كلية الدّراسات العليا

برنامج الإرشاد النفسي والتربوي

التفكير الإبداعي وعلاقته بالمكانة الإجتماعية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس

Creative Thinking and its Relation to Social Status Among a Sample of High School Students in Jerusalem

إعداد

نداء حسن ناصر الدين

إِشْرافُ

الأستاذ الدُّكْتور نبيل الجُنْدي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات نيل درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي من كلية الدراسات العليا في جامعة الخليل

1441هـ/ 2020م

إجازة الرسالة

التفكير الإبداعي وعلاقته بالمكانة الإجتماعية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس

إعداد

نداء حسن ناصر الدين

إشراف

الأستاذ الدُّكْتور نبيل الجُنْدي

نوقشت هذه الرسالة يوم ..... بتاريخ / /2020م، واجيزت من أعضاء لجنة المناقشة التالية اسماؤهم:

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
أ.د. نبيل الجندي	/ مشرفاً رئيسياً	.....
	/ ممتحناً خارجياً	.....
	/ ممتحناً داخلياً	.....

الخليل- فلسطين

1441هـ -2020م

بسم الله الرحمن الرحيم

(قُل لَا أَقُولُ لَكُمْ عِندِي خَزَائِنُ اللَّهِ وَلَا أَعْلَمُ الْغَيْبَ وَلَا أَقُولُ لَكُمْ إِنِّي مَلَكٌ

إِنْ أَتَّبِعُ إِلَّا مَا يُوحَىٰ إِلَيَّ قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الْأَعْمَىٰ وَالْبَصِيرُ أَفَلَا تَتَفَكَّرُونَ)

(سورة الأنعام: آية 50)

صدق الله العظيم

الإهداء

إلى صاحب وصاحبة الأيادي البيضاء الذيّن منحاني الحياة وعلماني وأناروا لي طريق العلم وغرسوا في نفسي الطموح والمثابرة، إلى والدي ووالدتي رحمهما الله.

إلى من تربيت معهم وسكنوا قلبي ووجداني وتقاسموا مساحة في قلبي، إخوتي الأعزاء.

وإلى كل من قدم لي العون والمساعدة بجهده وعلمه ونصحه من الأهل وخصوصاً أبناء وبنات إخوتي الأعزاء، وإلى أساتذتي وزملائي في الجامعة.

إلى زملاء وزميلات المهنة وجميع العاملين في سلك التعليم.

إليكم جميعاً أهدي هذا الإنجاز

الباحثة: نداء ناصر الدين

إقرار:

أقر أنا مُعدة الرسالة بأنها قدمت لجامعة الخليل لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تم الإشارة له حيثما ورد، وأن هذه الدراسة أو أي جزء منها، لم يقدم لنيل درجة عليا لأي جامعة أو معهد آخر.

التوقيع:.....

نداء ناصر الدين

التاريخ:

شكر وتقدير

الحمد لله والشكر لله عز وجل الذي أنعم عليّ بالصحة والعافية وأعانني على إتمام هذا العمل.

ولا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى مشرفي الأستاذ الدكتور نبيل الجندي لما قدمه لي من مساعدة وعون لإتمام هذه الرسالة، والشكر الموصول إلى أسرة جامعة الخليل عامة وإلى كلية الدراسات العليا وبرنامج الإرشاد النفسي والتربوي بشكل خاص. وكذلك أتوجه بالشكر الجزيل للأساتذة المناقشين الأستاذ الدكتور حسني عوض، مناقشاً خارجياً من جامعة القدس المفتوحة والدكتور عبد الناصر السويطي مناقشاً داخلياً من جامعة الخليل على تفضلهم بمناقشة هذه الرسالة.

ولا يفوتني إلاّ أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى مدراء ومديرات مدارس القدس للمرحلة الثانوية والذين سمحوا لي بتطبيق مقياس التفكير الإبداعي ومقياس المكانة الاجتماعية في مدارسهم وأيضاً الشكر الموصول لطلابهم الأعزاء الذين قاموا بتعبئة المقاييس.

كما وأتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى كل من قدم لي المساعدة وساهم في إنجاز هذا العمل.

إليكم جميعاً شكري وتقديري

الباحثة: نداء ناصر الدين

فهرس المحتويات

الإهداء..... أ
إقرار: ..... ب
شكر وتقدير ..... ت
فهرس المحتويات ..... ث
فهرس الجداول ..... ح
فهرس الملاحق ..... د
ملخص الدراسة باللغة العربية ..... ذ
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية ..... ز
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة 1
المقدمة: 2
مشكلة الدراسة: 7
أسئلة الدراسة: 8
أهداف الدراسة: 8
أهمية الدراسة: 9
حدود الدراسة: 10
مصطلحات الدراسة: 10
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة 13
الإطار النظري: 14
مفهوم التفكير الإبداعي: 14
التطور التاريخي لمفهوم التفكير الإبداعي 16
عناصر التفكير الإبداعي: 19
الخصائص والسمات التي يتمتع بها المبدع: 21
مراحل عملية الإبداع: 26
دوافع التربية التربية الإبداعية: 23
الإبداع بناءً على أساس العملية الإبداعية: 26
الإبداع بناءً على أساس الانتاج الإبداعي: 27
الإبداع على أساس البيئة: 27
تعريف الإبداع على أساس الشخصية: 32
العوامل المؤثرة في الإبداع: 34
خصائص التفكير الإبداعي: 36
مستويات الإبداع: 38
تنمية الإبداع ومهارات التفكير الإبداعي: 39

معوقات التفكير الإبداعي: 44
استراتيجيات التعليم والتعلم 47
النظريات المفسرة للإبداع: 53
ثانياً : المكانة الاجتماعية: 56
لمحة تاريخية عن المكانة الاجتماعية 60
العوامل التي تؤثر بالمكانة الاجتماعية: 65
محددات المكانة الاجتماعية: 65
النظريات المفسة للمكانة الاجتماعية: 67
الدراسات السابقة التي تناولت التفكير الإبداعي 71
الدراسات السابقة التي تناولت المكانة الاجتماعية 75
التعقيب على الدراسات السابقة: 79
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات 83
مقدمة: 84
منهج الدراسة: 84
مجتمع الدراسة: 84
عينة الدراسة: 84
أدوات الدراسة: 85
متغيرات الدراسة: 96
إجراءات الدراسة: 97
الأساليب الإحصائية: 97
الفصل الرَّابع: نَتَائِج الدِّراسة 99
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات 114
أولاً: مناقشة النتائج 115
ثانياً: التوصيات 122
المصادر والمراجع 123
المراجع العربية: 123
المراجع الأجنبية: 135

فهرس الجداول

جدول (1): خصائص العينة الديموغرافية..... 85

جدول (2): نتائج معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس..... 87

جدول (3): القوة التمييزية لفقرات مقياس التفكير الإبداعي..... 89

جدول (4): معاملات الثبات لمقياس التفكير الإبداعي 90

جدول (5): فئات المتوسطات الحسابية لتحديد درجة الموافقة على مقياس التفكير الإبداعي 91

جدول (6): نتائج معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس..... 92

جدول (7): القوة التمييزية لفقرات مقياس المكانة الاجتماعية..... 94

جدول (8): معاملات الثبات لمقياس المكانة الاجتماعية 95

جدول (9): فئات المتوسطات الحسابية لتحديد درجة الموافقة على مقياس المكانة الاجتماعية 96

جدول (10): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمستوى التَّفكير الإبْداعي لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في مدينة القُدس، مرتبة تنازلياً 100

جدول (11): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمستوى المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في مدينة القُدس، مرتبة تنازلياً 103

جدول (12): يبين نتائج تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لمتوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس باختلاف (الجنس، الصف، المدرسة، الفرع، المعدل الدراسي) 105

جدول (13): المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري لمستوى التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الجنس.....107

جدول (14): نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية للفروق بين مستويات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الصف.....108

جدول (15): المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري لمستوى التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير المدرسة.....109

جدول (16): المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري لمستوى التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الفرع.....110

جدول (17): نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية للفروق بين مستويات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الصف.....111

جدول (18): نتائج معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين التفكير الإبداعي من جهة وبين المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس من جهة أخرى.....112

فهرس الملاحق

ملحق رقم (1): المقاييس بصورتها النهائية..... 137

ملحق رقم (2): قائمة بأسماء السادة المحكمين 142

ملحق رقم (3): المؤسسات التي تنمي التفكير الإبداعي..... 143

التفكير الإبداعي وعلاقته بالمكانة الاجتماعية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس.

إعداد الطالبة: نداء ناصر الدين

إشراف الأستاذ الدُّكْتور: نبيل الجُنْدي

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس، وقد قامت الباحثة لتحقيق أهداف الدراسة باستخدام مقياس للتفكير الإبداعي ومقياس للمكانة الاجتماعية وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي، تكونت عينة الدراسة من 250 طالباً وطالبة من المرحلة الثانوية في مدارس القدس الحكومية والخاصة.

وقد توصلت النتائج إلى أن مستوى التَّفكير الإبْداعي لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في مدينة القُدس كان مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.85) وبنسبة مئوية بلغت (77.0%)، وأن مستوى المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في مدينة القُدس كان مرتفعاً أيضاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.87) وبنسبة مئوية بلغت (77.4%).

وقد أظهرت النتائج:

1- وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور.
2- ووجود فروق تبعاً لمتغير المدرسة ولصالح المدارس الخاصة.
3- كذلك وجود فروق وفقاً لمتغير الفرع وكانت لصالح الفرع العلمي.
4- ووجود فروق تبعاً لمتغير المعدل وكانت لصالح الطلبة الذين تتراوح معدلاتهم الدراسية (من 65-85).
5- وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الصف ولصالح العاشر، بينما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات مستويات المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الصف.

6- وأخيراً بيّنت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس، أي أنه كلما زاد مستوى التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية زاد مستوى المكانة الاجتماعية لديهم والعكس صحيح.

الكلمات المفتاحية: التفكير الإبداعي، المكانة الاجتماعية، طلبة المرحلة الثانوية.

Abstract:

The current study aimed to know the relationship between creative thinking and social standing among high school students in the city of Jerusalem, and the researcher has achieved the goals of the study using a measure of creative thinking and a measure of status, the researcher used Descriptive analytical correlational approach.

The social sample, the study sample consisted of 250 male and female students from the secondary stage in Jerusalem public and private schools.

The results have found that the level of creative thinking among high school students in Jerusalem was high, as the arithmetic mean for the total degree was (3.85) and with a percentage of (77.0%), and that the level of social standing among high school students in Jerusalem was also high, the average score for the total score was (3.87), with a percentage of (77.4%).

The results showed that:

1. There are statistically significant differences in the mean levels of creative thinking and social standing among high school students in the city of Jerusalem according to the gender variable and for the benefit of males.
2. The presence of differences according to the school variable and for the benefit of private schools.
3. The presence of differences according to the variable of the branch which was in favor of the scientific branch.
4. The presence of differences according to the variable of the rate and were in favor of students whose academic averages (from 65-85).
5. Indicated that there are statistically significant differences in the levels of creative thinking levels for secondary school students in the city of Jerusalem according to the class variable and for the benefit of tenth grade students. There were no statistically significant differences in the levels of social status levels for secondary school students in the city of Jerusalem according to the class variable.
6. Finally the results showed that there is a statistically significant positive relationship between creative thinking and social standing among high school students in the city of Jerusalem, that is, the higher the level of creative thinking among high school students, the greater the level of social standing for them and vice versa.

Key words: creative thinking, social standing, high school students.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

المقدمة:

تواجه التربية في مجتمعاتنا تحديات كثيرة ومتغيرات متسارعة وذلك نتيجة التقدم التكنولوجي الهائل، إن هذه التحديات والمتغيرات المتسارعة تتطلب مراجعة شاملة لمنظومة التعليم لدينا، لذلك علينا كمعلمين ومربين الوقوف هنا والتفكير ملياً في كيفية التوجيه السليم والصحيح لطلابنا حتى يتمكنوا من عبور المراحل التعليمية بنجاح ويبنوا لأنفسهم مكانة اجتماعية مرموقة تساهم في تقدمهم وتقدم مجتمعهم ووطنهم، فنحن بحاجةٍ إلى طلابٍ مفكرين ومبدعين، هذا الطموح يتطلب منا كمعلمين وأولياء أمور أن نهيئ لهم البيئة المناسبة التي تُحفزهم على الإبداعِ وتطوير قدراتهم الإبداعية.

حيث يرى حجازي (2006) إنه من المهم إعادة النظر في استراتيجيات التدريس والتحوّل من الطرق التقليدية التي تعتمد على الحفظ والتكرار وحشو المعلومات إلى الطرق والأساليب التي تهتم بتنمية التفكير والإبداع والابتكار والتعبير الذاتي.

فنحن بحاجة إلى طلابٍ قادرين على فهم التطور في هذا العالم وأن يُكيّفوا أنفسهم وحاجاتهم بناءً على ما يجري من تطور وتقدم، ويقدموا كل ما هو جديد وفريد في مجال عملهم المستقبلي، لأن عالم اليوم يتطلب مستواً عالٍ من التفكير الإبداعي والابتكار، وليكونوا قادرين على فهم التطور ومجاراة هذا العالم الذي نعيش فيه، علينا أن نهيئ لهم الجو والمناخ المناسب حتى يتمكنوا من إنتاج وابتكار كل ما يمكن أن يساهم في تقدمهم.

كما يشير السيد (2017) أنَّ هناك مجتمعات تتميز بتقديم الفرص المناسبة للمتعلمين في بلادهم، من أجل التقدم في مجالات متعددة، والتجريب دون تردد – وفي نفس الوقت – تقدم لهم

نماذج سابقة مشرفة من الأجيال السابقة والذين كانت لهم بصمة في تقدم مجتمعاتهم وفي مجالات علمية مختلفة ليقتدي بها الجيل الحالي وتشجعهم على النقد وتطوير الأفكار العلمية والرياضية والأدبية وفي مجالات متعددة.

وتوضح غضبان (2011) أن موضوع التفكير الإبداعي لاقى اهتماماً كبيراً من قبل الباحثين في مجال التربية والتعليم، فقد أصبح مجالاً مهماً من مجالات البحث العلمي لدى عدد كبير من الدول المتقدمة والتي تهتم بأبنائها وطلابها، ولقد ازداد هذا الاهتمام بعد أن توصل جيلفورد Guildford إلى نظريته في بناء العقل والتي أولاها (تورانس) اهتمامًا كبيرًا، حيث بنى اختباره المشهور لقياس التفكير الإبداعي حسب نظرية جلفورد، حيث اشتمل الاختبار على الأبعاد الثلاثة وهي المرونة والطلاقة والأصالة.

ويرى عساف (2012) أنه أمام هذا الكم الهائل من المتغيرات المتسارعة في العالم فقد حظي التفكير الإبداعي بمكانة هامة في عدد من دول العالم، وأن الباحثين والعاملين في مجال التربية اهتموا وشجعوا على ضرورة تدريب الطلبة على استخدام أنواع التفكير الإبداعي المختلفة، لأن الاعتماد على التلقين والحفظ وحشو المعلومات أصبح أمراً غير مقبول في ظل هذه المتغيرات المتسارعة، فهي تحد من توليد الأفكار الإبداعية الخلاقة لدى الطلبة، لأنهم تعودوا على أسلوب التلقين ولم يتعودوا على أسلوب التفكير الإبداعي.

وفي نفس السياق تشير الحبابي (2015) إلى أنّ مهارة التفكير بصورة عامة والتفكير الإبداعي بصورة خاصة، من أهم المطالب الأساسية التي تساهم في تقدم الإنسان وتطوره، فبالتفكير السّليم نبدع ونبتكر ونبني للمستقبل، فنحن بحاجة ماسة لمواصلة البحث والاكتشاف والتقصي والتقدم في جميع مجالات الحياة، لذلك يجب علينا أن نفكر في تطوير القدرات الإبداعية والابتكارية لدى طلابنا حتى يتمكنوا من مواصلة مشوارهم بخطوات ثابتة.

يرى يانج (Young, 2019) أن أساس الإبداع هو القدرة على توليد أفكار مدهشة وقيمة، وأن التفكير الإبداعي، هو عبارة عن شكل من أشكال المعالجة العصبية في الدماغ البشري.

أما كانينالسو وباري (Kanenalsu & Barry, 2016) وصفوا العملية الإبداعية على أنها إبداعًا ديناميكيًا يتضمن الأشخاص المبدعين وبيئاتهم الطبيعية والاجتماعية التي تساعدهم في إنتاج أفكار إبداعية، لأن البيئة الميسرة تساعد على تحفيز الإبداع.

أما وانج (Wang, 2019) فيرى أن التفكير الإبداعي هو عملية فسيولوجية عصبية تتضمن تشكيل مجموعات جديدة من الأفكار، والتي تشتمل على تصميمات أو مفاهيم أو أفكار جديدة وهي عبارة عن engram .

ويوضح جاكوبو وألوين (Jacopo & Alwin, 2019) أن التفكير الإبداعي يتم بشكل أساسي من خلال معالجة الارتباط والتنبؤ، فإن التفاعلات الديناميكية بين الارتباط والتنبؤ هي المكونات الأساسية للتفكير الإبداعي.

عرّف كيل وجوردناز (Kell & Jordanous , 2016) الشخص المبدع بأنه ذكي وحيوي، وأن العملية الإبداعية هي نتاج شخص مبدع يُنتج مُنتجاً موجوداً لكن بإطارٍ أوسع وأعمق وبطريقة جديدة، ويشير أيضاً، أن الإبداع هو عملية تجمع بين فكرتين أو أكثر.

وقد عرّف عبد العزيز (2006) التفكير الإبداعي بأنه عبارة عن شكل من أشكال السلوك الإنساني المعقد الذي يسلكه في حياته اليومية، وهو يأتي في أعلى وأرفع درجة من درجات النشاط العقلي المذهل، وهو نتاج الدماغ الذي يُنتج الأفكار الإبداعية والابتكارية الخلاقة.

عرّفت السرور (2002) الإبداع بأنه عبارة عن إنتاج كل ما هو جديد ونادر ومختلف وكذلك مفيد حيث يمكن أن يكون إما على شكل أفكاراً أو أعمالاً.

قطامي (1999) عرّف الإبداع بأنه عبارة عن نشاط ذهني ينتج أفكاراً غير مألوفة تؤدي إلى حلول لمشكلات يتعرض لها الفرد في حياته اليومية.

عرّف حبيب (2000) الإبداع بأنه عبارة عن وحدة متكاملة لمجموعة من العوامل الذاتية والموضوعية والتي تؤدي بالوصول إلى إنتاج أفكار تتصف بالأصالة والمرونة والجدّة.

أشار غانم (2004) أن الإبداع هو مفهوم من مفاهيم علم النفس المعرفي الذي يشمل صفات وسمات استعدادية ومعرفية وخصائص تتفاعل مع البيئة والتي تؤدي إلى إنتاج غير عادي ويكون مقبولاً من أفراد المجتمع.

أما سعادة (2003) يعرّف الإبداع بأنه عملية تتعلق بتوليد منتج جديد ونادر وفريد.

وتشير أيضا الحبابي (2015) أن التفكير الإبداعي، عبارة عن مهارات نحتاجها دائماً في حياتنا اليومية وهي التي تساعدنا على استمرار الحياة الجيدة التي نطمح لها، والتي تقدم لنا تفسيراً لكل ما يحيط بنا من مظاهر ومواقف وأحداث، حيث أنها في النهاية تؤدي بنا إلى الوصول لحل مشكلة ما نحن بصددِ حلها.

ويرى جروان (1999) بأن التفكير الإبداعي " نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة قوية في البحث عن الحلول أو التوصل إلى نواتج إبداعية أصيلة لم تكن معروفة سابقاً، ويشير أيضاً بأن التفكير الإبداعي يتميّز، بالشمولية والتعقيد، فهو من المستوى الأعلى المعقد من التفكير، لأنه ينطوي على عناصر معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة تشكل حالة ذهنية فريدة ".

أما المكانة الاجتماعية فقد عرّفها عدد من العلماء والباحثين على النحو التالي:

عرّفت سراي (2016) المكانة الاجتماعية بأنها مجموعة من الأوضاع الاجتماعية التي يتميّز بها الفرد في التدرج الهرمي والبناء الاجتماعي وما يقدمه وينجزه من هذه الأوضاع، والتي تقوم وتشتمل على الحقوق والواجبات والسلوكيات التي يقوم بها الفرد تجاه مجتمعه، وطبيعة العلاقات

التي يبنيها مع أفراد مجتمعه الذي يعيش فيه وفي جميع مجالات الحياة، الفرد فقط هو الذي يبني لنفسه مكانةً ومركزاً من خلال تعامله وإنجازاته وما يقدمه لمجتمعه.

ويرى خلف (2013) بأن المكانة الاجتماعية هي المكانة أو المركز الذي يحتله الفرد في السلّم الاجتماعي أو الهرم الاجتماعي، والذي يعتمد على مجموعة من الأدوار والنشاطات والتفاعلات والإنجازات التي يؤديها ويقدمها ويخدم بها المجتمع الذي يعيش فيه.

تشير عبد الحسين (2010) نقلاً عن نايف (2007، 3-8) أن المكانة الاجتماعية عبارة عن التقدير والاحترام والسمعة التي يتمتع بها الفرد والتي تعتمد في الأساس على المركز الاجتماعي الذي يحتله في السلّم الهرمي الاجتماعي، وأنها مصدر رضا نفسي وسعادة غامرة تنتاب الفرد في الوقت الذي يشعر به بأنه قدم خدمات لمجتمعه، فهو يتمتع نفسياً بهذه المكانة، لذلك يحاول جاهداً المحافظة عليها وحمايتها وتعزيزها.

ووضح سبيسي (Spacey, 2016) بأن الصحة النفسية والبدنية والعقلية والوضع الاجتماعي للفرد يؤثر بشكل مباشر في عملية صنع القرار والإيثار والتحفيز.

ومن جهة أخرى عرّف عبد الشافي (2011) المكانة الاجتماعية بأنها هي التي تقوم على مستوى الاحترام والتقدير اللذين يحظى بهما الفرد، والتي تعتمد أساساً على سماته وصفاته الشخصية والاجتماعية التي يتمتع بها بين أقرانه وزملائه وفي مجتمعه الذي يعيش فيه.

تشير الداوود (2017) أن المكانة الاجتماعية تتحدد من خلال المعايير الاجتماعية السائدة في المجتمع، وهي عبارة عن وضع اجتماعي يتكون من عدد من الخصائص والصفات والسمات الشخصية التي يتمتع بها الفرد، والتي تعتمد في الأساس على النشاط الذي يقوم به ونسبة تفاعله مع المجتمع، فهي عبارة عن ترابط وتفاعل اجتماعي بين الفرد ومجتمعه.

يشير حرزلي (2018) أن المكانة الاجتماعية التي يحصل عليها الفرد ما هي إلا نتيجة اجتهاده ومهاراته وإنجازاته الشخصية التي يتميّز بها، وقد يحرز الفرد المكانة والمركز في مجتمعه عن طريق التفاعل في مجالات مختلفة كالتعليم والعمل في وظيفة عالية وغيرها.

ترى الباحثة أن التفكير الإبداعي يُعدّ من مهارات التفكير العليا التي تتطلب اهتماماً بتعليمها، إذ أصبحت هدفاً أساسياً في عملية التعليم والتعلّم خاصة في ظل التقدم الحادث في هذا العصر الذي يتميّز بالتنافس في كل مجالات الحياة، وإن استمرارية تطوير التقدم العلمي مرهون بمدى تطوير القدرات والطاقات الإبداعية الكامنة لدى الطلبة في جميع مراحل التعلم، وكذلك الكشف عن المبدعين منهم ورعايتهم في مراحل مبكرة حتى يكونوا قادرين على إظهار ابتكاراتهم وإخراجها إلى حيز الوجود والتنفيذ، إذ إن من شأن هذه الابتكارات والأفكار الإبداعية أن تنتشر ويستفيد منها البشر، نتيجة لذلك يمكن أن تساهم هذه الابتكارات في رفع مكانة الفرد في المجتمع، وتحدد مكانته بين أفراد المجتمع الذي يعيش فيه ورفع مكانة المجتمع عالمياً إذا كانت ابتكاراته على مستواً عالٍ من الأهمية، لذلك آثرت الباحثة أن تستقصي عن العلاقة بين التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية، لما لها من تأثير على حياة الطلبة في المستقبل والتي تفتح لهم الآفاق للتقدم في حياتهم العملية المستقبلية، كما وأن الباحثة هدفت من خلال هذه الرسالة أن تلفت نظر العاملين في وزارة التربية والتعليم وواضعي المناهج لموضوع التفكير الإبداعي، لعلها تحفزهم على إدراج مواد ومواضيع ضمن المناهج، تنمّي التفكير الإبداعي لدى طلبتنا.

مشكلة الدراسة:

نبعت مشكلة الدراسة من خلال الخبرة العملية إذ لوحظ وجود الطلبة من الجنسين يمتلكون درجات عالية من الإبداع والتميّز، وغالباً ما يكونون قادةً بين زملائهم سواء في الصف أو خارج

الصف، ولكن اللافت هو وجود بعض الطلبة المبدعين ومع هذا فهم يفتقرون المكانة الاجتماعية المناسبة التي تتناغم مع درجات إبداعهم، فلعل ذلك يثير التساؤل حول وجود من يهتم بهم ويعزز مكانتهم الاجتماعية، وكذلك تحاول الدراسة فحص العلاقة بين التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية، نظراً لأهمية التفكير الإبداعي في تفجير القدرات والطاقات والأفكار لدى الطلبة والذي ينعكس على مكانتهم الاجتماعية وفعاليتهم المجتمعية.

أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالة:

1. ما مُستوى التَّفكير الإبْداعي لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في مدينة القُدس؟
2. ما مستوى المكانة الاجتماعيَّة لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في مدينة القُدس؟
3. هل تختلف متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس باختلاف (الجنس، الصف، المدرسة، الفرع، المعدل الدراسي)؟
4. هل توجد علاقة ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى متوسطات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. الكشف عن مستوى التفكير الإبداعي الذي يتمتع به طلبة المرحلة الثانوية.
2. الكشف عن مستوى المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية.
3. الكشف عن الفروق في كل من التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية باختلاف (الجنس، المعدل الدراسي، الفرع، الصف، المدرسة).

4. استقصاء طبيعة العلاقة الارتباطية بين كل من التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في طبيعة موضوعها، إذ إنها تستعرض مفهوم التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس، والذين يمثلون شريحة مهمة في المجتمع، فهم بناة المستقبل والقوة الفاعلة في عملية التطوير المجتمعي، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على سكان مدينة القدس، ولعلَّها تُعدُّ من الدراسات الرائدة في هذا المجال، إذ أن من شانها أن توجه اهتمام التربويين والأهل لضرورة تحفيز التفكير الإبداعي لدى الطلبة، لأن ذلك ينعكس على المكانة الاجتماعية لديهم وهذا يساعدهم في بناء مستقبلهم العملي، كذلك قد تلفت هذه الدراسة انتباه واضعي المناهج الدراسية لإدراج مزيد من الأنشطة والفعاليات ضمن المنهاج التعليمي، التي تكون غايتها مساعدة الطلبة في تنمية وتحفيز التفكير الإبداعي لديهم، وقد تفيد هذه الدراسة أيضاً معلمي المرحلة الثانوية والطلبة أنفسهم للوصول إلى حلول للمشكلات التي تواجههم.

الأهمية النظرية والمعرفية: يمكن أن تساعد الدراسة الحالية على توسيع المعرفة حول أهمية التربية الإبداعية وطرق تنميتها وتفعيلها وتطويرها وكذلك التعرف على السمات الشخصية المبدعة وصفات الأفراد ذوي المكانة الاجتماعية وكذلك تعرض هذه الدراسة بعض المعيقات للتفكير الإبداعي، وتبرز أهمية هذه الدراسة في تناولها للمتغيرات (الجنس، الفرع، المعدل الدراسي، نوع المدرسة، الصف)، للكشف عن الطلاب المبدعين.

الأهمية التطبيقية: اشتملت الدراسة على بعض الاستراتيجيات والأساليب التي يمكن أن يستخدمها المعلم لتنمية وتفجير الطاقات الإبداعية لدى طلابه، وكذلك طرق اكتشاف الطلبة

المبدعين، قد تفيد نتائج هذه الدراسة المسؤولين في وزارة التربية والتعليم وواضعي المناهج التعليمية في إدراج مواد تحفز التفكير الإبداعي وتعديل بعض المناهج لتتماشى مع الوقت الحاضر.

حدود الدراسة:

الحدود البشرية: طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس الفصل الأول من العام (2019 – 2020).

الحدود المكانية: حُددت الدراسة مكانياً في مدارس المرحلة الثانوية في مدينة القدس.

حدود متعلقة بأدوات الدراسة: تقتصر نتائج هذه الدراسة على ما تتمتع به المقاييس المستخدمة فيها من دلالات صدق وثبات، الأمر الذي قد يعيق تعميم نتائج هذه الدراسة إلا على بيئات مشابهه.

مصطلحات الدراسة:

التفكير الإبداعي:

أشار زيتون (2012) أن التفكير الإبداعي هو عبارة عن توليد وإنتاج أفكار مدهشة ونادرة نحتاجها في حياتنا اليومية لحل مشكلاتنا بهدف التوصل إلى نتائج تتميز بالأصالة والمرونة والطلاقة، والتي غالباً ما تعتمد على الخبرة السابقة للفرد المبدع.

المصطلح الإجرائي للتفكير الإبداعي:

يُعرّف التفكير الإبداعي إجرائياً بأنه متوسط الدرجات التي يحصل عليها المستجيب على مقياس التفكير الإبداعي المستخدم في الدراسة.

المكانة الاجتماعية:

يُعرّف عبد القادر (1993) المكانة الاجتماعية بأنها الدرجة التي يتمتع بها الفرد من احترام وتقدير وسمعة ووضع اجتماعي معين يتميّز بها من خلال التسلسل الهرمي الاجتماعي، ومن خلال ما يقدمه من خدمات ونشاطات ومشاركة لأفراد المجتمع.

المصطلح الإجرائي للمكانة الاجتماعية:

تُعرّف المكانة الاجتماعية إجرائياً بأنها متوسط الدرجات التي يحصل عليها المستجيب على مقياس المكانة الاجتماعية المستخدم في الدراسة.

لمحة موجزة عن مدارس القدس:

تشير الباحثة أن في مدينة القدس العديد من المدارس والتي تنتمي إلى فئات مختلفة، فمنها من تخضع إلى السلطة الفلسطينية، ومنها من يخضع لوزارة المعارف الإسرائيلية وبلدية القدس، وهناك العديد من المدارس الخاصة سواء إسلامية أو مسيحية، أغلب هذه المدارس تستخدم المنهاج الفلسطيني بما فيها مدارس بلدية القدس، وهناك العديد من المؤسسات التي تقدم خدماتها إلى الطلاب وهي خارج المنهاج وبعد الدوام المدرسي، كمؤسسة فيصل الحسيني التي تتلقى الدعم من الاتحاد الأوروبي، والأكاديمية للتميّز تدعمها بلدية القدس، وغيرها من المؤسسات التي تهتم بتنمية التفكير الإبداعي والابتكار وفي مجال البحث العلمي والتكنولوجيا وهناك مؤسسات تنمّي وتطور القدرات الحياتية لدى الطلبة مثل مؤسسة برج اللقلق في البلدة القديمة والتي تقدم خدماتها لأبناء البلدة القديمة من الجنسين ولجميع الأعمار، ومؤسسة رؤيا فيجن، هذه المؤسسات تهتم بفئة الشباب حيث تدعم ابتكارات وإبداعات الشباب وتقدم لهم دعم مادي لتطوير ابتكاراتهم، وأيضاً تقدم لهم منح دراسية خارج البلاد، لعل هذه المؤسسات العريقة تساهم في تقدم الطلاب

وتطوّر تفكيرهم الإبداعي وتُهيئ لهم مهنة المستقبل، وبالتالي تساعدهم في الوصول إلى مكانة اجتماعية مرموقة.

من هذا المنطلق ومن خلال هذا الوضع السائد في سلك التعليم وهذه التباينات في اختلاف أنواع المدارس، ارتأت الباحثة أن تكشف عن الطلبة المبدعين ومدى إدراكهم لمفهوم المكانة الاجتماعية والعلاقة بينها وبين التفكير الإبداعي.

الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة

يشتمل هذا الفصل على الأدب النظري الذي يقدم تعريفاً عاماً لمفهوم التفكير الإبداعي، والمكانة الاجتماعية، والنظريات المفسّرة لكل من التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية، وعرض أبرز الدراسات التي تناولت التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية.

أولاً: التفكير الإبداعي

مفهوم التفكير الإبداعي:

إن مفهوم التفكير الإبداعي من المفاهيم التي اختلف حولها الباحثين، فإنه لا يوجد مفهوم موحد وشامل لهذا المصطلح، حيث عَرَّف بعض الباحثين التفكير الإبداعي بأنه عبارة عن توليد أفكار مدهشة ونادرة، وبعضهم عرّفه بأنه الاستعداد والقدرة على توليد أفكار وحل جديد لمشكله ما، أو إنتاج جديد ذو قيمة عالية، أما التعريف اللغوي حسب ما عرّفه ابن منظور (1956) بأن كلمة الإبداع لغوياً بَدَعَ ، "أبدع الشيء أي بَدَعه بَدعاً وابتدعه، أي أنشأه وبدأهُ، إن فلان بَدَعَ في هذا الأمر أي لم يسبقه أحد فيه من قبل".

يشير زيتون (2012) أن الإبداع يعني، توليد وإنتاج وتعديل للأفكار، بهدف التوصل إلى نتائج تتميز بالأصالة والمرونة والطلاقة والإفاضة والحساسية للمشكلات وأيضاً القبول والخيال الواسع.

ويرى الحيزان (2002) أن عبد الله البريدي، يُعرِّف التفكير الإبداعي بأنه عبارةٌ عن عملية ذهنية يصحبها توترٌ وانفعالٌ صادقٌ، حيث يقوم العقل البشري بتنظيم وترتيب الخبرات والمعلومات ذهنياً بطريقة خلاقة، تمكّنه من الوصول إلى كل ما هو جديد ومفيد ومميّز وغير مألوف.

فالمبدع هو شخص يتميّز بحساسية كبيرة للمشاكل حيث يتعامل معها بطريقة صادقة، فهي تأكل وتشرب وتبيت معه وفي أحلامه ويقظته فهي تلازمه كظله، ففي أثناء احتضانه للمشكلة يحاول أن ينظم معلوماته وتجاربه وخبراته السابقة بطريقة ذكية وفريدة ومميّزة من أجل ابتكار حل إبداعي.

ويوضح البغدادي (2008) أن المبدعين قادرون على تقدّم ونهوض مجتمعاتهم، وكذلك بذاتهم حتى يتوصلوا إلى أفضل وأرقى وأرفع درجات الرقي الإنساني، نتيجة ما يقدمونه من إبداعات وابتكارات جديدة ومميّزة.

