الدافعية العقلية وعادات العقل كمنبئين بفاعلية الذات الإبداعية لدى عينة من الطلبة المتفوقين أكاديميًا بكلية التربية [1].

د./ أماني فرحات عبدالمجيد[2]

مدرس علم النفس التربوي- كلية التربية جامعة دمنهور

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى استكشاف طبيعة العلاقات بين فاعلية الذات الإبداعية والدافعية العقلية وعادات العقل، والتنبؤ بفاعلية الذات الإبداعية من خلال الدافعية العقلية وعادات العقل، فضلاً عن التعرف على تأثير النوع الاجتماعي(ذكور/ إناث) في كل متغير من متغيرات البحث. وللتحقق من ذلك تم تطبيق أدوات البحث المتمثلة في مقياس فاعلية الذات الإبداعية إعداد(Abbott, 2010) وتعريب الباحثة، ومقياس الدافعية العقلية إعداد (Giancarlo, Blohm & Urdan 2004) وتعريب الباحثة، ومقياس عادات العقل، إعداد الباحثة على عينة من طلاب وطالبات الفرقة الرابعة المتفوقون أكاديمياً بكلية التربية جامعة دمنهور، بلغ عددهم (١٠٢) طالباً وطالبة. وأسفرت نتائج البحث عن عدم وجود تأثير دال إحصائيًا للنوع الاجتماعي على فاعلية الذات الإبداعية، في حين تم التوصل إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في التوجه نحو التعلم كأحد أبعاد الدافعية العقلية ترجع للنوع لصالح الإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا في باقي أبعاد الدافعية العقلية، والدرجة الكلية للدافعية العقلية ترجع للنوع الاجتماعي، وأيضاً تم التوصل إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في عادات الإصغاء بتفهم وتعاطف، وجمع البيانات بإستخدام جميع الحواس، والتفكير التبادلي لصالح الإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا في باقي عادات العقل والدرجة الكلية لعادات العقل ترجع للنوع الاجتماعي، كما أسفرت نتائج البحث عن وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى(٠,٠١) بين فاعلية الذات الإبداعية والدافعية العقلية، وبين فاعلية الذات الإبداعية وعادات العقل، وكذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدافعية العقلية وعادات العقل بعضها دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠١) والبعض الأخر عند مستوى(٠,٠٥)، وأسفرت نتائج البحث أيضاً عن التنبؤ بفاعلية الذات الإبداعية من خلال الدافعية العقلية وعادات العقل. وفي ضوء نتائج البحث تم تقديم مجموعة من التوصيات والبحوث المقترحة.

الكلمات المفتاحية: فاعلية الذات الإبداعية- الدافعية العقلية- عادات العقل- المتفوقون أكاديميًا.

---

[1] تم استلام البحث في ١٥/ ١/ ٢٠٢٢ وتقرر صلاحيته للنشر في ٢٠٢٢/٣/١

[2] ت: ٠١٠٠١٠٨٦٣٦٤ Email: ah_yossry@edu.dmu.edu.eg

مقدمة البحث:

إن التطور التكنولوجي الذي يواجهه العالم في عصرنا الحالي، يجعل الأفراد بحاجة إلى مهارات جديدة وفعالة لمواكبة هذا التطور، والتي من شأنها مساعدتهم في تنمية تفكيرهم، وتشجيعهم على العطاء والإبداع. ويُعد المتفوقون والموهوبون حجر الأساس في تقدم المجتمعات؛ لأنهم يختلفون اختلافًا ملحوظًا عن أقرانهم في إمكاناتهم وقدراتهم وتفكيرهم؛ لذا فهم بحاجة إلى إتجاهات غير تقليدية تهتم بعقولهم وتعمل على تطويرها، وتوفر لهم البيئة المناسبة لذلك، وتساعدهم على تطوير قدراتهم على حل المشكلا ت ومواجهة المواقف الحياتية المختلفة، الأمر الذي ينعكس على أدائهم ومنتجهم الإبداعي، ويعزز من فرص نجاحهم وتميزهم.

وبالرغم من تميز المتفوقون والموهوبون بخصائص فريدة من نوعها، كمرونة التفكير وطلاقته وأصالته، فضلاً عن تمتعهم بقدرة عالية على الخيال، وكلها أساسيات للتعبير الإبداعي للمتفوقين والموهوبين، إلا أنها غير كافية لإنتاج منتجًا ابداعيًا، فالتعبير الإبداعي شأنه شأن أنواع السلوك الأخرى يتأثر بأحكام ومعتقدات الطالب الذاتية حول قدرته على إنتاج أفكار جديدة ووعيه بقدراته وامكاناته الإبداعية، ويُعد هذا الوعي هو مقدار ما لدى الطالب من محاولات ليصبح أكثر إبداعًا، الأمر الذي ينعكس على تفعيل القدرات التي يتسم بها المتفوقون بشكل سليم لتحقق النجاح، فاعتقاد الطالب في قدرته على أداء مهمة محددة، وتوليد حلول تتسم بالجدة والأصالة، وكذلك إدراكه لقدرته على التعبير أو الأداء بصورة إبداعية هو ما يطلق عليه فاعلية الذات الابداعية Creative Self Efficacy، التي تتوسط بين ما يمتلكه الطالب من إدراك وإبداعات وبين إنجازه الفعلي في حياته التعليمية(ناديا سرور، ٢٠١٠)؛ (Abbott, 2010).

وتزايد الاهتمام بدراسة فاعلية الذات الإبداعية في مطلع القرن الحالي لدى عدد من الباحثين منهم (Phelan,2001; Tierney & Farmer,2002)؛ فإذا اعتبرنا أن الإنسان كائن واعي واجتماعي بطبعه، فهو كذلك كائن صانع وفاعل ومبدع، وتتجلى فاعليته الإبداعية على مستوى الطبيعة من خلال سعيه الدائم إلى رسم ذاتيته على ما يقوم به من مهام وأعمال، فالفرد الذي يؤمن بقدراته، يكون أكثر تقديراً لذاته، وأكثر نشاطًا وقدرة على التحكم في محيطه، في حين أن الفرد الذي لا يثق بنفسه، قد يواجه مشكلات تتعلق بقدرته على التميز والإبداع.

وتعد فاعلية الذات الإبداعية حالة خاصة من فاعلية الذات العامة، حيث تمثل فاعلية الذات العامة درجة اعتقاد الفرد في قدرته على أداء مهمة محددة بنجاح داخل سياق محدد، بصرف النظر عن درجة صعوبة ذلك السياق، أما فاعلية الذات الإبداعية، فهي من أهم عوامل

التحفيز لإيجاد الإبداع، فضلاً عن دورها المهم مع القدرة الإبداعية في الإنتاج الإبداعي للطالب، حيث يؤكد(Bandura, 2007) على أهمية فاعلية الذات الإبداعية وعلى كونها شرط أساسي للإنتاج الإبداعي واكتشاف معارف جديدة، كما أن لها دوراً كبيراً في فهم الأعمال الابداعية لدى الأفراد، ومن ثم فإن فاعلية الذات الابداعية تمثل معتقدات الفرد حول قدراته الإبداعية في الأداء الإبداعي والتفكير الإبداعي، وكذلك اعتقاده في قدرته على أداء مهام محددة وضرورية لإنتاج حلول ابداعية للمشكلات تتميز بالجدة والأصالة(Abbott, 2010) .

ويعتمد بناء الذات الإبداعية على مستوى الفاعلية الذاتية لدى الفرد، ومدى ثقته بقدراته، وتوقعاته الذاتية حول منتجاته الإبداعية. ويتسم الأفراد ذوي فاعلية الذات الإبداعية المرتفعة بالمثابرة، والتفاؤل والرضا، والثقة العالية، والتنظيم والإتقان، والقدرة على الحل الإبداعي للمشكلات، فضلاً عن رغبتهم في التطبيق الفعلي لقدراتهم الإبداعية، الأمر الذي ينعكس ايجابياً على إنجازهم الأكاديمي وقدراتهم العقلية وطريقة تفكيرهم، مما يساعدهم في التغلب على مخاوفهم أثناء ممارسة العملية الإبداعية (Hsu et al., 2011).

الأمر الذي جعل دراسة كيفية تمكين الأفراد من الوصول لمستويات مرتفعة من فاعلية الذات الإبداعية من الأهمية بمكان. ومن ثم بدأ التركيز المتزايد على المتغيرات النفسية التي تساعد في ذلك، ومن تلك المتغيرات والتي تستحوذ على جل الاهتمام في الآونة الأخيرة متغير الدافعية العقلية.

وتعد الدافعية بمثابة الطاقة المحركة للسلوك الإنساني؛ فهي من الشروط الرئيسية التي يتوقف عليها تحقيق الهدف من عملية التعلم في أي مجال من مجالاته المختلفة، سواء في تعلم التفكير، أو تحصيل المعلومات والمعرفة المختلفة، أو تشكيل الاتجاهات؛ لذا نجد أن اهتمامات الطالب تبدوا واضحة في بعض المواقف وغير واضحة في مواقف أخرى، كذلك قد يتسم سلوكه بالنشاط في بعض المواقف دون الأخرى، ويمكن عزو ذلك إلى مستوى دافعيته العقلية(أحمد الشريم، ٢٠١٦).

وتمثل الدافعية العقليةMental Motivation أحد الجوانب المهمة في منظمة الدوافع الانسانية؛ فهي تلعب دوراً حيوياً في نجاح الطلاب داخل المؤسسات التعليمية وخارجها، ويُعد عالم النفس ديبونو DeBono أول من أدخل مفهوم الدافعية العقلية في مجال علم النفس عندما نظر إلى الإبداع نظرة مختلفة عن باقي العلماء، حيث يرى أن إبداع الفرد يظهر من خلال دافعيته العقلية، والتي تساعده في الوصول إلى إبداعات خلاقة، وطرق متنوعة وفريدة من نوعها في حل ما

يتعرض له من مشكلات(في: أحمد ثابت، ٢٠٢٠).

وتشير الدافعية العقلية إلى قدرة الفرد على التعامل مع المواقف المختلفة وقيامه بوظائفه بالرغم من الصعوبات والتحديات المحيطة به، كما أنها تتضمن قدرة الفرد على التكيف الفعال مع الموقف مما يتيح له القدرة على توليد الأفكار التي تساعده في التغلب على أي عقبات تواجهه بكفاءة واقتدار، حيث يمكن التوصل للأفكار المتولدة من الدافعية العقلية بطريقتين، تتمثل الطريقة الأولى في تحسين السبل المتبعة في التفكير، في حين تتمثل الطريقة الثانية في إزالة كل ما يعوق تلك السبل (De Bono,2003; Wecker et al, 2005).

وفي إطار العلاقة بين الدافعية العقلية وفاعلية الذات الإبداعية، أشار (Giancarlo, 2006) إلى أن الإبداع هو نتيجة لحالة من الدافعية العقلية، وأن الدافعية العقلية هي إحدى العمليات المعرفية التي تحفز الفرد لتقديم الأداء الأمثل، وحل المشكلات بشكل إبداعي، والمبادرة بطرح أفكار تتسم بالأصالة، كذلك البراعة في إيجاد أفضل البدائل لحل ما يتعرضون له من مشكلات، كما أنها تجعل الفرد منظماً في عمله وأكثر توجهًا نحو التعلم الذاتي، وتدفعه نحو الانتباه إلى الأشياء التي لا ينتبه إليها الأفراد التقليديون؛ لذا فهي من المرتكزات الرئيسية التي تحفز الذات نحو الإنجاز والإبداع.

وفي السياق ذاته، أشارت دراسة(Alzoubi et al., 2016) إلى وجود علاقة موجبة بين فاعلية الذات الابداعية والدافعية المعرفية، كما أشارت إلى أهمية بيئة التعلم الداعمة للإبداع في تنمية فاعلية الذات الإبداعية، كما أشارت دراسة (Ching & Yi, 2012) إلى وجود علاقة بين دافعية التعلم والسلوك الإبداعي، وأن فاعلية الذات الإبداعية توسطت هذه العلاقة، فضلاً عن وجود علاقة بين دافعية التعلم وفاعلية الذات الإبداعية.

ومن ناحية أخرى، يُعد التعلم وسمات المتعلمين الناجحين من القضايا الرئيسة في البحث التربوي، وبالرغم من أن القدرة على التعلم تم تحديدها على أنها مفتاح الفرد للنجاح في المستقبل، إلا أن متعلمي القرن الحالي يمثلون تحديات خاصة للمدارس وللمعلمين الذين يسعون لفهم أنماط جديدة من المتعلمين في عالم دائم التغير. في هذا السياق، ظهرت عادات العقل كإطار عمل للسمات تتضمن عدد لا يحصى من سلوكيات التفكير الذكي المميزة لذروة الأداء، وهي تعد مؤشرات للأكاديمية والمهنية والنجاح في التعامل مع الآخرين(Campbell, 2006) .

وتمثل عادات العقل فلسفة تربوية تساعد الأفراد على تعلم عمليات التفكير واستخدامها في التمكن من المعلومات الحالية والقدرة على الفهم واكتشاف المعاني؛ حيث تهتم عادات العقل

بالكيفية التي ينتج بها الأفراد المعرفة، وليس على استذكارهم لها، وعندما يتعرض الأفراد لمواقف تتطلب منهم طرح تساؤلات والبحث عن حلول لها يطوروا معرفتهم ويكونوا عاداتهم العقلية المرتبطة بمهارات التفكير العليا(Lammi & Denson, 2017).

ولعادات العقل أهمية بالغة في كيفية تعليم الطلبة؛ فهي إطار للتعلم يمثل الأسلوب الأمثل في تعليم التفكير بذكاء؛ للحصول على الأداء الأمثل في حل المشكلات وتنظيم عملية التعلم في المواقف المهنية والأكاديمية المختلفة (Campbell, 2006)، ومن هذا المنطلق، جاء الاهتمام بتنمية عادات العقل في إطار تنمية قدرات الموهوبين والمتفوقين واستخدامها في توظيف تفكيرهم، وأشار(Costa, 2000) إلى أن إهمال توظيف عادت العقل في المواقف التعليمية المختلفة يؤدي إلى انخفاض الأداء في المهام التعليمية؛ الأمر الذي من يؤدي إلى ضعف مخرجات التعلم؛ لذا ينبغي تعليم عادات العقل للطلبة بصورة مباشرة، مع توفير البيئة المناسبة لذلك.

وترتبط عادات العقل بالابداع؛ فالإبتكار والإبداع عادة عقلية مرهونة بالبيئة التي يعيش فيها الفرد، وأنه بإمكاننا من خلال التجربة والممارسة والتعليم أن نجعل الإنسان قادراً على الإبداع، وأن نجعل من الإبداع فطرة إنسانية (Costa& Kallic, 2008).

وفي إطار العلاقة بين فاعية الذات الإبداعية وعادات العقل، يمكننا القول أن عادات العقل تلعب دوراً مهماً في تعلم الأفراد ونجاحهم، وقد يكون لها علاقة موجبة بسلوكهم الإبداعي؛ فعادات العقل تمثل إتجاهاً جديداً يخرج من خلاله الفرد عن سلوك النمطية، بحيث تتيح له التفكير خارج الصندوق، وتجعل منه مفكراً مبدعاً ناقداً، كما تساهم في قدرته على حل المشكلات المتنوعة بطرق إبداعية وجذابة، فضلاً عن دورها الفعال في تحفيز الطلاب على التعلم المستمر، وتحقيق النجاح والإبداع. حيث أجمعت عدة دراسات مثل دراسة (محمد نوفل، ٢٠٠٦) على فعالية عادات العقل في تنشئة أفراد قادرين على مواجهة التحديات وحل المشكل وتحفيزهم على الإنجاز والإبداع، وأكد (Adams, 2006) دور عادات العقل في تحسين فاعلية الذات لدى الطلاب، وفي تمكينهم من إدارة أفكارهم وتنظيم مخزونهم المعرفي، ومساعدتهم على حل ما يعترضهم من مشكلات، وتوصلت دراسة (ناجي النواب، محمد حسين، ٢٠١٣)، ودراسة (فضيلة الفضلي، ٢٠١٣) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين فاعلية الذات وعادات العقل، وأن عادات العقل ساهمت في التنبؤ بفاعلية الذات.

ومن خلال مسح الأدب السيكولوجي، وُجد أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين فاعلية الذات الإبداعية وتوجهات الطلبة نحو الإتقان، واعتقاداتهم حول أدائهم(Beghetto, 2006),

وكذلك أن تنمية عادات العقل تحسن من مهارات التعلم والفاعلية الذاتية (Adams, 2006), كما وُجد أن فاعلية الذات الإبداعية ترتبط ارتباطًا موجبًا بالتفاؤل والسلوك الإبداعي (Hsu et al., 2011) ، فضلاً عن وجود علاقة بين دافعية التعلم وفاعلية الذات الإبداعية (Ching & Yi, 2012)، وكذلك وجود علاقة موجبة بين عادات العقل وفاعلية الذات (ناجي النواب، محمد حسين، ٢٠١٣)، ووجود علاقة بين فاعلية الذات الإبداعية والسلوك الإبداعي والإندماج الوظيفي (Chin, 2019)، وأيضًا القدرة التنبؤية لعادات العقل بالتفكير الإبداعي(ابراهيم صعدي، ٢٠٢٠)، وإمكانية التنبؤ بالدافعية العقلية من خلال الاستثارات الفائقة والتصورات الضمنية(أحمد ثابت، ٢٠٢٠).

من خلال العرض السابق، يتضح أنه بالرغم من تعدد الأبحاث التي اهتمت بدراسة فاعلية الذات الابداعية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية، وكذلك علاقة عادات العقل ببعض المتغيرات، فضلاً عن علاقة الدافعية العقلية ببعض المتغيرات النفسية، لا توجد دراسات في حدود علم الباحثة تناولت دراسة العلاقة بين فاعلية الذات الابداعية والدافعية العقلية وعادات العقل سواء لدى الطلبة العاديين أو المتفوقين، ولوجود حاجة ملحة لاستثمار مهارات وقدرات الطلاب المتفوقين للإستفادة منها في النهوض بالمجتمعات؛ يسعى البحث الحالي لدراسة طبيعة العلاقات بين فاعلية الذات الإبداعية والدافعية العقلية وعادات العقل، وكذلك التعرف على القدرة التنبؤية لكلٍ من الدافعية العقلية وعادات العقل بفاعلية الذات الإبداعية لدى طلاب الجامعة المتفوقين أكاديميًا.

مشكلة البحث :

في ظل اهتمام القائمين على العملية التعليمية بتنمية نواتج التعلم المستهدفة، ظهر الاهتمام بدراسة المتغيرات التي تساهم في تحسن الأداء الأكاديمي عامةً والأداء الإبداعي خاصةً لدى كافة الطلاب، سواء العاديين أو المتفوقين، وتُعد معتقدات الفرد الذاتية من أهم هذه العوامل، وأيضاً توجد العديد من العوامل تؤثر على أداء الفرد وتفكيره الإبداعي ومنها المتغيرات الشخصية كالدافعية العقلية للفرد والعادات العقلية التي يتبعها في حياته الأكاديمية، والعوامل البيئية كالدعم المستمر وتوافر الامكانات والبيئة المناسبة للإبداع والتميز. ومن خلال اطلاع الباحثة على الأدب السيكولوجي المتعلق بمتغيرات البحث الحالي، لاحظت وجود ندرة في الدراسات والبحوث التي تسعى لتفسير كيفية تأثير تلك العوامل على أداء الفرد وتفكيره الابداعي، وفي مطلع القرن الحالي اتجهت الأبحاث لدراسة أحد الآليات التي يمكن من خلالها أن تؤثر تلك العوامل في التفكير والأداء الإبداعي، والتي تُعرف بفاعلية الذات الإبداعية.

وتؤثر فاعلية الذات الإبداعية على سلوك الفرد، ويمكننا القول بأنها تمثل المعتقدات التي يبنيها الفرد عن قدراته الإبداعية، في التفكير والأداءالإبداعي، كما أنها تمثل التقييم الذاتي لقدرة الفرد على إنجاز المهام الإبداعية، فضلاً عن دورها الفعال في بناء مفهوم الذات لدى الفرد وتشكيل هويتة الذاتية، وصقل إبداعه.

وتلعب الدافعية العقلية بإعتبارها أحد مصادر الإبداع الجاد دوراً مهماً في تحفيز الفرد للنظر في البدائل المتعددة، كما أن حالة التركيز والانتباه في الدافعية العقلية تُعد من مصادر الإبداع، فالدافعية العقلية تمنح الطلاب فرصاً عديدة لتوليد أفكار تتسم بالجدة والتميز والتفرد، وتستند الدافعية العقلية على افتراض أن الأفراد لديهم الاستعداد لممارسة مهارات الابداع والقابلية لاستثارة دافعيتهم العقلية عند توافر سياق نفسي واجتماعي يعزز الإبداع (قيس علي، وليد حموك، ٢٠١٣).

ولا يمكن أن نغفل الدور الفعال لعادات العقل في تنمية الوظائف الاستقلالية، وتجنب السلوك النمطي، فضلاً عن دورها في تطوير التفكير والإبداع، وفي تكوين التخيل والصورة الذهنية لدى الطالب؛ فعادات العقل تقترن بإبداع الطلاب؛ لأنها تمنكنهم من إدارة أفكارهم بشكل ممتاز، وتنظيم معلوماتهم بطريقة فعالة والنظر إلى الأشياء بصورة غيرمألوفة، فضلًا عن أنها تمكن الطلاب من تنظيم بنيتهم الذهنية للتمكن من أداء المهام المتنوعة وحل المشكلات المختلفة، مما يؤدي إلى زيادة مستوى فاعلية الذات الإبداعية لديهم (Alhamlan, et al., 2018).

وفي ضوء ماسبق، يلاحظ من دراسات (Adams, 2006; Beghetto, 2006; Ching & Yi, 2012; Alzoubi et al, 2016; Alhamlan, et al., 2018) ؛ ودراسات (فضيلة الفضلي،٢٠١٣؛ ناجي النواب، محمد حسين، ٢٠١٣) ارتباط فاعلية الذات الابداعية بالدافعية العقلية وعادات العقل.

وإنطلاقاً من أهمية فاعلية الذات الإبداعية وكونها شرط أساسي للإنتاج الإبداعي، ودورها المهم في فهم الأعمال الابداعية لدى الأفراد؛ وكذلك الدور المهم للدافعية العقلية بوصفها من المرتكزات الرئيسية التي تحفز الذات نحو الإنجاز والإبداع، فضلاً عن عادات العقل بما لها من دور فعال في تمكين الطلاب من إدارة أفكارهم وتنظيم مخزونهم المعرفي، ومساعدتهم على حل ما يعترضهم من مشكلات بشكل إبداعي، وفي ضوء ندرة الدراسات التي تناولت تلك المتغيرات في حدود علم الباحثة؛ ظهرت الحاجة إلى البحث الحالي لإلقاء المزيد من الضوء على تلك المتغيرات من حيث طبيعة العلاقة بينهم، فضلاً عن الكشف عن قدرة متغيري الدافعية العقلية

وعادات العقل على التنبؤ بفاعلية الذات الإبداعية لدي عينة من طلاب الجامعة المتفوقين أكاديمياً.

ويمكن بلورة مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

١. هل تختلف فاعلية الذات الإبداعية لدى طلبة الجامعة المتفوقين أكاديمياً باختلاف النوع الاجتماعي(ذكور/ إناث)؟

٢. هل تختلف الدافعية العقلية لدى طلبة الجامعة المتفوقين أكاديمياً باختلاف النوع الاجتماعي(ذكور/ إناث)؟

٣. هل تختلف عادات العقل لدى طلبة الجامعة المتفوقين أكاديمياً باختلاف النوع الاجتماعي(ذكور/ إناث)؟

٤. هل توجد علاقة بين فاعلية الذات الإبداعية والدافعية العقلية لدى طلبة الجامعة المتفوقين أكاديمياً؟

٥. هل توجد علاقة بين فاعلية الذات الإبداعية وعادات العقل لدى طلبة الجامعة المتفوقين أكاديمياً؟

٦. هل توجد علاقة بين الدافعية العقلية وعادات العقل لدى طلبة الجامعة المتفوقين أكاديمياً؟

٧. هل يمكن التنبؤ بفاعلية الذات الابداعية من خلال الدافعية العقلية وعادات العقل لدى طلبة الجامعة المتفوقين أكاديمياً؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١. الكشف عن تأثير النوع الاجتماعي(ذكور/ إناث) لطلبة الجامعة المتفوقين أكاديمياً في كل متغير من متغيرات البحث، المتمثلة في فاعلية الذات الإبداعية، والدافعية العقلية، وعادات العقل.

