

مستوى التفكير الإبداعي في حلّ المشكلات المستقبلية وعلاقته بالكفاءة الذاتية المُدرّكة لدى  
طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن

## Creative Thinking Level in Solving Future Problems and it's Relation with Perceived Self- Efficacy for First Secondary Students in Jordan

إياد الشوارب\*، ومعين النصرأوين\*، وفايزة سعادة

Iyad Alsourb, Mo'en Nsraween & Fayiza Saadeh

\*قسم علم النفس والإرشاد والتربية الخاصة، كلية العلوم التربوية والنفسية، كلية العلوم التربوية  
والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن. \*\* وزارة التربية والتعليم، الأردن

\*الباحث المراسل: mueen1234@hotmail.com

تاريخ التسليم: (2017/8/22)، تاريخ القبول: (2017/11/29)

### ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تحريّ العلاقة بين التفكير الإبداعي في حلّ المشكلات المستقبلية وعلاقته بالكفاءة الذاتية المُدرّكة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن. ولتحقيق أهداف الدراسة تمّ تطوير مقياس للتفكير الإبداعي في حلّ المشكلات المستقبلية ومقياس للكفاءة الذاتية المُدرّكة وجرى التحقق من الخصائص السيكومترية لهما، وتمّ تطبيق أداتي الدراسة على عينة مكوّنة من (403) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية لواء الجامعة، بواقع (228) طالباً، و(175) طالبة. وتمّ جمع البيانات وتحليلها باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للعينات المستقلة. أظهرت النتائج أن مستويات التفكير الإبداعي في حلّ المشكلات لدى الذكور والإناث جاءت بمستوى متوسط على جميع أبعاد مقياس حلّ المشكلات المستقبلية، وأن مستوى الكفاءة الذاتية المُدرّكة جاء بدرجة متوسطة. كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الدرجة الكلية لمقياس حلّ التفكير الإبداعي في حلّ المشكلات المستقبلية والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية المُدرّكة.

**الكلمات المفتاحية:** حلّ المشكلات، التفكير الإبداعي، الكفاءة الذاتية المُدرّكة.

### Abstract

This study aimed at investigating the relationship between creative thinking in future problem solving and perceived self-Efficacy for first

secondary student in Jordan, to achieve the purposes of this study, two inventories were developed first: creative thinking in future problem solving, second: a perceived self-Efficacy, their validity and reliability were assured. both inventory were deployed on a sample consisted of (403) student from first secondary in Aljamma Directorate, divided in (228) male student and (176) female student, after collecting data it was analyzed using means, standard deviations, and T-Test for independent samples. The finding of the study showed a moderate means for creative thinking in future problem solving, for both males and female student on total score and the dimensions, also findings demonstrated a moderate perceived self-Efficacy, finally there a were positive correlation between total scores for creative thinking in future problem solving and perceived self efficiency.

**Keyword:** Problem Solving, Creative Thinking, Perceived Self-Efficacy.

## خلفية الدراسة وأهميتها

### مقدمة

يشهد العالم اهتمامًا ملحوظًا بالمستقبل وما يتصل به من دراسات تربوية واقتصادية وسياسية وثقافية وتقنية وحضارية، كما يشهد كمًا هائلًا من التحديات والمشكلات التي يتعرض لها البشر بشكل يومي؛ مما يتطلب تنشيط قدرات الطلبة التصورية والإبداعية للتحديات التي قد تواجه مجتمعاتنا في المستقبل، وذلك لمساعدتهم على التفكير في المستقبل بشكل أفضل؛ مما يدعم الحاجة إلى التدريب على التفكير المستقبلي وحل المشكلات المستقبلية حيث أن التحديات التي يتعرض لها المجتمع البشري كبيرة ومتعددة، ويُتوقع أن تزداد في الأعوام القادمة، إن التعلم المبني على حل المشكلات المستقبلية يمكن أن يُكسب الطلبة مهارات تعليمية طويلة الأمد، كما يُمكن أن يطور مهارات التفكير العليا، كمهارات التفكير الإبداعي والناقد والتفكير المستقبلي. وذلك في عصر أصبحت فيه كفاءة الإنسان في حل المشاكل الحياتية المتجددة محكًا أساسيًا في موقعه على الأرض. ومن هنا كان التفكير المستقبلي مطلبًا ملحًا أملًا في إحداث تغيير من النظام التقليدي المبني على احتياجات عصر التعليم الجمعي الكمي، ليصبح مكانه نظام جديد يقوم على أساس قدرات الفرد واختياراته بشكل نوعي، بما يسمح لها بالارتقاء نحو مستويات مستقبلية متقدمة (Terffinger & Isaksen, 2004).

وترى لويس وليسوفسكس (Lewis & Livsovskis, 2005) في مقالها "كيف تفكر؟" الذي ذكره جون ديوي في الجمعية النفسية الأمريكية من عام (1950) أن العلماء يتسابقون في

تصميم برامج لتعليم مهارات التفكير، ووضع الاستراتيجيات الفاعلة لمواجهة مشكلاته المستقبلية، ويُعدّ نموذج حل المشكلات المستقبلية Future Problem Solving Model الذي طوّره تورنس عام (1974) من النماذج الفاعلة والمُستخدمة في تنمية التفكير المستقبلي.

ويرى جروف (Grof, 2000) أن التفكير في المشكلات المستقبلية يُمكن الأفراد من إدراك أهمية المشكلات القائمة على أرض الواقع، وتحسس المشاكل الحالية والمستقبلية، وتجنب الميل لقبول الخيار الأول لحل هذه المشكلات. وتُعدّ استراتيجية حل المشكلات المستقبلية من الاستراتيجيات النوعية التي تُساهم في إبراز أهمية المستقبل للطلبة وتساعدهم على بناء مخططات لحلول مشكلات مستقبلية يُتوقع حدوثها، من خلال تحفيز مهارات التفكير العليا لديهم.

