

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم: علم النفس وعلوم التربية

مذكرة بعنوان:

مهارات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا

في مرحلة التعليم الثانوي

(دراسة ميدانية لدى عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بثنوييتي عبد العزيز الشريف
وثانوية بوشوشة)

مذكرة مكملّة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في شعبة علوم التربية

تخصص: تربية خاصة

إشراف الأستاذ:

د. جعلاّب محمد الصالح

إعداد الطلبة:

سليمان روضة

شايب أسماء

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة
		رئيسا
د. محمد الصالح جعلاّب	أستاذ محاضر أ	مشرفا ومقررا
		مناقشا

السنة الجامعية: 2024 / 2023

شكر وتقدير

نشكر الله عز وجل ونحمد كثيرا على نعمه التي وهبنا إياها وعلى إيمانه لنا في إتمام هذا العمل المتواضع، ويسعدنا أن نتقدم بخالص الشكر والامتنان وفائق الاحترام إلى كل من أمد لنا يد العون وساعدنا في إكمال هذا العمل وأخص

بالذكر المشرف

"محمد الصالح جلاب"

على المعلومات والتوجيهات والنصائح التي قدمها لنا وعلى وقته الذي منحه لنا

في ضيق الوقت

كما نتقدم بالشكر إلى الأستاذ "حمادة عمار" على ما قدمه لنا من مساعدة

ومعلومات قيمة وهامة، كذلك إلى الطاقم الإداري والأساتذة لكل من ثانوية عبد

العزیز الشریف وثانوية بوشوشة على مساعدتهم لنا، وإلى كل من كان له يد

العون والمساهمة في إتمام هذا من العمل من قريب أو من بعيد.

إهداء

أهدي هذا العمل الى

الى والدي الكريمين والى جميع

الأصدقاء

الى كل من عرفته من قريب أو بعيد

الى كل من سقط سهموا من قلبي ولم

يسقط من قلبي.

✍ شايبي أسماء - سلماني

روحة

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية للكشف عن مهارات التفكير الابداعي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي من المتفوقين دراسيا بكل من ثانوية عبد العزيز الشريف وثانوية بشوشة بالوادي وللتحقق من فرضيات الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي الاستكشافي واختيار عينة تتكون من 50 تلميذ وتلميذة من المتفوقين دراسيا بطريقة قصدية، وبعد تطبيق مقياس التفكير الابداعي لـ هدى عادل سليمان محمد العنزي، وبعد المعالجة الإحصائية لنتائج الدراسة باستخدام اختبار " ت " والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، تم التوصل للنتائج التالية:

- يستخدم تلاميذ السنة الثانية ثانوي من المتفوقين دراسيا مهارات التفكير الابداعي بدرجة عالية.
 - توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجة التفكير الابداعي لدى التلاميذ المتفوقين للسنة الثانية ثانوي بين الذكور والإناث لصالح الإناث.
 - توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات بُعد التغيير والتكيف وبُعد التخطيط والتنفيذ بين الذكور والإناث لصالح الإناث.
 - كما أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات بعد التوليد والأصالة بين الذكور والإناث.
- الكلمات المفتاحية: مهارات التفكير الابداعي – تلاميذ السنة الثانية ثانوي – المتفوقين دراسيا

Abstract

The current study aims to reveal the creative thinking skills of second-year secondary school students who excelled academically at both Abdel Aziz Al-Sharif High School and Bouchoucha High School in the Valley. To verify the hypotheses of the study, the exploratory descriptive approach was adopted and a sample consisting of 50 students, both male and female, who excelled academically was chosen in an intentional manner, and after applying a scale. Creative thinking by Hoda Adel Suleiman Muhammad Al-Anazi, and after statistical processing of the study results using the “t” test, the arithmetic mean, and the standard deviation, the following results were reached:

- Second-year high school students who excel academically use creative thinking skills to a high degree.
- There are statistically significant differences between the average scores of creative thinking among outstanding students in the second year of secondary school between males and females in favor of females.
- There are statistically significant differences between the average scores of the change and adaptation dimension and the planning and implementation dimension between males and females in favor of females.
- There are also no statistically significant differences between the averages of birth dimension and originality between males and females.

Keywords: creative thinking skills - second year secondary school students - academically outstanding students

I	شكر وتقدير
II	إهداء
III	ملخص الدراسة:
V	فهرس المحتويات
VIII	فهرس الجداول
أ	مقدمة

الجانف النظري

الفصل الأول: إشكالية الدراسة واعتباراتها

6	1- إشكالية الدراسة:
8	2- الفرضيات:
8	3- أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى:
9	5- التعريفات الإجرائية للدراسة:
9	- أبعاده:
10	6- الدراسات السابقة:

الفصل الثاني: التفكير الإبداعي.

15	تمهيد
16	تمهيد
17	أولاً- التفكير
17	1- مفهوم التفكير
18	2- أنواع التفكير:
19	3- خصائص التفكير:
20	4- معوقات التفكير:
22	ثانياً: التفكير الابداعي
22	1- مفهوم التفكير الابداعي

23.....	2- خصائص التفكير الإبداعي
23.....	3- مراحل العملية الإبداعية
25.....	4- مكونات التفكير الإبداعي
25.....	5- مهارات التفكير الإبداعي
27.....	6- النظريات المفسرة للإبداع:
31.....	7- خصائص المفكر المبدع (creative thinker characteristics)
32.....	8- أساليب الكشف عن المبدعين
33.....	9- معوقات الإبداع أو التفكير الإبداعي
35.....	10- العوامل المؤثرة في التفكير الإبداعي
37.....	11- استراتيجيات تنمية التفكير الإبداعي
40.....	خلاصة الفصل:

الفصل الثالث: المتفوقين دراسيا

42.....	تمهيد
43.....	1- مفهوم التفوق
43.....	2- تعريف التفوق الدراسي
44.....	3- المفاهيم ذات صلة بالتفوق الدراسي:
47.....	4- خصائص المتفوقين:
49.....	5- أنماط التفوق:
50.....	6- بعض النظريات المفسرة للتفوق الدراسي:
52.....	7- الحاجات الخاصة للمتفوقين دراسيا
52.....	8- العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي
53.....	9- أساليب الكشف عن المتفوقين دراسيا
57.....	10- الأساليب الأكاديمية في رعاية الطلبة المتفوقين دراسيا
61.....	11- مشكلات المتفوقين دراسيا
63.....	خلاصة الفصل

الجانب الميداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

66.....	تمهيد
67.....	1- منهج الدراسة
67.....	2- الدراسة الاستطلاعية
68.....	3- الدراسة الأساسية
69.....	4- أداة الدراسة
70.....	5- الخصائص السيكمترية للمقياس:
71.....	6- الأساليب الإحصائية:
73.....	7- حدود الدراسة:
74.....	خلاصة الفصل
الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة الدراسة	
76.....	أولاً: عرض وتحليل النتائج
76.....	1- عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة
77.....	2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:
79.....	3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:
81.....	4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:
83.....	5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:
85.....	ثانياً: مناقشة النتائج
87.....	استنتاج عام
90.....	قائمة المصادر والمراجع
98.....	الملاحق

فهرس الجداول

الجدول (01): الفرق بين الموهبة والتفوق.....	45
الجدول 02: العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي.....	52
الجدول (3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس.....	68
الجدول(04): عبارات أبعاد التفكير الإبداعي.....	69
الجدول(05): نتائج التحقق من ثبات مقياس التفكير الإبداعي.....	71
الجدول (06): نتائج القيم الفئوية ودرجات كل بعد.....	76
الجدول(07) قيمة "ت" للفروق بين متوسطات درجات التفكير الإبداعي من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بين الذكور والإناث.....	78
الجدول (08) قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات التغيير والتكيف من التلاميذ المتفوقين لسنة الثانية ثانوي بين الذكور والإناث.....	80
الجدول(09) قيمة "ت" للفروق بين متوسطات درجات بعد التخطيط والتنفيذ من التلاميذ المتفوقين لسنة الثانية ثانوي بين الذكور والإناث.....	81
الجدول (10) قيمة "ت" للفروق بين متوسطات درجات بعد التوليد والأصالة من تلاميذ المتفوقين لسنة الثانية ثانوي بين الذكور والإناث.....	83

مقدمة

مقدمة

يشهد العالم في الوقت الحالي تطورا سريعا وإنجازات كثيرة على مستويات متعددة حيث أن قوة الدول أصبحت تقاس بمدى تحكمهم في التكنولوجيا والاقتصاد والتجارة العالمية، وهذا ما جعل من الدول المتطورة تستثمر في رأس المال البشري الذي يعتبر أساس تقدم المجتمعات وتقدمهم العلمي والمعرفي وفي جميع مناحي الحياة، حيث بدأ الاستثمار في ذلك بداية من المراحل الأولى من التعليم من خلال البحث عن أحسن الطرق والمناهج والمادة العلمية الملقنة للتلاميذ، حيث وبمرور السنوات التعليمية تظهر لنا فئات متباينة في القدرات التعليمية فهناك تلاميذ مستواهم التعليمي دون المتوسط وهناك من هم في المستوى المتوسط، كما أن هناك فئة تدخل ضمن فئة المتفوقين والموهوبين والذين يتميزون بقدرات عقلية ومعرفية عالية سواء في الانتباه أو الإدراك فضلا عن الذاكرة القوية وأيضا استخدامهم لمهارات التفكير بطريقة مميزة، ومن المعلوم لدى العلماء والباحثين أن هناك أنواع متعددة من التفكير فهناك التفكير الناقد، التفكير الاستبصاري والمنطقي والاستدلالي، وأيضا التفكير الإبداعي هذا الأخير الذي يجعل من الفرد يفكر بطريقة مختلفة ومبدعة وتمكن صاحبها من حل المشكلات وإيجاد الحلول وتنفيذ المهمات وأيضا مواجهة النجيدات بطريقة مبتكرة وفعالة.

من خلال ما تقدم جاءت دراستنا الحالية للبحث في مدى استخدام التلاميذ المتفوقين دراسيا لمهارات التفكير الإبداعي لدى عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي وذلك باتباع الخطة التالية:

❖ الجانب النظري:

الفصل الأول: تناول مشكلة الدراسة فيتم فيها عرض إشكالية الدراسة، تساؤلاتها فرضيات الدراسة، أهدافها، أهميتها— التعريفات الإجرائية لمتغيرات الدراسة، الدراسات السابقة والتعقيب على الدراسات السابقة.

الفصل الثاني: خصص الفصل الثاني لمتغير التفكير الإبداعي، وقد تناولنا فيه مفهوم التفكير وأنواعه، خصائصه، ومعوقات التفكير، بالإضافة إلى التفكير الإبداعي مفهومه خصائصه، مراحله، مكوناته، مهاراته، نظرياته، خصائص المفكر المبدع، أساليب الكشف عن المبدعين، ومعوقات التفكير الإبداعي والعوامل المؤثرة في التفكير الإبداعي واستراتيجيات تنمية التفكير الإبداعي.

الفصل الثالث: خصص هذا الفصل بالمتفوقين دراسيا من حيث مفهوم التفوق، تعريف التفوق الدراسي، والمفاهيم ذات الصلة بالتفوق وخصائص المتفوقين، وبعض النظريات المفسرة للتفوق الدراسي والحاجات الخاصة و العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي و أساليب الكشف عن المتفوقين دراسيا و مشكلات المتفوقين دراسيا.

❖ الجانب الميداني:

الفصل الرابع: تضمنت منهجية الدراسة وإجراءاتها الميدانية انطلاقا من تحديد منهج الدراسة، الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية من خلال أداة الدراسة مجتمع الدراسة وعينة الدراسة، الخصائص السيكومترية، الأساليب الإحصائية، حدود الدراسة

الفصل الخامس: تم التطرق إلى عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشة وتفسير النتائج وختمنا دراستنا باستنتاج عام مع اقتراحات وتوصيات.

الجانب النظري

الفصل الأول

إشكالية الدراسة واعتباراتها

- 1- إشكالية الدراسة
- 2- فرضيات الدراسة
- 3- أهداف الدراسة
- 4- أهمية الدراسة
- 5- التعريفات الإجرائية للدراسة
- 6- الدراسات السابقة

1- إشكالية الدراسة:

يعد التفكير من أكثر الموضوعات التي تختلف الرؤى حوله وتتعدد أبعاده وتتشابك والذي تعكس تعقد العقل البشري وتعقد عملياته هو عملية مستمرة في الدماغ لا تتوقف أو تنتهي طالما أن الفرد في حالة يقظة أو في حالة استرخاء، إلا أن دماغه في حالة نشاط وعمل دائم.

حيث يرى الباحثون بأنه: "عبارة عن عملية عقلية يستطيع المتعلم عن طريقها عمل شيء له معنى من خلال الخبرة التي يمر بها، وأيضا بأنه يمثل عملية عقلية يتم عن طريقه معرفة الكثير من الأمور وتذكرها وفهمها وتقبلها(بارزغة، 2008، ص11).

وأيضا بأنه سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحد أو أكثر من الحواس. والتفكير بمعناه الواسع عملية بحث عن معنى للمواقف أو للخبرة (جروان، 1999، ص33).

وقد أشار العديد من علماء النفس مثل شيرر "sheerer" وجولد شتاين "Goldstien" إلى أن تفكير الإنسان متنوع وعريض الحدود ويمكن عن طريقه أن يحدد الفرد نوع للتعليم الذي اكتسبه بخبرته من العالم (فائق، 1996).

واستخدمة العلماء بمسميات وأوصاف عدة ليميزوا بين نوع وآخر من أنواعه فنجدهم يتحدثون عن أنماط التفكير المختلفة من ضمنها التفكير الناقد، التأملي، المنطقي الاستبصاري، والتفكير الإبداعي.

هذا الأخير الذي بدأ الاهتمام بدراسته منذ أن أعلن جيلفورد (Guilford) 1950 في خطابه أمام جمعية علم النفس الأمريكية الذي قدم فيه نموذجاً عن البناء العقلي الإنساني وكان ذلك بداية الانطلاق لإجراء البحوث والدراسات العلمية المختلفة في هذا الجانب حيث أن الأفراد ذوي القدرات الإبداعية يلعبون دوراً هاماً في تطور وتقدم المجتمعات وأن عملية التقدم والرفق تعتمد على تنمية القدرات والإمكانات والمهارات المختلفة لأبناء المجتمع.

ويرى جيلفورد بأنه نوع من أنواع التفكير المطلق للمشكلات التي تتطلب التفكير في عدة استجابات صحيحة وفي اكتشاف علاقات فردية بين عناصر الموقف للوصول إلى نتائج جديدة وأصيلة (صوافطة، 2008، ص39)

وليبمان 1991 Lipman الذي يرى بأنه من مكونات التفكير عالي الرتبة باعتباره يمثل مهارة تفكير عالية الرتبة ويتطلب مصادر معرفية متعددة في حالة التعامل مع المهمة الصعبة، بحيث يكون هناك إمكانية عالية نحو الفشل (العتوم وآخرون، 2009 ص139).

كما ينظر للتفكير الإبداعي بأنه نشاط عقلي يتصف بعدم النمطية والخروج عن مسار التفكير المعتاد والمألوف، ويؤدي إلى إنتاج يتصف بالابتكار والجدة والإبداع ويتكون من الطلاقة، المرونة، الأصالة، التوسع (بارزغة، 2008، ص18).

ولهذا نالت العديد من الدراسات حول التفكير الإبداعي ومهاراته ومحاولة تنميتها في مختلف المراحل التعليمية بصفاتها مهارات تنمو بالتدريب والتعليم، كما أكدت كل من دراسة كيم (KIM;1993) حول القدرة على التفكير الإبداعي في المدارس الثانوية في كوريا بين الإناث والذكور عندما وجدت أن الإناث أعلى أداء من أداء الذكور، كما توصلت دراسة الطالبتان بولسان وكثفي (2021) حول مهارات التفكير الإبداعي عند الطالب لعدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في كل من الطلاقة الفكرية، المرونة، التلقائية والأصالة لدى عينة طلبة الماستر 02 نظام كلاسيكي ونظائهم في النظام LMD.

كما توصلت إليه كذلك دراسة الطالبتان نسرین منادي ومريم عثمان (2022) حول التفكير الإبداعي لدى الطالب الجامعي المتفوق دراسيا التي بينت نتائجها أن مستوى التفكير الإبداعي لدى الطالب الجامعي المتفوق دراسيا مرتفع.

ولأن للتعليم دور أساسي في تطور المجتمعات باعتباره يرتكز على العامل مهم والمتمثل في العامل البشري الذي يقف وراء كل تقدم علمي وتكنولوجي، حيث تعتبر فئة المتفوقين دراسيا قاعدة أساسية في نمو المجتمعات في شتى الميادين.

فالتلاميذ المتفوقين دراسيا أحد الثروات البشرية المهمة التي يجب الاهتمام بها لمواكبة التقدم والتطور.

ويصطلح على المتفوقين دراسيا بالمتمازين ذلك نظيرا للملاحظة التي تكتب لهم في كشف النقاط الخاص بهم، والمتفوق دراسيا حسب عطية هو الطفل الذي يتميز عن زملائه فهم يسبقهم في الدراسة ويحصل على أعلى درجات من الدرجات التي يحصلون عليها، ويكون عادة أكثر منهم ذكاء وسرعة في التحصيل (سليمان، 2001، ص33).

وعليه جاءت دراستنا للتعرف على الإمكانيات والقدرات الإبداعية للتلاميذ المتفوقين في مرحلة التعليم الثانوي، والبحث في مدى استخدامهم لمهارات التفكير الإبداعي من خلال طرح التساؤل الرئيسي التالي:

ما درجة استخدام مهارات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم الثانوي؟

من خلال هذا التساؤل الرئيسي بطرح التساؤلات الفرعية التالية.

- 1-هل توجد فروق بين متوسطات درجات التفكير الإبداعي بين الذكور والإناث؟
- 2-هل توجد فروق بين متوسطات درجات بعد التغيير والتكيف بين الذكور والإناث؟
- 3-هل توجد فروق بين متوسطات درجات بعد التخطيط والتنفيذ بين الذكور والإناث؟
- 4-هل توجد فروق بين متوسطات درجات بعد التوليد بين الذكور والإناث؟

2-الفرضيات:

❖ **الفرضية العامة:**

يستخدم تلاميذ السنة الثانية ثانوي من المتفوقين دراسيا مهارات التفكير الإبداعي بدرجة عالية.

الفرضيات الجزئية:

- 1-توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات التفكير الإبداعي بين الذكور والإناث.
- 2-توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات بعد التغيير والتكيف بين الذكور والإناث.
- 3-توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات بعد التخطيط والتنفيذ بين الذكور والإناث.
- 4-توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات بعد التوليد والأصالة بين الذكور والإناث.

3-أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى:

- معرفة مدى استخدام تلاميذ السنة الثانية ثانوي من المتفوقين دراسيا لمهارات التفكير الإبداعي.
- معرفة الفروق في استخدام مهارات التفكير الإبداعي بين الذكور والإناث.

- معرفة الفروق في استخدام مهارات التفكير الإبداعي بين الذكور والإناث، في كل من أبعاد المقياس المستخدم (بعد التغيير والتكيف وبعد التخطيط والتنفيذ وبعد التوليد والأصالة).

4-أهمية الدراسة:

-زيادة الوعي بأهمية مهارات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ.
-العمل على لفت انتباه بأهمية توفير الجو المناسب المشجع على الإبداع في المؤسسات التعليمية.

-مساعدة مستشاري التوجيه على إنشاء قاعدة معلوماتية حول التفكير الإبداعي ومهاراته.
-لفت انتباه المختصين والباحثين في المجال بضرورة إعداد البرامج التدريبية لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ
-إثراء الدراسات السابقة حول موضوع مهارات التفكير الإبداعي.
-يمكن أن تسهم نتائج الدراسة الحالية في إمكانية وضع إستراتيجية محددة للتكفل بالمتفوقين أكاديميا في المرحلة الثانوية.

5-التعريفات الإجرائية للدراسة:

أ- التفكير الإبداعي: هو عبارة عن عملية معرفية وذهنية، يعتمد على عوامل ومهارات عقلية كالتغيير والتكيف والتخطيط والتنفيذ والتوليد والأصالة، ويمكن قياسها والاستدلال عليها من خلال الدرجات التي يتحصل عليها التلاميذ في جميع أبعاد مقياس التفكير الإبداعي "لهدى عادل سليمان محمد العنزي" .

- أبعاده:

- التغيير والتكيف: هو القدرة على الحركة والمرونة وإمكانات الابتكار ويمكن قياسها والاستدلال عليها من خلال الدرجات التي يحصل عليها التلاميذ من هذا البعد.

- التخطيط والتنفيذ: هو القدرة على إنتاج الأفكار القابلة للتنفيذ ويمكن قياسها والاستدلال عليها من خلال الدرجات التي يحصل عليها التلاميذ من هذا البعد.

- التوليد والأصالة: هو القدرة على خلق إنتاج أفكار جديدة نادرة وغير مطروحة مسبقا ويمكن قياسها والاستدلال عليها من خلال الدرجات التي يحصل عليها التلاميذ من هذا البعد.

ب- المتفوقين دراسيا: هم التلاميذ الذين يزاوون الدراسة في قسم الثانية الثانوي. ويمكن تحديدهم في الدراسة الحالية بالاعتماد على محك التحصيل الدراسي بأنهم الحاصلين على المعدل الفصلي من 16 فما فوق في الاختبار التحصيلي الأكاديمي.

6- الدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات السابقة التي تطرقت لموضوع مهارات التفكير الإبداعي وتناولته من زوايا مختلفة، وقد تنوعت بين العربية والأجنبية، نود أن نشير إلى أن الدراسات التي سوف يتم استعراضها جاءت في الفترة الزمنية بين 1992 و 2022

6-1- دراسة نسرين منادي ومريم عثمان (2022) بعنوان التفكير الإبداعي لدى الطالب الجامعي المتفوق دراسيا: دراسة ميدانية في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة محمد خيضر ببسكرة، والتي هدفت إلى تشخيص الظاهرة وكشف جوانبها وتمثلت عينتها في 30 طالب وطالبة، فاستخدمت أداة استمارة استبيان التفكير الإبداعي لعز الدين شتوح لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي وكان من أبرز نتائجها: أن مستوى التفكير الإبداعي لدى الطالب الجامعي المتفوق دراسيا مرتفع.

- مستوى مهارات التفكير الإبداعي (الأصالة، الطلاقة، المرونة، الحساسية للمشكلات) لدى الطالب الجامعي المتفوق دراسيا مرتفعة (منادي وعثمان، 2022، ص 01).

6-2- دراسة فريدة بولسنان وياسمينه كتفي (2021) بعنوان مهارات التفكير الإبداعي عند الطالب الجامعي بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة، والتي هدفت إلى الكشف عن الفروق بمهارات التفكير الإبداعي وتمثلت عينتها في الطلبة الجامعيين في نظامين مختلفين نظام كلاسيكي ونظام LMD. على عينة طبقية من طلبة الماستر تهيئة حضرية الحاصلين على ليسانس LMD والحاصلين على شهادة الهندسة كلاسيك وعادوا لتكملة الماستر كما تم الاعتماد على اختبار التفكير الإبداعي "السيد خير الله" وفق المنهج الوصفي المقارن، وكان من أبرز نتائجها:

- وجود مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الجامعة التي سعت الدراسة لقياسها.

- عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في كل من الطلاقة الفكرية المرونة التلقائية والأصالة الإبداعية لدى عينة طلبة الماستر 02، نظام كلاسيكي ونظائرهم في النظام LMD (بولسنان وكتفي، 2021، ص 648).