٢. التعرف على طبيعة العلاقة بين فاعلية الذات الإبداعية والدافعية العقلية لدى طلبة الجامعة المتفوقين أكاديمياً.

٣. التعرف على طبيعة العلاقة بين فاعلية الذات الإبداعية وعادات العقل لدى طلبة الجامعة المتفوقين أكاديمياً.

٤. التعرف على طبيعة العلاقة بين الدافعية العقلية وعادات العقل لدى طلبة الجامعة المتفوقين أكاديمياً.

٥. التنبؤ بفاعلية الذات الإبداعية من خلال الدافعية العقلية وعادات العقل.

أهمية البحث:

١. **الأهمية النظرية:** تتحدد أهمية البحث الحالي في توافقه مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تنادي بالاهتمام بفئة المتفوقين والموهوبين؛ نظراً لدورهم الفعال في تطور المجتمعات، الأمر الذي يفرض علينا الاهتمام بهم واستثمار امكاناتهم واستعدادتهم وتطويرها، كما تكمن أهمية البحث أيضاً في أهمية المتغيرات التي يتناولها، والمتمثلة في فاعلية الذات الإبداعية، والدافعية العقلية، وعادات العقل لما لهم من تأثير كبير في تشجيع وتنمية الجانب الإبداعي لدى الطلاب، فضلاً عن ما سيقدمه البحث الحالي من اطار نظري يثري الأدب السيكولوجى بإلقاء مزيد من الضوء على متغيرات البحث.

٢. **الأهمية التطبيقية:** تكمن الأهمية التطبيقية للبحث، فيما يسفر عنه من نتائج توضح طبيعة العلاقة بين متغيرات البحث لدى طلبة الجامعة المتفوقين أكاديمياً، والتي قد تفيد الباحثين والخبراء والمسئولين في ضرورة الإهتمام بفاعلية الذات الابداعية، والدافعية العقلية، وعادات العقل في إطار برامجهم التدريبية لطلبة الجامعة؛ لإثراء الجانب الإبداعي لديهم، كما تظهر الأهمية التطبيقية للبحث أيضاً في اضافة أدوات جديدة للبيئة المصرية يمكن للباحثين استخدامها وتطويرها لأغراض بحثية متطورة.

مصطلحات البحث:

١. **فاعلية الذات الإبداعيةCreative Self-Efficacy** : تبنت الباحثة في البحث الحالي تعريف (Abbott, 2010) لفاعلية الذات الإبداعية، والذي عرفها على أنها: معتقدات الفرد حول قدراته الإبداعية، وتتضمن معتقداته في تفكيره الإبداعي، وكذلك معتقداته في أدائه الإبداعي، وتُعرف إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس فاعلية الذات الإبداعية المستخدم في البحث الحالي.

٢. **الدافعية العقليةMental Motivation** : تبنت الباحثة تعريف (Giancarlo, Blohm & Urdan , 2004) للدافعية العقلية لأنها استخدمت في البحث الحالي مقياس كاليفورنيا المطور بواستطهم، حيث عرفوا الدافعية العقلية بأنها حالة داخلية تحفز الفرد للمشاركة والاندماج في الأنشطة المعرفية، التي تتطلب استعمال واسع للعمليات العقلية بغرض التوصل لحلول للمشكلات التي تواجهه أو اتخاذ القرارات أو تقييم الأفكار. وتُعرف إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الدافعية العقلية المستخدم في البحث الحالي.

٣. **عادات العقل Habits of mind** : تبنت الباحثة تعريف **(Costa & Kallick, 2000)** لعادات العقل بأنها مجموعة من المهارات والمواقف والخبرات الماضية التي تقف خلف

اختيارنا، أو تفضيلنا لنمط من السلوكيات على غيره في مواقف محددة، وتُعرف إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس عادات العقل المستخدم في البحث الحالي.

٤. **المتفوقون أكاديمياً:** وهم الطلاب الذين توافرت لديهم الشروط التالية:

- أن يحصل الطالب على معدل دراسي في مستوى ممتاز.
- أن يجتاز الطالب اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن لتحديد معدل ذكائه وذلك شرط لاختياره ضمن عينة الدراسة الأساسية بجانب تفوقه الدراسي.

الإطار النظري والبحوث السابقة:

أولاً: فاعلية الذات الإبداعية:

قدم (Bandura, 1997) نظرية لفاعلية الذات؛ تُعد نتاجاً لعشرين عاماً من البحث السيكولوجي، امتدت من عام (١٩٧٧) إلى عام(١٩٩٧)، حيث عرف باندورا فاعلية بأنها معتقدات الفرد حول قدرته على التفوق في مهام محددة، كما أكد أنها قوة مهمة تلعب دوراً مهماً في تفسير الدوافع الكامنة وراء أداء الأفراد، وأن توقعات الفرد المرتبطة بفاعليتة الذاتية تتدخل في تكوين مفهومه لذاته؛ فمفهوم الذات الإيجابي يعمل على رفع مستوى فاعلية الذات لدى الفرد. وأكد(Curry, 2007) أن فاعلية الذات تساهم في تحديد نجاح الفرد في المجالات المختلفة، فضلاً عن دورها المهم في مقدار الجهد الذي يبذله الفرد للتغلب على الصعوبات التي تواجهه أو للقيام بالأعمال الشاقة؛ فالفرد الأكثر اعتقاداً بفاعليته الذاتية هو الفرد الأكثر تنافسية وقدرة على العمل.

تعتمد فاعلية الذات الإبداعية على المفهوم الأساسي لفاعلية الذات؛ فهي حالة خاصة من فاعلية الذات العامة، فبينما تمثل فاعلية الذات العامة درجة اعتقاد الفرد بقدرته على أداء مهمة محددة بنجاح وتفوق داخل سياق معين، بصرف النظر عن درجة صعوبة ذلك السياق، فإن فاعلية الذات الإبداعية تُعد من أهم عوامل تحفيز الإبداع، فهي تشير إلى معتقدات الفرد حول قدرته الإبداعية لإشباع دوافعه والخروج بنتائج تتسم بالجدة والأصالة (Chin, 2013). ففاعلية الذات الابداعية لا تهتم بما يمتلكه الفرد من قدرات، ولكن تهتم بمعتقداته حول ما يمكنه القيام به؛ فهي بمثابة المحور المعرفي المحرك للعمليات العقلية(Bandura, 2007).

ويعتمد بناء الذات الإبداعية على مستوى فعالية الذات لدى الفرد، ومدى ثقته بإمكاناته وقدراته، وتوقعاته الذاتية حول نتائج الأعمال الإبداعية، فالأفراد ذوي فاعلية الذات الإبداعية المرتفعة يتسمون بالرضا والتفاؤل، والثقة المرتفعة، والمثابرة، والقدرة على حل المشكلات بطريقة إبداعية، ويفضلون التطبيق الحقيقي لقدراتهم الإبداعية، الأمر الذي ينعكس إيجابياً على

طريقة تفكيرهم وتحصيلهم الأكاديمي وقدراتهم العقلية والتخطيط لأهدافهم المستقبلية؛ مما يساهم في التغلب على أي مخاوف تواجههم أثناء العملية الابداعية(Hsu, et al., 2011) ، كما أكد (Chen, 2016) أن الأفراد مرتفعي فاعلية الذات الإبداعية يستغرقون وقتًا كافيًا للاندماج في العمليات المعرفية الإبداعية لحل المشكلات والتحديات وتوليد الأفكار والحلول في العمل، كما أنهم يستفيدون من دوافعهم الذاتية والموارد المتاحة ويطورون مسارات لتلبية متطلبات الموقف الذي يواجهونه.

ويتكون مفهوم فاعلية الذات الإبداعية من عدة مفاهيم نفسية مرتبطة ببعضها البعض، وهي فاعلية الذات، والإبداع في الذات، والابداع، حيث تمثل الذات مصدر الشخصية التي تتشكل في ضوئها الملامح التي يتميز بها كل فرد عن الأخر، فهي خليط من الأحاسيس والصور الذهنية التي يحللها العقل وتخلق من التفكير، وقد يضع الفرد ذاته في موضعها الطبيعي الفعلي بحيث تساوي مستوى قدرته وامكاناته الفعلية، أو يضعها في منزلة أعلى من منزلتها الفعلية، أو يقلل من قيمتها إلى أقل مما هي عليه في الواقع (Jenkins, 2004).

وتعددت تعريفات فاعلية الذات الإبداعية، حيث عرفها (Phelan, 2001) بأنها معتقدات الفرد حول قدرته الإبداعية لتحقيق الابتكارات والتغييرات المرغوبة، كما عرفها(Abbott, 2010) بأنها معتقدات الفرد حول قدراته الإبداعية في الأداء الإبداعي والتفكير الإبداعي، وعرفها (أحمد الزغبي، ٢٠١٤) بأنها حالة داخلية لدى الفرد تتفاعل مع متغيرات الشخصية والدافعية الأخرى بالإضافة إلى النتائج المترتبة على الأداء، وعرفها (Chen, 2016)على أنها معتقدات الفرد حول قدراته لتطوير وتطبيق أفكار جديدة لتحقيق الأهداف بنجاح.

ومما سبق عرضه، تُعرف الباحثة فاعلية الذات الإبداعية بأنها معتقدات الفرد حول قدراته في التفكير الإبداعي بما يتضمنه من طلاقة ومرونة وأصالة وتفاصيل ، وتقييمه لذاته من خلال تقييمه لقدرته على انجاز المهام الإبداعية بغرض الوصول لمنتجات إبداعية تتسم بالجدة والأصالة.

أبعاد فاعلية الذات الإبداعية:

حدد(Abbott, 2010) بعدين لفاعلية الذات الإبداعية هما: فاعلية الذات الإبداعية في التفكير الإبداعي، وفاعلية الذات الإبداعية في الأداء الإبداعي، وسيتم تناولهما بالتفصيل فيما يلي:

- **بعد فاعلية الذات الإبداعية في التفكير الإبداعي** Creative Thinking Self efficacy: ويتمثل في فاعلية الحالة العقلية الداخلية ، والتعبير عن الإبداع من خلال مهارات

التفكير الإبداعي المتمثلة في الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتفاصيل، والتي تجعل الفرد قادراً على انتاج أفكار فريدة من نوعها.

- **بعد فاعلية الذات الإبداعية في الأداء الإبداعي**–Creative Performance self efficacy: ويتمثل في فاعلية الحالة الاجتماعية الخارجية والتعبير عن الإبداع من خلال أنظمة الفرد الداخلية والخارجية، والتي تتفاعل مع بعضها البعض أثناء الأداء الإبداعي، وتشمل الدوافع، والمزاج، والشخصية، والسياق الاجتماعي.

وفيما يتعلق بالبحوث السابقة التي تناولت فاعلية الذات الإبداعية سواء لدى العاديين أو المتفوقين، هدفت دراسة (Beghetto, 2006) إلى استكشاف العلاقة بين فاعلية الذات الإبداعية والتوجه نحو الاتقان ومعتقداتهم حول أدائهم الابداعي والتغذية الراجعة، وللتحقق من ذلك طُبقت أدوات الدراسة على عينة قوامها(١٣٢٢) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الاعدادية والثانوية بشمال أمريكا، وأسفرت نتائج الدراسة عن ارتفاع مستوى فاعلية الذات الإبداعية لدى الذكور مقارنةً بالإناث، كما أسفرت عن وجود علاقة موجبة بين فاعلية الذات الإبداعية وكل من توجهات الطلاب نحو الإتقان ومعتقداتهم حول أدائهم الابداعي والتغذية الراجعة من معلميهم حول هذا الأداء، فضلاً عن ذلك أسفرت نتائج الدراسة عن أن الطلاب ذوي المستويات المرتفعة من فاعلية الذات الإبداعية كانت اعتقاداتهم حول قدراتهم الأكاديمية أعلى في جميع المقررات الدراسية، كما كانوا أكثر مشاركة في أنشطة ما بعد المدرسة الأكاديمية كالقراءة والواجبات المنزلية والأنشطة الجماعية كالرياضة والدراما، كما كانوا أكثرإصراراً على الالتحاق بالجامعة بعد مرحلة المدرسة.

واستهدفت دراسة(Hsu, et al., 2011) إلى فحص العلاقة بين بين فاعلية الذات الإبداعية، والتفاؤل، والسلوك الإبداعي، وللتحقق من ذلك طبقت أدوات الدراسة على عينة قوامها(١٢٠) موظفًا من المراكز المتخصصة في النظام الغذائي في تايوان، وأسفرت نتائج الدراسة عن ارتفاع مستوى فاعلية الذات الإبداعية والسلوك الإبداعي في العمل لدى الموظفين، كما أسفرت النتائج عن عدم وجود تأثير مباشر للتفاؤل ليس على السلوك الإبداعي للموظفين، لكنه يؤدي دوراً وسيطاً في ذلك، فضلاً عن ذلك أسفرت نتائج الدراسة عن أن ارتفاع مستوى فاعلية الذات لدى المتفائلين يؤدي إلى ارتفاع سلوكهم الإبداعي في العمل.

وهدفت دراسة (Ching & Yi, 2012) إلى استكشاف العلاقة بين دافعية التعلم والسلوك الابداعي، ودور فاعلية الذات الإبداعية كمتغير وسيط، وللتحقق من ذلك تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة قوامها(١٧٩) طالباً من ثلاث جامعات في تايوان، وأسفرت نتائج الدراسة

عن وجود علاقة بين دافعية التعلم والسلوك الابداعي، وتوسط فاعلية الذات الإبداعية هذه العلاقة، وكذلك وجود علاقة بين دافعية التعلم وفاعلية الذات الإبداعية.

وهدفت دراسة (أحمد الزعبي، ٢٠١٤) إلى التحقق من فاعلية الذات الإبداعية لدى الطلبة الموهوبين ومعلميهم في الأردن، ومدى اختلافها باختلاف جنسهم وصفوفهم الدراسية، وتخصصات معلميهم، وللتحقق من ذلك تم تطبيق مقياس (Abbott, 2010) لقياس فاعلية الذات الابداعية على عينة قوامها(١٩٠) طالباً وطالبة من الطلبة الموهوبين الملحقين بالصفين السابع والعاشر، و(٤٤) معلاً ومعلمة من معلمي الطلبة الموهوبين، وأسفرت نتائج الدراسة عن ارتفاع مستوى فاعلية الذات الإبداعية لدى الطلبة الموهوبين ومعلميهم، كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في فاعلية الذات الإبداعية لدى الطلبة ومعلميهم تعزى إلى النوع الاجتماعي، بينما وجدت فروق ذات دلالة احصائية في فاعلية الذات الإبداعية عند الطلبة تعزى إلى الصف الدراسي لصالح الصف السابع، وعند المعلمين تعزى إلى تخصصه الأكاديمي لصالح ذوي التخصص العلمي.

وهدفت دراسة (ALzoubi ,et al., 2016) إلى الكشف عن أثر تعليم التفكير الإبداعي في تنمية فاعلية الذات الابداعية، والدافعية المعرفية، حيث طبقت أدوات الدراسة المتمثلة في مقياس فاعلية الذات الإبداعية، ومقياس الدافعية المعرفية على عينة قوامها(٤٤) طالبة من طالبات كلية الأميرة عالية بجامعة البلقاء التطبيقية، قسمت إلى مجموعتين احداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في فاعلية الذات الإبداعية والدافعية المعرفية لصالح المجموعة التجريبية.

ودراسة (Chen, 2016)التي استهدفت فحص العلاقة بين فاعلية الذات الإبداعية والإندماج في العمل باستخدام الانفتاح على الخبرة كوسيط. وللتحقق من ذلك تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة قوامها(١٠١) من أعضاء هيئة التدريس بمعهد للعلوم والتكنولوجيا في الولايات المتحدة الأمريكية، وتم استخدام تحليل الانحدار الهرمي لتحليل البيانات، وأسفرت النتائج عن وجود تأثير إيجابي لفاعلية الذات الإبداعية على الإندماج في العمل، في حين لم تدعم النتائج التأثير الوسيط للانفتاح على الخبرة على العلاقة بين فاعلية الذات الإبداعية والإندماج في العمل.

واستهدفت دراسة(كوثر أبوقورة، ٢٠١٩) الكشف عن مستوى كلٍ من فاعلية الذات الابداعية، وأنماط الاستثارة الفائقة، وأساليب التعلم النوعية، وكذلك تأثير النوع الاجتماعي في كلٍ منهم لدى عينة من طلاب مدرسة المتفوقين للعلوم والتكنولوجيا(STEM)، بالاضافة إلى الكشف

عن طبيعة العلاقات الارتباطية وكلاً من أنماط الاستثارات الفائقة، وأساليب التعلم النوعية، وللتحقق من ذلك تم تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في: مقياس أبوت لقياس فاعلية الذات الابداعية، ومقياس الاستثارات الفائقة، ومقياس أساليب التعلم النوعية على عينة قوامها(٢٦٩) طالباً وطالبة من طلبة مدرسة المتفوقين للعلوم والتكنولوجيا بكفر الشيخ، وأسفرت نتائج الدراسة عن ارتفاع مستوى فاعلية الذات الابداعية لدى عينة الدراسة، في حين كان مستوى الاستثارات الفائقة مرتفعاً في جميع الأنماط ماعدا الاستثارة النفسية الفائقة كانت متوسطة المستوى، وفيما يتعلق بمستوى الأساليب النوعية، كان المستوى السائد هو المستوى المرتفع لدى عينة الدراسة، كما أسفرت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير للنوع على فاعلية الذات الابداعية، فضلاً عن ذلك أوضحت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية في فاعلية الذات الابداعية (الدرجة الكلية والأبعاد) لصالح الإناث، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً في كلٍ من الاستثارة الإنفعالية الفائقة، والاستثارة الحسية الفائقة لصالح الإناث، بينما كانت الفروق في الاستثارة التخيلية الفائقة لصالح الذكور، وأيضاً أظهرت النتائج وجود فروق في أساليب التعلم البصرية، والجسمية، والفردية لصالح الإناث، وفي أسلوب التعلم المنطقي لصالح الذكور، كما أسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة دالة احصائياً بين فاعلية الذات الابداعية وكلاً من أنماط الاستثارات الفائقة وأساليب التعلم النوعية.

واستهدفت دراسة (Chin, 2019) استكشاف العلاقة بين فاعلية الذات الابداعية والاندماج الوظيفي والسلوك الابداعي، وللتحقق من ذلك تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة قوامها(١٣٠) موظفاً من موظفي المصانع الصينية، وأسفرت نتائج الدراسة عن امكانية التنبؤ بالسلوك الإبداعي من خلال فاعلية الذات الإبداعية، كما أسفرت عن وجود علاقة بين فاعلية الذات الابداعية والسلوك الابداعي وأن الاندماج الوظيفي يتوسط تلك العلاقة.

واستهدفت دراسة(Qiang,et al., 2020) التعرف على النموذج البنائي للتفكير الناقد وفاعلية الذات الإبداعية والإبداع العلمي، وللتحقق من ذلك تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة بلغت(١١٥٣) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية، وأسفرت النتائج عن وجود نموذج بنائي للمتغيرات الثلاثة، وتوسط فاعلية الذات الابداعية العلاقة بين التفكير الناقد والإبداع العلمي.

يتضح من العرض السابق للبحوث السابقة، أن بعضها تناول فاعلية الذات الإبداعية لدى العاديين والبعض الأخر لدى الموهوبين أكاديمياً في مراحل التعليم الأساسي، والبعض الأخر تناولها لدى طلبة الجامعة العاديين، كما لوحظ ارتباط فاعلية الذات الإبداعية بالعديد من المتغيرات

النفسية منها: السلوك الإبداعي، والانفتاح على الخبرة، والتفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، والتفاؤل، والاندماج الوظيفي، والاستثارات الفائقة؛ وبذلك لا توجد دراسات في حدود علم الباحثة تناولت العلاقة بين فاعلية الذات الابداعية والدافعية العقلية وعادات العقل؛ لذا يتميز البحث الحالي بدراسة العلاقة بين هذه المتغيرات الثلاثة لدى عينة من طلبة الجامعة المتفوقين أكاديمياً. ولوحظ أيضاً استخدام غالبية البحوث السابقة لمقياس(Abbott, 2010) لقياس فاعلية الذات الإبداعية؛ لذا قامت الباحثة بتعريبه واستخدامه في البحث الحالي، واستفادت الباحثة من البحوث السابقة في تفسير نتائج البحث في ضوءها.

ثانياً: الدافعية العقلية:

تُعد الدافعية العقلية من المفاهيم الحديثة في علم النفس، وتعود جذورها التاريخية إلى الفلسفة اليونانية، وبالتحديد إلى تصورات سقراط، وفي السنوات الأخيرة زاد اهتمام الباحثين بدراسة الدافعية العقلية؛ باعتبارها أحد المتغيرات المتميزة بالبحث في ديناميات الشخصية والسلوك الإنساني، كما أنها تنشط وتوجه العمليات المعرفية العقلية لدى الفرد التي تتمثل في التركيز والفضول العقلي، والحل الإبداعي للمشكلات، والتكامل المعرفي. وتستند الدافعية العقلية على افتراض رئيسي وهو أن غالبية الأفراد لديهم القدرة على التفكير الإبداعي والقابلية لاستثارة دافعيتهم العقلية (Giancarlo&Facione,1998; قيس على، وليد حموك، ٢٠١٤).

وتعددت تعريفات الدافعية العقلية، حيث عرفها (De Bono, 2003) بأنها حالة تجعل الطلاب مهتمون بما يقومون به من أعمال، وتعطي أملاً في توليد أفكار جديدة ذات قيمة، وعرفها(Giancarlo , Blohm & Urdan , 2004) بأنها حالة داخلية تحفز الفرد للمشاركة والاندماج في الأنشطة المعرفية، التي تتطلب استعمال واسع للعمليات العقلية بغرض التوصل لحلول للمشكلات التي تواجهه أو اتخاذ القرارات أو تقييم الأفكار، وعرفها(Giancarlo, 2006) على أنها بأنها حالة تؤهل صاحبها لإنجازات إبداعية جادة وطرق متعددة لتحفيز هذه الحالة أو لحل المشكلات المطروحة بطرق مختلفة وغير مألوفة، وعرفها(قيس على، وليد حموك، ٢٠١٣) على أنها حالة داخلية تحفز عقل الفرد وتوجه سلوكه نحو حل المشكلات التي تواجهه، أو تقييم المواقف واتخاذ القرارات المناسبة، كما أنها تعبر عن نزعة الفرد نحو التفكير، وعرفها (Al–Obaidi & Al– Azzawi, 2020) بأنها القدرة على التكيف الفعال مع المواقف المتباينة التي تواجه الفرد، بحيث يساعده هذا التكيف على انتاج بدائل عديدة تساعده على حل المشكلات المصاحبة لأي موقف يتعرض له بكفاءة.

ويتميز ذوي الدافعية العقلية المرتفعة بالعديد من الخصائص منها: حب الاستطلاع الذي

يدفعهم للبحث واستقصاء المعارف والحقائق إلى أن يجدوا بدائل وحلول غير تقليدية لمشكلاتهم حتى لو استغرق ذلك فترات طويلة، كما أنهم يتميزون بالإنفتاح الذهني، وتقبل الآراء الجديدة، والاندماج في المهام الصعبة والتي تتضمن العديد من التحديات، فضلاً عن تميزهم بالوضوح والصراحة، كما يفضلون تقديم الحجج والبراهين التي تدعم موقفهم، ولديهم القدرة على المشاركة في المواقف المتباينة التي تساهم في تشكيل بنيتهم المعرفية(أحمد الشريم، ٢٠١٦؛ طارق نور الدين، ٢٠٢١).

وتعددت النماذج والنظريات المفسرة للدافعية العقلية، منها:

١.**نظرية التقرير الذاتي**Self Determination Theory :

وتفترض هذه النظرية أن سلوك الفرد مدفوعاً بشكل ذاتي، ومحدداً بشكل ذاتي، كما تفترض هذه النظرية عدة أنماط للدافعية؛ حيث يتمثل النمط الأول في الدافعية الداخلية، والتي تعبر النزعة الداخلية للفرد للتعلم والبحث عن التحديات، ويتمثل النمط الثاني في الدافعية الخارجية والتي تمثل مشاركة الرد في المهام والأنشطة المختلفة مدفوعاً بعوامل خارجية معنوية كرضا الوالدين والمعلمين، ومادية كالحصول على الدرجات والمكافأت. وتتضمن الدافعية الخارجية عدة أنماط تتمثل في:

–دافع التنظيم المحددIdentified Regulation ، وفيه يشارك الفرد في الأنشطة والمهام المختلفة بناءً على اختياراته الذاتية.