### الإطار النظري

إنّ الاهتمام بالمستقبل وتطوّر ملامحه ومشكلاته وتحدياته في مجتمعاتنا موضوع مهمّ، ومن الضروريّ التأكيد على تنمية العقلية العربية المستقبلية القادرة على مواجهة التحديات التي قد تحدث. ولأن من استراتيجيات حل المشكلات المستقبلية التفكير الإبداعي وبسبب تزايد الاهتمام بتنمية القدرات الإبداعية، وجد مصممو البرامج في نماذج حل المشكلات مدخلا جيدا لفهم ووصف العملية الإبداعية والمراحل التي تمرّ بها ويُعرّف تريفنجر وايزكسن (Terffinger & Isaksen, 2004) الحل المبدع للمشكلات بأنه عملية معرفية تقوم على التفكير والقدرات الإبداعية ولا تقوم على المشاعر والانفعالات العاطفية، وهو جزء من عمليات تنمية التفكير المبدع والحلّ المبدع للمشكلات يمكن اعتباره إبداعاً.

وتُعدّ الكفاءة الذاتية المُدرّكة إحدى مُحددات التعلم المهمة التي تُعبّر عن مجموعة من الأحكام لا تتصل بما يُنجزه الفرد فقط، بل بالحكم على ما يستطيع إنجازه، ومدى مثابرتة، ومقدار الجهد الذي يبذله ومدى مرونته في التعامل مع المواقف الصعبة ومدى مقاومته لحالات الفشل التي يتعرض لها. فالكفاءة الذاتية المُدرّكة لا تهتم بالمهارات التي يمتلكها الفرد فقط، وإنما بما يستطيع الفرد عمله بتلك المهارات، وتعتمد الكفاءة الذاتية المُدرّكة في جزء منها على إدراك الذات وهي الصورة التي يُطورها الفرد عن نفسه حيث تؤثر في مستوى الجهد المبذول في أداء المهمات، كما تعتمد على خبرات النجاح والفشل التي يتعرض لها الفرد. ومن هنا، فإن هذه الدراسة افترضت إن تدريب الطلبة على حل المشكلات الإبداعي يمكن أن يطوّر من خبرات النجاح لديهم، الأمر الذي يمكن أن يُعزّز من شعورهم بالكفاءة الذاتية (Bandura, 2005).

ويُشكل مفهوم الكفاءة الذاتية (Self-Efficacy) محوراً رئيساً من محاور النظرية المعرفية الاجتماعية (Social Cognitive Theory) التي ترى أن لدى الفرد القدرة على ضبط سلوكه نتيجة ما لديه من معتقدات شخصية؛ فالأفراد لديهم نظام من المعتقدات الذاتية (Self-Beliefs) يُمكنهم من التحكم في مشاعرهم وأفكارهم (Majer, 2009).

ووفقاً لذلك، فإن الكيفية التي يفكر ويعتقد ويشعر بها الفرد تؤثر في الطريقة التي يتصرف بها، إذ تُشكّل هذه المعتقدات المفتاح الرئيس للقوى المُحرّكة لسلوك الفرد؛ فهو يعمل على تفسير

إنجازاته بالاعتماد على القدرات التي يعتقد أنه يمتلكها، مما يجعله يبذل قصارى جهده لتحقيق النجاح. ويبرز أثر الكفاءة الذاتية المدركة من خلال المساعدة على تحديد مقدار الجهد الذي سيُبذل في نشاط معين بالإضافة إلى مقدار المثابرة في مواجهة العقبات، ومقدار الصلابة أمام المواقف الصعبة، فكلما زاد الإحساس بالكفاءة زاد الجهد والمثابرة والصلابة، فالأفراد ذوو الكفاءة الذاتية المرتفعة يتعاملون مع المشكلات والأنشطة الصعبة بمزيد من الإحساس بالهدوء (Pajares, 2005).

يبدأ إدراك الفرد لكفاءته الذاتية في مراحل مبكرة من حياته، تبدأ في مرحلة الطفولة المبكرة وتمتد عبر سنوات حياته كلها، فكلما أدرك الفرد أنه ينال استحسان الآخرين، لاسيما الوالدين والمعلمين والأقران لسلوكه الاجتماعي الناجح معهم يشعر بالقيمة والكفاءة والاقتران، في حين أن افتقار الفرد لمهارات التفاعل الاجتماعي الناجح مع الآخرين يدفعه في كثير من الحالات إلى الانسحاب والشعور بالوحدة والعزلة وعدم التقبل والعجز، وبالتالي تضعف مقاومة الفرد فينهار تحت وطأة أي ضغوط نفسية، الأمر الذي ينعكس سلباً على مستوى الإنجاز والنجاح لديه.

يُعدّ مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة أساسياً في النظرية الاجتماعية المعرفية، ويُعدّ من الأبعاد المهمة في الشخصية الإنسانية؛ لما له من أثر في سلوك الفرد وتصرفاته، حيث تلعب الكفاءة الذاتية المدركة دوراً رئيسياً في توجيه السلوك وتحديده، إذ يتضمن مفهوم الكفاءة الذاتية اعتقادات الفرد حول إمكاناته وثقته في معلوماته وقدراته، وأنه يملك من المقومات المعرفية والانفعالية، والدافعية، والحسية، ما يُمكنه من تحقيق المستوى المرضي له، والمُحقق لتوازنه، ولطاقاته وجهوده ضمن هذا المستوى (Bandura, 2002).

وتظهر الكفاءة الذاتية بشكل أفكار ومعتقدات حول الذات ومدى كفاءتها، وفقاً لطبيعتها المعرفية فإن الكفاءة الذاتية تتوسط بين ما لدى الفرد من معرفة ومهارات وبين أدائه الفعلي، وتبرز أهمية هذه الاعتقادات في مدى تأثيرها على سلوك المبادأة ومقدار الجهد المبذول للقيام بالأداء وفقاً لطبيعتها الدافعية، بالإضافة أنها تؤثر بمستوى المثابرة والإصرار على القيام بالمهمة عند مواجهة الصعوبات والعقبات.

ويرى بونج (Bong, 1997) أن الكفاءة الذاتية المدركة هي الاعتقادات الشخصية التي يمتلكها الفرد حول قدراته، وأكد أن الطلبة الذين لديهم كفاءة ذاتية مدركة أثبتوا قدرة في أداء الوظائف التي تتطلب جهداً إضافياً، وأنهم يتعرضون للاضطرابات أقل من غيرهم وهم قادرين على تنظيم أنفسهم.