6-3-دراسة عياصرة وحمادنة (2010) بعنوان درجة التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة إربد في الأردن، والتي هدفت إلى معرفة درجة التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية وفق لمتغيرات (المدرسة، جنس الطلبة، التخصص) وتمثلت عينتها من 250 طالبا وطالبة منهم 112 طالبا و138 طالبة من الصف الثاني الثانوي في الفرعين العلمي والأدبي، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، تم تطبيق اختبار تورانس للتفكير الإبداعي صورة الألفاظ (أ) وفق المنهج الوصفي وكانت أبرز النتائج أن درجة التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية كانت (69.43) وهي ضمن المتوسط المقبول تربويا وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية على الاختبار تعزى لمتغير التخصص ولصالح الطلبة التخصص العلمي، ومتغير الدراسة ولصالح المدارس الخاصة، ودلت النتائج إلى عدم وجود فروق تعزى للجنس ولم تشر النتائج إلى وجود أثر للتفاعل بين الجنس والتخصص والمدرسة على كل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي (حمادنة، 2014، ص82).

6-4-دراسة الشريدة (2005). بعنوان التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الدومة (الجدل)

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى القدرة على التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الدومة (الجدل)، وتبعا لمتغير الجنس، ومستوى التحصيل وفرع الدراسة الثانوية وتمثلت عينة الدراسة (71) طالب و(75) طالبة وتبعا للتخصص (64) طالب و(75) طالبة تبعا لمستوى التحصيل 35 ممتاز، 67 جيد جدا، (37) جيد وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار تورانس للتفكير الإبداعي وفقا للمنهج الوصفي وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القدرة على التفكير الابتكاري تعزى لمتغير التحصيل الدراسي كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القدرة على التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في كل من أبعاد (الطلاقة، المرونة الأصالة)، والتفاصيل كذلك المجموع الكلي لمستوى القدرة على التفكير الابتكاري تعزى لمتغير الجنس الطالب ولصالح الطالبات للإناث على حساب الطلاب الذكور حيث تبين أن الطالبات يتمتعن بمستوى أعلى في القدرة على التفكير الإبداعي من الذكور. (سليمان عمر، 2017، ص33).

6-5-دراسة فريج(1995) بعنوان مستوى قدرات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في دولة الإمارات العربية المتحدة، والتي هدفت إلى تحليل وتقويم مستوى قدرات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية وتمثلت عينتها من 220 طالبا وطالبة من طلبة الصف الثاني الثانوي العلمي في المدارس الحكومية، تم تطبيق اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي بصورتها اللفظية(أ) والشكلية(ب) والتي جرى تعريبها وتطبيقها على عينة الدراسة وفق المنهج الوصفي المقارن.

وكان من أبرز نتائجها أن طلبة المرحلة الثانوية لم يصلوا بمستوى قدرات التفكير الإبداعي بصورتها لديهم إلى المستوى المقبول تربويا حيث بلغ (65.9)، وأظهرت النتائج وجود فروق في مستوى التفكير الإبداعي تعزى لمتغير الجنس وكانت لصالح الإناث.(حمادنة، 2014، ص71) .

6-6-دراسة كيم(KIM;1993)، هدفت إلى التعرف على الفروق بين الذكور والإناث في القدرة على التفكير الإبداعي في المدارس الثانوية في كوريا، تكونت عينة الدراسة من(193) طالبا وطالبة من الصفين الأولي الثانوي والثانية ثانوية، تم استخدام مقياس تورانس للتفكير الإبداعي للصورة اللفظية(أ) وفق للمنهج الوصفي المقارن، ومن أبرز نتائجها أن أداء الإناث أعلى من الذكور (حمادنة، 2014، ص83).

6-7- دراسة أبو حلو والعمر(1992)، بعنوان أثر المستوى التعليمي والجنس في القدرة على التفكير الإبداعي في محافظة إربد الأردن(دراسة مسحية)، التي هدفت إلى معرفة أثر اختلاف الجنس والمستوى التعليمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في نمو قدراتهم على التفكير الإبداعي وإلى تحديد العلاقة بين التفكير الإبداعي والاتجاهات نحو الدراسات الاجتماعية، تكونت عينة الدراسة من(261) طالبا وطالبة موزعين حسب الجنس والمستوى التعليمي في المرحلة الثانوية من المدارس التي تحتوي على أكثر من شعبتين من مدارس محافظة إربد في الأردن وفقا للمنهج الوصفي المقارن، واستخدمت اختبار تورانس للتفكير الإبداعي ومقياس الاتجاهات نحو الدراسات الاجتماعية الذي أعده الباحثان عام1990، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء الطلبة على مقياس التفكير الإبداعي يعزى للجنس ولصالح الإناث، ووجود فروق بين متوسطي أداء الطلبة على مقياس التفكير الإبداعي يعزى للمستوى التعليمي ولصالح

الصف الأول الثانوي، وعدم وجود فروق تعزى للتفاعل بين الجنسين والمستوى التعليمي على مقياس التفكير الإبداعي (حمادنة، 2014، ص 70-71).

- التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال ما تم عرضه من الدراسات السابقة والإطلاع عليها، سيتم الموازنة بينها وبين الدراسة الحالية من خلال عدة نقاط:

* اتفقت الدراسات السابقة على هدف مشترك هو التعرف على مستوى القدرة على التفكير الإبداعي لدى الطلبة باستثناء دراسة بولسنان وكثفي (2021) ودراسة كيم (1993) والدراسة الحالية التي هدفت إلى الكشف عن الفروق بمهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة.

* اتفقت الدراسات السابقة في عينتها والدراسة الحالية على عينة تلاميذ المرحلة الثانوية باستثناء دراسة منادي وعثمان (2022) ودراسة بولسنان وكثفي على عينة طلبة الجامعة.

* استخدمت الدراسات السابقة اختبار تورانس للتفكير الإبداعي واختبار سيد خير الله المأخوذ من اختبار تورانس لجمع البيانات، باستثناء دراسة منادي وعثمان (2022) فاستخدمت استبيان التفكير الإبداعي "عز الدين شتوح"، أما الدراسة الحالية استخدمت مقياس التفكير الإبداعي لهدى عادل سليمان محمد العنزي.

* اختلفت الدراسات السابقة على الدراسة الحالية من حيث المنهج، حيث وظفت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الاستكشافي، في حين وظفت كل من الدراسات الشريفة، منادي وعثمان وعياصرة المنهج الوصفي، ودراسة كل من بولسنان وكثفي، وفريج، أبو الحلو المنهج الوصفي المقارن.

* لقد أسفرت النتائج المتوصل إليها في الدراسات السابقة إلى أن مستوى القدرة على التفكير الإبداعي لدى الإناث أعلى من الذكور (أي لصالح الإناث) كدراسة كيم (1993) ودراسة أبو حلو العمر (1992) ودراسة فريج (1995) ودراسة الشريفة (2005)، وكذلك الدراسة الحالية التي تشير إلى أن مستوى الإناث أعلى من مستوى الذكور في كل من مهارات التفكير الإبداعي (التخطيط والتنفيذ، والتغيير والتكيف).

باستثناء دراسة عياصرة وحمادنة (2010) التي توصلت إلى عدم وجود فروق تعزى للجنس ولم تشر النتائج إلى وجود أثر للتفاعل بين الجنس والتخصص والمدرسة على كل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي، وفي مقابل ذلك نجد دراسة نسرین منادي ومريم

عثمان(2022) التي خلصت إلى أن مستوى التفكير الإبداعي الجامعي المتفوق دراسيا مرتفع، ودراسة بولسنان وكتفي(2021) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في كل من الطلاقة، والمرونة، التلقائية، والأصالة لدى عينة طلبة الماستر 02 نظام كلاسيكي ونظام LMD .

الفصل الثاني

التفكير الإبداعي

تمهيد

أولاً-التفكير .

1-مفهوم التفكير .

2-أنواع التفكير .

3-خصائص التفكير

5-معوقات التفكير .

ثانياً-التفكير الإبداعي .

1-مفهوم التفكير الإبداعي .

2-خصائص التفكير الإبداعي .

3-مراحل التفكير الإبداعي

4-مكونات التفكير الإبداعي

5-مهارات التفكير الإبداعي

6-نظريات التفكير الإبداعي .

7-خصائص المفكر المبدع .

8-أساليب الكشف عن المبدعين .

9-معوقات التفكير الإبداعي

10-العوامل المؤثرة في التفكير الإبداعي

11-استراتيجيات تنمية التفكير الإبداعي

خلاصة الفصل .

تمهيد

ازداد الاهتمام العلمي بموضوع الإبداع والتفكير الإبداعي ازديادا ملحوظا في النصف الثاني من القرن العشرين، فبذلت الدول المخططة جهودا كبيرة له، وراحت تنفق الأموال الطائلة عليه وأجرت البحوث اللازمة والتطبيقات التربوية النفسية، عملا بمبادئ لكل أبعادها التي تسعى إلى تنظيم التفكير عند المتعلمين والاستفادة من طاقاتهم الإبداعية واستثمارها، لذا حاولنا في هذا الفصل التطرق أولا إلى مفهوم التفكير وأنواعه وخصائصه ومعيقاته.

وتطرقنا أيضا إلى ماهية التفكير الإبداعي مفهومه وخصائصه ومراحله ومكوناته ومهاراته ونظرياته وخصائص المفكر المبدع وأساليب الكشف عن المبدعين ومعوقات التفكير الإبداعي والعوامل المؤثرة في التفكير الإبداعي وفي الأخير استراتيجيات تنمية التفكير الإبداعي.

أولاً- التفكير

1- مفهوم التفكير

1-1- لغويا: جاء في لسان العرب ابن منظور (65، 1956) الفكر: إعمال الخاطر في الشيء، وفي المعجم الوسيط فكر في الأمر فكراً. فكر فيه هو مفكر، وفكر في الأمر مبالغة في الفكر وهو أشيع في الاستعمال من فكر وفكر في المشكلة أعمل عقله فيها يتوصل إلى حلها فهو مفكر.

1-2- اصطلاحاً: تعددت تعاريف التفكير نظراً للاختلاف وجهات نظر العلماء والباحثين التربويين حول التعريف العالم للتفكير ونذكر من بينها:

❖ **تعريف عبد الوهاب كامل:** إلى أن التفكير عملية عقلية معرفية وجدانية راقية يبني وتؤسس على محصلة العمليات النفسية الأخرى كالإدراك والإحساس والتخيل وكذلك العمليات العقلية كالتذكر والتجريد والتعميم والتمييز والمقارنة والاستدلال ومن ثم يتربع التفكير على قمة هذه العمليات النفسية والعقلية والمعرفية. (إبراهيم، 2010، ص249)

❖ **تعريف باريل (Barelle 1991):** يرى أن التفكير بمعناه البسيط الفصل سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عند تعرضه المثير ما بعد استقباله عن طريق إحدى الحواس الخمس، أما بمعناه الواسع فهو عملة بحث عن المعنى في الموقف أو الخبرة. (العتوم، 2005، ص 206)

❖ **ويعرفه ديونو (De Bano, 1985):** حيث يرى أن التفكير هو العملية التي يمارس الذكاء من خلالها نشاطه على الخبرة، أي أنه يتضمن القدرة على استخدام الدعاء الموروث وإخراجه إلى أرض الواقع، مثلما تشير إلى إكسان مستمر أو متات للخبرة من أجل الوصول إلى الهدف. (العتوم وآخرون، 2009، ص 18)

❖ **ويعرفه أبو المعاطي (2005، 49):** بأنه عملية عقلية معرفية راقية تنطوي على إعادة تنظيم الموقف بطريقة جديدة تسمع بإدراك العلاقات أو حل المشكلات، ويتضمن التفكير جراء العديد من العمليات العقلية والمعرفية للانتباه، الإدراك والتذكر وغيرها.

❖ **ويعرف قطامي (2001):** التفكير على أنه عملية ذهبيه يتطور فيها المتعلم من خلال عمليات التفاعل الذهني بين الفرد وما يكتسبه من خبرات، بهدف تطوير الأبنية المعرفية والوصول الى افتراضات وتوقعات جديدة. (العتوم وآخرون 2009، ص19)

2- أنواع التفكير:

للتفكير عدة أنواع نذكر منها:

2-1- التفكير المنطقي (Logical thin King): وهو التفكير الذي يمارسه الفرد عند محاولة بيان الأسباب والعلل التي تكمن من وراء الأشياء، ومحاولة معرفة نتائج أعمال الناس ويتضمن التفكير المنطقي محاولة الحصول على أدلة تؤيد أو تنفي أعمال الفرد أو وجهات نظره.

2-2- التفكير المجرد (Abstract thinking): وهو عملية ذهنية إلى استنباط النتائج واستخلاص المعاني المجردة للأشياء والعلاقات، بواسطة التفكير الافتراضي من خلال الرموز والتعميم، والقدرة على وضع إلى الافتراضات والتأكد من صحتها.

2-3- التفكير الاستقرائي (inductive thinkino): وهو عملية استدلال عقلي تهدف إلى التوصل إلى إستنتاجات أو تعميمات المستفيدة من الأدلة المتوافرة أو المعلومات التي حصل عليها الفرد من خلال خبراته السابقة.

2-4- التفكير الناقد (Critical thinking): وهو التفكير الذي يعمل على تقييم مصداقية الظواهر، والوصول إلى أحكام منطقية من خلال معايير وقواعد محددة، محاولاً تصويب الذات، وإبراز درجة من الحساسية نحو الموقف والسياق الذي يرد فيه، وصولاً إلى حل مشكلة ما، أو فحص وتقييم الحلول المطروحة أمام الفرد.

2-5- التفكير التأملي (Reflective thinking): هو التفكير الذي يتأمل فيه الفرد الموقف الذي أمامه، ويحلله إلى عناصره، ويرسم الخطط اللازمة لفهمه بهدف الوصول إلى النتائج التي يتطلبها الموقف، وتقوم النتائج في ضوء الخطط الموضوعية، وهذا النمط من التفكير يتداخل مع التفكير الإستبصاري، ومع التفكير الناقد: حيث أن التفكير الناقد هو تفكير تأملي لما يتطلبه الأخير من وضع فرضيات واختبارها بطريقة تقاربية.

2-6- التفكير الاستبصاري (insightful thinking): وهو التفكير الذي يصل فيه الفرد إلى الحل معرفياً، من خلال تحليل الموقف وإدراك العناصر المتضمنة فيه، وفهمه بصورة كلية، معتمداً على الخبرات السابقة وقدراته الذاتية.

2-7- التفكير عالي الرتبة (Higher order thinking): ويعرّف التفكير عالي الرتبة بأنه التفكير الفني بالمفاهيم، والذي يتضمن تنظيمًا ذاتيًا لعملية التفكير، ويسعى إلى الاستكشاف والتساؤل خلال البحث، والدراسة، أو التعامل مع مواقف الحياة المختلفة.

2-8- التفكير الإبداعي (Creativethinking): وهو تفكير يتضمن توليد وتعديل للأفكار يهدف إلى التوصل إلى نواتج تتميز بالأصالة، والطلاقة والمرونة، والافاضة والحساسية للمشكلات، والتفكير الإبداعي يعتمد على الخبرة المعرفية السابقة للفرد، أو على قدرته في عدم التقيد بحدود قواعد المنطق أو ما هو بديهي ومتوقع من قبل الناس. (العتوم وآخرون، 2009، ص 28-30)

3- خصائص التفكير:

أشارت العديد من الدراسات التي أهتمت بالتفكير كعملية معرفية إلى أنه يتميز بخصائص يمكن إجمالها على النحو التالي (جروان 1999: عبد الهادي وأبو حنينيش وبسندي، 2003):

1) التفكير سلوك متطور ونمائي يختلف في درجته ومستوياته من مرحلة عصرية إلى مرحلة أخرى، وعليه فإن التفكير سلوك تطوري يتغير كما ونوعا تبعا لنمو الفرد وتراكم خبراته.

2) التفكير سلوك هادف، فهو لا يحدث في فراغ أو بلا هدف، وإنما يحدث في مواقف معينة.

3) التفكير بأخذ أشكال أو أنماط عديدة كالتفكير الإبداعي والناقد والمجرد والمنطقي وغيرها.

4) التفكير الفعال هو التفكير الذي يوصل إلى أفضل المعاني والمعلومات الممكن استخلاصها.

5) التفكير مفهوم نسبي فلا يعقل لفرد ما أن يصل إلى درجة الكمال في التفكير أو أن يحقق ويمارس جميع أنماط التفكير. يتشكل التفكير من تداخل عناصر البيئة التي يجري فيها التفكير (فترة التفكير) والموقف أو الخبرة.

6) يحدث التفكير بأشكال وأنماط مختلفة (لفظية، رمزية، كمية، منطقية، مكانية، شكلية) لكل منها خصوصية. (العتوم وآخرون، 2009، ص 20-21)

وهناك خصائص متعددة لعملية التفكير جاء منها:

- إن التفكير نشاط عقلي غير ملموس يحدث داخل دماغ الإنسان، يستدل عليه السلوك الظاهر بطريقة غير مباشرة .

- إن التفكير يشتمل على مجموعة من العمليات والمهارات المعرفية في كير النظام المعرفي كالتذكر والفهم، والاستنباط، والتحليل، وإدراك العلاقات والنقد والتعميم.
- إنه نشأ من عوامل خارجية وفق عوامل داخلية تؤدي إلى السلوك الذي يحل المشكلة أو يوجهها نحو الحل أو اتخاذ القرار المناسب نحوها .
- إن للتفكير مستويات متعددة كل منها يدل على قدرة الفرد على تنظيم معلوماته وتكامل خبراته لإدراك علاقة أو حل مشكلة أو اتخاذ القرار.
- يعد التفكير من أهم محددات بناء الشخصية للإنسان.
- إذن التفكير يمكن تنميته من خلال التدريب على مهاراته. (بازرعة، 2008، ص24-25)

4- معوقات التفكير:

تشير العديد من المراجع إلى عدد من المعوقات أو الأسباب أو الحالات التي تؤدي إلى فشل التفكير ومن أهمها (جروان 2002: ويلبرج وآخرون، 1995 sternbeg and spear,1996)

- تدني مستوى الدافعية للتعلم والإنجاز من العوامل التي تحد من التفكير أو طرح الأفكار أو التعبير عن الآراء والاتجاهات في المواقف التعليمية.
- انخفاض المثابرة أو الطموح تعد من معوقات التفكير، حيث أن الاستمرارية والصبر والمثابرة من أجل تحقيق الطموح العالي أو أهداف المتعلم، هي ميزات هامة في التعليم الصحي الفعال.
- استخدام المهارات الخاطئة في مواقف التعلم الصفي يعمل على الحد من الدمية التفكير وتحقيق الدجاج، أو الوصول إلى درجات عالية من الإتقان.
- عدم القدرة على تحويل الأفكار إلى سلوكيات عملية أو الوطنية تحد من الوصول إلى الإنسان أو توليد الإحساس بالإحباط والياس وخصوصاً أن التعلم يعني ويعرف أنه قادر على إنجاز المهمة، أو المشاركة في النقاش الصفي ولكنه لم يستطيع القيام بذلك.
- التركيز على العمليات والإجراءات المحددة من قبل المعلم للتعلم أن النقاش الصفي أو أداء الواجبات أكثر من التركيز على المنتج النهائي للأفكار أو الواجبات مودا كمال المهمات المتوقعة من المتعلم، جيد غالباً ما يكون المنتج النهائي هو ما ينال التقدير وانشاء أو التقييم للمتعلم.

- يعاني الكثير من الطلبة من مشكلة المبادرة أو المبادرة في مواقف التفاعل والنقاش الصفي، نتيجة الخوف من البعد والتقييم، أو الفشل أمام الآخرين فيضيع الوقت في التردد حول قرار المشاركة والتفاعل الصفي، والإحساس السلبي بالمثل، أو الشعور بالصيف.
 - عدم القدرة على التركيز وتشتت الإنتباه تعد من أكثر معوقات التفكير، وذلك لعدم قدرة المتعلم على متابعة المعلم، أو النقاش والحوار الذي بين الطلبة والمعلم، مما يجعله ينخرط في أنشطة ذاتية بعيدة عن جو التعليم.
 - تدني الثقة بالنفس تعد من معوقات التفكير، حيث أن الثقة المنخفضة تعمل على إحجام المتعلم عن المشاركة وإنجاز المطلوب وتبقى المتعلم دائماً في دائرة الشك بقدراته على الدوام، كما أن الثقة العالية تعمل على مثل المتعلم في الاعتراف بأخطائه، أو اعترافه بحاجته إلى إعادة النظر بمواقفه وتعديلها.
 - تركيز المناهج والكتب المدرسية على فلسفة مفادها أن حشو عقول الطلبة بالمعلومات والمعارف المختلفة كفيل بتنمية التفكير وتطويره، دون اللجوء إلى أساليب واستراتيجيات وأنشطة محددة، تعمل تنمية التفكير الفعال بمختلف مستوياته.
 - التركيز على دور المعلم كناقل للمعلومات تقدمها للمتعلمين بطريقة استقبالية آلية من خلال أسلوب المحاضرة، دون أعضاء المتعلمين الفرصة لترتيب الافكار، وتنظيمها وطرح الأسئلة، والتفكير العميق بالمادة التعليمية، ومحاولة دمجها في بناءهم المعرفية.
- (العتوم وآخرون 2009، ص37-39)

ثانياً: التفكير الابداعي

1- مفهوم التفكير الابداعي

❖ لغة: الإبداع في اللغة العربية من الفعل أبدع بمعنى اخترع أو ابتكر على غير مثال سابق. (عاقل، 1983، ص 20)

ورد في معجم لسان العرب لابن منظور بأن الاتباع لغة بدع الشيء دمت به ما وابتدعه أنشاء أولاً وأن الذي يأتي أمراً، أي أول له يسبقه أحد ويقال فلان نوع في هذا الأمر، وأبدع الشيء اخترعه على غير مثال. (ابن منظور، 1968، ص6)

❖ اصطلاحاً: ظهرت تعريفات متعددة للتفكير الابداعي، واختلفت من الباحث لآخر ومنها:

– عرف تورانس التفكير الإبداعي بأنه: عملية إدراك الثغرات والاختلال والعناصر المفقودة ومحاولة صياغة فرضيات جديدة والتوصل إلى نتائج محددة بشأنها واختبار الفرضيات والربط بين النتائج وتعديلها وإعادة اختبارها ثم تعميمها. (Terrance; 1962; 116)

– تعريف هو نيج (Homig2001): على أنه التفكير المتشعب الذي يتضمن تحطيم وتقسيم الأفكار القديمة، وعمل روابط جديدة وتوسيع حدود المعرفة، وإدخال الأفكار العجيبة والمدهشة أي توليد أفكار ونواتج جديدة من خلال التفاعل الذهني، وزيادة المسافة للمفاهيمية بين الفرد وما يكتسبه من خبرات.

– ويعرفه دينكا (Dima، 1993): التفكير الإبداعي على أنه عملية ذهنية تهدف إلى تجميع الحقائق ورؤية المواد والخبرات والمعلومات في أبنية وتراكيب جديدة لإضاءة الحل.

– ويرى تيرنر (Turmes، 1994) بأنه محاولة البحث عن طرق غير مألوفة لحل مشكلة جديدة أو قديمة. ويتطلب ذلك طلاقة الفكر ومرونته.