تشير حبش (2005) أن الإبداع والتفكير الإبداعي كان حاجة ضرورية وملحة في العصور الماضية، ولولا المبدعون في العصور السابقة لما كانت لدينا اختراعات واكتشافات وإنجازات علمية نستفيد منها بالوقت الحاضر ونبني عليها، سواء كانت علمية أو أدبية أو فنية، وفي مجالات متعددة والتي حفرت أسماء هؤلاء المبدعون في ذاكرة الناس على مرّ العصور، ومن الضروري في عصرنا الحاضر (عصر التكنولوجيا) مجاراة ومواكبة التقدم السريع والهائل، لذلك علينا أن نقدم للعالم إبداعات خاصة بنا، فإذا أردنا أن نقدم للمجتمع جيلاً مبدعاً ومفكراً، يجب علينا أن ننشئ جيلاً ناقداً ومحللاً وقارئاً وباحثاً ونعوده على أسلوب البحث للإجابة على تساؤلاته منذ السنوات الأولى من عمره، لكي يعبر المراحل التعليمية بثقةٍ وهمةٍ عاليةٍ.

أما الدبش (2011) فيُبين أن التفكير الإبداعي أصبح من ضروريات الحياة الحديثة والمعاصرة، والتي تتطلب التقدم في الأساليب والطرق التعليمية، وكذلك استخدام أساليب جديدة لمواجهة

مشكلات الحاضر والتحديات المستقبلية التي سوف تواجه المتعلم، ومن هنا تبرز أهمية التفكير الإبداعي وما له من دورٌ مهمٌ في تقدم أي مجتمع حتى نتمكن من الدخول إلى معترك الحياة والعبور بثقة إلى قرن ملئ بالتحديات والاكتشافات والتنافس، لذلك علينا أن نربى أولادنا تربية تساعدهم على تطوير وتنمية وإظهار قدراتهم الإبداعية منذ نعومة أظفارهم.

وترى الباحثة إن التفكير الإبداعي لا يتوقف عند الابتكار أو حل المشكلات فقط، بل يتعدى ذلك إلى تكوين مركز ومكانة اجتماعية للفرد يحظى بها من أفراد مجتمعه، ويتمتع بتقدير واحترام الآخرين له من خلال نشاطه وتفاعله وإنجازاته التي يقدمها إلى مجتمعه، فإن لأسلوب التفكير علاقة قوية في تكوين المركز والمكانة الاجتماعية والقيادة، ولذا فإن من المهم إعادة النظر في استراتيجيات التدريس والتحوّل من الأساليب والطرق التقليدية التي تعتمد على الحفظ والتكرار وحشو المعلومات إلى الطرق والأساليب التي تهتم بتنمية الخيال والتفكير والإبداع والابتكار والتعبير الذاتي.

التطور التاريخي لمفهوم التفكير الإبداعي:

تشير عويس (2003) إلى أن علماء النفس اهتموا بدراسة ظاهرة الإبداع على أنها قدرات عقلية يمكن أن يمتلكها كل فرد ولكن بدرجات ونسب متفاوتة، ويشير عبد الرزاق (1994) أن التفكير الإبداعي ساهم في بناء الحضارات عبر العصور المتلاحقة، فلولا المبدعين وإنتاجاتهم المميزة التي ساهمت في تقدم الشعوب، لبقيت الحياة حتى الآن بدائيةً وغير متطورة، ويشير أيضاً أن الإبداع يصاحبه عادة نوع من السعادة وذلك بسبب الإنجاز الذي يقوم به.

كما يوضح عبد العزيز (2006) بأن الإنسان قديماً قام بأعمال إبداعية مميزة وقد عبّر عنها بالأشكال أو الخطوط أو الحركة أو الكلمة، وتأكيداً على ذلك نرى المصريين القدماء قد أبدعوا

وبرعوا في مجالات مختلفة بالمشاريع المعمارية القديمة وغيرها مثل: الأهرامات، وورق البردى، حيث كانوا يستخدمونها في رسوماتهم وصورهم وكتاباتهم المختلفة للتعبير عن أفكارهم وآرائهم.

ويوضح السميري (2006) أنّ الإبداع قديماً مرِّ بثلاثة مراحل مختلفة وفي نفس الوقت مهمة جداً حتى وصلت إلى عصرنا الحاضر والتي كانت ركائز لمفهوم وتطور الإبداع وتتلخص في:

المرحلة الأولى: الخلط بين المفاهيم

تبدأ هذه المرحلة من العصر الإغريقي وبعد ذلك العصر الروماني ثم العصر الجاهلي ثم العصر الإسلامي وعصر النهضة الأوروبية، وقد تميّزت هذه المرحلة بالخلط بين مفاهيم كل من (الإبداع والموهبة والذكاء والعبقرية)، حيث ذكروا في تلك الفترة أن المبدعين قليلون وهم محصورون في سلالات معينة كانت تعيش في تلك الحقبة، لذلك لم يكن واضحاً دورُ كل من المفاهيم السابقة في إنجازاتهم.

المرحلة الثانية: (عوامل مؤثرة على الإبداع مثل البيئة والوراثة)

يشير جروان (2002) أن هذه المرحلة بدأت في نهاية القرن التاسع عشر، وقد احتدم الخلاف بين أنصار البيئة والوراثة من حيث دورها في تشكيل السلوك والسمات والقدرات العقلية المختلفة،

فمن خصائص هذه المرحلة ظهور نظريات سيكولوجية، قامت بتفسير القدرات العقلية الإبداعية مثل: نظرية الجشطالت ونظرية التحليل النفسي، وكذلك ساوت بين مفاهيم الإبداع والذكاء والعبقرية، وقد تميزت هذه المرحلة بالاعتراف بأهمية عوامل البيئة والوراثة وتطور الاهتمام في مجال العلوم الحياتية، وأعطت اهتماماً كبيراً في مجال تطور بعض أدوات قياس الإبداع، وأيضاً تطوير برامج لتعليم الإبداع، فهي مرحلة هامة ساهمت في تقدم الإبداع وتطوره.

المرحلة الثالثة: (التمييز بين المفاهيم)

يرى السميري (2006) أن هذه المرحلة تمتد من منتصف القرن العشرين إلى عصرنا الحاضر، حيث أن العلماء في هذه الفترة، فرّقوا بين الإبداع والعبقرية والذكاء والموهبة، وأيضاً في هذه المرحلة ظهرت نظريات جديدة مثل: النظريات المعرفية، وتطورت كذلك أدوات القياس، وركز العلماء في هذه المرحلة على أن الإبداع موجود لدى جميع الأفراد لكن بنسب متفاوتة حسب البيئة والمحيط الذي يعيش فيه الفرد، وأن للبيئة والوراثة أثرٌ كبيرٌ على عملية الإبداع وتطورها.

ويبيّن حجازي (2006) أن صناعة خلق الإبداع تحتاج إلى عناصر مهمة، كدرجة مناسبة من الذكاء وقدرة عالية من الصبر والجَلَد، لأن المبدع يحتاج إلى درجة عالية من الصبر حتى يتمكن من الوصول إلى هدفه، وكذلك يحتاج إلى ثقة عالية بنفسه، وإلى الإيمان بقدرته واستطاعته القيام بالمهمة التي بدأها، وكذلك يحتاج إلى جهدٍ مميزٍ وخبرة وتجارب مستمرة، وإلى شغف بالإبداع ورغبة ودافع قوي في استمرارية التجديد، والابتعاد قدر الإمكان عن التقليد الأعمى لمن سبقوه في المجال الذي ينوي الإبداع فيه وحتى يأتي بعمل مميّز يخصه هو فقط، فالتفكير الإبداعي هو الذي يفسح المجال للخيال الواسع وتكوين أفكار جديدة وخلاقة.

ترى الباحثة بأن عملية الإبداع ترتكز على عدة محاور، فمن أهمها سمات المبدع، ومواصفات المنتَج الذي يريد المبدع أن ينتجه، ومراحل عملية الإبداع، ومن أهم الركائز على الإطلاق: البيئة الميسرة لعملية الإبداع، وهي التي تشمل الأسرة والمجتمع والمدرسة وكل ما يحيط بالمبدع، فبدون البيئة الميسرة لا يمكن للمبدع أن يتوصل إلى أهدافه.

عناصر التفكير الإبداعي:

ترى فضل (2017) أن من مميزات التفكير الإبداعي الاستنباطية: وهي أن يتمتع الفرد بقدرة على استخلاص العبر واستنباط الأفكار وربطها ببعضها، وأن يلاحظ العلاقة فيما بينها في نفس الوقت، كما أشارت إلى بعض عناصر التفكير الإبداعي والتي تتلخص بما يلي:

الطلاقة:

هي قدرة الفرد على إنتاج أفكار إبداعية كثيرة في موضوع معين، ويُعزى ذلك إلى غزارة الأفكار لديه ووفرتها وتنوعها وقوتها مقارنة بأفكارٍ أخرى سابقة، وتتميز، أيضاً بأنها تحصل وتكون في وقت زمني ثابت، حيث تشتمل على طلاقة لفظية أو طلاقة فكرية أو طلاقة تعبيرية أو طلاقة المعاني أو طلاقة الأشكال، ومن المهم جداً أن الطلاقة تتميز بصيغة مترابطة.

المرونة:

المرونة: هي عبارة عن تغيير في اتجاه التفكير لدى المبدع حسب الموقف، وتوليد أفكار متنوعة وجديدة ومتميزة، فالمرونة هي عكس التصلب الفكري والعقلي وكذلك قدرة الفرد على المرونة وتغيير الحالة الذهنية حسب المواقف والأحداث التي يمر بها، وبحسب المواقف يتجه المبدع إلى بناء واحتضان أنماطٍ فكرية معينة يواجه بها الأحداث والمواقف الحياتية مهما اختلفت وتباينت، وعلى المبدع ألا يحصر أفكاره بأسلوبٍ واحدٍ فقط، بل يطلق العنان لخياله وأفكاره، لاستحضار كل ما هو جديد ومميز ومفيد.(سعادة ، 2003).

الأصالة:

الأصالة هي أهم عامل من عوامل القدرة على التفكير الإبداعي، وهي تظهر على شكل إنتاج جديد وأصيل وغير شائع وغير مألوف وبعيد كل البعد عن التكرار والمحاكاة، فالمبدع صاحب الأصالة يبتعد عن تكرار أفكار الآخرين السابقة والقديمة قدر الإمكان وعن الحلول التقليدية

للمشكلات، ويتجه إلى التميُّز والتفرُّد والجدّة في أفكاره، فكلما قلّت درجة انتشار الفكرة كلما زادت درجة الأصالة، فالمبدع ذو الأصالة هو الذي يبتعد عن كل ما هو مألوف وتقليدي، فهو يبتكر أفكاراً جديدة وأصيلة تخصه هو فقط ويتميّز بها.

الإفاضة أو التوسع:

أي قدرة الفرد على تقديم إضافات لفكرة معينة يبني عليها أفكاره ويتبناها ويحتضنها، ويضيف تفاصيل جديدة متنوعة لفكرة أو لمشكلة ما، حيث يهدف المبدع بها إلى الوصول لحل مفيد ومجدي من خلال توسعه وتنوعه بأفكاره. (فضل، 2017)

الحساسية للمشكلات:

وتعني اكتشاف المشكلات والمصاعب والنقص في المعلومات، وبمعنى آخر، الوعي والإحساس بوجود المشكلة التي هو بصدد حلها، إن المبدع يرى ما لا يراه الآخرين، حيث يتميّز بقدرة عالية على حل مشكلاته وعلى أي موقف أو حدث يتعرض له في حياته اليومية. (الهويدي ، 2004).

القبول:

وهي تعني تقبل المجتمع الذي يعيش فيه المبدع للأفكار التي يتبناها، لذلك عليه أن يسأل نفسه هل هذه الأفكار يمكن أن تكون إنتاجًا يفيد مجتمعي؟ وهل هي مجدية؟ وهل هي مناسبة وتتلاءم مع تقاليد وعادات مجتمعي؟ وما مدى أهميتها وتقبلهم لها؟ فمن المهم جداً تقبل المجتمع لأفكار المبدعين. (عبد العزيز، 2006).

الخيال

يشير جروان (1999) على المبدع أن يتمتع بخيال واسع، لأن التخيل يعتبر من أرفع وأعلى مستويات التفكير الإبداعي، فالمبدع أثناء تخيل فكرة ما، يقوم بتوليد أفكاره بحرية مطلقة ودون التقيّد بالمنطق أو الواقعية، فالخيال هو أبو الإبداع.

الخصائص والسمات التي يتمتع بها المبدع:

يوضح السيد (2017) بأن المبدعين يتمتعون بسمات وصفات شخصية وعقلية ونفسية متنوعة، حيث يتميّز المبدع بحب الاستطلاع والاستفسار والمثابرة والرغبة في التقصي والاكتشاف، ويتمتع بخيال واسع ومقدرة عالية على التصور الذهني، وتغيير الحالة الذهنية حسب المواقف، ومن سماته أيضاً: البراعة والدهاء وسرعة البديهة، وتعدد الأفكار والإجابات وعرضها بشكل إبداعي حتى يُقنع الآخرين بأفكاره، فهو يتميّز باستقلالية وجرأة وضبط النفس عند الحاجة، ويحب أن يكرس نفسه للعمل الجاد وبدافعية ذاتية وقدرة عالية من الصبر والجَلَد والتحمّل فهو كثير التساؤل، إذ يسأل أسئلة إبداعية مفتوحة النهاية تحتاج إلى تفكير عميق وتأمل، ومن سماته أيضاً الودِّيَّة، فهو ليس عدوانياً، ويعيش في عالم الخيال والإبداع، ومن صفات المبدع تفضيل المواقف الصعبة والمعقدة على تلك المواقف السهلة والبسيطة، ولديه مقدرة على تذكر الأشكال والرموز بقدرة عالية.

ويبيّن حجازي (2006) كيف يكون الفرد مبدعاً، فالإبداع عنده هو وليد الصراع، حيث يقال: يولد الإبداع من رحم المعاناة، فالأفكار غير المنطقية التي تجول في ذهنه، هي الطريق للوصول إلى الأفكار المنطقية التي سيتوصل من خلالها إلى الحل المناسب، لذلك من المهم جداً أن يثق المبدع بكل فكرة جديدة تخطر في باله حتى يجد سبباً لرفضها أو استبعادها وعليه أن ينظر إلى الموضوع الذي يبحث فيه من جميع جوانبه وزواياه المختلفة وبطريقة جدّية قبل أن يبدأ بتنفيذ فكرته، وعليه أن يخصص وقتاً لنفسه، ويبتعد عن كل ما يشتت أفكاره ويركز فقط في أفكاره المطروحة.

مراحل عملية الإبداع

يوضح السيد (2017) مراحل العملية الإبداعية والتي تتكون من أربعة مراحل مهمة:

المرحلة الأولى وهي مرحلة الإعداد والتحضير:

تكمن هذه المرحلة في فحص وتحديد المشكلة بدقة ودراسة ظروفها المحيطة وجمع المعلومات والتقصي والبحث عن المشكلة في جميع الاتجاهات الممكنة، حيث تشير الأبحاث إلى أن الأفراد الذين يخصصون وقتاً أطول لتحليل أبعاد المشكلة وفهمها وفحصها قبل البدء في حلها، هم أكثر نجاحاً وإبداعاً من غيرهم لأنهم يكرسوا جُلَّ وقتهم لإبداعهم.

المرحلة الثانية وهي مرحلة الاحتضان:

تمتاز هذه المرحلة بالجهد الكبير الذي يبذله المبدع من أجل حل مشكلة ما، عليه أن يحتضنها ويتبناها، فهي مرحلة ترقب وانتظار للوصول إلى حلول مناسبة ويجب أن تكون الحلول ذات صلة قوية بالمشكلة، ومن مميزات هذه المرحلة بأنها تتيح لعقل المبدع فرصة التخلص من الأفكار الخاطئة التي من شأنها أن تبعد مساره عن المشكلة الحقيقية، والتي يمكن أن تؤثر سلباً على تفكيره، وتعطل بعض الأفكار الهامة التي تمكنه من الوصول إلى حل في وقت قياسي، لأنه لم يولِ أهمية كبيرة للأفكار الخاطئة، لذلك عليه أن يخلّص عقله من بعض الشوائب والأفكار التي لا صلة لها بالمشكلة والتي من شأنها أن تبعده عن الوصول إلى الحل.

المرحلة الثالثة وهي مرحلة الإشراق:

بعد مرحلة التحضير والإعداد والاحتضان تأتي مرحلة الإشراق وهي مرحلة مهمة لكل مبدع، فهي مرحلة العمل الجاد الدقيق والحاسم، فهي التي تؤدي إلى ميلاد فكرة جديدة، حيث يتوصل من خلالها إلى حل المشكلة، فهي مرحلة بداية وانطلاق شرارة الإبداع التي بدأها، فهو عمل يؤدي إلى الدهشة. (السيد، 2017).

المرحلة الرابعة وهي مرحلة التحقق:

تكمن أهمية هذه المرحلة في تحديد الفكرة المناسبة واختبار الأفكار والتحقق منها، وإعادة النظر فيها، حتى يتأكد من أن الفكرة اكتملت وتبلورت ومفيدة وهي التي سوف تقوم بدورها للوصول إلى حل للمشكلة والخروج بالإنتاج الإبداعي إلى حيز الوجود. (الهويدي، 2004).

ويضيف حجازي (2006) أن العملية الإبداعية تمر بمراحل مهمة تحتاجها أي عملية إبداعية حتى تستوفي شروطها وتُخرج منتوجاً ذا فائدة، تتلخص هذه المراحل بالتحضير والإعداد الجيدين ثم حضانة الفكرة وتبلورها وتقييمها من جميع جوانبها ثم تنفيذها عندما تختمر الفكرة.

دوافع التربية الإبداعية:

يذكر فريد (2009) أن هناك دوافع تحفّز المبدع للوصول إلى ما يصبو إليه، ويسعى إلى تحقيقه، فمن خلال هذه الدوافع يمكن رفع العمل الإبداعي إلى أعلى درجة ممكنة حتى يصل إلى أهدافه، ومن أهم هذه الدوافع:

الدافع البيئي:

وهو الذي يتعلق بمدى احتياجات الفرد ومجتمعه بأي مجال من مجالات الأبداع مثل: إبداع علمي أو إبداع فني أو إبداع مهني يتناسب مع العصر الحالي ومع متطلبات الحياة المعاصرة، وخصوصاً في هذا النمو المتسارع في العالم، والذي يتغير بسرعة وكل يوم وكل لحظة مما يشجع الفرد في البحث عن ابتكارات تواكب وتناسب التغيرات التي يشهدها العالم، والتي تساهم في تقدم المجتمعات، وتوفر له مردوداً مادياً، فالمبدع يستقي إبداعاته من خلال حاجات مجتمعه. (فريد، 2009).

الدافع المعنوي:

ويشير بكار (2001) أن الدوافع المعنوية مهمة في تحفيز المبدع للابتكار والإبداع، فهذه الدوافع تتعلق بالشخص نفسه، وفي صفاته ونشاطه وتفاعله في المجتمع ومدى طموحه ورغبته في تحقيق ذاته أولاً وخدمة مجتمعه ثانياً، وفي الوصول إلى مكانة مرموقة في مجتمعه وفي العالم الذي أصبح صغيراً في ظل هذه المتغيرات من خلال ابتكاره.

الدافع المادي:

ويؤكد بكر (2009) بأن الدوافع المادية مهمة في استمرارية الحياة المعيشية التي توفر للمبدع حياة كريمة ومردودًا ماديًّا يحصل عليه من خلال عمله الإبداعي، سواء كانت مكافآت مالية أو درجة علمية أو درجة وظيفية يسعى إلى تحقيقها.

ويرى (السويدان والعدلوني، 2009) إن من دوافع العمل الإبداعي دافع يتعلق بالعمل الإبداعي نفسه وهو الرغبة في الابتكار والشغف الشديد في إيجاد أفكار إبداعية جديدة، كالرغبة في الإبداع فقط، فالمبدع باستطاعته أن يُسخّر جميع قدراته وحواسه في اكتساب كل ما هو جديد ويحوّله إلى العقل للمعالجة ومن ثم ربط العناصر ببعضها وأخذ ما هو صالح ومفيد.

يشير باتيل (Patel, 2017) أن على المبدع أن يقوم بعدة خطوات لزيادة الإبداع لديه ومن أهمها، التخلص من التوتر والإجهاد العصبي، بما له من دورٍ كبيرٍ في زيادة القدرة على الإبداع، وعليه أيضاً أن يتعلم كيف يتحكم بهرمونات التوتر كالأدرينالين والكورتيزون وتوظيفها بهدف زيادة تدفق الأفكار المحفزة على الإبداع وتعزيز العقل بتجارب جديدة من شأنها زيادة الذكاء والخبرة وصولاً إلى زيادة الإبداع.

يوضح بكري (2019) بأن الأفكار التنموية والتي يبدأ منها الابتكار والإبداع، هي الأساس في الوصول إلى المستقبل المشرق الذي يلبي طموح الفرد، وخصوصاً في عصرنا الحاضر، والذي

يشهد تنافساً كبيراً ليس في فهم المعرفة والتعلم فقط بل في إطلاق وإنتاج أفكار تنموية مبتكرة حيث يتم الاستفادة منها اقتصادياً واجتماعياً وإنسانياً وعالمياً، فالإنسان هو مصدر خلق هذه الأفكار، وهو القادر على توظيفها في مكانها المناسب، والعمل على تحقيق التنمية المنشودة والمطلوبة، إن هناك عاملين أساسيين يؤثران في الإنسان في هذا المجال فإما يدفعانه إلى تحقيق التنمية المنشودة أو يبعدانه عنها، فالعامل الأول: هو إعداد الإنسان المفكر والمتفهم لمتطلبات العصر وتحديات التنمية، بمعنى آخر التركيز على بناء وإعداد مصدر الابتكار وهو (الإنسان المبدع)، هذا من جهة، ومن جهة أخرى هناك عامل آخر: والذي يعتمد على توفير البيئة الميسرة للتفكير الإبداعي واستيعاب الأفكار وتفعيلها ونشرها والاستفادة منها.

تبيّن حبش (2005)، رأي هارت الذي يشير إلى أن العبقرية لا تميّز بين الإبداع والقيادة، لأن الإبداع ما هو إلا شكل من أشكال القيادة، فالمبدعون هم قادة المستقبل في مجالات كثيرة ومتنوعة، فمنهم الأُدباء والشعراء والفنانون والسياسيون، وتأكيداً على ذلك فإن لأفكار اينشتاين الإبداعية، كان لها تأثيرٌ كبيرٌ على زملائه من علماء الطبيعة بشكل خاص وعلى المجتمع العلمي بشكل عام وعلى العالم بأسره نتيجة اكتشافاته، فإن إبداعاتهم واكتشافاتهم لا تقتصر على مجتمعهم أو شعوب دون شعوب بل تشمل جميع شعوب العالم، فليس غريباً أن يكون المبدعون قادة الحاضر والمستقبل، فكلما كانت إبداعاتهم وإنجازاتهم مفيدة وأكثر أهمية، كلما كان تأثيرهم أكبر على الشعوب وأوسع انتشاراً ليستفيد منها الآخرون، وهناك أمثلة كثيرة من العلماء الذين كانت لهم بصمة في عالم المخترعات التي نستخدمها في عصرنا الحاضر.

وتذكر حبش (2005) أن بياجيه يشير إلى أن الهدف من تنمية التفكير الإبداعي هو القيام بتربية أجيال قادرة على أداء أعمال جديدة ومميزة وأن يضيفوا أفكارهم على ما قام به من سبقهم في مجال تخصصهم، وبناءً على ذلك، فإن الإبداع لا يقتصر على نشاط محدد أو فنون معينة،

فهي كثيرة ومتنوعة لكن الإبداع يشمل جميع أنواع الاختراعات والاكتشافات وفي جميع مجالات الحياة، وإن كل فرد يمكن أن يكون مبدعاً في أي مجال من مجالات الحياة إذا توفرت له الظروف المناسبة والميسرة وكلٌ حسب مقدرته ومحيطه، فهي كثيرة ومتعددة مثل: الإبداع العلمي والأدبي والاقتصادي والفني والاجتماعي والسياسي وغير ذلك، فالإبداع يعتمد على توجه الفرد وطموحاته، إن الفرد المبدع يقضي وقتاً ليس بالقليل ويعمل بتواصل وجهد كبير، حتى يصل إلى هدفه الذي يمكن أن يخدم به نفسه والآخرين، وفي نفس الوقت يجد المبدع سعادة غامرة أثناء عملية الإبداع، مما يدل على أن الإبداع يعني تكييف البيئة حسب حاجاتنا، وأن المبدع يمكنه أن يتكيّف حسب حاجة المجتمع، لأن الإبداع لا يعني أن نتكيّف نحن فقط مع البيئة بل أن نكيّف البيئة حسب حاجاتنا نحن لنخدم مجتمعاتنا ووطننا.

الإبداع بناءً على أساس العملية الإبداعية:

تُعرف السرور (2002) العملية الإبداعية، بأنها عبارة عن مجموعة من الخطوات التي يقوم بها المبدع، وذلك من خلال فهمه للمشكلة وتحديدها والعمل على تطبيقها وإنجازها، ومن ثم الوصول إلى النتيجة المرجوة، وقد قَسمت عملية الإبداع إلى مراحل، حيث تتلخص في: مرحلة الإعداد والإشراق والتحقق وهي مراحل مهمة لتحقيق وإنجاز ونجاح عملية الإبداع.

يرى جروان (2008) أن الإبداع يقوم على أساس الشعور بالمشكلة، ومعرفة نقاط الضعف والثغرات والنقص في المعلومات، والتنبؤ بنتائجها، ووضع فرضيات لها، ومن ثم اختبار الفرضيات وتعديلها حتى يصل إلى الحل المناسب للمشكلة.

الإبداع بناءً على أساس الإنتاج الإبداعي:

يرى قطامي (1990) أن الإبداع هو قدرة الفرد على إنتاج كل ما هو جديد وأصيل وغير شائع،

ومن الممكن تنفيذه وتحقيقه، وذلك بتجنب الطرق التقليدية والروتينية في التفكير قدر الإمكان، ويؤيده في ذلك خير الله (1981) حيث يوضح بأن التفكير الإبداعي عبارة عن إنتاج كل ما هو جديد ومميّز، ويتميّز الإبداع بالطلاقة الفكرية والمرونة والتلقائية، استجابة لمشكلة ما أو موقف أو حدث مثير، أما عبد الغفار (1980) فيشير إلى أنها، عملية يقوم بها المبدع حيث تؤدي في النهاية إلى ابتكار شيء جديد وغير مألوف ويتسم بالجدّة والندرة.

الإبداع على أساس البيئة:

يشير الهويدي (2004) إلى أن المهتمين بالعملية الإبداعية قسّموا التفكير الإبداعي على أساس:

ظروف عامة:

هي التي تتعلق بالبيئة والمجتمع الذي يوفر للمبدع كل ما يحتاجه من دعم معنوي ومادي، ويتيح له الفرص للتفاعل والاحتكاك بالثقافات والتواصل مع المجتمعات الأخرى ليطّلع على كل ما هو جديد، فالإبداع ينمو ببيئة ومجتمع يهتم بتهيئة الظروف المناسبة والفرص للتجريب وتطوير الابتكار وتنميته، لأن الإبداع ينمو في بيئة محفزة تمكّنه من الوصول إلى أهدافه.

ظروف خاصة:

أما الظروف الخاصة فهي التي تتعلق بالبيئة المحيطة بالمبدع، وتشمل أسرته، فللأسرة دورٌ مهمٌ في تنمية وتطوير قدرة أبنائهم الإبداعية، وتشمل أيضاً المدرسة وإمكانياتها والمناخ الصفي، والمعلم الذي ينمّي في طلابه روح الإبداع والقدرة الإبداعية، ويُهيئُ لهم المناخ المناسب لإثارة الإبداع، ويُقدّر إنجازاتهم الإبداعية، ويشجعهم على الإبداع، حيث يؤيده في ذلك بكار (2005) فيشير، لكي تكون التنشئة ناجحة يجب أن تبدأ من المنزل أولاً ثم من المدرسة، فهما عاملان

أساسيان ومهمان في تعليم الطفل الربط والتوثيق بين الفكرة المطروحة للبحث وبين البيئة المحيطة به، وذلك عن طريق لفت انتباهه نحو الملاحظة والمشاهدة واستخدام الحواس الاستخدام الصحيح، وأيضاً ترغيبه وتعويده على البحث عن حقائق الأشياء وفهمها وتجريبها والاستفادة منها والابتعاد قدر الإمكان عن التلقين والتقليد.

تعريف التفكير الإبداعي على أساس الشخصية:

ترى المشرقي (2005) أن المبدع يتميز بسمات وخصائص شخصية تميزه عن غيره من الأفراد العاديين والتي تساعده على أن يكون مبدعاً، فمن هذه السمات، الطلاقة الفكرية والطموح وقوة الملاحظة والدقة والاكتشاف والمرونة والأصالة والطلاقة التعبيرية، ويتمتع أيضاً بدافعية للإنجاز، فهذه السمات تساعده على بناء علاقات مع الآخرين، حيث تصبح لديه طلاقة لفظية وقدرة على حل المشكلات التي تواجهه وتتكون لديه قدرة على توليد أفكار غير مألوفة تتميز بقيمة عالية وفائدة كبيرة، فالتفكير الإبداعي لا يمكن عزله عن الشخصية.

أما عويس (1993) فتشير إلى أن الدراسات وجددت أن هناك تركيبة من السمات السيكولوجية تتناسق مع القدرة على التفكير الإبداعي، حيث تكوّن نمطاً متميزاً لشخصية المبدع وتعتمد على اتجاهات ودوافع واهتمامات المبدع أكثر مما تعتمد على مستوى قدراته العقلية.

يشير بكار (2000) أن لإرادة وحرية الفكر وتحقيق الذات بالنسبة للفرد المبدع أهمية كبيرة في تحديد ابتكاره ونجاحه وفائدة الابتكار، فقوة الإرادة وحرية الفكر، هي من سماته الشخصية، فإن من أهم شروط نجاحه هو: الابتعاد عن التقليد والمحاكاة اللذان يعتبران نوع من أنواع الحرمان من الإرادة، فعليه أن يحاول قدر الإمكان أن يبتعد عن التقليد الأعمى ويشق لنفسه طريقاً متميزاً

في الحياة، ويعمل عملاً نادراً وفذاً يتميّز به، فبمجرد العزم على ذلك يكون قد بدأ مرحلة انتصار لإرادته التي ستسهم حتماً في تحقيق أهدافه.

العوامل المؤثرة في الإبداع:

يؤكد سليمان (1999) إن البيئة المحيطة بالمبدع هي بمثابة الحاضنة للنبتة، فهي التي تساعده على تنمية وتطوير وتحفيز قدراته وطاقاته الإبداعية.

فالبيئة تعني كل ما يُحيط بالفرد من أسرة ومدرسة ورفاق ومؤسسات تربوية، حيث بيّنت نتائج دراسة مالينون Malenone أن التنشئة الاجتماعية لمهندسين معماريين مبدعين، كان لها أثرٌ كبيرٌ في إبداعاتهم في مجال تخصصهم وعملهم، حيث كانت الأسرة التي نشأوا فيها تتميّز بمنحهم الحرية في اتخاذ القرارات، واكتشاف البيئة المحيطة بهم، وتقدّم لهم كل ما يحتاجونه لتطوير قدراتهم الإبداعية وكذلك لم تكن هناك حماية مبالغ فيها من قِبل الوالدين، وأيضاً من مميّزات الأسرة المشجعة على الإبداع، عدم نبذ الأبناء أو توجيه اللوم لهم أو استخدام أسلوب الأوامر معهم، كما أكدت دراسة لبريان وجنكيز (1989) على دور الأسرة في تنمية التفكير الإبداعي، وركزت أيضاً على طفولة العلماء البارزين أمثال: توماس أديسون، حيث كان يمتلك خصائص مكّنته في المستقبل من الوصول إلى رتبة أهم المخترعين المشهورين، حيث كان يعيش في بيئةٍ تشجع على الابتكار، فإن والدته كانت تعمل في التدريس المنزلي Home school، فهو مثال يمكن أن يُحتذى به.

يرى تورانس (1962) أن المرحلة التعليمية الأساسية مهمة جداً في حياة الطالب، حيث تتطور اهتماماته واتجاهاته في هذه المرحلة، لكنها أحياناً تكون غير مستقرة وغير ثابتة، فعندما يرى الطالب بأن لمشكلة واحدة عدة حلول صحيحة، لكنه لا يعرف كيف يتوصل إلى الحل الأمثل أو

إلى المفاهيم أو كيف يوظفها بشكل إبداعي، يضطر إلى العمل خوفاً من الفشل أو يقوم باختيار أحد الأساليب لحل تلك المشكلة لمجرد أنه قام فقط بالحل، ويؤيد تايلور (1964) ، بأن مرحلة التعليم الأساسية فترة حرجة لكنها مهمه جداً في عملية تطوير وتحفيز القدرة الإبداعية، فالاهتمام بالمبدع وخصوصاً المدرسة، لها تأثيرٌ كبيرٌ على ارتفاع أو انخفاض مستوى إبداع الطلاب، ويتفق معه ماتشادوا (1989) حيث يرى بأن الأطفال المبدعين هم مجرد أطفال عاديين لكنهم وجدوا الاهتمام والعناية الفائقة من قبل الأهل والبيئة المحيطة التي هيأت لهم المناخ المناسب لتنمية وتطوير إبداعاتهم.

أما الحموي (1996) فتشير إلى أن عدداً من العلماء اختلفوا حول العلاقة بين الموهبة والإبداع، فإن الطفل الذي يُظهر قدرات عالية في مجالٍ ما، هو موهوب وليس مبدعاً، وكذلك الطفل الذي يتمتع بمهارات لفظية متقدمة أعلى من مستوى عمره هو موهوب أيضاً، لأن مستوى أدائه العالي في المهارة لا يدل على أنه يتميّز بالإبداع، فالطفل الذي يقوم بأداء وإلقاء قصيدة شعرية أو يتمكن من عزف مقطوعة موسيقية صعبة ومعقدة، فإن أداءه أو عزفه، لا يدل على الإبداع ما لم يقدم شيئاً جديداً ومتنوعاً خاصاً به، لأن الموهبة تظهر عادة بمستوى الأداء والمهارة، فالمهارة والأداء ليسا إبداعاً، لكن من الممكن أن يتدرب الطفل على الإبداع، فالإبداع يُعلَّم إذا هُيأت له الظروف المناسبة عن طريق التشجيع وتوفير نشاطات وبرامج تنمّي لديه القدرة الإبداعية التي تتناسب مع ميوله وطموحاته، ويضيف الكناني (2011) أن المكوّن للموهبة، هو وراثي، أما المكوّن للإبداع فهو بيئي، فليس كل موهوب مبدع ومتفوق، فالذكاء والموهبة هما من متطلبات حدوث الإبداع، فالذكاء هو خطوة أولى من خطوات الإبداع لكنه ليس شرطاً، ويشير جروان (2008) أن الإبداعات تختلف من طفل إلى آخر حسب البيئة المحيطة، وبمدى الدعم الأسري الذي يحظى به، فإن كل طفل يمكنه أن يكون مبدعاً لكن بنسب متفاوتة، فليس كلُ موهوبٍ

مبدعاً، بما أننا تطرقنا إلى علاقة الموهبة والإبداع، علينا أن نشير أيضاً إلى علاقة الذكاء والإبداع، حيث يرى السيد (2017) أن علماء التربية وعلم النفس، يرون أن الفرد لا يستطيع أن يبدع، ما لم يكن يتمتع بنسبة عالية من الذكاء، وأن الإبداع هو مظهر من مظاهر الذكاء، وهناك رأيٌ آخر، يوضح بأن الذكاء والإبداع، هما نوعان مختلفان من أنواع النشاط العقلي ولا علاقة للإبداع بالذكاء، فقد نجد طالباً مبدعاً لكنه لا يتمتع بدرجة عالية من الذكاء، وقد يكون ذكياً لكنه ليس مبدعاً، يفسّر السيد هذا الرأي على النحو التالي: بأن الذكاء هو عبارة عن تفكير تقاربي يعتمد على إجابات معينة وصحيحة، أما الإبداع فهو عبارة عن تفكير تباعدي متشعب، فالمبدع يقدم حلولاً متنوعة ومناسبة وجديدة ونادرة وغير مألوفة ويتميّز بالتعبير الحُر والغير مقيّد، وقد أكدت دراسات حديثة بأنه يجب أن لا تقل درجة الذكاء عن 120 حتى يكون الفرد مبدعاً.