فالكفاءة الذاتية هي القدرة الإجرائية المدركة التي لا ترتبط بما يملكه الفرد وإنما بإيمانه بما يستطيع عمله مهما كانت المصادر المتوافرة. فلا يُسأل الفرد عن درجة امتلاكه للقدرات، بل عن قوة ثقته بقدرته على تنفيذ الأنشطة المطلوبة في ظل مُتطلبات الموقف. ويعكس تقييم الأفراد لكفاءتهم الذاتية مستوى الصعوبة التي يعتقدون أنهم سواجهونها (Bandura, 2007).

ويرى باندورا (Bandura, 2001) أن هناك أربعة مصادر للكفاءة الذاتية لدى الأفراد متمثلة في: إنجازات الأداء أولاً وتشير إلى تجارب الفرد، وخبراته المباشرة، فالنجاح في مهمات سابقة يُؤدِّد النجاح ويزيد توقعاته في مهمات لاحقة. والخبرات البديلة ثانياً، وهي المعلومات التي يمتلكها الفرد من خلال ما يقوم به الآخرون من نشاطات، فرؤية الآخرين يقومون بنشاطات مهددة دون نتائج مؤلمة تعود عليهم، وباستطاعتهم أن تنتج توقعات عند الملاحظين تساعدهم على تحسين جهودهم وتكثيفها والإصرار عليها، فبإمكانهم إقناع أنفسهم بأن الآخرين قاموا بذلك وبإمكاننا القيام به أيضاً.

ويُعدّ الإقناع اللفظي المصدر الثالث للكفاءة الذاتية، وهي المعلومات اللفظية التي يمتلكها الفرد عن طريق الآخرين، ويُعدّ هذا المصدر واسع الانتشار، لأن إمكانية توفره سهلة، لذا يمكن توجيه الأفراد من خلال ما يقترحه الآخرون عليهم ليصبحوا معتقدين بإمكانية تكيفهم بنجاح تجاه أشياء نجحوا في التغلب عليها في الماضي. ويتمثل المصدر الرابع في الاستثارة الانفعالية، ويتوقف هذا المصدر على الدافعية المتوفرة أثناء الموقف، وعلى الحالة الانفعالية للفرد، حيث ينخفض الأداء أثناء الانفعال الشديد، فعندما تسيطر الأفكار السلبية والمخاوف حول قدرات الفرد على أداء مهمات محددة، فإن ردود الفعل الانفعالية تعمل على خفض مستوى الكفاءة الذاتية المُدرَكة؛ ولذلك فإن تحسين الحالة الجسدية والانفعالية للفرد يُمكن أن تقلل الحالات الانفعالية السلبية، وبالتالي زيادة الكفاءة الذاتية.

إن أهمية الكفاءة الذاتية تنبع من تأثيرها في مظاهر متعددة من سلوك الفرد، وتتضمن بالتحديد: اختيار النشاطات (Choice of Activities) حيث يختار الفرد النشاطات التي يعتقد أنه سوف ينجح فيها، ويتجنب تلك التي يعتقد أنه سوف يفشل في حلها (Schmidt & Deshon, 2009). وكذلك التعلم والإنجاز (Learning & Achievement)، فالأفراد ذوو الإحساس المرتفع بالكفاءة الذاتية يميلون إلى التعلم والإنجاز أكثر من نظائرهم ذوي الإحساس المنخفض. كما أنها تزيد الجهد المبذول وتبني الإصرار (Effort & Resistance) إذ يميل الأفراد ذوو الإحساس المرتفع بالكفاءة الذاتية إلى بذل جهود أكبر عند محاولتهم إنجاز مهمات معينة، وهم أكثر إصراراً عند مواجهة ما يعيق تقدمهم ونجاحهم. أما الأفراد ذوو الإحساس المنخفض بالكفاءة الذاتية فيبدلون جهداً أقل في أداء المهام، ويتوقفون بسرعة عن الاستمرار في العمل عند مواجهة عقبات تقف أمام تحقيق المهمة.

وقد حدد باندورا (Bandura, 2002) ثلاثة أبعاد تتغير الكفاءة الذاتية تبعاً لها، وهي: مقدار الكفاءة (Magnitude)، ويختلف تبعاً لطبيعة أو صعوبة الموقف، ويتضح مقدار الكفاءة بصورة أكبر عندما تكون المهام مرتبة وفقاً لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الكفاءة، ويمكن تحديده بالمهام البسيطة المتشابهة، ومتوسطة الصعوبة، ولكنها تتطلب مستوى أداء شاق في معظمها. ويذكر باندورا في هذا الصدد أن طبيعة التحديات التي تواجه الكفاءة الشخصية يمكن الحكم عليها بمختلف الوسائل مثل: (مستوى الإتقان، وبذل الجهد، والدقة، والإنتاجية، والتهديد، والتنظيم الذاتي المطلوب).

وتمثل العمومية (Generality) البعد الثاني، وتشير إلى انتقال توقعات الكفاءة إلى مواقف مشابهة، فالأفراد غالبًا يُعمّمون إحساسهم بالكفاءة في المواقف المُشابهة للمواقف التي يتعرّضون لها، وفي هذا الصدد يذكر باندورا (Bandura) أن العمومية تُحدّد من خلال مجالات الأنشطة المُتسعة مقابل المجالات المحددة، وأنها تختلف باختلاف عددٍ من الأبعاد مثل: (درجة تشابه الأنشطة، والطرق التي تُعبّر بها عن الإمكانيات أو القدرات السلوكية، والمعرفية، والوجدانية، ومن خلال التفسيرات الوصفية للمواقف، وخصائص الشخص المتعلقة بالسلوك الموجه (Krueger and Dickson, 1993).

والقوة (Strength) التي تُمثّل البعد الثالث تتحدّد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملاءمتها للموقف، والفرد الذي يمتلك توقعات مرتفعة يمكنه المثابرة في العمل، وبذل جهد أكثر في مواجهة الخبرات الشاقة، ويؤكد على أن قوة توقعات فاعلية الذات تتحدّد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملاءمتها للموقف.