– وينظر أندرسون وكنج (Anderson & King 1993): إلى التفكير الإبداعي على أنه قدرة عقلية فردية، وذات مراحل متعددة ينتج عنها فكر أو عمل جديد يتميز بأكبر قدر من الخلاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات، فهو يتضمن القدرة على تكوين تنظيمات والنية جديدة للأفكار والمواقف. (العنوم وآخرون، 2009، ص 139)

- أما تعريف جيب (2000): بأنه قدرة المرء على رؤية ما حوله بطريقة جديدة والتعرف على المشكلات التي لم يتوصل إليها أحد من قبل والتوصل إلى حلول فعالة ومتفردة وجديدة لتلك المشكلات. (صوافطة، 2008، ص39)

- في حين أن جروان (2008): عرف التفكير الإبداعي بأنه نشاط عقلي هادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول لم تكن معروفة سابقاً، تمتاز بالشمولية والتعقيد، واحتوائه على عناصر انفعالية وأخلاقية شكل حالة ذهنية مميزة. (حمادنة، 2014، ص16)

2- خصائص التفكير الإبداعي

يمكن تحديد خصائص التفكير الإبداعي وقت الآبي كما أشار إليها كروبلي، 2001، منسي، (2003).

- إنه عملية عقلية هادفة إلى تحقيق صالح الفرد أو صالح المجتمع .
- إنه عملية تقود إلى إنتاج أشياء جديدة مختلفة ومتميزة تكون فريدة بالنسبة للشخص المبدع سواء أكانت لفظية أم عينية.
- يأتي التفكير الإبداعي من التفكير المنطلق، ولكن تأتي المسيرة والقدرة على حل المشاكل العادية من التفكير المحدود.
- التفكير الإبداعي هو أحد طرق التفكير الإنساني وليس مرادفاً للذكاء الذي يتضمن قدرات عقلية تضاف إلى التفكير.
- التفكير الإبداعي هو تفكير نوعي أي أنه يرتبط بمجالات فهناك إبداع لفظي، وإبداع مصور، أو فني أو موسيقى.
- يتوقف اكتساب القدرة على التفكير الإبداعي على قدرة الفرد على الكتاب المعلومات المقبولة بالنسبة له.

- تعد القدرة الإبداعية إحدى صور التخيل المضبوط في أحد المجالات الفنية أو الأدبية أو الموسيقية، وهذا التخيل يؤدي إلى نوع من الإنجاز في المجالات المختلفة.(حمادنة 2014، ص25)

3- مراحل العملية الإبداعية

تمر الفكرة الإبداعية قبل وصولها إلى الناتج الإبداعي بمراحل نمو وتطور، وتتباين تلك المراحل التي تتولد في أثناءها الفكرة الجديدة المبدعة، وتختلف من مبدع إلى آخر.

3-1- مرحلة التهيؤ والاستعداد preparation: وتعتبر المرحلة الأولى هي البذرة الأساسية للإبداع، فيها يفتح المبدع فجأة على البدايات الأولى لعمله، وغالباً ما تأتي تلك البدايات في الغالب بشكل مفاجئ وغامض، وفي هذه المرحلة يتجه المبدع إلى تنمية تلك البذرة بالقراءة، وتدوين الملاحظات، وإدارة الحلول والمناقشات وإلقاء الأسئلة، وجمع الشواهد وتسجيلها، ويرتحن نجاح هذه المرحلة بوجود قدرات قوية وحية لدى المفكر بحيث يستطيع الفكر أن يكون الخامات الضرورية التي تساعد على الانتقال الناجح إلى المرحلة الثانية.

3-2- مرحلة الإختمار أو الإحتضان incubation: وفي هذه المرحلة فإن الفكرة الإبداعية تطفو بين الحين والآخر على ذهن، ويشعر الفرد بأنه يدنو ويتقدم من غايته تمهيد التبلور المشكلة في مرحلة تكاملها عن طريق الإلهام أو أخطاء الطريق في الوصول إليها تماماً، وفي تلك المرحلة يعاني الشخص من أقصى درجات القلق والتوتر على الإطلاق خلال عملية الخلق الإبداعي، وفوضى الانفعالات، في حالة الأعمال الفنية، أو تزامم الرؤى والأفكار في الأعمال الإبداعية الأخرى إلى الشعور بعدم الاستقرار، أو عدم الهدوء، وعلى الرغم من الاختلاف المنطقي بين مرحلتي الإعداد والاختمار، فإن تمايزهما ليس قاطعاً، ففي أثناء التقاط المبدع لأفكار يتجه أيضاً لبلورة. بعضها وفي أثناء اختصار الأفكار وتبلورها لا يتوقف المبدع عن القراءة، وجمع الملاحظات والمعلومات وقد يقوده ذلك إلى تغيير مساره الفكري تماماً. (إبراهيم، 2002، ص 60-65)

3-3- مرحلة الإشراف والإلهام illumination: وهي مرحلة إنبثاق شرارة الإبداع في الدولة التي تولد فيها الفكرة الجديدة التي تؤدي بدورها إلى حل المشكلة والخروج من المأزق الذي كان يواجهه ذلك الحل.

3-4- مرحلة التحقيق والتعديل verification: وفي هذه المرحلة يتعين على المبدع أن يختبر الفكرة المبدعة ويعيد النظر فيها ليرى هل هي فكرة مكتملة ومفيدة أم تتطلب شيئاً

من التهذيب والصقل، أي مرحلة التجويب (الاختبار التجريبي) للفكرة الجديدة المبدعة.
(الحلاق، 2010، ص 42)

4- مكونات التفكير الإبداعي

حدد (Ross Mooney) أربعة مكونات رئيسية للإبداع، يعتمد عليها إلى حد بعيد الموقف الذي يتبناه الفرد لتعريف ظاهرة الإبداع وهذه المكونات هي:

1- البيئة الإبداعية أو المناخ الإبداعي.

2- الناتج الإبداعي.

3- العملية الإبداعية

4- الشخص المبدع (الحارثي، 1999، ص50)

5- مهارات التفكير الإبداعي

5-1- الطلاقة: وهي القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو المترادفات أو الأفكار والمشكلات أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين، والسرعة والسهولة في توليدها.
(عزيز والسايح، 2010، ص111)

- وهي تمثل الجانب الكمي للإبداع، وقد تم التوصل إلى عدة أنواع للطلاقة وهي على النحو الآتي:

أ- الطلاقة اللفظية أو طلاقة الكلمات: وتعني القدرة على توليد أكبر عدد من الكلمات أو الألفاظ وقف محددات معينة، في زمن محدد.

ب- طلاقة الأشكال: وتعني تقديم بعض الإضافات إلى أشكال معينة لتكوين رسوم حقيقية في زمن محدد.

ج- طلاقة التداعي: هي إنتاج أكبر عدد ممكن من الواحد في زمن محدد.

د- الطلاقة التعبيرية: هي القدرة على التفكير السريع في الكلمات المتصلة والعامية والمرتبطة بموقف معين وصياغة الأفكار في عبارات مفيدة. (العتوم وآخرون، 2007)

5-2- المرونة: هي القدرة على توليد أفكار متنوعة والتحول من نوع معين من الفكر إلى نوع آخر عند الاستجابة لموقف معين، أي القدرة على تغيير الحال الذهنية بتغيير الموقف، حيث تمثل المرونة الجانب النوعي للإبداع، وتأخذ المرونة صورتين هما:

أ- المرونة التكيفية: هي القدرة على تغيير الوجهة الذهنية التي ينظر من خلالها إلى كل مشكلة محددة.

ب- المرونة التلقائية: هي القدرة على السرعة إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار المختلفة والمتنوعة المرتبط بموقف معين في زمن محدد.

5-3- الأصالة: تعد عنصراً أساسياً في التفكير الإبداعي، تقوم على إنتاج أفكار جديدة أو طريقة جديدة، أي التميز في التفكير والندرة وقدرة على النفاذ إلى ما وراء المباشر والمألوف من الأفكار. (الطيبي، 2007، ص 52)

5-4- الحساسية للمشكلات: وهي القدرة على اكتشاف المشكلات والمصاعب واكتشاف النقص في المعلومات، أي أنها الوعي بوجود مشكلات أو احتياجات أو عناصر ضعف في البيئة أو الموقف، كما أنها تتضمن ملاحظة الفرد الكثير من المشكلات في المواقف المعروضة، ويدرك الأخطاء ويتولد لديه الإحساس والشعور بالمشكلة، مما يتطلب ارتفاع مستوى الوعي وزيادته.

5-5- التفاصيل: وتمثل قدرة الفرد على بدورها إلى زيادات أو إضافات أخرى، أي أنها القدرة على إضافة تفاصيل جديدة للأفكار المعطاة. وتتضمن هذه المهارة التفكيرية الوصول إلى افتراضات تكميلية تؤدي بدورها إلى زيادة جديدة بأي مدى الخبرة أو المساحة المعرفية لدى المتعلم، فهي مهارة استكشاف البدائل من أجل تعميق وتكامل الفكرة. (العتوم وآخرون، 2009، ص 144)

6- النظريات المفسرة للإبداع:

تناولت مختلف المدارس والاتجاهات في علم النفس، الإبداع بمستويات مختلفة، كل حسب اهتماماتها ومنطلقاتها، لذا فقد تركت هذه الاتجاهات بصماتها النظرية والمنهجية على دراسة الإبداع، وفيما يلي عرض لأهم هذه النظريات:

6-1- نظرية الإلهام لأفلاطون: الذي يرى أنه لا يوجد شيء يسمى بالإبداع الشخصي وإنما يرى أن الإبداع ناتج عن وجود قوة خارجية إلهية تسمى الإلهام.

6-2- نظرية أرسطو Aristotle للإبداع: الذي يعتقد أن عمليات الإبداع تخضع إلى قوانين الطبيعة، ويركز على دور الطبيعة في إنتاج الأعمال الإبداعية التي قد تحدث تلقائياً.

6-3- نظرية كانت Kant: يرى أن العبقرية تعطي القوانين الأمر الذي يؤكد علاقة الإبداع بالموهبة والعبقرية، وعده تميزاً طبيعياً نابعاً من مخيلة الفرد الحرة.

6-4- نظرية جالتون (Gallton) وراثية البيئة: من النظريات البيولوجية التي تبحث في علاقة الإبداع بالاستعداد الوراثي، وقد عرف الإبداع بأنه قدرات طبيعية تستمد من الوراثة.

6-5- نظرية التحليل النفسي Psycho Analysis theory: ترى النظرية التحليلية أن سلوك الإنسان تحركه طاقة نفسية تتولد عن الغرائز، حيث تمثل غريزة الجنس أبرز هذه الغرائز وتعمل على مستوى اللاشعور، ويؤدي اقترابها من حيز الوعي أو الشعور إلى حالة من التوتر أو القلق التي يحس بها الفرد فيحاول التعامل معها بشكل واقعي إذا كان ذلك ممكناً، وإلا فإنه يلجأ إلى ما يسميه فرويد بالحيل النفسية الدفاعية كالكبت أو النكوص أو التسامي. ويفسر فرويد الإبداع وفق مفهوم التسامي أو الإعلاء، أي أن الدافع الجنسي يتم إعلاءه عند كبته وصراعه مع جملة الضوابط والضغوط الاجتماعية ثم يتسامى نحو قيمة اجتماعية وإيجابية.

أما التحليليون الجدد فلم يتفقوا مع فرويد في هذه النظرة التي تعطي الدور الأكبر في تحريك الإنسان إلى الغريزة الجنسية، ويميلون إلى استبدال مفهوم اللاشعور (اللاوعي) بمفهوم ما قبل الشعور، أو ما قبل الوعي يحتل هذا المفهوم موقع الصدارة لدى كوبيه (Kubie) الذي يؤكد على أن العملية الإبداعية نتاج نشاط ما قبل الوعي، وهو لا ينفي دور الوعي في المرحلة النهائية للنتاجات الإبداعية. (حمادنة، 2014، ص 26-27)

6-6- النظرية السلوكية: يرى السلوكيون إن السلوك الإنساني في جوهره يتمثل في تكوين علاقات أو إرسالات بين المثيرات والاستجابات، ومن خلال مفهوم الإشتراط الإجرائي يصل الفرد في استجابات مبدعة بالإرتباط مع نوع التعزيز الذي يعزز به السلوك إنطلاقاً من تكوين العلاقة بين المثير والاستجابة بتعزيز الإستجابات المرغوب فيها واستبعاد غير المرغوب فيها، وفي ضوء ذلك فإن الفرد لديه القدرة على تنفيذ استجابة مبدعة بناء على تعزيز أو إحباط الأداءات المبدعة لديه. (قطامي وآخرون 2008، ص74)

6-7- النظرية الانسانية: أن أحد المفاهيم الأساسية في هذه النظرية في مجال الإبداع هو التحقيق الذاتي، ويعني الشحنة الدافئة نحو الإبداع الذي يمتلكه كل إنسان، كما يرى الإنسانيون (ما سلو وكارل روج) إن القدرات الإبداعية موجودة لدى كل الأفراد ويمكن أن تنمو وأن يتطور إذا ما توافرت لها البيئة المناسبة التي تخلو من الضغوطات والتهديد ويرى كارل روجرز أن تنمية الإبداع منوطة بتوافر شرطين هما: السلامة النفسية وتحقيق السلامة النفسية، وذلك من خلال تقبل الفرد واحترام آرائه الشخصية، أما الحرية النفسية فيمكن أن تتحقق من خلال إتاحة الفرص المختلفة والفنية للفرد عبر حب الاستطلاع والاكتشاف بهدف الوصول الى الخبرات والمعارف واكتسابها. (أبو جادو، 2007، ص 136).

6-8- النظرية الترابطية (Association theory): أبرز من أيد هذه النظرية هو مالتزمان وميدنيك والذان يريان أن الابداع ما هو إلا عبارة عن تنظيم للعناصر الترابطية

في تراكيب جديدة متطابقة مع مقتضيات خاصة أو أنها تمثيلاً لمنفعة ما وكلما كانت العناصر الجديدة أكثر تباعداً عن بعضها كلما كان الحل أكثر إبداعاً وتعتبر العملية الترابطية وخصوصاً عبر التشابه تلعب دوراً في العملية الإبداعية. (جرار، 2013، ص117)

ويكون معيار التقويم في هذا التركيب هو الأصالة والتواتر الإحصائي للمترابطات.

6-9- النظرية المعرفية Cognitive theory :

يركز المعرفيون على العمليات والمهارات العقلية التي تعتبر جوهر عملية التفكير، ويرى بياجيه (Piaget) في هذا المجال أن التكيف يتضمن عمليتين هما التمثل والمؤامة. ومن النظريات المعرفية التي حاولت تفسير الإبداع، والتفكير الإبداعي المعطيات الآتية:

6-10- نظرية جيلفورد (بناء العقل): يعد نموذج جيلفورد، من النماذج التي أسهمت في توضيح عملية الإبداع كعملية ذهنية، وتضمن نموذج الثلاثي الأبعاد مزيجاً مركباً من قدرات عقلية خاصة يصل عددها (180) قدرة، وتتبع من تفاعل ثلاثة أبعاد هي:

أ- بعد العمليات: ويضم التذكر الطويل المدى، والتسجيل الذاكري المؤقت والإدراك والمعرفة، والتفكير التقاربي، والتفكير التباعدي، والتقويم.

ب- بعد المحتويات (Contents): وضع المحتوى البصري، والمحتوى السمعي والمحتوى الرمزي، والمحتوى المعنوي، والمحتوى السلوكي.

ج- بعد النواتج: ويكون على شكل وحدات أو أصناف، أو علاقات، أو أنظمة أو تحويلات، أو تطبيقات.

6-11- نظرية ستيرنبرغ في الإبداع (Stern boro theory): تتكون هذه النظرية من ثلاثة جوانب متداخلة حول الذكاء والإبداع، والموهبة هي: (حمادنة، 2014، ص 28-29)

أ- **الابداع والذكاء:** حيث يرتبط الابداع بالعمليات العقلية التي لها علاقة بالإبداع، وهي العمليات العقلية فوق المعرفية، والعمليات العقلية المكلفة بتنفيذ تعليمات العمليات العقلية فوق المعرفية، والعمليات العقلية ذات العلاقة بالاستبصار الابداعي.

ب- **الابداع وأسلوب التفكير:** فإنه يجب أن يكون هنالك أسلوب للتفكير يوجه القدرات العقلية بطريقة إبداعية. (Ren Zulli, 1986)

ج- **الابداع والشخصية:** فالشخص المبدع في رأي ستيرنبرغ يتمتع بعدد من القدرات الخاصة مثل (القدرة على القيام بمخاطرة معقولة، والرغبة في تخطي العقبات والدافعية الذاتية أو الرغبة في اعتراف الآخرين بالإنجاز). (Sternberg, 1991)

6-12- نظرية جروبر (Grube Reory): وتستند نظرية جروبر (Gruber, 1989) إلى ثلاثة افتراضات هي:

- لا يمكن تغيير العملية الإبداعية من خلال نظرية سيكولوجية واحدة.
- يكون الشخص المبدع منفرداً بذاته من حيث طريقة توظيفه للعمليات الذهنية المعرفية في معالجته للمهمة، أو الموقف موضع الاهتمام.
- يتصف العمل الإبداعي من جانب المبدع للأصالة الذهنية المعرفية، والانسجام والتوافق مع حاجات وقيم إنسانية أخرى.

6-13- نظرية شانك (Shank theory): إن الإبداع من وجهة نظر شانك (shank, 1998) عملية مستمرة ناجحة عن الحاجة لتصحيح الإخفاقات، وفهم ما هو شاذ في البيئة، وإمكانية إيجاد الحلول، وتفسير الأشياء عند تحديد الخطأ ثم تفسير ذلك فالتفسير عملية إبداعية تضم التساؤل، والتفسير والتذكر، ثم التساؤل والتعميم. ومن أهم القدرات الإبداعية عند شانك (Shank) القدرة على اكتشاف الخطأ أو عدم الصحة في التوقعات والقدرة على إثارة الأسئلة.

ويفترض شانك (shank) أن الإبداع يتألف من عمليتين هما:

أ. عملية بحث لإيجاد نموذج ملائم لتفسير المشكلة.

ب. عملية تعديل لتكييف النموذج ليصبح التفسير الذي اشتق من خبرة سابقة، أو موقف معين ملائم للخبرة الجديدة، أو لموقف مختلف.(حمادنة 2014، ص 29 30)

7- خصائص المفكر المبدع (creative thinker characteristics)

نلاحظ من قراءة الأدب النفسي والتربوي أن الشخص المبدع يتميز بعدد من الخصائص المعرفية والنفسية والشخصية، ومنها ما هو موضع اتفاق عام، ومنها ما هو موضع خلاف بين الباحثين والدارسين ومنها ما يظهر فيه إختلاف أو حتى التناقض.

ويؤكد العديد من الباحثين والدارسين في مجال الابداع أن الخصائص المميزة للمفكرين المبدعين هي (Rorod, 2002 Priest, 1994 Mortem 1994: Olson, 1995: Clark, 1992)

- 1) يميلون إلى تحمل المسؤولية عن أعمالهم ويرون في الفشل طريقة التعريف وتنقيح ومراجعة الفكرة (تعديل الأفكار وإعادة التوازن)
- 2) يستقبلوا المعلومات دائماً دونما تحيز، ولديهم أبنية وتنظيمات معرفية.
- 3) القدرة على تحمل الغموض والنهايات الواسعة أو الأسئلة غير المجابة.
- 4) ينظرون إلى النشاطات ويقومون بها كأساليب لحل المشكلات، بدلاً من اعتبارها أعمال من الإلهام.
- 5) مرتّون في تفكيرهم، ويغامرون إلى أبعد من الحلول المألوفة والشائعة.
- 6) لا يرضخون لاستراتيجيات حل المشكلات المألوفة.
- 7) لديهم مستويات عالية من الثقة بالنفس، أي الثقة في تنفيذ ما يريد.
- 8) الفضول وحب الاستطلاع وسعة الأفق والخيال، ودوام التساؤل الاختبار الأشياء ومعالجتها، والطموح والدافعية الداخلية.
- 9) لا يخافون من المخاطرة أو الخطأ ومستعدون لقبول النقد.
- 10) يدركون أن الأخطاء ليست نقطة النهاية في حل المشكلات، فهم يستخدمونها كجزء من عملية التعلم، والتي تقودهم خطوة إضافية نحو النجاح.

11) يميلون إلى الاعتماد على الذات.

12) ليس لديهم الاستعداد لقبول الأشياء كما هي، فهم لا يتبعوا الأساليب الروتينية في أعمالهم، ويحاولون البحث عما هو غير موجود بشكل نشط وفعال والانفتاح على الخبرات الجديدة.

13) الميل الواضح وهو المسائل والمواقف المعقدة.

14) كراهية السلطة ومقاومة الضغوطات الاجتماعية.

15) يقيمون سلوكياتهم بمعايير عالية. (العتوم وآخرون، 2009، ص 149-150)

8- أساليب الكشف عن المبدعين

8-1- الاختبارات والمقاييس النفسية: تعد الاختبارات والمقاييس النفسية من الأدوات الموضوعية التي يلجأ إليها الباحثون والأخصائيون النفسيون في قياس القدرات العامة (الذكاء) والقدرات الخاصة كالقدرة العددية والقدرة اللفظية كما أن الاختبارات قدرات التفكير الإبداعي من الأساليب الشائعة الآن في اكتشاف الموهوبين من الأطفال والمراهقين والشباب ولعل من أشهر تلك الاختبارات اختبار تورانس للتفكير الإبداعي. (حجازي 2009، ص 113-114)

8-2- المقاييس الفسيولوجية: بعض الحالات الإبداعية يرتبط الأداء عليها بتغيرات فسيولوجية معينة يمكن رصدها بالمقاييس الفسيولوجية والمثال على ذلك الدراسة التي أجراها جوزوفيتش وباكس سفيتش (1995)، للكشف عن العمليات الفسيولوجية المصاحبة كل مختلف أنماط المشكلات ضعيفة البناء، ومحكمة البناء وذات الطبيعة الاستبصارية، وأوضحت نتائج هذه الدراسة أن المشكلات ضعيفة البناء تصاحبها زيادة متصاعدة في معدل دقات القلب، بينما يصاحب حل المشكلات الاستبصارية زيادة مفاجئة في هذه المعدلات. (عامر، 2003، ص 114)

8-3- الملاحظة: تعد الملاحظة العلمية لسلوك الأطفال والطلاب وانجازاتهم الأكاديمية وغير الأكاديمية، وتحصيلهم الدراسي من الأدوات المهمة المستخدمة في التعرف على المبدعين وتوجيه الانتباه إليهم وينبغي أن يكون هذا المدرسة ثم مرحلة التعليم الأساسي.

8-4- التقديرات الذاتية للمبدعين: حيث يتم جمع المعلومات من المبدعين إذ يمكن أن يفحصوا عن مواهبهم وإبداعاتهم، ويكشفوا عن طموحاتهم وأمانيتهم المستقبلية عن طريق المقابلات الشخصية فتتعرف على هواياتهم وأساليب ممارستهم وكيفية قضاء أوقات فراغهم، وجميع الأنشطة المدرسية التي يمارسونها. (حجازي، 2009، ص 113-114)

9- معوقات الابداع أو التفكير الابداعي

في هذا الصدد، يمكن تصنيف معوقات الابداع والتفكير الابداعي إلى ثلاث أقسام هي عقبات شخصية وعقبات ظرفية وعقبات اجتماعية.

9-1- العقبات الشخصية

- الأساس المفرط
- الميل للمجاعة
- ضعف الثقة بالنفس
- عدم الحساسية أو الشعور بالعجز
- التفكير النمطي
- التشبع
- نقل العادة
- التسرع وعدم احتمال الغموض

9-2- العقبات الظرفية

- عدم التوازن بين الحمد والفكاهة
- مقاومة التغير
- عدم التوازن بين التنافس والتعاون.