أما بالنسبة لعلاقة الإبداع بالتحصيل الدراسي فهي علاقة ضعيفة أو ربما لا توجد هناك علاقة وثيقة بين التحصيل الدراسي وبين الإبداع، حيث أشار تورانس بأن قدرة الفرد على الاحتفاظ بالمعلومات أو استرجاعها عند الحاجة ليست من مؤشرات الإبداع، ونقلاً عن اينشتاين حيث قال: بأنه لا يكدس المعلومات والحقائق في ذاكرته، في الوقت الذي بإمكانه الحصول عليها متى شاء عن طريق الموسوعات.

ترى الباحثة بأن الإبداع ليس له علاقة بالموهبة أو التحصيل الدراسي، لذلك نجد طلاباً موهوبين ويحصلون على معدلات عالية في التحصيل الدراسي، لكنهم ليسوا مبدعين، أما بالنسبة إلى الذكاء والعبقرية فلا يمكن للعبقري أن يبدع إذا لم تتوفر له البيئة الميسرة، لأن كل فرد يمكنه أن يكون مبدعاً إذا توفرت له الظروف المناسبة.

خصائص التفكير الإبداعي:

يشير (السويدان والعدلوني، 2009) إلى أن التفكير الإبداعي يتصف بعدة خصائص: وهي المقدرة على اكتشاف كل ما هو نادر وجديد والذي يعتمد على التفكير المتعدد الحلول، فهو يثير وينمّي المهارات والميول، حيث يستند إلى البراهين والأدلة، وهو يشتمل على عمليات عقلية بمستوى وبدرجة عالية من التفكير، ولا يمكن التنبؤ بنتائجه، ويضيف حبيب (2000) بأن الإبداع ينفّس عن التوتر الجسمي والانفعالي لدى المبدع، لأن المبدع يشعر بالسعادة عندما يصل إلى إبداعه.

ويبيّن عبد الرازق (1994) أن المبدع يشعر بسعادة غامرة عندما يتمكن من تنمية أذواق الأفراد ومشاعرهم، فهو ينمّي أذواقهم من خلال إنتاجه العلمي أو الأدبي أو الفني ويسمو بأذواقهم إلى مستوى رفيع، مما يجعلهم يقبلون على الحياة بتفاؤل وأمل.

عوامل تؤثر في تطوير قدرات التفكير الإبداعي:

يوضح سعادة (2003) أن هناك عوامل تؤثر في تطوير قدرات التفكير الإبداعي لدى الفرد، وهي التي تعتمد على المستوى الثقافي والتعليمي للوالدين والبيئة التي ينشأ فيها المبدع والتي توفر له متطلباته وكل ما يلزم حتى يتمكن من تطوير وتنمية إبداعاته، وهناك عوامل أخرى تؤثر على قدرة الفرد الإبداعية، كترتيب الطفل بين إخوته ومكانته في الأسرة، فمستواه الإبداعي مرتبط بظروف الأسرة وما تقدمه له من دعم مادي ومعنوي، ويضيف عبد العزيز (2006) عوامل أخرى تؤثر على التفكير الإبداعي، وهي صفات المبدع الشخصية التي يتمتع بها، وما يميّزه من دافعية واستقلالية وتحقيق الذات والمبادرة والمرونة والأصالة والشغف للإبداع.

أما عامل المحاكاة، فهو عبارة عن التقليد الأعمى للآخرين والتي من شأنها أن تحدُ من قدرة الفرد على الإبداع، وهي من العوامل السلبية التي لا تحقق أي نجاح للمبدع، ومن العوامل

السلبية الأخرى والتي تحدُ من قدرة الفرد على الإبداع وتتعلق بتنشئة الفرد الاجتماعية وخصوصاً القاسية منها مثل: النقد الهدّام والسخرية والقمع والتسلط ومراقبة كل تحركاته وكثرة الأوامر، فهي لا تحدُ من إبداعه فقط بل تحدُ من قدرته على التعبير عن ذاته وعن أفكاره وتفقده ثقته بنفسه، هذا على عكس الأفراد الذين يعيشون في بيئة وأسرة تشجع أبناءها على حرية التعبير والاستقلالية وتقدم لهم الدعم المعنوي وتساعدهم على الاعتماد على أنفسهم.

يشير العتوم (2008) إلى أن وجهات نظر بعض العلماء والمفكرين تشجع على استخدام طرق وأساليب مناسبة لتعليم التفكير وذلك من خلال برامج إثراء لقدرات ومهارات الطلاب، حيث تعتمد في أسلوبها على تعليم وتعلّم المهارات في التفكير وهي: تعليم التفكير عن طريق برامج إثراء الطلاب بطرق تفكير مختلفة تحفز على قدراتهم الإبداعية مثل: برنامج كورت، وبرنامج القبعات الست، فهي برامج مستقلة عن المناهج التدريسية وخارج جدران المدرسة، حيث يتم تفعيلها في مدة زمنية محددة وعن طريق تفعيل نشاطات مختلفة.

أما الأسلوب الثاني فهو تدريس الطلاب التفكير عن طريق برامج تتضمن مواضيع أو مقررات دراسية يتم تفعيلها مع المنهاج المقرر، لكن بطرق أوسع وأعمق، فهي عبارة عن أنشطة تظهر وكأنها تعالج مادة دراسية معينة لكنها مصممة فعلياً لتنمية القدرات التفكيرية الإبداعية، إذ إن محتوى التدريس الذي تعلمه الطالب ما هو إلا جزء من المنهاج المقرر وتسمى هذه الطريقة بطريقة الدمج بين المنهاج المقرر والنشاطات.

تقدم السرور (2002) بعضاً من البرامج التي يمكن استخدامها لتطوير وتنمية التفكير الإبداعي مثل: برنامج بوردو the Purdue creative thinking program

وبرنامج بارنز Parns program وبرنامج الكورت. Cort program

ترى الباحثة بأن البرامج المساندة والداعمة للمنهاج من خلال المؤسسات التي تقدم للطلبة بعض فعاليات ونشاطات تحفّز على الإبداع، لها تأثيرٌ كبيرٌ على تنمية وتطوير وتحفيز قدرات التفكير الإبداعية لدى الطلبة والتي من شأنها أن تساعد الطالب على الابتكار والإبداع وإظهار أفكاره إلى حيّز الوجود، إن أغلب المناهج الدراسية المتبعة في مدارسنا تقيس المعرفة فقط وتركز على المعلومات المرتبطة بالجانب الأيسر للدماغ، وإغفال الجانب الأيمن المرتبط بالإبداع والابتكار.

العوامل الميسرة للتفكير الإبداعي:

يذكر العبد (1994) من العوامل الميسرة للتفكير الإبداعي هي التي تعتمد على المعلّم بالدرجة الأولى وعلى طريقة عرض واستخدام الأساليب التي يتّبعها، وعلى المنهاج الذي يستخدمه، وتعتمد على تشجيع المعلم للطالب وتحفيزه على التفكير الإبداعي، واستخدام طرق وأساليب تنمّي التفكير الإبداعي ومهاراته لدى الطلبة، وتنظيم المناهج التعليمية بما يتلاءم مع قدراتهم التي تتيح لهم الفرص لنضوج العمليات العقلية العليا، ومن الأساليب المهمة أيضاً تعزيز المواهب والقدرات الإبداعية وتكريمها واحترامها وإكساب الطلاب الثقة بالنفس وإعدادهم للتكيّف مع المجتمع في المستقبل.

أما الحيزان (2002) فيبيّن بعضاً من المبادئ العامة لتنمية التفكير الإبداعي والتي تعتمد على تجنب التفكير الشكلي والمألوف، فاذا أردت أن تكون مبدعا فعليك أن تغير عاداتك السابقة في التفكير، وأن تحوّل المعوقات الشخصية إلى طرق إبداعية مميّزة، وأن تختلط بالأشخاص الذين يحبونك ويدعمونك، وأن تداوم على القراءة عن الأشخاص المبدعين وحلولهم الإبداعية والطرق التي استخدموها في التفكير، وعليك أن تُؤمن بقدراتك الإبداعية، وأن تقوي ثقتك بنفسك.

وعليك أيضًا أن تبتكر نظرات جديدة، فتنظر إلى المشكلة برؤية جديدة وبنظرة فاحصة للإبداع، فربما ما تراه جديداً هو أحد عناصر مشكلة ما تم استبعادها أو تجاوزها، أو يمكن أن يكون حلاً نتج عن ضم أفكار لمشكلتين معاً كنت تتوقع بأنهما لا يقبلان الضم، ولتوضيح ذلك نعرض مثالاً على ذلك: اكتشاف أرخميدس قانون الطفو والإزاحة عندما خرج من الحمام وهو يقول: وجدتها، لقد لاحظ أن وزن الجسم يزيح كميةً مساويةً له من الماء، فقادته هذه التجربة إلى اكتشاف وابتكار نظرة جديدة ضم فيها عناصر لمشكلتين لم يكن في السابق بينهما أي ترابط أو أي علاقة حتى اكتشفها العالم أرخميدس بالصدفة.

وعليك أن تقلل من التفكير السلبي، فأحيانا يقترح علينا بعض الأشخاص فكرة معينة فنبادر مباشرة إلى رفضها، ونجيبه بأن هذه الفكرة غير مجدية أو غير عملية قبل أن نتأكد من صحتها، فربما يكون في هذه الفكرة شيءٌ مفيدٌ، لذلك يجب علينا ألّا نرفض أية فكرة من قِبل الآخرين قبل أن نتحقق منها، حينها علينا أن نستخدم بعض العبارات التي تعزز الفكرة، فمثلاً: نقول فكرة جيدة وماذا بعد؟ أو يبدو لي أنها فكرة ممتعة ومشوقة يمكن أن نختبرها، أو نقول: علينا أن نحوّل الفكرة إلى حل عملي، فعلى المبدع أن يكون مستمعاً جيدا ويحاول أن يفهم الفكرة قبل رفضها، وألا يقاطع المتحدث حتى ينتهي من عرض فكرته ومن ثم يتقبلها ويطورها إذا كانت مجدية أو يرفضها إذا كانت غير مناسبة وغير مجدية، ويجب عليك أيضا أن تختبر فرضياتك، وحتى يختبر المبدع افتراضاته، عليه ألا يمل ولا يتعب من طرح الأسئلة، فكلما سأل أكثر كلما اقترب من معرفة المشكلة أكثر وفهِمها وحاول وضع حلول مناسبة لها، فإن السؤال الصحيح هو نصف الإجابة، فكثرة الأسئلة تصل بك إلى الإجابة الصحيحة.

عوامل تساعد الطلاب على تنمية التفكير الإبداعي:

يوضح الأغا (2018) أنه من المهم أن نقدم لطلابنا طرقاً وأساليب تدعم وتعزز التفكير الإبداعي، فإن هناك بعض العوامل المهمة التي تساعد الطلاب على تطوير وتنمية تفكيرهم الإبداعي، لذلك ينصح الأغا بإكساب الطلاب مهارة التفكير الإبداعي، والابتعاد عن إكساب المعرفة فقط، فالمعرفة وحدها لا تجدي نفعاً إذا لم تُدَعّم بالتفكير الإبداعي، وعلينا أن نتيح لطلابنا الفرص ليكون لهم دورٌ كبيرٌ في حل مشكلاتهم الخاصة واتخاذ القرارات بما يتناسب مع طبيعة واقعهم، هذا أفضل بكثير من أن نقدم لهم حلولاً جاهزة تمنعهم من التفكير وتعودهم على الاتكالية، وكذلك تدريبهم على إدراك مشكلاتهم والتفكير بها من جميع الجوانب، ثم وضع حلول مناسبة لها وفحصها ثم تنفيذها، ومن المهم جداً أن نتيح لهم فرصة البحث والتجريب والاكتشاف والتعرف على البيئة المحيطة بهم، وتشجيعهم على القيام بنشاطات تُظهر قدراتهم الإبداعية، وأيضاً مساعدتهم على تنمية خيالهم العلمي، فالخيال أبو الإبداع وكذلك الملاحظة العلمية الدقيقة وتفسيرها والتحقق منها، فهذا يتطلب منهم الصبر والمثابرة والجهد، لذلك من المهم تدريبهم على الأساليب السابقة حتى يتمكنوا من إنجاز مهمتهم بنجاح.

يشير جيووي (Goewey)أن وليام جيمس يبيّن أن عمليات التفكير الإبداعي هي عبارة عن وعاء تنشط فيه الأفكار وهو نشاط خارق يشتمل على شبكة عصبية تسمّى التلفيف الصدغي الأمامي العلوي gyrus anterior superior temporal هذه الشبكة العصبية تعمل مع أجزاء النصف الأيمن من الدماغ حتى يتم صياغة الفكرة على أنها ابتكارات علمية، تتم هذه العملية في دماغ كل شخص لكن بقدرات متفاوتة حسب قدرة كل فرد، فالشخص المبدع يمكنه أن يتصوّر كل الوسائل التي تُنشّط لديه الفطنة الإبداعية، فهي لا تحتاج إلى جهد كبير بل عليه فقط

استحضار إحدى عوامل الموقف الذهني الهادئ والحيوي، حينها يمكنه توليد أفكار إبداعية خلاقة، ويفسر جيووي ما توصل له مارك بيمان حيث يرى: "أن المزاج الجيد وحالة الاسترخاء تُمكّن الأشخاص من حل مشاكلهم بطريقة جيدة، وذلك عندما يتم التواصل بين النصف الأيمن والنصف الأيسر للدماغ من خلال مئتي مليون من الألياف العصبية، وعندما يتم التواصل بين الجزأين الأيمن والأيسر فإن الشخص يمكنه استغلال أكبر قدر ممكن من ذكائه، حيث يكون أكثر قدرة على التفكير الإبداعي، ويتمكن من تحويل الأفكار الإبداعية إلى اختراعات ونتائج ملموسة على أرض الواقع.

تبيّن حبش (2005) ما قام به هبارد من أبحاث في مجال الإنسان والحياة حيث فسّر بأن الأحداث التي يمرّ بها الفرد في حياته، قد تؤثر بشكل أو بآخر على حالته النفسية والجسدية وقد تسبب له الحزن والألم النفسي والجسدي، فهي التي تؤثر على العقل، وتقلل كفاءاته وقدراته، لقد قسّم هبارد العقل إلى قسمين: القسم الأول هو الذهن التحليلي والذي يسمح للأحداث السارة والمفرحة أن تدخل كشريط إليه، أما القسم الثاني فهو الذهن التفاعلي وهذا يبدأ منذ تكوّن الجنين في بطن أمه وحتى آخر حياته، فالأحداث المؤلمة تُسجَل في منطقة الذهن التفاعلي، حيث تؤثر على قدراته وعلى الوضع الصحي والنفسي للفرد، والتي ينتج عنها بعض الأمراض الصحية والنفسية، حيث تظهر على شكل صداع أو حساسية وغيرها، فقد تؤثر على مستقبله ومسيرة حياته إن لم تعالج.

يعتقد هبارد أنه يمكن التخلص من الآثار السلبية عن طريق معالجة الذهن التفاعلي، وذلك بعدة تقنيات منها: الاستماع إلى الشخص عن الأحداث التي مرّ بها، والرجوع بالأحداث إلى الوراء ومعرفة الوقت الزمني الذي سُجلت فيه الأحداث المؤلمة، وبهذه الطريقة يمكن التقليل والتخفيف من حدتها ثم إبطال مفعولها بالتدريج، وفي الوقت الذي تزول فيه جميع الأحداث المؤلمة

والمحزنة من الذهن التفاعلي، يتحول الفرد إلى إنسان آخر يمكنه استرجاع قدراته وإمكانياته، وفي المستقبل لا يتأثر بأية أحداث مشابهة، فقد أصبحت لدية حصانة وقدرة على تحمّل الأحداث واستيعابها عن طريق الذهن التحليلي، حينها يتحول إلى إنسان صاف الذهن بإمكانه أن يعيد قدراته، ويكتشف أن لديه قدرات وإمكانيات تفوق خياله وتصوراته.

مستويات الإبداع

ويذكر التميمي (2007) أن Taylor (1959) حدد خمسة مستويات للإبداع والتي تتلخص في المستوى التعبيري: حيث يبدأ في المرحلة الأساسية ويكون مستقلاً، فإن أهم ما يميّز هذا النوع من المستويات هي التلقائية والحرية مثل الرسم التلقائي، لذلك يسمى بالمستوى التعبيري. والمستوى المنتَج: وهو ما يقوم به المبدع من عمل إبداعي متكامل ويصل به إلى مستوى معين من الإنجاز، يتبعه المستوى الابتكاري: والذي يتميز باستخدام الخبرة المكتسبة بشكل جيد، والمستوى المتجدد: الذي يميّز المبدع بقدرته على التجدد والتطور المستمر، وهناك أهم المستويات وهو المستوى التخيلي: والذي يعتبر أعلى مستوى من مستويات الإبداع والتي يمكن أن يصل المبدع من خلالها لمبدأ أو نظرية أو افتراض جديد أو ظهور حركات بحثية جديده.

يرى السيد (2017) بأنه يمكننا أن ننظر إلى الإبداع من خلال أربعة مناح:

المنحى الأول: مفهوم الإبداع من خلال سمات الفرد المبدع حيث يذكر جيلفورد، بأن المبدع يتميّز بسمات عقلية متقدمة مثل المرونة والطلاقة والأصالة ويتّبع نمطاً جديداً وغير مألوف في تفكيره.

المنحى الثاني: مفهوم الإبداع بناءً على الناتج الإبداعي، حيث يذكر خير الله (1981) بأن المبدع لديه قدرة عالية على الإنتاج وأن أهم ما يميزه هي الطلاقة الفكرية وتوليد الأفكار.

المنحى الثالث: مفهوم الإبداع على أساس أنها عملية إبداعية، يكون المبدع فيها حساساً للمشكلات، فيدرك الخلل والثغرات والنواقص في المعلومات التي جمعها.

المنحى الرابع: مفهوم الإبداع على أساس بيئة مبدعة، يُقصد بها المناخ والجو البيئي والأسري، والمجتمع وكل ما يوفر للمبدع الدعم المادي والمعنوي والنفسي.

ترى فضل (2017) لتتكوّن مدرسة للمبدعين يجب أن تتوفر فيها عدة شروط مثل: الجو المناسب لتنمية الإبداع، الذي يتميز بالحُب والتشجيع وحرية الرأي والبحث والتقصي وأيضاً جو تفاعلي بين المدرسة والمجتمع والأسرة وتنمية مهارة القدرات الحياتية وتوفير مختبرات ومواد دراسية متنوعة تحفّز على التفكير، والتي من شأنها إتاحة فرص التحوّل من أفكار تقليدية إلى أفكار إبداعية مثيرة، وبما للجان المدرسية من أهمية كبيرة، يجب على المدرسة أن تحرص على تفعيل اللجان العلمية والاجتماعية والعملية لكي تُظهر إبداعات الطلبة، وأن تُساعدهم في اختيار المواضيع التي يرغبوا البحث فيها بإشراف معلمين متخصصين.

تنمية الإبداع ومهارات التفكير الإبداعي:

يشير الهويدي (2004) إلى بعض أساليب التدريس التي تساهم في تنمية الإبداع لدى الطلاب، فمن أهمها: استخدام نشاطات مختلفة تكون فيها الإجابات أو النتائج مفتوحة النهاية وغير معروفة، على الطالب في هذه الحالة أن يبحث ويتوصل إلى النتائج بنفسه عن طريق جمع المعلومات، ومن الأساليب التي يجب أن تُتبع أيضاً طريقة التقصي والاكتشاف: هذا الأسلوب يشجع ويحفّز الطالب على البحث عن إجابات لحل المشكلة، فعليه أولاً أن يحدد المشكلة ثم يقوم

بجمع المعلومات ووضع الفرضيات حتى يتوصل إلى النتيجة ومن ثم عليه أن يتحقق من صحة فرضياته. أما الأسلوب الآخر هو أسلوب استخدام الأسئلة المتباعدة: هذه الطريقة تعطي الفرصة للطالب بأن يفكر ويبحث عن الإجابات باتجاهات مختلفة، وكذلك هناك أسلوب آخر على المعلم أن يستخدمه ويدرجه في خطته التدريسية ويحبه الطلاب أيضاً، هو استخدام الألغاز: يمكن أن يستخدم المعلم هذا الأسلوب بطرق وأشكال مختلفة، إما عن طريق صور متشابهة مع تغيير بسيط بإحدى الصور أو يحدد أوجه الشبه والاختلاف بين صورتين مختلفتين، حيث يكون للمعلم هدف من استخدام هذه الصور وليس عبثاً استخدامها، ويشير الهويدي إلى أسلوب الألعاب التربوية: هذا الأسلوب مفيد جداً لتمرير المادة، لأن المعلم ينتقل بهذه الطريقة من عرض المادة التدريسية بالطريقة المجردة إلى طريقة الأسلوب المحسوس باستخدامه الألعاب التربوية ويمكنه أن يصل إلى هدفه بطريقة أسرع وأنجع، ومن ضمن الوسائل التي يمكن استخدامها، قطع تركيبية أو أعواد ثقاب مثلاً، فالألعاب التربوية كثيرة ومتعددة، فمنها الجاهز ومنها ما يقوم المعلم بعملها، الألعاب التربوية ممتعة ومشوقة للطلاب، لأنها تحفّز العقل على التفكير حيث يمكن أن يقوموا هم بأنفسهم بعمل بعض الألعاب لوحدهم ومن ثم يقوموا باستخدامها فهي بالنسبة لهم متعة.

يبيّن الحيزان (2002) بعض الطرق والنصائح التي تساعد في تنمية الإبداع ومهارات التفكير، فمن المهم أن يتّبعها المبدع حتى يتمكن من الوصول إلى أهدافه التي يسعى إلى تحقيقها، فمن أهمها:

عليك أيها المبدع أن تسجّل أفكارك قبل أن تنساها، وأن تكون دائماً مستعداً لاصطياد الأفكار سواء كنت بالسرير أو بالطائرة أو أثناء المشي أو بالعمل أو أثناء الصلاة، سجّل كل فكرة تخطر على بالك بدفترك الخاص، وقم بإنشاء ما يُسمى بنك الأفكار حتى لا تضيع فرصة اصطياد الفكرة من دماغك، وعليك أن تحتفظ دائماً بدفتر ملاحظات، فالدماغ يحتاج إلى تمرين كما

يحتاج الجسم للتمارين الرياضية وذلك عن طريق القراءة لكتب مختلفة، والتحدث مع الأشخاص الأذكياء والمبدعين، فإن المجادلة والمحادثة والنقاش معهم يعمل على تنشيط عمل خلايا الدماغ بصورة جيدة، احرص على أن تتعلم طريقة جديدة في الإبداع، وابحث عن الطرق المستخدمة في التفكير الإبداعي من مصدرها الرئيسي، واكتب الطريقة التي حصلت عليها في دفتر ملاحظاتك، تمرّن عليها حتى تنجح في تعلم الطريقة، ومن أشهر هذه الطرق الوصف الذهني فإنها تساعدك في الحصول على كمية كبيرة من الأفكار الجديدة وتساعدك في اختيار أفضل الأفكار، وإذا شعرت بالتعب قم بالاسترخاء، لأنه يحفز ويثير حماسك للإبداع، فمن بعض طرق الاسترخاء، القيام بنشاطات رياضية كالسباحة، وأعط عقلك ودماغك فرصة للراحة والاسترخاء، وكذلك على المبدع أن يكون دائماً في وضع التحدي والإصرار، حاول أن تتعرض لمشكلة واحدة جديدة كل أسبوع، اعرضها على قدراتك العقلية وابحث عن أساليب مختلفة لحلها وإذا لم تنجح في المرحلة الأولى، حاول مرة ثانية وثالثة، ابحث عن حلول أخرى لربما تجد حلاً يقودك إلى النجاح في نهاية الأمر، حاول أن تجد أكثر من أسلوب لحل مسالة ما فليس هناك دائماً حلاً واحداً صحيحاً، فربما نجد حلولاً صحيحة بعيدة ونخرج بها بصورة متكاملة للحل وبطريقتين أو أكثر ونحصل على نفس الإجابة، عليك أن تصور أفكارك ذهنياً فالمبدعون عادة ما ينمّون قدراتهم الإبداعية على شكل تصوّر الأفكار وعلى هيئة رسوم وأشكال ورموز، فالمبدع يستخدم هذه الأشكال والصور والرموز في كتابة أفكاره. أثناء عملية توليد الأفكار تظهر أفكاراً غير مألوفة، يمكن أن تكون ساذجة أو غريبة أو بسيطة أو ليس لها علاقة مباشرة بالفكرة، فتُواجَه في أغلب الأحيان بالرفض، لكن هذه الأفكار لا تعني أنها غير صحيحة أو لا يمكن استخدامها، فالمبدع ينظر إلى الأشياء بطريقة مختلفة عن الآخرين، فعليك أن تكون قبل كل شيء مؤمناً بقدراتك

وأفكارك الجديدة وثقتك بنفسك عالية، فالرفض المستمر للأفكار بأنها خاطئة، يمنعك من توليد أفكار رائعة وخلاقة.

أما جيووي (Goewey) فينصح المبدع عند استيقاظه من النوم أن يتفحص دماغه الأيمن، لأن الدماغ الأيمن هو المسؤول عن الإبداع، وذلك للبحث عن فكرة معينة توحي له بشيء ما، فقد توصل الباحثون إلى أن الأفكار الملهمة تحدثُ عادة قبل التوجه إلى النوم مباشرة أو في الصباح الباكر بعد وقت قصير من الاستيقاظ، حيث يكون النصف الأيمن من الدماغ أكثر نشاطاً من المعتاد في تلك الفترة، وفي حال شعرت بأن قوتك الإبداعية بدأت بالتناقص أو بالتلاشي، حاول أن تشعر بالسعادة والفرح عن طريق القيام بأي شيء يسبب أو يوحي لك بالضحك والفرح، فالسعادة والضحك والمرح والدعابة تحفّز القدرة الإبداعية، كما يمكنك أيضاً أن تقوم برحلة في نهاية الأسبوع لأن السفر وتغيير الجو، يعزز الدماغ الأيمن فمن شأنه أن يقوم بدفع الطاقة الإبداعية، وحتى تحفّز قدراتك الإبداعية، حاول أن تضغط على كرة باليد اليسرى فهي تؤدي إلى تفعيل الدماغ الأيمن، والضغط على الكرة باليد اليمنى، تحفّز وتؤدي إلى تفعيل الدماغ الأيسر.

يمكنك أيضاً طلاء الجدران باللون الأزرق الفاتح لان اللون الأزرق الفاتح يساعد على تحفيز الدماغ الأيمن لزيادة الإلهام والنشاط ولرفع درجة ومستوى الإبداع.

يشير حسانين (2019) أن أغلب الاستراتيجيات التي تقوم على تعزيز التفكير الإبداعي تركز على تهدِئة الجزء الأيسر من الدماغ، فهو المسؤول عن الجزء التحليلي والمنطقي، وفي نفس الوقت يجب تنشيط الدماغ الأيمن المسؤول عن الإبداع والخيال.

يرى الهويدي (2004) أن الدراسات أظهرت، بأن العمل الجاد والتركيز لمدة لا تقل عن عشر سنوات في مجال المعرفة، يمكن أن يحفّز الفرد على إنتاج اختراعات وابتكارات تفيد المجتمع، وفي نفس مجال عمله ممكن أيضاً، وذلك بفضل سنوات الخبرة التي اكتسبها أثناء عمله، ويشير

ماسلو (Moslow) أن الإبداع يشبع حاجات مهمة لدى الإنسان وهي حاجة تحقيق الذات، فهي من أهم الحاجات التي تحفّزه على الإبداع والتي يسعى إليها بشكل دائم ومستمر، وهي تحقيق ذاته من خلال إبداعاته والتي من شأنها أن تشعره بالسعادة والرضى عن الذات.

يوضح فانس وديكون (Vance & Deacon, 2003) أننا نسعى إلى التفكير خارج الصندوق لنعيش ولنبدع ولنجدد، فالتفاؤل والسعادة هما الوقود اللذان يشعلان التفكير الإبداعي، فإن التفكير خارج الصندوق هو الذي أنتج لنا التلفاز والسيارة والطائرة والمصاعد والقطارات السريعة والأقمار الاصطناعية والتطعيم ضد الشلل، وأيضاً المصباح الكهربائي الذي اخترعه توماس أديسون، فقد كان يتمتع باستقرار نفسي نابع من التجارب التي كان يقوم بها في صغره ولم يستسلم للفشل، فقال: إنني أذهب إلى النهر لأصطاد، لكنني لم أضع طعماً في الصنارة، لأنني لا أريد أحداً أن يزعجني أثناء وجودي قرب النهر، فأنا أصطاد الأفكار من النهر ولا أصطاد السمك، وعندما سُئل عن السّر عن سبب شهرته، وماذا يمكن أن نستفيد من تجاربه؟ قال: عليك أن لا تتوقف عن البحث، وأن تثق بالآخرين وتتأمل وتتمعن بكل شيء من حولك، واحرص على العمل الجماعي الجاد ومخالطة الناس، فإن مخالطتهم تكسبك الخبرة والتجربة واحتفظ بجيبك دائماً دفتراً للملاحظات.

يرى الحيزان (2002) إن بذرة الإبداع موجودة لدى كل إنسان، فعندما تجد هذه البذرة التربة الصالحة والمناسبة لها تترعرع وتنمو وتزهر وتثمر، وهكذا الإنسان، يبدع عندما تحيط به بيئة مشجعة ومحفّزة على الإبداع، إن الإبداع يرتكز على السمات الشخصية للمبدع ومواصفات الإنتاج الإبداعي وخصائص عملية الإبداع أو المراحل التي يمرّ بها والبيئة الميسرة والمحفزة لعملية الإبداع وهي مهمة جداً، فإن للإبداع بيئة داخلية وبيئة خارجية تؤثران على غزارة ونوعية إنتاجه ونموه وهما:

البيئة الداخلية: وهي التي تنبع من داخل الفرد نفسه، حيث يضع عقبات ومعوقات تسبب له الفشل وتعيق تقدمه وتطوره، وكذلك الأسلوب والطريقة التي يتعامل بها مع المشاكل والمواقف والأحداث التي يتعرض لها في حياته اليومية.

أما البيئة الخارجية: وهي التي تتمثل بالبيئة المحيطة التي يعيش فيها الفرد، كالمدرسة والجامعة والعمل والوضع الاقتصادي والسياسي والاجتماعي والمجتمع بأكمله، كل هذه البيئات المحيطة به تؤثر بشكل أو بآخر على مستوى الإبداع لدى الفرد سواء بشكل إيجابي أو سلبي.

معوقات التفكير الإبداعي:

يرى زيتون (2012) أن للتفكير الإبداعي معوقات تؤثر على غزارة الإبداع لديه وتؤدي إلى انخفاض وتدني مستوى الدافعية للتفكير الإبداعي عنده، ومن ثم تعطيل العقل الذي هو أساس التفكير، فمن أهم المعوقات: انخفاض المثابرة والطموح وعدم الثقة بالنفس، وتشتت الأفكار وعدم المقدرة على التركيز، كذلك الخوف من المبادرة وطرح الأفكار، والخوف من الوقوع في الخطأ والفشل، والتقليد الأعمى والاستبداد بالرأي، ويضيف بكار (2004)، الخوف من التغيير هو من معيقات التفكير الإبداعي، لأن الفرد منذ الطفولة يتعوّد عل نمط وأسلوب معين في التفكير فلا يحب التغيير.

ويبيّن جمل (2005) معوقات أخرى تؤثر على غزارة التفكير الإبداعي، منها ما يتعلق بالشخص نفسه أو البيئة المحيطة، كالأسرة والمدرسة أو المعلم والمنهاج، من هذه المعوقات:

معوقات شخصية: وتعني عدم ثقة الفرد بنفسه وبأفكاره حيث يستخدم التفكير النمطي التقليدي في حل جميع المواقف المتشابهة، ويفتقر إلى التجديد بأفكاره وعدم الرغبة في حل المشكلات الغريبة التي تواجهه.

أما المعوقات الظرفية: فهي التي تتعلق بالجوانب الاجتماعية والثقافية والظروف الموجودة في البيئة التي يعيش فيها، فبعض الناس يميلون إلى مقاومة الأفكار الجديدة والخوف من انعكاسات هذه الأفكار على أمنهم واستقرارهم أو لا تتناسب مع المعايير والتقاليد المتبعة في مجتمعهم.

ثم نلاحظ معوقات خاصة بالأسرة، فإن للأسرة دورٌ هامٌ في مساندة ومساعدة أبنائهم في تنمية قدراتهم الإبداعية أو إعاقتها وهذا يعود إلى أسلوب الحياة المتبع في الأسرة مثل أسلوب التعامل مع الأبناء وعلاقة الوالدين ببعضهم والوضع الاقتصادي للعائلة والمستوى التعليمي للوالدين، كل هذه الأوضاع تؤثر على مستوى التفكير الإبداعي وغزارته لدى المبدع.

وهناك أيضاً معوقات تتعلق بالمدرسة فإن الرؤية المدرسية التربوية وإمكانياتها المادية كتوفير مختبرات وأجهزة حاسوب ووسائل وأدوات وطاقم دراسي متمرس ومتابع للتطورات العلمية الحديثة، هذه الإمكانيات كلها تساهم وتعزز وتنمّي القدرات الإبداعية لدى التلاميذ، على عكس الأساليب التقليدية التي تعتمد على الحفظ فقط، فهي تحدُّ من غزارة قدراتهم الإبداعية.

أما المعوقات التي تتعلق بإدارة المدرسة فهي عدم تقدير الإدارة للقدرات والمواهب الإبداعية التي يتمتع بها التلاميذ، وتقيّد المعلم باتباع أسلوب معين كالأسلوب التقليدي مثلاً أو عدم توفير وسائل مساعدة لعرض دروسه أو علاقة المعلم بالإدارة حيث تؤثر على كفاءته في العمل.