#### الدراسات السابقة

قامت البخاري (2014) بدراسة هدفت إلى معرفة درجة امتلاك طلبة الصف الثاني الثانوي العاديين والموهوبين في المملكة العربية السعودية، لتفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي. ولتحقيق هدف هذه الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (204) طالبًا من طلبة الصف الثاني الثانوي في مدينة الطائف للعام الدراسي 2013/2012. توصلت نتائج الدراسة إلى امتلاك الطلاب الموهوبين والعاديين مستوى متوسط من تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي بشكل عام، وأظهرت وجود فروق بين الطلبة الموهوبين والعاديين في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي لصالح الموهوبين، وعدم وجود فروق تُعزى لمتغير الجنس والتخصص. ووجود فروق في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي يعود إلى اختلاف المستوى التحصيلي بين الطلبة.

وهدف دراسة تشن (Chin, 2013) إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية الإبداعية والقدرة الإبداعية وإدارة الذات المهنية لدى (158) طالبًا جامعيًا في الصين، أشارت نتائج الإجابة عن أسئلة الدراسة إلى وجود عاملين للكفاءة الذاتية الإبداعية هما: وجود نية أو قصد للإبداع، بالإضافة إلى السلوك الإبداعي، كما أنه يمكن التنبؤ بإدارة الذات المهنية من خلال فاعلية الذات الإبداعية، وأشارت النتائج كذلك إلى وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية الإبداعية والقدرة الإبداعية.

أجرى سباردلو (Spardello, 2012) دراسة هدفت إلى التعرف على الأفكار الإبداعية لطلبة المرحلة الأساسية، والكفاءة الذاتية، وتقدير الذات، وتكونت عينة الدراسة من (740) طالبًا وطالبة من طلبة المدارس الابتدائية في ولاية جورجيا في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد مزجت الدراسة بين المنهج الكمي والنوعي معًا، وقام المشاركون في الدراسة بالاستجابة لاستبيان قياس الكفاءة الذاتية والإبداع وتقدير الذات، وبعد تحليل البيانات تم اختيار عينة من الطلبة لإجراء مقابلات، توصلت الدراسة أن هناك علاقة دالة إحصائية بين درجة الإبداع التي

لدى الطلبة ودرجة الكفاءة الذاتية المُدرَكة وتقدير الذات، كما أشارت نتائج الدراسة أن درجة الإبداع والكفاءة الذاتية وتقدير الذات لدى الطلبة أكبر منها لدى الطالبات.

كما قام شابني وماكتابي وبلاغ وموروفاتي (Shaabani, Maktabi, Yelagh & Morovati, 2011)، بدراسة هدفت إلى التعرف على علاقة الكفاءة الذاتية بالإبداع والتفكير الناقد، وتكونت عينتها من (240) طالبًا وطالبة، بواقع (115) طالبة و(125) طالب، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. وتم جمع البيانات باستخدام استبيان خاص بالإبداع واستبيان خاص بقياس الكفاءة الذاتية للطلبة، واختبار للتفكير الناقد، أشارت نتائج الدراسة أن الكفاءة الذاتية ترتبط إيجابًا مع الإبداع بمكوناته: المرونة، والطلاقة، والإعداد. كما ارتبطت الكفاءة الذاتية ارتباطًا دالًا إحصائيًا مع التفكير الناقد. كما أشارت نتائج تحليل الانحدار أن الإبداع بمكوناته: المرونة والطلاقة، والأصالة، والكفاءة الذاتية متنبئات دالة إحصائيًا للتفكير الناقد.

وأجرت أبو صفية (2010) دراسة هدفت إلى تقصي فاعلية برنامج تدريبي مُستند إلى تفكير حل المشكلات المستقبلية في تنمية التفكير المستقبلي لدى عينة من طالبات الصف العاشر في الزرقاء، تكونت عينة الدراسة من (79) طالبة من طلبة مدرسة رحمة الثانوية للبنات في الزرقاء وتم بناء مقياس التفكير المستقبلي، والذي تكون من (72) فقرة موزعة على ستة أبعاد، وتم استخدام تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى للبرنامج التدريبي في تنمية التفكير المستقبلي عند طالبات الصف العاشر في الزرقاء.

وأجرى ماثيسين وبرونيك (Mathisen & Bronnick, 2009)، دراسة هدفت إلى اختبار أثر التدريب على برنامج للتفكير الإبداعي على الكفاءة الذاتية الإبداعية لدى الطلبة، حيث قام الباحثان بتطوير برنامج تدريبي استنادًا إلى النظرية المعرفية الاجتماعية، واتبع الباحثان المنهجية التجريبية في البحث، وجرى تطبيق برنامج تدريبي للعينة التجريبية، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من الطلبة بلغ عددهم (560) طالبًا وطالبة، وقد تم تدريبهم لمدة خمسة أيام، ومعلمين متخصصين تم تدريبهم لمدة يوم واحد، وبعد تنفيذ البرنامج توصلت الدراسة إلى أن درجة الكفاءة الذاتية لدى المشاركين في المجموعات التجريبية قد تحسنت بشكل ملحوظ مما يشير إلى الأثر الإيجابي للتدريب على الإبداع في الكفاءة الذاتية لدى المشاركين بينما لم تظهر المجموعة الضابطة أي تحسن في درجة الكفاءة الذاتية لديهم.

وقام الصمادي (2007) بدراسة هدفت إلى تحديد أثر برنامج الحل الإبداعي للمشكلات في تنمية مهارات التفكير الإبداعي ومهارات ما فوق المعرفية لدى طلبة الصف التاسع في مادة الرياضيات. بلغ عدد أفراد العينة (86) طالبة من طالبات الصف التاسع في مدرسة كفرنجة الثانوية للبنات في محافظة عجلون، وتم تقسيم الطالبات إلى شعبتين عشوائيًا تجريبية (43) طالبة، وضابطة (43) طالبة، وتم تطوير البرنامج التدريبي ومقياس مهارات التفكير، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى الصقر (2005) دراسة هدفت للتعرف على مستوى النمو الأخلاقي والكفاءة الذاتية المُدرّكة والعلاقة بينهما لدى طلبة جامعة اليرموك، تكوّنت عينة الدراسة من (654) طالباً وطالبة في مرحلة البكالوريوس أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الكفاءة الذاتية المُدرّكة لعينة الدراسة جاء متوسطاً، وأن ثمة فروق دالة إحصائياً ولصالح الذكور.