9-3- معوقات اجتماعية

- معوقات الإبداع في الأسرة
- معوقات الإبداع في المدرسة
- معوقات الإبداع في المجتمع
- ❖ معوقات الإبداع في الأسرة

- المستوى الاجتماعي والاقتصادي المتدني
- المستوى التعليمي والثقافي المتدني
- الاتجاهات السلبية للأسرة وأسلوب التنشئة الاجتماعية
- ❖ معوقات الإبداع في المدرسة

- طرائق التدريس المعتمدة على الحفظ والتلقين
- روح الله مكانات التربوية والتعليمية الملائمة
- المناخ التقليدي السائد وسعيدة المعلم والإدارة
- ❖ معوقات الإبداع في المجتمع

- الاتجاهات والقيم السائدة في المجتمع.
- التمييز بين الذكور والإناث.
- العنف السياسي والاضطرابات الأمنية.
- جماعة الرفاق واتجاهاتهم المحيطة للإبداع. (حمادنة، 2014، ص 42-44)

بالإضافة إلى أبرز معوقات الإبداع كما أوردها سعادة (2009) فيما يلي:

- معوقات إدراكية: وتشير إلى بني للإنسان للنظر إلى الأشياء من بعد واحد ومقيد بحيث يخفي الخصائص الأخرى للأشياء.
- معوقات نفسية: تتمثل في الخوف من الإحراق والمثل وعدم الثقة.
- الجهل والابتعاد عن طلب العلم.
- الخوف من الاستهزاء والنقد من الآخرين.

- ضعف الامة والرضا بالقليل.
- سرقة جهود الآخرين وأفكارهم.
- جعل الرؤساء وجمود تفكيرهم ومحاربتهم للأفكار الإبداعية.
- انعدام التشجيع وضعف الحوافز التي تقدم للمبدعين. (الخرابشة، 2018، ص19)

10- العوامل المؤثرة في التفكير الإبداعي

هناك مجموعة كبيرة من العوامل التي يمكن أن تلعب دوراً في إثارة وتنمية أو إعاقة وتقييد قدرات التفكير الابداعي لدى الطلبة ومن هذه العوامل:

10-1- الوراثة

يرى جيمس (Games) أن الوراثة والبيئة التي يعيش بها الفرد أو التي ينشأ فيها هي العوامل المهمة في إبراز القدرات الابداعية لديه، ويعتقد ديسي (Dacey) أنه إذا أظهر أطفال مبدعون لآباء مبدعين، فذلك مرجعة إلى قدرات وراثية.

10-2- البيئة الأسرية

تعد الأسرة البيئة الأساسية الأولى في حياة الإنسان، وعن طريقها يتلقى في عاداته وقيمه، ومعتقداته، وفيها يتفاعل الطفل مع والديه، وإخوانه ويتأثر بهم ويتصرف وفقاً لأنماط السلوك السائد في أسرته مع الآخرين.

وتؤكد شقير (1989) على أن متغيرات البيئة الأسرية تساهم في تنمية التفكير الإبداعي لدى الأبناء ومن هذه المتغيرات ارتفاع المستوى الثقافي والتعليمي للوالدين وارتفاع المستوى الاجتماعية والاقتصادي للأسرة، والاتجاهات الايجابية للوالدين نحو التفكير الابداعي وتشجيعه وتنميته لدى الأبناء، والتقبل الاجتماعي والنفسي للوالدين نحو الأبناء، والتكامل في الخاصة بالأبناء، وعدم الإصدار على التأنيب وتحفيز الذات والتقارب في العمر الزمني بين الوالدين والأبناء.

وفي هذا الصدد إن متابعة الأطفال والعناية وتنويع الخبرات التعليمية التي يكتسبونها في سن مبكرة ممثل: القراءة والتشجيع ومنح الثقة والتدريب على اتخاذ القرار والتنظيم

كل ذلك يسهم في تدعيم ثقة الطفل بالآخرين وشعوره بأنه قادر على الإنتاج. (حمادنة 2014، ص 36-37)

10-3- المجتمع

تعد التفكير الإبداعي أحد نتائج تفاعل بمجتمعه، وإن تعدد عناصر المجتمع وارتباطه بالاطار الثقافي يشكلان اتجاهات المبدع، فهي تقوده إلى تطوير روح البحث والتفكير الإبداعي، وتحرضه على التفاعل النشط والفعال في إنتاج أفكار جديدة، تجعله منتمي إليه وتزوده بالتجربة والخبرة مما يؤدي إلى انطلاقة إبداعياً ضمن أطر اجتماعية مشجعة. وعليه بعد المجتمع وعاء كبيراً تتفاعل داخله عناصر مختلفة منها الثقافية والاقتصادية والدينية والتعليمية وغيرها التي يتشكل منها المناخ العام للمجتمع ويتميز بها عن غيره من المجتمعات فهو منظومة تضم الأسرة والمدرسة ومختلف المؤسسات. وهناك نوعان من العوامل التي تؤثر على قدرات الابداع عند الأفراد منها، ما هو ذاتي أو منها ما هو بيئي.

10-4- المدرسة

تسهم المدرسة في نشر الثقافة المعرفة، كونها إحدى المؤسسات الاجتماعية والتربوية والتعليمية لهذا فإن المدرسة في المكان الذي يتلقى فيه الطلبة تعليمهم ويتعرضون لمختلف أنواع المعرفة والخبرات الجيدة والمفيدة التي تساهم في تعليم على المشكلات والصعوبات التي تواجههم في حياتهم الحاضرة والمستقبلية، وما من شك في أن طرق ووسائل التعليم التي تمارس في المدرسية، بما تأثيرها المباشر على خبرات الطلبة واتجاهاتهم دموع نحو عمليه: التعلم وعملية التعليم كغيرها من العمليات العقلية العليا تتأثر بعوامل متعددة ومتنوعة داخل البيئة التعليمية، لطريقة التدريس وسائل التقويم المناخ الصحي، كل هذه العوامل لها أثر المباشر في تشجيع وتنمية قدرات التفكير الإبداعي لدى الطلبة. (حمادنة، 2014، ص 38-40)

11- استراتيجيات تنمية التفكير الإبداعي

نذكر بعضها:

11-1- أسلوب العصف الذهني: الأسلوب الأول من أساليب تنمية التفكير الإبداعي هو

أسلوب العصف الذهني أو طريقة أوزبورن في تنمية التفكير الإبداعي، ويمثل هذا الأسلوب عملية الفصل بين عمليتي توليد الأفكار وتقويمها.

الفرضية الأولى تنص على: إذا سمح للذهن بأن يطلق العنان للتفكير في قضية أو موقف قارب الأفكار تتدفق دونما كانج، ويقض النظر عن مدى تحققها.

أما الفرضية الثانية: وهي عرضة الكبح تنص على: فكر الآن ثم قيم وتحقق فيما بعد من ناحية أخرى يقوم هذا الأسلوب على تصور موقف حل المشكلة على أنه موقف تحد بين طرفين الكون فيها العقل البشري أو المخ يمثل الطرف الأول، أما المشكلة فتتمثل الطرف الآخر مما سبق يتضح أن عملية العصف الذهني هي عملية مواجهة المشكلات المستعصية بحلول إبداعية وفي مواجهة هذه المشكلة والبحث عن حل لها لابد للعقل من الالتفاف حولها من أكثر من جانب، ومحاولة تطويقها واقتحامها بكل الحيل الممكنة.

أما هذه الحيل فهي الأفكار التي تتولد نشاط وسرعة تكاد تشبه قصف المدفع الرشاش لطلقات الرصاص.

يعرف محمد غانم 2001 أسلوب العصف الذهني بأنه الطريقة التي يحب أن تستخدم من أجل تنمية الفكر الإبداعي لدى الأفراد ويحدد الهدف منه في هذه العبارة تحرير المرء من عوامل الكف التي تعوق نشاطه الإبداعي ويتم ذلك كالتالي:

- تقبل فكرته مهما كانت

- أو إضافة عناصر عليها

- أو ربطها بغيرها من الأفكار مع السماح لأفكاره أن تتساب

- بدون عائق سواء كانت صحيحة أم خاطئة.

وفي نهاية الجلسة، يتم فحص كل فكرة إذا كانت ملائمة أم لا. (فاطمة، 2008، ص174)

11-2- أسلوب قبعات التفكير الست لدي بونو:

أشار دي بونو (De Bono 1992) إلى أن الفكرة الأساسية التي يقوم عليها برنامج قبعات التفكير الست هي ضرورة تدريب الانسان على ممارسة كل الأنماط أثناء حل المشكلات والقضايا العالقة، تجنباً للوقوع في مصيدة تشويش الأفكار، ويتم ذلك من خلال الممارسة والتدريب على تجسيد شخصية الانسان الرقمي والعاطفي المبدع والايجابي والسلبى.

11-3- برنامج المواهب اللامحدودة (كارول شلختر):

ويعد برنامج المواهب اللامحدودة أحد البرامج الواسعة الانتشار، وهو من البرامج الناجحة في تعليم التفكير، ويرى واضعوه ضرورة تنمية مهارات الفرد في مجالات التفكير المنتج، والاتصال، والتنبؤ، واتخاذ القرار، والتخطيط، والمهارات الأكاديمية، وقد أثبت هذا البرنامج نجاحه في المدارس الابتدائية والثانوية.

11-4- نموذج المعامل المعرفي الإنفعالي (فرانك وليامز):

نموذج مبني على عدة دراسات على الشخص المبدع، والعملية الإبداعية، يسعى إلى تطوير ثمان قدرات تبحث في التطور العقلي، والعاطفي، والجسمي، وهذه القدرات في الذكاء العام، الاستعدادات الأكاديمية، القيادة، التفكير الإبداعي، الفنون البصرية والأدائية، التطور البدني والحركي، التطور الانفعالي ومفهوم الذات، الممارسة المهنية والوظيفية أي تطوير القدرات الإنسانية الكلية (التعليم الكلي للأطفال). (حمادنة، 2014 ص 60)

11-5- برنامج مايرز- تورانس:

وقد صمم هذا البرنامج لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة في المرحلة الابتدائية وحتى الصفوف العليا، ويتضمن البرنامج حوارات مستقبلية كل المشكلات بطريقة إبداعية والتي تنمي التفكير الإبداعي لدى الطلبة، وقد أشارت الدراسات التقييمية لهذا البرنامج إلى فعالية في تنمية التفكير الإبداعي. (Myers and Torrance, 2003)

11-6- برنامج كاتينا:

صمم لتنمية التفكير الإبداعي لدى الأطفال والبالغين تتضمن صور عديدة لأدوات وبرامج تدريب التفكير الإبداعي، أشارت الدراسات التقييمية لهذا البرنامج إلى فعاليته في التنمية التفكير الابداعي.

11-7- برنامج أكرون المدرسي الاستكشافي:

صمم هذا البرنامج التنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة المدارس يتضمن هذا البرنامج 12 مجموعة تعليمية في العلوم والرياضيات وفي كل منها مشكلات يطلب البحث عن حل لها من قبل الطالب وفي أسلوب البحث في الاستسقاء وأشارت الدراسات التقييمية فعاليته في تنمية التفكير الإبداعي في حل المشكلات العلمية والرياضية. (حمادنة، 2014، ص 61-62).

خلاصة الفصل:

نستخلص من خلال العنصر التي تم التطرق إليها في هذا الفصل أن التفكير الإبداعي عملية عقلية يتميز بالشمولية والتجديد. ويمكن القول بأنه عنصرا مهما وأساسيا في العملية التربوية لخلق أفراد يتسمون أو يتميزون بالإبداع والابتكار لمواكبة التطورات والتغيرات العلمية والتكنولوجية.

الفصل الثالث

المتفوقين دراسيا

تمهيد

- 1- مفهوم التفوق
- 2- تعريف التفوق الدراسي
- 3- المفاهيم ذات صلة بالتفوق الدراسي
- 4- خصائص المتفوقين
- 5- أنماط التفوق
- 6- بعض النظريات المفسرة للتفوق الدراسي
- 7- الحاجات الخاصة للمتفوقين دراسيا
- 8- العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي
- 9- أساليب الكشف عن المتفوقين دراسيا
- 10- مشكلات المتفوقين دراسيا

خلاصة

تمهيد

إن التلاميذ المتفوقين يمثلون شريحة عريضة فالثروة البشرية أفضل نفعا وأعم فائدة وأكثر عائدا من جميع الثروات المائية إذا ما ارتقى إعدادها وأحسن استغلالها ويمكن تمييز احتياجات وخصائص واستراتيجيات هذه الفئة عن غيرهم من التلاميذ.

لذا حاولنا في هذا الفصل التطرق إلى مفهوم التفوق والتفوق الدراسي، بالإضافة إلى المفاهيم ذات الصلة بمفهوم التفوق، خصائص المتفوقين، ضف إلى ذلك تم التطرق إلى العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي، وكذا الحاجات الخاصة بالمتفوقين دراسيا وأساليب الكشف عن المتفوقين دراسيا، وفي الأخير تطرقنا إلى الأساليب الأكاديمية في رعاية الطلبة المتفوقين دراسيا.

1- مفهوم التفوق

1-1- لغة:

التفوق من الناحية اللغوية هي العلو والارتفاع في الشأن، والتفوق من الفوق، والفوق نقيضا (تحت)، يقال رجل فاق في العلم أي متفوق على قومه في العلم، ونقول فلان يفوق قومه أي يعلوهم (الميلادي، 2003، ص02)

1-2- اصطلاحا:

- وعرف بينتلي "Pntly": "الطالب المتفوق بأنه ذو الاستعداد العالي في الدراسة".
- وعرف كذلك هاني هيرست: "المتفوقون بأنهم الأفراد الذين أثبتوا تفوقا في الأداء وفي أي مجال من المجالات المقبولة اجتماعيا.

كما عرفت الجمعية الوطنية لدراسة التربية بأن المتفوق هو من استطاع أن يحصل على تحصيل مرموق أو فائق في أي ميدان من الميادين التي تقرها الجماعة (سليمان 2001، ص17)

في حين يعرف مكتب التربية الأمريكي (1981): "الأطفال الموهوبين والمتفوقين هي أولئك الذين يعطون دليلا على اقتدارهم على الأداء الرفيع في المجالات العقلية والإبداعية والقيادية والأكاديمية الخاصة ويحتاجون خدمات وأنشطة لا تقدمها المدرسة عادة (الميلادي، 2003، ص02).

2- تعريف التفوق الدراسي

يشكل التحصيل الدراسي معيارا للتفوق، باعتبار أن التفوق العقلي يعرف من خلال الامتياز في التحصيل في أي مجال من مجالات النشاط، على أن يكون هذا المجال موضع تقدير الجماعة التي ينتمي إليها الفرد، وقد اتجه عدد من الباحثين في تحديدهم للتفوق العقلي إلى اعتماد التحصيل الدراسي معيارا، منهم "فليجر وبيشا" فقد ذكر أن المتفوقين هم من يصلون في تحصيلهم الأكاديمي إلى مستوى يضعهم ضمن أفضل 10 إلى 20% من المجموعة التي ينتمون إليها (ونجن، 2009، ص175).

كما يعرف الطالب المتفوق بأنه: "الذي يتميز بالتحصيل الدراسي المرتفع في مجال الإنسانيات والعلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية والرياضيات، كما أنه يتميز بقدرات عقلية مرتفعة ترتبط بالتحصيل الأكاديمي مع سمات التفكير الابتكاري (وهبة، 2001، ص17)

كما يرى يوسف محمد القاضي وآخرون (2002): إن التفوق الدراسي هو الامتياز في التحصيل بحيث تؤهل الفرد مجموع درجاته بأن يكون أفضل من زملائه، لكي يتحقق الاستمرار في التحصيل، ويبدو أن محك التفوق التحصيلي هو حصة أداء الفرد في الامتحانات (عقاب، 2017، ص43)

كما يعرف رينزولي "Renzulli" المتفوق على أنه الشخص الذي يتصف بقدرة عقلية عامة فوق المتوسط ومستوى مرتفع من الالتزام بالمهمة التي يقوم بها، ومستوى مرتفع من الابتكارية، وبذلك يكون المتفوقون هم أولئك الذين يمتلكون هذه المجموعة من الخصائص القادرين على تطويرها والاستفادة منها في الأداء والذين يحتاجون إلى خدمات وبرامج وغير تلك المقدمة للعاديين (عجيلات، 2017، ص234)

ومنه يمكن تعريف المتفوقين دراسياً أنهم يتميزون على أقرانهم بمستوى أداء مرتفع في مجال من مجالات التحصيل الأكاديمي أو مجال من المجالات التي تقدرها الجماعة (عبد الحميد، 2011، ص27).

3- المفاهيم ذات صلة بالتفوق الدراسي:

هناك الكثير من المفاهيم التي تتداخل مع مفهوم التفوق لدرجة أن الدراسات والبحوث تراها مرادفاً لهذا المفهوم إلا أنها تختلف عنها: العبقرية، الموهبة، الإبداع، الذكاء.

3-1- العبقرية:

يرى سايمنتن: "أن العبقرية تعرف بالانجاز وأن هذا الانجاز أو الإسهام يبقى على مر الزمن، وأنها تقاس من خلال مقدار التأثير الذي تحدثه في المعاصرين واللاحقين ينظر للعبقرية على أنها أقصى امتداد ممكن للموهبة وأعظم مرتبة يمكن أن يبلغها الأداء الإنساني والمقدرة على الأداء الخارق في مجال ما وعلى تقديم انجازات رفيعة المستوى أو فائقة الندرة والأصالة (القريطي، 2012، ص191).

والعبقري يتصف بمجموعة من الصفات والسمات أهمها: الطموح والثقة بالنفس، والرغبة في التفوق والقدرة على التركيز الشديد.

وسمات العبقرية الإبداع، الابتكار، السبق، التفرد، والامتياز (ونجن، 2017، ص176) فالعبقرية قد تكون بالضرورة هي سمات الصفوة كما أنها تجبرنا على القيام بإصدار أحكام قيمة (غانم، 2015، ص50).

3-2- الموهبة:

من الناحية اللغوية تتفق المعاجم العربية والانجليزية على أن الموهبة: "تعني قدرة استثنائية أو استعدادا فطريا غير عادي لدى الفرد. وتعرف أيضا في الجانب اللغوي بأنها الاتساع للشيء والقدرة عليه والموهبة تطلق على الموهوب والجمع مواهب والموهبة من لفظ وهب أي أعطى الشيء للفرد دون مقابل وهي أيضا من وهب وجمعها مواهب وهي ما وهبه الله للفرد (اللالا وآخرون، 2011، ص 69-70).

وتظهر في مجال معين كأن نتحدث عن الموهوب الموسيقي وحين نستخدم هذا المصطلح فإننا نشير إلى أولئك الذين يظهرون مستوى أداء أو لديهم استعداد خاص ومتميز في بعض المجالات التي تحتاج إلى قدرات خاصة مثل: الرسم، الموسيقي التمثيل، الكتابة (القمش، 2011، ص 24).

فالموهبة تكون نتيجة ذكاء مرتفع وخبرات سابقة تشير إلى القدرات الخاصة التي توجد لدى الفرد وهذه القدرات متجاوزة للعادة (الشربيني وصادق، 2002، ص 28). والجدير بالذكر أن كلا من الموهبة والتفوق هما نتاج تفاعل نمطي بين البيئة والعوامل الوراثية، فقد تكون الموهبة موروثا فتلعب العوامل البيئية دورها في تنمية هذه المواهب أو إضعافها.

ويمكن توضيح الفرق بين الموهبة والتفوق في الجدول التالي:

الجدول (01): الفرق بين الموهبة والتفوق (الشريف، 2011، ص 52).

الموهبة	التفوق
تظهر في أي مجال ومنها التفوق	يرتبط بالمجال العلمي والتحصيل الدراسي
تعني قدرة الفرد على الأداء العالي	يعني أداء الفرد في المستوى العالي
طاقة كامنة ونشاط مهياً	تحقيق لتلك الطاقة أو نتاج لهذا النشاط
ترجع لأسباب وراثية إذ يولد الإنسان موهوباً	معظم أسبابه بيئية حيث يلعب البيت والمدرسة دوراً هاماً في تنميته
تقاس باختبارات مقننة للتأكد من وجودها	شاهد على أرض الواقع

3-3- الذكاء:

هناك من يرى أنه قدرة عامة موروثة وهناك من يراه مكتسب وآخر يقول أنه استعداد فطري يتطلب بيئة صحية غنية لكي ينمو ويتطور.

يرى شتيرن الألماني أن الذكاء: هو التكيف المقصود لظروف الحياة الجديدة، أما بنتر فيعرفه على أنه: "قدرة الفرد على التكيف بنجاح مع ما يستجد في الحياة من علاقات ويؤكد وودرو على التعلم ويعتقد أن الذكاء هو القدرة على كسب الخبرات.

أما تيرمان يرى الذكاء: هو القدرة على التفكير المجرد، ويراه سبيرمان بأنه: " القدرة على تجريد العلاقات والمتعلقات، كما أن نيومان يراه استعدادا تاما للتفكير الاستقلالي الإنتاجي (قحطان، 2004، ص417-418).

ويعرف الذكاء أيضا بأنه مجموعة الوظائف المتكاملة التي تتضمن المعرفة والعاطفة والحدس والإحساس المادي (صباحي و قطامي، 1992، ص11).

3-4- الإبداع:

***تعريف الإبداع لغة:** هو الاختراع أي الإتيان بالشيء الجديد والأصيل.

ويعد الإبداع من أكثر المصطلحات النفسية والتربوية شيوعا في البحوث الميدانية المعاصرة، وقد ظهرت تعريفات كثيرة له منها:

***تعريف أوزيل:** هو موهبة نادرة في مجال معين في مجالات الجهد الإنساني.

***تعريف هلهان وكوفمان:** قدرة الفرد على إعطاء واكتشاف واستعمال الأفكار الجديدة والنادرة.

***تعريف برونز:** العمل أو الفعل الذي يؤدي إلى الدهشة والإعجاب (القمش، 2011 ص28)

وهناك من ينظر إلى الابتكار كعملية ذات مراحل متعددة تبدأ بالشعور بالمشكلة وتتدرج لتنتهي إلى حالة الإبداع من خلال نواتجه.

وهناك أيضا من يتناول الابتكار من حيث تكوينه أي العوامل العقلية وغير العقلية التي تكونه مثل عبد الغفار (1975) ونشواتي (1977) فهم يرون أن العمل الابتكاري يتطلب عددا من القدرات العقلية وعددا من السمات غير العقلية ترتبط بهذه القدرات (قحطان، 2004، ص27).

4- خصائص المتفوقين:

تتمثل خصائص المتفوقين في الخصائص التالية:

4-1- الخصائص الجسمية:

يتميز الأطفال الموهوبون والمتفوقون بالصحة الجيدة وهم أكثر وزنا وطولا وحيوية وأقل عرضة للأمراض وأكثر قدرة على التأزر الحركي البصري مقارنة بالأفراد العاديين ممن يماثلونهم في العمر الزمني، وليس بالضرورة أن تنطبق هذه الخصائص والسمات على كل طفل متفوق أو موهوب، فهناك فروق فردية فيما بينهم، فالقوة الجسدية ليست دليلا على الموهبة وإنما مرافقة له (كوافحة وعبد العزيز، 2010، ص42).

- خال نسبيا من الاضطرابات العصبية.
- طاقته للعمل عالية ونموه العام سريع.
- رياضي ويحب الجري والمشي مبكرا.
- ينام لفترة قصيرة ولديه طاقة زائدة باستمرار، ويتمتع بقسط وافي من الحيوية (الصاعدي، 2007، ص38).

4-2- الخصائص العقلية:

يتميز المتفوق بالسمات والخصائص العقلية التالية:

- سريع التعلم والحفظ وقوة الذاكرة ودائم التساؤل ومتفوق في التحصيل الدراسي.
- قادر على المثابرة والتركيز والانتباه والتفكير الهادف لفترات طويلة.
- سريع الاستجابة وحاضر البديهة ولديه سرعة في الأفق والقدرة على التحليل والاستدلال ويربط بين الخبرات السابقة واللاحقة.
- محب للاستطلاع والفضول العلمي العقلي الذي ينعكس في أسئلته المتعددة.
- أفكاره جديدة ومنظمة ويسهل عليه صياغتها بلغة سليمة ويقترح أفكار قد يعتبرها الآخرون غريبة.
- وضوح التفكير ودقته وخصوبة الخيال واليقظة والقدرة الفائقة على الملاحظة والتذكير والاستيعاب (وهبة، 2001، ص38-39).
- يتفوق في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية مثل: الرياضيات أو العلوم أو التاريخ.
- مجالات ميوله أوسع من غيره.