– دافع التنظيم غير الواعي Introjected Regulation: ويشير إلى مشاركة الفرد في المهام والأنشطة المختلفة مرغماً استجابًة للضغوط والمؤثرات البيئية.

– دافع التنظيم الخارجيExternal Regulation : ويشير إلى مشاركة الفرد في المهام والأنشطة المختلفة تجنباً للعقاب والحصول على الثواب.

– تثبيط الدافعية Demotivation: ويشير إلى عدم مشاركة الفرد في المهام والأنشطة لفقده الرغبة في ذلك (Deci, Olafsen, & Ryan, 2017).

٢. **نظرية الإبداع الجاد لديبونو**(DeBono, 1998, 2003) :

تقوم هذه النظرية على أن الإبداع الجاد هو بحث الفرد عن حلول غير تقليدية وغير مألوفة للمشكلات التي تواجهه. وعرف ديبونو الدافعية العقلية بأنها جهد الفرد المتواصل لإيجاد بدائل وأفكار جديدة تتسم بالجدة والأصالة وتجنب كل ما يعوق توليد هذه الأفكار. وتقوم نظرية الإبداع الجاد لديبونو على عدد من المبادئ الأساسية تتمثل في:

– الإبداع الجاد ليس موهبة موروثة.

- الإبداع الجاد يعد نمط من أنماط التفكير وهو التفكير الجانبي.
- يختلف الإبداع الجاد عن التفكير العمودي.
- يتجاوز الإبداع الجاد حدود التفكير المنطقي.
- الإبداع الجاد يمكن تعلمه والتدريب عليه.
- يتضمن الإبداع الجاد عدة استراتيجيات لتغيير مفاهيم وإدراكات الفرد؛ لتوليد مفاهيم وإدراكات جديدة، والبحث عن احتمالات متعددة (DeBono, 2003).

٣.نموذج جيانكارلو (Giancarlo, 2006):

يُعد هذا النموذج من أهم النماذج التي تناولت الدافعية العقلية؛ لأنه ارتبط بمقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية، ويرى هذا النموذج أن الدافعية العقلية تتكون من أربعة أبعاد رئيسية هي التكامل المعرفي، والتركيز العقلي، والحل الإبداعي للمشكلات، والتوجة نحو التعلم، وسوف يتم تناول هذه الأبعاد بالتفصيل فيما يلي:

التكامل المعرفي Cognitive Integrity : ويشير إلى قدرة الفرد على ربط المعلومات السابقة والجديدة التي يكتسبها بطريقة منطقية متسلسلة يسهل تخزينها ومعالجتها واسترجاعها عند الحاجة إليها، كما تتكون لدى الفرد المهارة في التعامل مع الخيارات المتعددة عند تعامله مع المشكلات التي تواجهه، واختيار أنسبها بما يتفق مع معتقداته المعرفية(Yee& Braver, 2018) . وأشار (Giancarlo& Facione, 1998) إلى أن التكامل المعرفي يظهر في قدرة الطالب على الاستخدام الموضوعي لمهارات التفكير؛ حيث يتعامل مع كافة الأفكار بموضوعية، ويتميز الطلاب ذوي التكامل المعرفي بالتفتح الذهنين والبحث الدائم عن الحقيقة، والتعامل بمرونة مع البدائل العديدة ووجهات النظر المتباينة، فضلاً عن التفكير من خلال التفاعل مع الأخرين في وجهات النظر المتباينة؛ للوصول للحل الأمثل للمشكلات التي يواجهها.

التركيز العقلي Mental Focus : ويقصد به قدرة الطالب على الإندماج والتركيز في المهام والأنشطة التي يقوم بها دون كلل أو ملل ولفترات زمنية متباينة غالبا ما تنتهى بإنجاز هذه المهام والأنشطة، فالطالب الذي يتسم بالقدرة على التركيز العقلي يتميز بالتنظيم والتركيز والمثابرة لإنجاز المهام المسندة إليه بنجاح في الوقت المحدد، ويشعر بالمتعة والانسجام أثناء حل المشكلات (Giancarlo& Facione, 1998; De Bono,2003).

الحل الإبداعي للمشكلات Creative Problem solving : يتمثل في قدرة الطالب على التوصل إلى حلول فريدة من نوعها تتسم بالجدة والأصالة للمشكلات التي تواجهه، فضلاً عن عدم تفضيله للمهام التي تتسم بالسهولة، وتفضيله للتعامل مع المهام والأنشطة التي تتسم بالتحدي،

ويشعر بالسعادة والرضا عندما يتوصل لحلول لهذه المهام (Facione, 1998; DeBono, 2003).

التوجه نحو التعلم Learning Orientation : ويشير إلى قدرة الطالب على توليد دافعية تحفزة على اثراء بنيته المعرفية بمعارف ومعلومات جديدة تؤهله للتعامل مع المهام والمشكلات التي تواجهه والوصول إلى حلول لهذه المشكلات تتسم بالجدة والتفرد. ويتسم الطلاب ذوي التوجه نحو التعلم بالتركيز على التعلم من أجل التعلم، وتغذية فضولهم العقلي، الأمر الذي يدفعهم إلى البحث والاستكشاف والاندماج في أنشطة التحدي، كما أنهم يتسمون بالصراحة والوضوح، ولديهم اتجاه نحو الحصول على المعلومة كاستراتيجية شخصية عند حل المشكلات, ويقدم الاسباب, ومن المحتمل أن يكون مندمجون بشكل فاعل في المدرسة(توفيق مرعي، محمد نوفل،٢٠٠٨)؛ (Giancarlo& Facione, 1998; De Bono, 2003).

بعد العرض السابق لتعريفات الدافعية العقلية والنماذج المفسرة لها، **تبنت الباحثة تعريف** (Giancarlo, Blohm& Urda , 2004) للدافعية العقلية لأنها استخدمت في البحث الحالي مقياس كاليفورنيا المطور بواستطهم، حيث عرفوا الدافعية العقلية بأنها حالة داخلية تحفز الفرد للمشاركة والاندماج في الأنشطة المعرفية، التي تتطلب استعمال واسع للعمليات العقلية بغرض التوصل لحلول للمشكلات التي تواجهه أو اتخاذ القرارات أو تقييم الأفكار، **كما تبنت الباحثة نموذج**(Giancarlo, 2006) للدافعية العقلية والذي حدد أربعة أبعاد للدافعية العقلية تتفق مع أبعاد مقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية المستخدم في البحث الحالي.

وفيما يتعلق بالبحوث السابقة التي تناولت الدافعية العقلية سواء لدى العاديين أو المتفوقين، هدفت دراسة(Mentzer,2008) إلى استكشاف العلاقة بين الدافعية العقلية والتحصيل الدراسي، وللتحقق من ذلك تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة قوامها(٥٢) طالباً ملحقين بالصف الحادي عشر، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين بعد التركيز العقلي ومستوى التحصيل الأكاديمي في العلوم والرياضيات، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين بعد الحل الإبداعي للمشكلات ومستوى التحصيل في العلوم، في حين لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين بعد التوجه نحو التعلم والتحصيل الدراسي.

وهدفت دراسة(قيس علي، وليد الحموك، ٢٠١٣) إلى قياس مستوى الدافعية العقلية، والتعرف على الفروق في الدافعية العقلية في ضوء متغيرات النوع الاجتماعي، والصف الدراسي، والتخصص، وللتحقق من ذلك تم تطبيق مقياس كاليفورنيا لقياس الدافعية العقلية على عينة

قوامها(٤٠٥) من طلبة جامعة الموصل. وأسفرت نتائج الدراسة عن تمتع عينة الدراسة بمستوى مرتفع من الدافعية العقلية، وكذلك وجود فروق في الدافعية العقلية تعزى للنوع الاجتماعي لصالح الذكور، في حين لم تظهر فروق دالة إحصائياً في الدافعية العقلية تعزى لمتغيري التخصص والصف الدراسي.

واستهدفت دراسة(أحمد الشريم، ٢٠١٦) الكشف عن العلاقة بين الدافعية العقلية والتحصيل الأكاديمي، وكذلك قدرة الدافعية العقلية على التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي، ومدى اختلاف الدافعية العقلية بإختلاف التخصص والنوع الاجتماعي، وللتحقق من ذلك تم تطبيق مقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية على عينة قوامها(٣٨١) طالباً وطالبة. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة بين الدافعية العقلية والمعدل التراكمي لعينة الدراسة، وكذلك أسفرت نتائج الدراسة عن تنبؤ الدافعية العقلية بالتحصيل الأكاديمي، ووجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب والطالبات في الدافعية العقلية لصالح الطلاب.

واستهدفت دراسة(Heilat & Seifert, 2019) استكشاف العلاقة بين الدافعية العقلية والدافعية الداخلية ومصادر المساندة الانفعالية لدى عينة من الطلبة الأردنيين الموهوبين وغير الموهوبين، وللتحقق من ذلك تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة قوامها(٩١) موهوباً بالصف العاشر، (١٤٠) طالباً وطالبة غير موهوبين بالمدارس الثانوية بعمان، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بين مصادر المساندة الانفعالية والدافعية الداخلية والدافعية العقلية، وكذلك وجود تفاعل بين النوع الاجتماعي والموهبة في المساندة الانفعالية، كما أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في الدافعية الداخلية والدافعية العقلية تعزى للموهبة لصالح الذكور والإناث الموهوبين، وعدم وجود فروق في الدافعية العقلية تعزى للنوع الاجتماعي لدى غير الموهوبين.

وهدفت دراسة(حسن الحميدي، ٢٠١٩) إلى التعرف على مستوى الدافعية العقلية لدى الطلاب الموهوبين بجدة، وكذلك تقصي الفروق في الدافعية العقلية وفقًا للنوع الاجتماعي، وللتحقق من ذلك تم تطبيق مقياس الدافعية العقلية المطور على عينة قوامها(٤٠٠) طالباً وطالبة من الطلاب الموهوبين بجدة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الدافعية العقلية لدى الطلاب الموهوبين كان متوسطاً على الأبعاد الفرعية والمقياس الكلي، كما أسفرت عن وجود فروق دالة إحصائيًا في متوسطات بعدي التوجه نحو التعلم، والحل الابداعي للمشكلات والمقياس ككل لدى الطلاب الموهوبين ترجع للنوع الاجتماعي لصالح الإناث.

دراسة (أحمد ثابت، ٢٠٢٠) التي هدفت إلى الكشف عن علاقة الدافعية العقلية بالاستثارات الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً، والتنبؤ بالدافعية العقلية في ضوء الاستثارة الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء، وللتحقق من ذلك تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة قوامها(١٧٩) طالباً، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الاستثارات الفائقة والدافعية العقلية، وكذلك وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التصورات الضمنية للذكاء والدافعية العقلية، كما أسفرت نتائج الدراسة عن إمكانية التنبؤ بالدافعية العقلية من خلال الاستثارة الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً.

وهدفت دراسة(طارق نور الدين، ٢٠٢١) إلى الكشف عن الفروق بين المتفوقين وغير المتفوقين أكاديمياً في متغيري الدافعية العقلية والسيطرة الانتباهية، وكذلك الكشف عن تأثير بعض المتغيرات الديموجرافية (النوع الاجتماعي، والتخصص الأكاديمي، والمستوى الأكاديمي). وللتحقق من ذلك تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة قوامها(٣٤٠) طالباً وطالبة من طلاب جامعة سوهاج، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة دالة إحصائياً بين الدافعية العقلية والسيطرة الانتباهية لدى المتفوقين أكاديمياً، وعدم وجود علاقة ارتباطية بين متغيري الدراسة لدى منخفضي المستوى الأكاديمي، كما أسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً لدى عينة الدراسة في السيطرة الانتباهية والدافعية العقلية تعزى إلى التخصص الأكاديمي، في حين تم التوصل إلى فروق دالة احصائياً في بعض أبعاد السيطرة الانتباهية والدافعية العقلية لصالح الإناث، وأخيراً أسفرت نتائج الدراسة عن إمكانية التنبؤ بالدافعية العقلية في ضوء السيطرة الانتباهية.

وهدفت دراسة (هدى عبدالمالك، ٢٠٢١) إلى التعرف على مستوى الدافعية العقلية ومستوى الجودة الشخصية لدى المتفوقين دراسياً، واستكشاف العلاقة بين الدافعية العقلية والجودة الشخصية لديهم، وكذلك استكشاف الفروق بين الإناث والذكور في متغيري الدراسة، وللتحقق من ذلك تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة قوامها على(٢١٧) طالباً وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي المتفوقين دراسياً، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة بين الدافعية العقلية والجودة الشخصية، وعدم وجود فروق في جودة الشخصية تعزي للنوع، وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الدافعية العقلية ماعدا بعد التوجه نحو التعلم لصالح الذكور.

يتضح من العرض السابق للبحوث السابقة، أن بعضها تناول الدافعية العقلية لدى العاديين والبعض الأخر لدى الموهوبين أكاديمياً في مراحل التعليم الأساسي، كما أن الدافعية العقلية ارتبطت بالعديد من المتغيرات النفسية منها: التحصيل الأكاديمي، والاستثارات الفائقة، والتصورات الضمنية، والسيطرة الانتباهية، والتمثيل المعرفي، والدعم الانفعالي؛ وبذلك لا توجد دراسات في حدود علم الباحثة تناولت العلاقة بين فاعلية الذات الابداعية والدافعية العقلية وعادات العقل؛ لذا تتميز البحث الحالي بدراسة العلاقة بين هذه المتغيرات الثلاثة لدى عينة من طلبة الجامعة المتفوقين أكاديمياً. كما لوحظ أن بعض الدراسات استخدمت مقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية والبعض الأخر استخدم الصورة المختصرة من مقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية، وهو المقياس الذي تم استخدمه في البحث الحالي بعد تعريبه؛ لأن عدد مفرداته مناسب، وحتى لا يشعر الطلاب عينة البحث بالملل أثناء الاستجابة على المقياس، الأمر الذي قد يؤثر على صدق استجاباتهم على مفردات المقياس، كما استفادت الباحثة من البحوث السابقة في تفسير نتائج البحث الحالي في ضوءها.

ثالثاً: عادات العقل:

ظهر مصطلح عادات العقل على يد كوستا في كتابة المعنون"تطوير العقول: كمدخل لتعليم التدريس القائم على التفكير" عام (١٩٩١)، وتبعه إهتمام العديد من العلماء بهذه المصطلح ومنهم (Marzano, 1992) من خلال إنشائه نموذجاً لأبعاد التعلم يتضمن الاتجاهات والتصورات الإيجابية لعملية التعلم بغرض اكتساب وتكامل المعرفة، وتوسيع المعرفة، واستخدام المعرفة بشكل هادف، وتنمية عادات العقل. وتُعد عادات العقل نمطًا من الأداءات الذكية يقود المتعلم إلى أفعال إنتاجية، وتُعرف كلمة العادة habit بأنَّها أسلوب من السلوك المتعلم، يتعود الطالب على أدائه حى يصبح سلوكًا اعتياديًا في تفكيره (Wing & Khe, 2017).

وجاء الاهتمام بتنمية عادات العقل في إطار تنمية قدرات الموهوبين والمتفوقين في توظيف تفكيرهم، بما يتمتعون به من مهارات في البحث والتقصي والإكتشاف. وأشار (Costa,2000) إلى أهمية تعليم عادات العقل للطلبة بصورة مباشرة؛ لأن إهمال توظيف عادات العقل يؤدي إلى انخفاض مستوى الأداء في المهام التعليمية المختلفة، الأمر الذي ينتج عنه ضعف مخرجات التعلم.

وتعددت تعريفات عادات العقل، حيث عرفها (Costa & Kallick, 2000) على أنها مجموعة من المهارات والمواقف والخبرات الماضية، تقف خلف تفضيلنا لنمط من السلوكيات على

غيره في مواقف محددة، كما يعتقدان أن إيجاد الحل قد يكون مجرد مهارة رياضية، أو تجريبية، في حين يتطلب طرح الأسئلة والاحتمالات الجديدة والتمعن في مشكلات قديمة خيالاً خلاقًا يبشر بتقدم حقيقي. وعرفها (Morris & Maisto, 2005) بأنها اكتساب خلايا الدماغ مجموعة من الأسس المعرفية والتي تنتظم بمسارات منتظمة ومتناسقة داخل الدماغ ويقوم الفرد بتوظيفها عند الاحتكاك مع البيئة الخارجية وإعادة تشكيل تلك المسارات وفقًا لمتطلبات الفرد. وعرفها (محمد نوفل، ٢٠٠٨) بأنها مجموعة من التفضيلات الشخصية أو السلوكيات التي تؤدى إلى اختيار مجموعة من الاستجابات الملائمة والمتوافقة مع تطلعات الفرد لمشكلة أو موقف ما. وعرفها (Costa & Kallick, 2009) على أنها مجموعة من التكوينات المعرفية التي تشكل جزءاً من البنية المعرفية للأفراد، يمكن توظيفها في المواقف المختلفة؛ لإيجاد حلول للمشكلات أو استدعاء السلوك الملائم لموقف محدد. وعرفها(Barandiaran & Di Paolo, 2016) بأنها اعتماد الفرد على استخدام أنماط معينة من السلوك العقلي يوظف فيها العمليات والمهارات الذهنية، عند مواجهة تجربة أو موقف جديد؛ لاستيعاب التجارب الجديدة والوصول إلى أفضل استجابة فعَّالة عند حل المشكلات التي تواجهه. وعرفها(Yellamraju et al., 2019) بأنها أنماط التفكير الرياضي والمنطقي والمواقفي المطلوبة لطلاب العلوم والرياضيات والتكنولوجيا والهندسة ليتمكنوا من حل المشكلات بفعالية، وليتمكنوا أيضاً من نقل مثل هذه الأنماط إلى سياقات جديدة.

يتضح من العرض السابق لتعريفات عادات العقل، أنه بالرغم من تعدد وجهات النظر التي تناولتها، إلا أنها متشابهة في مضمونها إلى حد كبير، فمعظمها يؤكد أن عادات العقل تتكون نتيجة لاستجابة الفرد لأنماط محددة من المشكلات بإستخدام مجموعة من المهارات والعمليات العقلية، وفي ضوء ذلك تعرف الباحثة عادات العقل بأنها تركيبة عقلية تقوم على قدرة الفرد على اختيار نمط محدد من الأنماط العقلية عند مواجهة موقف أومشكلة جديدة.

النماذج والنظريات المفسرة لعادات العقل:

تعددت النماذج المفسرة لمصطلح عادات العقل سعياً إلى تحديد أبعادها المختلفة، وسوف يتم عرض بعض هذه النماذج فيما يلي:

١. **نموذج مارزانو وزملائه(Marzano et al, 1992):** حيث صنف هذا النموذج عادات العقل إلى ثلاثة مجالات رئيسة، ويتفرع من كل مجال مجموعة من العادات العقلية، وتتمثل هذه المجالات فيما يلي:

- مجال التنظيم الذاتي: ويتضمن عادات التخطيط، وإدراك التفكير الذاتي، وإدراك المصادر

اللازمة، والحساسية تجاه التغذية الراجعة، وتقييم فاعلية العمل.

- مجال التفكير الناقد:يعد التفكير الناقد محور عادات العقل وفقًا ل (Marzano et al., 1992) ، ويتضمن عادات التفتح العقلي، والحساسية تجاه الأخرين، والبحث عن الدقة والوضوح، ومقاومة التهور، واتخاذ المواقف والدفاع عنها.
- التفكير الإبداعي: يعد الإبداع من أهم العادات العقلية، التي يمكن من خلالها الوصول إلى حلول إبداعية للمشكلات المختلفة ، ويتضمن التفكير الإبداعي مجموعة من العادات العقلية الفرعية تتمثل في التركيز، والمثابرة، وتوسيع حدود المعرفة، والاندماج في المهام في حالة عدم وضوح الحلول، وتوليد طرق جديدة تتخطى نطاق المعايير المتعارف عليها، وتوليد معايير تقييم خاصة بالفرد، والثقة في هذه المعايير.

٢.**نموذج كوفي (Covey, 2000)**: أطلق عليه نموذج العادات العقلية السبعة لأكثر الناس فاعلية، حيث حدد هذا النموذج سبعة أبعاد لعادات العقل تمثلت في: وضوح الهدف، وفهم الذات، والمبادرة، والتعاون، وتحديد الأولويات، التفكير من أجل الأخرين، وتقييم الذات.

٣.**نموذج كاسل والياس (Kasl & Elias, 2000)** : حدد هذا النموذج خمسة أبعاد لعادات العقل تمثلت في : التعرف على الذات، والتنظيم الذاتي للعواطف، والانضباط الذاتي، والتعاطف، والمهارات الاجتماعية.

٤.**نموذج بوث (Booth, 2010)**: حدد هذا النموذج خمسة أبعاد لعادات تمثلت في: اتباع الدوافع الذاتية، والتأمل المعرفي، والعمل مع الأخرين، وتوليد أفكار وحلول عديدة، والثقة في الأحكام.

٥.**نموذج (Costa & Kallick, 2008) :**

أكد هذا النموذج أن عادات العقل تستند إلى النظرية المعرفية، والتي ترى أن البنى المعرفية لدى الطالب تتحدد جسب المرحلى النمائية التي يتحدد في ضوئها مستوى العمليات الذهنية التي يمكن ممارستها، كما افترضت أن عمليات التعديل المعرفي تؤدي دوراً مهماً عندما يواجه الطالب خبرات أو تجارب تشتت استقراره الذهني؛ حيث يدفعه التعديل المعرفي إلى الوصول إلى حالة من التوازن المعرفي، حى تؤول إلى عادات العقل المنتجة، بحيث تحفز الطالب لاستخدام مهاراته العقلية بصورة مستمرة في كافة الأنشطة الحياتية. وحدد هذا النموذج عادات العقل في ١٦ عادة عقلية تتمثل فيما يلي:

١. المثابرةPersistence: وتشير إلى قدرة الفرد على الالتزام بالمهمة المسندة إليه والاستمرار

في العمل وعدم الاستسلام لما يعترضه من عقبات؛ فالإنسان المثابر قادراً على تحليل المشكلات التي تواجهه بطرق منهجية؛ ويمتلك مخزوناً واسعاً من الاستراتيجيات المختلفة لحل ما يواجهه من مشكلات، فضلاً عن قدرته على استخدام الاستراتيجيات البديلة في الوقت المناسب.

٢. التحكم في التهورManaging Impulsivity : ويشير إلى قدرة الفرد على التأني والإصغاء للتعليمات ووجهات النظر البديلة، والتفكير بتأني قبل الشروع في حل المشكلة، فضلاً عن القدرة على التأمل في البدائل والنتائج من وجهات نظر أخرى، ومن ثم تطوير استراتيجيات للتعامل مع المشكلة، والتأني والتريث قبل إصدار الأحكام لحين الفهم الكامل للمشكلة وبدائل حلولها.

٣. التفكير والتواصل بدقة ووضوح Thinking and Comminuting with Clarity and Precision y: وتشير هذه العادة إلى قدرة الفرد على تهذيب اللغة وتوصيل ما يريد قوله بوضوح ودقة، من خلال استخدام اللغة الدقيقة وتمييز التشابهات والاختلافات، والبعد عن الإفراط في التعميم والحذف والتشويه؛ فالأفراد الذين يمتلكون هذه العادة العقلية يتسمون بأنهم مفكرون ناقدون يدعمون وجهات نظرهم من خلال تقديم الحجج والبراهين بشكل واضح.

٤. الإصغاء بتفهم وتعاطفListening with Understanding and Empathy: وتشير هذه العادة إلى قدرة الفرد على إظهار الفهم والتعاطف مع وجهة نظر االآخر، واحترام أرائه وأفكاره، والتجاوب معه بصورة مناسبة، بحيث يكون قادراً على إعادة صياغة مفاهيم وأراء ومشكلات الأخرين بشفافية وموضوعية، أو إضافة معان أخرى إليها لتوضيحها أو تقديم مثال عليها. ويرى علماء النفس أن هذه العادة تمثل أعلى أشكال السلوك الذكي.