وفي دراسة أجراها هانوفر (Hanover, 2002) هدفت إلى الكشف عن دور الجنس في تطوير الكفاءة الذاتية تكوّنت عينة الدراسة من (187) طالباً وطالبة من المرحلة الثانوية، أظهرت نتائج الدراسة أن متغير الجنس له دور أساسي في تطوير الكفاءة الذاتية وأن الاختلافات في الطرائق التي يتغير بموجبها الذكور والإناث عبر الزمن يمكن إرجاعها للسلوك المنمّط جنسياً.

وفي دراسة أجراها لاندين وستيوارت (Landine & Stewart, 2000) استهدفت الكشف عن العلاقة بين القدرات فوق المعرفية والكفاءة الذاتية المُدرّكة والتحصيل الدراسي، تكوّنت عينة الدراسة من (108) طالباً من الصف الثاني عشر، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين الكفاءة الذاتية المُدرّكة والقدرات فوق المعرفية والتحصيل الأكاديمي.

من خلال استعراض الدراسات السابقة التي أمكن للباحثين الوصول إليها والمتصلة بحلّ المشكلات المستقبلية كأحد متغيراتها، يُلاحظ الاختلاف والتنوع في أهداف الدراسات، فقد تناولت أهدافاً مختلفة تبعاً لطبيعة الدراسة، وظروفها والمنهجية التي استخدمتها، حيث تناولت أكثر الدراسات أثر برنامج قائم على حل المشكلات المستقبلية لدى الطلبة، كدراسة أبي صافية (2010) والصمادي (2007) التي اعتمدت على برامج لتنمية مهارات حل المشكلات المستقبلية، في تنمية التفكير المستقبلي ومهارات التفكير المستقبلي، كما جاءت دراسة بخاري (2014) لتوضح مدى امتلاك مهارات حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين وغير الموهوبين.

وتبيّن للباحثين من خلال مراجعة الدراسات السابقة المتصلة الكفاءة الذاتية المُدرّكة أن تلك الدراسات هدفت إلى معرفة وبحث كل متغير، وعلاقته بالمتغيرات الأخرى مع الكفاءة الذاتية المُدرّكة واستخدمت جميع هذه الدراسات مقاييس تمّ إعدادها من قبل مُعدّ الدراسة، أما بالنسبة لخصائص وحجم عينة الدراسة فقد تباينت من دراسة لأخرى، ففي دراسة الهياجنة (2014) تكوّنت عينة الدراسة من صفوف العاشر والحادي عشر من المدارس الحكومية، بينما تكوّنت عينة سباردلو (Spardello, 2012) من عينة دراسية من طلبة المدارس الابتدائية.

تميّزت الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات السابقة في تناولها العلاقة بين تفكير حلّ المشكلات المستقبلية الإبداعي وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المُدرّكة معاً، حيث لم يجد الباحثون - في حدود اطلاعهم- على الدراسات والأبحاث السابقة أي دراسة بحثت العلاقة بين هذه المتغيرات مجتمعة، مع أهمية هذه المتغيرات النظرية وضرورة نقل هذه المفاهيم النظرية إلى أرض الواقع، ومما يميز هذه الدراسة أيضاً عن غيرها من الدراسات، أنها بحثت في استخدام حلّ المشكلات الإبداعي المستقبلية في الكفاءة الذاتية المُدرّكة والتفكير فيه لدى طلبة الصف الأول



ثانوي، في البيئة الأردنية وما تمتاز به هذه البيئة من خصوصية اجتماعية وثقافية بالإضافة للمؤثرات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية.

### مشكلة الدراسة

تتحدد مشكلة الدراسة بتحديد العلاقة بين التفكير الإبداعي وحل المشكلات المستقبلية من جهة وبالكفاءة الذاتية المُدرّكة من جهة ثانية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن، إذ يمكن أن تكون الكفاءة الذاتية المُدرّكة مصدرًا من مصادر نجاح الطلبة وتفوّقهم الأكاديمي، وهنا يأتي دور المعلمين في تنمية تفكير حلّ المشكلات الإبداعي المستقبلي والذي ينعكس أثره على الكفاءة الذاتية المُدرّكة لدى الطلبة؛ لذا فإنّ الغرض من هذه الدراسة هو دراسة التفكير الإبداعي في حل المشكلات المستقبلية وعلاقته بالكفاءة الذاتية المُدرّكة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن.

وجاء الشعور بهذه المشكلة من خلال ملاحظات الباحثين للطلبة في هذه المرحلة العمرية ومن خبراتهم الشخصية كطلبة تعرّضوا لهذه المرحلة، كما جاء الإحساس بالمشكلة من خلال الاطلاع على الأدب النظري السابق والذي أشار إلى هذه المشكلة.

### أسئلة الدراسة

تتحدد مشكلة الدراسة الحالية بالأسئلة الآتية:

- السؤال الأول: ما مستوى التفكير الإبداعي في حلّ المشكلات المستقبلية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن؟
- السؤال الثاني: ما مستوى الكفاءة الذاتية المُدرّكة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن؟
- السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية بين مستويات التفكير الإبداعي في حلّ المشكلات المستقبلية والكفاءة الذاتية المُدرّكة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن؟
- السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الإبداعي في حلّ المشكلات المستقبلية والكفاءة الذاتية المُدرّكة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن تُعزى لمتغير الجنس؟
- السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية المُدرّكة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن تُعزى لمتغير الجنس؟

### أهمية الدراسة

تتجلى أهمية الدراسة الحالية في اهتمامها بمتغير التفكير الإبداعي في حلّ المشكلات المستقبلية وعلاقته بالكفاءة الذاتية المُدرّكة، وتظهر أهمية الدراسة الحالية في جانبين كما يأتي:

### الأهمية النظرية

- تتمثل الأهمية النظرية لهذه الدراسة من خلال الآتي:
- دعم الأدب النظري بموضوعات عن العلاقة بين التفكير الإبداعي في حل المشكلات المستقبلية والكفاءة الذاتية المدركة.
  - تقدّم هذه الدراسة قاعدة نظرية ينطلق منها الباحثون في دراستهم للعلاقة بين حلّ التفكير الإبداعي في المشكلات المستقبلية والكفاءة الذاتية المدركة.
  - تزويد الباحثين بدراسة عملية تساعد على حل المشكلات المستقبلية وتزويدهم بمهارات حلّ هذه المشكلات.