- حصيلته اللغوية واسعة وخصبة وثرية، خاصة الكلمات التي تتسم بالأصالة والتعبير الأصيل.
- يعطي أولوية للخيال الإبداعي على التفكير المنطقي ويختبر الأفكار والخبرات الجديدة.
- لديه بصيرة نافذة في حل المشكلات بأسلوب متعدد الحلول.
- محب للقراءة وقادر على فهم ما يقرأه بسهولة.
- يتميز بالاستقلالية والاعتماد على النفس.
- يرغب في المخاطرة ويضع معايير عالية، ويؤدي الأعمال الصعبة بسهولة (الصاعدي، 2007، ص 35-39).

4-3- الخصائص الانفعالية والاجتماعية:

- يمكن تلخيص الخصائص الاجتماعية والانفعالية التي يميل الأطفال المتفوقين عقليا إلى إظهارها مقارنة بالأطفال العاديين فيما يلي:
- ذوو سمات شخصية مرغوب فيها، إذ يتصفون بالأخلاق الحسنة وبالتعاون والطاعة وتقبل التوجيهات برضا، وهم أكثر قدرة على الانسجام مع غيرهم.
 - لهم القدرة على نقد الذات.
 - أهل للثقة ويمكنهم المقاومة إذا ما وجدوا في موقف يغريهم بالانحراف .
 - أقل رغبة في التباهي واستعراض المعلومات (الطنطاوي، 2008، ص 31-32).
 - حسن الدعابة: يمتلك المتفوقون غالبا القدرة على ملاحظة مفارقات الحياة اليومية وإدراك أوجه التناقض وعدم الانسجام في المواقف والحوادث التي يختبرونها بصورة أكثر يسرا ووضوحا من أقرانهم وذلك بالاعتماد على مخزونهم المعرفي الواسع وسرعتهم في التفكير وإدراك العلاقات، وفي كثير من الأحيان يلجئون إلى استخدام النكتة في التكيف مع محيطهم من أجل تقليل الآثار السلبية لخبرتهم المؤلمة على تقديرهم لأنفسهم وللآخرين.

- الحساسية المفرطة والحدة الانفعالية: يظهر الطلاب المتفوقون عادة حساسية شديدة لما يدور في محيطهم الأسري والمدرسي والاجتماعي بشكل عام، وكثير ما يشعرون بالضيق أو الفرح في مواقف قد تبدو عادية لدى غيرهم من الطلبة العاديين، كما يتميز معظمهم بحدة الانفعالات في استجاباتهم للمواقف التي يتعرضون لها ويعانون من جراء تلك

المشكلات في المدرسة والبيت مع الرفاق والحساسية المفرطة وقوة المشاعر هي المظهر الأكثر وضوحاً في النمو العاطفي للمتفوق.

- وضع معايير متطرفة غير معقولة، والسعي القهري لبلوغ الأهداف المستحيلة وتقييم الذات على مستوى الانجاز والإنتاجية (وهبة، 2001، ص 42-43)

4-4- الخصائص القيادية: تتمثل في:

- القدرة على اتخاذ القرارات الصائبة وحل المشكلات المستعصية والتكيف مع المواقف المختلفة.

- حسن الاتصال بالجمهير والدافعية نحو الإنجاز المتميز والإستقلالية الذاتية والنفس (حسني، 2000، ص 68-69).

- يبادر للعمل وعنده استعداد لبذل الجهد ويقدم العون للآخرين ويمكن الاعتماد عليه.

- يطمح للوظائف العالية ويعتز بنفسه.

- يتحمل المسؤولية ولديه رغبة قوية في التفوق على الآخرين ويتمتع بالحب والشعبية الغالبة بين أقرانه (عبيدة، 2000، ص 39).

4-5- الخصائص التعليمية: يتعلم المتفوقون بسرعة ويسر كما أنهم يملون من التفاصيل

ويظهرون الضجر بسببه، كما أن لديهم القدرة على القفز في فكرة إلى أخرى بسرعة

وأيضا المثابرة في البحث والقدرة العالية على الإنجاز والاستقلالية في التعلم، كما أنهم

يتميزون بذاكرة قوية ولديهم قدرة عالية على التذكر والاستذكار كما أن لديهم طلاقة لغوية

عالية وتنفوق في العلوم والرياضيات، لديهم القدرة على المبادرة ورغبة في المخاطرة من

أجل عملية التعلم (شادية، 2011، ص 110).

5- أنماط التفوق:

اقترح دوجلاس ستة أنماط أساسية للتفوق وهي كما يلي:

5-1- نمط القدرة على الاستظهار:

ويشمل الأفراد الذين لديهم القدرة على استيعاب ما يقدم إليهم من معلومات ويسهل

عليهم الاحتفاظ بها واسترجاعها بكفاءة وسرعة تفوق غيرهم من الأفراد.

5-2- نمط القدرة على الفهم:

ويشمل الأفراد الذين لديهم القدرة على إدراك العلاقات المختلفة وعلى الوصول إلى

التعميمات المناسبة وهم لا يعتمدون على الحفظ كالنمط السابق.

5-3- نمط القدرة على حل المشكلات:

ويشمل من يحسنون استخدام ما وصلوا إليه من معلومات في حل المشكلات في المجال الذي يعملون فيه.

5-4- نمط القدرة على الابتكار:

ويشمل من لديهم القدرة على استخدام الخيال والابتكار مما يؤهلهم لتقديم إضافات أو تجديدات أو تعديلات في بعض المجالات مثل: الفن، الموسيقى، والحرف المختلفة.

5-5- نمط المهارات:

ويشمل الأفراد القادرين على تكوين وتنمية مهارات في مجالات متعددة مثل استخدام الآلة الكاتبة أو الرقص أو السيرك وغيرها.

5-6- نمط القدرة على القيادة الاجتماعية:

ويشمل الذي يمتازون عن غيرهم في قدرتهم على التعامل مع الآخرين واكتساب احترامهم وتقديرهم واحتلال مراكز قيادية في مجتمعهم (عبد الرحمان، 2004، ص32).

6- بعض النظريات المفسرة للتفوق الدراسي:

سنستعرض أهم النظريات التي تناولت التفوق الدراسي:

6-1- النظرية المرضية:

وتقوم هذه النظرية على الربط بين التفوق وأشكاله المختلفة وخاصة التفوق الابتكاري والجنون، وقد شاعت هذه النظرية حتى أصبح من المشهورات بين التفوق والجنون رباط وثيق، وقد تأثرت الثقافة اليونانية والعربية وغيرهما بهذه الفكرة التي نظرت إلى العبقرية على أنها أسلوب يستعصى على الإنسان العادي فهمه أو تفسيره، ومن أتباع هذه النظرية في العصر الحديث "لامبروزو ولاتجفيدم وكرتشمير" والذين خلصوا إلى أن المرض العقلي أكثر انتشارا بين العباقرة عن العاديين (عبد الحميد، 1999، ص109). نلاحظ أن هذه النظرية وتفسيرها للتفوق لم يكن كافيا حيث اكتفت بالنظر إليه على أنه أسلوب شاذ.

6-2- النظرية الفيزيولوجية:

تهتم هذه النظرية بالنخاع أكثر من القشرة، إذ أن نشاط النخاع يمكن أن يبني على النشاط العقلي الناتج عن عملية إمداد الذهن بالطاقة، ويفترض روادها أن الأذكاء وأرباب القدرة الفائقة على التحصيل والتفوق لديهم نشاط نخاعي أدرياليني أكثر من العاديين

ويؤيد هذه الحقيقة دراسات كل من بيرجمان وماجنسون عام (1976-1979) كما تبين لهم أن الذكور أكثر إفرازا من الإناث ذوي التحصيل العالي وهذا ما يثبت صحة النظرية إلى حد ما.

3-6- النظرية الوراثة:

تعتمد هذه النظرية على الدلائل التي تشير إلى أن التكوين العقلي للفرد سواء نظر إليه في ضوء القدرة العقلية العامة أم في ضوء عدد من القدرات العقلية يتحدد بالعوامل الوراثة أكثر مما يتحدد بالعوامل البيئية (أحلام، 2017، ص44-45).

4-6- نظرية التحليل النفسي:

ترجع هذه النظرية إلى "فرويد" الذي فسر ظاهرة التفوق والابتكار في ضوء ميكانيزم التسامي أو الإغلاء أو التصعيد ويعني بأنه تقبل الأنا للدافع الغريزي، ولكنه مع تحويل طاقته من موضوعه الأصلي إلى موضوع بديل ذي قيمة ثقافية واجتماعية وهذه العملية اللاشعورية هي التي تفسر لنا التفوق والعبقرية وعمليات الإبداع عند "فرويد" (شادية، 2011، ص17)

5-6- نظرية علم النفس الفردي:

ترجع هذه النظرية إلى ألفريد أدلر (A.ADLER) الذي نشر ظاهرة التفوق بصورة عامة في ضوء عقدة النقص أو القصور التي تستوجب القيام بعملية تعويض يخلق عقدة تفوق أو حافز التفوق.

ويعتقد أدلر أن الحافز للتفوق من أقوى موجهات السلوك الاجتماعي وأن ممارسة هذا الحافز أمر أساسي لنمو الفرد بحيث أن الفرد يسعى للحصول على تقدير الآخرين وقبوله لإنجازاته وعندما يتحقق ذلك اجتماعيا يكون الفرد مفيدا (بوجلال، 2009، ص94).

6-6- النظرية البيئية:

وتعد هذه النظرية مقابلة للنظرية الوراثة ومناقضة لها وهي تقوم على أساس أن التفوق يتأثر بالبيئة أكثر من الوراثة بمعنى أن العوامل البيئية المواتية يمكنها أن تساعد على التفوق ونعني بالعوامل البيئية كل ما يحيط بالفرد ومن الدراسات المؤيدة لذلك دراسات "نيومان" و"هولزنجر" (عبد الحميد، 1999، ص110)

7- الحاجات الخاصة للمتفوقين دراسيا

عموما حاجات الناس متشابهة، أما المتفوقين فلهيهم نفس الحاجات العادية إضافة إلى الحاجات:

- الحاجة إلى مزيد من الانجاز ليتناسب مع ما لديهم من قدرة عالية ودافعة نحوه ولما لديهم من قدرات وإمكانات.
- الحاجة إلى المزيد من تقدير الآخرين ليتناسب مع ما يشعر به الموهوبون نحو أنفسهم وما تؤكد انجازاتهم.
- الحاجة إلى المزيد من الدعاية والاهتمام والتوجيه ليتناسب مع دقة المهمات المنوط بهم ولكي لا يشعروا بالإهمال في المدرسة.
- الحاجة إلى المزيد من النشاطات المنهجية واللامنهجية المتعلقة بميوله ورغباته وقدراته مثل الزيارات الميدانية والعمل المدرسي (بواليف، 2010، ص90).

8- العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي

8-1- العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي:

الجدول 02: العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي (الشمري، حسن، 2013، ص1184)

العوامل التي تؤثر في التفوق الدراسي		
عوامل خاصة بالفرد	عوامل خاصة بالمدرسة	عوامل خاصة بالأسرة
- الذكاء - الدافعية والثقة بالنفس - الطموح الشخصي - الخبرة الشخصية	- استراتيجيات التعلم - الحوافز (التدعيم) - المناخ المدرسي	- اتجاهات الوالدين نحو الأبناء - عوامل مرتبطة بالتغذية. - المستوى الاقتصادي والثقافي للأسرة

8-2- العوامل المؤثرة سلبا في التفوق التحصيلي:

من بين العوامل المؤثرة في التفوق التحصيلي نذكر:

- اعتماد أسلوب المحاضرة وسيلة دائمة لتوصيل المعلومات مع العلم بوجود وسائل أخرى مثل البحث وحلقات النقاش.
- التربية الموجهة نحو النجاح والعقاب على التساؤل أو الاستكشاف.
- إجبار المعلم الطلبة على الالتزام بطريقة في التفكير والتعبير.

- التركيز على النظام والتشدد في النظام المدرسي (ضاوي، 2008، ص181).

9- أساليب الكشف عن المتفوقين دراسيا

ويعود اكتشاف التلاميذ المتفوقين أساسا لتحديد المتطلبات والاحتياجات التعليمية، وأيضا وضع البرامج التربوية المناسبة لهم وهذا الاكتشاف يعتمد على عدة أساليب منها: بعد اكتشاف التلاميذ المتفوقين أساسا لتحديد المتطلبات والاحتياجات التعليمية، وأيضا وضع البرامج التربوية المناسبة لهم وهذا الاكتشاف يعتمد على عدة أساليب منها:

9-1- مقياس الذكاء:

هي مقاييس تصمم للقياس مجموعة من المهارات التي يمكن من خلالها تقدير مستوى الذكاء العام للفرد وهي وسيلة موضوعية للكشف عن الموهوبين والمتفوقين ومن ثمة يجب الاعتماد عليها كأحد معايير الكشف عن الموهبة أو التفوق ولكنها غير كافية إذا ما استخدمت وحدها لهذا الغرض.

وقد اختلف الباحثون في تحديد درجات الذكاء الدال على الموهبة أو التفوق، فقد حددتها هولتجورت عام 1923 ب180 وحددها تيرمان عام 1925 ب135 فأكثر، وذهب باحثون آخرون إلى تصنيف المتفوقين أنفسهم إلى ثلاث فئات:

*المتفوقون من 125 إلى 139.

*المتميزون من 140 إلى 169

*العابرة: 170 فأكثر.

وعلى الرغم من أهم مقاييس الذكاء، إلا أنها لا تصلح بمفردها كوسيلة للكشف عن الموهوبين والمتفوقين لعدة أسباب منها:

-أنها لا تزودنا بمعلومات وافية عن سلوك الفرد وقدراته، فقد ذهب تورانس إلى أن تعريف الموهبة أو التفوق في ضوء معاملات الذكاء فقط يفقدنا حوالي 70% ممن يتميزون باستعدادات عالية من حيث التفكير والإبداع مثلا.

-أن هناك الكثير من الجدل حول اختبارات الذكاء والشدة في مدى دقتها وصدقها وثباتها مثلا مما لا يجعلنا نطمئن إلى نتائجها (وهبة، 2001، ص51)

وهناك نوعان من مقياس الذكاء:

أ- **اختبار الذكاء الفردي:** هذه الاختبارات تقيس قدرة الفرد العقلية بشكل عام، وهي من أكثر الأساليب الموضوعية استخداماً في التعرف على الأطفال المتفوقين دراسياً، وتمتاز بقدرتها التنبؤية بدرجة معقولة على التحصيل الأكاديمي، كما أنها تكشف عن القدرات الحقيقية للطلبة الذين يعانون من تدني التحصيل أو صعوبات التعلم.

أما مساوئ اختبارات الذكاء الفردية، هو صعوبة تطبيقها على الطلبة لاحتياجها إلى وقت طويل، ومن هذه الاختبارات:

* **مقياس ستانفورد بنيه:** يقيس هذا الاختبار ذكاء الأطفال من سن الثامنة إلى سن 18، وهذا الاختبار يعتمد على اللغة بشكل أساسي، ويعتمد على نسبة ذكاء العام ومعظم الدراسات تشير إلى أن الطفل الذي يحصل على نسبة ذكاء 180 فما فوق أو انحرافين معياريين يعتبر موهوباً.

* **مقياس وكسلر للأطفال:** يقيس الاختبار ذكاء الأطفال من سن السادسة إلى السادسة عشر ويشمل المقاييس عبر اعتبارات ذكاء لتغطية وأخرى أدائية، ويعطي مقياس نسبة ذكاء كلية (حسني، 2000، ص 93).

ب- **اختبارات الذكاء الجماعي:**

تلجأ معظم النظم المدرسية إلى إجراء قياسات بصفة دورية لقدرات التلاميذ العقلية، وتحصيلهم الدراسي، كما تقاس من خلال الأساليب القياس الجمعي، ومثل هذا النوع من التقييم يتضمن تحديد لمستوى النضج العقلي (نسبة الذكاء) ومستوى الأداء التحصيلي على التوالي، إلا أن نتائج القياس الجمعي نظراً لما تحتمله من نقص التفاعل الشخصي بين الفاحص والعدد الكبير من التلاميذ الذين تم اختيارهم في وقت واحد تبدو عادة أقل ثبات في الكشف عن الطاقة العقلية أو مستوى تحصيل كل تلميذ كفاء من الاختبارات الفردية.

ومن بين هذه الاختبارات مصفوفة رافن التتابعية المتقدمة، تقيس هذه المصفوفة القدرة العامة "الذكاء" من عمر 11 فما فوق وحتى سن 25 سنة.

تتألف هذه المصفوفة من جزئين الأول تدريبي ويضم 12 فقرة والثاني الاختبار العقلي الحقيقي ويضم 36 فقرة متدرجة الصعوبة تتألف كل فقرة من مجموعة تصاميم هندسية حذف جزء منها ويليه ثمانية بدائل على الطالب يختار البديل الذي يكمل الرسم تحول

العلامة الخام إلى نسب ذكاء انحرافية وتمتاز مصفوفة رافن بسهولة تطبيقها وقلة تكاليفها (عبد المحسن، 2000، ص98).

9-2- الاختبارات التشخيصية:

وهي من أكثر الوسائل شيوعا في التعرف على المتفوقين بعد اختبارات الذكاء على أساس أن ارتفاع المعدل التحصيلي يعد مؤثرا على التفوق، إلا أنه لا يصلح محكا وحيدا للتفوق لعدة أسباب منها:

- أن الامتحانات المدرسية التقليدية تعاني من عيوب كثيرة من حيث بنائها وصياغة بنودها، ومدى تمثيلها لأجزاء المقرر كما أنها تتأثر بعوامل الصدفة، إلى حد بعيد في الإجابة عن أسئلتها.

- أن الامتحانات المدرسية غالبا ما تعني بقياس الحفظ والتذكر وتهمل بقية القدرات الأخرى للتحليل والتركيب والاستنتاج والإبداع ومن ثمة فهي لا تعكس صورة شاملة عن النشاط العقلي للفرد.

- أن الامتحانات المدرسية تكشف فقط عن استطاعوا تحقيق مستوى تحصيلي مرتفع بينما تفشل في الكشف عن الطلاب الذين لديهم إمكانيات التفوق ولكنهم يعجزون من إظهارها بسبب عوامل قد تؤثر في قدرتهم على الأداء الأكاديمي سواء أوضاعهم الأسرية والاجتماعية وعادات الاستذكار السيئة وغيرها (وهبة، 2001، ص53).

- أن الاختبارات المدرسية غالبا ما تقيس درجة استيعاب الفرد ومدى حفظه للمادة العلمية الملقنة له، فنجد في المراحل التعليمية المختلفة غير قادر على التحليل والتفسير وقراءة ما بين السطور، يعتمد فقط على ما يقدم له من معلومات وأفكار كذلك نجد أن الامتحانات المدرسية لا تقيس قدرات بعض التلاميذ الذين يعانون من اضطرابات تجعلهم غير قادرين على التركيز الجيد لانشغالهم بمشاكلهم الخاصة مما يؤثر على بروزهم كتلاميذ متفوقين داخل مدارسهم.

9-3- ترشيحات المعلمين:

إن أهم مميزات هذه الطريقة أنها تأخذ في الاعتبار الصفات والسمات الشخصية المميزة للتفوق التي يمكن أن يلاحظها المعلم من خلال متابعة الطريقة أقل صدقا ودقة من الأدوات المقننة نظرا لما يشوب أحكام المعلم أحيانا من تحيزات شخصية لذلك فإنه يتم تحديد فئات تصنيفية معينة للمعلمين يتم على أساسها ترشيح الطالب الموهوب أو المتفوق (وهبة، 2001، ص54).

9-4- تقدير الأقران:

ويقصد بذلك تكليف الأقران أو زملاء الفصل أن يحددوا الطالب المتميز في مجال محدد أو الذي لديه أفكار أصلية ومبتكرة والذي يمكن أن يساعدهم في بعض المهمات وتقدير الأقران لا يقل كمصدر من مصادر التعرف على التلاميذ المتفوقين الموهوبين عن المصادر الأخرى وبالتحديد عندما تريد التعرف على بعض الصفات من الصفات القيادية.

9-5- التقارير الذاتية:

ويمكن الاستعانة بالتقارير الذاتية أو الوثائق تصدر من الموهوبين ويعتمد عند الأخذ بها على آراء المعلمين فكلما كان المعلم مدرب أو معد للتعامل مع الموهوبين كلما كانت النتائج التي يحصل عليها من التقارير الذاتية الناجحة وتتضمن التقارير الذاتية ما يلي:

- الأداء: يجب أن يعي المعلم إن أداء التلميذ العالي يعتبر دليلا على وجود قدرة فائقة.
- الصفات الشخصية والعقلية.
- الاستعدادات الخاصة: يتفق علماء النفس على ميدان خاص يسبقه ذكاء عام، ويعتبر الإنتاج أفضل أساس يتم بناء عليه التعرف على القائمين في الميادين الخاصة، من هنا فعلى الوالدين مسؤولية كبيرة في التعرف والتنبؤ بعلامات الابتكار لدى أبنائهم حتى يتسنى لهم استخدام الوسائل لضمان نمو المتفوق الموهوب في الاتجاهات الصحيحة.
- الميول: ويستدل على مواهب المتفوقين من ميولهم التي يبدونها في قراءاتهم المفضلة وهواياتهم وتأثرهم بالصور والقصص.
- المفكرات التي يتصف نشاط الطفل هي فترة معينة كعطلة نهاية الأسبوع.
- تراجع الأشخاص من أنفسهم، والتعبير عن مشاعرهم وآرائهم.

- المناقشات وتحليل الاستجابات تعطي نظرة عميقة نافذة إلى القيم والاتجاهات (الصاعدي، 2007، ص 66-69).

*أما المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم فقد اختارت الأساليب المتعددة التالية في عملية الكشف عن الموهوبين في مرحلة التعليم الأساسي وهي :

- الذكاء العام.

- الابتكار بمكوناته الثلاثة (الطلاقة، المرونة، الأصالة).

- تقدير المعلمين للتلاميذ الموهوبين.