وهناك معوقات تتعلق بالمعلم نفسه مثل زيادة عدد التلاميذ في الصفوف وعدم قدرة المعلم على اكتشاف القدرات الإبداعية واعتماده على الطرق التقليدية في التدريس وعدم استخدامه للوسائل الحديثة، وعدم اطلاعه على كل ما هو جديد من وسائل وأساليب حديثة تساعده على التقدم في عمله، أو عدم اشتراكه بدورات للمعلمين، فمهنة التعليم هي من أرقى وأسمى المهن على الإطلاق.

أما المعوقات التي تتعلق بالمنهاج، فهي المحتوى الذي تتضمنه بعض المناهج المتبعة في التدريس والتي لا تلبي حاجات ومواهب وقدرات التلاميذ ولا تتماشي مع الوقت الحاضر، وتقيّد المعلم بالمنهاج المتبع فلا تسمح له بعرض أو إدراج أفكار جديدة في خطته الدراسية، بسبب اكتظاظ المنهاج بالمعلومات والتزامه بالخطة السنوية التي وُضعت بناءً على الكتب المقررة.

ترى الباحثة بأن للمدرسة والمعلم، تأثيرٌ كبيرٌ على غزارة الأفكار الإبداعية، فالمدرسة هي المكان الذي يقدم للطالب كل ما يحتاج من تجارب ومواد وإشراف، فهي المكان الذي يشعر الطالب فيه بالراحة والتحفيز على الإنجاز، وكذلك دور المعلم فهو مهمٌ جداً، وخصوصاً المعلم الذي يعوّد طلابه على التقصي والاكتشاف والبحث، لا على التلقين وحشو واسترجاع المعلومات.

ويبيّن زيتون (2012) أن للتفكير الإبداعي معوقات أخرى قد تؤثر على غزارة الإبداع لدى الطلاب، وتؤدي إلى تدني مستوى الدافعية للتفكير الإبداعي ومن ثم تعطيل العقل الذي هو أساس التفكير، فمن أهم المعوقات حسب وجهة نظر زيتون: انخفاض المثابرة والطموح وعدم الثقة بالنفس، وتشتت الأفكار وعدم المقدرة على التركيز، وكذلك الخوف من المبادرة وطرح الأفكار، والخوف من الوقوع في الخطأ والفشل، والتقليد الأعمى والاستبداد بالرأي والخوف من التغيير، لأن الفرد تعود على نمط معين في حياته، لذلك يصعب عليه تغيير هذا النمط.

مقترحات لإزالة المعوقات التي تواجه تنمية التفكير الإبداعي

يقترح السيد (2017) بعض المقترحات لإزالة المعوقات، من أهمها: تطوير المناهج التعليمية بما يتناسب مع التقدم العلمي والتي تساعد على تنمية القدرة العقلية لدى الطلاب، وتعليم الإبداع من خلال برامج تعليمية تقوم على البحث والاكتشاف والاستنتاج والاستقصاء والتجارب العلمية في مختبرات المدرسة وتجهيز غرف حاسوب، فالطلاب يستمتعون ويستفيدون أثناء القيام بالتجارب، ومن المهم تطوير برامج خاصة لإعداد المعلمين التي تتناسب مع تطور المناهج،

وتوفير مناخ تعليمي وتعلّمي اجتماعي يحفز القدرات الإبداعية ومن المهم أيضاً تنمية العلاقات بين الطالب والمعلم التي تقوم على أساس الثقة المتبادلة وأيضاً تنمية العلاقات بين المدرسة والبيت وبين المعلم والإدارة المدرسية، فالإبداع ظاهرة يمكن تعلّمها بأساليب مختلفة إذا وجدت الإمكانيات والمناخ المناسبين.

يوضح (إبراهيم وخالد،2017) كيف تكون مبدعاً، عليك أولاً أن تحدد الموضوع الذي تريد التفكير فيه، ثم اختر مجموعة من الكلمات التي تتناسب مع الفكرة والتي تتعلق بالموضوع، ابدأ البحث عن العلاقة بين الكلمات والموضوع الذي أنت بصدد البحث فيه، ثم اسأل نفسك كيف يمكن توليد الأفكار وربط مجموعة الكلمات بالموضوع المطروح للتفكير.

يرى العيسوي (1991) أن بعض العلماء والباحثين، أشاروا إلى أن "الإلهام" من أهم العوامل في العملية الإبداعية حيث تسبقه فترة من التفكير والبحث وحالة من الهدوء والسكون والاسترخاء، ويشير إلى أن الفكرة الملهمة تأتي فجأة وقد لا يكون المبدع يفكر فيها في حينها، وربما تأتي أثناء النوم وفي الأحلام الليلية أو بعد الاستيقاظ من النوم، أو أثناء الاسترخاء في جو محفّز على الإبداع، فهذه الأوقات هي ملهمة للإبداع.

استراتيجيات التعليم والتعلّم

يشير زيتون (2012) إن الاستراتيجيات والمناهج التي تُعد لتدريس الطلاب يجب أن تأخذ بعين الاعتبار عدة مستويات مثل: المستوى الطبيعي للدماغ والعمر الزمني والمستوى التعليمي، لأن المعلومات المتدفقة من الدماغ هي التي تعمل على توسيع الشبكة العصبية، فتساعد على إنتاج أفكار إبداعية خلاقة، هذه الأفكار، هي التي تقدم لهم الحلول لمشكلاتهم من خلال تعاملهم مع البيئة والمواقف الحياتية والمتغيرات التكنولوجية الحديثة والتطورات، بطريقة إيجابية، إن استخدام

استراتيجيات التفكير المتشعب لها تأثيرٌ كبيرٌ في توسيع شبكات التفكير، فهي تعمل على فتح وصلات الخلايا العصبية للمخ، مما يساعد على توسيع وامتداد الشبكة العصبية ونتيجة لذلك يتم إنتاج أفكار جديدة مميّزة.

من الاستراتيجيات المستخدمة:

يوضح زيتون (2012) استراتيجية التفكير الافتراضي: فهي تعتمد في الأساس على المعلم وكيفية توجيه الأسئلة الافتراضية لطلابه، فيجب عليه أولاً، مراعاة تتابع الأسئلة وتنويعها، لتكوين علاقات جديدة بين الظواهر المختلفة والربط بينها، هذه الطريقة وهذا النوع من الأسئلة من شأنها أن تساعد وتسهم في تكوين افتراضات جديدة، من الأسئلة التي يمكن استخدامها لهذا الغرض هي: ماذا يحدث إذا؟ ما الذي يمكنك عمله لو أصبحت .....؟ ماذا يحدث لو كنت أنت

بطل القصة؟ أو لو كنت كاتب القصة ماذا تضيف من أفكارك أو ماذا تحذف؟

مثل هذه الأسئلة الافتراضية من شأنها أن تساعد الطالب على حب الاستطلاع والمطالعة والتأمل والتفكير والتعبير عمّا يجول في خاطره من أفكار.

ومن الاستراتيجيات الهامة استراتيجية التفكير العكسي: حيث تكمن أهمية هذه الاستراتيجية في تعرّض الطالب لأحداث ومواقف جديدة ونادرة وغير مألوفة له، فينظر إلى المواقف بطريقة معكوسة أو بالرجوع من النتائج إلى الأسباب ويمكن أن يبدأ بالنهاية حتى ينتهي بالبداية، هذا النمط من التفكير العكسي، يجعل الطالب يفكر ويربط النهاية بالأسباب ويفترض الأسباب التي أدت إلى النهاية وهذا النمط يساعد الطالب على طريقة التحليل المنطقي وينمّي قدرته على النظرة الشمولية والكلّية من أجل رؤية أعمق وأوسع، من أسئلة هذه الاستراتيجية، هل تتغير نهاية

القصة إذا عكست صفات بعض الشخصيات؟ ولو كنت مكان كاتب القصة ماذا ستفعل لتغيير نهاية القصة؟ ولو كتبت أنت القصة من أين تبدأ؟ من البداية أم من النهاية؟ (آدم، 2008).

استراتيجية الأنظمة الرمزية المختلفة: تعتمد هذه الاستراتيجية على استخدام الأشكال الرمزية المختلفة في بعض مواقف التعلّم، هذه الطريقة تساعد الطالب على زيادة قدرته على استيعاب المواقف وإدراك العلاقات بين عناصرها، وأيضاً يمكن أن يُعبّر عنها الطالب بأسلوبه الخاص، أو أن يستخدم رسم خرائط أو خطوط أو رموز تعني له شيئاً في حياته يمكن أن تساعده على التذكر مثلاً، أو لتوضح له العلاقة بين الأفكار والمواقف، فإن هذه الاستراتيجية مهمة جداً للربط بين الموقف والرموز المستخدمة.

من أسئلة هذه الاستراتيجية، هل يمكنك رسم خريطة تعبر عن تسلسل الأحداث في القصة؟

أوهل يمكنك رسم ما فهمته من قراءة القصة، بصورة معبرة عن أحداث القصة؟

استراتيجية التناظر: هذه الاستراتيجية تمكّن الطالب وتساعده على البحث عن العلاقات بين الأشياء والربط بينها، وذلك لمعرفة أوجه الشبه أو أوجه الاختلاف، وذلك من أجل توضيح العلاقات بين العناصر والمواقف، فإن البحث عن أوجه الشبه أو أوجه الاختلاف بين الأشياء والربط بينها يوفر الفرص للمزيد من تشعب الأفكار بين العناصر والأشكال، إن هذا النوع من التفكير يتطلب إبداعاً عالياً ومقدرة عالية من التفكير، من الأمثلة على أسئلة هذه الاستراتيجيات، ما هي أوجه الشبه بين شيئين في القصة التي قرأتها؟ وما هي أوجه الاختلاف بين شيئين في النص المقروء؟ (عبد المقصود، 2004).

استراتيجية التكملة: عادة ما تكون لدى الأفراد الرغبة أو الدافع لإكمال ما هو غير مكتمل، هذه الطريقة تساعد الطالب على التفكير باتجاهات متعددة لأنها تدفعه إلى البحث عن النواقص أو لإيجاد علاقات بين الأحداث وربطها ببعضها أو التنبؤ بما سيحدث فيما بعد.

من أسئلة هذه الاستراتيجية، بعد قراءتك للنص ضع نهاية للقصة؟ احذف نهاية القصة ثم أطلب من التلاميذ وضع نهاية جديدة؟ اعرض أفكار من النص ومن ثم أطلب من التلاميذ تكملته، هذا النوع من الاستراتيجيات يساعد الطالب على التنبؤ والتأمل والتعبير عن أفكاره.

استراتيجية التحليل الشبكي: من أهداف هذه الاستراتيجية تحليل للأحداث والمواقف التي حدثت والتي تتضمن نتائج كثيرة وأفكار متشعبة، وذلك من خلال عدد من الأسئلة حول العلاقات التي تكوّن الحدث وأيضاً تحديد العلاقات والنتائج المتشابكة والمتشعبة للمواقف، ومعرفة مدى ارتباط الموقف بباقي العناصر، هذه الطريقة تعتبر بمثابة تدريب خلايا الدماغ وتحفيزها لتشعب الأفكار، والبحث عن حلول من خلال الربط بين الأحداث والنتائج، هذا النوع من الاستراتيجيات، من شأنه أن ينمّي القدرة الإبداعية على التعبير، من أسئلة هذه الاستراتيجية: كيف تربط بين الأحداث داخل القصة؟ وكيف توصلت لذلك؟ (زيتون، 2012).

أما عرفات (2010) فأشارت إلى أساليب أخرى من الاستراتيجيات التي تعمل على تنمية التفكير الإبداعي، فمن أهم هذه الأساليب، أسلوب الحل المبدع للمشكلات: حيث تشتمل عملية الحل على عدة عمليات متسلسلة وهي: ملاحظة المشكلة وحصرها ومعالجتها ثم تقييم الأفكار التي تم التوصل إليها، أما تحديد جوانب المشكلة، فتعتمد على جمع المعلومات المتصلة بالمشكلة وتحديد جميع أبعادها والتفكير في الحلول الممكنة ثم اختيار الحل المناسب والأمثل وأخيراً اختبار فاعلية الحل وصولاً إلى التنفيذ.

ومن الأساليب المهمة في تطوير وتحفيز التفكير الإبداعي، أسلوب أو طريقة العصف الذهني: تكمن أهمية هذه الطريقة بالنظر إلى المشكلة بطريقة جديدة وخلاقة ونادرة، فإن العصف الذهني عبارة عن مجموعة من الإجراءات التي تعتمد على استخدام العقل في دراسة أي مشكلة، فعلى المبدع جمع الأفكار ثم تقييم كل الحلول الممكنة للوصول إلى الحل المناسب.

أما الاستراتيجية التي تعوّد الطالب على البحث والتقصي فهي استراتيجية الافتراضات والبحث عن تناقضات في الأفكار: هذه الطريقة هي عبارة عن استخدام جمل وأسئلة تثير التفكير وتمكن الطالب من وضع فرضيات للإجابة على التساؤلات، حيث تبدأ الأسئلة بأدوات الاستفهام، مثل: ماذا...؟ ماذا إذاً...؟ ماذا لو...؟ وهي محاولة للتأكيد وفحص مدى استيعاب الجمل وفهمها من قِبل الطلاب، فهي طريقة مهمة لتنمية التفكير.

يوضح الشيخلي (2001) أسلوباً آخر من أساليب تنمية التفكير الإبداعي وهي طريقة التحليل: هذا الأسلوب يعتمد على تحليل المشكلة بكل أبعادها وعناصرها الأساسية، ثم دراسة كل عنصر لوحده ومعرفة مدى ملاءمته للحلول المطروحة والمحتملة، ثم تحديد العناصر والأفكار التي يمكن أن تكون هي الحل للمشكلة، وفي النهاية، ربط جميع العناصر والأبعاد مع بعضها، للوصول إلى الحل المناسب للمشكلة.

يبيّن الحسيني (2015) نموذجاً أخر من النماذج المتبعة في تنمية وتطوير التفكير وهو نموذج سكامبر: فهو برنامج إجرائي يهدف إلى تطوير التفكير الإبداعي عن طريق الخيال وذلك باستخدام التفكير التباعدي، فهو يشمل مجموعة من الألعاب التي تختلف في محتواها، حيث تضم عشرون لعبة هادفة، من مميزات هذا البرنامج أنه يعتمد على تدريب الطلاب لتوسيع الخيال بأسلوب اللعب والمرح، فهي بدورها تساهم في توليد الأفكار وتنمية الخيال الإبداعي،

حيث يصلح هذا البرنامج للأطفال من عمر ثلاث سنوات فما فوق وصولاً إلى طلاب الجامعة، لكن مع بعض التعديلات حسب الفئات العمرية، من أهداف هذا البرنامج، تنمية الخيال الإبداعي ومهارات التفكير وتوليد الأفكار عن طريق الخيال بشكل عام والتفكير الإنتاجي بشكل خاص، ومن أهدافه أيضاً إثارة حب الاستطلاع وبث وبناء روح التعاون بين أفراد الجماعة وتعزيز مفهوم الذات ومساعدة الطلاب على رفع مستوى طموحهم، يعتبر هذا البرنامج من أنواع الاستراتيجيات الهامة المستخدمة في بعض المؤسسات التعليمية التي تهدف إلى تفعيل التفكير الإبداعي، يشير غانم (2004) بأن برنامج سكامبر يعتمد على تنمية وتوسيع أفق الخيال وإجراء عمليات الاستدلال والاستنباط والتصنيف والتنظيم، والتي من شأنها أن تنمّي وتطور التفكير الإبداعي.

يوضح ستيرنبرج (Sternberg, 2003) بعض الاستراتيجيات والأساليب والطرق التي يمكن أن يستخدمها المعلم في الصف والتي من شأنها أن تحفز وتطور التفكير الإبداعي لدى الطلاب فيقول: عليك أيها المعلم أن تسأل الأسئلة التي تثير وتحفّز التفكير لدى طلابك، مثل: لماذا ننام؟ أو لماذا لا يصاب نقار الخشب بتلف في الدماغ عندما ينقر بالشجر؟ أو كيف تصل الماء من الجذور إلى أعلى الشجرة؟ ومن المهم أيضاً أن تشجع طلابك على ممارسة العزف على آلة موسيقية أو حياكة مثلاً أو تصميم أي شيء يرغبه الطالب، لأن هذه النشاطات تساعد على تحفيز الإبداع، ثم ناقش طلابك بشكل صريح عن أساطير الإبداع والصور والتصاميم الإبداعية واعرض لهم بعض الإبداعات السابقة التي كانت لها بصمة في عالم الإبداع، حتى تكون لهم حافزاً، وبما أن التجارب العلمية والعملية مهمة، عليك أن تركز على التعليم العملي لأنها طريقة محببة ومشوقة للطلاب وتفسح لهم المجال للتجربة، مثلاً في حصة الرياضيات: اطلب من الطلاب عمل طائرة ورقية وعلى الطالب أن يستخدم المتر في قياس الأبعاد أو

يحسب المساحة أو قياس الأطوال، هذه الطريقة أفضل بكثير من أن تشرح لهم قياس الأطوال أو إيجاد المساحات، وفي درس الحاسوب شجعهم على إنشاء موقع لشيء يثير شغفهم ويظهر إبداعاتهم، بدلاً من تعليم الطلاب أساسيات الويب، شجع وعوّد طلابك على طريقة التفكير خارج الصندوق وشاركهم في مناقشة موضوع ما، حتى تتعرف على أفكارهم ثم حاول أن تُدخل روح الدعابة والمرح والفرح في الصف وأثناء المناقشة، عليك أن تُثبّت المعلومات أولاً بأول واحرص على اتباع أسلوب المكافآت والتقدير فهي مفتاح تحفيز الطالب، ثم قُم بدمج الطلاب المتعثرين مع طلاب مبدعين حتى يتعلموا منهم، لأن الإبداع يُعلَّم، ومن المهم أيضاً أن تحتفل مع طلابك بالفوز والإنجاز حتى يشعروا بقيمة إنجازهم.

أما ديفي (Davy,2009) فقد شجع الأم على اتباع بعض الخطوات التي من شأنها أن تنمّي لديه روح العبقرية وتوقظ عبقريته الكامنة:

فعليكِ أيتها الأم، أن تتركي طفلك يستنتج الجواب لوحده ودون استخدام ورقة أو قلم، والمثال التالي يوضح ذلك: 2×5×25×3×4×0×4×333×2563 = صفر، دعيه يجرب، اقنعي نفسك بأن طفلك يستطيع وهو قادر على القيام بالمهمة لوحده ولديه القدرة أن يكون عبقرياً، لأن كل إنسان يمكن أن يكون مبدعاً إذا هُيأت له الظروف المناسبة حتى تتفتح عبقريته، وليكن صبرك أكبر من توقعاتك وابتعدي عن أسلوب الأوامر قدر الإمكان وأخيراً وليس آخراً قدمي له الحُب مع العلم، لأن شعوره بالحُب والسعادة يحفّز دافعيته للإبداع.

النظريات المفسرة للإبداع:

1- نظرية التحليل النفسي:

نظرية التحليل النفسي ممثلة بفرويد يفسرها عبيد (2000) بأن أصحاب هذه النظرية قدّموا تفسيراً لعملية الإبداع حسب تصورهم عن ديناميكية وشخصية الفرد، فإن أصحاب هذه النظرية يرون أن الإبداع ينشأ من خلال الصراع النفسي والذي يبدأ في السنوات الأولى من حياة الفرد، فالإبداع يحدث نتيجة صراع بعض الغرائز مثل الغرائز الجنسية والغرائز العدوانية وبين القوانين والمعايير المتبعة في المجتمع الذي يعيش فيه، إن أصحاب التحليل النفسي يفسّرون الإبداع على أنه نتيجة لما يحدث من صراع بين غرائز جنسية وغرائز عدوانية، وكذلك قوانين المجتمع الذي يعيش فيه، أما ادلر يرى بأن النبوغ العقلي والفكري ينتج عن الشعور بالنقص وخصوصاً النقص العضوي، وهذا الشعور الدوني، يدفع الشخص الذي يعاني من نقص عضوي على أن يواجه بشجاعة شعوره بالنقص عن طريق عملية التعويض ويدفعه إلى التفوق، ويُعرف أصحاب هذه النظرية الإبداع، على أنه نتيجة تفاعل تتم بين ثلاثة متغيرات للشخصية وهي الأنا والأنا الأعلى والهو، فإن تحقيق الإبداع متعلق بكبت الأنا حتى تظهر محتويات الشعور وما قبل الشعور.

2- النظرية السلوكية:

تشير السرور (2002) أن هذه النظرية ممثلة بعالم النفس الأمريكي واطسون لقد قدم ميدنك تفسيراً للإبداع على أنه ارتباط بين المثير والاستجابة، كما يؤكد على أهمية التعزيز وعلى أهمية عملية الإبداع، فهو عبارة عن تكوينات ارتباطية جديدة بين المثير والاستجابة مع ضرورة توفير المناخ البيئي المناسب، أما روشكا (1989) يشير إلى أن الفرد لديه القدرة على تنفيذ استجابة مبدعة، بناءً على تعزيز أو إحباط أدائه الإبداعي، وتأكيداً على ذلك، فإن الآباء لديهم القدرة في التأثير على طموحات أبنائهم وتوجيههم نحو التفكير الإبداعي.

كما تذكر السرور (2002) بأن ميدنيك يؤكد على أهمية التعزيز والثواب، حيث يّبين أن بعض العوامل تظهر وراء الفروق الفردية من حيث قدرة الفرد على التفكير الإبداعي، وتنحصر في حاجة الفرد للحصول على وجود المعلومات أو العناصر اللازمة ليكوّن أفكاراً جديدة، حيث لا يستطيع أن ينتج إنتاجاً مبدعاً يُستفاد منه بدونها، وكذلك عليه تنظيم الأفكار والمعلومات التي حصل عليها حيث تؤثر في أهمية وجدارة أفكاره، وعلى سرعة وصول المبدع إلى الحل الإبداعي المناسب، أما ما يتعلق بعدد الارتباطات، تعني أنه كلما كان عدد المثيرات الارتباطية كبيراً، ازداد وصول الفرد إلى الاستجابة (الارتباط الإبداعي).

3- النظرية المعرفية

النظرية المعرفية ممثلة بجان بياجية حيث يوضح حمد (2000) أن أصحاب هذه النظرية يرون إن الإبداع هو وصول الفرد أو المبدع إلى درجة من التوازن المعرفي حتى تكتمل خبرته، إن العمليات المعرفية حسب النظرية المعرفية ما هي إلا إدراك الإنسان للعالم والبيئة التي يعيش فيها، لأن تأثير البيئة على الإنسان يعتمد على مستوى ومقدار وعيه بالبيئة المحيطة ومرتبطة أيضاً بنموه العقلي والفكري وثقافته وتقدمه، وتؤكد هذه النظرية على أهمية الحصول على المعلومات وربطها ببعضها من أجل البحث عن الحلول المناسبة.

ويبيّن حمد (2000) أن بياجية يوضح ثلاثة شروط يجب أن تتوفر حتى يستطيع الفرد القيام بعملية الإبداع، وهي أن يحرص على القيام بعملية الإبداع لوحده دون تدخل من أي أحدٍ خارجي، وأن يتجاهل أي شيء من حوله حتى لا يتأثر بأفكارهم، وألا يثق بأي تأثير خارجي قد يؤثر على غزارة أفكاره، وكذلك عليه أن يبحث عن خصم، وأن يقرأ ويكثر من المطالعة في مجالات علمية لها علاقة ببحثه، فهي تغذي أفكاره وتساعده في الوصول إلى حلول مناسبة.

4- النظرية الإنسانية

من أصحاب هذه النظرية ماسلو Maslow، حيث يرى صالح (1988) أن أصحاب هذه النظرية يؤمنون بأن الأفراد لديهم القدرة على الإبداع، لكن تحقيق هذه القدرة يعتمد على الجو الاجتماعي الذي يعيش فيه الفرد سواء كان من الأسرة أو المدرسة أو كل ما يحيط به، ويميز Maslow بين الفرد المبدع الذي يحقق ذاته وبين الفرد المبدع الذي يمتاز بموهبة خاصة ينفرد بها، إن الشخص المبدع لذاته يعيش العالم الحقيقي أكثر من المبدع الذي يعيش في عالم النظريات والمجردات، إن ماسلو وصف الإبداع على أنه السّمة الأساسية الموجودة في طبيعة كل إنسان، وهي قدرة موجودة عند معظم الناس منذ ولادتهم، لكن بشرط أن تتوفر في المجتمع الذي يعيش فيه المبدع الحرية وأن يكون خالياً من الضغوط وعوامل الإحباط، وقد حدد نوعين من الإبداع، وهي القدرة الإبداعية التي تعتمد على الموهبة والعمل الجاد والمستمر من قِبل المبدع، ثم الإبداع نفسه الذي يُحقَق من خلال الفرد ذاته عندما يصل إلى أهدافه.

ثانياً: المكانة الاجتماعية:

يذكر بوتون (BOTTON, 2018) إن الشخص الناجح سواء كان رجلٌ أو امرأة أو من أي طبقة كان أو من أي جنسية، هو فقط الذي يمكنه أن يؤسس ويحقق لنفسه مكانة وسلطة وشهرة ومال وذلك بفضل منجزاته وجدارته، وليس بسبب الوراثة، لأن المجتمع المتحضر يقدّر الشخص الذي يكتسب ثروته ومكانته وشهرته بفضل أفضليته وجدارته لا بفضل حسبه ونسبه، حيث أنه يكتسب هذه الصفات والمكانة نتيجة أربعة عوامل أساسية مهمة لكل شخص يريد أن يكوّن لنفسه مكانة مرموقة، وهي الإبداع أولاً ثم الشجاعة والذكاء والقوة والقدرة على التحمل، فمن المهم جداً أن تكون لدى الفرد قدرة على الإبداع حتى يحقق لنفسه مكانةً ومركزاً سواء في مجتمعه أو على صعيد العالم بسبب إبداعاته المميّزة.

مفهوم المكانة لغوياً:

يبيّن نجيب (1971) إن مفهوم المكانة لغوياً هو، المنزلة أو الرتبة أو المقام أو المركز.

مفهوم المكانة اصطلاحياً:

أما غيث (1989) يشير إلى أن مفهوم المكانة اصطلاحياً هو الوضع الذي يشغله الفرد، فيما يسمى بالهرم الاجتماعي بالنسبة للأخرين وأن ما يميّز هذا الوضع هو: الواجبات والحقوق وطبيعة السلوك وطبيعة العلاقات التي يبنيها مع أشخاص يمتازون بمكانات مختلفة وكذلك مستوى التعليم والدخل والممتلكات التي يتميّز به.

يشير سبيسي (Spacey, 2016) أن على الإنسان أن يتعلم المهارات التي تكوّن له مكانة جيدة وتبني له علاقات ناجحة مع الأقران وعليه أيضاً أن يحقق لنفسه دوراً اجتماعياً ثابتاً.

يرى الرفاعي (1986) إن طلاب المرحلة الثانوية هم في فترة المراهقة، هذه الفترة صعبة حيث يعاني بعضهم من أزمات تتعلق بنموهم وتفكيرهم وفي مستقبلهم وفي المرحلة الجامعية المقبلين عليها، نتيجة لهذه الأزمات التي يمرّ بها الطالب، نجد بعضاً منهم يعاني من قلق وصراع وسلوك عدواني نحو غيرهم من الزملاء أو الأقارب، كل هذه المشاكل التي يتعرض لها الطالب يمكن أن تعيق تكيّفه في المجتمع وتحدَّ من اندماجه بين أفراد المجتمع، فمن هنا يبدأ دور المؤسسات التعليمية والتي تلعب دوراً هاماً في توجيه الطالب وتقدم له النصائح لمواجهة معترك الحياة من خلال تدريب الطلاب على مستويات تعليمية وتعلّمية داخل الفصول الدراسية كحقل واسع للخبرة الحياتية، فالمدرسة هي مصنع الإبداع.

يرى (منصور و آخرون 2000) أن فترة التعليم في المرحلة الثانوية، هي مرحلة المراهقة، تتميّز بالقدرات العقلية التي تؤدي بالمراهق المتعلم إلى التنوع في السلوك، حيث تظهر وتتشكل في هذه المرحلة القيادات والزعامات الطلابية، فإن الطالب المبدع لا يمكنه أن يبدع في أي مجال من مجالات الحياة إلا من خلال وجوده في إطار اجتماعي يعيش فيه حيث لا يمكن أن يعيش منعزلاً بعيداً دون إطار اجتماعي ينتمي إليه، لأن المبدع يستقي إبداعاته من خلال تفاعله وتعامله وانخراطه في المجتمع حتى يتمكن من معرفة حاجاتهم ومتطلباتهم، ويتمكن من عرض إبداعاته ليستفيد منها مجتمعه، وكما يشير بياجيه، أن الفرد لا يتمكن من الوصول إلى إبداعاته وابتكاراته إلا بمقدار ونسبة ما يحتله من مكانة بين الجماعات وبمدى تفاعله مع المجتمع.

يشير الحنفي (2005) نقلاً عن راجح (1970، 433) بأن المكانة الاجتماعية هي مكان الفرد أو موقعه وموضعه الخاص في جماعته أو في المجتمع الذي يعيش فيه أو بين أقرانه، فإن ما يحدد هذه المكانة، هي اتجاهات أعضاء الجماعة التي ينتمي إليها وتوجههم وكذلك سمات الشخص نفسه، إن الجماعة هي عبارة عن وحدة اجتماعية تتكوّن من شخصين على الأقل فأكثر، حيث تحصل بينهم علاقات اجتماعية وتفاعل اجتماعي ونشاطات متبادلة، على هذا الأساس تتحدد أدوارهم ومكانتهم الاجتماعية والقيّم التي يؤمنوا بها وإشباع الحاجات والرغبات من أجل تحقيق أهداف الجماعة.

أما رضا (2000) فيرى بأن الإنسان أحياناً يسعى من أجل تحقيق مصلحة الجماعة أكثر مما يسعى إلى مصلحته الشخصية، فربما تكون هذه الجماعة عبارة عن أصدقاء أو زملاء في المهنة أو زملاء الدراسة، فالفرد يشعر من خلال انتمائه لهذه المجموعة بالقوة والأمن والأمان والاستقرار ومن ثم بالراحة من خلال انتمائه لها.

يذكر الحنفي (2005) بأن دائرة المعارف البريطانية Encyclopedia Britannica (1974، 317-537) تشير إلى أن المكانة الاجتماعية هي، عبارة عن مكانة الفرد في النظام أو الهرم الاجتماعي الذي يعيش فيه، وأن هذه المكانة تتميّز بالتحديات والقدرات التي تواجه الفرد، وتتعلق المكانة الاجتماعية أيضاً بالمستوى التعليمي للفرد والوضع المادي والثروة والعلاقات الأسرية والجنس والعمر والمستوى المعيشي.

يبيّن عبد القادر (1993) أن المكانة الاجتماعية، هي التي تدل على ما يتمتع به الفرد من احترام وتقدير، وهي عبارة عن الاختيارات التي يقوم بها الفرد داخل المجموعة والتي تدل على نسبة تمتعه بمكانة اجتماعية معينة بين أفراد الجماعة التي ينتمي إليها، ففي حال كانت اختياراته غير صحيحة وغير مجدية وغير فعّالة فقد تؤدي إلى انخفاض مكانته الاجتماعية، وكلما كانت اختياراته ناجحة ودقيقة، ارتفعت مكانته الاجتماعية بين أفراد المجتمع، فهناك علاقة طردية بين الاختيارات وبين المكانة الاجتماعية، فكلما كانت الاختيارات ناجحة كلما كانت المكانة الاجتماعية مرتفعة والعكس صحيح.

ويوضح درويش (2004) إن للمكانة الاجتماعية عدة محددات أو صفات تتعلق بشخصية الفرد

داخل الجماعة التي تحدد مكانته، فمن أهم هذه السمات: الجاذبية الشخصية وهي التي تتعلق بالوسامة الشخصية أو الجمال أو المظهر الخارجي، والتي من الممكن أن تكون من الصفات التي تحدد المكانة الاجتماعية للشخص، سواء كان ذكراً أو أنثى، فهي عوامل يمكن أن تؤثر في تحديد نسبة التفاعل بين الأفراد، فقد اهتم الباحثون بالتعرف على مدى أهمية الجاذبية، لما لها من تأثير على العلاقات بين الأفراد والجماعات حيث توصل الباحثون إلى أن الجاذبية الشخصية تكون في بداية التعارف فقط، وفي الوقت الذي لم تكن لديهم أي معلومات عن الشخص، ومع

مرور الوقت والتفاعل الحقيقي الذي يتم بين أعضاء المجموعة وهذه الشخصية، يقل التركيز على الجاذبية الشخصية أو المظهر الخارجي وتظهر أهمية الصفات والسمات الشخصية الجوهرية في تحديد درجة ومستوى التجاذب بينه وبين مجتمعه ومن ثم تحديد مكانته.

أما الصفة الثانية التي تحدد مكانة الشخص في مجتمعه، فهي التماثل في السمات الشخصية والقدرات العقلية، عادة ما يتقبل الأشخاص الأفراد الذين يشبهونهم في سماتهم الشخصية أو قدراتهم العقلية أو ميولهم واهتماماتهم وعاداتهم أو المستوى الاجتماعي والاقتصادي الذي يميّزهم، فالأشخاص المتشابهون بالصفات يكونوا أكثر تفاهماً وتفاعلاً، ويؤيد كل منهم وجهة نظر الآخر، هذا التشابه والتماثل يؤدي إلى تقوية العلاقات وروابط المودة والمحبة فيما بينهم.

وضح (سلامة وأخرون 1980) بأن التقارب المكاني من مزايا محددات المكانة، فقد يوفر ويهيئ الفرص لتبادل المعلومات والأفكار والآراء بين الأفراد أنفسهم، فيكون من السهل على الفرد أن يعرض أفكاره ليستفيد منها الآخرين، كما يمكن أن تكون الفرص سانحة لمقابلة بعضهم البعض باستمرار وذلك بسبب قرب المكان والسكن، إن هذا التقارب يولّد لديهم شعوراً وإحساساً مشتركاً فيما بينهم، لأنهم يعيشوا في نفس البيئية، فإن تقارب المكان قد يؤثر بشكل أو بأخر على المكانة الاجتماعية وتسنح لهم الفرصة لبناء علاقات وصداقات، تحدد فيما بعد المكانة الاجتماعية للفرد.

لمحة تاريخية عن المكانة الاجتماعية

توضح سراي (2016) أن المكانة ارتبطت تاريخياً بنوع المهن والأعمال التي كانت سائدة في الفترات السابقة والتي تميّزت بصفات خاصة مثل الحرفة وفي أغلب الأحيان كانت وراثية في الأسرة تنتقل من الأجداد إلى الآباء ومن ثم إلى الأبناء وتتناقلها الأجيال، فهي عبارة عن مهارات

يدوية يمكن أن يتعلمها الفرد بشكل آلي وتقليدي حيث يمكنه المحافظة على استمراريتها لعقود طويلة فبعض المهن تعتبر تراثاً في بعض المجتمعات ولها قيمة كبيرة على مرّ العصور والأزمان، أما المهن، فكان يُنظر إليها على أنها أعمال شريفة ونظيفة وكانت من اختصاص طبقات معينة يمتازون بمستوى عالٍ من المعرفة والخبرة كمهنة الطب والهندسة وكذلك العلماء وكانت تنحصر في أسر معينة، أما في التراث العربي الإسلامي ظهر في تلك الحقبة مفهوم الصنائع والذي دمج بين الحرفة والمهنة معاً وكانت تسمى الصنائع وكذلك اعتبر التعليم من جملة الصنائع، وبناءً على هذا الدمج بين الحرفة والمهنة ظهر لقب أستاذ على كل عالِم أو صاحِب صنعة كما أطلق مصطلح تلميذ على كل طالب علم.