٥. ما وراء المعرفة (التفكير في التفكير)Meta Cognition : وتشير هذه العادة إلى قدرة الفرد على إدراك الخطوات اللازمة للتخطيط لما يقوم به من أعمال، والقدرة على تقييم فعالية خطته بغرض تحسين أدائه، وإدراكه لمدى تأثير تصرفاته وأفعاله على ذاته وعلى الأخرين، كما تتضمن القدرة على إنتاج حلول واستراتيجيات عديدة للحصول على المعلومات اللا زمة لحل المشكلات المختلفة، فضلاً عن ذلك فإنها تتضمن تطوير الخرائط الذهنية ومناقشة الحلول المقترحة للمشكلة قبل تنفيذها، ومراقبة الخطط التي تم وضعها وتقييمها تقييماً ذاتياً.

٦. التفكير المرنFlexibility Thinking : وتشير هذه العادة إلى قدرة الفرد على رؤية الأفكار القديمة رؤية جديدة وخيال مبدع، وكذلك القدرة على التفكير في حلول وبدائل جديدة لما

يعترضه من مشكلات، مع طلاقة في الحديث، كما تنطوي على قدرة الفرد على تغيير اتجاه تفكيره بإستمرار بما يتلاءم مع طبيعة الموقف أو المشكلة، ويتميز الفرد ذو التفكير المرن بالقدرة على تغيير حالته الذهنية عند حل مشكلة ما أو مواجهة موقف

٧. الإبداع والتخيل والتجديد Creating , Imaging and Innovating: وتشير هذه العادة إلى قدرة الفرد على حل المشكلات التي تقابله حلولاً غير مألوفة تتسم بالجدة والأصالة، وقدرته على توليد عدة بدائل لحل المشكلة الواحدة، ويتسم الأفراد الذين يمتلكون هذه العادة يتميزون بتقبل النقد البناء، والمثابرة لتحقيق أهدافهم، كما يمتلكون مهارات التفكير الإبداعي المتمثلة في الطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل والحساسية للمشكلات.

٨. الكفاح من أجل الدقة Striving for Accuracy and Precision: تشير هذه العادة إلى قدرة الفرد على العمل المتواصل بحرفية وإتقان دون أخطاء، ويتسم الأفراد الذين يمتلكون هذه العادة بأنهم يأخذون وقتًا كافياً لفحص منتجاتهم؛ للتأكد من توافقها مع المعايير التي ينبغي الالتزام بها، كما يتسمون بالوفاء والإخلاص، ومراجعة قواعد العمل التي يجب إتباعها بإستمرار.

٩. جمع البيانات باستخدام جميع الحواس Gathering Data Through all Senses: وتشير هذه العادة إلى قدرة الفرد على استخدام الحواس المختلفة كالبصر، والسمع، والشم، واللمس، والحركة، والتذوق في جمع المعلومات ومعالجتها، ومن ثم فإن المعلومات المتراكمة فى بنية الفرد المعرفية للفرد تكون ثابته لاكتسابها من خلال الحواس المختلفة، ويتسم الأفراد الذين يمتلكون هذه العادة بقدرتهم على استخدام حواسهم المختلفة والتحكم بها لتحقيق الفهم وحل المشكلات التي تواجههم.

١٠. التساؤل وطرح المشكلاتQuestioning and Posing Problem: وتشير هذه العادة إلى قدرة الفرد على طرح الأسئلة حول المشكلات التي تواجهه بغرض الحصول على إجابات تساعدهم في توليد بدائل عديدة لحل هذه المشكلات، ويتسم الأفراد الذين يمتلكون هذه العادة بالقدرة على طرح مشكلات افتراضية، وكذلك لديهم مهارة التساؤل وطرح الأسئلة حول وجهات نظر بديلة، وحول ارتباطات وعلاقات سببية من شأنها المساهمة في سد الفجوات بين ما يعرفون وما لا يعرفون.

١١. تطبيق المعارف السابقة على مواقف جديدة Applying Past Knowledge to New Situation: وتشير هذه العادة إلى قدرة الفرد على توظيف مخزونه من المعارف والخبرات الماضية للتوصل إلى حلول لمشكلات جديدة، ويتسم الأفراد الذين يمتلكون هذه

العادة بقدرتهم على استخلاص المعنى من تجربة ما، والسير به قدماً ومن ثم تطبيقها على أوضاع جديدة، وكذلك قدرتهم على الربط بين فكرتين مختلفتين، واستخدامهم لمصادر المعرفة المختلفة لدعم وجهات نظرهم.

١٢. الاستعداد للتعلم المستمرLearning Continuously : وتشير هذه العادة إلى قدرة الفرد على التعلم بشكل متواصل، وحب الاستطلاع ومواصلة البحث سعياً للتعلم واكتساب المعرفة من مصادر متنوعة، ويتسم الأفراد الذين يمتلكون هذه العادة بالسعي المستمر لتحسين وتطوير تعلمهم ومن ثم تتحسن وتطوير مهاراتهم الذاتية، وتحسس المشكلات والمواقف المختلفة باعتبارها مصادر للتعلم، كما يدركون أن الخبرة لا تتمثل في معرفة كل شيء بل في معرفة مستوى العمل الجديد والأكثر تعقيداً.

١٣. التفكير التبادلي Thinking Interdependently: وتشير هذه العادة إلى قدرة الفرد على التفكير المتزامن مع الآخرين، والعمل ضمن مجموعات والتواصل بشكل كبير مع الآخرين والحساسية تجاه احتياجاتهم ، كما تتضمن القدرة على تبرير الأفكار واختبار مدى صلاحية استراتيجيات حلول الآخرين، وتقبل التغذية الراجعة من الآخرين، ويتسم الأفراد الذين يمتلكون هذه العادة العقلية بإستخدام عمليات التفكير العليا كالتحليل والتركيب والتقييم، وكذلك بقدرتهم على فهم كيف يفكر الآخرون، والسعي وراء الرأي الجماعي.

١٤. الاستجابة برهبة ودهشة Responding with Wonder and Awe: وتشير هذه العادة العقلية إلى قدرة الفرد الاستمتاع بتحديد المشكلات وحلها وتقديم هذه الحلول للآخرين. ويتسم الأفراد الذين يمتلكون هذه العادة العقلية بحب الاستطلاع والاستمتاع والانبهار بجمال الأشياء، كما يشعرون بالحماس تجاه تقصي الحلول ومواصلة التعلم.

١٥. إيجاد الدعابةFinding Humor: وتشير هذه العادة العقلية إلى قدرة الفرد على التحلي بروح الدعابة والفكاهة في المواقف المشحونة بالتوتر؛ للحد من التوتر بين الأفراد، كما تتضمن استحسان وتفهم دعابات الآخرين، وإدراك حالات المفارقات والتهكم، فضلاً عن قدرتهم على الضحك من أنفسهم ومن المواقف والظروف المتنوعة. ووُجد أن الفكاهة والدعابة تحفز مهارات التفكير العليا، وتحرر الطاقة اللامة للعملية الإبداعية.

١٦. تحمل مسئولية الإقدام على المخاطرTaking Responsible Risks : وتشير هذه العادة العقلية إلى رغبة الفرد وقدرته على تجربة أفكار واسترتيجيات جديدة، وقبول الشك والارتباك، وعدم اليقين، والنظر إلى العقبات والانتكاسات والمواقف الغامضة على أنها مثيرة للتحدي والاهتمام. ويتسم الأفراد الذين يمتلكون هذه العادة العقلية بإدراكهم أن

المخاطرة تنطلق من دلائل علمية، يدرك خلالها الفرد وجود مخاطر لا تستحق الإقدام عليها.

من العرض السابق للنماذج المفسرة لعادات العقل، لوحظ تناول كل نموذج لعادات عقلية مختلفة، كما يتضح شمول نموذج عادات العقل الذي وضعه(Costa & Kallick, 2008) ؛ لذا تبنت الباحثة هذا النموذج في البحث الحالي؛ خاصةً لأن المقياس المستخدم في البحث الحالي تم تصميمه وفقاً لتصنيف كوستا وكاليك لعادات العقل.

وفيما يتعلق بالبحوث السابقة التي تناولت عادات العقل سواء لدى العاديين أو المتفوقين، هدفت دراسة(Dostal, 2000) إلى التعرف عن القدرة التنبؤية لعادات العقل بالتحصيل الدراسي لدى الموهوبين في ولاية كاليفورنيا، وللتحقق من ذلك تم تطبيق مقياس الأداء الأكاديمي وعادات العقل من إعداد الباحث على عينة قوامها(٢٩٧) من الطلاب الموهوبين. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين عادات العقل والتحصيل الدراسي، وكذلك قدرة عادات العقل على التنبؤ بالتحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة.

وهدفت دراسة(فضيلة الفضلي، ٢٠١٣) إلى التعرف على العلاقة بين عادات العقل وكفاءة الذات الأكاديمية فى ضوء متغيرات النوع الاجتماعي، والتخصص الدراسي والتحصيل الدراسي، وللتحقق من ذلك تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة قوامها(٤٤) طالباً وطالبة من طلبة كلية التربية الأساسية بجامعة الكويت، واستخدم مقياس عادات العقل، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين كفاءة الذات الأكاديمية وعادات العقل، كما أسفرت نتائج الدراسة عن قدرة عادات العقل على التنبؤ بكفاءة الطلاب الأكاديمية، وخاصة عادة ماوراء المعرفة، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والاناث في كفاءة الذات الأكاديمية وعادات العقل ماعدا عادة التفكير المرن والتي كانت لصالح الذكور.

وهدفت دراسة (ناجى النواب ومحمد حسين،٢٠١٣) إلى التعرف على الفروق بين طلاب وطالبات الجامعة في درجة شيوع عادات العقل لديهم، كما هدفت إلى التعرف على تأثير متغيرات النوع الاجتماعي، والتخصص، والمرحلة الدراسية، وكذلك استكشاف العلاقة بين عادات العقل وفاعلية الذات والتفكير عالي الرتبة ومدى إسهام كل من عادات العقل والتفكير عالي الرتبة في فاعلية الذات، وللتحقق من ذلك تم تطبيق أدوات الدراسة عينة قوامها(٤٢) طالباً وطالبة بجامعة ديالى بالعراق، وأسفرت نتائج الدراسة عن امتلاك عينة الدراسة جميع عادات العقل، وفاعلية الذات بمستوى أعلى من المتوسط، كما أسفرت النتائج عن عدم تأثر عادات العقل وفاعلية الذات بمتغيرات النوع الاجتماعي والتخصص والمرحلة الجامعية، في حين أسفرت نتائج الدراسة

وجودعلاقة طردية بين عادات العقل وفاعلية الذات والتفكير عالي الرتبة، وأن عادات العقل ساهمت في التنبؤ بفاعلية الذات.

وهدفت دراسة(Pruzek, 2015) إلى التعرف على الفرق بين تقديرات الطلاب وأبائهم للعلاقة بين عادات العقل وفاعلية الذات والتحصيل الأكاديمي ، وللتحقق من ذلك تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة قوامها(٣١١) طالباً جامعياً وأبائهم، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقدير الطلاب والأباء لارتباط عادات العقل وفاعلية الذات لصالح الطلاب، ووجود فروق دالة إحصائياً لارتباط عادات العقل بالتحصيل الأكاديمي لصالح الطلاب.

وهدفت دراسة (Dwirahayu et al, 2017) إلى التعرف على عادات العقل الشائعة لدى الطلاب عند تعاملهم مع مادة الرياضيات، وكذلك استكشاف اهتمام معلم الرياضيات بعادات العقل لدى طلابه، وللتحقق من ذلك تم تطبيق مقياس عادات العقل على(٣٨) طالبًا في المدرسة الإسلامية، و(٣٢) طالباً بمدرسة جاكرتا للعام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦. وأسفرت نتائج الدراسة أن أن عادات العقل التي يستخدمها عينة الدراسة في مادة الرياضيات اقتصرت على عادات المثابرة، والتفكير في التفكير، والتفكير المرن، وتطبيق المعرفة السابقة على الوضع الجديد، كما أسفرت نتائج الدراسة أنه على المعلم تحسين العادات العقلية لدى طلابه، خاصةً أن هذه الدراسة أكدت أن عادتي التفكير المرن وتطبيق المعرفة السابقة على الوضع الجديد بحاجة إلى تطوير وتحسين لدى عينة الدراسة.

هدفت دراسة(Andreas, et al., 2019) إلى التحقق من العلاقة بين عادات العقل والتفكر الإبداعي في النشاطات الدماغية المختلفة، وللتحقق من ذلك تم تطبيق أدوات البحث على عينة قوامها (٣٥) من ذوي الخبرة و(٣٧) من المبتدئن، واستخدمت اختباراً للكشف، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين عادات العقل والتفكير الإبداعي والنشاط الذهي لصالح ذوي الخبرة، كما أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة بين عادات العقل والتفكير الإبداعي.

وهدفت دراسة(Yellamraju et al., 2019) إلى التعرف على أنماط عادات العقل المختلفة التي يستخدمها الطلاب في معالجة الإشارات، والتعرف على ما إذا كانت عادات العقل التي يستخدمها الطلاب تختلف بإختلاف الصف الدراسي، وأسفرت نتائج الدراسة إلى عدم تجانس عادات العقل لدى الطلاب عينة الدراسة، وأن عدم التجانس هذا يرتبط بالاختلافات في الصفوف الدراسية.

وهدفت دراسة(إبراهيم صعدي، ٢٠٢٠) إلى الكشف عن الإسهام النسبي لعادات العقل وفاعلية الذات في التنبؤ بالتفكير الإبداعي لدى طلاب الجامعة، وللتحقق من ذلك تم تطبيق أدوات الدراسة على(٢٧١) طالباً من جامعة جدة وجامعة الملك عبد العزيز، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين عادات العقل وفاعلية الذات والتفكير الإبداعي، وكذلك قدرة عادات العقل وفاعلية الذات في التنبؤ بالتفكير الإبداعي، وكانت فاعلية الذات أكثر تنبؤاً من عادات العقل بالتفكير الإبداعي.

وفي السياق ذاته هدفت دراسة(بشرى العكايشي، ٢٠٢١) إلى التعرف على مستوى عادات العقل لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة الشارقة، وكذلك التعرف على الفروق الاحصائية في مستوى عادات العقل في ضوء النوع الاجتماعي، والمستوى الدراسي، وللتحقق من ذلك تم تطبيق مقياس عادات العقل على عينة قوامها(١٠٠) طالباً وطالبة من طلاب الماجستير والدكتوراة، وأسفرت نتائج الدراسة عن ارتفاع مستوى عادات العقل لدى عينة الدراسة، كما أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في عادة التساؤل وطرح الأسئلة لصالح الذكور، في حين لا توجد فروق دالة إحصائياً في عادتي التفكير التبادلي، والكفاح من أجل الدقة وفقاً لمتغير النوع الاجتماعي، ووجود فروق ذات دلالة احصائية في عادة الكفاح من أجل الدقة لصالح طلاب الماجستير، وعادة التساؤل وطرح الأسئلة لصالح طلاب الدكتوراة.

يتضح من العرض السابق للدراسات السابقة، تعدد الدراسات التي تناولت عادات العقل لدى العاديين في المراحل التعليمية المختلفة، وندرة الدراسات التي تناولتها لدى الموهوبين. كما يتضح ارتباط عادات العقل بالعديد من المتغيرات النفسية مثل فاعلية الذات، والتحصيل الدراسي، والتفكير الابداعي، والنهوض الأكاديمي، والتعلم القائم على الاستقصاء، لكن لا توجد دراسات في حدود علم الباحثة تناولت العلاقة بين متغيرات البحث الحالي المتمثلة في عادات العقل والدافعية العقلية وفاعلية الذات الإبداعية لدى عينة من طلبة الجامعة المتفوقين أكاديمياً، وهذا ما يميز البحث الحالي. واستفادت الباحثة من البحوث السابقة في إعداد مقياس عادات العقل المستخدم في البحث الحالي، وكذلك في تفسير نتائج البحث في ضوءها.

منهج البحث واجراءاته:

تضمن البحث الحالي العديد من الإجراءات التي تستهدف التحقق من صحة ما افترضته يمكن عرضها على النحو التالي:

أولاً: منهج البحث:

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي وذلك لأنه أكثر ملاءمة لأهداف البحث الحالي، ويوضح مدى ارتباط متغيرين أو أكثر ببعضهما البعض، والقدرة التنبؤية للمتغيرات.

ثانياً: تحديد مجتمع وعينة البحث:

تكون مجتمع البحث الحالي من طلبة الجامعة المتفوقين أكاديمياً بكلية التربية – جامعة دمنهور، وتم اختيار عينة التحقق من الخصائص السيكومترية من طلاب الفرقة الرابعة بالكلية، بلغ عددهم (١٠٠) طالباً وطالبة، بمتوسط عمري(٢٢,٢٩) عاماً، وانحراف معياري قدره (٠,٦٣) شهور، وتكونت العينة الأساسية للبحث الحالي من (١٠٢) طالباً وطالبة من الطلاب المتفوقين أكاديمياً بالفرقة الرابعة بشعبها المختلفة، والمقيدين في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢، بمتوسط عمري قدره (٢٢,٥٧) عاماً، وبانحراف معياري قدره(٠,٧٨) شهور.

خطوات اشتقاق عينة البحث الأساسية:

مرّ اختيار عينة البحث الأساسية بعدة خطوات هي:

١- تم عمل حصر بأعداد الطلاب المقيدين بالفرقة الرابعة بكلية التربية – جامعة دمنهور بالفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠٢١- ٢٠٢٢م ، فكان عددهم(٨٥٠) طالباً وطالبة بواقع (٥٣٧ طالبة، ٣١٣ طالباً).

٢- ثم تم عمل حصر الطلاب الحاصلين على تقدير عام ممتاز(٩٠% فما فوق) في العام الجامعي السابق ٢٠٢٠- ٢٠٢١م، فبلغ عدد الحاصلين على تقدير عام ممتاز(١٢٩) طالباً وطالبة.

٣- تم تطبيق اختبار المصفوفات المتتابعة لراڤن على هؤلاء الطلاب للتحقق من نسبة الذكاء، ووقع الاختيار على من حصل على معامل ذكاء (١٢٠) فأكثر فبلغ عددهم (١٠٢) طالباً وطالبة، منهم(٤٥) طالباً، و(٥٧) طالبة بمتوسط عمري قدره (٢٢,٥٧) وبانحراف معياري قدره(**٠,٧٨**).

ثالثاً: أدوات البحث:

(١) **اختبار المصفوفات المتتابعة لجون رافن (ترجمة فؤاد أبو حطب وآخرون، ١٩٧٧):**

أعد هذا الاختبار جون رافن وترجمه وقننه (فؤاد أبو حطب وآخرون، ١٩٧٧) بما يتلاءم مع البيئة العربية.

الهدف من الاختبار: يهدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى ذكاء الأفراد (من مرحلة الروضة وحتى مرحلة الرشد).

وصف الاختبار: يعد هذا الاختبار أحد الاختبارات المتحررة من قيود الثقافة لقياس الذكاء ، فهو مجرد مجموعة من الرسوم الزخرفية التي لا تعني شيئاً محدداً في أي ثقافة ويتكون من خمس مجموعات هي المجموعات (أ، ب، جـ، د، هـ) ، وتتكون كل مجموعة من (١٢) مفردة أي أن المجموع الكلي لمفردات الاختبار (٦٠) مفردة. والمفردة الأولى في كل مجموعة عادة ما تكون واضحة بذاتها إلى حد كبير ثم تزداد صعوبة المفردات داخل كل مجموعة تدريجياً وتتألف كل مفردة من رسم أو تصميم هندسي أو نمط شكلي حذف منه جزء، وعلى المفحوص أن يختار الجزء الناقص من بين ست بدائل.

كيفية تطبيق الاختبار: يقوم كل طالب بتحديد النمط والتسلسل المتبع في الأشكال الهندسية الموجودة في كل مفردة من مفردات الاختبار ثم يختار البديل الذي يعبر عن الجزء الناقص من التصميم الهندسي من بين (٦) بدائل مقدمة له في كل مفردة من المفردات الستين، وذلك في استمارة الاجابة الملحقة بالاختبار.

تصحيح الاختبار: بعد اختيار الطالب للبديل المناسب لكل مفردة من مفردات الاختبار يقوم الفاحص بإعطاء درجة واحدة للحل الصحيح وصفر للحل الخاطئ ، أي أن الدرجة العظمى للاختبار هي (٦٠). وبعد ذلك يحدد الفاحص نسبة الذكاء(IQ) التي تقابل الدرجة التي حصل عليها الطالب في ضوء استمارة معدل الذكاء الملحقة بالاختبار.

الخصائص السيكومترية للاختبار:

صدق الاختبار: تم التحقق من صدق الاختبار في طورته الأصلية بعدة طرق منها: الصدق المنطقي، وصدق الاتساق الداخلي، والصدق التنبؤي، وصدق المحك بإستخدام مقياس ستانفورد بنيه ووكسلر كمحك، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين(٠,٥٤: ٠,٨٦).

التحقق من صدق الاختبار في البحث الحالي: قامت الباحثة بالتحقق من صدق الاختبار في البحث الحالي **بإستخدام صدق المحك:** حيث تم تطبيق اختبار رافن على عينة التحقق من الخصائص السيكومترية، وفي نفس الوقت تم تطبيق محك خارجي وهو اختبار الذكاء المصور، إعداد(أحمد ذكي صالح، ١٩٧٨)، وقد تم حساب معامل الارتباط بين الاختبارين، وبلغت قيمة معامل الارتباط (٠،٨١) وهذه القيمة دالة عند مستوى(٠،٠١) مما يؤكد صدق المقياس وصلاحيته للاستخدام.

ثبات الاختبار: استخدم (فؤاد أبوحطب وآخرون، ١٩٧٧) طريقتين للتحقق من ثبات الاختبار، تمثلت الطريقة الأولى في **طريقة اعادة التطبيق** على عينة قوامها(٤٩٣٢) من أعمار مختلفة،

وأسفرت عن معاملات ثبات مرتفعة تراوحت بين(٠,٧٣: ٠,٨٦). في حين تمثلت الطريقة الثانية في استخدام **معادلة كيودر ريتشاردسون** على أعمار مختلفة، وكانت معاملات الثبات مرتفعة، حيث تراوحت بين(٠,٨٧: ٠,٩٦).

التحقق من الثبات في البحث الحالي: استخدمت الباحثة في البحث الحالي طريقة إعادة التطبيق بفاصل فاصل زمني قدره (١٥) يوماً من التطبيق الأول، وأسفرت النتائج عن ارتفاع معاملات الارتباط حيث تراوحت بين(٠,٨٦: ٠,٩٢) للمجموعات الخمسة المكونة للاختبار، في حين بلغ معامل الارتباط (٠,٩٥) للاختبار ككل .

(٢) مقياس فاعلية الذات الإبداعية: إعداد(Abbott, 2010) ترجمة وتعريب الباحثة:

الهدف من المقياس: تم صياغة هذه المقياس في ضوء الإطار النظري لفاعلية الذات الإبداعية الذي وضعه(Abbott,2010). ويهدف هذا المقياس إلى قياس فاعلية الذات الإبداعية لدى عينة البحث الحالي من خلال بعدين رئيسيين لفاعلية الذات الإبداعية هما: فاعلية الذات في التفكير الإبداعي، وفاعلية الذات في الأداء الإبداعي.

وصف المقياس: ويتكون المقياس من (٢١) مفردة موزعة علي بعدين رئيسيين هما: بعد فاعلية الذات في التفكير الإبداعي والتي تقاس من خلال(١٢) مفردة ، موزعة على أربعة أبعاد فرعية هي: بعد الطلاقة والتي تقاس بالمفردات من(١: ٣)، وبعد المرونة والذي يقاس بالمفردات من(٤: ٦)، وبعد التفاصيل والذي يقاس بالمفردات من(٧: ٩)، وبعد الأصالة، وفاعلية الذات في الأداء الإبداعي والتي تقاس من خلال(٩) مفردات موزعة على ثلاثة أبعاد فرعية تمثلت في: بعد فاعلية الذات في التعلم للإبداع(الاستعداد) والذي يقاس بالمفردات من(١٣: ١٥)، وبعد الاتصال والترويج للإبداع(التأثير) ويقاس بالمفردات من(١٦: ١٨)، وبعد المحافظة على الشخصية الإبداعية(الشخصية) والذي يقاس بالمفردات من(١٩: ٢١).