- التحصيل الدراسي النوعي في بعض المواد الدراسية وتم تجريب هذه الأدوات في عدة دول عربية (مصر، العراق، تونس، الإمارات) على الصنفين الثالث والسادس من كل دولة وأثبتت الأساليب المطبقة درجات معقولة الصدق والثبات وأوصت المنظمة باستخدامها في بيئة الدول العربية (عطا الله، 2008، ص 09)

10- الأساليب الأكاديمية في رعاية الطلبة المتفوقين دراسيا

10-1- أسلوب التجميع:

"ويطلق عليه إستراتيجية مجموعة القدرات والميول والاهتمامات بهدف تحقيق اكبر قدر ممكن من التقدم الأكاديمي للموهوب والمتفوق." (الشربيني وصادق، 2002، ص 294)

يتم هذا الأسلوب بعدة أشكال:

أ - المدارس الخاصة

" يقصد بها المدارس التي تقبل الطلبة المتفوقين دون غيرهم في مجال أو أكثر على أساس مستوى أدائهم في واحد أو أكثر من محكات الاختيار التي يفترض أن تكون منسجمة مع طبيعة الخدمات التي تقدمها، وقد تكون هذه المدارس حكومية أو أهلية تتولاها مؤسسات خيرية." (جروان، 2013، ص 143-144)

"وتعتبر أول مدرسة خاصة بالمتفوقين أنشئت عام 1901، وهي مدرسة هنتر الابتدائية في نيويورك، وكانت تقبل تلاميذها من مختلف المستويات الاجتماعية والاقتصادية دون تمييز إلا في مستويات الذكاء التي لا يجب أن تقل عن 130 إلى جانب الاختبارات التحصيلية، وتقع أعمار التلاميذ الملتحقين بها بين ثلاث سنوات وأحد عشر عاما." (الشربيني وصادق، 2002، ص 295)

ويؤخذ على المدارس الخاصة بالطلبة المتفوقين دراسيا ما يلي:

- حرمان فئة كاملة من الطلاب من فرص التنافس داخل الفصل العادي.
- لها بعد انفعالي سيء على الطالب المتفوق.
- يعيش الطالب المتفوق داخل المدرسة الخاصة ضمن مجتمع يتصف بالمثالية الزائدة وعندما يخرج إلى العالم العادي تصبح عملية التكيف عنده صعبة، وبالتالي تنعكس الآثار السلبية لذلك عليه مستقبلا.
- إن هذه المدارس تحتاج كلفة مالية ضخمة، لما تحتاج إليه من معلمين متخصصين وبرامج خاصة واحتياجات أخرى.
- لا يمكن إنشاء مثل هذه المدارس إلا في المناطق ذات الكثافة السكانية الكبيرة حيث تضمن توافر الأعداد المناسبة من الطلاب المتفوقين للالتحاق بها (ماضي، 2006، ص 85-86)

ب- الصفوف الخاصة:

" يعتبر جميع الطلبة المتفوقين دراسيا في صفوف خاصة داخل المدارس العادية من أكثر الممارسات انتشارا في مجال تعليم الموهوبين والمتفوقين، ويتم تجميعهم باستخدام محكات عديدة، ويتم تخصيص فصول خاصة بهم داخل المدرسة حيث يتلقون نفس المنهج الدراسي الذي يتلقاه زملائهم في الفصول العادية، ولكن مع أنشطة وتدريبات إضافية وإتاحة الفرصة لتنمية قدرات خاصة، وتكون أكثر تقدما وتطورا من الفصول العادية، وهناك فصول خاصة خارج المدرسة، كالالتحاق بفصول اثرائية خاصة خارج نطاق التعليم في المدرسة العادية، إذ يلتقون الطلبة من عدة مدارس مختلفة في موقع واحد في نهاية اليوم وأيام العطل ويلتقون تعليما خاصا (السبيعي، 2009، ص 44)

ج- نماذج متنوعة:

" إضافة لما سبق تتنوع أشكال التجميع المتجانس للمتفوقين في ميدان التربية ومن بينها:

- النوادي المختلفة
- المجموعات الصغيرة داخل الصف العادي
- غرفة المصادر التعليمية "(جروان، 2013، ص 148)

10-2- أسلوب الإسراع أو التعجيل:

" أسلوب يسمح للمتفوق باجتياز المرحلة أو المراحل الدراسية بسرعة أكبر من أقرانه العاديين، ويتطلب هذا الأسلوب عدم التقيد بخطة الدراسة التقليدية بالنسبة للمتفوقين وقد يتيح للطالب المتفوق إنهاء المرحلة التعليمية في وقت أقل ". (الشربيني وصادق، 2002، ص300)

يتم تنفيذ برامج التسريع بأشكال مختلفة نذكرها ملخصة فيما يلي: (الشربيني وصادق، 2002، ص 301-302)

- الالتحاق الطفل المبكر بالمدرسة
- تخطي الصفوف
- تقليل المدة الزمنية المدرسية
- تبكير الالتحاق بالجامعة (يوجد في روسيا و أمريكا طلاب جامعة لا يتجاوز أعمارهم 13 عاما)

- تزامن الالتحاق في المرحلة الثانوية والجامعة أي يدرس المتفوق في المرحلة الثانوية وفي نفس الوقت يلتحق بالجامعة ويدرس عددا من المقاييس التي تناسب مجال تفوقه

- تسريع المحتوى أي يستمر الطالب المتفوق في دراسة محتوى مجال ما كالرياضيات مثلا أو الكيمياء متعديا في ذلك لصف أعلى من صفه

وقد شاع هذا الأسلوب في التعامل مع الطلبة المتفوقين وأثمرت نتائجه في بعض الأشكال، ومن الفوائد التي ذكرت ما يلي :

- الحصول على تعلم أفضل من التعلم العادي
- توفير الكثير من الأموال على الأسرة
- التخرج من الجامعة مبكرا وبذلك يتاح لهم وقت أكبر للإبداع والإنتاجية
- يؤدي التخرج المبكر على تقليل كلفة التعليم المدرسي " (السبيعي، 2009، ص 49-50)

" وتعتبر تجارب ستانلي مثالا جيدا للإسراع، تلك التي بدأها مع أحد الطلاب الموهوبين في الرياضيات، حيث أتاح له فرصة الالتحاق بجامعة جون هوبكنز وعمره 13 عاما، وحصل على الدرجة الجامعية بعد 4 سنوات، ثم الماجستير في الحاسب الآلي

يعد ثلاثة أشهر فقط، ثم سجل لبرنامج الدكتوراه وهو في حدود 18 سنة " (الشربيني وصادق، 2002، ص 303)

لكن ما يأخذ على أسلوب التسريع هو سوء التوافق النفسي الذي ينتج عن وضع التلميذ مع من هم أكبر منه سناً خاصة في حالة تبكير الالتحاق بالجامعة.

10-3- أسلوب الإثراء

" وهو أسلوب يسمح للطالب المتفوق بدراسة المقررات التي يدرسها أقرانه ولكن بعمق أكثر واتساع أكثر، أي أنه برنامج يتضمن تنظيم مجموعة من الخبرات بشكل إثرائي ويكون مناسباً لمستوى الطلاب /التلاميذ العقلي مما يساعدهم على تنمية مهاراتهم ومواهبهم العقلية بكفاءة أكبر.(الطنطاوي، 2008، ص50)

" وشير حامد الفقي على أن أسلوب الإثراء يقتضي تطوير محتوى المنهج وتطوير الطرق التقليدية في التدريس وجعل موهبة الطفل هي المحور الذي تنتظم حوله الخبرة، ويحتاج ذلك على مرونة كبيرة في السياسة والإدارة التربوية.(الشربيني وصادق، 2002 ص 307)

وهذا ما يتناسب والمقاربة بالكفاءات التي تبنتها وزارة التربية الوطنية في إصلاحاتها الأخيرة للمنظومة التربوية، إذ تقوم فلسفتها على أن المتعلم هو محور العملية التعليمية يقوم ببناء تعلماته ذاتياً من خلال الأنشطة والتي قد يقوم باقتراحها أو اختيارها بنفسه.

❖ رعاية المتفوقين في المجتمعات العربية والغربية:

بالنسبة للوطن العربي لا تزال معظم الدول العربية تغفل عن مدى حاجتها إلى طاقات المتفوقين وغيرهم من الموهوبين والمبدعين ومن ثم فهي لا تزال تقتصر في رعايتهم والاهتمام بهم، إلا أن ظاهرة هجرة الأدمغة العربية من جهة وشغف الدول العربية بتقنيات العصر وغيرها من العوامل أدى إلى ظهور بعض التجارب في الدول وإلى ظهور مصطلحات العباقرة والمتفوقين والموهوبين والمبدعين في تقارير وتوصيات الحكومات والهيئات والمؤتمرات.

وذكر (جروان، 2013) أن الدراسات المسحية لبرامج ومشاريع تربية الموهوبين والمبدعين في الوطن العربي تشير إلى مجموعة من الحقائق لابد من إبرازها حتى تتضح صورة الواقع، ومن أهمها:

- عدم وجود تشريعات أو إدارات حكومية لرعاية الموهوبين في معظم الدول العربية
- عدم وجود خطط واضحة أو مناهج دراسية أو أساليب منظمة لرعاية الموهوبين
- لم تتعرض سياسات التعليم إلى نظام التسريع الأكاديمي للمتفوقين إلا نادراً، وحتى في الحالات التي يسمح فيها بالتسريع لا يطبق ذلك في الواقع نادراً.
- لا توجد نظم أو أساليب واضحة لاكتشاف الموهوبين
- لا توجد برامج خاصة لإعداد معلمين للعمل مع الطلبة المتفوقين والموهوبين
- لا توجد برامج تعليمية خاصة موجهة لتربية الطلبة الموهوبين والمتفوقين
- لا توجد خطط متابعة للطلبة المتفوقين بعد إنهاء الدراسة
- عدم وجود مدارس خاصة أو صفوف مستقلة - إلا نادراً - للموهوبين
- تقتصر رعاية الموهوبين والمتفوقين على المكافآت والبعثات الدراسية والرحلات الخارجية وبعض المهرجانات السنوية (جروان، 2013، ص 288-289)

11- مشكلات المتفوقين دراسياً

يتصور البعض أن المتفوقين لا يواجهون مشكلات أو معوقات أو صعوبات وأنهم قادرين على توجيه أنفسهم، وبالرغم من تفوقهم الملحوظ، قلما يجدون الحياة سهلة فهم يتعرضون لمشكلات لا يتعرض لها الأفراد العاديين في نموهم ويمكن محورت ثلاث أنماط من المشكلات كما يلي:

11-1- المشكلات الشخصية والانفعالية:

في مقدمة المشكلات الشخصية التي قد تعوق مسيرة المتفوق عم التناسب بين مستويات النضج العقلي والنضج الانفعالي أو الجسماني لديهم ما يزيد من شعوره بالقلق وعدم الرضا عن نفسه أحياناً وهناك دلائل لدى بعض الدراسات إلى أنه كلما زاد العمر العقلي للمتفوق زاد ميله للوحدة، وبذلك تزيد الفجوة بينه وبين زملائه فتتطور لديه العديد من المشكلات الاجتماعية مثل: الانعزال والانطواء.

وقد تنشأ هذه المشكلات الانفعالية نتيجة شعور المتفوق بالغرور بسبب كثرة المدح والثناء أو الشعور بالإحباط والملل أو الشعور بالتمييز والاختلاف.

11-2- المشكلات الأسرية:

من بين المشكلات البارزة التي تؤثر على المتفوق في محيط الأسرة مشكلة غياب الوعي والفهم لدى الوالدين بظاهرة التفوق والموهبة ومن ثم صعوبة فهم المتفوق

وصعوبة تقدير ميوله واحتياجاته بالإضافة إلى ممارستهم لأسباب تربوية معا لم تفوق بدء من التحكم والتسلط والتشدد وإثارة الآلام النفسية وأحيانا الإهمال التام وقد يضغط الوالدان على الفرد المتفوق للإسراع بنموه العقلي أو قدراته الفنية أو الأكاديمية أو غيرها وهناك بعض الأسر تعاني من تدني المستوى الاقتصادي مما يقلل من قدرتها على مساعدة المتفوق وتوفير احتياجاته مما يؤثر من جهة على صحته النفسية.

11-3- مشكلات المؤسسات التعليمية:

المؤسسة التعليمية سواء أكانت مدرسة أو جامعة ليست مكانا يتم فيه تعلم مهارات أكاديمية وإنما مجمع مصغر يتفاعل فيه الأعضاء ويؤثر بعضهم في البعض الآخر وتؤكد نتائج البحوث في أجواء الفصول الدراسية أن استجابة التلاميذ للمعلمين تكون أكثر ايجابية في الفصول المتمركزة حول التلميذ وعليه نلاحظ تأثير الجو الدراسي على الاستجابة السلوكية والأكاديمية للطالب.

كما أن هناك بعض المعلمين أصحاب اتجاهات تسلطية نحو المتفوق ربما خوفا من أسئلته الصعبة ومواجهته الفكرية المخرجة أحيانا ولذلك فرغبة بعض المعلمين في أن يلتزم المتفوق بنمط التفكير المستخدم لديه دون مراعاة رغبته في التفكير بطرق أخرى مغايرة تنعكس إثارته على تطور تفكيره وأساليب إبداعه (الشربيني، 2002، ص289).

خلاصة الفصل

نستخلص من خلال العناصر التي تم التطرق إليها في هذا الفصل أن المتفوقين يعتبرون ثروة وطنية بلا شك وعاملا من عوامل نهضة مجتمعه في جميع مجالات الحياة، يجب المحافظة عليها وشمولها بالرعاية والاهتمام لأنهم صناع المستقبل والحضارة فمنهم المبتكرون والمخترعون الذين يقدمون لأوطانهم وللعلم كل ما هو جديد في مجالي العلم والتكنولوجيا.

الجانِب المِيداني

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

- 1- منهج الدراسة
- 3- الدراسة الاستطلاعية
- 4- الدراسة الأساسية
- 5- أداة الدراسة
- 5- الخصائص السيكمترية
- 6- الأساليب الإحصائية
- 7- حدود الدراسة
- 8- خلاصة الفصل

تمهيد

سننتاول في هذا الفصل المتعلق بالإجراءات المنهجية للدراسة المنهج الذي سوف نتبعه وأيضا الدراسة الاستطلاعية ثم التطرق للدراسة الأساسية نوضح فيها مجتمع وعينة الدراسة، كما تطرقنا للأداة المستخدمة لجمع البيانات والخصائص السيكومترية صدق وثبات المقياس وكذا الأساليب الإحصائية في معالجة وتحليل البيانات وكذا حدود الدراسة.

1- منهج الدراسة

تتنوع وتتعدد المناهج البحث حسب الموضوعات المعالجة من طرف الباحثين وطبيعة الموضوع التي تفرض على الباحث إتباع منهج معين دون آخر، واعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي الاستكشافي لملائمته مع طبيعة الدراسة الحالية التي تتمثل في مهارات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم الثانوي.

2- الدراسة الاستطلاعية

تمثل الدراسة الاستطلاعية اللبنة الأولية للدراسة الميدانية ومبدئية للتعرف على المجتمع المعني بالبحث بهدف تحقيق ما يلي:

- معرفة الصعوبات التي يمكن أن تعيق الدراسة الأساسية وبالتالي إيجاد الحلول لها.
- تحديد نوع وحجم عينة الدراسة الأساسية وأهم خصائصها.
- صلاحية الأداة المستخدمة وحساب الخصائص السيكومترية قبل تطبيقها على مبحوثي الدراسة الأساسية بصفة نهائية.

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية يوم 2024/02/11 إلى غاية 2024/02/16 بكل من ثانوية بوشوشة وثانوية عبد العزيز الشريف بالوادي، بعد الحصول على وثيقة تقديم التسهيلات من عميد كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي وذلك لتقديمها إلى مدير ثانوية بوشوشة ومدير ثانوية عبد العزيز الشريف من أجل السماح لنا بإجراء دراسة ميدانية على مجموعة من التلاميذ المتفوقين خلال العام الدراسي 2024/2023.

وبعد إجراء الدراسة الاستطلاعية تم التوصل إلى النتائج التالية:

- تحديد مكان إجراء الدراسة الميدانية والتي تمثلت في ثانوية عبد العزيز الشريف وثانوية بوشوشة.

- تحديد عينة الدراسة الأساسية والتي تمثلت في تلاميذ السنة الثانية ثانوي وذلك بالرجوع إلى السجلات المدرسية والمعدلات الفصلية والسنوية خلال الموسم (2023/2022) و (2024/2023).

- التأكد من صلاحية أداة الدراسة مقياس التفكير الإبداعي وذلك بعد تطبيقها لتلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين وذلك بعد شرح التعليمات وتوضيحها.

وتم حساب صدق وثبات أداة الدراسة وهذا بعد تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة وذلك للتأكد من الخصائص السيكمترية.

3- الدراسة الأساسية

3-1- مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من التلاميذ المتفوقين للسنة الثانية ثانوي وعددهم (95 تلميذ وتلميذة) المسجلين في العام الدراسي 2024/2023 بثانويتي عبد العزيز الشريف وبوشوشة بالوادي.

3-2- عينة الدراسة:

تعتبر عينة الدراسة من الأمور الهامة في البحث العلمي، فهي مجموعة جزئية من المجتمع ولها نفس مواصفات وخصائص المجتمع الأصلي الذي ينتمي إليه.

تكونت عينة الدراسة من 50 تلميذ وتلميذة السنة الثانية ثانوية لكل من ثانوية عبد العزيز الشريف وثانوية بوشوشة بالوادي.

وقد تم اختيار العينة بالطريقة القصدية على أساس أنها هي الأفضل لتحقيق أهداف الدراسة.

وذلك لاعتبار أن الثانويتين تحتوي على أكبر عدد من التلاميذ والتلميذات المتحصلين على معدل 16 فما فوق.

❖ خصائص عينة الدراسة:

• الجنس:

الجدول (3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
الذكور	25	50%
الإناث	25	50%
المجموع	50	100%

4- أداة الدراسة

اعتمدت الدراسة في جمع المعلومات والبيانات عن الظاهرة المراد دراستها على مقياس التفكير الإبداعي للباحثة هدى عادل سليمان محمد العنزي 2020 في دراستها للخصائص السيكمترية لمقياس التفكير الإبداعي لدى الشباب بدولة الكويت العدد 44 الجزء الثالث، كلية التربية، جامعة عين شمس.

4-1- وصف المقياس:

يتكون المقياس في صورته الأولية من (47) قبل الهدف وبعد حذف عبارة واحدة لم يظهر لها أي تشبع على العوامل، أصبح (46) عبارة، تندرج تحت 03 أبعاد للتفكير الإبداعي لدى الشباب وهم بعد التوليد والأصالة (13 عبارة)، وتعد التخطيط والتنفيذ (14 عبارة)، وبعد التغيير والتكيف (19 عبارة)، وضمت عبارات سلبية متنوعة في الأبعاد وهي (37، 1، 13، 34، 6، 27، 30، 45، 43، 14، 07، 20، 23)، وقد راعت الباحثة عند إعداد المقياس وضوح العبارات وسهولة فهمها ومناسبتها للبيئة الكويتية وخصائص الفئة العمرية والمستوى التعليمي للمفحوصين (الملحق 01).

الجدول (04): عبارات أبعاد التفكير الإبداعي.

أبعاد التفكير الإبداعي	العبارات
بعد التغيير والتكيف	8، 21، 24، 5، 32، 40، 15، 22، 39، 3، 29، 10، 36، 17، 26، 19، 9، 42، 44
بعد التخطيط والتنفيذ	46، 33، 35، 28، 16، 12، 11، 2، 31، 4، 25، 38، 18، 41
بعد التوليد والأصالة	37، 1، 13، 34، 6، 27، 30، 45، 43، 7، 14، 23

4-2- تصحيح المقياس:

تضمن مقياس التفكير الإبداعي لدى الشباب بدولة الكويت على (46) عبارة ثم تصحيحه في ضوء مقياس خماسي الأبعاد حيث يختار المفحوص في كل عبارة من عبارات المقياس الرقم الذي يلائم درجة انطباق العبارة، حيث أعطيت أوزاناً (1-5) درجات قابلت خمسة بدائل وهي (أبدأ، من حين إلى آخر، في كثير من الأحيان، غالباً دائماً)، بحيث يعطي الرقم (1) أقل درجة، والرقم (5) أعلى درجة للعبارات الإيجابية

والعبارة مع العبارات السلبية، فيعطي الرقم (1) أعلى درجة والرقم (5) (العنزي، 2020، ص371).

تم حساب الصدق والثبات للمقياس، حيث تشير الباحثة هدى عادل محمد العنزي إلى توفر دلالات صدق المقياس وتبدو دلالات صدق المقياس في أن جميع مفردات الأبعاد المقياس كانت دالة عند مستوى (0.01) الذي يؤكد الاتساق الداخلي للمقياس. ودلالات عن ثبات المقياس إذا كان يحمل نفس النتائج إذا ما طبق مرة أخرى على المجموعة وفي نفس الظروف.

حيث حساب معامل الثبات للعوامل الفرعية (التخطيط والتنفيذ، التغيير والتكيف التوليد والأصالة) باستخدام مقياس ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية. وأن جميع معاملات الثبات مرتفعة والذي يؤكد ثبات مقياس وبالتالي تحقق الخصائص السيكمترية لمقياس التفكير الإبداعي، والاستخدام في الأبحاث العلمية (العنزي، 2020، ص376).

5- الخصائص السيكمترية للمقياس:

5-1- صدق مقياس "التفكير الإبداعي":

تم حساب الصدق بطريقة الاتساق الداخلي والذي يقصد مدى اتساق كل فقرة من فقرات المقياس مع المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة وتم حساب الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات أبعاد المقياس والدرجة الكلية وذلك على النحو التالي من خلال الجداول التالية: (نتائج صدق الاتساق الداخلي). (أنظر الملحق 02)

يتضح من الجداول السابقة أن قيم معامل الارتباط معظم بند المقياس محصور بين (0.5-0.97) وهي قيم دالة إحصائياً بمستوى دلالة تتراوح بين (0.01-0.05)، مما يشير أن عبارات المقياس تتمتع بدرجة صدق جيدة، يمكن الاعتماد عليها في إجراء الدراسة ما عدا البنود (من 1، 2، 3، 4، 5) فهي غير دالة إحصائياً، وسيتم حذفها.

5-2- ثبات المقياس التفكير الإبداعي:

الإبقاء على البنود الدالة إحصائياً والحصول على الصورة النهائية لمقياس التفكير الإبداعي المتكون من (41 بند)، تقوم في الخطوة الموالية بالتحقق من ثبات هذه الصورة بالمقياس أبعاد المقياس بالمعادلة ألفا كرونباخ.

حددت قيمة المقياس الكلي لمعادلة ألفا الطبقية بمعامل ثبات 0.95.

الجدول (05): نتائج التحقق من ثبات مقياس التفكير الإبداعي.

البعد	التسمية	التباين	ألفا كرونباخ
1	التغيير والتكيف	2840.62	0.97
2	التخطيط والتنفيذ	1762.35	0.97
3	التوليد والأصالة	1522.92	0.96
4	الكلية	3866.003	0.95
ألفا الطبقية			

ومن خلال النتائج المتحصل عليها من خلال مقياس ألفا الطبقية وألفا كرونباخ نجد أن يتميز بدرجة ثبات جيدة وبالتالي يمكن الاعتماد عليه في دراستنا الحالية.

6- الأساليب الإحصائية:

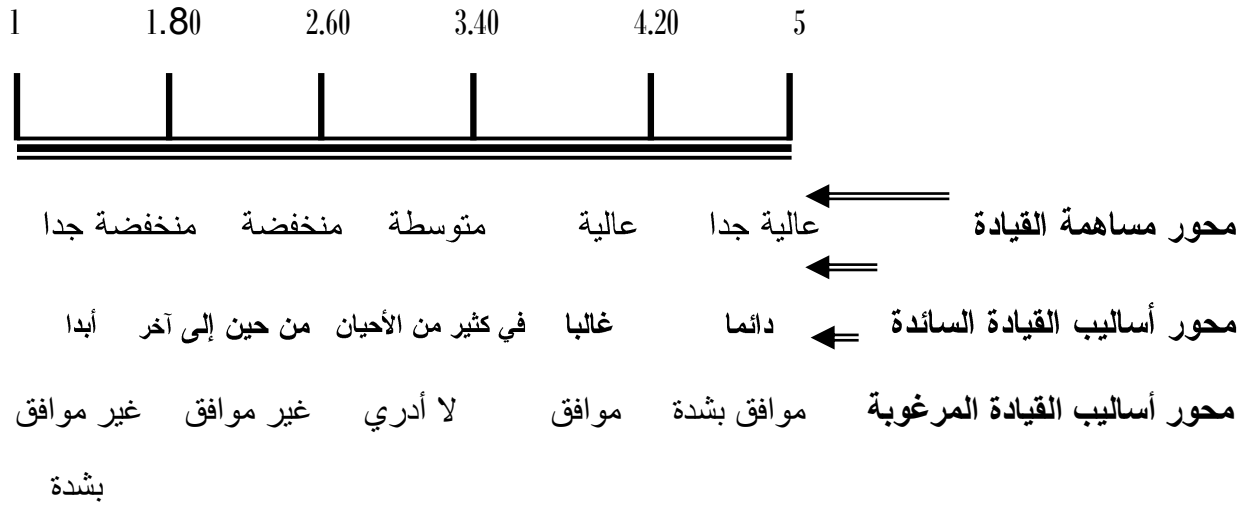
- المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، التكرارات والنسب المئوية.
 - اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات.
- هذا وقد تم الاستعانة بمقياس ليكرت Likert الخماسي المتدرج لإجابات المبحوثين بحيث يختار المبحوث إجابة واحدة من بين خمس بدائل للإجابة ويتدرج المقياس ما بين 5 درجات إلى درجة واحدة بحيث تكون الدرجات كالآتي:
- دائما أو موافق بشدة 5 درجات.
 - غالبا أو موافق 4 درجات،
 - في كثير من الأحيان 3 درجات،
 - من حين إلى آخر درجتين،
 - أبداً أو غير موافق بشدة درجة واحدة .