توضح الداوود (2016) أن مكانة الفرد المهنية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمكانته الاجتماعية التي يحصل عليها مجرد عمله بمهنة معينة، فيحصل حينها على امتيازات ترفع من مستوى حياته، مثلاُ: إن الصحة ترتبط عادة بالأطباء، وتعليم الأجيال يرتبط بالمعلمين، وأمن واستقرار الدولة يرتبط بالشرطة، أما حقوق الإنسان فترتبط بالمشرعين والقضاة.

ذكر الكبيسي (2001) أن المكانة الاجتماعية تُحدد من خلال تصنيف المهن من حيث ممارسة

المهنة الرفيعة أو طبيعة المهنة، والمردود المادي من المهنة والنفوذ الاجتماعي الذي يتكون من خلال امتهان مهنة معية والوجاهة أو مكانة أدبية أو علمية واعتبارات شخصية أخرى، ويوضح أيضاً بأن المكانة الاجتماعية تساعد في رفع ودعم مستوى المهنة، وتدعم روح الزمالة بين أصحاب المهن، فإن المهنة توفر لأصحابها مردوداً مادياً يساعدهم في رفع مستوى معيشتهم.

تذكر(مانع وبوشاهد، 2019) نقلاً عن بدوي (1977) حيث يبيّن بأن للمكانة الاجتماعية أنظمة تتلخص في المكانة الرسمية والمكانة الغير رسمية:

المكانة الرسمية: هي عبارة عن منظمات لها اسم محدد وقوانين ومعايير واضحة ودستور مكتوب، ولديها قرارات، ولها درجات ورتب تمنحها للأفراد الذين ينتمون إليها، كعلاوات مادية أو معنوية تُظهر المركز المميّز الذي يشغله الفرد داخل هذه المنظمات.

أما **المكانة غير الرسمية:** فهي عبارة عن مجموعة من الأفراد تربطهم علاقات وتفاعل بطريقة تلقائية، من خصائصها، بأنه ليس لها اسم محدد ولا قواعد ومعايير محددة ولا دستور مكتوب، وقراراته غير رسمية.

العوامل التي تؤثر بالمكانة الاجتماعية

يذكر منصور (1991) إن المكانة الاجتماعية تتأثر بعدة عوامل مهمة منها:

التفاعل الاجتماعي:

إن الإنسان يتفاعل ويعيش منذ بداية حياته وحتى نهايتها ضمن جماعات لا يمكن أن يعيش بمعزل عنها، فالفرد يتفاعل ويتبادل النشاطات مع الجماعة ويشاركهم بالفرح والحزن، فهذا من شأنه أن ينمّي العلاقات الاجتماعية مع أفراد المجتمع، فيتأثر بهم ويؤثر فيهم.

ويذكر قطب (1996) إن علماء النفس اتفقوا على أن العلاقات الاجتماعية تتبع من خلال حاجة الإنسان للانتماء لجماعة معينة يعيش بينهم ويشعر معهم بالأمن والاستقرار والتقدير والاحترام ويكوّن صداقات من خلال التفاعل معهم ويكتسب منهم بعض السلوك والقيم الاجتماعية المتبعة.

الذكاء الاجتماعي:

يذكر منصور (1991) بأن الذكاء الاجتماعي يُعرّف على أنه قدرة الفرد على فهم مشاعر وأفكار وسلوكيات الآخرين حيث يظهر ذكاءه الاجتماعي من خلال المواقف الاجتماعية التي

يسلكها وينتهجها ويتفاعل معها فيتمكن من خلال تفاعله مع أفراد المجتمع أن يقدم لهم بعض الحلول لمشاكلهم الخاصة بأساليب وطرق ناجحة تعزز مكانته الاجتماعية.

ويُعرف الشخشير (2019) الذكاء الاجتماعي، أنه القدرة على بناء علاقات اجتماعية فاعلة حيث يتميّز الفرد الذي يمتلك ذكاءً اجتماعياً بالقدرة على امتلاك مهارات وسائل اتصال ناجحة مع جميع طبقات أفراد المجتمع وكذلك التأقلم والتكيّف معهم، ومن صفات الأذكياء اجتماعياً التفكير المسبق قبل التحدث ومراعاة مشاعر الآخرين ويتميّز بحسن الإصغاء، فهو مستمع جيد ويستخدم لغة الجسد واللباقة أثناء التحدث، ومن سمات الأذكياء اجتماعياً الاعتراف بالخطأ وعدم التشبث بالرأي، فهو يحب القراءة والمطالعة لأنها تزيد من ثقافته وتعزز تقبل الآخرين لأفكاره وتعزز مكانته الاجتماعية، ومن صفاته أيضاً أنه يحب أن يشارك الآخرين مناسباتهم سواء كانت سعيدة أو حزينة، ويبادر بتقديم النصيحة بشكل غير مباشر ويبتعد عن دور المصلح الاجتماعي، ويفضل عدم إصدار الأوامر للناس، ويحاول الابتعاد قدر الإمكان عن الانفعالات السلبية والتدرب على ضبط النفس ويتمتع بروح الدعابة والمرح وحُب الناس بجميع مستوياتهم.

مظاهر عامة للذكاء الاجتماعي

أما زهران (2000) يوضح أن للذكاء الاجتماعي مظاهر عامة وهي التي تتلخص في:

التوافق الاجتماعي:

وهو أن يشعر الفرد بسعادة الآخرين ويلتزم بأخلاقيات وقوانين المجتمع الذي ينتمي إليه ويتفاعل مع أفراده ويسعى للعمل لمصلحة المجتمع، فإن هذه الخطوات ستؤدي حتماً إلى التوافق

الاجتماعي والصحة الاجتماعية والتي تتم بين الشخص وأفراد المجتمع ومن ثم تؤدي الوصول بالفرد إلى مركز ومكانة مميّزة.

الكفاءة الاجتماعية:

وهي أن يبذل الفرد مجهوداً كبيراً لتحقيق الوفاق والرضا لتقوية العلاقات الاجتماعية بينه وبين أفراد المجتمع، وأن يحرص على أن يحقق توازن دائم بين الفرد والبيئة والمجتمع الذي ينتمي إليه لإشباع الحاجات الشخصية والاجتماعية.

النجاح الاجتماعي:

وهو أن ينجح الفرد في تعامله مع الآخرين، وأن يكون نشيطاُ وفعالاً وعلى تواصل مستمر مع أفراد المجتمع ومشاركاً لهم في جميع المناسبات.

المسايرة:

أي أن يكون ملتزماً سلوكياً وأخلاقياً بالقيم والمعايير والقواعد الاجتماعية ومشاركاً وفعالاً بالمناسبات الاجتماعية ويتعامل مع جميع طبقات المجتمع، حيث يتميّز هذا الفرد بالمرونة وحسن الخلق والأصالة.

يبيّن الشخشير (2019) كيف يصبح الفرد محبوباً في مجتمعه ليكوّن لنفسه مكانة اجتماعية، عليه أولاً: أن يتبع بعض الخطوات التي تقربه من أفراد المجتمع، وأن يراعي مشاعر الآخرين والابتعاد قدر الإمكان عن إصدار التعليمات والأوامر والابتعاد عن تقمص دور المصلح الاجتماعي والمناقشات العقيمة والاعتراف بالخطأ ويحسن الظن بالآخرين، ويحرص على مشاركتهم في الأفراح والأحزان والمناسبات الاجتماعية مثل الأعياد وغير ذلك، وأن يتصف

بحسن الإصغاء والاستماع، وأن يظهر لهم علامات المحبة والألفة المتبادلة وأن يتمتع بروح الدعابة واللباقة واستخدام لغة الجسد مثل التواصل البصري والابتسامة، وعلى الفرد أن يتدرب على ضبط الانفعالات السلبية حتى لا يُسئ لغيره.

محددات المكانة الاجتماعية:

يبيّن حميدشة (2010) بعض المحددات للمكانة الاجتماعية والتي تتمثل بعدة أمور مثل:

الدخل:

إن الأفراد بشكل خاص والمجتمع بشكل عام يقدّرون أصحاب الثروة والمال ويعطونهم أهمية كبيرة وذلك بسبب ما يمتلكون من مال وثروة، فتتكوّن لديهم مكانة ونفوذ كبيرين يستغلونهما أثناء الحاجة، وذلك بسبب ما يمتلكون من ثروة، لا بسبب جدارتهم وسماتهم الشخصية.

السمعة والتقدير:

السمعة الحسنة من محددات المكانة الاجتماعية سواء كانت للفرد صاحب السمعة أو للمهنة التي يمتهنها، فصاحب السمعة الحسنة يتمتع باحترام وتقدير من قِبل أفراد المجتمع الذي يعيش فيه، فسمعته تؤثر على مكانته وتوليه أهمية كبيرة في المجتمع، فإذا كانت سمعته حسنة ارتفعت مكانته الاجتماعية ونال تقدير واحترام الناس والعكس أيضاً صحيح.

السيطرة على الأفراد والتحكم فيهم:

هناك بعض المهن التي تعطي الحق لصاحبها أن يسيطر على الناس ويتحكم في مصيرها، فهم يحظون بمكانة عالية وخاصة في مجتمعهم وتتيح لهم فرصة السيطرة على الأفراد، فهم يحصلون على هيبة ومكانة اجتماعية كبيرة وذلك بسبب مهنتهم مثل: الشرطي والقاضي وأصحاب الشركات وغيرهم.

التأثير في الحياة:

إن بعض المهن والتي يقدم أصحابها خدمات عظيمة يحظون بمكانة رفيعة وعالية لما يقدمونه من خدمات لأفراد المجتمع مثل: مهنة الطب والتعليم وغيرها من المهن الشريفة.

المهارة والتدريب:

هناك مهن تتطلب خبرة وتدريب ومهارة عالية مثل الطبيب والمحامي والمعلم حيث يأخذ وقتاً طويلاً حتى يحظى بمكانة اجتماعية وينال التقدير من أفراد المجتمع أكثر من أصحاب مهن أخرى نظراً لخبرته ومهارته وتدريبه، فهي التي تساهم في نجاحه وتكوّن له مكانة مميزة في مجتمعه.

يرى الطبيب (2012) بأن للمكانة الاجتماعية أنماط وتشمل المكانة الطبيعية والمكانة المكتسبة.

المكانة الطبيعية:

وهي المكانة التي يرثها الفرد من أسرته كالثروة والسمعة وترتيبه العمري بين إخوته، ومن مؤشرات تحديد المكانة الطبيعية: العمر، الجنس، النسب، اللون، المواطنة.

المكانة المكتسبة:

وهي التي يكتسبها الفرد من خلال مجهوده الشخصي وتفاعله بالمجتمع الذي يعيش فيه حيث يوضع في المكان الاجتماعي المناسب، معتمداً على إنجازاته الشخصية وما اكتسبه من خبرات على مدار حياته وليس على أمجاد عائلته.

يشير حرزلي (2018) أن المكانة المكتسبة التي يحصل عليها الفرد على مدار حياته ما هي إلا نتيجة اجتهاده ومهاراته والتي ينتج عنها إنجازاته الشخصية التي تميّز بها، وقد يحرز الفرد المكانة عن طريق التفاعل في مجالات مختلفة كالتعليم والعمل في وظيفة عالية وغيرها.

أما الغريب (2005) يشير بأن هناك عوامل سلبية لا دخل للفرد بها تؤثر على مكانته، مثل: عامل السن، فإن لكبار السن في أغلب المجتمعات، مكانة رفيعة تتسم بالتقدير والاحترام، أما في الوقت الحاضر فقد اختلفت الموازين، حيث أن لكل طبقة أو لكل شريحة من الناس لها حقوق وعليها واجبات، ولديها محددات يجب الالتزام بها، حيث بدأ يتلاشى عامل السن، أما العامل الآخر: فهو عامل الجنس سواء ذكر أو أنثى، فلكلٍ منهم حقوق وواجبات تتعلق بجنسهم وبالتالي تحدد مكانتهم، وهناك عامل آخر يتعلق بالأصل والسلالات العائلية: حيث يستحوذ أصحاب السلالات على مراكز عالية من خلالها يسيطرون على أفراد المجتمع، ويعززون أوضاعهم الاجتماعية، أما العوامل الإيجابية التي يتدخل الفرد بها، فهي مستوى قدراته الخاصة كالموهبة والثقافة والتعليم والتخصص المهني، فبفضل هذه الميزات الخاصة لكل منهم، يصلون إلى مراكز ومكانة رفيعة في المجتمع.

النظريات المفسرة للمكانة الاجتماعية:

نظرية جان بياجية:

يذكر حرزلي (2018) بأن بياجية (1945) أشار أن مرحلة التفكير تكون في الفترة ما بين سن الثالثة عشرة والخامسة عشرة، وعند بعض المثقفين والمتعلمين، تبدأ بعد سن الخامسة عشرة، حيث يتميز الفرد المتعلم في هذه المرحلة من حياته، بقدرته على بناء علاقات مع الآخرين، والتفاعل مع جميع الأحداث والأشياء واستخدام مهارات التفكير الافتراضي أو الاستدلالي، وتتميّز هذه المرحلة أيضاً بمستوى عالٍ من التوازن، فيصبح العالم بالنسبة له عالماً موحداً تغلب عليه العقلانية بدل الانفعالية والشعور بالتكامل، وتنخفض لديه فكرة التمركز حول الذات ليحل محلها شعوره بالتكافل الاجتماعي، ويدرك معنى المساواة ليحل مكان الخضوع لسلوك ورغبات الكبار،

وإن تطور الشخصية يعتمد على قدرات ومهارات الفرد بالتواصل والتفاعل مع الآخرين حيث أن الفرد لا يمكن أن يعيش بمعزل عن الناس والمجتمع.

نظرية التطور النفسي لأريكسون:

يرى حرزلي (2018) أن هذه النظرية ظهرت عام 1965 حيث أشار أريكسون بأن شخصية الفرد ومكانته لا يمكن فهمها إلا بالعودة إلى سيرة حياته حيث أن هناك ارتباطاً قوياً بين المكانة الاجتماعية والصحة النفسية، أي أن الفرد كلما كان يتمتع بمكانة اجتماعية عالية فإنه سيتمتع بصحة نفسية جيدة وبالعكس فإذا كانت مكانته منخفضة فبالتالي تكون صحته النفسية بالتأكيد منخفضة.

النظرية التحليلية لفرويد:

يشير حسن (1982) إن هذه النظرية اهتمت بتفاعل الجماعة وترى بأن الأفراد ينقلون خبراتهم التي اكتسبوها من الأسرة إلى الجماعة التي ينتمون إليها، فإن القائد لا شعورياً يمثل نموذج الأب وأعضاء المجموعة يمثلون دور الأخوة في الأسرة، فهم عبارة عن أعضاء في جسم واحد وكأنهم أسرة واحدة، إن تفاعل الفرد وتعاونه واندماجه ونشاطه في المجموعة، ما هو إلا نتيجة خبراته السابقة في الحياة التي اكتسبها من تجاربه السابقة، فإن علاقته بالجماعة تتأثر بمدى نموه السّوي ونظرته لذاته، فهو ينتقل من التمركز حول الذات إلى إقامة علاقات جدّية بينه وبين الناس، وتبيّن هذه النظرية بأن الفرد عند اندماجه بالجماعة تنخفض لديه نسبة القلق، ويتمكن من التحكم بضبط نفسه وضبط دوافعه العدوانية، ويعتمد على نفسه أكثر بدل الاعتماد على الآخرين.

إن انتماء الفرد إلى الجماعة تكسبه القدرة على التحمّل وعدم الشعور بالإحباط، لكن في نفس الوقت تفرض وتحتم عليه تنازلاً عن بعض الأشياء مثل الاستقلالية والتضحية ببعض رغباته، وذلك لمصلحة الجماعة التي ينتمي إليها.

نظرية الجماعة المرجعية لهايمان:

يشير اندروز (1968) أن هايمان يفسّر مفهوم المكانة الاجتماعية، أنها لا تقتصر على الناحية الاقتصادية فقط، بل تشمل السمات الشخصية والعقلية والجمالية والجسمية والأخلاقية والانفعالية، وأن المكانة تتحدد من خلال تقييم الشخص لنفسه، فالجماعات عادة تستخدم معياراً للتقييم الذاتي أو تشكيل الاتجاه كأي مجموعات أخرى، فالجماعة عادة تضع مجموعة من القوانين والأحكام لضبط سلوك الأفراد، لذلك سميت بالمرجعية المعيارية، كما أنها تضع معياراً للمقارنة بين الأفراد وتسمى بالجماعة المرجعية للتقييم الذاتي مثل جماعة الأصدقاء والزملاء.

نظرية التغيير السلوكي والمعرفي:

من أصحاب هذه النظرية ميلتون روكيج حيث تشير عبد الحسين (2010) بأن هذه النظرية تتحدث عن الفرد الذي يشعر بمكانته الرفيعة، عندما يكون راضياً عن نفسه لاعتقاده بأنه ذكي وماهر وكفء وخلوق ومقبول من الأخرين، أما إذا كان يشعر بعدم الرضى عن نفسه، ينتابه الشعور بتدني تقديره لذاته وانخفاض في مكانته، هذا الوضع يدفعه للتغيير في سلوكه حتى يحافظ على مكانته بين الآخرين، لأن الفرد دائماً يسعى أن يكون مقبولاً ومرغوباً عند الآخرين.

لذلك عليه أن يبدأ بمواجهة ذاته، وبتحديد مواطن الضعف لديه، والتغلب عليها، ثم يبدأ بتغيير سلوكه، حينها يشعر بأنه راضٍ عن نفسه وأن مكانته قد ارتفعت، لأنه أدرك مواطن الضعف لديه.

نظرية التفاعل الاجتماعي:

يذكر زيلدتش (Zeldiic,1991) بأن المكانة تتحدد من خلال التفاعل الاجتماعي الذي يتم بين الشخص وبين أفراد المجتمع، حيث يعتمد على عدة عناصر مثل: الاسم والشهرة واللقب والمهنة والسمات الشخصية، وتبيّن هذه النظرية حسب تفسير كولي (1902) بأن الفرد يشعر بمكانته من خلال الانطباع الذي يتكوّن عنه من قِبل الآخرين، وأن الفرد يدرك مكانته من خلال ثقة الآخرين بأفكاره وقدرته ومدى تفاعله معهم ونظرة الآخرين له ومن خلال تصرفهم معه.

توضح عبد الحسين (2010) مفهوم المكانة من خلال النظريات السابقة، ينحصر في نقطتين:

أن الفرد يُحدد مكانته من خلال تقديره ومفهومه لذاته وتقيمه لها، وما يتميّز به من خصائص وسمات شخصية تتعلق بشخصيته وبأسرته وبالبيئة المحيطة به، أما النقطة الثانية: أن أغلب النظريات تركز على أن المكانة الاجتماعية يتم تحديدها من خلال مقارنة الفرد مع الآخرين في جوانب متعددة مثل الجوانب العقلية والجمالية والجسمية والأخلاقية والانفعالية والجانب الاقتصادي والثقافي، كل هذه الجوانب ترتبط ببعضها لتعطي انطباع كامل عن شخصية الفرد وبالتالي تؤدي إلى تحديد مكانته.

ترى الباحثة بأن المكانة تبدأ منذ الطفولة حيث يكوّن الطفل لنفسه مكانة في أسرته وبين إخوانه ثم ينتقل إلى المدرسة ويكوّن مكانة من نوع أخر بين زملائه وأقرانه، وفي فترة المراهقة والمرحلة الثانوية يتكوّن لديه الاعتزاز بالنفس وتكوين الذات والشعور بالزعامة والقيادة والانخراط بمجتمعات أخرى، هذه المراحل هي أساس يبنيها لمكانته الاجتماعية المقبلة، فإذا بُنيت على أساس سليم، كوّن لنفسه مكانة مرموقة من خلال انتهاجه لمهارات التفكير الإبداعي، لأن الإبداع هو وقود المكانة الاجتماعية، حيث ترى الباحثة أن الإبداع أصبح من متطلبات العصر الحالي

المتسارع، لذلك علينا السير قدماً لنلحق بركب التقدم التكنولوجي الهائل، فإن أساليب التفكير المرتفعة والمتقدمة هي كفيلة بأن تفتح لنا الآفاق والخيال لابتكارات وإبداعات جديدة ونادرة وغير مألوفة، نتميّز بها ونخدم بها أنفسنا أولاً ومجتمعنا ووطننا ثانياً، نرسخ بها مركزنا ومكانتنا في المجتمع الذي نعيش فيه وعلى خارطة الإبداعات في العالم، فالأمثلة كثيرةٌ جداً ولا تكاد تُحصى من المبدعين الذي وضعوا بصماتهم في عالم الإبداع وكوّنوا لأنفسهم ودولهم مكانة مرموقة على مرّ العصور والأزمان ونتيجة إبداعاتهم وابتكاراتهم حصلوا على تقدير واحترام العالم لهم، من هنا أجد لزاماً علينا كمعلمين ومربين أن نشجع طلابنا على انتهاج التفكير الإبداعي كمنهج حياة حتى يحققوا مكانة اجتماعية لأنفسهم، يتمتعوا بها ويشعروا بالسعادة والرضى من خلالها، لأن هناك علاقة ارتباطية قوية بين التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية.

الدراسات السابقة:

الدراسات العربية السابقة التي تناولت التفكير الإبداعي

أجرى الناقة (2010) دراسة هدفت إلى معرفة مستوى التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة في الثقافة العلمية ودرجة تشجيع معلمي العلوم، وقد استخدم المنهج الوصفي.

تكونت عينة الدراسة من 73 طالباً وطالبة و48 معلماً ومعلمة من محافظة خان يونس، وقد استخدم أداتين هما اختبار لقياس التفكير الإبداعي في الثقافة العلمية وكذلك استخدم استبانة للتعرف على مدى تشجيع المعلمين للتفكير الإبداعي.

توصلت الدراسة إلى تدني مستوى التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية، كما توصلت الدراسة إلى أن درجة تشجيع معلمي العلوم للتفكير الإبداعي أثناء تدريس الثقافة العلمية كبيرة جداً وبنسبة (83.73)، وقد توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في

درجة تشجيع معلمي العلوم للتفكير الإبداعي أثناء تدريس الثقافة العلمية باختلاف متغيرات الدراسة (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي).

أما دراسة عياصرة وحمادنة (2010) فقد هدفت إلى معرفة درجة التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة اربد في الأردن وفقاً لمتغيرات الجنس والتخصص.

تكونت عينة الدراسة من 250 طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً واستخدم الباحثان مقياس تورانس للتفكير الإبداعي، وقد استخدموا المنهج الوصفي، حيث توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية تعزى لمتغير التخصص ولصالح طلبة التخصص العلمي. وقد دلت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس.

كما قامت أبو لحية (2011) بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر استخدام الدراما في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مبحث اللغة العربية. وقد تكونت عينة الدراسة من 133 طالباً وطالبة من طلاب الصف الثالث الأساسي من مدارس جباليا استخدمت الباحثة اختبار تورانس للتفكير الإبداعي ودليل المعلم الذي يعرض المسرحيات التعليمية وآلية تدريسها بالطريقة الدرامية، وقد اتبعت الباحثة في دراستها المنهج التجريبي.

توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب وطالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وكانت لصالح المجموعة التجريبية، وقد أوصت الباحثة باستخدام الدراما كأسلوب تدريسي لتنمية مهارات التفكير الإبداعي.

وأجرى الفلفلي والعلي (2011) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الأقسام العلمية في كليات التربية، وقد تكونت عينة الدراسة من 111 طالبا وطالبة، استخدم الباحثان اختبار تورانس لقياس مهارات التفكير الإبداعي وهي الطلاقة والمرونة والأصالة والذي قام بترجمته (فؤاد أبو حطب) وقد استخدموا المنهج الوصفي، حيث أظهرت النتائج إلى أن

مستوى التفكير الإبداعي لدى طلبة كليات التربية كان ضعيفاً، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة في مستوى مهارات التفكير الإبداعي تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الإناث وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات التفكير الإبداعي تبعاً لمتغير التخصص (كيمياء، فيزياء، أحياء).

وقام الزعبي (2014) بدراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية الذات الإبداعية لدى الطلبة الموهوبين ومعلميهم في الأردن من خلال العلاقة بين فاعلية الذات لدى الطلبة ومعلميهم ومدى اختلافها باختلاف الجنس والصف الدراسي وتخصصات المعلمين. اختار الباحث عينة عشوائية تتكون من 190 طالباً وطالبة موهوبين من الصف السابع والعاشر و44 من معلمي الطلبة الموهوبين، وتم تطوير واستخدام مقياس (Abbott, 2010) لفعالية الذات الإبداعية، وقد استخدم المنهج الوصفي، وأسفرت النتائج عن أن مستوى فاعلية الذات الإبداعية للطلبة الموهوبين ومعلميهم كانت مرتفعة، كما أظهرت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في فاعلية الذات الإبداعية للطلبة ومعلميهم تعزى إلى الجنس، في حين توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في فاعلية الذات عند الطلبة تعزى للصف الدراسي ولصالح الصف السابع وعند المعلمين تعزى لتخصصهم الأكاديمي ولصالح ذوي التخصص العلمي، كما وجد الباحث فروق دالة إحصائياً بين الطلبة الموهوبين ومعلميهم في فاعلية الذات لصالح الطلبة.

كذلك أجرى الجدوع وآخرون (2016) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد، استخدم الباحثون المنهج التجريبي وقد تكونت عينة الدراسة من 53 طالباً وطالبة من الصف العاشر، وقد استخدموا اختبار توارنس للتفكير الإبداعي ومقياس كولونيل للتفكير الناقد وبرنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة ""Risk ".

توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على الأبعاد (المرونة والأصالة والطلاقة) والدرجة الكلية على اختبار تورانس للتفكير الإبداعي تعزى إلى البرنامج ولصالح المجموعة التجريبية، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على بعد الأصالة، وأيضاً أشارت النتائج إلى وجود فروق بين أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس كولونيل للتفكير الناقد تعزى للبرنامج ولصالح المجموعة التجريبية.

أجرت زحلوق وآخرون (2018) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة دمشق، تكونت عينة البحث من 74 طالباً وطالبةً وقد استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، أما بالنسبة لأدوات الدراسة فقد قاموا باستخدام مقياس للذكاء الاجتماعي ومقياس للتفكير الإبداعي، وقد استخدموا المنهج الوصفي، حيث توصلت نتائج بحثهم إلى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الإبداعي، كما بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في الذكاء الاجتماعي تبعاً لمتغير الجنس وكانت لصالح الإناث، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في التفكير الإبداعي وفقاً لمتغير الجنس.

وقد قامت الغامدي (2019) بدراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج إثرائي وفق اتجاه تعليم (Stem) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة وقد تكونت العينة من17 طالبةً من الطالبات الموهوبات من الصف الأول متوسط حيث استخدمت الباحثة اختبار تورانس للتفكير الإبداعي (الصورة اللفظية) وبرنامج إثرائي وفق اتجاه تعليم Stem وقد توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على

الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية لاختبار مهارات التفكير الإبداعي لدى الطالبات الموهوبات ولصالح التطبيق البعدي، كما أشارت النتائج إلى أن برنامج الإثراء وفق اتجاه (Stem) له فاعلية كبيرة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

وهدفت دراسة فيرجارا (Vergara, 2018) إلى قياس وتقييم إبداع طلبة الصف الخامس من 24 مؤسسة تعليمية في إيرلندا، ومقارنة ما إذا كانت إبداعات الطلبة مرتبطة بمتغيرات معينة، وأسفرت الدراسة عن وجود ارتباط بين بعض المتغيرات مثل: نوع المدرسة والجنس والحالة الاقتصادية والمشاركة في الأنشطة اللاصفية، وقد وجد أيضًا أنه مع زيادة المستوى الاجتماعي للأسرة، فإن هناك ارتفاع في قدرة الطفل الإبداعية.

الدراسات العربية السابقة التي تناولت المكانة الاجتماعية

هدفت دراسة حيمود (2010) إلى التعرف على المكانة الاجتماعية لتلاميذ المرحلة الثانوية وعلاقتها بمفهوم الذات والاتجاهات نحو النشاط البدني والرياضي، وقد لجأ الباحث للمنهج الوصفي وشملت عينة الدراسة من 108 تلميذاً وتلميذة من المرحلة الثانوية للصفوف الدراسية الثلاثة من ثانوية مولود قاسم بالخروب (الجزائر) وقد استخدم الباحث مقياس مورينو للتفاعل الاجتماعي، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية بين المكانة الاجتماعية الممنوحة للتلميذ من خلال عملية التفاعل الاجتماعي وبين تكوين الاتجاهات النفسية نحو النشاط البدني، كما وأظهرت النتائج إلى عدم وجود فروق بين متوسطات أبعاد مفهوم الذات وبين ذوي المكانة الاجتماعية المقبولة وبين ذوي المكانة الاجتماعية المعزولة وكانت لصالح ذوي المكانة الاجتماعية المقبولة.

قامت عبد الحسين (2010) بدراسة هدفت إلى التعرف على المكانة الاجتماعية لدى تدريسيي جامعة بغداد مقارنة بزملائهم، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وقد قامت ببناء مقياس للمكانة الاجتماعية. أظهرت نتائج الدراسة أن التدريسيين في المراكز البحثية ذوو مكانة اجتماعية عالية، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق في المكانة الاجتماعية لدى التدريسيين في جامعة بغداد بين الذكور والإناث، وقد بينت النتائج كذلك أن التدريسيين في المراكز البحثية ذو مكانة اجتماعية عالية مقارنة بجميع الناس، وتشير النتائج أيضاً بأن التدريسيين في المراكز البحثية هم ذوو مكانة اجتماعية أعلى من مكانة التدريسيين في الكليات.

أجرت الداوود (2016) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري من وجهة نظر المعلمين أنفسهم والتعرف على أثر المتغيرات المستقلة (الجنس وعدد سنوات الخبرة) وكذلك التحقق من الفروق لدى أفراد عينة البحث خلال عام 2017. وقد تكونت عينة البحث من 224 معلماً ومعلمةً من مدارس التعليم الأساسي في مدينة الحسكة وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وقد قامت الباحثة ببناء مقياس للمكانة الاجتماعية، حيث أظهرت النتائج أن المكانة الاجتماعية للمعلم السوري منخفضة في الجانب الاقتصادي والاجتماعي والثقافي ومتوسطة في جانبها الشخصي من وجهة نظر المعلمين أنفسهم وبينت النتائج أيضاً وجود فروق دالة بين متوسطات درجات المعلمين على مقياس المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري يعزى إلى متغير الجنس ولصالح الإناث، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين على مقياس المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري يعزى لمتغير الخبرة التدريسية.

قام حرزلي (2018) بدراسة هدفت إلى التعرف على علاقة المكانة الاجتماعية ومستويات الذكاء المتعدد لبعض تلاميذ المرحلة النهائية الثانوية، استخدم الباحث المنهج الوصفي، وقد تكونت عينة البحث من 82 طالباً وطالبةً، استخدم الباحث الاختبار السوسيومتري لمورينو توصلت النتائج إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين المكانة الاجتماعية ومستوى الذكاء لبعض تلاميذ المرحلة الثانوية، وأشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الذكاء المتعدد تبعاً لمتغير الشعبة وتبعاً لمتغير الجنس.

أجرت بوشاهد وخضرة (2019) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي وعلى الفروق بين الجنسين في استجابات التلاميذ على مقياس تقدير الذات، والبحث عن فروق بين درجات التحصيل الدراسي والشعبة الدراسية لدى تلاميذ السنة الثالثة من المرحلة الثانوية، أعدت الباحثتان مقياس للمكانة الاجتماعية، واستخدموا المنهاج الوصفي، تكونت عينة البحث من 41 طالباً وطالبةً من المرحلة الثانوية، وقد توصلت النتائج إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين درجات تقدير الذات والتحصيل الدراسي، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تقدير الذات والتحصيل الدراسي تعزى لمتغير الجنس ولمتغير الشعبة.

الدراسات العربية السابقة التي تناولت التفكير الإبداعي وعلاقته بالمكانة الاجتماعية

دراسة سلوم (2004) هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية السوسيومترية لدى طلبة المرحلة الإعدادية، حيث شملت الدراسة (480) طالباً وطالبةً من الصف الخامس الإعدادي وقد تم اختيار الطلبة بالطريقة العشوائية وقد استخدمت الباحثة اختبار (سيد خير الله) لقياس التفكير الإبداعي ولقياس المكانة الاجتماعية، تم استخدام الاختبار

السوسيومتري، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية (السوسيومترية) لدى العينة كلها وأيضاً توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية (السوسيومترية) لدى الجنسين من الطلبة (الذكور والإناث) وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التفكير الإبداعي وبين المكانة الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الإناث ووفقاً لمتغير الفرع ولصالح الفرع الأدبي.

وقد أوصت الباحثة من خلال النتائج التي توصلت إليها، بأن يعامل الآباء أبناءهم وخصوصاً في مرحلة المراهقة، معاملة تتسم بالتفاهم والحرية والمودة وذلك من خلال إتباع أسلوب المناقشة والحوار البناء وتبادل الأفكار وتوفير ما أمكن من المتطلبات والأدوات وكذلك الاهتمام بمراكز الشباب وتفعيل دور المرشدين في المدارس.

الدراسات الأجنبية التي تناولت التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية

وهدفت دراسة ساها (Saha, 2012) لاستقصاء العلاقة بين العلاقة بين التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مقاطعة بيريهوم في غرب البنغال الهندية، وتم جمع البيانات من خلال مؤسسة قياس الإبداع (TTCT) كما تم تطوير مقياس للمكانة الاجتماعية وطبق على عينة عشوائية مكونة من 100 طالب وطالبة في المرحلة الثانوية، وأسفرت النتائج عن أن الإبداع يرتبط بصورة طردية مع المكانة الاجتماعية، فيما لم يكن هناك فروق بين الذكور والإناث في درجات الإبداع، وكذلك لم يكن هناك فروق بين الطلبة في درجات المكانة الاجتماعية.

كما هدفت دراسة بارساسيرات ورفاقها (Parsasirat et al, 2013) إلى فحص تأثير المكانة الاجتماعية على إبداع المراهقين وتم اختيار عينة عشوائية عنقودية طبقية مكونة من 546 طالبا وطالبة في مدارس طهران، وقد تم تطبيق استبانات تكشف عن الإبداع والمكانة الاجتماعية، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين كل من المكانة الاجتماعية للأسرة والإبداع الذي يقوم به الطلبة، وكذلك وجود علاقة إيجابية قوية بين تعليم الآباء والإبداع، ولم تسفر الدراسة عن وجود فروق في الإبداع تعزى للجنس.