تصحيح المقياس: يتم تقدير استجابة الطالب على مفردات المقياس بإستخدام أسلوب ليكرت الخماسي، حيث يعقب كل مفردة خمسة بدائل هي(موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)، بحيث يحصل الطالب على درجة موزعة من(٥: ١) على البدائل الخمسة بالترتيب، وكانت جميع مفردات المقياس موجبة، وبذلك تتراوح درجة الطالب على بعد فاعلية الذات في التفكير الإبداعي من(١٢: ٦٠)، وعلى بعد فاعلية الذات في الأداء الإبداعي من(٩: ٤٥)، في حين تتراوح درجة الطالب علي المقياس ككل بين (٢١ :١٠٥). وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس ككل إلي ارتفاع مستوى فاعلية الذات الإبداعية.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

صدق المقياس: تحقق معد المقياس(Abbott, 2010) من صدق المقياس بطريقتين هما:

١- **صدق التحليل العاملي:** حيث أسفر التحليل العاملي التوكيدي عن تشبع مفردات المقياس على عاملين هما: بُعد فاعلية الذات في التفكير الإبداعي والذي يتضمن أربعة عوامل فرعية هي(الطلاقة، المرونة، الأصالة، والتفاصيل)، وبُعد فاعلية الذات في الأداء الابداعي والذي يتضمن ثلاثة عوامل فرعية هي(فاعلية الذات في التعلم للإبداع، والاتصال والترويج للإبداع، والمحافظة على الشخصية الإبداعية)؛ مما يدل على صدق المقياس.

٢- **صدق المحك:** حيث قام معد المقياس(Abbott, 2010) بحساب معامل الارتباط بين المقياس الحالي ومقياس ((Beghetto's Creative Self Efficacy(BCSE) لقياس فاعلية الذات الإبداعية كمحك خارجي(Beghetto, 2006)، وبلغت قيم معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على المقياسين لكلٍ من الطلاقة، والمرونة، والأصالة والتفاصيل، والدرجة الكلية للبُعد الأول(٠,٤٢، ٠,٤٨، ٠,٤٦ ، ٠,٤٧ ، ٠,٥٣) على الترتيب، في حين بلغت معاملات الارتباط لكلٍ من فاعلية الذات في التعلم للإبداع، والاتصال والترويج للإبداع، والمحافظة على الشخصية الإبداعية والدرجة الكلية للبعد الثاني للمقياس(٠,٥٠، ٠,٦٤، ٠,٥٨، ٠,٦٩) على الترتيب.

التحقق من صدق المقياس في البحث الحالي:

في البحث الحالي، تم التحقق من صدق المقياس من خلال طريقتين كالتالي:

١.**صدق المحكمين(الصدق الظاهري):**

قامت الباحثة بترجمة المقياس وعرضه على اثنين من الأساتذة المتخصصين في قسم اللغة الانجليزية بالكلية للتحقق من دقة وصدق الترجمة، كما تم عرضه على (١٠) من الأساتذة المتخصصين في علم النفس والصحة النفسية، وحظيت جميع مفردات المقياس على نسبة اتفاق تتراوح بين ٩٠% إلى ١٠٠%.

٢.**التحليل العاملي الاستكشافي:**

للتحقق من صدق البنية العاملية للمقياس، تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي **Exploratory factor analysis** لاستجابات الطلاب على مفردات هذا المقياس باستخدام طريقة المكونات الأساسية **Principal Components**. وقد تم التوصل باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي إلي وجود سبعة عوامل تتشبع عليهما مفردات المقياس. ويعرض جدول (١) قيمة الجذر الكامن والتباين المفسر من العوامل السبعة، والتي تم تسميتها وفقاً للإطار النظري

للأبعاد التي يقيسها المقياس، كما يتضمن جدول (٢) تشبعات المفردات على العوامل السبعة وكانت كافة التشبعات أكبر من ٠,٣.

جدول(١): قيمة الجذر الكامن والتباين المفسر للعوامل الناتجة من التحليل العاملي الاستكشافي لبيانات مقياس فاعلية الذات الإبداعية.

العامل	قيمة الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر	التباين المفسر التراكمي
١	٦,٠١٧	١٩,٤٠٧	١٩,٤٠٧
٢	٤,٩٥٣	١٥,٧٦٣	٣٥,١٧٠
٣	٤,٢٤١	١٣,٣٥٤	٤٨,٥٢٤
٤	٣.٥٨٠	١٠,٦٨٥	٥٩,٢٠٩
٥	٢,٦٧٦	٨,٢٧١	٦٧,٤٨٠
٦	٢,٣٣٢	٥,٤١٨	٧٢,٨٩٨
٧	١,٢٩١	٤,٨٦١	٧٧,٧٥٩

جدول رقم (٢): تشبعات مفردات مقياس فاعلية الذات الابداعية الناتجة من التحليل العاملي الاستكشافي

المفردة	العامل الأول	المفردة	العامل الثاني	المفردة	العامل الثالث	المفردة	العامل الرابع
	التشبعات		التشبعات		التشبعات		التشبعات
١	٠,٥٣	٤	٠,٥٢	٧	٠,٤٨	١٠	٠,٤٧
٢	٠,٤٨	٥	٠,٤٣	٨	٠,٥٨	١١	٠,٤٣
٣	٠,٦١	٦	٠,٤٦	٩	٠,٤٣	١٢	٠,٥٦
المفردة	العامل الخامس	المفردة	العامل السادس	المفردة	العامل السابع		
	التشبعات		التشبعات		التشبعات		
١٣	٠,٥٤	١٦	٠,٦٠	١٩	٠,٥٧		
١٤	٠,٤٠	١٧	٠,٥١	٢٠	٠,٤٧		
١٥	٠,٤٨	١٨	٠,٤١	٢١	٠,٥٦		

يتضح من جدول(١) أن التحليل العاملي أسفر عن استخراج سبعة عوامل، وبمراجعة تشبعات المفردات على العوامل السبعة، وجد أن العامل الأول والذي يفسر ١٩,٤٠٧ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول البعد الفرعي الطلاقة، بينما العامل الثاني والذي يفسر ١٥,٧٦٣ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول البعد الفرعي المرونة ، وكان العامل الثالث والذي يفسر ١٣,٣٥٤ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول البعد الفرعي التفاصيل، بينما العامل الرابع والذي يفسر ١٠,٦٨٥ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول البعد الفرعي الأصالة، وكان العامل الخامس والذي يفسر ٨,٢٧١ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول البعد الفرعي فاعلية الذات في التعلم الإبداعي، بينما العامل السادس والذي يفسر ٥,٤١٨ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول البعد الفرعي الإتصال والترويج للإبداع، وكان العامل السابع والذي يفسر ٤,٨٦١ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول البعد الفرعي المحافظة على الشخصية الإبداعية، كما يتضح من جدول (٢) أن

قيم تشبعات المفردات على العوامل السبعة كانت أكبر من ٠,٣.

ثبات المقياس: قام معد المقياس(Abbott, 2010) بالتحقق من ثبات المقياس بإستخدام طريقة Composite Reliability وتراوحت قيم معاملات الثبات مابين٠,٦٠ إلى ٠,٩٤

ثبات المقياس في البحث الحالي: في البحث الحالي، قامت الباحثة بالتحقق من ثبات المقياس بطريقتين هما: طريقة إعادة التطبيق بفاصل فاصل زمني قدره (١٥) يوماً من التطبيق الأول، ومعامل ألفا كرونباخ وكانت النتائج كما يوضحها جدول(٣) التالي:

جدول (٣): معاملات ثبات مقياس فاعلية الذات الإبداعية

الأبعاد الرئيسية	الأبعاد الفرعية	معاملات الثبات	
		إعادة التطبيق	ألفا كرونباخ
فاعلية الذات في التفكير الابداعي	الطلاقة	٠,٨٤٣	٠,٨٧٤
	المرونة	٠,٨٠٦	٠,٨٥٥
	التفاصيل	٠,٧٩٨	٠,٨٣٠
	الأصالة	٠,٨٣٤	٠,٨٦٧٤
فاعلية الذات في الأداء الابداعي	فاعلية الذات في التعلم للإبداع	٠,٧٧٨	٠,٨٤٣
	الاتصال والترويج للإبداع	٠,٨٢١	٠,٨٨١
	المحافظة على الشخصية الإبداعية	٠,٨١٩	٠,٨٤٧
معامل ثبات المقياس ككل		٠,٨٤٧	٠,٨٩٢

وتشير نتائج جدول (٣) إلى ارتفاع معاملات ثبات مقياس فاعلية الذات الإبداعية كأبعاد وكدرجة كلية، ومن ثم يمكن الوثوق فيه واستخدامه في البحث الحالي.

التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس: تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس، وهو عبارة عن معامل الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه المفردة، ثم حساب معامل الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس، حيث تدل معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس على الاتساق الداخلي له ككل. وبحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفرده ودرجة البعد الذى تنتمي إليه، جاءت قيم معاملات الارتباط مرتفعة وتراوحت بين(٠,٧٠٤ إلى ٠,٨٧١) مما يدل على وجود ارتباط قوى بين درجة المفردة ودرجة المحور الذى تنتمي إليه ؛ وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس بين(٠,٨٩٣ إلى ٠,٩١٤) وجميعها قيم مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) ، وهذا دليل على وجود اتساق داخلي للمقياس ككل.

(٣) **مقياس الدافعية العقلية: إعداد(Giancarlo, Blohm & Urdan 2004) ترجمة وتعريب الباحثة:**

وهو الصورة المختصرة من مقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية California Measure of mental motivation(CM3) والذي طوره (Giancarlo, Blohm & Urdan, 2004).

وتم صياغة هذه المقياس في ضوء الإطار النظري الذي وضعه (Giancarlo & Facione,1998) للدافعية العقلية.

الهدف من المقياس: يهدف هذا المقياس إلى قياس الدافعية العقلية لدى عينة البحث الحالي من خلال أربعة أبعاد رئيسية هي: التوجه نحو التعلم، والحل الإبداعي للمشكلات، التركيز العقلي, والتكامل المعرفي .

وصف المقياس: ويتكون المقياس من (٢٥) مفردة ، (١٥) مفردة منهم موجبة ، و(١٠) مفردات سالبة، وكانت المفردات السالبة مرقمة بالأرقام(١١، ١٤، ١٥، ١٧، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥). وتم توبع هذه المفردات علي أربعة أبعاد هي: بعد التوجه نحو التعلم والذي يقاس من خلال (٦) مفردات مرقمة من(١: ٦)، وبعد الحل الابداعي للمشكلات والذي يقاس من خلال (٧) مفردات مرقمة من(٧: ١٣)، وبعد التركيز العقلي والذي يقاس من خلال ٧ مفردات مرقمة من (١٤: ٢٠)، وبعد التكامل المعرفي والذي يقاس من خلال (٥) مفردات مرقمة من (٢١: ٢٥).

تصحيح المقياس: يتم تقدير استجابة الطالب على مفردات المقياس بإستخدام أسلوب ليكرت الرباعي، حيث يعقب كل مفردة أربعة بدائل هي(موافق بشدة، موافق، غير موافق، غير موافق بشدة)، بحيث يحصل الطالب على درجة موزعة من(٤: ١) على البدائل الخمسة بالترتيب في حالة المفردات الموجبة، والعكس بالنسبة للمفردات السالبة؛ وبذلك تتراوح درجة الطالب على بعد فاعلية التوجه نحو التعلم من (٦: ٢٤)، وعلى بعد الحل الابداعي للمشكلات من (٧: ٢٨)، وعلى بعد التركي العقلي من (٧: ٢٨)، وعلى بعد التكامل المعرفي من (٥: ٢٠)، في حين تتراوح درجة الطالب علي المقياس ككل بين (٢٥ :١٠٠). وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس ككل إلي ارتفاع مستوى الدافعية العقلية.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

صدق المقياس: تحقق معد المقياس من صدق المقياس بطريقتين هما:

١. **صدق المحك:** حيث قام معدو المقياس بحساب معامل الارتباط بين المقياس الحالي وثلاث مقايس أخرى هي على التوالي(مقياس أهداف الاتقانMastery goals ، ومقياس فاعلية الذاتself-efficacy ، ومقياس التنظيم الذاتيself-regulation) كمحك خارجي،

وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين كل بعد من الأبعاد الأربعة لمقياس الدافعية العقلية المختصر وكل مقياس من المقاييس الثلاثة مابين (٠,٢٢ إلى ٠,٦٧) وجميعها دالة إحصائياًعند مستوى ٠,٠١.

٢. **الصدق التنبؤي**: حيث أكد معدوا الاختبار قدرة مقياس الدافعية العقلية المختصر على التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي للطلاب، وكان أكثر الأبعاد تنبؤاً بالتحصيل الأكاديمي هو بعد الحل الابداعي للمشكلات يليه التركيز المعرفي ثم التوجه نحو التعلم ثم التكامل المعرفي.

التحقق من صدق المقياس في البحث الحالي:

في البحث الحالي، تم التحقق من صدق المقياس من خلال طريقتين كالتالي:

١. **صدق المحكمين(الصدق الظاهري):**

قامت الباحثة بترجمة المقياس وعرضه على اثنين من الأساتذة المتخصصين في قسم اللغة الانجليزية بالكلية للتحقق من دقة وصدق الترجمة، كما تم عرضه على (١٠) من الأساتذة المتخصصين في علم النفس والصحة النفسية، وحظيت جميع مفردات المقياس على نسبة اتفاق تتراوح بين ٩٠% إلى ١٠٠%.

٢. **التحليل العاملي الاستكشافي:**

للتحقق من صدق البنية العاملية للمقياس، تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي **Exploratory factor analysis** لاستجابات الطلاب على مفردات هذا المقياس باستخدام طريقة المكونات الأساسية **Principal Components**. وقد تم التوصل باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي إلي وجود أربعة عوامل تتشبع عليها مفردات المقياس. ويعرض جدول (٤) قيمة الجذر الكامن والتباين المفسر من العوامل الأربعة، والتي تم تسميتها وفقاً للإطار النظري للأبعاد التي يقيسها المقياس، كما يتضمن جدول (٥) تشبعات المفردات على العوامل الأربعة وكانت كافة التشبعات أكبر من ٠,٣.

جدول(٤): قيمة الجذر الكامن والتباين المفسر للعوامل الناتجة من التحليل العاملي الاستكشافي لبيانات مقياس الدافعية العقلية.

العامل	قيمة الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر	التباين المفسر التراكمي
١	٨,٦٢٤	١٧,٨٥٧	١٧,٨٥٧
٢	٥,٢٤١	١٢,٥٩٢	٣٠,٤٤٩
٣	٢,٧١٣	٩,٩٣١	٤٠,٣٨٠
٤	١٠٣٧١	٥,٤٧٦	٤٥,٨٥٦

جدول رقم (٥): تشبعات مفردات مقياس الدافعية العقلية الناتجة من التحليل العاملي الاستكشافي

المفردة	العامل الأول	المفردة	العامل الثاني	المفردة	العامل الثالث	المفردة	العامل الرابع
	التشبعات		التشبعات		التشبعات		التشبعات
١	٠,٤٤	٧	٠,٦٢	١٤	٠,٥٥	٢١	٠,٤٢
٢	٠,٥٢	٨	٠,٤٥	١٥	٠,٤٠	٢٢	٠,٤٩
٣	٠,٥٦	٩	٠,٥٨	١٦	٠,٤٧	٢٣	٠,٥٦
٤	٠,٤٨	١٠	٠,٥١	١٧	٠,٦٠	٢٤	٠,٥٧
٥	٠,٦١	١١	٠,٤١	١٨	٠,٥١	٢٥	٠,٥١
٦	٠,٥٤	١٢	٠,٦٠	١٩	٠,٤٢		
		١٣	٠,٤٩	٢٠	٠,٥٨		

يتضح من جدول(٤) أن التحليل العاملي أسفر عن استخراج أربعة عوامل، وبمراجعة تشبعات المفردات على العوامل الأربعة، وجد أن العامل الأول والذي يفسر ١٧,٨٥٧ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول الاتجاه نحو التعلم، بينما العامل الثاني والذي يفسر ١٢,٥٩٢ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول الحل الإبداعي للمشكلات، وكان العامل الثالث والذي يفسر ٩,٩٣١ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول التركيز العقلي، بينما العامل الرابع والذي يفسر ٥,٤٧٦ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول التكامل المعرفي، كما يتضح من جدول (٥) أن قيم تشبعات المفردات على العوامل الأربعة كانت أكبر من ٠,٣.

ثبات المقياس: قام معدو المقياس بالتحقق من ثباته بإستخدام طريقة معامل ألفا كرونباخ Cronbach's alpha coefficient، حيث تراوحت قيم معاملات الثبات مابين٠,٥٣ إلى ٠,٨٣ (Giancarlo, Blohm & Urdan, 2004).

ثبات المقياس في البحث الحالي: في البحث الحالي، قامت الباحثة بالتحقق من ثبات المقياس بطريقتين هما: طريقة إعادة التطبيق بفاصل فاصل زمني قدره (١٥) يوماً من التطبيق الأول، ومعامل ألفا كرونباخ وكانت النتائج كما يوضحها جدول(٦) التالي:

جدول (٦): معاملات ثبات مقياس الدافعية العقلية

الأبعاد الفرعية	معاملات الثبات	
	إعادة التطبيق	ألفا كرونباخ
الاتجاه نحو التعلم	٠,٧٨٩	٠,٨٣٤
الحل الإبداعي للمشكلات	٠,٨٤٣	٠,٨٦٧
التركيز العقلي	٠,٧٩١	٠,٨٤٠
التكامل المعرفي	٠,٨٣٨	٠,٨٦٤
الاختبار ككل	٠,٨٥١	٠,٨٩٤

وتشير نتائج جدول (٦) إلى ارتفاع معاملات ثبات مقياس الدافعية العقلية كأبعاد وكدرجة كلية، ومن ثم يمكن الوثوق فيه واستخدامه في البحث الحالي.

التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس: تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس، وهو عبارة عن معامل الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه المفردة، ثم حساب معامل الارتباط بين

درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس، حيث تدل معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس على الاتساق الداخلي له ككل. وبحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفرده ودرجة البعد الذى تنتمي إليه، جاءت قيم معاملات الارتباط مرتفعة وتراوحت بين(٠,٦٨٨ إلى ٠,٩٠٧) مما يدل على وجود ارتباط قوى بين درجة المفردة ودرجة المحور الذى تنتمي إليه ؛ وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس بين(٠,٨٨٤ إلى ٠,٩٣٣) وجميعها قيم مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) ، وهذا دليل على وجود اتساق داخلي للمقياس ككل.

(٤) مقياس عادات العقل: إعداد الباحثة:

قامت الباحثة بعمل مسح للأطر النظرية، وكذا الأدبيات البحثية التي تناولت موضوع عادات العقل، والاطلاع على عديد من المقاييس التي تقيس عادات العقل بأبعاده المختلفة، كمقياس (Rodgers, 2000) ترجمة وتعريب(محمد نوفل، ٢٠٠٦)، ومقياس (Costa and Kallick, 2009) ، ومقياس(أحمد الشمري، ٢٠١٥). وفي ضوء ذلك قامت الباحثة بصياغة مقياس عادات العقل وفقًا لتصنيف (Costa & Kallick, 2000) والذي صنف عادات العقل إلى (١٦) عادة عقلية هي:(المثابرة، التحكم في التهور، الإصغاء بتفهم وتعاطف، التفكير المرن، ماوراء المعرفة، الكفاح من أجل الدقة، التساؤل وطرح الأسئلة، تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، التفكير والتواصل بوضوح ودقة، جمع البيانات بإستخدام الحواس، الابداع والتخيل والتجديد ، الاستجابة برهبة ودهشة، تحمل مسئولية الإقدام على المخاطر، ايجاد الدعابة، التفكير التبادلي، الاستعداد للتعلم المستمر).

الهدف من المقياس: قياس مستوى عادات العقل لدى طلبة الجامعة المتفوقين أكاديمياً.

وصف المقياس: تم صياغة مفردات المقياس في ضوء طبيعة ومفهوم الأبعاد الفرعية الستة عشر المكونة له، وتكون المقياس في صورته النهائية من(٨٠) مفردة بواقع (٥) مفردات لكل بعد، حيث يقاس بعد المثابرة من خلال (٥) مفردات مرقمة من(١: ٥)، ويقاس بعد التحكم بالتهور من خلال (٥) مفردات مرقمة من(٦: ١٠)، ويقاس بعد الاصغاء بتفهم وتعاطف من خلال (٥) مفردات مرقمة من(١١: ١٥)، ويقاس بعد التفكير المرن من خلال (٥) مفردات مرقمة من(١٦: ٢٠)، ويقاس بعد ماوراء المعرفة من خلال (٥) مفردات مرقمة من(٢١: ٢٥)، ويقاس الكفاح من أجل الدقة من خلال (٥) مفردات مرقمة من(٢٦: ٣٠)، ويقاس بعد التساؤل وطرح الأسئلة من خلال (٥) مفردات مرقمة من(٣١: ٣٥)، ويقاس بعد تطبيق المعرف الماضية على أوضاع جديدة

من خلال (٥) مفردات مرقمة من(٣٦: ٤٠)، ويقاس بعد التفكير والتواصل بوضوح من خلال (٥) مفردات مرقمة من(٤١: ٤٥)، ويقاس بعد جمع البيانات باستخدام الحواس من خلال (٥) مفردات مرقمة من(٤٦: ٥٠)، ويقاس بعد الابداع والتخيل والتجديد من خلال (٥) مفردات مرقمة من(٥١: ٥٥)، ويقاس بعد الاستجابة برهبة ودهشة من خلال (٥) مفردات مرقمة من(٥٦: ٦٠)، ويقاس بعد تحمل مسئولية الإقدام على المخاطر من خلال (٥) مفردات مرقمة من(٦١: ٦٥)، ويقاس بعد إيجاد الدعابة من خلال (٥) مفردات مرقمة من (٦٦: ٧٠)، ويقاس بعد التفكير التبادلي من خلال(٥) مفردات مرقمة من(٧١: ٧٥)، ويقاس بعد الاستعداد للتعلم المستمر من خلال (٥) مفردات مرقمة من (٧٦: ٨٠).

تصحيح المقياس: يتم تقدير استجابة الطالب على مفردات المقياس بإستخدام أسلوب ليكرت الخماسي، حيث يعقب كل مفردة خمسة بدائل هي(موافق بشدة، موافق، محايد،غير موافق، غير موافق بشدة)، بحيث يحصل الطالب على درجة موزعة من(٥: ١) على البدائل الخمسة بالترتيب في حالة المفردات الموجبة، والعكس بالنسبة للمفردات السالبة؛ وبذلك تتراوح درجة الطالب على كل بعد من أبعاد المقياس على درجة تتراوح بين(٥: ٢٥) درجة، في حين تتراوح درجة الطالب علي المقياس ككل بين (٨٠ : ٤٠٠) درجة. وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس ككل إلي ارتفاع مستوى عادات العقل.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

تم التحقق من صدق المقياس بأكثر من طريقة كما يلي:

١.**صدق المحكمين(الصدق الظاهري):**

قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولية(٨٦ مفردة موزعة على ١٦ بعد) على (١٠) من الأساتذة المتخصصين في علم النفس والصحة النفسية؛ لاستطلاع آرائهم حول صلاحية أبعاد المقياس ومفرداته لقياس المتغير الذي وضعت لقياسه وهو عادات العقل، وحظيت جميع مفردات المقياس على نسبة اتفاق تتراوح بين ٩٠% إلى ١٠٠%، ماعدا (٦) مفردات حصلت على نسبة اتفاق أقل من ٨٠%؛ لذلك تم حذفها. وأصبح عدد مفردات المقياس في صورته النهائية(٨٠) مفردة موزعة على (١٦) بعد.

٢. **الصدق التلازمي:** حيث تم تطبيق مقياس عادات العقل المُعد من قبل الباحثة والمستخدم في الدراسة الحالية على عينة التحقق من الخصائص السيكومترية، وفي نفس الوقت تم تطبيق محك خارجي وهو **مقياس عادات العقل** إعداد **(Rodgers, 2000)**، تعريب وتقنين محمد بكر نوفل(٢٠٠٦) وقد تم حساب معامل الارتباط بين المقياس والمحك، وبلغت قيمة معامل

الارتباط (٠،٨٤) وهذه القيمة دالة عند مستوى(٠،٠١) مما يؤكد صدق المقياس وصلاحيته للاستخدام.