### الأهمية التطبيقية

- تتمثل الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة من خلال الآتي:
- تعريف الباحثين والمدرّسين بمستويات التفكير الإبداعي في حل المشكلات المستقبلية وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الصف الأول الثانوي، ومساعدة المعلمين في الاستفادة من هذه العلاقة في زيادة الكفاءة الذاتية المدركة عند الطلبة.
  - تزويد المعلمين والباحثين بأدوات تتصف بخصائص سيكومترية موثوقة لقياس التفكير الإبداعي في حل المشكلات المستقبلية والكفاءة الذاتية المدركة.

### مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

**التفكير الإبداعي في حلّ المشكلات المستقبلية:** يرى تورنس أن التفكير الإبداعي في حلّ المشكلات المستقبلية هو القدرة لدى الفرد على التعامل مع مشكلات غير واضحة أو محددة قد تظهر في المستقبل بطريقة غير مألوفة على الأقل بـ (25) سنة مقبلة (Torrance, 1978)، ويُعرف إجرائياً بأنه: الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس حلّ المشكلات المستقبلية الإبداعي.

**المشكلات المستقبلية:** عملية الإحساس بالصعوبات والمشكلات والثغرات في المعلومات والعناصر المفقودة، والقيام بالتخمينات أو فرض الفروض فيما يتعلق بهذه النواقص واختبار هذه التخمينات وربما تعديلها وإعادة اختبارها، والتوصل إلى النتائج للأخرين (Torrance, 1993) وتُعرف إجرائياً بأنها: الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس التفكير الإبداعي في حلّ المشكلات المستقبلية.

**الكفاءة الذاتية المدركة:** عرف باندورا (Bandura, 1997) الكفاءة الذاتية المدركة بأنها الأحكام التي يُصدرها الأفراد على قدراتهم، لتنظيم وإنجاز الأعمال التي تتطلب تحقيق أنواع واضحة من الأداء.

وتُعرّف إجرائياً أنها: الدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس الكفاءة الذاتية المُدرّكة المُستخدَم في هذه الدراسة.

**الصّف الأول الثانوي:** الصّف الدراسي الذي يُمثّل بداية المرحلة الثانويّة في النظام التعليمي الأردني، ويُمثّل سن (16) سنة.

#### حدود الدراسة ومحدداتها

تتحدّد الدراسة بالآتي:

- حدود بشرية: اقتصرت عينة الدراسة على عينة من طلبة الصف الأول الثانوي.
  - حدود مكانية: طُبقت الدراسة في بعض مدارس مديرية تربية لواء الجامعة/ عمان/ الأردن.
  - حدود زمانية: طُبقت الدراسة خلال الفصل الأول من العام الدراسي (2016/2017).
- محددات الدراسة: يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بمدى صدق وثبات أدوات الدراسة، ومدى جديّة عينة الدراسة في الإجابة عنها.

#### منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي الارتباطي التحليلي؛ لملاءمته لأغراض هذه الدراسة.

#### مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية لواء الجامعة في العاصمة عمان للعام الدراسي (2016/2017) والبالغ عددهم (2450).

#### عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية تبعاً لمتغيّر الجنس، حيث تكوّنت عينة الدراسة من (403) طالبا وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي في لواء الجامعة، بواقع (228) طالبة، و(175) طالباً.

#### أداتا الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة وللإجابة عن أسئلتها، قام الباحثون بإعداد الأداتين الآتيتين:

#### أولاً: مقياس التفكير الإبداعي لحل المشكلات المستقبلية

بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة، قام الباحثون بتطوير فقرات هذا المقياس إذ تمت الاستفادة من المقاييس الآتية: مقياس بخاري (2014)، والقاضي (2006)، عبدالله (2008)، قطامي (2004)، والمصري (2005)، والسكاكر (2011) تورانس (1997)،

وجيثروم (2004)، وتكون المقياس بصورته الأولية من (41) فقرة، توزعت على (6) مجالات لحل المشكلات، تتمثل في: (فهم المشكلة، واختيار المشكلة، وتوليد الحلول، وتطوير المعايير، وتطبيق المعايير، وتطبيق خطة العمل).

#### صدق المقياس

تم التحقق من صدق مقياس التفكير الإبداعي لحل المشكلات المستقبلية باستخدام صدق المحكمين بعرضه على (11) من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في علم النفس التربوي والقياس والتقويم تحديداً، وقام الباحث بالإبقاء على الفقرات التي بلغ الاتفاق عليها (80%) فأكثر، وتعديل وحذف الفقرات التي اتفق أغلب المحكمين على تعديلها وبلغ عددها (8) فقرات، وخرج المقياس بصورته النهائية مكوناً من (33) فقرة موزعة على (6) مجالات فرعية لحل المشكلات المستقبلية.

#### ثبات المقياس

تم التحقق من ثبات المقياس من خلال تطبيق المقياس على (30) طالب وطالبة من خارج عينة الدراسة وإعادة التطبيق بعد مرور أسبوعين على التطبيق الأولي، واستخراج معامل الارتباط بين التطبيقين للدرجات الكلية والمجالات الفرعية التي يتألف منها المقياس، كما تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) للاتساق الداخلي حيث تم حساب الاتساق الداخلي للدرجة الكلية على المقياس. والجدول (1) يُبين ذلك

**جدول (1):** معاملات الثبات لمقياس التفكير الإبداعي لحل المشكلات المستقبلية باستخدام الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا وطريقة إعادة.