وعنيت دراسة أولجتري وأجلاكي (Ogletree & Ujlaki, 2014) عبر الحضارية بدراسة العلاقة بين العملية الإبداعية والمكانة الاجتماعية لدى عينة من الأطفال في كل من إنجلترا وأسكتلندا وألمانيا، وتكونت العينة من 1165 طفلًا في المرحلة الابتدائية. وقد استخدم اختبار تورانس للتفكير الإبداعي، وكذلك تم فحص المكانة الاجتماعية لأسر الأطفال في جميع البلدان، وقد أسفرت النتائج عن أن الأطفال في الأسر ذات المكانة الاجتماعية الأعلى يتمتعون بدرجات إبداع أعلى من أقرانهم وذلك على مستوى الإبداع اللفظي وغير اللفظي من أطفال أسر الطبقة المتوسطة والدنيا، وذلك في جميع البلدان المشمولة بالدراسة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تعقيباً على هذه الدراسات التي تباينت في مناهجها وعيناتها وبيئاتها لدراسة كل من المكانة الاجتماعية والتفكير الإبداعي، على أن قلة من الدراسات السابقة قد ركزت على العلاقة بين المتغيرين، فيما ركزت غالبية الدراسات السابقة على كيفية تحفيز الإبداع والعوامل المؤثرة بتعزيز المكانة الاجتماعية، وتحتل هذه الدراسة موقعا منفرداً على خارطة الدراسات السابقة إذ أنها تأتي لاستكشاف العلاقات المحتملة بين كل من التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية على عينة من

طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس، الأمر الذي يُعدّ استكمالا لجهود الباحثين في هذا المجال.

هدفت الدراسة الحالية إلى استقصاء طبيعة العلاقة الارتباطية بين كل من التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس.

التعقيب على الدراسات السابقة للتفكير الإبداعي

من حيث العينة:

اختلفت نوعية الدراسات السابقة، فمنها من كانت عينته على طلاب المرحلة الثانوية، كدراسة الناقة (2010)، ودراسة عياصرة وبرهان (2010)، ودراسة أبو لحية (2011)، ودراسة ساها (2012)، ودراسة بارساسيرات (2013)، ودراسة الجدوع (2016)، ودراسة زحلوق وآخرون (2018)، ودراسة الغامدي (2019)، كما تناولت دراسات أخرى عينتها من طلبة الكليات، كدراسة الفلفلي والعلي (2011)، كما تناولت دراسات عينتها من طلبة المرحلة الإعدادية كدراسة يسرى سلوم (2004)، ومنهم من كانت عينته من المرحلة الابتدائية كدراسة فيرجارا (2018)، ومنهم من كانت عينته من الأطفال كدراسة ولجتري وأجلاكي (2914)، ومنهم من كانت عينة دراسته من المعلمون كدراسة السليم والعلي(2012)، ومنهم من كانت عينته من الطلاب ومعلميهم كدراسة الزعبي (2014).

من حيث أدوات الدراسة:

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة عياصرة وبرهان (2010)، ودراسة أبو لحية (2011)، ودراسة الفلفلي والعلي (2011)، ودراسة ولجتري وأجلاكي (2014)، ودراسة الجدوع (2016)، ودراسة الغامدي (2019)، حيث استخدموا اختبار تورانس للتفكير الإبداعي، أما الزعبي (2014) فقد استخدام مقياس (Abbott, 2010) لفعالية الذات الإبداعية، أما زحلوق وآخرون (2018) فقد استخدموا مقياس للتفكير الإبداعي ومقياس للذكاء الاجتماعي من إعدادهم، أما سلوم (2004) فقد استخدمت اختبار سيد خير الله.

من حيث المنهج المتبع:

لقد استخدم كل من سلوم (2004)، والناقة (2010)، عياصرة وبرهان (2010)، الفلفلي والعلي (2011)، السليم والعلي(2012)، الزعبي (2014) زحلوق وآخرون (2018) ، المنهج الوصفي، أما أبو لحية (2011)، والجدوع (2016)، والغامدي (2019)، فقد استخدموا المنهج التجريبي.

التعقيب على الدراسات السابقة للمكانة الاجتماعية

من حيث العينة:

لقد اختلفت نوعية الدراسات السابقة، فمنها من كانت عينته على طلاب المرحلة الثانوية، كدراسة حيمود (2010)، ودراسة حرزلي (2018)، ودراسة بوشاهد وخضرة (1019)، أما دراسة سلوم (2004) فكانت عينتها من طلبة المرحلة الإعدادية، ومنهم من كانت عينته من

المعلمين كدراسة الداوود (2016)، ومنهم من كانت عينته من معلمي الجامعات كدراسة عبد الحسين (2010).

من حيث أدوات الدراسة:

لقد استخدم كل من حيمود (2010) وحرزلي (2018) مقياس مورينو، وسلوم (2004) استخدمت مقياس الاختبار السوسيومتري، أما ساها (2012) فقد طورت مقياس للمكانة الاجتماعية، وكذلك عبد الحسين (2010)، والداود (2016)، وبوشاهد وخضرة (2019).

من حيث المنهج المتبع:

لقد اتبع كل من سلوم (2004)، وحيمود (2010)، وعبد الحسين (2010)، وداوود (2016)، وحرزلي (2018)، وبوشاهد وخضرة (2019)، المنهج الوصفي.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

مقدمة:

تناول هذا الفصل وصفاً كاملاً ومفصلاً لطريقة وإجراءات الدراسة التي قامت بها الباحثة لتنفيذ هذه الدراسة والذي اشتملت على وصف منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة، وعينة الدراسة، وأداة الدراسة، وصدق الأداة، وثبات الأداة، وإجراءات الدراسة.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي وهو طريقة في البحث، وتهدف إلى تجهيز بيانات لإثبات فروض معينة تمهيداً للإجابة على تساؤلات محددة وذلك باستخدام أدوات مناسبة، والهدف من استخدام المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي هو التعرف على التفكير الإبداعي وعلاقته بالمكانة الاجتماعية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس.

مجتمع الدراسة:

مجتمع الدراسة: تكوّن مجتمع الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس للعام الدراسي (2019-2020) وعددهم 20500 طالبا وطالبة على وجه التقريب، إذ لم تتوفر إحصائيات دقيقة بسبب خضوع بعض المدارس للسلطة الوطنية ومدارس أخرى للمعارف الإسرائيلية وبلدية القدس ومدارس خاصة، الأمر الذي أعاق الوصول لإحصائية رسمية حول الموضوع.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (250) طالباً وطالبة من المرحلة الثانوية حيث تم اختيارهم بطريقة العينة البسيطة.

جدول (1): خصائص العينة الديموغرافية

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة المئوية (%)
الجنس	ذكر	97	38.8
	أُنثى	153	61.2
	المجموع	**250**	**100.0**
الصَّف	العاشر	115	46.0
	الحادي عشر	76	30.4
	الثاني عشر	59	23.6
	المجموع	**250**	**100.0**
المدرسة	حكوميَّة	112	44.8
	خاصَّة	138	55.2
	المجموع	**250**	**100.0**
الفرع	علمي	134	53.6
	أدبي	116	46.4
	المجموع	**250**	**100.0**
المعدل الدراسي	أقل من 65	32	12.8
	من (65-85)	108	43.2
	أكثر من 85	110	44.0
	المجموع	**250**	**100.0**

أدوات الدراسة:

لجمع البيانات وللإجابة على أسئلة وأهداف الدراسة تم استخدام اختبار تورانس المعدّل للتفكير الإبداعي واستبانة للمكانة الاجتماعية تم بناؤها في هذه الدراسة.

أولاً: أداة قياس التفكير الإبداعي:

استخدمت الباحثة اختبار لتورانس في التفكير الإبداعي والذي تم التطوير عليه وكذلك قامت الباحثة بالاطلاع على عدة استبانات، (من دراسة العابد (2019)، أبو عليم (2016)، سيف الدين (2017)، حيث تم تطويرها وعرضها على 5 محكمين من ذوي التخصص في التربية

وعلم النفس حيث قاموا بإضافة وتعديل بعض الفقرات وكذلك التحقق من دقة وسلامة الصياغة اللغوية بما يتناسب مع طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس.

وقد تكوّنت الاستبانة في صورتها النهائية من (31) فقرة حيث يجيب المفحوص على كل فقرة من فقرات الاستبانة وفق تدريج خُماسي وتبدأ ب (دائماً) وتأخذ خمس درجات، (غالباً) تأخذ أربع درجات (أحياناً) تأخذ ثلاث درجات و(نادراً) تأخذ درجتين و(طلاقاً) تأخذ درجة واحدة.

ثانياً: أداة قياس المكانة الاجتماعية: بعد إطِّلاع الباحثة على الدِّراسات السَّابقة والأدب التَّربوي، تمَّ تطوير استبانة للمكانة الاجتماعية وذلك بالاستعانة بدراسات واستبانات سابقة، مثل، دراسة سلوم (2004)، دراسة حرزلي (2018)، وسراي (2016)، حيث تم تطويرها وعرضها على 5 محكمين من ذوي التخصص في التربية وعلم النفس، حيث قاموا بإضافة وتعديل بعض الفقرات وكذلك التحقق من دقة وسلامة الصياغة اللغوية بما يتناسب مع طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس، تكوَّنت الاستبانة في صورتها النِّهائيَّة من (24) فقرة، حيث يجيب المفحوص على كل فقرة من فقرات الاستبانة وفق تدريج خُماسي وتبدأ ب (دائماً) وتأخذ خمس درجات، (غالباً) تأخذ أربع درجات و(أحياناً) تأخذ ثلاث درجات و(نادراً) تأخذ درجتين وإطلاقاً تأخذ درجة واحدة.

ثانياً: صدق الاستبانة:

أ- صدق المحكمين (الصدق الظاهري):

للتحقق من الصدق الظاهري للاستبانة قامت الباحثة بعرضها على 5 محكمين من العاملين في الجامعات الفلسطينية ومن ذوي الاختصاص والخبرة، وذلك من أجل التوصل إلى الصدق الظاهري.

ب- صدق الاتِّساق الدَّاخلي:

تم التّحقق من صدق الاتساق الداخلي عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لكل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للاستبانة، وذلك كما هو واضح في الجدول (2).

جدول (2): نتائج معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة.

رقم الفقرة	الفقرات	معامل ارتباط بيرسون (ر)	القيمة الاحتمالية (Sig.)
.1	أنا شخص متحمس لأن أكون مبدعا في مجالات اهتماماتي الخاصة.	0.56**	0.00
.2	يمكنني أن أربط بين جميع العناصر المكونة لأي موضوع.	0.45**	0.00
.3	لدي القدرة على إنتاج عدد كبير من الأفكار.	0.58**	0.00
.4	أحب أن أجمع بين عدة مفاهيم مختلفة لإيجاد حلول للمشكلة.	0.57**	0.00
.5	في حياتي أشخاص يحثونني على أن أعمل على إيجاد حلول للمشاكل.	0.60**	0.00
.6	أقوم بتشخيص عدة حالات ومشاكل حتى أعرف كيف أحلها.	0.53**	0.00
.7	أقوم بإيجاد حلول مبتكرة لكل حالة.	0.51**	0.00
.8	حماسي لحل أي مشكلة هو ذاتي وينبع من داخلي.	0.70**	0.00
.9	ليست لدي صعوبة في تقديم مقترحات جديدة.	0.61**	0.00
.10	أستطيع أن أتنبأ بحلول خلاقة لمشكلة ما.	0.51**	0.00
.11	أنا شخص حساس لوجود المشكلات.	0.59**	0.00
.12	لإيجاد حلول خلاقة أنا أفصل بين المبادئ والطريقة.	0.60**	0.00
.13	أعتمد على أخذ جميع الأبعاد بعين الاعتبار لأي قضية.	0.57**	0.00
.14	أحاول إزالة أي عائق قد يمنعني من حل المشكلة.	0.59**	0.00
.15	أنا مندفع ومتحمس لحل أي مشكلة.	0.54**	0.00
.16	لدي القدرة على إيصال المعلومات المتعلقة بوجهة نظري.	0.59**	0.00
.17	أحاول إيجاد أكثر من حل واحد للمشكلة التي تواجهني.	0.54**	0.00
.18	استعرض أكثر من رأي حول أي قضية تتم مناقشتها.	0.53**	0.00
.19	أتجاوز الطرق التقليدية في التواصل الاجتماعي مع الآخرين.	0.44**	0.00
.20	لدي العديد من الأفكار الجديدة التي تسهل علي تعلم أنشطة متعددة وجذابة.	0.58**	0.00
.21	أبادر في طرح أي سؤال أجهل إجابته حول المواد الدراسية مع زملائي	0.58**	0.00

رقم الفقرة	الفقرات	معامل ارتباط بيرسون (ر)	القيمة الاحتمالية (Sig.)
	ومعلمي.		
.22	لدي أفكار خلاقة تساعدني على التأقلم مع أي موضوع جديد يطرح في الحصة.	0.53**	0.00
.23	لا أشعر بالارتباك عند الإجابة على أسئلة المدرس وذلك لثقتي بقدراتي.	0.67**	0.00
.24	أفضل المعلم الذي يعطي الفرصة لإنتاج أفكار مبدعة.	0.58**	0.00
.25	أوضح وجهة نظري بطريقة سهلة ومختصرة وواضحة.	0.59**	0.00
.26	أقترح أفكاراً جديدة تكون مهمة وأساسية مبنية على عدة معلومات ومفاهيم بدون أية صعوبة.	0.57**	0.00
.27	أحب أن اجمع بين عدة مفاهيم مختلفة لإيجاد الحلول.	0.56**	0.00
.28	أشعر أنه لدي شيء خاص يمكنني أن أقدمه للعالم.	0.56**	0.00
.29	أعتقد أن العمل الجاد هو العامل الأساسي للنجاح.	0.66**	0.00
.30	أعمل بسرعة عند تحليل أي مسألة.	0.55**	0.00
.31	أحاول تذليل صعوبات حل المشكلات بطريقتي.	0.58**	0.00

**** دالّة إحصائيّاً عند ($\alpha \leq 0.01$)**

يستدل من الجدول (2) أنّ جميع قيم معاملات الارتباط بين فقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية لها دالّة إحصائيّاً، مما يشير إلى قوة الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة في قياس التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس.

ج- الصدق التمييزي:

لغرض فحص القوة التمييزية لفقرات الاستبانة، تم حساب الصدق التمييزي بدلالة الفروق بين أقل الدرجات وأعلى الدرجات بعد توزيعهم على مجموعتين تمثل كل مجموعة ما نسبته (27%) من العينة الكلية، حيث بلغ مجموع المجموعتين المتطرفتين (136) طالباً وطالبةً، وقد استخدم اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Sample t-test) للتعرف على دلالة الفروق بين المجموعتين المتطرفتين (العليا والدنيا) في درجات كل فقرة من فقرات الاستبانة، وذلك كما هو موضح في جدول (3).

جدول (3): القوة التمييزية لفقرات استبانة التفكير الإبداعي

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة (ت) المحسوبة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
.1	4.79	0.51	3.15	1.37	9.28**
.2	4.31	0.63	3.07	1.23	7.39**
.3	4.37	0.96	2.34	1.44	9.66**
.4	4.43	0.61	2.79	1.50	8.31**
.5	4.68	0.58	2.84	1.41	9.93**
.6	4.57	0.82	2.90	1.54	7.94**
.7	4.37	0.96	2.78	1.44	7.55**
.8	4.96	0.21	2.60	1.57	12.28**
.9	4.74	0.61	2.85	1.39	10.25**
.10	4.63	0.69	2.97	1.49	8.37**
.11	4.69	0.72	2.75	1.48	9.73**
.12	3.81	1.18	2.90	1.38	4.14**
.13	4.50	0.68	3.06	1.37	7.77**
.14	4.51	0.74	3.12	1.51	6.84**
.15	4.50	0.61	2.94	1.30	8.93**
.16	4.66	0.56	3.01	1.34	9.32**
.17	4.71	0.49	3.03	1.45	9.06**
.18	4.54	0.61	3.06	1.51	7.54**
.19	4.04	1.03	2.68	1.38	6.56**
.20	4.38	0.91	2.76	1.40	7.96**
.21	4.50	0.63	3.06	1.34	8.03**
.22	4.34	1.02	2.90	1.42	6.82**
.23	4.88	0.56	3.84	1.43	5.60**
.24	4.78	0.57	3.40	1.49	7.16**
.25	4.56	0.74	2.93	1.49	8.09**
.26	4.66	0.59	3.16	1.43	7.99**
.27	4.66	0.54	3.07	1.39	8.82**
.28	4.57	0.74	2.84	1.33	9.38**
.29	4.79	0.44	2.99	1.57	9.15**

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة (ت) المحسوبة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
.30	4.09	0.79	2.99	1.35	5.81^{**}
.31	4.43	0.65	2.91	1.38	8.18^{**}

قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (134) هي (1.96) / وقيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (134) هي (2.58).

تبين من خلال جدول (3) أن جميع فقرات الاستبانة مميزة عند مستوى دلالة (0.05)، لأن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية (1.96) عند درجة حرية (134). وهذا يدل على أن فقرات استبانة التفكير الإبداعي تتمتع بصدق تمييزي مرتفع، وتستطيع التمييز بين الطلبة الذين لديهم تفكير إبداعي مرتفع وبين الطلبة الذين لديهم تفكير إبداعي منخفض.

ثبات الاستبانة:

أمكن التحقق من معاملات الثبات عن طريق استخدام معادلة الثبات كرونباخ ألفا، كما وحسب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، وذلك كما هو موضح في الجدول (4).

جدول (4): معاملات الثبات لاستبانة التفكير الإبداعي

الاستبانة	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا	التجزئة النصفية	
		معامل الثبات	معامل الارتباط	معامل جتمان
الدرجة الكلية للاستبانة	31	0.92	0.76	0.86^{*}

(*) يتم اعتماد معامل جتمان في حال عدم تساوي نصفي الاستبانة.

توصلت الباحثة إلى أن قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية للاستبانة مرتفعة، إذ بلغ معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية للاستبانة (0.92)، كذلك تم التّحقق من ثبات الاستبانة بحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث بلغ معامل جتمان للدرجة الكلية للاستبانة (0.86). مما يشير إلى أن الاستبانة يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات.

طريقة تصحيح الاستبانة:

تصحيح الاستبانة:

استخدمت الباحثة مقياساً معدّا بطريقة ليكرت (خماسي)، وقد تم تصحيح الاستبانة بحيث أعطيت الإجابة دائماً (5) درجات، غالباً (4) درجات، أحياناً (3) درجات، نادراً (2) درجة، إطلاقاً (1) درجة.

وتم تقسيم طول السلم الخماسي إلى ثلاث فئات لمعرفة درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس، وتم حساب فئات المقياس الخماسي كما يلي: مدى المقياس = الحد الأعلى للمقياس–الحد الأدنى للمقياس = (5–1) = 4

عدد الفئات = 3، طول الفئة = مدى المقياس ÷ عدد الفئات= 4 ÷ 3 = 1.33

بإضافة طول الفئة (1.33) للحد الأدنى لكل فئة نحصل على فئات المتوسطات الحسابية كما هو موضح في الجدول (5):

جدول (5): فئات المتوسطات الحسابية لتحديد درجة الموافقة على استبانة التفكير الإبداعي.

فئات المتوسط الحسابي	التفكير الإبداعي
	درجة الموافقة
2.33 فأقل	قليلة
3.67-2.34	متوسطة
3.68 فأكثر	مرتفعة

ثانياً: مقياس المكانة الاجتماعية:

بعد إطِّلاع الباحثة على الدراسات السابقة والأدب التربوي المُتعلِّق بقياس المكانة الاجتماعية، تمَّ تطوير استبانة المكانة الاجتماعية بالاستعانة باستبانات سابقة، حيث تكوَّنت الاستبانة في صورتها النِّهائيَّة من (24) فقرة، حيث يجيب المفحوص على كل فقرة من فقرات الاستبانة وفق

تدريج خُماسي وتبدأ ب (دائماً) وتأخذ خمس درجات، (غالباً) تأخذ أربع درجات و(أحياناً) تأخذ ثلاث درجات و(نادراً) تأخذ درجتين وإطلاقاً تأخذ درجة واحدة.

صدق الاستبانة:

أ- صدق المحكمين (الصدق الظاهري):

للتحقق من الصدق الظاهري للاستبانة، قامت الباحثة بعرض الاستبانة على (5) محكمين من العاملين في الجامعات الفلسطينية ومن ذوي الاختصاص والخبرة، وذلك من أجل التوصل إلى الصدق الظاهري.

ب- صدق الاتِّساق الدَّاخلي:

تم التّحقق من صدق الاتساق الداخلي عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لكل فقرة من فقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية لها، وذلك كما هو واضح في الجدول (6).

جدول (6): نتائج معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة.

رقم الفقرة	الفقرات	معامل ارتباط بيرسون (ر)	القيمة الاحتمالية (Sig.)
.1	أبادر إلى مساعدة من يحتاج إلى مساعدة.	0.69**	0.00
.2	أحرص على مشاركة زملائي في الأنشطة الاجتماعية.	0.55**	0.00
.3	اعمل على تنظيم اللقاءات والمناقشات في المدرسة.	0.69**	0.00
.4	أضحي برغباتي الشخصية من أجل الصالح العام.	0.65**	0.00
.5	أراعي وأحترم مشاعر زملائي.	0.67**	0.00
.6	اهتم بمظهري الشخصي وملابسي.	0.61**	0.00
.7	يلجأ إليّ الآخرون لطلب المساعدة.	0.65**	0.00
.8	أحتفظ بأسرار زملائي.	0.70**	0.00
.9	التزم بوعودي.	0.68**	0.00

رقم الفقرة	الفقرات	معامل ارتباط بيرسون (ر)	القيمة الاحتمالية (Sig.)
.10	أحب الناس.	0.61**	0.00
.11	أفكر قبل البدء بأي مشروع.	0.67**	0.00
.12	أفكر بمشاكل الآخرين.	0.53**	0.00
.13	أشعر بالمسؤولية.	0.59**	0.00
.14	حصولي على الشهادة الجامعية يحسن من مكانتي الاجتماعية.	0.64**	0.00
.15	مكانتي الاجتماعية تزيد من قدرتي على مواجهة مشكلات الحياة.	0.64**	0.00
.16	أتبادل الثقة مع الناس.	0.67**	0.00
.17	يتقبل الآخرون أرائي ونصائحي.	0.71**	0.00
.18	يحرص زملائي على صحبتي ومرافقتي.	0.69**	0.00
.19	تفوقي في الدراسة الثانوية يحسن من مكانتي الاجتماعية.	0.64**	0.00
.20	افخر بالانتماء إلى المجتمع الذي أعيش فيه.	0.65**	0.00
.21	أسعى لتحقيق مستقبلي.	0.73**	0.00
.22	أمتلك الجاذبية التي تمكنني من تكوين علاقات مع الآخرين.	0.68**	0.00
.23	أسعى لكسب حب الآخرين لي.	0.61**	0.00
.24	لدي القدرة على توصيل أفكاري للآخرين.	0.65**	0.00

**** دالّة إحصائيّاً عند ($\alpha \leq 0.01$)**

يستدل من الجدول (6) أنّ جميع قيم معاملات الارتباط بين فقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية لها دالّة إحصائيّاً، مما يشير إلى قوة الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة في قياس المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس.

ج- الصدق التمييزي:

لغرض فحص القوة التمييزية لفقرات الاستبانة، تم حساب الصدق التمييزي بدلالة الفروق بين أقل الدرجات وأعلى الدرجات بعد توزيعهم على مجموعتين تمثل كل مجموعة ما نسبته (27%) من العينة الكلية، حيث بلغ مجموع المجموعتين المتطرفتين (136) طالباً وطالبةً، وقد استخدم

اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Sample t–test) للتعرف على دلالة الفروق بين المجموعتين المتطرفتين (العليا والدنيا) في درجات كل فقرة من فقرات الاستبانة، وذلك كما هو موضح في جدول (7).

جدول (7): القوة التمييزية لفقرات استبانة المكانة الاجتماعية

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة (ت) المحسوبة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
.1	4.82	0.42	3.07	1.47	9.44**
.2	4.37	0.86	2.90	1.46	7.16**
.3	4.74	0.48	2.85	1.53	9.69**
.4	4.68	0.82	2.82	1.55	8.70**
.5	4.56	0.92	2.90	1.45	7.99**
.6	4.35	0.93	2.56	1.40	8.83**
.7	4.43	0.61	2.66	1.50	8.98**
.8	4.68	0.58	2.97	1.33	9.70**
.9	4.57	0.82	2.69	1.51	9.05**
.10	4.37	0.96	2.57	1.46	8.47**
.11	4.82	0.42	2.96	1.54	9.65**
.12	4.37	0.86	3.04	1.44	6.50**
.13	4.74	0.48	3.25	1.59	7.39**
.14	4.68	0.82	3.03	1.50	7.96**
.15	4.56	0.92	2.90	1.53	7.68**
.16	4.56	0.92	3.06	1.40	7.37**
.17	4.43	0.61	2.60	1.46	9.53**
.18	4.68	0.58	2.84	1.48	9.51**
.19	4.57	0.82	3.00	1.53	7.50**
.20	4.37	0.96	2.34	1.44	9.66**
.21	4.96	0.21	2.90	1.52	11.09**
.22	4.74	0.61	2.88	1.33	10.41**
.23	4.63	0.69	2.94	1.50	8.47**
.24	4.69	0.72	2.85	1.31	10.16**

قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (134) هي (1.96) / وقيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (134) هي (2.58).

تبين من الجدول (7) أن جميع فقرات الاستبانة مميزة عند مستوى دلالة (0.05)، لأن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية (1.96) عند درجة حرية (134). وهذا يدل على أن فقرات استبانة المكانة الاجتماعية تتمتع بصدق تمييزي مرتفع، وتستطيع التمييز بين الطلبة الذين لديهم مكانة اجتماعية مرتفعة وبين الطلبة الذين لديهم مكانة اجتماعية منخفضة.

الثبات:

أمكن التحقق من معاملات الثبات عن طريق استخدام معادلة الثبات كرونباخ ألفا، كما وحسب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، وذلك كما هو موضح في الجدول (8).

جدول (8): معاملات الثبات استبانة المكانة الاجتماعية

المقياس	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا	التجزئة النصفية	
		معامل الثبات	معامل الارتباط	معامل ارتباط سبيرمان براون المصحح
الدرجة الكلية للمقياس	24	0.94	0.92	0.96

(**) يتم اعتماد معامل سبيرمان براون في حال تساوي نصفي المقياس

توصلت الباحثة إلى أن قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية للاستبانة مرتفعة، إذ بلغ معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية للاستبانة (0.94)، كذلك تم التّحقق من ثبات الاستبانة بحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث بلغ معامل سبيرمان براون للدرجة الكلية للاستبانة (0.96). مما يشير إلى أن الاستبانة تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات.

تصحيح الاستبانة:

استخدمت الباحثة مقياساً معدّا بطريقة ليكرت (خماسي)، وقد تم تصحيح الاستبانة بحيث أعطيت الإجابة دائماً (5) درجات، غالباً (4) درجات، أحياناً (3) درجات، نادراً (2) درجة، إطلاقاً (1) درجة.

وتم تقسيم طول السلم الخماسي إلى ثلاث فئات لمعرفة درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس، وتم حساب فئات الاستبانة الخماسي كما يلي:

مدى الاستبانة = الحد الأعلى للاستبانة–الحد الأدنى للاستبانة = (5–1) = 4

عدد الفئات = 3 طول الفئة = مدى الاستبانة ÷ عدد الفئات = 4 ÷ 3 = 1.33

بإضافة طول الفئة (1.33) للحد الأدنى لكل فئة نحصل على فئات المتوسطات الحسابية كما هو موضح في الجدول (9):

جدول (9): فئات المتوسطات الحسابية لتحديد درجة الموافقة على استبانة المكانة الاجتماعية

فئات المتوسط الحسابي	المكانة الاجتماعية
	درجة الموافقة
2.33 فأقل	قليلة
3.67-2.34	متوسطة
3.68 فأكثر	مرتفعة

متغيرات الدراسة:

المتغيرات المستقلة: الجنس، الفرع الدراسي، والصف، والمدرسة، والمعدل الدراسي.

المتغيرات التابعة: (التفكير الإبداعي، المكانة الاجتماعية) حيث شكلت مجتمعة مقاييس الدراسة والتي هدفت لقياس التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس.

إجراءات الدراسة:

من خلال الاطلاع على ما أمكن من الأدب التربوي، المرتبط بمتغيرات الدراسة، الذي ساعد الباحثة على تكوين خلفية علمية لموضوع الدراسة، وكذلك الاطلاع على بعض الدراسات والأبحاث العربية والأجنبية ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة حيث استفادت الباحثة منها في بناء أدوات الدراسة.

قامت الباحثة بتطوير الاستبانات التي استخدمتها، بما يتناسب مع الفئة المستهدفة_ وهي طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس_ وذلك لجمع البيانات المتعلقة بالبحث، ثم قامت بعد الحصول على الموافقات الخاصة ببدء تنفيذ وتوزيع الاستبانات على مدارس المرحلة الثانوية في مدينة القدس، توجهت الباحثة إلى عدد من المدارس الثانوية، حيث بدأت بمقابلة مدراء المدارس وعرضت عليهم موضوع الدراسة، ومن ثم مقابلة معلمي الصفوف واختيار الطلبة بطريقة العينة البسيطة، ثم توزيع الاستبانات على الطلبة، وفي اليوم التالي تم جمع الاستبانات وإجراء المعالجات الإحصائية اللازمة.

الأساليب الإحصائية:

اعتمدت الباحثة في تحليل بيانات دراستها بعد تطبيق الأدوات على أفراد عينة الدراسة، حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية، **SPSS: Statistical Package for the Social Sciences, Version (26)**

وتم استخدام الاختبارات الإحصائية التالية:

- المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية لمعرفة درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على كلٍ من التفكير الإبداعي، والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس.
- اختبار كرونباخ ألفا لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة.

- معامل ارتباط سبيرمان براون، ومعامل جتمان لمعرفة الثبات بطريقة التجزئة النصفية.
- معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمعرفة صدق فقرات الاستبانة، ولمعرفة العلاقة بين التفكير الإبداعي من جهة وبين المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس من جهة أخرى.
- اختبار (ت) (Independent samples T-Test) لمعرفة الفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين.
- اختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA) للمقارنة بين المتوسطات أو التوصل إلى قرار يتعلق بوجود أو عدم وجود فروق بين المتوسطات.
- اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية لإيجاد مصدر الفروق.

الفصل الرَّابع

نَتَائِج الدِّراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل تحليلاً إحصائيّاً للبيانات الناتجة عن الدّراسة، وذلك من أجل الإجابة على أسئلة الدّراسة.

السُّؤال الأوَّل: ما مُستوى التَّفكير الإبْداعي لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في مدينة القُدس؟

للإجابة عن السُّؤال الأوَّل، تم استخراج المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمستوى التَّفكير الإبْداعي لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في مدينة القُدس، وذلك كما يتضح في الجدول (10).

جدول (10): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمستوى التَّفكير الإبْداعي لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في مدينة القُدس، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	مؤشرات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس مرتبة حسب أهميتها	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الرتبة	درجة الموافقة
23	لا أشعر بالارتباك عند الإجابة على أسئلة المدرس وذلك لثقتي بقدراتي.	4.60	1.01	92.0	1	مرتفعة
24	أفضل المعلم الذي يعطي الفرصة لإنتاج أفكار مبدعة.	4.34	1.15	86.8	2	مرتفعة
29	أعتقد أن العمل الجاد هو العامل الأساسي للنجاح.	4.18	1.24	83.6	3	مرتفعة
1	أنا شخص متحمس لأن أكون مبدعا في مجالات اهتماماتي الخاصة.	4.16	1.11	83.2	4	مرتفعة
8	حماسي لحل أي مشكلة هو ذاتي وينبع من داخلي.	4.12	1.36	82.4	5	مرتفعة
9	ليست لدي صعوبة في تقديم مقترحات جديدة.	4.00	1.18	80.0	6	مرتفعة
14	أحاول إزالة أي عائق قد يمنعني من حل المشكلة .	3.95	1.17	79.0	7	مرتفعة
5	في حياتي أشخاص يحثوني على أن أعمل على	3.95	1.20	79.0	7م	مرتفعة

رقم الفقرة	مؤشرات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس مرتبة حسب أهميتها	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الرتبة	درجة الموافقة
	إيجاد حلول للمشاكل.					
21	أبادر في طرح أي سؤال أجهل إجابته حول المواد الدراسية مع زملائي ومعلمي.	3.94	1.18	78.8	8	مرتفعة
13	أعتمد على أخذ جميع الأبعاد بعين الاعتبار لأي قضية.	3.88	1.16	77.6	9	مرتفعة
6	أقوم بتشخيص عدة حالات ومشاكل حتى أعرف كيف أحلها.	3.87	1.33	77.4	10	مرتفعة
16	لدي القدرة على إيصال المعلومات المتعلقة بوجهة نظري.	3.86	1.13	77.2	11	مرتفعة
17	أحاول إيجاد أكثر من حل واحد للمشكلة التي تواجهني.	3.86	1.18	77.2	11م	مرتفعة
10	أستطيع أن أتنبأ بحلول خلاقة لمشكلة ما.	3.83	1.28	76.6	12	مرتفعة
28	أشعر أنه لدي شيء خاص يمكنني أن أقدمه للعالم.	3.82	1.25	76.4	13	مرتفعة
11	أنا شخص حساس لوجود المشكلات.	3.82	1.28	76.4	13م	مرتفعة
18	استعرض أكثر من رأي حول أي قضية تتم مناقشتها.	3.80	1.19	76.0	14	مرتفعة
15	أنا مندفع ومتحمس لحل أي مشكلة.	3.78	1.13	75.6	15	مرتفعة
27	أحب أن اجمع بين عدة مفاهيم مختلفة لإيجاد الحلول.	3.78	1.16	75.6	15م	مرتفعة
26	أقترح أفكاراً جديدة تكون مهمة وأساسية مبنية على عدة معلومات ومفاهيم بدون أية صعوبة.	3.75	1.16	75.0	16	مرتفعة
25	أوضح وجهة نظري بطريقة سهلة ومختصرة وواضحة.	3.75	1.19	75.0	16م	مرتفعة
22	لدي أفكار خلاقة تساعدني على التأقلم مع أي موضوع جديد يطرح في الحصة.	3.74	1.25	74.8	17	مرتفعة
2	يمكنني أن أربط بين جميع العناصر المكونة لأي موضوع .	3.73	0.98	74.6	18	مرتفعة
4	أحب أن أجمع بين عدة مفاهيم مختلفة لإيجاد حلول للمشكلة.	3.71	1.14	74.2	19	مرتفعة
31	أحاول تذليل صعوبات حل المشكلات بطريقتي.	3.70	1.16	74.0	20	مرتفعة

رقم الفقرة	مؤشرات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس مرتبة حسب أهميتها	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الرتبة	درجة الموافقة
7	أقوم بإيجاد حلول مبتكرة لكل حالة.	3.65	1.37	73.0	21	متوسطة
30	أعمل بسرعة عند تحليل أي مسألة.	3.61	1.13	72.2	22	متوسطة
20	لدي العديد من الأفكار الجديدة التي تسهل علي تعلم أنشطة متعددة وجذابة.	3.61	1.22	72.2	22م	متوسطة
3	لدي القدرة على إنتاج عدد كبير من الأفكار.	3.54	1.46	70.8	23	متوسطة
19	أتجاوز الطرق التقليدية في التواصل الاجتماعي مع الآخرين.	3.52	1.22	70.4	24	متوسطة
12	لإيجاد حلول خلاقة أنا أفصل بين المبادئ والطريقة.	3.40	1.25	68.0	25	متوسطة
	الدرجة الكلية لمستوى التفكير الإبداعي	**3.85**	**1.20**	**77.0**		**مرتفعة**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (10) أن مستوى التَّفكير الإبْداعي لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في مدينة القُدس كان مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمستوى التَّفكير الإبْداعي لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في مدينة القُدس (3.85) وبنسبة مئوية بلغت (77.0%). وقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.40-4.60).