٣. **التحليل العاملي الاستكشافي:**

للتحقق من صدق البنية العاملية للمقياس، تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي **Exploratory factor analysis** لاستجابات الطلاب على مفردات هذا المقياس باستخدام طريقة المكونات الأساسية **Principal Components**. وقد تم التوصل باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي إلي ستة عشر عامل تتشبع عليها مفردات المقياس. ويعرض جدول (٧) قيمة الجذر الكامن والتباين المفسر من العوامل الستة عشر، والتي تم تسميتها وفقاً للإطار النظري للأبعاد التي يقيسها المقياس، كما يتضمن جدول (٨) تشبعات المفردات على العوامل الستة عشر وكانت كافة التشبعات أكبر من ٠,٣.

جدول(٧): قيمة الجذر الكامن والتباين المفسر للعوامل الناتجة من التحليل العاملي الاستكشافي لبيانات مقياس عادات العقل.

العامل	قيمة الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر	التباين المفسر التراكمي
١	٨,٧١	٨,٥٧	٨,٥٧
٢	٨,٥٣	٨,٢٢	١٦,٧٩
٣	٧,٨٧	٨,٠٤	٢٤,٨٣
٤	٧,٣٣	٧,٦٢	٣٢,٤٥
٥	٦,٤٦	٧,٣٥	٣٩,٨٠
٦	٥,٩٢	٦,٨١	٤٦,٦١
٧	٥,٥٩	٦,٤٥	٥٣,٠٦
٨	٤,٧١	٥,٦٤	٥٨,٧٠
٩	٤,٢١	٥,٢٤	٦٣,٩٣
١٠	٣,٨٧	٤,٧٣	٦٨,٦٧
١١	٣,٤٩	٤,٤٧	٧٣,١٤
١٢	٣,٠٦	٤,٢١	٧٧,٣٥
١٣	٢,٧٦	٤,٠٣	٨١,٣٨
١٤	٢,١٨	٣,٥١	٨٤,٨٩
١٥	١,٤٧	٢,٨٨	٨٧,٧٧
١٦	١,٢٩	٢,٢١	٨٩,٩٨

جدول رقم (٨): تشبعات مفردات مقياس عادات العقل الناتجة من التحليل العاملي الاستكشافي

المفردة	العامل الأول	المفردة	العامل الثاني	المفردة	العامل الثالث	المفردة	العامل الرابع
	التشبعات		التشبعات		التشبعات		التشبعات
١	٠,٥٣	٦	٠,٤٩	١١	٠,٤٠	١٦	٠,٦٣
٢	٠,٤٩	٧	٠,٤١	١٢	٠,٥٤	١٧	٠,٤٤
٣	٠,٤٢	٨	٠,٦٠	١٣	٠,٤٩	١٨	٠,٤١
٤	٠,٥٢	٩	٠,٥١	١٤	٠,٦٢	١٩	٠,٥٢
٥	٠,٥٥	١٠	٠,٤٤	١٥	٠,٥٦	٢٠	٠,٤٧
المفردة	العامل الخامس	المفردة	العامل السادس	المفردة	العامل السابع	المفردة	العامل الثامن
	التشبعات		التشبعات		التشبعات		التشبعات
٢١	٠,٤١	٢٦	٠,٥٠	٣١	٠,٥٦	٣٦	٠,٤٣
٢٢	٠,٦٠	٢٧	٠,٤٤	٣٢	٠,٥١	٣٧	٠,٤٦
٢٣	٠,٤٥	٢٨	٠,٤٨	٣٣	٠,٤٣	٣٨	٠,٦٠
٢٤	٠,٥٢	٢٩	٠,٥٧	٣٤	٠,٥٢	٣٩	٠,٥١
٢٥	٠,٤٤	٣٠	٠,٥٦	٣٥	٠,٥٨	٤٠	٠,٤١
المفردة	العامل التاسع	المفردة	العامل العاشر	المفردة	العامل الحادي عشر	المفردة	العامل الثاني عشر
	التشبعات		التشبعات		التشبعات		التشبعات
٤١	٠,٤١	٤٦	٠,٥٣	٥١	٠,٤٧	٥٦	٠,٤٦
٤٢	٠,٥٧	٤٧	٠,٤٨	٥٢	٠,٤٣	٥٧	٠,٤٠
٤٣	٠,٦٠	٤٨	٠,٦١	٥٣	٠,٥٦	٥٨	٠,٥٩
٤٤	٠,٥٦	٤٩	٠,٤٧	٥٤	٠,٤٠	٥٩	٠,٤٢
٤٥	٠,٤١	٥٠	٠,٥٦	٥٥	٠,٤٨	٦٠	٠,٤٦
المفردة	العامل الثالث عشر	المفردة	العامل الرابع عشر	المفردة	العامل الخامس عشر	المفردة	العامل السادس عشر
	التشبعات		التشبعات		التشبعات		التشبعات
٦١	٠,٦٠	٦٦	٠,٤٥	٧١	٠,٥٥	٧٦	٠,٦١
٦٢	٠,٤٤	٦٧	٠,٥٩	٧٢	٠,٥١	٧٧	٠,٤٤
٦٣	٠,٤٧	٦٨	٠,٥٠	٧٣	٠,٤٤	٧٨	٠,٤١
٦٤	٠,٤٢	٦٩	٠,٤٢	٧٤	٠,٥٢	٧٩	٠,٦٠
٦٥	٠,٥٨	٧٠	٠,٤٧	٧٥	٠,٥٩	٨٠	٠,٤٠

يتضح من جدول(٧) أن التحليل العاملي أسفر عن استخراج (١٦) عامل، وبمراجعة تشبعات المفردات على العوامل الستة عشر، وجد أن العامل الأول والذي يفسر ٨,٥٧ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول المثابرة، بينما العامل الثاني والذي يفسر ٨,٢٢ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول التحكم بالتهور، وكان العامل الثالث والذي يفسر ٨,٠٤ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول الإصغاء بتفهم وتعاطف، بينما العامل الرابع والذي يفسر ٧,٦٢ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول التفكير المرن، والعامل الخامس والذي يفسر ٧,٣٥ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول ماوراء المعرفة، والعامل السادس والذي يفسر ٦,٨١ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول الكفاح من أجل الدقة، والعامل السابع والذي يفسر ٦,٤٥ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول التساؤل وطرح الأسئلة، والعامل الثامن والذي يفسر ٥,٦٤ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، والعامل التاسع والذي يفسر

٥,٢٤ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول التفكير والتواصل بوضوح ودقة، والعامل العاشر والذي يفسر ٤,٧٣ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول جمع البيانات بإستخدام الحواس، والعامل الحادي عشر والذي يفسر ٤,٤٧ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول الابداع والتخيل والتجديد، والعامل الثاني عشر والذي يفسر ٤,٢١ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول الاستجابة برهبة ودهشة، والعامل الثالث عشر والذي يفسر ٤,٠٣ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول تحمل مسئولية الإقدام على المخاطر، والعامل الرابع عشر والذي يفسر ٣,٥١ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول ايجاد الدعابة، والعامل الخامس عشر والذي يفسر ٢,٨٨ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول التفكير التبادلي، والعامل السادس عشر والذي يفسر ٢,٢١ % من التباين الكلي تدور مفرداته حول الاستعداد للتعلم المستمر، كما يتضح من جدول (٨) أن قيم تشبعات المفردات على العوامل الستة عشر كانت أكبر من ٠,٣.

ثبات المقياس:

قامت الباحثة بالتحقق من ثبات المقياس بإستخدام معامل ألفا كرونباخ وكانت النتائج كم يوضحها جدول(٩) التالي:

جدول (٩): معاملات ثبات مقياس عادات العقل

الأبعاد الفرعية	معامل ألفا كرونباخ
المثابرة	٠,٨٦٧
التحكم بالتهور	٠,٨٤٥
التفكير والتواصل بدقة	٠,٨٨٢
الاصغاء بتفهم وتعاطف	٠,٨٣٧
ماوراء المعرفة	٠,٨٥٥
التفكير المرن	٠,٨١٧
الإبداع والتخيل والتجديد	٠,٨٤٩
الكفاح من أجل الدقة	٠,٨٦٤
جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	٠,٨٢٨
التساؤل وطرح المشكلات	٠,٨٣٤
تطبيق المعارف الماضية على مواقف جديدة	٠,٨٧٧
الاستعداد للتعلم المستمر	٠,٨٦٥
التفكير التبادلي	٠,٨٨٤
الاستجابة برهبة ودهشة	٠,٨٤٩
إيجاد الدعابة	٠,٨٥٩
تحمل مسئولية الإقدام على المخاطر	٠,٨٢٥
المقياس ككل	٠,٨٩٦

وتشير نتائج جدول (٩) إلى ارتفاع معاملات ثبات مقياس عادات العقل كأبعاد وكدرجة كلية، ومن ثم يمكن الوثوق فيه واستخدامه في البحث الحالي.

التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس: تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس، وهو عبارة عن معامل الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه المفردة، ثم حساب معامل الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس، حيث تدل معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة

الكلية للمقياس على الاتساق الداخلي له ككل. وبحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفرده ودرجة البعد الذى تنتمي إليه، جاءت قيم معاملات الارتباط مرتفعة وتراوحت بين(٠,٧١٣ إلى ٠,٨٩١) مما يدل على وجود ارتباط قوى بين درجة المفردة ودرجة المحور الذى تنتمي إليه ؛ وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس بين(٠,٨٨١ إلى ٠,٩١٨) وجميعها قيم مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) ، وهذا دليل على وجود اتساق داخلي للمقياس ككل.

رابعاً: **خطوات البحث**: تم اتباع الخطوات التالية في إجراء البحث الحالي:

١. مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات البحث، وكتابة الإطار النظري مشتملاً البحوث السابقة.

٢. تحديد الأدوات المستخدمة في البحث الحالي، حيث قامت الباحثة بترجمة وتعريب مقياسين أحدهما لقياس فاعلية الذات الإبداعية، والآخر لقياس الدافعية العقلية، وقامت بإعداد مقياس لقياس عادات العقل.

٣. إعداد نسخ الكترونية من أدوات البحث بإستخدام تطبيق Google Form؛ حتى يسهل على الطلاب تطبيقه في أي وقت وأي مكان، ومراعاة لقيود التباعد الاجتماعي التي فرضتها جائحة كورونا.

٤. اختيار عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث، وتطبيق أدوات البحث عليهم، والتحقق من الخصائص السيكومترية للأدوات وصلاحيتها للإستخدام.

٥. تحديد عينة البحث الأساسية بشكل قصدي، وهم الطلبة المتفوقين أكاديمياً الملتحقين الفرقة الرابعة عام جميع الشعب بكلية التربية جامعة دمنهور.

٦. تطبيق أدوات البحث على العينة الأساسية.

٧. رصد درجات الطلبة(عينة البحث الأساسية) على أدوات البحث، ثم تحليل البيانات إحصائياً **بإستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة والتي تمثلت** في: اختبار(ت) للعينات المستقلة، ومعامل ارتباط بيرسون، وتحليل الإنحدار المتعدد، وذلك بواسطة حزمة البرامج الإحصائية والاجتماعية SPSS.

٨. مناقشة النتائج، والخروج بالتوصيات والبحوث المقترحة في ضوء ما أسفر عنه التحليل الإحصائي للبيانات.

خامساً: نتائج البحث ومناقشتها:

١. نتائج السؤال الأول ومناقشتها:

ينص السؤال الأول على" هل تختلف فاعلية الذات الإبداعية لدى طلبة الجامعة المتفوقين أكاديمياً باختلاف النوع الاجتماعي(ذكور/ إناث)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجات التي حصل عليها طلبة عينة البحث على مقياس فاعلية الذات الإبداعية، وكذلك حساب دلالة الفروق بإستخدام اختبار(ت) للعينات المستقلة**Independent Samples T Test** كما يتضح من الجدول التالي:

جدول(١٠): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة البحث في فاعلية الذات الإبداعية وفقاً للنوع الاجتماعي

البعد	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	دلالة
فاعلية الذات في التفكير الإبداعي	ذكور	٤٥	٤٧,٨٢٢	٤,٤٦٨	٠,٤٣٩	غير دالة
	إناث	٥٧	٤٨,٢١٠	٤,٣٩٤		
فاعلية الذات في الأداء الإبداعي	ذكور	٤٥	٣٤,٨٦٦	٥,٧٧٠	٠,٥٩٠	غير دالة
	إناث	٥٧	٣٥,٤٧٣	٤,٢٥٩		
الدرجة الكلية	ذكور	٤٥	٨٢,٦٨٨	٩,٢٢٦	٠,٥٩٥	غير دالة
	إناث	٥٧	٨٣,٦٨٤	٧,٢٤٨		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والاناث في بعدي فاعلية الذات في التفكير الإبداعي، وفاعلية الذات في الأداء الإبداعي وكذلك في الدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات الإبداعية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة(أحمد الزغبي، ٢٠١٤) التي أسفرت عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً في فاعلية الذات الإبداعية لدى الطلبة تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، في حين اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة(Beghetto, 2006) التي توصلت إلى تفوق الذكور على الإناث في فاعلية الذات الإبداعية، كما اختلفت مع دراسة (كوثر أبوقورة، ٢٠١٩) التي أسفرت عن تفوق الإناث على الذكور في فاعلية الذات الابداعية.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والاناث في بعدي فاعلية الذات والدرجة الكلية إلى طبيعة عينة البحث، وهم طلبة متفوقون أكاديميًا، يتشابهون في قدرتهم الإبداعية الكامنة، ويسعون دائماً لتحقيق الكمال والتفرد في أدائهم للمهام والمشكلات المختلفة، كما أن لديهم معتقدات حول قدرتهم على تفعيل مهارات تفكيرهم الإبداعي؛ كالطلاقة والمرونة

والأصالة والحساسية للمشكلات والتفاصيل بهدف الوصول إلى منتجات إبداعية قيمة وأصيلة، فضلاً عن أن دور الأسرة مع الجنسين في هذه المرحلة العمرية يكون إيجابياً نظراً لأن الطلبة عينة البحث في الفرقة النهائية بالكلية وتقوم الأسرة بتحفيزهم ودعمهم للإنتهاء من مراحل الدراسة بتفوق للإلتحاق بوظائف مميزة في سوق العمل مما يقلل من الفروق بين الجنسين.

٢. نتائج السؤال الثاني ومناقشتها:

ينص السؤال الثاني على" هل تختلف الدافعية العقلية لدى طلبة الجامعة المتفوقين أكاديمياً باختلاف النوع الاجتماعي(ذكور/ إناث)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجات التي حصل عليها طلبة عينة البحث على مقياس الدافعية العقلية، وكذلك حساب دلالة الفروق بإستخدام اختبار(ت) للعينات المستقلة**Independent Samples T Test** كما يتضح من الجدول التالي:

جدول(١١): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة البحث في الدافعية العقلية وفقاً للنوع الاجتماعي

البعد	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	دلالة
التوجه نحو التعلم	ذكور	٤٥	١٨,٥١١	٢,٢٦٢	٢,٦٥٩	دالة(٠,٠١)
	إناث	٥٧	١٩,٧٣٦	٢,٣٤٩		
الحل الإبداعي للمشكلات	ذكور	٤٥	٢٣,٣٧٧	٢,١٥٦	٠,٥٢٤	غيردالة
	إناث	٥٧	٢٣,٥٩٦	٢,٠٤٢		
التركيز العقلي	ذكور	٤٥	٢٢,٤٢٢	٢,٣٣٠	٠,٣٦٢	غير دالة
	إناث	٥٧	٢٢,٦١٤	٢,٨٨٩		
التكامل المعرفي	ذكور	٤٥	١٤,٨٠٠	٢,١٤٩	٠,٠٨٩	غير دالة
	إناث	٥٧	١٤,٨٤٢	٢,٥١٩		
الدرجة الكلية للدافعية العقلية	ذكور	٤٥	٧٩,١١١	٤,٦٢٣	١,٤٨٦	غير دالة
	إناث	٥٧	٨٠,٧٨٩	٦,٣٦٦		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الذكور والاناث في بُعد التوجه نحو التعلم لصالح الإناث، حيث بلغت قيمة(ت) للتوجه نحو التعلم(٢,٦٥٩) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، في حين كانت قيمة (ت) لكلٍ من الحل الإبداعي للمشكلات، والتركيز العقلي، والتكامل المعرفي، والدرجة الكلية للدافعية العقلية غير دالة إحصائيًا.

وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع دراسة(وليد حموك، قيس على، ٢٠١٣)، ودراسة(أحمد الشريم، ٢٠١٦)، ودراسة(هدى عبدالمالك، ٢٠٢١) التي أكدت وجود فروق في الدافعية العقلية بين الذكور والإناث، ودراسة(Heilat et al., 2019) التي أسفرت عن تفوق الطالبات الموهوبات على الطلاب الموهوبين أو غير الموهوبين في كافة أبعاد الدافعية العقلية، كما تتفق مع دراسة (حسن

الحميدي، ٢٠١٩) التي توصلت إلى تفوق الإناث الموهوبات عن الذكور الموهوبين في بعد التوجه نحو التعلم، وكذلك تتفق جزئياً مع دراسة (طارق نور الدين، ٢٠٢١) التي أسفرت عن تفوق الطالبات على الطلاب في بعد التكامل المعرفي، في حين اختلفت هذه النتيجة مع دراسة (توفيق مرعي ومحمد نوفل، ٢٠٠٨) التي أكدت عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في الدافعية العقلية.

ويمكن تفسير تفوق الإناث على الذكور في بعد التوجه نحو التعلم إلى ضعف اهتمام الطلاب الذكور في الفرقة النهائية بالتعليم الجامعي بعملية التعلم؛ لإنشغالهم بالتفكير في حياتهم المستقبلية بعد التخرج، خاصةً في ظل ما يفرضه عليهم المجتمع من التزامات مادية تؤهلهم للزواج وتكوين أسرة، ورغبة الأسرة في دفع الذكور إلى العمل أثناء الدراسة للتكفل بالتزاماتهم المادية وتشجيعهم على تحمل المسئولية، على عكس الإناث المدعومات دائماً من الأسرة للإهتمام بالدراسة والتفوق فيها، فضلاً عن تكفل أسرهن بأي التزامات مادية يحتاجونها سواء أثناء الدراسة أو بعدها، مما يدفع الإناث للتركيز على التعلم من أجل التعلم، وتغذية فضولهن العقلي، الأمر الذي يدفعهن إلى البحث والاستكشاف والاندماج في أنشطة التحدي، ويتولد لديهن اتجاه نحو الحصول على المعلومة كاستراتيجية شخصية عند حل المشكلات, ويندمجن بشكل فعال في الدراسة.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في كلٍ من الحل الإبداعي للمشكلات، والتركيز العقلي، والتكامل المعرفي والدافعية العقلية ككل إلى طبيعة عينة البحث وهم طلبة الجامعة المتفوقين أكاديمياً، والذين يتسمون بالمثابرة والحماس، ومرونة التفكير، والدافعية للإنجاز، وقوة التركيز والانتباه، وحب الاستطلاع، والثقة بالنفس، وتفضيل العمل باستقلالية، والتطلع المستمر لاكتشاف كل جديد، والاندماج لفترة طويلة في المهام خاصة المهام التي تتسم بالتعقيد، والسعي لحل ما يقابلهم من مشكلات بطرق إبداعية تتسم بالأصالة والتفرد، فضلاً عن قدرتهم على ممارسة مهارات التفكير الإبداعي، وقابليتهم لاستثارة دوافعهم المتعلقة بالنشاط العقلي.

٣. نتائج السؤال الثالث ومناقشتها:

ينص السؤال الثالث على" هل تختلف عادات العقل لدى طلبة الجامعة المتفوقين أكاديمياً باختلاف النوع الاجتماعي(ذكور/ إناث)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجات التي حصل عليها طلبة عينة البحث على مقياس عادات العقل، وكذلك حساب دلالة الفروق بإستخدام

اختنبار(ت) للعينات المستقلةIndependent Samples T Test كما يتضح من الجدول التالي:

جدول(١٢): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة البحث في عادات العقل وفقاً للنوع الاجتماعي

البعد	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	دلالة
المثابرة	ذكور	٤٥	٢٠,٦٤٤	٣,٠٥٣	١,٣٨٠	غير دالة
	إناث	٥٧	٢١,٣٥٠	٢,١٠٨		
التحكم بالتهور	ذكور	٤٥	١٨,٦٤٤	٤,٠٩٦	٠,٧٩٥	غيردالة
	إناث	٥٧	١٩,٢٦٣	٣,٧٤٤		
التفكير والتواصل بدقة ووضوح	ذكور	٤٥	٢١,٤٠٠	٢,٢٢٩	٠,٤٦١	غير دالة
	إناث	٥٧	٢١,٥٧٨	١,٦٨٩		
الاصغاء بتفهم وتعاطف	ذكور	٤٥	١٩,٤٠٠	٢,٨٧١	٣,٢٦٨	دالة (٠,٠١)
	إناث	٥٧	٢١,٠٠٠	٢,٠٧٠		
ماوراء المعرفة	ذكور	٤٥	٢١,٥٥٥	٢,٠٢٨	٠,٩٤٥	غير دالة
	إناث	٥٧	٢١,١٩٣	١,٨٣٦		
التفكير المرن	ذكور	٤٥	٢١,٤٦٦	٢,٢٨٢	٠,٩٤١	غير دالة
	إناث	٥٧	٢١,٠٣٥	٢,٣١٤		
الابداع والتخيل والتجديد	ذكور	٤٥	٢٢,٥١١	٢,٧٥٢	٠,٦٦٥	غير دالة
	إناث	٥٧	٢٢,٨٤٢	٢,٢٧٣		
الكفاح من أجل الدقة	ذكور	٤٥	١٩,٩٣٣	٣,٢٩١	٠,٤١٩	غير دالة
	إناث	٥٧	١٩,٦٤٩	٣,٤٨٢		
جمع البيانات بإستخدام جميع الحواس	ذكور	٤٥	٢٠,٠٨٨	٢,٣٢٤	٣,٨٧٣	دالة (٠,٠١)
	إناث	٥٧	٢١,٦٣١	١,٦٩٦		
التساؤل وطرح المشكلات	ذكور	٤٥	٢١,٤٢٢	٢,٣٣٠	١,٣٩١	غير دالة
	إناث	٥٧	٢٠,٦١٤	٣,٢٩٩		
تطبيق المعارف السابقة على مواقف جديدة	ذكور	٤٥	٢١,٣١١	١,٦٠٧	٠,٣٦٠	غير دالة
	إناث	٥٧	٢١,١٧٥	٢,٠٨٨		
الاستعداد للتعلم المستمر	ذكور	٤٥	٢١,٤٦٦	٢,١٥٩	٠,٣٣٦	غير دالة
	إناث	٥٧	٢١,٣٣٣	١,٨٤٥		
التفكير التبادلي	ذكور	٤٥	١٩,٢٢٢	٣,٢٠٤	٣,٩٦٥	دالة (٠,٠١)
	إناث	٥٧	٢١,١٢٢	١,٥٠٠		
الاستجابة برهبة ودهشة	ذكور	٤٥	١٨,٦٨٨	٤,٥٠١	٠,٥٤٥	غير دالة
	إناث	٥٧	١٩,١٢٢	٣,٥٤٥		
إيجاد الدعابة	ذكور	٤٥	٢٠,١٧٧	٣,٦٨٢	٠,٤٥٢	غير دالة
	إناث	٥٧	١٩,٨٧٧	٣,٠٣٠		
الإقدام على تحمل مسئولية المخاطر	ذكور	٤٥	٢٠,٦٦٦	٢,٦١٩	١,٨٣٠	غير دالة
	إناث	٥٧	١٩,٥٢٦	٣,٤٥٤		
الدرجة الكلية	ذكور	٤٥	٣٢٨,٦٠٠	١٤,٩٦٢	١,٠٨٥	غير دالة
	إناث	٥٧	٣٣٢,٣١٥	١٨,٧٢٧		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والاناث في بُعد الاصغاء بتفهم وتعاطف، وبعد جمع البيانات بإستخدام جميع الحواس، وبعد التفكير التبادلي لصالح الإناث، حيث بلغت قيمة(ت) للاصغاء بتفهم وتعاطف(٣,٢٦٨)، وبلغت قيمة (ت) لبعد جمع البيانات بإستخدام جميع الحواس(٣,٨٧٣)، وبلغت قيمة(ت) لبعد

التفكير التبادلي(٣,٩٦٥) وجميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الدرجة الكلية لعادات العقل وباقي الأبعاد الفرعية، حيث كانت قيمة (ت) لكلٍ منهم غير دالة إحصائيًا.