الثبات الإعادة	الاتساق الداخلي	البعد
0.75 **	0.90	فهم المشكلة
0.76 **	0.88	اختيار المشكلة
0.84 **	0.77	توليد الحلول
0.83 **	0.75	تطوير المعايير
0.71 **	0.74	تطبيق المعايير
0.78**	0.80	تطوير خطة الحل
<b>0.76 **</b>	<b>0.92</b>	<b>الدرجة الكلية لمقياس حل المشكلات الإبداعي</b>

\*\*دال إحصائياً عند مستوى  $\alpha = 0.01$

يُبين الجدول (1) أن معاملات الثبات باستخدام الإعادة تراوحت بين (0.71 و 0.84) لمجالات مقياس التفكير الإبداعي لحل للمشكلات المستقبلية و(0.76) للدرجة الكلية للمقياس، وبلغت باستخدام الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا بين (0.74 و 0.90) للأبعاد و(0.92) للدرجة الكلية، وهي قيم مناسبة لأغراض الدراسة الحالية (Nunnally, 1994).

### تصحيح المقياس

تتم الإجابة عن المقياس باختيار تقدير واحد فقط من بين أربعة تقديرات، هي: (1، 2، 3، 4)، حيث يُفترض أن يختار الطالب التقدير الأقرب للتفكير الإبداعي في حل المشكلات المستقبلية من وجهة نظره، وتم تقدير الزمن المُستغرق للإجابة عن فقرات المقياس بـ (15-20) دقيقة.

وُصحح فقرات المقياس كالآتي:

- الدرجة (4) وتُشير إلى تفكير إبداعي في حل المشكلات المستقبلية مرتفع.
  - الدرجة (3) وتُشير إلى تفكير إبداعي في حل المشكلات المستقبلية فوق المتوسط.
  - الدرجة (2) وتُشير إلى تفكير إبداعي في حل المشكلات المستقبلية أقل من المتوسط.
  - الدرجة (1) وتُشير إلى تفكير إبداعي في حل المشكلات المستقبلية منخفض.
- وتتراوح درجات الطلبة على المقياس بين (33 - 132)، حيث تُمثّل (33) أدنى درجة يحصل عليها الطالب، و (132) أعلى درجة يحصل عليها.
- وللحكم على متوسطات مقياس التفكير الإبداعي في حل المشكلات المستقبلية، استُخدمت المعايير الآتية:

طول الفئة (1-4) = 3/1 ، وتمثل (1) طول الفئة.

99.1	-	1	المستوى المنخفض
99.2	-	2	المستوى المتوسط
5	-	3	المستوى المرتفع

### ثانياً: مقياس الكفاءة الذاتية المُدركة

تم تطوير مقياس الكفاءة الذاتية المُدركة بحيث يتناسب مع الفئة المستهدفة وتمت الاستفادة من مقياس هياجنة (2014)، إذ قام الهياجنة بتطوير المقياس من خلال مراجعة الأدب السابق والدراسات السابقة كدراسة العجمي (2004)، وبرايان وانجيلا (2004) ودراسة ايزك (2004)، والخطاف (2011)، وتكون المقياس بصورته الأولية من (33). وللتحقق من ثبات المقياس استخدم ثبات الإعادة وثبات الاتساق الداخلي، وأظهرت النتائج قيماً مناسبة ومرتفعة لثبات الإعادة والاتساق الداخلي ودليل على ثبات المقياس.

### صدق المقياس

تم التحقق من صدق المحتوى للمقياس من خلال عرضه على (11) من المحكمين من ذوي الخبرة في المجال، وتم الإبقاء على الفقرات التي بلغ الاتفاق عليها (80%) فأكثر وتعديل وحذف الفقرات التي اتفق أغلب المحكمين على تعديلها أو حذفها وخرج المقياس بصورته النهائية مكوناً من (30) فقرة.

### ثبات المقياس

تم التحقق من ثبات المقياس من خلال تطبيقه على (30) طالب وطالبة من خارج عينة الدراسة وإعادة التطبيق بعد مرور أسبوعين على التطبيق الأولي، وتم استخراج معامل الارتباط بين التطبيقين للدرجة الكلية حيث بلغت (0.85)، كما تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) للاتساق الداخلي، حيث بلغت (0.90)، والجدول (2) يُبين قيم هذه المعاملات.

**جدول (2):** معاملات الثبات لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة المحسوبة بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وطريقة الإعادة (Test-Retest).

ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
**0.85	0.90

\*\*دال إحصائياً عند مستوى  $\alpha = 0.01$

### تطبيق المقياس

تم تدرّج مستوى الإجابة عن كل فقرة من فقرات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، وفق مقياس ليكرت الخماسي، وحُدّدت بخمسة مستويات على النحو الآتي: دائماً ويُعطى (5) درجات، ومستوى (غالباً)، ويُعطى (4) درجات، ومستوى (أحياناً) ويُعطى (3) درجة، ومستوى (نادراً) ويُعطى (2) درجة، ومستوى (أبداً) ويُعطى (1) درجة. بحيث تكون أعلى درجة يحصل عليها الطالب على المقياس (150)، وأدنى درجة يحصل عليها (30)، وتم استخدام مقياس الحكم على النتائج الذي تم تقسيمه إلى (مرتفع، متوسط، منخفض) وفقاً لدرجات القطع الآتية:

$$\text{طول الفئة} = 3/(5-1) = 1.33$$

المستوى المنخفض	من 1 إلى 2.33
المستوى المتوسط	من 2.34 إلى 3.66
المستوى المرتفع	من 3.67 إلى 5

## إجراءات الدراسة

مرّت عملية إعداد الدراسة بالخطوات الآتية:

- تم بناء فقرات المقياسين وذلك بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة.
- التأكد من صدق أداتي الدراسة وثباتهما.
- تطبيق الأداتين على أفراد عينة الدراسة في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء الجامعة والذين تعانوا بشكل كبير في انجاز المهمة.
- ترقيع البيانات ثم تحليلها بالطرق الإحصائية المناسبة.
- تفسير البيانات حسب أسئلة الدراسة، والخروج بالتوصيات والمقترحات المناسبة.