ويتضح من الجدول (10) أن الفقرات (23، 24، 29) قد حصلت على أعلى درجة موافقة بالنسبة لمستوى التَّفكير الإبْداعي لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في مدينة القُدس، وقد تمحورت هذه الفقرات حول: (لا أشعر بالارتباك عند الإجابة على أسئلة المدرس وذلك لثقتي بقدراتي)، و(أفضل المعلم الذي يعطي الفرصة لإنتاج أفكار مبدعة)، و(أعتقد أن العمل الجاد هو العامل الأساسي للنجاح)، وجاءت بدرجة موافقة مرتفعة.

في حين أن الفقرات (12، 19، 3) قد حصلت على أقل درجة الموافقة بالنسبة لمستوى التَّفكير الإبْداعي لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في مدينة القُدس، وقد تمحورت هذه الفقرات حول: (لإيجاد حلول خلاقة أنا أفصل بين المبادئ والطريقة)، و(أتجاوز الطرق التقليدية في التواصل

الاجتماعي مع الآخرين)، و(لدي القدرة على إنتاج عدد كبير من الأفكار) وجاءت بدرجة موافقة متوسطة.

السُّؤال الثَّاني: ما مستوى المكانة الاجتماعيَّة لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في مدينة القُدس؟

للإجابة عن السُّؤال الثاني، تم استخراج المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمستوى المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في مدينة القُدس، وذلك كما يتضح في الجدول (11).

جدول (11): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمستوى المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في مدينة القُدس، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	مؤشرات المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس مرتبة حسب أهميتها	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الرتبة	درجة الموافقة
1	أبادر إلى مساعدة من يحتاج إلى مساعدة.	4.20	1.18	84.0	1	مرتفعة
21	أسعى لتحقيق مستقبلي.	4.20	1.26	84.0	1	مرتفعة
11	أفكر قبل البدء بأي مشروع.	4.16	1.24	83.2	2	مرتفعة
13	أشعر بالمسؤولية.	4.15	1.17	83.0	3	مرتفعة
3	اعمل على تنظيم اللقاءات والمناقشات في المدرسة.	4.04	1.25	80.8	4	مرتفعة
22	أمتلك الجاذبية التي تمكنني من تكوين علاقات مع الآخرين.	4.02	1.16	80.4	5	مرتفعة
14	حصولي على الشهادة الجامعية يحسن من مكانتي الاجتماعية.	3.98	1.35	79.6	6	مرتفعة
8	أحتفظ بأسرار زملائي.	3.97	1.16	79.4	7	مرتفعة
18	يحرص زملائي على صحبتي ومرافقتي.	3.95	1.23	79.0	8	مرتفعة
4	أضحي برغباتي الشخصية من أجل الصالح العام.	3.95	1.37	79.0	8م	مرتفعة
16	أتبادل الثقة مع الناس.	3.91	1.26	78.2	9	مرتفعة
19	تفوقي في الدراسة الثانوية يحسن من مكانتي الاجتماعية.	3.88	1.32	77.6	10	مرتفعة

رقم الفقرة	مؤشرات المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس مرتبة حسب أهميتها	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الرتبة	درجة الموافقة
15	مكانتي الاجتماعية تزيد من قدرتي على مواجهة مشكلات الحياة.	3.87	1.32	77.4	11	مرتفعة
24	لدي القدرة على توصيل أفكاري للآخرين.	3.84	1.20	76.8	12	مرتفعة
5	أراعي وأحترم مشاعر زملائي.	3.84	1.32	76.8	12م	مرتفعة
23	أسعى لكسب حب الآخرين لي.	3.82	1.28	76.4	13	مرتفعة
9	التزم بوعودي.	3.80	1.37	76.0	14	مرتفعة
12	أفكر بمشاكل الآخرين.	3.68	1.26	73.6	15	مرتفعة
7	يلجأ إليّ الآخرون لطلب المساعدة.	3.67	1.17	73.4	16	متوسطة
17	يتقبل الآخرون أرائي ونصائحي.	3.65	1.17	73.0	17	متوسطة
2	أحرص على مشاركة زملائي في الأنشطة الاجتماعية.	3.63	1.29	72.6	18	متوسطة
10	أحب الناس.	3.59	1.42	71.8	19	متوسطة
20	افخر بالانتماء إلى المجتمع الذي أعيش فيه.	3.54	1.46	70.8	20	متوسطة
6	اهتم بمظهري الشخصي وملابسي.	3.48	1.30	69.6	21	متوسطة
الدرجة الكلية لمستوى المكانة الاجتماعية		**3.87**	**1.27**	**77.4**	**مرتفعة**	

تشير المعطيات الواردة في الجدول (11) أن مستوى المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في مدينة القُدس كان مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمستوى المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في مدينة القُدس (3.87) وبنسبة مئوية بلغت (77.4%). وقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.48-4.20).

ويتضح من الجدول (11) أن الفقرات (1، 21، 11، 13) قد حصلت على أعلى درجة موافقة بالنسبة لمستوى المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في مدينة القُدس، وقد تمحورت هذه الفقرات حول: (أبادر إلى مساعدة من يحتاج إلى مساعدة)، و(أسعى لتحقيق مستقبلي)، و(أفكر قبل البدء بأي مشروع)، و(أشعر بالمسؤولية)، وجاءت بدرجة موافقة مرتفعة.

في حين أن الفقرات (6، 20، 10) قد حصلت على أقل درجة الموافقة بالنسبة لمستوى المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في مدينة القُدس، وقد تمحورت هذه الفقرات حول: (اهتم بمظهري الشخصي وملابسي)، و(افخر بالانتماء إلى المجتمع الذي أعيش فيه)، و(أحب الناس) وجاءت بدرجة موافقة متوسطة.

السؤال الثالث: هل تختلف متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس باختلاف (الجنس، الصف، المدرسة، الفرع، المعدل الدراسي)؟

للإجابة عن السؤال الثالث، استخدم اختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لغايات فحص الفروق في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس باختلاف (الجنس، الصف، المدرسة، الفرع، المعدل الدراسي)، وذلك كما يشير الجدول (12):

جدول (12): يبين نتائج تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لمتوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس باختلاف (الجنس، الصف، المدرسة، الفرع، المعدل الدراسي)

مصدر التباين	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الجنس Wilks' Lambda= (0.861) الدلالة الإحصائية=0.000**	التفكير الإبداعي	**7.58**	**1**	**7.58**	**27.81**	**0.00****
	المكانة الاجتماعية	**19.46**	**1**	**19.46**	**38.51**	**0.00****
الصف Wilks' Lambda= (0.905) الدلالة الإحصائية=0.000**	التفكير الإبداعي	**3.44**	**2**	**1.72**	**6.31**	**0.00****
	المكانة الاجتماعية	0.15	2	0.08	0.15	0.86
المدرسة	التفكير الإبداعي	**13.54**	**1**	**13.54**	**49.64**	**0.00****

مصدر التباين	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	الدلالة الإحصائية
Wilks' Lambda= (0.816) الدلالة الإحصائية=0.000**	المكانة الاجتماعية	**8.68**	**1**	**8.68**	**17.17**	**0.00****
الفرع Wilks' Lambda= (0.961) الدلالة الإحصائية=0.008**	التفكير الإبداعي	**2.63**	**1**	**2.63**	**9.66**	**0.00****
	المكانة الاجتماعية	**2.34**	**1**	**2.34**	**4.63**	**0.03***
المعدل الدراسي Wilks' Lambda= (0.948) الدلالة الإحصائية=0.011*	التفكير الإبداعي	**3.35**	**2**	**1.67**	**6.14**	**0.00****
	المكانة الاجتماعية	**5.03**	**2**	**2.52**	**4.98**	**0.01****
الخطأ	التفكير الإبداعي	65.98	242	0.27		
	المكانة الاجتماعية	122.33	242	0.51		
المجموع	التفكير الإبداعي	3806.21	250			
	المكانة الاجتماعية	3908.27	250			
المجموع المعدل	التفكير الإبداعي	105.68	249			
	المكانة الاجتماعية	168.88	249			

يتضح من خلال النتائج الواردة في الجدول (12) ما يلي:

أولاً: الفروق في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الجنس:

* وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الجنس، حيث بلغت الدلالة المحسوبة للتفكير الإبداعي (0.00) وهي اصغر من (0.05) ودالة إحصائياً، كذلك بلغت الدلالة المحسوبة للمكانة الاجتماعية (0.00) وهي أصغر من (0.05) ودالة إحصائياً، ولمعرفة مصدر الفروق تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري

لمستوى التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الجنس، والجدول (13) يوضح ذلك:

جدول (13): المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري لمستوى التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الجنس

المتغير	الجنس	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
التفكير الإبداعي	ذكر	3.94	0.06
	أنثى	3.57	0.05
المكانة الاجتماعية	ذكر	4.11	0.08
	أنثى	3.52	0.07

يتبين من الجدول (13) أن الفروق في متوسطات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الجنس كانت لصالح الذكور بمتوسط حسابي بلغ (3.94) مقابل (3.57) للإناث، وهذا يدل على أن طلبة المرحلة الثانوية الذكور في مدينة القدس لديهم تفكير إبداعي أكثر من الإناث. كما أن الفروق في متوسطات المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الجنس كانت لصالح الذكور بمتوسط حسابي بلغ (4.11) مقابل (3.52) للإناث، وهذا يدل على أن طلبة المرحلة الثانوية الذكور في مدينة القدس لديهم مكانة اجتماعية أكثر من الإناث.

ثانياً: الفروق في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الصف:

* وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الصف، حيث بلغت الدلالة المحسوبة للتفكير الإبداعي (0.00) وهي أصغر من (0.05) ودالة إحصائياً، ولإيجاد مصدر الفروق استخدم اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية للفروق بين متوسطات مستويات

التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الصف، وذلك كما هو واضح من خلال الجدول (14).

جدول (14): نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية للفروق بين مستويات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الصف

المتغير	المقارنات	المتوسط الحسابي	الحادي عشر	الثاني عشر
التفكير الإبداعي	العاشر	3.88	-----	*
	الحادي عشر	3.79		-----
	الثاني عشر	3.59	-----	

*** الفرق في المتوسطات دال إحصائياً عند مستوى (0.05)**

تشير المقارنات الثنائية البعدية على أن الفروق بين متوسطات مستويات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الصف ظهرت بين طلبة الصف العاشر وبين طلبة الصف الثاني عشر، ولصالح طلبة الصف العاشر الذين كان مستوى التفكير الإبداعي لديهم أعلى.

* عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات مستويات المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الصف، حيث بلغت الدلالة المحسوبة للتفكير الإبداعي (0.86) وهي أكبر من (0.05) وغير دالة إحصائياً.

ثالثاً: الفروق في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير المدرسة:

* وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير المدرسة، حيث بلغت الدلالة المحسوبة للتفكير الإبداعي (0.00) وهي اصغر من (0.05) ودالة إحصائياً، كذلك بلغت الدلالة المحسوبة للمكانة الاجتماعية (0.00) وهي أصغر من (0.05)

ودالة إحصائياً، ولمعرفة مصدر الفروق تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري لمستوى التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير المدرسة، والجدول (15) يوضح ذلك:

جدول (15): المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري لمستوى التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير المدرسة

المتغير	المدرسة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
التفكير الإبداعي	حكومية	3.52	0.05
	خاصة	3.99	0.05
المكانة الاجتماعية	حكومية	3.63	0.07
	خاصة	4.01	0.07

يتبين من الجدول (15) أن الفروق في متوسطات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير المدرسة كانت لصالح طلبة المدارس الخاصة بمتوسط حسابي بلغ (3.99) مقابل (3.52) للحكومية، وهذا يدل على أن طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الخاصة في مدينة القدس لديهم تفكير إبداعي أكثر من الطلبة في المدارس الثانوية الحكومية. كما أن الفروق في متوسطات المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير المدرسة كانت لصالح المدارس الخاصة بمتوسط حسابي بلغ (4.01) مقابل (3.63) للمدارس الحكومية، وهذا يدل على أن طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الخاصة في مدينة القدس لديهم مكانة اجتماعية أكثر من طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية.

رابعاً: الفروق في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الفرع:

* وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الفرع، حيث بلغت الدلالة المحسوبة للتفكير الإبداعي (0.00) وهي اصغر من (0.05) ودالة إحصائياً، كذلك بلغت الدلالة المحسوبة للمكانة الاجتماعية (0.03) وهي أصغر من (0.05) ودالة إحصائياً، ولمعرفة مصدر الفروق تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري لمستوى التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الفرع، والجدول (16) يوضح ذلك:

جدول (16): المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري لمستوى التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الفرع

المتغير	الفرع	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
التفكير الإبداعي	علمي	3.86	0.05
	أدبي	3.65	0.05
المكانة الاجتماعية	علمي	3.92	0.07
	أدبي	3.72	0.07

يتبين من الجدول (16) أن الفروق في متوسطات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الفرع كانت لصالح طلبة الفرع العلمي بمتوسط حسابي بلغ (3.86) مقابل (3.65) للفرع الأدبي، وهذا يدل على أن طلبة الفرع العلمي في المدارس الثانوية في مدينة القدس لديهم تفكير إبداعي أكثر من طلبة الفرع الأدبي في المدارس الثانوية في مدينة القدس. كما أن الفروق في متوسطات المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الفرع كانت لصالح طلبة الفرع العلمي بمتوسط حسابي بلغ (4.92) مقابل (3.72) للفرع الأدبي، وهذا يدل على أن طلبة المرحلة الثانوية في الفرع العلمي في مدينة القدس لديهم مكانة اجتماعية أكثر من طلبة المرحلة الثانوية في الفرع الأدبي.

خامساً: الفروق في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير المعدل الدراسي:

* وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير المعدل الدراسي، حيث بلغت الدلالة المحسوبة للتفكير الإبداعي (0.00) وهي اصغر من (0.05) ودالة إحصائياً، وبلغت الدلالة المحسوبة للمكانة الاجتماعية (0.01) وهي اصغر من (0.05) ودالة إحصائياً، ولإيجاد مصدر الفروق استخدم اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية للفروق بين متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير المعدل الدراسي، وذلك كما هو واضح من خلال الجدول (17).

جدول (17): نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية للفروق بين مستويات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الصف

المتغير	المقارنات	المتوسط الحسابي	من (65-85)	أكثر من 85
التفكير الإبداعي	أقل من 65	3.52	*	*
	من (65-85)	3.89		-----
	أكثر من 85	3.85	-----	
المكانة الاجتماعية	أقل من 65	3.54	*	*
	من (65-85)	4.00		-----
	أكثر من 85	3.90	-----	

*** الفرق في المتوسطات دال إحصائياً عند مستوى (0.05)**

تشير المقارنات الثنائية البعدية على أن الفروق بين متوسطات مستويات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير المعدل الدراسي ظهرت بين الطلبة الذين معدلاتهم الدراسية (أقل من 65) من جهة وبين الطلبة الذين معدلاتهم الدراسية (من 65-85)

و(أكثر من 85) من جهة أخرى، ولصالح الطلبة الذين معدلاتهم الدراسية (من 65–85) و(أكثر من 85) الذين كان مستوى التفكير الإبداعي لديهم أعلى.

كما أن الفروق بين متوسطات مستويات المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير المعدل الدراسي ظهرت بين الطلبة الذين معدلاتهم الدراسية (أقل من 65) من جهة وبين الطلبة الذين معدلاتهم الدراسية (من 65–85) و(أكثر من 85) من جهة أخرى، ولصالح الطلبة الذين معدلاتهم الدراسية (من 65–85) الذين كان مستوى المكانة الاجتماعية لديهم أعلى.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد علاقة ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى متوسطات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس؟

لغايات الإجابة عن السؤال الرابع، استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين التفكير الإبداعي من جهة وبين المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس من جهة أخرى، والجدول (18) يبين قيم معاملات الارتباط.

جدول (18): نتائج معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين التفكير الإبداعي من جهة وبين المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس من جهة أخرى

المتغيرات	قيمة (ر)	الدّلالة الإحصائيّة
التفكير الإبداعي * المكانة الاجتماعية	0.83^{**}	0.00

**** دالّة إحصائيّاً عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.01$)**

أشارت النتائج الموضحة في الجدول (18) إلى أن قيمة معامل الارتباط للعلاقة بين التفكير الإبداعي من جهة وبين المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس من جهة أخرى قد بلغت (0.83) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (0.01)، وهذا يدل على

وجود علاقة طردية موجبة وقوية بين التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس، أي أنه كلما زادت مستويات التفكير الإبداعي لدى الطلبة زادت مستويات المكانة الاجتماعية عندهم، والعكس صحيح.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

أولاً: مناقشة النتائج

مناقشة النتائج المتعلقة بالسُّؤال الأوَّل: ما مُستوى التَّفكير الإبْداعي لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في مدينة القُدس؟

أظهرت النتائج أن مستوى التَّفكير الإبْداعي لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في مدينة القُدس كان مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمستوى التَّفكير الإبْداعي لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في مدينة القُدس (3.85) وبنسبة مئوية بلغت (77.0%).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الطلبة في هذه المرحلة، هم أكثر انفتاحاً على العالم الخارجي والاطلاع على كل ما هو جديد في عالم التكنولوجيا، حيث نلاحظ بأن لديهم شغف كبير بالتجربة والاستنتاج، فمنهم من يبحث عن عمل عن طريق البرامج الحاسوبية، هذا العمل يحفزهم على إثارة دافعيتهم للتعلم ويرفع لديهم مستوى الطموح ويُكسبهم المزيد من المعرفة والأبداع.

هذه النتيجة التي توصلت إليها الدراسة، تثبت بأن طريقة التعليم التقليدية أصبحت عقيمة ولا فائدة منها في وقتنا الحاضر، فالطلبة يفضلون طرق التعليم التي تعتمد على التفكير الإبداعي والبحث والتنقيب عن الإجابة بأنفسهم، فدور المعلم هنا يكون توجيه وإشراف فقط، ويثبت صحة ذلك موافقة الطلبة بنسبة مرتفعة على الفقرات – أفضل المعلم الذي يعطي الفرصة لإنتاج أفكار مبدعة، وأعتقد بأن العمل الجاد هو العامل الأساسي للنجاح، ولا أشعر بالارتباك عند الإجابة

وذلك لثقتي بنفسي– هذه الإجابات تدل على رغبة الطلبة باستخدام الأساليب التي تشجع على التفكير الإبداعي، فهي كفيلة لتوضح لنا رغبة طلابنا بتغيير أساليب التعليم.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة سلوم (1004) والزعبي (2014) وباساسيرات (2013) واولجتري وأجلاكي (2014) وفيرجارا (2018) حيث كان مستوى التفكير الإبداعي لدى الطلبة مرتفعاً، واختلفت مع دراسة الناقة (2010) ودراسة الفلفلي (2011) حيث كان مستوى التفكير الإبداعي لدى الطلبة متدني.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسُّؤال الثَّاني: ما مستوى المكانة الاجتماعيَّة لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في مدينة القُدس؟

أظهرت النتائج أن مستوى المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في مدينة القُدس كان مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمستوى المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في مدينة القُدس (3.87) وبنسبة مئوية بلغت (77.4%).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المرحلة الثانوية هي مرحلة تكوين الذات ورسم الهوية والتطلع إلى المستقبل، فلديهم القدرة على التمييز بين حاجاتهم وآمالهم، فعن طريق انخراطهم واشتراكهم بنشاطات اجتماعية وبرامج تثقيفه من خلال المؤسسات التي تهتم بخلق جيلٍ واعٍ لمتطلباتهم وتحفزهم وترشدهم على كيفية اتخاذ قراراتهم وحل مشكلاتهم بأنفسهم، وقد أظهرت موافقة الطلبة على الفقرات – أسعى لتحقيق مستقبلي، وأفكر قبل البدء بأي مشروع، وأشعر بالمسؤولية– لهو دليل على وعيهم بمفهوم المكانة الاجتماعية والسعي إلى تحقيقها.

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة سلوم (2004) وعبد الحسين (2016).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسُّؤال الثالث: هل تختلف متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس باختلاف (الجنس، الصف، المدرسة، الفرع، المعدل الدراسي)؟

لمناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث، تمت مناقشة النتائج المتعلقة بالفروق في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغيرات (الجنس، الصف، المدرسة، الفرع، المعدل الدراسي).

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالفروق في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الجنس.

توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الجنس، وكانت الفروق في متوسطات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لصالح الذكور.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الذكور في مجتمعاتنا، تتمتع بمساحة حرية كبيرة للانفتاح على المحيط الخارجي وبناء علاقات خارج نطاق المحيط الذي يعيشوا فيه، هذه الحرية تكسبهم المعرفة من خلال مخالطهم بالناس وتكسبهم التجربة والتطور في مجال الإبداع وخصوصاً في هذا الوقت الذي تتسارع وتتنافس فيه البرامج في عالم التكنولوجيا، كل هذه التسهيلات تدفعهم لتطوير وتنمية تفكيرهم الإبداعي لبناء أساس لمهنة المستقبل تتناسب مع قدراتهم الإبداعية وتوفر لهم مردوداً مادياً يعينهم على متطلبات الحياة.

اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من دراسة الفلفلي (2011) وسلوم (2004) والداوود (2012) حيث كانت النتيجة لصالح الإناث، ودراسة الناقة (2018) والزعبي (2014)

وعبد الحسين (2016) والسليم والعلي (2012) وحسين (2018) وحرزلي (2018) وعياصرة وحمادنة (2010) وزحلوق (2018) وساها (2012) بعدم وجود فروق بين الجنسين.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالفروق في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الصف:

توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الصف، لصالح طلبة الصف العاشر.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الطلبة في الصف العاشر، هم في بداية المرحلة الثانوية، لذلك يجتهدوا ويطوروا قدراتهم ومهاراتهم الإبداعية ليتمكنوا من عبور المرحلة الثانوية بنجاح، على عكس طلبة الصف الثاني عشر، الذين يتطلعوا فقط للحصول على معدل مرتفع يمكّنهم من دخول الجامعة بالتخصص الذي يطمحون.

وقد اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة الزعبي (2014) حيث كانت لصالح الصف السابع.

بينما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات مستويات المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الصف.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة، لأن في المرحلة الثانوية تظهر شخصية الطلبة سواء ذكور أو إناث، حيث يقوموا بتخطيط طريقهم للمستقبل، وينظروا إلى دخول الجامعة بحماس وشغف واختيار التخصص الدراسي الذي يطمحوا له، والذي سيوفر لهم حياةً كريمة، فهم في هذه المرحلة يدركوا مفهوم المكانة الاجتماعية، ويفكروا بشكل جدي للحصول على مكانتهم الاجتماعية من خلال إبداعاتهم، فالإبداع هو مفتاح الوصول إلى مكانة اجتماعية مرموقة.

وقد اختلفت هذه الدراسة مع دراسة حسين (2018) وحرزلي (2018) ومانع وبوشاهد (2014) حيث لا توجد فروق في متغير الصف.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالفروق في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير المدرسة:

توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير المدرسة، وكانت الفروق في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لصالح المدارس الخاصة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المدارس الخاصة في مدينة القدس، تتسابق في اتباع أساليب مختلفة في التدريس لاستقطاب أعداد كبيرة من الطلاب، فنراها تذكر في إعلاناتها عن الرؤيا المدرسية التي تنتهجها، بتبني طرق وأساليب تعليم متطورة، فتارة نراها تسوّق لاتباع طريقة منتسيوري في التعليم، ومدرسة أخرى تسوّق لإتباع طريقة التدريس عن طريق اللعب، ومدرسة أخرى تتبنى أسلوب التفكير الإبداعي وتقديم برامج متنوعة لا منهجية، حيث يهتموا بنشاطات متنوعة خارج نطاق الدوام المدرسي، مثل مسابقات علمية وتكنولوجية ومناظرات والاشتراك في معارض علمية بالوطن أو خارجه، وذلك لأن المدارس الخاصة تتقاضى مبالغ خيالية كأقساط مدرسية، ولا ننسي مستوى الأهل وتعاونهم مع المدرسة وكذلك توفير كل ما يلزم أبناءهم من احتياجات ولوازم مدرسية وتهيئة الظروف لأبنائهم للاشتراك في مسابقات عالمية، فنجاح الطلاب في المسابقات الخارجية، يحسب لصالح المدرسة، هذه البرامج التي تقدمها المدرسة واهتمام الأهل بمستوى أبنائهم يساهم بشكل كبير في رفع مستوى التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلاب المدارس الخاصة.

فمن خلال زيارة الباحثة للمؤسسات التي تهتم بالإبداع، لاحظت نسبة كبيرة من طلبة المدارس الخاصة يشتركون ويترددون على هذه المؤسسات التي تنمّي وتطور الإبداع.

لم تجد الباحثة دراسات سابقة تُعزى لمتغير المدرسة.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالفروق في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الفرع:

توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير الفرع، وكانت الفروق في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لصالح طلبة الفرع العلمي. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المواد العلمية تثير التفكير، حيث يستخدم الطلبة قدراتهم الإبداعية في حل مسألة رياضيات أو معادلة فيزياء أو كيمياء بطرق مختلفة تدل على تفوقهم العلمي، فمع تكرار المحاولات لحل مسائل رياضية أو معادلات، تصبح لديهم دافعية للتقدم في التفكير ومهارات التفكير، ومن ثم يرتقي الطلبة إلى مستوى التفكير الإبداعي المرتفع.

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة عياصرة (2010) والزعبي (2014)، واختلفت مع دراسة سلوم (2004) حيث كانت النتيجة لصالح الفرع الأدبي، واختلفت مع دراسة الناقة (2018) والفلفلي والعلي (2011) حيث لا توجد فروق تعزى لمتغير التخصص.

خامساً: مناقشة النتائج المتعلقة بالفروق في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير المعدل الدراسي:

توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس وفقاً لمتغير المعدل الدراسي، وكانت الفروق في متوسطات مستويات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لصالح الطلبة الذين معدلاتهم الدراسية (من 65-85).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة، إلى أن المعدلات والتحصيل الدراسي ليس شرطاً من شروط الإبداع فكم من طالبٍ يبدعُ في مادة معينة ويفشل في مادة أخرى، فالعلامة والتحصيل العلمي المتّبع في مدارسنا يعتمد على قياس المعرفة والحفظ فقط، فأغلب الأسئلة في الامتحانات تتضمن عَدّد أو أُذكر، وتَخلوا من أسئلة التفكير، هذا النوع من الأسئلة لا يقيس مستوى التفكير الإبداعي أطلاقاً، وهذا سبب من الأسباب التي تواجه طلابنا في امتحانات التوجيهي، حيث يتذمروا اذا اختلف نمط الأسئلة التي تعودوا عليها خلال السنوات الدراسية السابقة وينتابهم الإحباط، فالمعدل ليس مقياساً للإبداع والابتكار.

لم تجد الباحثة أي دراسة سابقة تعزى لمتغير المعدل.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد علاقة ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى متوسطات التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس؟

توصلت الدراسة إلى وجود علاقة طردية موجبة بين التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط للعلاقة بين التفكير الإبداعي وبين المكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس (0.83).

تفسر الباحثة هذه النتيجة، بأنها تنشأ في هذه المرحلة، القيادة والريادة والزعامة، فهم يضعون طموحاً عالياً يتناسب مع قدراتهم الإبداعية ويتطلعون إلى مستقبلهم ويخططون لأهدافهم وتخصصاتهم الجامعية، ويستغلوا إبداعاتهم للحصول على مردود مادي يوفر لهم احتياجاتهم المادية، حيث يسعى الفرد منهم لأن يستقل مادياً، فهم دائماً يسعون إلى التقدم والإبداع أكثر فأكثر، ولأن التفكير الإبداعي أصبح من ركائز نجاح الفرد وتطوير المجتمعات، لذلك يسعى طلاب المرحلة الثانوية إلى رفع مستواهم الإبداعي.

ومن جهة أخرى فإن الفرد المبدع في أي مجال من مجالات الإبداع، لا بُد وأن يكون في إطار اجتماعي يعيش فيه ويتفهم متطلباته وظروفه، فمن هنا يبدأ بتكوين مكانة اجتماعية وإطار اجتماعي لنفسه من خلال إبداعاته، لأن الإبداع هو الوقود الذي يغذي المكانة الاجتماعية.

فكلما ارتفع مستوى التفكير الإبداعي كلما ارتفعت درجة المكانة الاجتماعية والعكس صحيح.

اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة سلوم (2004) ودراسة عبد الحسين (2016) ودراسة ساها (2012) ودراسة وألجتري و أجلاكي (2014) ودراسة باساسيرات (2013) ودراسة حيمود (2010) حيث كانت علاقة إيجابية بين مستوى التفكير الإبداعي والمكانة الاجتماعية، وقد اختلفت مع دراسة حرزلي (2018) ودراسة بوشاهد وخضرة (2019).

ثانياً: التوصيات

من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، توصي الباحثة بما يلي:

1. تشجيع الإناث للتردد على المؤسسات التي تساعد على تطوير التفكير الإبداعي.
2. الاهتمام بطلبة المدارس الحكومية وتشجيعهم على الاشتراك بالمراكز والمؤسسات التي تنمّي الإبداع والمكانة الاجتماعية.
3. تحفيز طلبة المرحلة الثانوية وخاصة صفوف الحادي عشر والثاني عشر على اتباع التفكير الإبداعي كمنهج حياة.
4. العمل على رفد المناهج بمواضيع ومواد تساعد على تنمية التفكير الإبداعي وخصوصاً مناهج الفرع الأدبي.
5. توصي الباحثة المعلمين التركيز على استخدام استراتيجيات تحفّز التفكير الإبداعي وعدم التركيز فقط على العلامات والمعدل الدراسي لتقييم الطلبة.

المصادر والمراجع

أبو عليم، هالة. (2016). **دافع تقرير المصير الذاتي وعلاقته بالتفكير الإبداعي لدى طلبة الجامعة الهاشمية في ضوء بعض المتغيرات.** شمعة. شبكة المعلومات العربية، التربوية. الأردن.

أبو الندى، خالد. (2004). **التفكير الإبداعي وعلاقته بالعزو السببي ومستوى الطموح لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس الأساسي.** رسالة ماجستير غير منشورة، **الجامعة** الإسلامية. غزة، فلسطين.

أبو لحية، ختام. (2011). **أثر استخدام الدراما على تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مبحث اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي في شمال غزة.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

ابن منظور.(1993).**"لسان العرب "**.أبو الفضل جمال الدين بن مكرم. دار الكتب ، بيروت ، لبنان.

إبراهيم، أحمد. (2014). فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب لتنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي وبعض عادات العقل المنتج لدى طلاب الصف الأول الثانوي. **مجلة كلية التربية،** 30(4): 116-165.

إبراهيم، خالد ومحمد، بهاء. (2018). **التفكير الإبداعي في اتخاذ القرارات.** دار أمجد للنشر والتوزيع، الأردن.

آدم، مرفت. (2008).أثر استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية القدرة على حل المشكلات الرياضية والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مختلفي المستويات التحصيلية " الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، **مجلة تربويات الرياضيات،** (11): 83-135.

أندروز، ت. ج. (1968). **مناهج البحث في عالم النفس**. ترجمة يوسف مراد. دار المعارف. القاهرة، مصر.

الأغا، هاني. (2018). **العلاقة التكاملية بين حل المشكلات والتفكير الإبداعي في الرياضيات**. جامعة عين شمس. مصر.

البغدادي، محمد. (2008). **الأنشطة الإبداعية**. دار الفكر العربي. القاهرة، مصر.

التميمي، ضياء. (2007). مستوى التفكير الإبداعي لطلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية ابن رشد. **مجلة كلية الآداب، (78)**: 390-441.

الحموي، نهى. (1996). **أثر برنامج تعليمي في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال السنة الثانية في الروضة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

الحبابي، لما. (2015). **تنمية مهارات التفكير**. جامعة سلمان بن عبد العزيز. المملكة العربية السعودية.

الحجازين، عبد الله. (2017). معوقات الأداء الإبداعي لمعلمي العلوم بالمرحلة الأساسية منطقة الكرك. **مجلة كلية التربية، (2)**، 173: 195-226.

الحسيني، عبد الناصر. (2015). **تنمية التفكير الإبداعي باستخدام برنامج سكامبر**. مركز دراسات وبحوث المعاقين.http://www.gulfkids.com/pdf/Muhebah_D%20(7).pdf.

(15-2-2020).

الحيزان، عبد الاله. (2002). **لمحات عامة في التفكير الإبداعي**. مجلة البيان، السعودية.

الحنفي، جمال الدين. (2005). **المكانة السوسيومترية للمراهقين الصم وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية، الاجتماعية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزقازيق. القاهرة، مصر.

الخطيب، الهام. (2011). **التفكير الإبداعي**. جامعة الأزهر بالزقازيق، مصر.

الدبش، عمران. (2011). **فاعلية برنامج قائم على أسلوب التفكير الإبداعي في تدريس مبحث التربية الوطنية لرفع مستوى التحصيل لطلبة الصف التاسع الأساسي في مدينة رفح**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر. غزة، فلسطين.

الداوود، ابتسام. (2017). واقع المكانة الاجتماعية للمعلم في ثقافة المجتمع السوري من وجهة نظر المعلمين أنفسهم (دراسة ميدانية في مدينة الحسكة). **مجلة جامعة البعث، 39** (69):168-200.

الرفاعي، نعيم. (1986). **العيادة النفسية والعلاج النفسي، اتجاهات في المعالجة النفسية**. المطبعة التعاونية. دمشق، سوريا.

الزعبي، أحمد. (2014). فاعلية الذات الإبداعية لدى الطلبة الموهوبين ومعلميهم في الأردن. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 10**(4)، 475-488.

السرو، ناديا هايل. (2002). **مقدمة في الإبداع**. كلية العلوم التربوية الجامعة الأردنية. دار وائل للنشر والتوزيع. الأردن.

السميري، عبد ربه. (2008). **أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بمدينة غزة.** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، الجامعة الإسلامية. غزة، فلسطين.

السيّد، يسري. (2017). **الأبداع في العملية التربوية وسائله ونتائجه**. جامعة الإمارات. أبو ظبي.