بعد ذلك تم ترميز بيانات الاستبيان ثم إدخالها في الحاسب الآلي عن طريق برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية والذي يرمز له اختصاراً بـ SPSS، ولتحديد طول خلايا مقياس ليكرت الخماسي المستخدم في محاور الدراسة، تم حساب المدى $5-1=4$ ، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي $(0.80=5/4)$ بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس، حيث بداية المقياس هي الواحد الصحيح، لتحديد الحد الأدنى و الأعلى للخلايا، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يأتي :

إذا كان المتوسط الحسابي المرجح :

- من 1 إلى 1.80 فإنه يمثل (أبداً أو غير موافق بشدة) .
- من 1.80 إلى 2.60 يمثل (من حين إلى آخر).
- من 2.60 إلى 3.40 يمثل (في كثير من الأحيان) .
- من 3.40 إلى 4.20 يمثل (غالبا أو موافق) .
- من 4.20 إلى 5 يمثل (دائماً أو موافق بشدة) .

نحو كل عبارة من عبارات المحور المراد قياسه والشكل التالي يوضح ذلك :



وعليه يمكن توضيح بيانات الشكل السابق على النحو التالي :

1. تم استخدام المتوسط الحسابي لكل عبارة من عبارات المحور لمعرفة الاتجاه وتحديده:

- فإذا كانت قيمة المتوسط الحسابي في العينة أو في المجتمع ما بين (1-1.80) أو أقل من 1.80 فإن هذا يعني أن درجة الموافقة على كل عبارة من عبارات المحور أو عبارات المحور بوجه عام تمثل درجة موافقة منخفضة جداً .

- وإذا كانت قيمة المتوسط الحسابي في العينة أو في المجتمع ما بين (1.80-2.60) فإن هذا يعني أن درجة الموافقة على كل عبارة من عبارات المحور أو عبارات المحور بوجه عام تمثل درجة موافقة منخفضة.

- أما إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي في العينة أو في المجتمع أقل من (2.61-3.40) فإن هذا يعني أن درجة الموافقة على كل عبارة من عبارات المحور أو عبارات المحور بوجه عام تمثل درجة موافقة متوسطة .

- بينما إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي في العينة أو في المجتمع أقل من (3.41-4.20) فإن هذا يعني أن درجة الموافقة على كل عبارة من عبارات المحور أو عبارات المحور بوجه

عام تمثل درجة موافقة عالية .

■ وإذا كانت قيمة المتوسط الحسابي في العينة أو في المجتمع أقل من (4.21 فأكثر) فإن هذا يعني أن درجة الموافقة على كل عبارة من عبارات المحور أو عبارات المحور بوجه عام تمثل درجة موافقة عالية جدا(العمر، 2003، ص127).

7- حدود الدراسة:

7-1- الحدود المكانية: تمت الدراسة الميدانية بثنائية عبد العزيز الشريف وثنائية بوشوشة بالوادي.

7-2- الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على التلاميذ المتفوقين دراسيا بثنائية عبد العزيز الشريف وثنائية بوشوشة للسنة الثانية ثانوي من كلا الجنسين وذلك وفق المعدل الفصلي للتلاميذ.

وتكونت من 50 تلميذ وتلميذة ممن تحصلوا على معدل 16 فما فوق خلال نتائج السنة الماضية والفصل الثلاثي الأول من السنة الجارية.

7-3- الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الثلاثي الثاني في الفترة الممتدة ما بين 2024/02/21 إلى 2024/03/05م.

خلاصة الفصل

اشتمل هذا الفصل على الخطوات المنهجية المتبعة بإجراء كل من المنهج المناسب والدراسة الاستطلاعية ثم الدراسة الأساسية وذلك من خلال تعيين مجتمع وعينة الدراسة. واعتمدنا في الدراسة على أداة مقياس التفكير والتأكد من صلاحيته وحساب الخصائص السيكومترية، كما اعتمدنا على مجموعة من الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات التي تم جمعها وكذا حدود الدراسة.

الفصل الخامس

عرض وتحليل ومناقشة الدراسة

أولاً: عرض وتحليل نتائج الدراسة

1- عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة

2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى

3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية

4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة

5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة

ثانياً: مناقشة النتائج

أولاً: عرض وتحليل النتائج

1- عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة

تنص الفرضية العامة بأن درجة استخدام مهارات التفكير الإبداعي للتلاميذ المتفوقين من السنة الثانية ثانوي عالية.

من أجل التحقق من هذه الفرضية تم استخدام المتوسط الحسابي ومقياس ليكرت الخماسي المتدرج، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول (06): نتائج القيم الفئوية ودرجات كل بعد

المحاور	التسمية	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	القيمة الفئوية	الدرجة
الأول	التغيير والتكيف	17	67,23	3,95	عالية
الثاني	التخطيط والتنفيذ	12	45,84	3,82	عالية
الثالث	التوليد والأصالة	12	41,00	3,41	عالية
الكلية	التفكير الإبداعي	41	156,60	3,81	عالية

❖ التحليل الكمي:

بالنظر إلى الجدول (08) نجد أن المتوسط الحسابي لبعد التغيير والتكيف بلغ 67,23 أما القيمة الفئوية فبلغت 3,95 وهي تقع ضمن حدود القيمة الفئوية المرجعية العالية (3,40 - 4,20).

كما نجد المتوسط الحسابي لبعد التخطيط والتنفيذ بلغ 45,84 بالقيمة الفئوية 3,82 وهي تقع ضمن حدود القيمة الفئوية العالية (3,40 - 4,20).

أما المتوسط الحسابي لدرجات التفكير الإبداعي بلغ 156,60 بالقيمة الفئوية 3,81 وهو يقع في الدرجة الفئوية المرجعية العالية.

وكذلك بالنسبة لبعد التوليد والأصالة الذي بلغ المتوسط الحسابي بـ 41,00 بالقيمة الفئوية 3,41 وهي تقع ضمن حدود القيمة الفئوية المرجعية العالية (3,40 - 4,20).

❖ التحليل الكيفي:

يتضمن من خلال الجدول (06) أن قيمة بعد التغيير والتكيف قريبة للعالية جدا وذلك يظهر جليا من خلال الإجابات في عبارات بعد مهارة التغيير والتكيف بدرجة عالية مما يدل على الاستجابة سريعة والفعالية للتغيير وأن لديهم القدرة على التكيف والانفتاح على التجريب مما يسهل تجاوز العقبات.

وبالنسبة لبعد التخطيط والتنفيذ فأخذت قيمة عالية قريبة لبعد التغيير وللتكيف فهو واضح من خلال الإجابات على بنود أو عبارات بعد مهارة التخطيط والتنفيذ، مما يدل على امتلاكهم للقدرة على تجمع بين النظري والتطبيق العلمي، وصياغة الأهداف وكذلك بعد التوليد والأصالة فجاءت القيمة عالية، لكن أقل من الأبعاد الأخرى للمقياس، ذلك أنها تعتبر من أعقد المهارات حيث توجد استجابات إيجابية من خلال الإجابات على البنود أو عبارات التوليد والأصالة مما يدل على استخدام واستدعاء وتوليد الأفكار المتنوعة والتميز بأفكار فريدة مختلفة عن المؤلف.

أما درجة التفكير الإبداعي الكلية جاءت بدرجة عالية، حيث ظهرت أغلب الإجابات على عبارات المقياس بصفة إيجابية (غالبا، دائما) مما يعني أن استخدام مهارات التفكير الإبداعي للتلاميذ المتفوقين تتمثل في القدرة على التفكير خارج الحدود التقليدية وتصور الأفكار والانفتاح والتنظيم والتواصل وحل المشكلات وعليه فإنه من خلال التحليل الكمي والكيفي للنتائج الفرضية العامة نتوصل إلى أن استخدام مهارات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ المتفوقين في السنة الثانية ثانوي عالية، وعليه تتحقق هذه الفرضية.

2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى بأنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات التفكير الإبداعي بين الذكور والإناث.

وللتحقق من نتائج هذه الفرضية، تم استخدام اختبار "ت" للعينة المستقلة لمعرفة ما إذا كان هناك فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث من تلاميذ المتفوقين لسنة الثانية ثانوي في درجات التفكير الإبداعي، وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول (07) الآتي:

الجدول (07) قيمة "ت" للفروق بين متوسطات درجات التفكير الإبداعي من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بين الذكور والإناث

النوع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
الذكور (25)	193,64	22,20	3,23	48	0,002
الإناث (25)	157,16	15,60			

❖ التحليل الكمي:

بالنظر إلى جدول (09) نجد أن المتوسط الحسابي للإناث في التفكير الإبداعي بلغ 157,16 بانحراف معياري (22,20).

وكان المتوسط الحسابي للذكور في التفكير الإبداعي 139,64 بانحراف معياري 15,60 حيث بلغت قيمة "ت" 3,23 وهي دالة عند 0,01 وهذا يعني بأنه توجد فروق دالة إحصائية في التفكير الإبداعي باختلاف الجنس لصالح الإناث.

❖ التحليل الكمي:

يلاحظ من نتائج الجدول (07) أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات التفكير الإبداعي بين الذكور والإناث لصالح الإناث ويتضح ذلك من خلال بعض الإجابات في عبارات المقياس لإحدى التلميذات في العبارات التالية:

- أعمل بجد لتحقيق أهدافي (دائما) التي تنص على الالتزام والتفاني في العمل من أجل الوصول إلى الأهداف.
- أطوار طرق جديدة لفعل الأشياء بـ (دائما) التي تدل على القدرة على التطوير والابتكار طرق جديدة.

كما هو الحال للعبارة لدى مقدرة جيدة في تبني استراتيجية ما وترجمتها إلى خطوات عمل تكتيكية

(دائما) التي تنص على الإبداع والابتكار في التخطيط وتنفيذ الأعمال.

وبالنسبة للعبارتين - أعتبر نفسي مما يفكرون بتقليدية وليس بابتكار (أبدأ) والعبارة أنا غير تقليدي (غالبا).

التي تدل على الحداثة والابتكار في التفكير والخروج عن التقليد.

وأما العبارة أحب حل المشكلات بإتباع الحلول خطوة بخطوة (دائما) التي تنص على حل المشكلات بإتباع المراحل بطريقة منظمة.

بالمقارنة بإجابات أحد التلاميذ في البنود أو العبارات نفسها بالنسبة للتلميذة.

- أعمل بجد لتحقيق أهدافي (دائما).

- أطور طرق جديدة لفعل الأشياء (أبدأ) التي تدل على عدم القدرة على التطوير والابتكار طرق جديدة.

- لدي مقدرة جيدة في تبني استراتيجية ما وترجمتها إلى خطوات عمل تكتيكية (أبدأ) التي تنص على عجز وعدم القدرة على الإبداع والابتكار في التخطيط وتنفيذ الأعمال.

- أنا غير تقليدي (أبدأ) التي تدل على تمسكه بالتقليد.

- أحب حل المشكلات بإتباع الحلول خطوة بخطوة (دائما).

أعتبر نفسي مما يفكرون بتقليد وليس بابتكار (دائما) .

وعليه من خلال التحليل الكمي والكيفي للفرضية الأولى والتي جاءت نتائجها بأنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات ودرجات التفكير الإبداعي بين الذكور والإناث لصالح الإناث تكون قد تحققت.

3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية بأنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات بعد التعبير والتكيف بين الذكور والإناث.

للتحقق من نتائج الفرضية الثانية تم استخدام اختبار "ت" للعينة المستقلة لمعرفة ما إذا كان هناك فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث من تلاميذ المتفوقين من السنة الثانية ثانوي بالوادي، وجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول (08) التالي:

الجدول (08) : قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات التغيير والتكيف من التلاميذ المتفوقين لسنة الثانية ثانوي بين الذكور والإناث.

النوع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
الذكور (25)	56,56	12,14	2.32	48	0,024
الإناث (25)	63,28	7,81			

❖ التحليل الكمي:

بالنظر إلى الجدول (08) نجد أن المتوسط الحسابي للإناث في هذا البعد بلغ 63,28 بانحراف معياري 7,81 .

في حين كان المتوسط الحسابي للذكور 56,56 بانحراف معياري 12,14، وقد بلغت قيمة "ت" 2,32 وهي دالة عند 0,01، هذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائية في بعد التغيير والتكيف باختلاف الجنس لصالح الإناث.

❖ التحليل الكيفي:

يلاحظ من نتائج الجدول (08) أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات

درجات التغيير والتكيف باختلاف الجنس لصالح الإناث.

ويظهر هذا بوضوح على أغلب الإجابات في عبارات بعد التغيير والتكيف، نستدل بهذا على بعض الإجابات لإحدى التلميذات في عبارات بعد التغيير والتكيف التالية:

- أسير في طريق أهدافي باستقرار (في كثير من الأحيان).

- أفضل الاستقرار والاستمرارية (دائما).

التي تدل على الاستقرار والاستمرار في التطور بهدف تحقيق الابتكار فبدون الاستمرار لا يتحقق الإبداع.

- أفكر في المستقبل (دائما).

- أواكب التطورات التكنولوجية الحديثة (في كثير من الأحيان)

التي تنص على التفكير في المستقبل ومواكبة الجديد في التطورات التكنولوجية الحديثة.

بالمقارنة بإجابات أحد التلاميذ في العبارات نفسها بالنسبة للتلميذة من بعد التغيير والتكيف.

- لدي رغبة أصيلة في التغيير (غالبا)
 - أسير في طريق أهدافي باستقرار (دائما)
 - أفكر في المستقبل (من حين إلى آخر) وعبارة أواكب التطورات التكنولوجية الحديثة (من حين إلى آخر) التي تنص على عدم جدية والحرص في التفكير بالمستقبل ومواكبة الجديد في التطورات التكنولوجية الحديثة
 - أفضل الاستقرار والاستمرارية (في كثير من الأحيان)
- وعليه من خلال التحليل الكمي والكيفي للفرضية الثانية والتي جاءت نتائجها بأنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات بعد التغيير والتكيف بين الذكور والإناث لصالح الإناث تكون قد تحققت.

4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة بأنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات بعد التخطيط والتنفيذ بين الذكور والإناث.

وللتحقق من نتائج الفرضية الثالثة يتم استخدام اختبار "ت" للعينة المستقلة لمعرفة ما إذا كان هناك فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث من التلاميذ المتفوقين لسنة الثانية ثانوي، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (09) على النحو التالي:

الجدول(09) : قيمة "ت" للفروق بين متوسطات درجات بعد التخطيط والتنفيذ من

التلاميذ المتفوقين لسنة الثانية ثانوي بين الذكور والإناث

النوع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	القيمة الإجمالية
الذكور (25)	36,60	8,37	3,22	48	0,002
الإناث (25)	43,56	6,83			

❖ التحليل الكمي:

بالنظر إلى الجدول (09) نجد أن المتوسط الحسابي للإناث في بعد التخطيط والتنفيذ بلغ 43,56 بانحراف معياري 6,83.

في حين نجد متوسط الحسابي للذكور بعد التخطيط والتنفيذ 36,60 بانحراف معياري بلغ 8,37، وقد بلغت قيمة "ت" 3,22 في هذا البعد وهي دالة عند 0,01 باختلاف الجنس لصالح الإناث عند درجة الحرية 48.

❖ التحليل الكمي:

يلاحظ من نتائج الجدول (09) أنه يوجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات بعد التخطيط والتنفيذ باختلاف الجنس لصالح الإناث ويظهر هذا جليا من خلال الإجابات في عبارات بعد التخطيط والتنفيذ، حيث نوضح ذلك بمثال على بعض الإجابات لإحدى التلميذات في بعد التخطيط والتنفيذ كالآتي:

- أنا غير تقليدي (دائما) التي تنص على ترك التقليد والتفكير للوصول لشيء جديد.
 - لقد حققت بعض الأشياء (دائما) التي تدل على الوصول وتحقيق الأهداف.
 - أستمتع بتجريب أساليب جديدة للعمل (دائما) التي تنص على تجارب ناجحة وجديدة في العمل، وعدم الخوف من الفشل والثقة.
 - أمتلك مقدرة على تحويل الأشياء من حيز الخطط إلى التنفيذ (دائما) التي تنص على قدرة تحويل الخطط والاستراتيجيات إلى حيز التنفيذ والعمل بالمقارنة بإجابات أحد التلاميذ في العبارات نفسها بالنسبة للتلميذة من بعد التخطيط والتنفيذ
 - أنا غير تقليدي (في كثير من الأحيان) لقد حققت بعض الأشياء (غالبا)
 - أستمتع بتجريب أساليب جديدة للعمل (غالبا)
 - أمتلك مقدرة على تحويل الأشياء من حيز الخطط إلى التنفيذ (في كثير من الأحيان)
- من خلال التحليل الكمي والكيفي للفرضية الثالثة والتي جاءت نتائجها بأنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات بعد التخطيط والتنفيذ بين الذكور والإناث لصالح الإناث، تكون قد تحققت.

5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة بأنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات بعد التوليد والأصالة بين الذكور والإناث.

للتحقق من نتائج الفرضية الرابعة، تم استخدام اختبار "ت" للعينة المستقلة لمعرفة ما إذا كان هناك فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث من تلاميذ المتفوقين من السنة الثانية ثانوي، وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول (10) الآتي:

الجدول (10) قيمة "ت" للفروق بين متوسطات درجات بعد التوليد والأصالة من تلاميذ

المتفوقين لسنة الثانية ثانوي بين الذكور والإناث.

النوع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	القيمة الإجمالية
الذكور (25)	44,32	8,79	1,93	48	0,002
الإناث (25)	48,40	5,84			

❖ التحليل الكمي:

بالنظر إلى الجدول (10) نجد أن المتوسط الحسابي للإناث في بعد التوليد والأصالة قد بلغ 48,40 بانحراف معياري 5,84، في حين أن المتوسط الحسابي للذكور بعد التوليد والأصالة بلغ 44,32 بانحراف معياري (8,79)، وقد بلغت قيمة "ت" 1,93 وهي غير دالة إحصائية عند 0,01، هذا يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في بعد التوليد والأصالة باختلاف الجنس.

❖ التحليل الكيفي:

يلاحظ من نتائج الجدول (10) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات بعد التوليد والأصالة باختلاف الجنس

حيث تظهر عن أغلب الإجابات في عبارات بعد التوليد والأصالة، نوضح ذلك من خلال بعض إجابات لإحدى التلميذات في عبارات بعد التوليد والأصالة الآتية:

- أجد صعوبة في رؤية كيفية تحسين الأشياء (غالبا)

- أقاوم مقترحات التغيير (أبدا)
 - نادرا ما أبدي أفكار جديدة (أبدا)
 - أنا بطيء في التصرف (أبدا)
 - أنا غير متأكد مما أريده (أبدا)
- بالمقارنة بإجابات أحد التلاميذ من نفس العبارات بعد التوليد والأصالة
- أجد صعوبة في رؤية كيفية تحسين الأشياء (غالبا)
 - أقاوم مقترحات التعبير (أبدا)
 - نادرا ما أبدي أفكار جديدة (غالبا)
 - أنا بطيء في التصرف (من حين إلى آخر)
 - أنا غير متأكد مما أريد تحقيقه (أبدا)
- علما أن عبارات بعد التوليد والأصالة من العبارات السلبية، نلاحظ من خلال الإجابات تقارب الأفكار والقدرات بين التلميذة والتلميذ.
- مثال على ذلك:
- أقاوم مقترحات التغيير التي تدل على التجديد والأصالة (أبدا)
 - أنا غير متأكد مما أريد تحقيقه (أبدا) التي تنص على وضوح وتحقيق الأهداف
- المرسومة
- وعليه من خلال التحليل الكمي والكيفي للفرضية الرابعة والتي جاءت نتائجها لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات بعد التوليد والأصالة بين الذكور والإناث.

ثانيا: مناقشة النتائج

من خلال التحليل الكمي والكيفي لنتائج الفرضية العامة توصلنا إلى أن درجة استخدام مهارات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ المتفوقين في السنة الثانية ثانوي عالية وبالتالي تحقق الفرضية العامة، ونرجع السبب هذه النتيجة إلى أهمية هذه المرحلة من حياة التلميذ وهي مرحلة التعليم الثانوي التي يهدف فيها التلاميذ إلى تحقق طموحاتهم المستقبلية والتفوق في الحياة المدرسية، فيبدلون كل مجهوداتهم وما لديهم من طاقات وإمكانيات كونهم على استعداد للدخول إلى الحياة العلمية والعملية، مما يجعلهم يحاولون التغلب على الصعوبات والمواقف الطارئة التي تعترض تحقيق طموحاتهم، وهذا ما يحفزهم لتطوير قدراتهم العقلية وتنمية أساليب التفكير الإبداعي بكل مهاراته من التغيير والتكيف والتخطيط والتنفيذ والتوليد والأصالة والإبداع.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة نسرین منادی ومريم عثمان (2022) التي توصلت نتائجها أن مستوى التفكير الإبداعي لدى الطالب الجامعي المتفوق دراسيا مرتفع، أن مستوى مهارات التفكير الإبداعي الأصالة، الطلاقة، المرونة، الحساسية للمشكلات مرتفعة.

وبالنسبة للتحليل الكمي والكيفي لنتائج الفرضيات الأولى والثانية والثالثة توصلنا إلى أنه توجد فروق بين متوسطات درجات التفكير الإبداعي وبعد التغيير والتكيف وبعد التخطيط والتنفيذ بين الذكور والإناث لصالح الإناث، وبالتالي تحققت هاته الفرضيات. وتعزى هذه النتيجة إلى أن الإناث لديهم القدرة على تعدد الأفكار وتنوعها كما أن لديهم القدرة على التجديد والانفراد بالأفكار، كما أتضح من خلال تطبيق المقياس أن التلميذات أكثر جدية وحماسا فقد أجبن عن أسئلة المقياس بكل اهتمام، أما التلاميذ فقد تكون لديهم قدرات.

ومهارات إبداعية مختلفة، إلا أن هناك عوامل أدت إلى حصولهم على هذه النتيجة منها استهتارهم وعدم جديتهم بالإجابة بالإضافة إلى أن الإناث أكثر انضباطا في حسن الإصغاء والتقيد بالتعليمات وارتفاع معدل التسرب لدى الذكور. وأن مستوى ثقافة الأسرة ومكانتها الاجتماعية تساعد على تفوق الإناث.