وتتفق هذه النتيجة جزئيًا مع دراسة(فضيلة الفضلى، ٢٠١٣)، ودراسة (بشرى العكايشي، ٢٠٢١) التي أكدت وجود فروق بين الذكور والاناث في بعض عادات العقل، في حين اختلفت مع دراسة (ناجي النواب، محمد حسين، ٢٠١٣) التي أسفرت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في كافة عادات العقل.

ويمكن تفسير تفوق الإناث على الذكور في عادة الإصغاء بتفهم وتعاطف إلى طبيعة شخصية الأناث وما تتميزن به من هدوء وتركيز وحس مرهف، فالإناث أكثر حساسية وعاطفية، وأكثر عطفاً وصدقاً في تعاملاتهن مع الآخرين؛ مما يدفعهن إلى القدرة على إظهار الفهم والتعاطف مع وجهة نظر الآخر، واحترام أرائه وأفكاره، والتجاوب معه بصورة مناسبة، فضلاً عن قدرتهن على إعادة صياغة مفاهيم وأراء ومشكلات الأخرين بشفافية وموضوعية،أو إضافة معانٍ أخرى إليها لتوضيحها.

ويمكن تفسير تفوق الإناث على الذكور في عادة جمع البيانات بإستخدام كافة الحواس إلى تركيبتهن النفسية والاجتماعية؛ فالإناث يتمتعن بالدهاء والفطنة والقدرة على ضبط النفس، وقوة الملاحظة أكثر من الذكور؛ مما يدفعهن إلى استخدام حواسهن المختلفة في جمع المعلومات ومعالجتها، وكذلك يجعلهن قادرات على التحكم في تلك الحواس لتحقيق الفهم وحل المشكلات التي تواجههن.

ويمكن تفسير تفوق الإناث على الذكور في عادة التفكير التبادلي، إلى ما تتسم به الإناث من مرونة في التفكير، وقد يكون لطبيعة الإناث وما يتمتعن به من القدرة على تكوين علاقات اجتماعية دور كبير في تفوقهن في هذه العادة؛ لأن قدرتهن على الإندماج والتفاعل مع الأخرين تجعلهن قادرات على الانصات والاستماع لوجهات نظر الأخرين، وتقبل التغذية الراجعة من الآخرين، وتدفعهن إلى التفكير المتزامن مع الآخرين، والعمل ضمن مجموعات والتواصل بشكل كبير مع الآخرين والحساسية تجاه احتياجاتهم.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في معظم عادات العقل في ضوء أن عادات العقل عبارة عن سلوكيات فكرية ذكية يتعلمها الطلاب عن طريق اكتسابهم لها في ظل بيئة غنية بالمثيرات؛ فهي ليست حكراً على فئة أو مرحلة عمرية معينة، لذا فإن أي طالب أو طالبة

يمكن أن يمتلك أو تمتلك الرغبة في التفوق والنجاح والتمتع بالسلوك الذكي خاصةً الموهوبون منهم.

٤. نتائج السؤال الرابع ومناقشتها:

ينص السؤال الرابع على" هل توجد علاقة بين فاعلية الذات الإبداعية والدافعية العقلية لدى طلبة الجامعة المتفوقين أكاديمياً؟"

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient بين درجات فاعلية الذات الإبداعية والدافعية العقلية، وكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (١٣): معامل ارتباط بيرسون بين فاعلية الذات الإبداعية والدافعية العقلية

الارتباط	فاعلية الذات في التفكير الإبداعي	فاعلية الذات في الأداء الإبداعي	الدرجة الكلية
التوجه نحو التعلم	٠,٤٦١**	٠,٤٨٤**	٠,٤٩٣**
الحل الإبداعي للمشكلات	٠,٣٢٣**	٠,٢٨٧**	٠,٣٣١**
التركيز العقلي	٠,٤٣٠**	٠,٤٧٤**	٠,٤٨٣**
التكامل المعرفي	٠,٣٩٢**	٠,٤٥٩**	٠,٤٧٥**
الدرجة الكلية	٠,٤٩٦**	٠,٥١٧**	٠,٥٢٦**

يتضح من جدول (١٣) أن هناك علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين فاعلية الذات الإبداعية والدافعية العقلية، من حيث الأبعاد والدرجة الكلية، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمتغيرين(٠,٥٢٦)، وتراوحت قيم معاملات ارتباط بين الأبعاد المختلفة للمتغيرين بين (٠,٣٢٣- ٠,٤٨٤) وجميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يعني أنه كلما زادت الدافعية العقلية لدى الطلاب عينة الدراسة زادت فاعلية الذات الإبداعية لديهم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء طبيعة وجوهر هذين المتغيرين، حيث تتصل الدافعية العقلية بالتوجه الإيجابي نحو تعلم أشياء جديدة من مصادر متنوعة، وكذلك تتمثل الدافعية العقلية في قدرة الفرد على التركيز في المهام الموكلة إليه؛ لتوليد العديد من الأفكار والحلول الإبداعية، فضلاً عن تفضيل الفرد للتعامل مع المهام المعقدة، وهذا يدل على تمتع الفرد بالتكامل المعرفي والتنظيم الذاتي الذي يعزز من معتقداته وثقته بنفسه لتنفيذ المهام التي تتطلب الأداء بشكل إبداعي(فاعلية الذات الإبداعية). وأشار(Giancarlo, 2006) أن الإبداع هو نتيجة لحالة من الدافعية العقلية، وأن الدافعية العقلية هي إحدى العمليات المعرفية التي تحفز الفرد لتقديم الأداء الأمثل، وحل المشكلات بشكل ابداعي، والمبادرة بطرح أفكار تتسم بالأصالة، كذلك البراعة في إيجاد أفض البدائل لحل ما يتعرضون له من مشكلات، كما أنها تجعل الفرد منظماً في عمله وأكثر

توجهاً نحو التعلم الذاتي، وتدفعه نحو الانتباه إلى الأشياء التي لا ينتبه إليها الأفراد التقليديون؛ لذا فهي من المرتكزات الرئيسية التي تحفز الذات نحو الإنجاز والإبداع. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة(Alzoubi et al., 2016) التي أسفرت عن وجود علاقة موجبة بين فاعلية الذات الإبداعية والدافعية المعرفية، كما أكدت على أهمية بيئة التعلم الداعمة للإبداع في تنمية فاعلية الذات الإبداعية. وفي السياق ذاته أكدت دراسة(Ching & Yi, 2012) وجود علاقة بين دافعية التعلم والسلوك الابداعي، وأن فاعلية الذات الإبداعية توسطت هذه العلاقة، فضلاً عن وجود علاقة بين دافعية التعلم وفاعلية الذات الإبداعية.

وبالنظر إلى السمات المميزة لذوي الدافعية العقلية؛ نجد أنهم يتميزون بالمثابرة والتركيز والتنظيم في أداء المهام المتنوعة، كما يتميزون بحب الاستطلاع والرغبة الدائمة للبحث والاكتشاف وحل المشكلات بطرق إبداعية(توفيق مرعي، محمد نوفل، ٢٠٠٨)، وهذه الصفات المرتبطة بالابداع تساعد على زيادة فاعلية الذات الابداعية لدى ذوي الدافعية العقلية المرتفعة، كما أشار(Hsu, et al,2011) إلى أن الأفراد ذوي فاعلية الذات الإبداعية يتميزون بالمثابرة، والقدرة على التعامل مع الصعوبات التي يواجهونها، كما يتميزون بقدرتهم على الحل الإبداعي للمشكلات.

ويمكن عزو هذه النتيجة أيضاً إلى المرحلة التعليمية لعينة الدراسة، وهي المرحلة الجامعية، ففي المرحلة الجامعية، يكون الطالب قد وصل إلى السن الذي يزداد فيه التركيز العقلي، ومستوى الطموح بشكل أكبر مقارنةً بمرحلة المراهقة، وكذلك يصل الطالب في هذه المرحلة إلى مستوى مرتفع من النمو المعرفي يزيد من قدرته على الاستبصار وحل المشكلات بشكل ابداعي يتسم بالتفرد والجدة.

٥. نتائج السؤال الخامس ومناقشتها:

ينص السؤال الخامس على "هل توجد علاقة بين فاعلية الذات الإبداعية وعادات العقل لدى طلبة الجامعة المتفوقين أكاديمياً؟"

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient بين درجات فاعلية الذات الإبداعية وعادات العقل، وكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (١٤): معامل ارتباط بيرسون بين فاعلية الذات الإبداعية وعادات العقل

الارتباط	فاعلية الذات في التفكير الإبداعي	فاعلية الذات في الأداء الإبداعي	الدرجة الكلية
المثابرة	٠,٤٨٠**	٠,٤٣١**	٠,٤٨٧**
التحكم بالتهور	٠,٣٨٨**	٠,٣٠٣**	٠,٣٩٠**
التفكير والتواصل بدقة	٠,٤٨١**	٠,٤٧٠**	٠,٤٨٨**
الاصغاء بتفهم وتعاطف	٠,٤٩٣**	٠,٤٩٠**	٠,٥٠٣**
ماوراء المعرفة	٠,٤٩٦**	٠,٥٠٤**	٠,٥١١**
التفكير المرن	٠,٤٥٤**	٠,٣٥٣**	٠,٤٥٩**
الإبداع والتخيل والتجديد	٠,٤٢١**	٠,٣٧٤**	٠,٤٣٠**
الكفاح من أجل الدقة	٠,٤٨٧**	٠,٤٥٧**	٠,٤٩٣**
جمع البيانات بإستخدام جميع الحواس	٠,٤٩٩**	٠,٤٩٢**	٠,٥٠٧**
التساؤل وطرح المشكلات	٠,٣٩٦**	٠,٤٧٩**	٠,٤٨٤**
تطبيق المعارف الماضية على مواقف جديدة	٠,٤٤٢**	٠,٤٩٧**	٠,٥٠١**
الاستعداد للتعلم المستمر	٠,٥١٧**	٠,٥٠٤**	٠,٥٣٠**
التفكير التبادلي	٠,٤٥٨**	٠,٣٨٩**	٠,٤٧١**
الاستجابة برهبة ودهشة	٠,٥١٢**	٠,٤٥٦**	٠,٥٢١**
إيجاد الدعابة	٠,٥٠١**	٠,٤٥٠**	٠,٥١٩**
تحمل مسئولية الإقدام على المخاطر	٠,٥٠٨**	٠,٥١٤**	٠,٥٣٧**
الدرجة الكلية	٠,٥٢١**	٠,٥١٩**	٠,٥٦١**

يتضح من جدول (١٤) أن هناك علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين عادات العقل وفاعلية الذات الإبداعية، من حيث الأبعاد والدرجة الكلية، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمتغيرين(٠,٥٦١)، وتراوحت قيم معاملات ارتباط بين الأبعاد المختلفة للمتغيرين بين (٠,٣٠٣- ٠٥١٧.) وجميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يعني أنه كلما زادت عادات العقل لدى الطلاب عينة الدراسة؛ زادت فاعلية الذات الإبداعية لديهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة(ناجي النواب، محمد حسين، ٢٠١٣)، ودراسة(فضيلة الفضلي، ٢٠١٣)، التي أسفرت عن وجود علاقة بين عادات العقل وفاعلية الذات العامة، وأنه كلما ارتفعت عادات العقل لدى الطلاب ادت فاعليتهم الذاتية، كما تتفق مع نتائج دراسة (Andreas, et al., 2019) التي أسفرت عن وجود علاقة موجبة بين عادات العقل والتفكير الإبداعي، وكذلك دراسة (ابراهيم الصعدي، ٢٠٢٠) التي أسفرت عن وجود علاقة موجبة بين عادات العقل والتفكير الابداعي وفاعلية الذات.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء طبيعة عادات العقل، فعادات العقل تنمي الوظائف الاستقلالية، وتعمل على تجنب السلوك النمطي، فضلاً عن دورها الفعال في تطوير التفكر والإبداع، وفي تكوين التخيل والصورة الذهنية لدى الطالب(Alhamlan, et al., 2018)، كما تزيد عادات العقل من قدرة المتعلم على الالتزام بالمهمة المسندة إليه والاستمرار في العمل وعدم الاستسلام لما يعترضه من عقبات، وتجعله قادراً على تحليل المشكلات التي تواجهه بطرق

منهجية؛ وتمده بمخزون واسع من الاستراتيجيات المختلفة لحل ما يواجهه من مشكلات، كما تجعله قادراً على استخدام الاستراتيجيات البديلة في الوقت المناسب. كما أن عادات العقل تزود الطالب بالتفكير المرن، الذي يساعد الطالب على رؤية الأفكار القديمة رؤية جديدة بخيال مبدع، كما تساعد على تغيير اتجاه تفكيره بإستمرار بما يتلاءم مع طبيعة الموقف أو المشكلة، ويتميز الطالب ذو التفكير المرن بالقدرة على تغيير حالته الذهنية عند حل مشكلة ما أو مواجهة موقف. ومما يوضح قوة العلاقة بين عادات العقل وفاعلية الذات الإبداعية؛ أن الإبداع والتخيل والتجديد يُعد عادة عقلية، وهذه العادة تجعل الطالب قادراً على حل المشكلات التي تقابله حلولاً غير مألوفة تتسم بالجدة والأصالة، وتزيد من قدرته على توليد بدائل عديدة لحل المشكلة الواحدة، ويتسم الطلاب الذين يمتلكون هذه العادة بتقبل النقد البناء، والمثابرة لتحقيق أهدافهم، كما يمتلكون مهارات التفكير الإبداعي المتمثلة في الطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل والحساسية للمشكلات؛ وكل ذلك من شأنه أن يزيد من فاعلية الذات الإبداعية لديهم (Costa& Kallic, 2008).

كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما أشار إليه(Costa& Kallic, 2008)، حيث أكد أن الإبتكار والإبداع عادة عقلية، مرهونة بالبيئة التي يعيش فيها الفرد، وأنه بإمكاننا من خلال التجربة والممارسة والتعليم أن نجعل الإنسان قادراً على الإبداع، وأن نجعل من الإبداع فطرة إنسانية. ويمكننا القول أن عادات العقل تلعب دوراً مهماً في تعلم الأفراد ونجاحهم، ولها تأثير إيجابي على سلوكهم الإبداعي؛ فعادات العقل تمثل اتجاهاً جديداً يخرج من خلاله الفرد عن سلوك النمطية، بحيث تتيح له التفكير خارج الصندوق، وتجعل منه مفكراً مبدعاً ناقداً، كما تساهم في قدرته على حل المشكلات المتنوعة بطرق إبداعية وجذابة، فضلاً عن دورها الفعال في تحفيز الطلاب على التعلم المستمر، وتحقيق النجاح والإبداع. حيث أجمعت عدة دراسات مثل دراسة (محمد نوفل، ٢٠٠٦) على فعالية عادات العقل في تنشئة أفراد قادرين على مواجهة التحديات وحل المشكل وتحفيزهم على الإنجاز والإبداع، وأكد (Adams, 2006) دور عادات العقل في تحسن من فعالية الذات لدى الطلاب، وتمكينهم من إدارة أفكارهم وتنظيم مخزونهم المعرفي، وتساعدهم على حل ما يعترضهم من مشكلات.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً في ضوء ما أشارت إليه دراسة (Alhamlan, et al., 2018) من وجود علاقة جوهرية بين عادات العقل والتفكير الإبداعي، وأن لها دوراً فعالاً في تكوين الشخصية الإبداعية؛ فعادات العقل تقترن بإبداع الطلاب؛ لأنها تمنكنهم من إدارة أفكارهم بشكل ممتاز، وتنظيم معلوماتهم بطريقة فعالة والنظر إلى الأشياء بصورة غيرمألوفة، فضلًا عن أنها تمكن المتعلم من تنظيم بنية الذهن للتمكن من أداء المهام المتنوعة وحل المشكلات المختلفة،

مما يؤدي إلى زيادة مستوى فاعلية الذات الإبداعية لدى المتعلمين.

٦. نتائج السؤال السادس ومناقشتها:

ينص السؤال السادس على "هل توجد علاقة بين الدافعية العقلية وعادات العقل لدى طلبة الجامعة المتفوقين أكاديمياً؟"

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient بين درجات الدافعية العقلية وعادات العقل، وكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (١٥): معامل ارتباط بيرسون بين الدافعية العقلية وعادات العقل

الارتباط	التوجه نحو التعلم	الحل الإبداعي للمشكلات	التركيز العقلي	التكامل المعرفي	الدرجة الكلية
المثابرة	٠,٢٩٩**	٠,٢٦٧**	٠,٢٨٨**	٠,٢٠٨*	٠,٣٣١**
التحكم بالتهور	٠,٢٠٣*	٠,٢٣١*	٠,١٨٦	٠,٢٢٧*	٠,٢٠١*
التفكير والتواصل بدقة	٠,٢٥٤*	٠,٢٣٩*	٠,٢٩٣**	٠,٣١٥**	٠,٣٥٠**
الاصغاء بتفهم وتعاطف	٠,٢١٦*	٠,٣٠٨**	٠,٢٤١*	٠,٢٥٦**	٠,٣٢٤**
ماوراء المعرفة	٠,٣٤١**	٠,٣١٣**	٠,٢٨٣**	٠,٣٨٢**	٠,٤٠٣**
التفكير المرن	٠,٢٣٦*	٠,٢٢٩*	٠,٢٢٢*	٠,٢٠٣*	٠,٢٤٤*
الإبداع والتخيل والتجديد	٠,٢٧٣**	٠,٢٦٨**	٠,٢٥٩*	٠,٢٨٣**	٠,٣٠١**
الكفاح من أجل الدقة	٠,٣٠٦**	٠,٣٠٧**	٠,٢٣٧*	٠,٢٨٧**	٠,٣٦٣**
جمع البيانات بإستخدام جميع الحواس	٠,٣٠٨**	٠,٢٤٩*	٠,٢٨٩**	٠,٢٥٧**	٠,٣٦٣**
التساؤل وطرح المشكلات	٠,٣٢٨**	٠,٢١١*	٠,٢٩٤**	٠,٣٤٠**	٠,٣٩٥**
تطبيق المعارف الماضية على مواقف جديدة	٠,٢٩٥**	٠,٢٥٩**	٠,٢٥٥**	٠,٣٠٣**	٠,٣٥٧**
الاستعداد للتعلم المستمر	٠,٢٨٦**	٠,٢٣٤*	٠,٢٦٧**	٠,٣٧٧**	٠,٣٦٤**
التفكير التبادلي	٠,١٧٥	٠,٢٢١*	٠,٢٥٥**	٠,٢٢٥*	٠,٢٥٨**
الاستجابة برهبة ودهشة	٠,٣٢٣**	٠,٢٥٦**	٠,٢٢٥*	٠,٣١٤**	٠,٣٥٧**
إيجاد الدعابة	٠,٢٣٥*	٠,٢٥٩**	٠,١٩٩*	٠,٢٩١**	٠,٢٩٦**
تحمل مسئولية الإقدام على المخاطر	٠,٣٨٦**	٠,٢٤٢**	٠,٢٥٢**	٠,٣٢٥**	٠,٣٨٩**
الدرجة الكلية	٠,٣٩٧**	٠,٣٢٥**	٠,٢٩٩**	٠,٣٨٨**	٠,٤١٠**

يتضح من جدول (١٥) أن هناك علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الدافعية العقلية وعادات العقل، من حيث الأبعاد والدرجة الكلية، بعضها دال إحصائياً عند مستوى دلالة(٠,٠١) وبعضها دال عند مستوى دلالة(٠,٠٥)، ماعدا العلاقة بين بعد التحكم بالتهور وبعد التركيز العقلي، وكذلك العلاقة بين بعد التفكير التبادلي وبعد التوجه نحو التعلم كانت غير دالة إحصائياً، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط (٠,١٨٦، ٠,١٧٥) على التوالي. في حين بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمتغيرين(٠,٤١٠)، وتراوحت قيم معاملات ارتباط بين الأبعاد المختلفة للمتغيرين بين (٠,١٩٩، ٠,٣٨٦)، وهذا يعني أنه كلما زادت الدافعية العقلية لدى الطلاب عينة الدراسة؛ زادت عادتهم العقلية؛ مما يدل على التداخل بين المصطلحين؛ حيث تتأثر عادات العقل بدرجة كبيرة بالدافعية العقلية، أي أن الدافعية العقلية ضرورية من أجل تبنى عادات عقل فعالة.

ويمكن تفسير تلك النتيجة من منطلق أن الدافعية العقلية تُعد بمثابة المحرك الرئيسي والقوة الدافعة لتبني تلك العادات العقلية وتوظيفها بالشكل الملائم؛ فالأفراد ذوي الدافعية المرتفعة قادرون على تبني عادات عقلية متنوعة وكذلك استخدامها في المواقف المناسبة.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء طبيعة عينة البحث الحالي، وهم طلبة الجامعة المتفوقون أكاديمياً وما يتسمون به من دافعية عقلية مرتفعة تضفي عليهم مزيد من السمات المميزة؛ حيث يتصفون ذوي الدافعية العقلية المرتفعة بالوضوح والدقة والتركيز والإندماج في المهام والأنشطة التي يقوم بها دون كلل أو ملل ولفترات زمنية متباينة غالبا ما تنتهى بإنجاز هذه المهام والأنشطة، وكذلك الإصغاء الجيد للأخرين، والفضول وحب الاستطلاع، والشغف بالبحث والاكتشاف، وربط المعلومات السابقة بالمعلومات الجديدة بطريقة منطقيية متسلسلة يسهل تخزينها ومعالجتها واسترجاعها عند الحاجة إليها، الأمر الذي يكسبهم المهارة في التعامل مع الخيارات المتعددة عند التعامل مع المشكلات المختلفة، واختيار أنسبها بما يتفق مع معتقداته المعرفية (توفيق مرعي، محمد نوفل، ٢٠٠٨)، (وليد حموك، قيس على، ٢٠١٣)، (أحمد الشريم، ٢٠١٦)، (Yee& Braver, 2018).

وأشار(Giancarlo& Facione, 1998) إلى أن ذوي الدافعية العقلية المرتفعة قادرون على الاستخدام الموضوعي لمهارات التفكير؛ حيث يتعاملون مع كافة الأفكار بموضوعية، كما يتميزون بالتفتح الذهني والبحث الدائم عن الحقيقة، والتعامل بمرونة مع البدائل العديدة ووجهات النظر المتباينة، فضلاً عن التفكير من خلال التفاعل مع الأخرين في وجهات النظر المتباينة؛ للوصول للحل الأمثل للمشكلات التي يواجهونها، الأمر الذي يدفعهم إلى تبني عادات عقلية تترجم دافعيتهم العقلية المرتفعة؛ فالطلاب الذين يستخدمون عادت عقلية متنوعة بصورة فعالة يكونوا مدفوعون بقوة داخلية لتحقيق تطلعاتهم وأهدافهم المرجوة؛ خاصةً وأن عينة البحث من الطلبة المتفوقون أكاديمياً يطمحون إلى الإلتحاق بالسلك الجامعي؛ لتحقيق مكانة مرموقة في المجتمع.

٧. نتائج السؤال السابع ومناقشتها:

ينص السؤال السابع على" هل يمكن التنبؤ بفاعلية الذات الإبداعية من خلال الدافعية العقلية وعادات العقل لدى طلبة الجامعة المتفوقين أكاديمياً؟"

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل الإنحدار المتعدد Multiple Regression Analysis، وكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (١٦): نتائج تحليل التباين لإنحدار فاعلية الذات الإبداعية على الدافعية العقلية وعادات العقل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	R^2
الانحدار	٥٨٦٦,٢٤٥	٢	٢٩٣٣,١٢٢	**٧٦,٢٧٣	٠,٦٠٦
البواقي	٣٨٠٧,٠٩٨	٩٩	٣٨,٤٥٦		
الكلى	٩٦٧٣,٣٤٣	١٠١			

يتضح من الجدول السابق وجود تأثير دال إحصائيًا للدافعية العقلية وعادات العقـــل علـــى فاعلية الذات الإبداعية عند مستوى دلالة (٠,٠١) وقد كانت نسبة إسهام هذين المتغيـــرات فـــي التنبؤ بفاعلية الذات الإبداعيةتساوي ٦٠,٦%.