السويدان، طارق والعدلوني، أكرم. (2009). **مبادئ الإبداع**. قرطبة للنشر والتوزيع. السعودية.

السليم، بشار والعلي، يسرى. (2012). علاقة مكانة المعلم الاجتماعية بدوره في تنمية المجتمع كما يقدرها معلمو المدارس الثانوية في الأردن. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية،20** (2): 179-205.

الشيخلي، عبد القادر. (2001). **تنمية التفكير الإبداعي عند القائد الصغير**. المجموعة العربية للتدريب والنشر. الأردن، عمان.

الشخشير، أحمد. (2019). **كيف أحسن مهارات الذكاء الاجتماعي**.https://wikiarab.com/ (2020-4-12).

العابد، هناء. (2010). **التنشئة الاجتماعية ودورها في نمو التفكير الإبداعي لدى الشباب السوري**. جامعة ST. CLENENTS العالمية. الشارقة للاستشارات الأكاديمية والجامعية.

العبد، أحمد. (1994). **تنمية مهارات الإبداع لدى الأبناء**. سلسلة سفير التربوية (16)، القاهرة، مصر.

العتوم، عدنان. (2008). **علم نفس الجماعة، نماذج نظرية وتطبيقات عملية**. إثراء للنشر والتوزيع. الأردن.

العتوم، عدنان. (2004). **علم النفس المعرفي، النظرية والتطبيق**. دار المسيرة. عمان، الأردن.

العواملة، عصام وسرور، نادية. (2016). أثر برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة" RISK" في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن. **دراسات العلوم التربوية، 43(1)**. الأردن.

العيسوي، عبد الرحمن. (1991). **النمو النفسي ومشكلات الطفولة**. دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع. الإسكندرية، مصر.

العيد، وسام. (2010). **تحليل النشاطات التقويمية في كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي ومدى اكتساب الطلبة لها**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية. غزة، فلسطين.

الغامدي، سامية. (2019). فاعلية برنامج إثرائي وفق اتجاه تعليم STEM في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطالبات الموهوبات. **مجلة كلية التربية، 35**(2): 82-124.

الغريب، عبد العزيز. (2005). **المكانة الاجتماعية للمسنين في ضوء التغيرات الحضرية**. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. الملكة العربية السعودية.

الفلفلي، هناء والعلي، تغريد. (2011). مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة المعلمين في الأقسام العلمية في كلية التربية والعلوم التطبيقية. **المجلة العربية لتطوير التفوق، 2**(3): 34-57.

الطبيب، مولود. (2012). **دور الحراك الاجتماعي في الحصول على المكانة الاجتماعية وعلاقة ذلك ببنية ونظام المجتمع.** جامعة الزاويا. ليبيا.

الكبيسي، عبد الله وآخرون. (2001). **المكانة الاجتماعية للمعلم**. دار الثقافة. الدوحة، قطر.

الكناني، ممدوح. (2011). **قراءات في إبداع الطفل**. دار السيرة. عمان، الأردن.

المشرقي، انشراح. (2005). **تعليم التفكير الإبداعي لطفل الروضة.** الدار المصرية اللبنانية. القاهرة، مصر.

المجالي، محسن. (2014). أثر القيم السلوكية في تحديد المكانة الاجتماعية للمرأة العراقية. **مجلة جامعة زي قار**، 9(1).

المزيدين، منصور. (1993). **مقدمة في منهج الإبداع**. دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع. المنصورة، مصر.

الناقة، صلاح. (2011). مستوى التفكير الإبداعي لدى طلبة الثانوية العامة في الثقافة العامة ودرجة تشجيع معلمي العلوم له من وجهة نظرهم. **مجلة الجامعة الإسلامية**، 19(4).

الهويدي، زيد. (2004). **الإبداع، ماهيته، اكتشافه، تنميته.** دار الكتاب الجامعي. العين، الإمارات المتحدة.

بكر، مهند. (2009)، **وعلمناه صنعة**. دار الفكر، سوريا.

بكار، عبد الكريم. (2001). **مدخل إلى التنمية التكاملية**. دار القلم، سوريا.

بكار، عبد الكريم. (2004). **عصرنا والعيش في زمانه الصعب**. دار القلم، سوريا.

بكار، عبد الكريم. (2005). **فصول في التفكير الموضوعي**. دار القلم، سوريا.

بكري، سعد علي الحاج. (2019). **تفعيل الابتكار ودور التعليم**. جريدة العرب الاقتصادية الدولية. الرياض، السعودية.

ببيدي، الهام. (2015). **التفكير الإبداعي**. جامعة العربي بن مهيدي أم الباقي. الجزائر.

جروان، فتحي. (2002). **الإبداع، مفهومه، معياره، نظرياته، قياسه، تدريبه، مراحل العملية الإبداعية.** دار الفكر. عمان، الأردن.

جروان، فتحي. (1999). **الموهبة، تعليم الموهبة والتفوق والإبداع**. دار الكتاب الجامعي. الإمارات المتحدة.

جروان، فتحي. (2008). **أساليب الكشف عن الموهوبين**. دار الأردن. عمان، الأردن.

جروان ، فتحي .(2002). **الإبداع ، مفهومه ، معياره ، نظرياته ، قياسه ، تدريبه ، مراحل العملية الإبداعية** . دار الفكر .عمان ،الأردن.

جمل، محمد جهاد. (2005). **تنمية مهارات التفكير الإبداعي من خلال المناهج الدراسية**. دار الكتاب الجامعي. العين، الإمارات المتحدة.

حرزلي، حسين. (2018). **المكانة السوسيومترية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة حسب مقاربة جاردنر لدى تلاميذ المرحلة الثانوية**. رسالة دكتوراة منشورة. جامعة خيضر بسكرة. الجزائر.

حرزلي، حسين. (2014). **المكانة السوسيومترية وعلاقتها بالتكيف الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.** رسالة ماجستير منشورة. جامعة محمد خيضر بسكرة. الجزائر.

حبيب، مجدي. (2000). **تنمية الإبداع في مراحل الطفولة المختلفة**. مكتبة الأنجلو، مصر.

حسين، طالب. (2011). الشخصية المبدعة ناتج إسهام العوامل الخمسة الكبرى وتفاعلات كل من متغيرات الانبساط، الجنس والتخصص والدراسة. **مجلة العلوم النفسية، (19)**، العراق.

حسن، محمود. (1982). **الخدمات الاجتماعية المقارنة**. دار النهضة للطباعة والنشر والتوزيع ص334. مصر.

حسانين، عبد المنعم. (2019). **رباعيات الأبداع وتطبيقاتها**. دار ناشري للنشر الألكتروني. الكويت.

حمد، عبد الله حامد. (2000). **الإبداع في نظر بياجية**. مجلة الفيصل التربوية، (381) السعودية.

حميدشة، سعيد. (2010). **الواقع الاجتماعي للمعلم ومكانته الاجتماعية.** رسالة دكتوراة غير منشورة جامعة قسنطينة، الجزائر.

حيمود، أحمد. (2010). **المكانة الاجتماعية لتلميذ مرحلة التعليم الثانوي وعلاقتها بمفهوم الذات والاتجاهات نحو النشاط البدني الرياضي.** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية. جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر.

حبش، زينب. (2005). **التفكير الإبداعي.** دار الشروق، فلسطين

حوامدة، مصطفى (2006). الأنشطة الإبداعية للطلبة في ضوء مقياس تورانس وعلاقتها ببعض متغيراتهم الديمغرافية والتنظيمية في مدارس شمال الأردن، **مجلة جامعة طيبة –العلوم التربوية 2**(3): 33-84.

خضر، ألطاف (2012). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمكانة الاجتماعية لدى موظفات جامعة بغداد. **مجلة البحوث التربوية والنفسية، 9**(32): 1-21.

خلف، غسان. (2013). محددات المكانة الاجتماعية للمعلم من وجهة نظر معلمي المستقبل. **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس 14** (2)، 164-195.

خير الله، سيد. (1981). **اختبار القدرة على التفكير الابتكاري**. دار النهضة العربية. بيروت، لبنان.

خميس، شيماء. (2014). التفكير الإبداعي وعلاقته بدافعية التعلم لدى بعض كليات جامعة بابل. **مجلة علوم التربية الرياضية، 7**(2)، العراق.

درويش، إبراهيم. (2004). مدى استخدام أنشطة التفكير الإبداعي لدى الطلبة المعلمين في برنامج التربية العملية والمعلمين في الخدمة في مراحل تدريس التربية الفنية. **مجلة دراسات تربوية واجتماعية، 8**(4)، جامعة حلوان، مصر.

دي بونو، ادوارد. (1997). **التفكير الإبداعي.** (ترجمة خليل الجيوسي). منشورات المجتمع الثقافي.

راجح، أحمد. (1970). **علم النفس الصناعي**. دار الكتب الجامعية. القاهرة، مصر.

ربيعي، فايزة. (2017). **أثر استخدام برنامج تعليمي إلكتروني في مادة التربية العلمية والتكنولوجية في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة باتنة، الجزائر.

رضا، أكرم. (2000). **مراهقة بلا أزمة**. دار التوزيع والنشر الإسلامية. القاهرة، مصر.

روشكا، ألكسندر. (1989). **الإبداع العام والخاص**. (ترجمة عبد الحي أبو فخر). سلسلة عالم المعرفة، الكويت.

رياني، علي. (1433). **أثر برنامج إثرائي قائم على عادات العقل في التفكير الإبداعي والقوة الرياضية لدى طلاب الصف الأول المتوسط بمكة المكرمة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى. السعودية.

زحلوق، مها و آدم، بسماء و صالح، وئام. (2018). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة دمشق. **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات**، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية 40(6).

زيتون، حسن. (2012). **تنمية مهارات التفكير، رؤية إشراقية في تطوير الذات**. الفهرس العربي للإستشهادات. الرياض، السعودية.

زهران، حامد. (2000). **علم النفس الاجتماعي**. عالم الكتب. القاهرة، مصر.

سعادة، جودت. (2003). **تدريس مهارات التفكير الإبداعي**. دار الشروق للنشر. رام الله، فلسطين.

سراي، عفاف. (2016). **المكانة الاجتماعية للمعلم في المجتمع المحلي دراسة ميدانية في المدارس الابتدائية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

سليمان، علي. (1999). **عقول المستقبل**. مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض، السعودية.

سلوم، يسرى. (2004). **التفكير الإبداعي وعلاقته بالمكانة الاجتماعية السوسيومترية لدى طلبة المرحلة الإعدادية.** رسالة ماجستير غير منشورة جامعة بغداد، دار المنظومة. السعودية.

سلامة، أحمد وعبد الغفار، عبد. (1980). **علم النفس الاجتماعي.** دار النهضة. القاهرة، مصر.

سويف، مصطفى. (1978). **مقدمة لعلم النفس الاجتماعي.** مكتبة الأنجلو المصرية. مصر.

سيف الدين، هدى. (2017). تقنين اختبار تورانس للتفكير الابتكاري للمرحلة الثانوية**. المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، 1**(5).

شويهات، كريم. (2013). **الشباب بين البحث عن الهوية المهنية وتحقيق المكانة الاجتماعية. مجلة دراسات اجتماعية،5**(1): 73-84.

صوالحة، أمل. (2014). **مهارات التفكير الإبداعي وعلاقته بأنماط الاتصال لدى مديري المدارس الحكومية بشمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.** رسالة ماجستير غير منشورة جامعة النجاح الوطنية. نابلس، فلسطين.

صالح، ماهر. (2006). **مهارات الموهوبين ووسائل تنمية قدراتهم الإبداعية.** دار المشرق الثقافي للنشر والتوزيع. عمان، الأردن.

صالح، وئام. (2015). **فاعلية برنامج سكامبر""SCAMPER" في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلامذة الصف الخامس الأساسي.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.

صالح، ذكي. (1988). **علم النفس التربوي** ط10. المكتبة العربية. القاهرة، مصر.

صوافطة، وليد. (2008). **تنمية مهارات التفكير الإبداعي واتجاهات الطلبة نحو العلوم.** دار الثقافة، الأردن.

عبد العزيز، سعيد. (2006). **المدخل إلى الإبداع.** دار الثقافة للنشر والتوزيع. الأردن.

عبد الحسين، بشرى. (2010). المكانة الاجتماعية لدى تدريسيي جامعة بغداد. **مجلة العلوم النفسية**. 19: 249-282.

عبد الرازق، محمد. (1994). **وعلمناه صنعة**. دار الفكر، سوريا.

عبد الغفار، عبد السلام. (1980).**علم النفس الاجتماعي**. دار النهضة. القاهرة، مصر.

عبد القادر، أشرف. (1993)، **المكانة السوسيومترية وعلاقتها بالاتزان الانفعالي**. دراسة على جماعات طلابية صغيرة، المؤتمر التاسع لعلم النفس في مصر كلية التربية بأسوان ص 1-45. مصر.

عبد المقصود ، أماني محمد .(2004). **فاعلية استخدام استراتيجية الأسئلة في تنمية الإبداع الأدبي في اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية**. رسالة دكتوراة غير منشورة. كلية التربية جامعة حلوان. مصر.

عبد الشافي، (2011). **نظرية الدور**، دراسة تأصيلية في المنطلقات الاجتماعية والسياسية. قطر، الدوحة.

عبد الحميد، شاكر. (1985). **علم نفس الإبداع**. دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع. القاهرة، مصر.

عبد المختار، محمد وعدوي، أنجي. (2011). **التفكير النمطي والإبداعي**. مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث كلية الهندسة. جامعة القاهرة.

عبيد، ماجدة. (2001). **تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية**. دار صفاء للنشر والتوزيع. الأردن.

عرفات، فضيلة. (2010). **التفكير الإبداعي مفهومه، أنواعه، خصائصه، مكوناته، مراحله والعوامل المؤثرة**. مركز النور للدراسات. العراق.

عساف، جمال. (2013). اتجاهات معلمي الدراسات الاجتماعية نحو تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية عمان الثالثة. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية النفسية، 21** (1): 269-292.

عياصرة، محمد وحمارنة، برهان. (2010). درجة التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة اربد. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 24**(9).

عيسى، حسن. (1993). **سيكولوجية الإبداع بين النظرية والتطبيق**. المركز الثقافي في الشرق الأوسط. مكتبة الإسراء. طنطنا، مصر.

عويس، عفاف. (2003). **سيكولوجية الإبداع عند الطفل**. دار الفكر. عمان، الأردن.

غانم، محمود محمد. (2004). **التفكير عند الأطفال**. دار الثقافة للنشر والتوزيع. عمان، الأردن.

غضبان، مريم. (2011). التفكير الإبداعي قدراته ومقاييسه: اختبار التفكير الإبداعي اللفظي ل بول تورانس. **مجلة العلوم الإنسانية الجزائر، 22** (2): 105-119.

غيث، محمد. (1989). **قاموس علم الاجتماع**. دار المعرفة الجامعية. الإسكندرية، مصر.

فضل، أسماء. (2017). التربية الإبداعية وأثرها في المجتمع. **مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية. (34)**: 139-140، المملكة العربية السعودية.

فاضل، إبراهيم. (2007). دور طرائق التدريس في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الجامعة. **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 4**(2)، جامعة الموصل. بغداد، العراق.

فريد، أسامة. (2009). **حرك مخك (برنامج متكامل للتميّز في تفجير القدرات)**. دار قرطبة للنشر والتوزيع. السعودية.

قطامي، يوسف وسعادة، جودة. (1990). قدرة التفكير الإبداعي لدى طلبة جامعة السلطان قابوس. **سلسلة الدراسات النفسية والتربوية، 1**(1)، ص12- 53.

قطب ، أيمن .(1996). **دراسة طولية لنمو كفاءة العلاقات الاجتماعية لدى الشباب البالغين**. المؤتمر الثالث لمركز الإرشاد النفسي م2 ، جامعة عين شمس، ص 671- 700، مصر.

كاظم، سميرة والغزاوي، رنا والمختار، سلمى. (1999). المكانة الاجتماعية لطفل الروضة بين أقرانه وعلاقتها ببعض المتغيرات في مدينة بغداد، **مجلة البحوث التربوية والنفسية،5** (19): 161-216.

مخلوفي، فاطمة. (2017). أثر برنامج تريز (الحل الإبداعي للمشكلات) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بورقلة. **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية،9** (30): 171-181.

مانع، سميرة وبوشاهد، أميرة. (2019). **المكانة الاجتماعية وعلاقتها بتقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الأقسام النهائية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة 8 ماي قالية، الجزائر.

منصور، سمير. (1991). **طريقة العمل مع الجماعات، مفاهيم أساسية تطبيقية**. المكتب الجامعي الحديث. الإسكندرية، مصر.

نجيب، اسكندر. (1971). **معجم المعاني للمترادفات والمتواردات والنقيض من أسماء وأفعال وأدوات وتعابير**. مطبعة الزمان. بغداد، العراق.

الكتب

الحلاق، هشام (2010). **التفكير الإبداعي، مهارات تستحق التعلّم**، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب.

بوتون، آلان. (2018). **قلق السعي إلى المكانة الاجتماعية** ترجمة محمد عبد النبي. الطبعة الأولى، دار التنوير بيروت لبنان.

ديفي، شاكونتالا. **أيقظي العبقرية الكامنة في طفلك**. ترجمة عبير زياد الطباع. الأجيال للترجمة الطبعة الأولى 2009.

جيـووي، دون. **نهايـة الإجهـاد النفسـي لإعـادة توجيـه دماغـك**. ترجمـة سـعيد الحسـنية دار العربية للعلوم ناشرون. الطبعة الأولى 2015. بيروت لبنان.

فـانس، مايـك ويـدكون، ديـان. (2003). **التفكيـر خـارج الصـندوق**. مجلـة الابتسـامة زيـن العابدين. مكتبة جرير. المملكة العربية السعودية.

المراجع الأجنبية:

Zelditch,M.TR.(1991):Status**, social psychological international Encyclopedia of Social Sciences.**

Ogletree, E. & Ujlaki, W. (2014) Effects of social class status on tests of creative behavior. **The Journal of Educational Research, 67**(4): 149-152.

Saha, B. (2012). Creativity in relation to Socio-Economic Status in Secondary School Students in West Bengal. **Research Paper 2**(2): 59-62.

Vergara, M. (2018). Does socioeconomic status influence student creativity? **Thinking Skills and Creativity (29)** 9:142-152

Zahra Parsasirat, Z. (2013). Effect of socioeconomic status on emersion adolescent creativity. **Asian Social** Science**, 9**(4):105-113.

مواقع من الإنترنت

. J. Jacobs Updated April 23, and A. J. Jacobs. “How to Be Creative.” Real Simple, www.realsimple.com/health/mind-mood/how-to-be-creative.(17-1-2020).

Doyle, A. “**What Is Creative Thinking?” The Balance Careers**, www.thebalancecareers.com/creative-thinking-definition-with-examples-2063744. (12-1-2020).

Additional information Author information Dingcheng Yang is a research intern at the Washington Institute for Health Sciences. “Association, Prediction, and Engram Cells in Creative Thinking.” Taylor & Francis, www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/23311908.2018.1493806. (26-1-2020).

Patel, S. (2017) How to Train Your Brain for Maximum Creativity. (Here's What the Science Says.).” **Entrepreneur, 22** www.entrepreneur.com/article/306404. (30-1-2020).

Wang, J and Shan (2018). **Associative Memory Cells and Their Working Principle in the Brain.**” F1000 Research Limited, 25 Jan. 2018, www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5806053.1/.(2-2-2020).

Wang, J and Shan C. (2017). **Associative Memory Cells: Formation, Function and Perspective**, F1000Research, 17 Mar. 2017, www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5373424.2/.(7-2-2020).

Kanematsu, H., and Dana M. “**STEM and ICT Education in Intelligent Environments**: Hideyuki Kanematsu.” Springer, Springer International Publishing, www.springer.com/gp/book/9783319192338.(8-2-2020).

Jordanous, A, and Bill K. (2016). “**Modelling Creativity: Identifying Key Components through a Corpus-Based Approach.**” PLOS ONE, Public Library of Science, journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371%2Fjournal.pone.0162959. (8-2-2020).

Ziska, F. and Christo A. (2014). Developing and Assessing a Tool to Measure the Creativity of University Students.” Kamla-Raj, 2014**. J Soc Sci, 38**(1) : 23-31 (2014). http://www.krepublishers.com/02-Journals/JSS/JSS-38-0-000-14-Web/JSS-38-1-000-14-Abst-PDF/JSS-38-1-023-14-1520-Bisschoff-C-A/JSS-38-1-023-14-1520-Bisschoff-C-A-Tx[3].pmd.pdf (9-2-2020).

Sternberg, J. Robert A. (2003). Creative :1648-578 (514) 1+ [2020/12/8 ,20:39] Thinking in the Classroom. (n.d.). Retrieved from https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00313830308595?journalCode=csje20

[2020/12/8]

الملاحق

ملحق رقم (1): الاستبانات بصورتها النهائية

جامعة الخليل

كلية الدراسات العليا

ماجستير الإرشاد النفسي والتربوي

عزيزي الطالب \ عزيزتي الطالبة:

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان **التفكير الإبداعي وعلاقته بالمكانة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس** وذلك لنيل درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي في جامعة الخليل.

لذا أرجو منك التكرم بالإجابة على فقرات استبانات الدراسة بوضع إشارة (×) أمام كل عبارة للتدرج الخماسي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، إطلاقاً) علماً بأن الإجابة ستعامل بسرية تامة وستكون الإجابة على استبانات الدراسة لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرةً لكم حسن تعاونكم

إعداد الباحثة: نداء ناصرالدين

القسم الأول: معلومات ديمغرافية

أرجو الإجابة على الأسئلة الآتية بوضع إشارة (×) أمام كل عنصر وفقاً للحالة التي تنطبق عليك.

الجنس: 1 ( ) ذكر 2 ( ) أنثى

الصف : 1 ( ) العاشر 2 ( ) الحادي عشر 3 ( ) الثاني عشر

المدرسة: 1( ) حكومية 2 ( ) خاصة

الفرع : 1 ( ) علمي 2 ( ) أدبي

المعدل الدراسي ( )

القسم الثاني

استبانة التفكير الإبداعي

" الإبداع هو القدرة على توليد أفكار مدهشة وقيّمة تساعدنا في حل مشكلاتنا اليومية ". (كيل وجوردناز 2016)

ضع إشارة (×) في المكان المناسب

	الفقرة	دائماً	**غالباً**	أحياناً	نادراً	إطلاقاً
1	أنا شخص متحمس لأن أكون مبدعا في مجالات اهتماماتي الخاصة.					
2	يمكنني أن أربط بين جميع العناصر المكونة لأي موضوع.					
3	لدي القدرة على إنتاج عدد كبير من الأفكار.					
4	أحب أن أجمع بين عدة مفاهيم مختلفة لإيجاد حلول للمشكلة.					
5	في حياتي أشخاص يحثوني على أن أعمل على إيجاد حلول للمشاكل.					
6	أقوم بتشخيص عدة حالات ومشاكل حتى أعرف كيف أحلها.					
7	أقوم بإيجاد حلول مبتكرة لكل حالة.					
8	حماسي لحل أي مشكلة هو ذاتي وينبع من داخلي.					
9	ليست لدي صعوبة في تقديم مقترحات جديدة.					
10	أستطيع أن أتنبأ بحلول خلاقة لمشكلة ما.					
11	أنا شخص حساس لوجود المشكلات.					
12	لإيجاد حلول خلاقة أنا أفصل بين المبادئ والطريقة.					
13	أعتمد على أخذ جميع الأبعاد بعين الاعتبار لأي قضية.					
14	أحاول إزالة أي عائق قد يمنعني من حل المشكلة.					
15	أنا مندفع ومتحمس لحل أي مشكلة.					
16	لدي القدرة على إيصال المعلومات المتعلقة بوجهة نظري.					
17	أحاول إيجاد اكثر من حل واحد للمشكلة التي تواجهني.					
18	استعرض أكثر من رأي حول أي قضية تتم					

	مناقشتها .					
19	أتجاوز الطرق التقليدية في التواصل الاجتماعي مع الآخرين.					
20	لدي العديد من الأفكار الجديدة التي تسهل علي تعلم أنشطة متعددة وجذابة.					
21	أبادر في طرح أي سؤال أجهل إجابته حول المواد الدراسية مع زملائي ومعلمي.					
22	لدي أفكار خلاقة تساعدني على التأقلم مع أي موضوع جديد يطرح في الحصة.					
23	لا أشعر بالارتباك عند الإجابة على أسئلة المدرس وذلك لثقتي بقدراتي.					
24	أفضل المعلم الذي يعطي الفرصة لإنتاج أفكار مبدعة.					
25	أوضح وجهة نظري بطريقة سهلة ومختصرة وواضحة.					
26	أقترح أفكاراً جديدة تكون مهمة وأساسية مبنية على عدة معلومات ومفاهيم بدون أية صعوبة.					
27	أحب أن اجمع بين عدة مفاهيم مختلفة لإيجاد الحلول.					
28	أشعر أنه لدي شيء خاص يمكنني أن أقدمه للعالم.					
29	أعتقد أن العمل الجاد هو العامل الأساسي للنجاح.					
30	أعمل بسرعة عند تحليل أي مسألة.					
31	أحاول تذليل صعوبات حل المشكلات بطريقتي.					

القسم الثالث

استبانة المكانة الاجتماعية

المكانة الاجتماعية هي درجة الاحترام والتقدير التي يحظى بها الفرد من المجتمع والتي تعتمد على طبيعة الأدوار التي يحتلها في الأسرة والمجتمع. (جواد 2015)

أضع إشارة (×) في المكان المناسب

	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	إطلاقاً
1	أبادر إلى مساعدة من يحتاج إلى مساعدة.					
2	أحرص على مشاركة زملائي في الأنشطة الاجتماعية.					
3	اعمل على تنظيم اللقاءات والمناقشات في المدرسة.					
4	أضحي برغباتي الشخصية من أجل الصالح العام.					
5	أراعي وأحترم مشاعر زملائي.					
6	اهتم بمظهري الشخصي وملابسي.					
7	يلجأ إليّ الآخرون لطلب المساعدة.					
8	أحتفظ بأسرار زملائي.					
9	التزم بوعودي.					
10	أحب الناس.					
11	أفكر قبل البدء بأي مشروع.					
12	أفكر بمشاكل الآخرين.					
13	أشعر بالمسؤولية.					
14	حصولي على الشهادة الجامعية يحسن من مكانتي الاجتماعية.					
15	مكانتي الاجتماعية تزيد من قدرتي على مواجهة مشكلات الحياة .					
16	أتبادل الثقة مع الناس.					
17	يتقبل الآخرون أرائي ونصائحي.					
18	يحرص زملائي على صحبتي ومرافقتي.					
19	تفوقي في الدراسة الثانوية يحسن من مكانتي الاجتماعية.					
20	افخر بالانتماء إلى المجتمع الذي أعيش فيه.					
21	أسعى لتحقيق مستقبلي.					
22	أمتلك الجاذبية التي تمكنني من تكوين علاقات مع الآخرين.					
23	أسعى لكسب حب الآخرين لي.					
24	لدي القدرة على توصيل أفكاري للآخرين.					

ملحق رقم (2): قائمة بأسماء السادة المحكمين

الرقم	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	الجامعة
1.	محمد عابدين	دكتور	إدارة تربوية	جامعة القدس
2.	تيسير عبد الله	دكتور	علم نفس	جامعة القدس
3.	حسن عبد الكريم	دكتور	المناهج والتعليم	جامعة بير زيت
4.	رندة نجدي	دكتورة	دراسات تربوية	جامعة القدس المفتوحة
5.	حسن البرميل	دكتور	علم اجتماع	جامعة القدس المفتوحة

لقد قام حضرة الدكاترة المحترمين مشكورين، بتعديل بعض الفقرات من الاستبانات أو إضافة جمل أو حذف كلمات أو فصل فقرات مركبة.

ملحق رقم (3)

المؤسسات التي تُعنى بتنمية وتطوير التفكير الإبداعي لدى الطلبة في مدينة القدس:

1- مؤسسة رؤيا فيجن

تهدف المؤسسة إلى تطوير التفكير الإبداعي لدى الطلاب من جميع الفئات سواء كانت مدارس خاصة أو مدارس حكومية، وإناث وذكور على حد سواء، ومن جميع الأعمار، تأسست هذه المؤسسة عام 2012 في مدينة القدس، فهي تقوم على خدمة طلاب مدينة القدس وضواحها، من ضمن المشاريع المدرجة على خطة المؤسسة:

المشروع الأول: هو **مشروع بردج،** في بداية انضمام الطالب للمؤسسة، يقوم المركز بعمل امتحان للطلاب المنتسبين للمشروع ومن ثم اختيار الطلاب الذين حصلوا على أعلى علامات، حيث بلغ عددهم عام 2019 حوالي (370) طالب وطالبة وهم من المرحلة الثانوية، يشمل هذا البرنامج ثلاثة مواضيع وهي الرياضيات والعلوم واللغة الإنجليزية، ويستمر لمدة ثلاث سنوات، من خلال المواضيع المدرجة على خطتهم يتم التركيز على تطوير التفكير الإبداعي لدى الطلاب والتركيز على حل المشكلات واتخاذ القرارات، يؤهلهم هذا البرنامج الدخول إلى الجامعات الأجنبية مع تقديم منح دراسية لهم.

المشروع الثاني: هو **مشروع سند** يشمل الإرشاد المهني عن طريق تدريبات وورشات عمل داخل المدارس وكذلك توعية بمختلف المواضيع المجتمعية ومبادرات مجتمعية تهدف إلى تكوين قادة في المجتمع، انضم إلى مشروع سند 600 طالب وطالبة عام 2019 وهم من البلدة القديمة في القدس وضواحيها، مشروع سند هو أكاديمي واجتماعي ويشمل مهارات التواصل والتعبير عن الذات.

المشروع الثالث: وهو مشروع **محطات القدس وشعاره "اصنع أملاً في القدس"** يقوم هذا المشروع على احتضان الطلاب المبدعين والمبتكرين ومن لديهم أفكار إبداعية ومشاريع خاصة بهم، يقوم هذا المشروع على تطوير وبناء أفكارهم عن طريق مستشارين ومختصين حيث تقدم المؤسسة ما يعادل 11 ألف دولار لتمويل المشاريع التي تهتم بالتفكير الإبداعي.

2- مؤسسة برج اللقلق

تقع هذه المؤسسة في البلدة القديمة في مدينة القدس وتقوم بخدمة أبناء البلدة القديمة ومن الجنسين وجميع المراحل العمرية، من أهم برامجها:

برنامج قدرات حياتية للشباب والشابات من خلال شعار " **من أنا؟ ومن أكون؟ ومن القائد؟**" هدف هذا البرنامج خلق جيل قائد من خلال تدريبهم على التفكير خارج الصندوق وعمل مبادرات اجتماعية والتواصل المستمر مع المجتمع.

برنامج رسوم متحركة عن طريق عمل أشكال من المعجون، ثم تصويرهم بطريقة إبداعية لعمل أفلام رسوم متحركة، حيث يستخدم الطلاب الخيال لتأليف قصة خيالية ثم تطبيقها وعرضها.

3- **مؤسسة النيزك**

هي مؤسسة علمية فلسطينية ومقدسية الأصل غير ربحية وغير فئوية، فهي مختصة في التعلّم والإرشاد والبحث في مجالات العلوم والتكنولوجيا والهندسة وغيرها.

تستخدم النيزك وسائل فريدة ومبتكرة تحفز المتعلم على الخوض في المعرفة بطريقة شيّقة يكون فيها المتعلم شريكاً وليس متلقياً، حيث تساعده المؤسسة في البحث والاكتشاف خلال التفاعل العملي وفي أدق التفاصيل، تغرس النيزك المهارات العلمية والفكرية في نفس الفرد حتى تتأصل

وتغدو منهجية التفكير العلمي عادة يمارسها في حياته اليومية، تعتمد النيزك على أدوات ومنهجية التفكير العلمي في توجيه الفرد لاكتساب مهارات التفكير وربطها بالمعرفة العلمية والتقنية الحقيقية، هذه الطريقة تساعد الطلاب على مواجهة التحديات في التقدم نحو الامتياز، وبذلك يصبح الإنسان نبراساً يضئ مشعل التقدم في بيئته الصغيرة ويساهم في مسيرة بناء المجتمع الحديث، تقدم النيزك مجموعة من البرامج التي تُطبّق في إطار سنوي وتُعنى بفئات عمرية مختلفة، يعمل في المؤسسة طاقم من المختصين في مجالات علمية مختلفة تجمعهم مهارات وخبرات فريدة من نوعها، فهي تشمل العلوم التطبيقية والهندسة بأنواعها، بالإضافة إلى مختصين في العمل المجتمعي والإرشاد النفسي والتربوي، وتغطي مشاريع النيزك جميع المناطق من خلال مكاتبها في القدس ورام الله وغزة ونابلس ومن خلال المنسقين المنتشرين في جميع محافظات الوطن.

4-الأكاديمية للتميز

تقع هذه المؤسسة في مبنى مدرسة بيت حنينا الشاملة للبنات، وتقوم بلدية القدس على توفير احتياجاتها من أدوات ومعلمين أكفاء في مجال التكنولوجيا والبحث العلمي، من البرامج التي تقدمها المؤسسة: **حقيبة الأدوات** وهي عبارة عن قطع ليجو، يتمكن الطالب من تركيبها وعمل مجسمات صغيرة مثل مروحة صغيرة أو ما شابه ذلك. **برنامج العلوم** والذي يحوّل قوانين الفيزياء إلى مشاريع تبعث الأمل في نفس المتعلم وتصنع من الرياضيات متعة. **برنامج إعادة تدوير**، وهو عبارة عن جمع أدوات تم الاستغناء عنها، ثم تشكيلها والاستفادة منها بطرق مختلفة.

5- برنامج أميريم للمدارس الابتدائية الحكومية

هذا البرنامج للمدارس الابتدائية التابعة لبلدية القدس، وهو برنامج لا منهجي حيث يشتمل البرنامج على: أبحاث علمية عن النباتات يسمى ببرنامج **(انكشاف)**، وبرنامج عمل رسومات وصور متحركة عن طريق برامج حاسوبية، تكوّن في النهاية قصة هادفة، وبرنامج كيف أختار مهنة المستقبل.

6- **مؤسسة فيصل الحسيني**

تقع هذه المؤسسة في منطقة ضاحية البريد وتقدم خدماتها إلى طلاب منطقة القدس وضواحيها ومنطقة الرام وضاحية البريد. تُكثّف جهودها بالدرجة الأولى على المعلمين، من خلال عمل دورات تدريبية بمواضيع البحث العلمي والقدرات الحياتية، وتقوم أيضاً بعمل مسابقات دورية بين الطلبة في البحث العلمي، ويأتي هذا المشروع ضمن برنامج التطوير الشامل في 15 مدرسة في القدس، الاتحاد الأوروبي هو من يقوم بتمويل المؤسسة وبمساهمة من بنك فلسطين.

من أهم هذه البرامج:

1- برنامج المواطن قادر على اتخاذ القرار.

2- مواطن مشارك في التفكير الناقد.

3- البحث العلمي في العلوم الطبيعية.