فالفروق الفردية بين الذكور والإناث كثيرة ويمكن أن يكون لها تأثير على التفكير الإبداعي، فالتلاميذ الذكور والإناث بطبيعة الحال هم يختلفون في كثير من الأشياء في شخصيتهم وخاصة من ناحية التفكير وطريقة التعلم، والتي تتفق مع توصلت إليه دراسة كيم 1993 التي أظهرت أن أداء الإناث أعلى من الذكور في مقياس التفكير الإبداعي ودراسة أبو حلو والعمر (1992) التي توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الطلبة على مقياس التفكير الإبداعي، يعزى للجنس ولصالح الإناث ودراسة الشريدة (2005) فقد أظهرت نتائجها أنه توجد فروق دالة إحصائية في مستوى القدرة على التفكير الابتكاري لدى الطلاب الصف الثاني الثانوي في كل من أبعاد الطلاقة والمرونة والأصالة كذلك المجموع الكلي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث على حساب الطلاب الذكور وكذلك دراسة فريج 1995 فقد أظهرت نتائجها أنه توجد فروق لصالح الإناث.

من خلال التحليل الكمي والتحليل الكيفي لنتائج الفرضية الرابعة توصلنا إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات بعد التوليد والأصالة بين الذكور والإناث وبالتالي لم تتحقق هاته الفرضية في حدود الدراسة، وهذا يعني أن درجات مهارات التوليد والأصالة بين الذكور والإناث متقاربة بشكل كبير.

ويمكن إرجاع، هذا لكون التوليد والأصالة القدرة على خلق أفكار وأشياء جديدة، هذا يحتاج إلى أنشطة دراسية متنوعة ومختلفة حتى تنمي هذه القدرة ولأن النظام التعليمي يحتاج إلى الإمكانيات ووسائل وطرائق تعليم متطورة كأجهزة العرض الدائمة السبورات الذكية، في حين تعزى هذه النتيجة لتشابه الظروف التربوية والتعليمية أو طبيعة البيئة الاجتماعية والثقافية التي يعيش فيها أفراد عينة الدراسة هي البيئة نفسها فما هو متوفر للذكور فهو متوفر للإناث.

استنتاج عام

استنتاج عام:

التفكير الإبداعي يشكل جزء من أي موقف تعليمي يتضمن أسلوب حل المشكلات وتوليد الأفكار ويجب أن يعرف المعلمون وأولياء الأمور أن تنمية التفكير الإبداعي لا تقتصر على تنمية مهارات التلاميذ وزيادة تحصيلهم الدراسي ولكن تشمل تنمية درجة الوعي عندهم وتنمية إدراكهم وتوسيع مداركهم وتصوراتهم وتنمية خيالهم وتنمية شعورهم بقدراتهم وبأنفسهم في جو تسوده حرية التفكير.

وجاءت دراستنا تحت عنوان مهارات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا لسنة ثانية ثانوي وتوصلت إلى النتائج التالية:

- درجة استخدام مهارات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا السنة الثانية ثانوي عالية.
- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات التفكير الإبداعي بين الذكور والإناث لصالح الإناث.
- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات بعد التغيير و التكيف بين الذكور والإناث لصالح الإناث.
- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات بعد التخطيط والتنفيذ بين الذكور والإناث لصالح الإناث.
- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات بعد التوليد والأصالة بين الذكور والإناث.

من خلال نتائج الدراسة الحالية نخلص إلى ذكر بعض المقترحات والتوصيات:

1. توعية الهيئات والمختصين والأولياء بضرورة مراعاة احتياجات التلاميذ المتفوقين والمبدعين.
2. توفير بيئة مناسبة للاستغلال الأمثل لقدرات التلاميذ المتفوقين والمبدعين.
3. توفير برامج وتدريبات للاستغلال الأمثل والأفضل للقدرات الإبداعية لدى التلاميذ.
4. تقديم مناهج تعليمية يدرس فيها الإبداع بكل مقوماته أهدافه والتي تحول الإمكانيات إلى حقائق تغير حياة الفرد والمجتمع.

5. العمل على إعداد اختبارات مكيفة على البيئة الجزائرية لقياس مهارات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ.

قائمة المصادر والمراجع

❖ المراجع بالعربية.

1. إبراهيم عبد الستار. (2002). *الإبداع قضايا وتطبيقاته*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
2. إبراهيم عبد الستار. (2010). *أفاق جديدة في دراسة الإبداع*: وكالة المطبوعات الكويت.
3. أبو المعاطي يوسف. (2005). *أساليب التفكير المميزة للأنماط المختلفة للشخصية*: المجلة المصرية للدراسات النفسية. 15 (49).
4. بارزعة عصام بن عبد الله. (2008). *تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القراءة في ضوء المهارات اللازمة لتنمية التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الأول الثانوية بالعاصمة المقدسة*. (رسالة ماجستير) في المناهج وطرق التدريس. جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة المملكة العربية السعودية.
5. بواليف أمال. (2010). *مركز الضبط وعلاقته بالتفوق الدراسي الجامعي*. (رسالة ماجستير منشورة). كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية. قسم علم النفس وعلوم التربية. جامعة باجي مختار عنابة. الجزائر.
6. بوجلال سعيد. (2009). *المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتفوق لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسطة*. (رسالة ماجستير). جامعة الجزائر.
7. بولسنان فريدة. كتفي ياسمين. (2021). *مهارات التفكير الإبداعي عند الطالب الجامعي*. مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية. 6 (1). جامعة محمد بوضياف المسيلة.
8. التويجري محمد بن عبد المحسن، عبد المجيد سيد أحمد منصور (2000).
9. أبو جاد وصالح محمد علي. بكر نوفل محمد. (2007). *تعليم التفكير النظرية والتطبيق*. ط1. عمان: دار المسيرة.
10. جرار أماني غازي. (2013). *الإبداع والتفكير بين البعد التربوي والفكر*.

11. جروان فتحي عبد الرحمن. (2013). الموهبة والتفوق. ط4. عمان: دار الفكر.
12. جروان فتحي. (1999). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي
13. جروان فتحي. (2002). الإبداع. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر..
14. ابن الحارثي إبراهيم أحمد مسلم . (1999). تعليم التفكير. مكتبة الشقري. الرياض.
15. حجازي سناء نصر (2009). تنمية الإبداع ورعاية الموهبة لدى الأطفال. عمان: دار المسيرة.
16. الحلاق هشام سعيد. (2010). التفكير الإبداعي مهارات تستحق التعلم. وزارة الثقافة الهيئة العامة السورية للكتاب.
17. حمادنة برهان محمود . (2014). التفكير الإبداعي. ط1. الأردن: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.
18. حنورة مصري عبد الحميد. (2003). أهمية تنمية التفكير والخيال عند الأطفال. مجلة خطوة للمجلس العربي للطفولة والتنمية. العدد 09 (10-13). القاهرة.
19. الخرابشة نانسي محمد جميل. (2018). أثر استخدام بعض مهارات التفكير الابداعي في تحصيل طلبة الصف الثالث الأساسي والاحتفاظ بالمعلومة في تدريس مادة العلوم الخاصة في العاصمة عمان. رسالة مكملة لنيل والحصول ع درجة الماجستير في المناهج. وطرق التدريس. قسم الإدارة والمناهج. جامعة الشرق الأوسط.
20. الخلاق هشام سعيد. (2010). التفكير الإبداعي. مهارات تستحق التعلم. وزارة الثقافة الهيئة العامة السورية للكتاب.
21. رزق أسعد. (1997). موسوعة علم النفس. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات النشر.
22. السايح السيد. مجدي عزي. (2010). الإبداع والتدريس الصفي التفاعلي. القاهرة: عالم الكتب.

23. السبيعي معيوف .(2005). الكشف عن الموهوبين في الأنشطة المدرسية. عمان. الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
24. السرور نادية هایل.(1998). مقدمة في الإبداع. ط1. عمان. الأردن: دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.
25. سيد عبد الرحمن سليمان (2001) سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة الجزء الأول. دور الحاجات الخاصة المفهوم والفئات. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
26. سيد عبد الرحمن سليمان. (2001). المتفوقون عقلياً. القاهرة. مصر: مكتبة زهراء الشرق للنشر والتوزيع.
27. السيد ماجدة عبيدة.(2000) تربية الموهوبين والمتفوقين. 6. دار الصنعاء للنشر والتوزيع.
28. الشربيني زكريا. يسرية صادق.(2007). أطفال عند قمة الموهبة والتفوق العقلي والإبداع. ط1. مصر: دار الفكر العربي..
29. الشريف عبد الفتاح عبد المجيد. (2011). التربية الخاصة وبرامجها العلاجية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية
30. الشمري عبد الكريم ساجر خلف، حسن رياض رحال. (2013). عوامل التفوق الدراسي لدى طلبة مرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية للبنات المجلد 24. العدد4.
31. الصاعدي ليلي بنت سعد بن سعيد.(2007) التقوى والموهبة واتخاذ القرار: رؤية من واقع المناهج. ط1. عمان: دار الحامد.
32. صالح عبد الله عبد الكبير. (2008). معوقات تعليم مهارات التفكير في مرحلة التعليم الأساسي . دراسة ميدانية. مركز البحوث والتطوير التربوي. فرع عدن اليمن.
33. صبحي تيسير. (1992). الموهبة والإبداع. طرائق التشخيص وأدواته محسوبة. ط1. عمان دار التنوير.
34. صبحي تيسير. قطامي يوسف .(1992). مقدمة في الموهبة والإبداع. ط1.

35. صوافطة وليد عبد الكريم. (2008). *تدمية التفكير الإبداعي اتجاهات الطلبة نحو العلوم*. دار الثقافة. عمان.
36. ضاوي فتحة. (2020). *فاعلية برنامج إرشادية لحفظ الضغوط النفسية لدى التلاميذ المتفوقين دراسياً في مرحلة التعليم الثانوي*. (رسالة دكتوراه) غير منشورة. جامعة عبد الحميد مهري. قسنطينة. الجزائر.
37. الطاهر مهدي بن أحمد. (2006-2007). *أثر تطبيق نظام ضمان الجودة التعليمية في تنمية قدرات التفكير الابتكارية وزيادة التحصيل الدراسي لدى طلاب الأمين الأول المتوسط بالمنطقة الشرقية*. (رسالة دكتوراه) في علم النفس جامعة أم القرى. كلية التربية. قسم علم النفس.
38. الطنطاوي رمضان عبد الحميد. (2008). *الموهوبون أساليب رعايتهم وأساليب تدريسهم*. ط1. عمان. الأردن: دار الثقافة.
39. الطيطي محمد حمد (2007). *تنمية قدرات التفكير الإبداعي*. ط3. عمان. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
40. عامر أيمن (2003). *الحل الإبداعي للمشكلات بين الوعي والأسلوب*. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب..
41. العتوم عدنان يوسف وآخرون. (2005). *علم النفس التربوي النظرية والتطبيق*. ط2. عمان. الأردن: دار المسيرة.
42. العتوم عدنان يوسف وآخرون. (2009). *تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية*. ط2. عمان. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
43. العتوم عدنان يوسف. عبد الناصر ذياب الجراح. موفق بشارة (2007). *تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية*. ط1. دار المسيرة والتوزيع عمان. الأردن.

44. العزة سعيد حسني .(2000) تربية الموهوبين والمتفوقين. ط 1. الدار العلمية ودار الثقافة. الأردن: عمان.
45. عطا الله صلاح الدين فرح. (2008). تطوير دليل أساليب الكشف عند الموهوبين في التعليم الاساسي. دراسة أعدت بتكليف من المنظمة للثقافة والعلوم. المؤتمر السادس (أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة).
46. عقاب أحلام. (2017). ضغوط الحياة وعلاقتها بالتفوق الدراسي لدى الطالبات المتزوجات. (مذكرة الماستر) في علوم التربية. جامعة محمد بوضياف. المسيلة.
47. عليجات عبد الباقي (2016). دور الأسرة الجزائرية في رعاية الأبناء الموهوبين المتفوقون دراسيا أنموذجا. رسالة دكتوراه منشورة. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة لمين دابغين. سطيف. الجزائر.
48. العمر بدران بن عبد الرحمان. (2023). التحليل الاحصائي في البحث العلمي باستخدام SPSS . الرياض: مكتبة العبيكان.
49. العنزي هدى عادل سليمان محمد.(2020). الخصائص السيكمترية لمقياس التفكير الابداعي لدى الشباب بدولة الكويت. العدد44. الجزء الثالث. كلية التربية. جامعة عين شمس.
50. عوض الإمام سليمان عمر.(2017). التفكير الإبداعي لدى طلاب كلية التربية. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا وعلاقته ببعض المتغيرات. بحث تكميلي مقدم لنيل درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي. كلية الدراسات العليا. كلية التربية. قسم علم النفس.
51. غانم محمد حسن (2015). المتفوقون عقلياً طرق الاكتشاف. الخصائص.
52. غانم محمود محمد (2004). التفكير عند الأطفال. ط1. دار الثقافة للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
53. فاخر عاقل. (1983). الإبداع وتربيته. دار العلم للملايين. بيروت.

54. قحطان أحمد الظاهر.(2000). مدخل إلى التربية الخاصة. دار وائل عمان.
55. القريطي عبد المطلب أمين (2012). سيكولوجية نوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية..
56. قطامي نايف. (2001). تعليم التفكير للمرحلة الأساسية. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع..
57. قطامي نايف.(2008). تعليم التفكير للمرحلة الأساسية. ط2. عمان: دار الفكر والنشر والتوزيع.
58. القمش مصطفى النوري (2011). مقدمة في الموهبة والتفوق العقلي. ط1. دار المسيرة للنشر والتوزيع. الأردن: عمان.
59. اللالا زياد كامل وآخرون. (2013). أساسيات التربية الخاصة. ط2. دار المسيرة للنشر والتوزيع الأردن.
60. ماضي يحي صلاح. (2006). المتفوقون وتنمية مهارات التفكير في الرياضيات. ط1. دار بيونو للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
61. -مدحت عبد الحميد عبد اللطيف. (1999). الصحة النفسية والتفوق الدراسي. دار المعرفة الجامعية. مصر: الإسكندرية.
62. المعاينة خليل عبد الرحمن.(2004). الموهبة والتفوق. ط2. دار الفكر. الأردن.
63. منادي نسرين و عثمان مريم.(2022). التفكير الابداعي لدى الطالب الجامعي المتفوق دراسياً لدراسة ميدانية في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة محمد خيضر بسكرة. (مذكرة ماستر) في علم النفس العيادي - قسم علم النفس. جامعة محمد خيضر. بسكرة.
64. منظور جمال الدين أبو الفضل. (1968). لسان العرب. المجلد الثامن.
65. الميلادي عبد المنعم.(2003). المتفوقون الموهوبون والمبدعون: أفاق الرعاية أو التأهيل. ب ط. مؤسسة شباب الجامعة. اسكندرية.

66. هملية شادية.(2011).الاستراتيجية الأسرية التربوية للمتفوقين دراسة ميدانية. كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية البوني. عنابة. مذكرة مقدمة لنيل الشهادة الماجستير. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. قسم علم النفس. جامعة باجي مختار. عنابة.

67. ونجن سميرة. (2013). إسهام الأسرة التربوي في تفوق الأبناء دراسياً. دراسة ميدانية على عينة أسر متفوقين. مالية مدينة بسكرة. (رسالة الدكتوراه) دولة في علم الاجتماع. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. قسم العلوم الاجتماعية. جامعة محمد خيضر بسكرة.

68. وهبة محمد مسلم حسن.(2001). الموهوبون والمتفوقين أساليب اكتشافهم ورعايتهم. ط1. عمان: مكتبة خبرات عالمية.

❖ المراجع بالأجنبية.

1. Ren Zulli, J (1986). What Makes Gift edness? Re-examininga definition. New York. Facts of file, inc. Delta Kappa press.
2. Sternberg, R. G. (1991). Creating Creative Mind. phi, delta, Kappa. Cambridge Ma Cambridge university press.
3. Tonance E.P. (1962) Guiding Creative Talent New Jersey prentice, Hall, the Engle wood cliffs.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

مقياس التفكير الابداعي

الثنائية:

اسم ولقب التلميذ:

تاريخ اجراء الاختبار:

الجنس:

الشعبة الدراسية:

العمر:

المعدل الفصلي العام لأولى ثانوي:

السلام عليكم في اطار انجاز مذكرة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر أرجو منكم التكرم بالإجابة على أسئلة هذه الاستمارة الخاصة وذلك بموضوعية من أجل الحصول على نتائج حقيقية علما أنه لا يستخدم إلا في البحث العلمي وهو غاية في السرية.

ولكم منا أسمى عبارات الشكر والتقدير لتعاونكم معنا من اجل اثراء البحث العلمي.

يرجى قراءة كل عبارة وبيان مدى مطابقتها وذلك بوضع اشارة (X) مقابل العبارة في العمود المناسب.

السنة الدراسية: 2024/2023

الرقم	العبرة	إيا	من حين الى آخر	في كثير من الأحيان	غالب	دائما
1	أجد صعوبة في توليد الأفكار الإبداعية.					
2	أبدي أداء أفضل عندما لا يتوجب علي إتباع الإجراءات خطوة بخطوة					
3	أساند الأوضاع الراهنة					
4	أبدي اهتماما أقل للنتائج الفورية واهتماما أكبر تجاه النجاح في المدى الطويل					
5	أردت أن أشعر أنني أنجز شيئا					
6	أعمل الأشياء بطرق تقليدية					
7	أنا غير متأكد مما أريد تحقيقه					
8	أعمل بجد لتحقيق أهدافي					
9	عادة ما أفكر حول ما يجب أن أقوم به هذا الأسبوع أكثر من هذا العام					
10	أطور طرقا جديدة لفعل الأشياء					
11	تراودني الأفكار في بعض الأحيان كفقااعات تتطلق مني					
12	لدي مقدرة جيدة في تبني استراتيجية ما وترجمتها إلى خطوات عمل تكتيكية					
13	حينما أتوصل إلى فكرة رائعة، غالبا ما أجد صعوبة في معرفة كيفية جعلها حقيقة واقعة					
14	أعتبر نفسي ممن يفكرون بتقليدية وليس بابتكار					
15	لدي سمعة بأنني قادر على تقبل الفكرة وتنفيذها					

					أنا غير تقليدي	16
					أحب حل المشكلات باتباع الحلول خطوة بخطوة	17
					أفضل المهام التي تتم هيكلتها بشكل واضح	18
					أفضل الاستقرار والاستمرارية	19
					أفتقر للطموح	20
					لدي رغبة أصيلة في التغيير	21
					أسير في طريق أهدافي باستقرار	22
					أفشل في توليد أفكار للتغيير	23
					أفكر في المستقبل	24
					أضيع في بحر أفكار و آرائي	25
					أمتلك مقدرة على تحويل أفكار الآخرين إلى حقيقة	26
					أفشل في دفع نفسي	27
					أمتلك مقدرة على تحويل الأشياء من حيز الخطط إلى التنفيذ	28
					أركز على المدى الطويل	29
					أجد صعوبة في رؤية كيفية تحسين الأشياء	30
					أنتج أفكارا أصيلة	31
					أطلع على آخر التطورات	32
					استمتع بتجريب أساليب جديدة للعمل	33
					لا أمتلك المقدرة على العصف الذهني	34
					أجد أن كثرة الهيكله تخلق إبداعى.	35
					لا أجد صعوبة كبيرة في أن أبدي أفكارا جديدة	36
					نادرا ما أبدي أفكارا جديدة.	37
					أنا أكثر تركيز على هنا والآن من التركيز على المدى الطويل	38

					أنا محب للاستطلاع	39
					أواكب التطورات التكنولوجية الحديثة	40
					لقد حققت بعض الأشياء	41
					أنا مدمن على العمل	42
					أنا بطيء في التصرف	43
					أفضل الأساليب المستقرة على البدائل المتغيرة	44
					أقاوم مقترحات التغيير	45
					لدي مخيلة خصبة	46

معاملات الارتباط الداخلي بين درجات كل عبارة ودرجة كلية ببعد التغيير والتكيف(الاتساق الداخلي)

		Correlations																			
		التغيير والتكيف	V9	V22	V25	V6	V33	V41	V16	V23	V40	V4	V30	V11	V37	V18	V27	V20	V10	V43	V45
التغيير والتكيف	Pearson Correlation	1	,505**	,872**	,949**	,231	,966**	,978**	,798**	,927**	,983**	,029	,966**	,670**	,966**	,811**	,959**	,868**	,647**	,977**	,971**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,103	,000	,000	,000	,000	,000	,838	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50

**.

Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*.

Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

و,معاملات الارتباط الداخلي بين درجات كل عبارة ودرجة كلية ببعد التخطيط والتنفيذ

		Correlations														
		ذوالتنفي_التخطيط	V47	V17	V34	V13	V29	V3	V36	V12	V32	V5	V26	V39	V42	V19
ذوالتنفي_التخطيط	Pearson Correlation	1	,986**	,814**	,975**	,787**	,963**	-,058	,964**	,731**	,979**	,115	,944**	,944**	,970**	,875**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,000	,688	,000	,000	,000	,422	,000	,000	,000	,000
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50

**.

Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*.

Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

معاملات الارتباط الداخلي بين درجات كل عبارة ودرجة كلية ببعد التوليد والأصالة

		Correlations													
		والأصالة_ التوليد	V_ 2	V_ 7	V_ 8	V_ 14	V_ 15	V_ 21	V_ 24	V_ 28	V_ 31	V_ 35	V_ 38	V_ 44	V_ 46
والأصالة_ التوليد	Pearson Correlation	1	,012	,528**	,558**	,794**	,848**	,944**	,966**	,978**	,966**	,974**	,982**	,981**	,965**
	Sig. (2-tailed)		,931	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50

**.

Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Descriptive Statistics		
	N	Variance
التغيير	50	2840.624
التخطيط	50	1762.135
التوليد	50	1522.920
التفكير الابداعي	50	3866.003
Valid N (listwise)	50	

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
التغيير	50	67.2353	53.29750
التخطيط	50	45.8431	41.97779
التوليد	50	41.0000	39.02461
التفكير الابداعي	50	156.6078	62.17719
Valid N (listwise)	50		

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.975	17

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.973	12

Run MATRIX procedure:

COEFFICIENT ALPHA by Dr. Mohamed Habashy Hussein
.949

----- END MATRIX -----

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.964	12

Group Statistics					
	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
التفكير الابداعي	ذكور	25	139.6400	22.20338	4.44068
	إناث	25	157.1600	15.60096	3.12019

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
التفكير الابداعي	Equal variances assumed	4.313	.043	-3.228	48	.002	-17.52000	5.42726	-28.43225	-6.60775
	Equal variances not assumed			-3.228	43.054	.002	-17.52000	5.42726	-28.46473	-6.57527

Group Statistics					
	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
التغيير	ذكور	25	56.5600	12.14523	2.42905
	إناث	25	63.2800	7.81835	1.56367

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
التغيير	Equal variances assumed	3.190	.080	-2.326	48	.024	-6.72000	2.88883	-12.52838	-.91162
	Equal variances not assumed			-2.326	40.976	.025	-6.72000	2.88883	-12.55421	-.88579

Group Statistics					
	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
التخطيط	ذكور	25	36.6000	8.37655	1.67531
	إناث	25	43.5600	6.83788	1.36758

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
التخطيط	Equal variances assumed	.037	.848	-3.218	48	.002	-6.96000	2.16262	-11.30824	-2.61176
	Equal variances not assumed			-3.218	46.150	.002	-6.96000	2.16262	-11.31275	-2.60725

Group Statistics					
	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
التوليد	ذكور	25	44.3200	8.79735	1.75947
	إناث	25	48.4000	5.84523	1.16905

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
التوليد	Equal variances assumed	5.651	.021	-1.931	48	.059	-4.08000	2.11244	-8.32734	.16734
	Equal variances not assumed			-1.931	41.734	.060	-4.08000	2.11244	-8.34388	.18388