جدول (١٧): نتائج تحليل الإنحدار المتعدد لفاعلية الذات الإبداعية على الدافعية العقلية وعادات العقل

مصدر الانحدار	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	معامل بيتا	ت	الدلالة
الثابت	٤٢,٣٨٩	١٠,٣٤١	-	٤,٠٩٩	٠,٠١
الدافعية العقلية	٠,٤٥٤	٠,٠٨٤	٠,٣٧٣	٥,٣٩٩	٠,٠١
عادات العقل	٠,٢٥٧	٠,٠٣٣	٠,٥٤٧	٧,٩١٦	٠,٠١

يتضح من جدول (١٧) أن معادلة انحدار فاعلية الذات الإبداعية علـــى الدافعيـــة العقليـــة وعادات العقل هي:

فاعلية الذات الإبداعية = ٤٢,٣٨٩+ ٠,٤٥٤ × الدافعية العقلية + ٠,٢٥٧× عادات العقل

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة(**Ching & Yi, 2012**) التي أسفرت نتائجها عن وجود علاقة بين دافعية التعلم والسلوك الابداعي، وتوسط فاعلية الذات الإبداعية هذه العلاقة، وكذلك وجود علاقة بين دافعية التعلم وفاعلية الذات الإبداعية، كما تتفق مع دراسة(ناجي النواب، محمد حسين، ٢٠١٣)، ودراسة(فضيلة الفضلي، ٢٠١٣) الذين أكدوا على وجود علاقة موجبة بين عادات العقل وفاعلية الذات، فضلاً عن قدرة عادات العقل على التنبؤ بفاعلية الذات العامة.

كما تتفق مع نتائج دراسة (**Chen, 2016**)التي استهدفت فحص العلاقة بين فاعلية الذات الإبداعية والإندماج والتركيز في العمل كأحد أبعاد الدافعية العقلية باستخدام الانفتاح على الخبرة كوسيط، وأسفرت النتائج عن وجود تأثير إيجابي لفاعلية الإبداعية على الإندماج في العمل، كما تتفق مع

نتائج دراسة(**Andreas, et al., 2019**) التي أسفرت عن وجود علاقة موجبة بين عادات العقل والتفكير الإبداعي، كما أسفرت عن قدرة عادات العقل على التنبؤ بالتفكير الإبداعي، وتتفق هذه النتيجة أيضاً مع نتائج دراسة (ابراهيم صعدي، ٢٠٢٠) التي أسفرت عن وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين عادات العقل وفاعلية الذات والتفكير الإبداعي، وكذلك قدرة عادات العقل وفاعلية الذات في التنبؤ بالتفكير الإبداعي، وكانت فاعلية الذات أكثر تنبؤاً من عادات العقل بالتفكير الإبداعي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الدور الفعال للدافعية العقلية بما تتضمنه من توجه نحو التعلم وتركيز عقلي وتكامل معرفي وتوجه نحو الحل الإبداعي للمشكلات في تحقيق التميز والانجاز للأفراد؛ فالدافعية العقلية تعد أحد مصادر الإبداع الجاد؛ فهي تحفز الفرد للنظر في البدائل المتعددة، كما أن حالة التركيز والانتباه في الدافعية العقلية تُعد من مصادر الإبداع، فالدافعية العقلية تمنح الطلاب فرصاً عديدة لتوليد أفكار تتسم بالجدة والتميز والتفرد، وتستند الدافعية العقلية على افتراض أن الأفراد لديهم الاستعداد لممارسة مهارات الابداع والقابلية لاستثارة دافعيتهم العقلية عند توافر سياق نفسي واجتماعي يعزز الإبداع (قيس علي، وليد حموك، ٢٠١٣)، الأمر الذي ينعكس على المعتقدات التي يبنيها الأفراد عن قدراتهم الإبداعية، في التفكير والأداءالإبداعي، وفي قدرتهم على التقييم الذاتي لقدرتهم على إنجاز المهام الإبداعية،

وبالتالي على مستوى فاعلية الذات الإبداعية لديهم؛ فقد أكد(**Bandura , 2007**) أن فاعلية الذات الابداعية لدى الفرد تزداد كلما حقق إنجازاً شخصياً، فإندماج الأفراد وتركيزهم في المهام المتنوعة ونجاحهم فيها يزيد من فاعلية الذات الابداعية لديهم.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما أشار إليه كلٍ من (**Phelen,2001; Tierney&Farmer,2002**) من أسس نظرية تدعم علاقة فاعلية الذات الإبداعية بالجهد والمجافة العقلية اللازمة للتعبير الابداعي وتوليد الحلول والمنتجات الإبداعية. ويتسم الأفراد ذوي فاعلية الذات الإبداعية المرتفعة بالمثابرة، والثقة العالية، والتنظيم والإتقان، والقدرة على الحل الإبداعي للمشكلات والتغلب على الصعوبات وتحديد أهدافهم المستقبلية، فضلاً عن رغبتهم في التطبيق الفعلي لقدراتهم الإبداعية، الأمر الذي ينعكس ايجابياً على انجازهم الأكاديمي وقدراتهم العقلية وطريقة تفكيرهم، مما يساعدهم في التغلب على مخاوفهم أثناء ممارسة العملية الإبداعية (**Hsu et al., 2011**).

ويمكن تفسير قدرة عادات العقل على التنبؤ بفاعلية الذات الإبداعية من منطلق أن

عادات العقل تُعد نمطًا من الأداءات الذكية يقود المتعلم إلى أفعال إنتاجية، وتمده بالمثابرة وبذل قصارى جهده للوصول إلى الهدف المنشود، فضلاً عن أنها تُمكن الفرد من الاستمتاع بتحديد المشكلات وحلها وتقديم هذه الحلول للآخرين، كما أنها تدفعه لتجربة أفكار واستراتيجيات جديدة، وقبول الشك والارتباك، وعدم اليقين، والنظر إلى العقبات والانتكاسات والمواقف الغامضة على أنها مثيرة للتحدي والاهتمام ، وكذلك تيد من قدرة المتعلم على طرح الأسئلة حول المشكلات التي تواجهه بغرض الحصول على إجابات تساعده في توليد بدائل عديدة لحل هذه المشكلات، كما تساعده على توظيف مخزونه من المعارف والخبرات الماضية للتوصل إلى حلول لمشكلات جديدة؛ الأمر الذي ينعكس على ارتفاع مستوى فاعلية الذات الابداعية لديه **(Wing & Khe, 2017).**

كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء طبيعة عينة البحث من طلبة الجامعة المتفوقون أكاديميًا، الذين يتمتعون بسمات تتعلق بتوظيف عادات العقل المناسبة في المواقف المختلفة؛ مما يزيد من فاعليتهم الذاتية الابداعية؛ فهم يتميزون بإستعدادات وقدرات إبداعية مرتفعة مقارنةً بالعاديين؛ كما أنهم أكثر إصرارًا في البحث عن تحقيق الذات، وخاصة في البيئات التعليمية الغنية بالمثيرات، كما يتمتع الطلبة المتفوقون أكاديميًا بالثقة بالنفس، حيث يؤكد**(Bandura, 1997)** أن الثقة بالنفس تُعد جزء أساس من مفهوم الفرد لذاته، فضلاً عن أن ثقة الفرد بنفسه ترتبط ارتباطًا قويًا بتقييمه لاعتقاده حول قدرته على التأثير في النتائج، بالاضافة إلى أن الطالب المتفوق أكاديميًا لديه دافعية عقلية للإندماج والتركيز في المهام المتنوعة؛ فهو مثابر على تحقيق أهدافه، ودائم البحث عن تحقيق ذاته الإبداعية، من خلال استخدام تفكيره ومخزونه المعرفي وتوظيف حواسه المختلفة لتحقيق أهدافه الإبداعية، كما يتميزون بالحماس تجاه تقصي الحلول ومواصلة التعلم، والقدرة على طرح مشكلات افتراضية، وامتلاكهم لمهارة التساؤل وطرح الأسئلة حول وجهات نظر بديلة، وحول ارتباطات وعلاقات سببية من شأنها المساهمة في سد الفجوات بين ما يعرفون وما لا يعرفون، والقدرة على الربط بين فكرتين مختلفتين، وقدرتهم على استخدام مصادر مختلفة للمعرفة لدعم وجهات نظرهم، فضلًا عن سعيهم المتواصل لتحسين وتطوير تعلمهم ومن ثم تتحسن وتطوير مهاراتهم الذاتية، وتحسس المشكلات والمواقف المختلفة باعتبارها مصادر للتعلم، كما يدركون أن الخبرة لا تتمثل في معرفة كل شيء بل في معرفة مستوى العمل الجديد والأكثر تعقيداً؛ وهذه السمات تنعكس ايجابياً على مستوى فاعلية الذات الإبداعية لديهم.

ويمكن عزو هذه النتيجة أيضًا إلى الاهتمام والتحفيز الذي يتلقاه المتفوق من أسرته، وإلى وجود بيئة دراسية داعمة وملبية لحاجات المتفوق الأكاديمية والانفعالية والاجتماعية؛ الأمر

الذي يكون له بالغ الأثر في تنمية مهارات المتفوق الإيجابية بما تتضمنه من تحقيقه لذاته وتطوير مهاراته العقلية والإبداعية.

توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي؛ توصي الباحثة بما يلي:

١. الاهتمام بتنمية فاعلية الذات الإبداعية لدى طلاب الجامعة من خلال تطوير المناهج والمقررات الدراسية.

٢. تضمين المقررات الدراسية لطلاب الجامعة أنشطة تعزز دافعيتهم العقلية وتحفز عادات العقل لديهم.

٣. تهيئة بيئة أكاديمية مناسبة تساعد طلاب الجامعة على توظيف عادات العقل في الأنشطة التعليمية المختلفة.

٤. تنفيذ المراكز التدريبية بالجامعات العديد من الدورات التدريبية للطلاب؛ لتوعيتهم بالدور الفعال لعادات العقل في تنمية كافة جوانب الشخصية لدى الطلاب.

البحوث المقترحة:

١. نمذجة العلاقات السببية بين فاعلية الذات الإبداعية والدافعية العقلية وعادات العقل لدى طلبة الجامعة المتفوقين أكاديمياً.

٢. فاعلية برنامج تدريبي لتنمية فاعلية الذات الإبداعية وأثره على القدرة على الحل الإبداعي للمشكلات لدى الطلاب الجامعة.

٣. فاعلية برنامج تدريبي لتحسين عادات العقل لدى طلاب الجامعة منخفضي التحصيل.

٤. فعالية برنامج تدريبي في دمج مفاهيم عادات العقل وفاعلية الذات الابداعية في وحدة دراسية وأثرها على الإنجاز الأكاديمي والتفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية.

٥. عادات العقل والانفتاح على الخبرة كمنبئين بالتفكير الإبداعي لدى عينة من طلاب الجامعة.

٦. الفروق في عادات العقل والدافعية العقلية لدى طلاب الجامعة المتفوقين والعاديين.

٧. الفروق في الدافعية العقلية وعادات العقل لدى الأطفال الموهوبين والعاديين وذوي صعوبات التعلم.

٨. اجراء بحوث تتناول علاقة فاعلية الذات بمتغيرات نفسية أخرى كالإنفتاح على الخبرة، والذكاء الانفعالي، والتفكير القائم على الحكمة.

المراجع:

ابراهيم عبده صعدي(٢٠٢٠). الإسهام النسبي لعادات العقل والفاعلية الذاتية في التنبؤ بالتفكير الإبداعي لدى طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٨، ١١٧– ١٣٧.

أحمد الشريم(٢٠١٦). القدرة التنبؤية للدافعية العقلية بالتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة القصيم، *مجلة الدراسات التربوية والنفسية جامعة السلطان قابوس*، ١٠(٢)، ٣٧٦ – ٣٨٩ .

أحمد ثابت فاضل(٢٠٢٠). الاستثارات الفائقة والتصورات الضمنية للذكاء كمنبئات بالدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أكاديمياً. *مجلة البحث العلمي في التربية*،٢١، ١٠٠– ١٤١.

أحمد زكي صالح(١٩٧٨). *اختبار الذكاء المصور(كراسة التعليمات)*. القاهرة: النهضة المصرية.

أحمد طوفان الشمري (٢٠١٥). *أثر برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في تنمية التفكير الإبداعي وبعض المهارات الحياتية لتلاميذ المرحلة المتوسطة*. رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية.

أحمد محمد الزغبى(٢٠١٤). فاعلية الذات الإبداعية لدى الطلبة الموهوبين ومعلميم فى الأردن. *المجلة الأردنية فى العلوم التربوية*، ١٠ (٤)، ٤٧٥ – ٤٨٨ .

بشرى أحمد العكايشي(٢٠٢١). مستويات عادات العقل عند طلبة الدراسات العليا في ضوء متغير النوع الاجتماعي والمستوى الدراسي. *دراسات العلوم التربوية*، ٤٨(١)، ١٠٥– ١٢٣.

توفيق مرعي، محمد نوفل(٢٠٠٨). الصورة الأردنية الأولية لمقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية: دراسة ميدانية على طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية الأونروا في الأردن، *مجلة جامعة دمشق*، ٢، ٢٥٧– ٢٩٤.

حسن عطية الحميدي(٢٠١٩). الدافعية العقلية لدى الطلبة الموهوبين بمحافظة جدة. *مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط*، ٣٥(١)، ١- ٢٤.

طارق نور الدين عبدالرحيم(٢٠٢١). الفروق في السيطرة الانتباهية والدافعية العقلية لدى الطلاب المتفوقين وغيرالمتفوقين أكاديمياً في ضوء النوع الاجتماعي والتخصص الدراسي والمستوى الأكاديمي. مجلة البحث العلمي في التربية، ٢٢، ١٩٤- ٢٣٣.

فضيلة الفضلى(٢٠١٣). عادات العقل المنبئة بكفاءة الذات الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية جامعة الكويت. *مجلة الطفولة والتربية، الصادرة عن كلية رياض الأطفال- جامعة الإسكندرية*، ٥(١٥)، ٤٣٧- ٤٨٧.

فؤاد أبوحطب وآخرون(١٩٧٧). *تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

قيس علي، وليد حموك(٢٠١٣). *الدافعية العقلية وؤية جديدة*. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

كوثر قطب أبو قوره(٢٠١٩). فاعلية الذات الإبداعية وعلاقتها بأنماط الاستثارة الفائقة وأساليب التعلم النوعية لدى طلبة مدرسة المتفوقين الثانوية في العلوم والتكنولوجيا(STEM). *المجلة التربوية – جامعة سوهاج*, ٦٧ , ١٠ – ٧٣ .

محمد بكر نوفل(٢٠٠٦). عادات العقل الشائعة لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث الدولية الأونروا في الأردن. *مجلة المعلم والطالب(الأونروا- اليونيسكو)*، ١، ٢.

محمد بكر نوفل(٢٠٠٨). *تطبيقات عملية في تنمية التفكير بإستخدام عادات العقل*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

ناجي النواب، محمد حسين(٢٠١٣). عادات العقل والتفكير عالي الرتبة وعلاقتهما بالفاعلية الذاتية لدى طلبة كليات التربية. مجلة العلوم الانسانية، ١٩، ١٤٩- ١٧٢.

نادية السرور(٢٠١٠). *مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين*، ط٦. عمان: دار الفكر.

هدى حسن عبدالمالك(٢٠٢١). الدافعية العقلية وعلاقتها بجودة الشخصية لدى المتفوقين دراسياً من طلاب الصف الأول الثانوي. *المجلة التربوية- جامعة سوهاج*، ٩١، ٤٣٨٤- ٤٤٢٦.

Abbott, D. (2010). *Constructing a creative selfefficacy inventory: A mixed methods inquiry*. Unpublished Ph.D. Dissertation, Nebraska University.

Adams. C. (2006). habits of mind, and classroom culture. *Curriculum Studies Journal*, 38(4), 389-411.

Al-Obaidi, S. & Al-Azzawi, A. (2020). Mental motivation and its relationship to learning methods of university students. *Journal of Tikrit university for humanities*, 27, 308-285.

Alhamlan, S., Aljasser, H., Almajed,A. (2018). A Systematic Review: Using Habits of Mind to Improve Student's thinking in Class. *Higher Education Studies*, 8(1), 25-35.

Alzoubi, A. M., Alqudah, M. F., Albursan, I. S., Bakhiet, S. F . &Abduljabbar, A. S. (2016). The effect of creative thinking education in enhancing creative self-efficacy and cognitive motivation. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 6(1), 117-130.

Andreas, F. Barbara, G. and Aljoscha, N. (2019). Brain correlates underlying creative thinking: EEG alpha Activity in professional vs. novice dancers. *Institute of Psychology, University of Graz*, 46(3), 63-87.

Bandura, A.(1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, Freeman.

Bandura, A. (2007). Much ado over a faculty conception of perceived selfefficacy grounded in faculty experimentation. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 26(6), 641-658.

Beghetto, R. (2006). Creative self-efficacy:Correlates in middle and secondary students.*Creativity Research Journal*, 18(4), 447–457.

Booth, C., (2010). The habits of mind of creative engagement, On line, https://ericbooth.net/the-habits-of-mind-of-creative-engagement/

Campbell, J. (2006). *Theorizing habits of mind as a framework for learning*. Paper presented at the Australian Association for Research in Education (AARE) Annual Conference Adelaide, Central Queensland University. Retrirved from: https://www.aare.edu.au/data/ publications/ 2006/cam06102.pdf

Chen, Sh. (2016). Examining the linkage between creative self-efficacy and

work engagement The moderating role of openness to experience. *Baltic Journal of Management*, 11(4), 516- 534.

Chin, Y. (2013). The relationship between undergraduate students' creative self-efficacy, creativity ability and career self-management. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 2(2), 181-193.

Chin, Y.(2019). Relationship between Knowledge Staff's Creative Self-Efficacy, Job Environment Involvement and Innovative Behavior based on Mining Data :Evidence from Manufacturing Industries (Environmental Satisfaction). *Ekoloji*, 107, 4231-4237.

Ching, Sh.S., Yi, Sh. L. (2012). The relationship between learning motivation and innovative behavior on the university students form the perspective of creative self-efficacy. *International Journal of Arts & Sciences*, 5(5), 33-38.

Costa, A. (2000). *Mediating the metacognitive. developing minds: A resource book for teaching thinking.* Alexandria, VA: ASCD.

Costa , A ., & Kallick, B. (2000). *Discovering and Exploring Habits of Mind*. ASCD.

Alexandria, Victoria, USA

Costa, A., & Kallick, B. (2008). *Learning and leading with habits of mind: 16 essential characteristics for success*. Association for Supervision and Curriculum Development,VA: ASCD.

Costa, A.& Kallick, B. (2009): *Habits of mind across the curriculum: practical and creative strategies for teachers.* Association for supervision and curriculum development (ASCD), Alexandria,Virginia, USA.

Curry, J. (2007). *An investigation of the relationship between counseling self efficacy and counselor wellness among counselor education students*. Unpublished Ph.D. Dissertation, University of Central Florida Orlando: Florida.

De Bono (2003). *Lateral thinking tools for serious creativity*, retrieved August 15, 2002, from :http://www.newiq.com/ service/ wbrochure-lateralthinking.htm.

Deci, E. L., Olafsen, A. H., & Ryan, R. M. (2017). Self- Determination

Theory in Work Organizations: The State of a Science. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, 19-43.

Dostal, P. (2000). *An examination of explanatory style and habits of the mind as correlates of academic achievement in 7th grade gifted students*. Doctor Thesis, California State University,CA.

Dwirahayu,G., Kustiawati, D.& Bidari, I.(2017). Corresponding Habits of Mind and Mathematical Ability. *Journal of Physics: Conference Series*,895, 1-7.

Giancarlo, C. A. F. (2006). *California Measure of Mental Motivation (CM3), An Inventory of Critical Thinking Dispositions, User Manual*. CA: The California Academic Press LLC. Ref Type: Generic

Giancarlo, C. A., Blohm, S. W., & Urdan, T. (2004). Assessing secondary studentsGÇÖ disposition toward critical thinking: Development of the California Measure of Mental Motivation. *Educational and Psychological Measurement, 64*, 347-364.

Giancarlo, C. A., & Facione, P. A. (1998). The California measure of mental motivation. Millbrae: California Academic Press.

Heilat, M. Q. & Seifert, T. (2019). Mental motivation, intrinsic motivation and their relationship with emotional support sources among gifted and non-gifted Jordanian adolescents. *Cogent Psychology*, 6(1), 1587131.

Hsu, M., Sheng-Tsung, H., & Hsueh-Liang, F.(2011) Creative self-efficacy and innovative behavior in a service setting: Optimism as a moderator. *Journal of Creative Behavior, 4*5(4), 258-272.

Jenkins, K. (2004). The influence of parental attachment, gender and academic major choice on the career decision making self – efficacy of first – year African American college students. Unpublished doctoral dissertation, The Pennsylvania State university. *Journal of Psychology*, 145 (3), 151–172.

Kasl, E. & Elias, D. (2000). Creating new habits of mind in small groups.*Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress,* 229-252.

Lammi, M.D. and Denson, C.D. (2017). Modeling as an engineering habit of mind and practice. *Advances in Engineering Education*, 6(1), 1-

27.

Marzano, R. J., Pickering, D., Arredondo, D. E., Blackburn, G. J., Brandt, R. S., & Moffett, C. A. (1992). *Dimensions of learning.* Association for Supervision and Curriculum Development Alexandria,VA.

Mentzer, N. (2008). *Academic performance as a predictor of student growth in achievement and mental motivation during an engineering design challenge in engineering and technology education*. Unpublished Doctoral Thesis. Utah State University.

Phelan,S.(2001).Developing creative competence at work: The reciprocal effects of creative thinking, self-efficacy and organizational culture on creative performance. *Dissertation Abstract International*,62(2), 10-59.

Pruzek, R. (2015). *Relationship Among Parent Self-Ef ficacy. Children's Foundations for Achievement,Children's Habits of Mind and Academic Achievement*. Master Dissertation in Education Psychology. Administration and Counseling California State University, Long Beach.

Qiang,R.,Han,Q.,Guo,Y.,Baj,J,.& Karwowski,M.(2020). Critical Thinking Disposition and Scientific Creativity: The Mediating Role of Creative Self -Efficacy. *Journal of Creative Behavior,* 54 (1), 90-99.

Tierney, P., & Farmer, S. M.(2002). Creative self-efficacy: Its potential antecedents and relationship to creative performance. *Academy of Management Journal,* 45(6),1137- 1148.

Wecker, N. S., Kramer, J. H., Hallam, B. J., & Delis, D. C. (2005). Mental flexibility: age effects on switching. *Neuropsychology*, 19, 345.

Wing, S., & Khe, F. (2017). Examining Facilitators Habits of Mind in an Asynchronous Online Discussion Environment: A Two Cases Study.Australasian. *Journal of Educational Technology*, 26(1), 123-132.

Yee, D. M. & Braver, T. S. (2018). Interactions of motivation and cognitive control. *Current opinion in behavioral sciences*, 19, 83-90.

Yellamraju, T., Alejandra J. Magana, A. J.,& Boutin, M.(2019). Investigating Students' Habits of Mind in a Course on Digital Signal Processing. *IEEE Transactions on Education,* 62(4), 312 – 324.

Mental motivation and Habits of mind as a predictors of Creative self-efficacy among a Sample of academically gifted students at the Faculty of Education.

Amany Farahat Abdalmageid
Lecturer of Educational psychology
Faculty of Education
Damanhour University

Abstract:

The research aimed to explore the correlative relationships between Creative self-efficacy, mental motivation and Habits of mind, as well as predicting creative self-efficacy in light of both mental motivation and habits of mind, and exploring the impact of gender (male/female) of each variable. Towards these goals, three instruments were administered to (102) Fourth-year students from the Faculty of Education at Damanhour university.

The results showed that there was no effect of gender on Creative self-efficacy, while there was an effect of gender in Learning Orientation in favor of females, and there were no statistically significant differences in other Dimensions and in overall of mental motivation, due to gender, as well as the presence of statistically significant differences in the habits of listening with understanding and empathy, gathering data through all senses, and thinking interdependently in favor of females, and there were no statistically significant differences in other habits of mind and in overall of habits of mind due to gender. Also, the results showed a statistically significant relationship at the level (0.01) between Creative self-efficacy and mental motivation, between Creative self-efficacy and Habits of mind, and statistically significant relationships between mental motivation and Habits of mind, some at level (0.01) and others at level (0.05). as well as, The results showed The ability of mental motivation and habits of mind in predicting Creative self-efficacy. In light of the research results, Some recommendations and suggestions of the current results are provided.

Keywords: Creative self-efficacy -Mental motivation - Habits of mind- Academically gifted students.