## نتائج الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى دراسة العلاقة بين التفكير الإبداعي لحل المشكلات المستقبلية والكفاءة الذاتية المُدرّكة، وكانت نتائج الدراسة كالآتي:

**النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: ما مستوى التفكير الإبداعي لحل المشكلات المستقبلية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن؟**

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات التفكير الإبداعي في حل المشكلات المستقبلية والجدول (3) يُبين هذه النتائج:

**جدول (3):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى والرتب لأبعاد مقياس التفكير الإبداعي في حلّ المشكلات المستقبلية لدى طلبة الصف الأول ثانوي مرتبة تنازلياً.

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
3	توليد الحلول	2.83	0.59	1	متوسط
5	تطبيق المعايير	2.73	0.49	2	متوسط
1	فهم المشكلة	2.71	0.61	3	متوسط
6	تطوير خطة العمل	2.59	0.56	4	متوسط
2	اختيار المشكلة	2.56	0.60	5	متوسط
4	تطوير المعايير	2.36	0.45	6	متوسط
	الدرجة الكلية للمقياس	2.62	0.45		متوسط

يُبين الجدول (3) أن مستوى التفكير الإبداعي لحل المشكلات المستقبلية لدى عينة الدراسة جاء بدرجة متوسطة إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.62) بانحراف معياري (0.45)، وجاءت جميع المجالات بالدرجة المتوسطة، وتراوحت المتوسطات الحسابية (2.83- 56.2).

**النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن؟**

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب، والمستوى لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة والجدول (4) يبين ذلك.

**جدول (4):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والمستوى لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
13	أتمكّن من إنهاء أي عمل مهما واجهت من صعوبات.	3.89	0.83	1	مرتفع
18	يمكنني التنفس بهدوء واعتدال عندما أواجه مواقف مربكة.	3.88	0.87	2	مرتفع
7	أبذل أقصى جهد ممكن لتحقيق أهدافي.	3.87	0.77	3	مرتفع
8	أحافظ على علاقاتي بأصدقائي.	3.86	0.90	4	مرتفع
6	أهتم بإنجاز العمل الموكل إليّ على أفضل وجه.	3.78	0.93	5	مرتفع
11	إذا لم يروفتي الموضوع فإنني أغير مجرى الحديث.	3.69	0.70	6	مرتفع
5	أستطيع تكوين علاقات قوية مع من أربح في صداقته.	3.66	0.87	7	متوسط
10	أتمكّن من التفكير في عدد من الحلول الممكنة عندما تواجهني مشكلة ما.	3.66	0.82	7	متوسط
15	أجد صعوبة في إقناع الآخرين بوجهة نظري.	3.66	0.96	7	متوسط
17	أتلص بصعوبة من حالة الحزن عندما تسيطر عليّ.	3.66	0.83	7	متوسط
3	لا أتوقف عن إنهاء عمل حتى لو كنت أكرهه.	3.59	0.87	11	متوسط



...تابع جدول رقم (4)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
4	من الصعب عليّ التحدث مع شخص لا أعرفه.	3.56	0.77	12	متوسط
12	لا أحب مقاطعة الآخرين، حتى لو كان لديّ شيء مهم.	3.55	0.90	13	متوسط
16	لا أتق بقدرتي في الحكم على الأمور.	3.45	0.93	14	متوسط
14	يمكنني التعبير عن مشاعري بدون حرج.	3.44	0.80	15	متوسط
20	يمكنني التركيز بأداء عملي حتى في ظل الفوضى حولي.	3.42	0.81	16	متوسط
1	أنظر إلى المشكلات بموضوعية.	3.00	0.85	17	متوسط
2	أتجنب القيام بالمهام الصعبة.	2.99	0.92	18	متوسط
9	عندما أكون منفصلاً فإن تركيزي يقلّ.	2.96	0.83	19	متوسط
19	أجد صعوبة في تسوية الخلافات بيني وبين الآخرين.	2.90	0.88	20	متوسط
	المتوسط الحسابي الكليّ	3.54	0.85		متوسط

يلاحظ من الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية لأداء الطلبة على مقياس الكفاءة الذاتية المُدرّكة جاء في الدرجة المتوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.52)، والانحراف المعياري (0.85)، كما جاءت فقرات هذا المقياس في الدرجة المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية (2.90 – 3.90)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (13) والتي تنص على " أتمكّن من إنهاء أي عمل مهما واجهت من صعوبات"، بمتوسط حسابي (3.90) وانحراف معياري (0.80)، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (19) والتي تنصّ " أجد صعوبة في تسوية الخلافات بيني وبين الآخرين." بمتوسط حسابي (2.88)، وانحراف معياري (0.88).

**النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية بين مستويات التفكير الإبداعي في حل المشكلات المستقبلية والكفاءة الذاتية المُدرّكة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معاملات الارتباط بيرسون بين مجالات التفكير الإبداعي في حل المشكلات المستقبلية والكفاءة الذاتية المُدرّكة والجدول (5) يُبين هذه المعاملات:

جدول (5): معامل ارتباط بيرسون للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس التفكير الإبداعي في حل المشكلات المستقبلية والدرجة الكلية للكفاءة الذاتية المُدرَكة.

الدرجة الكلية لمقياس التفكير الإبداعي في حل المشكلات المستقبلية	تطوير خطة العمل	تطبيق المعايير	تطوير المعايير	توليد الحلول	اختيار المشكلة	فهم المشكلة	التفكير الإبداعي في حل المشكلات
**0.57	**0.50	0.46	**0.66	**0.58	**0.35	**0.20	الكفاءة الذاتية المدركة

\*\* دالة عند ( $\alpha \leq 0.01$ )

يتبين من الجدول (5) وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.01$ ) بين الدرجة لمقياس الكفاءة الذاتية المُدرَكة والدرجة الكلية لمقياس التفكير الإبداعي في حل المشكلات المستقبلية. إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0.57)، كما وُجدت علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.01$ ) بين جميع مجالات مقياس التفكير الإبداعي في حل المشكلات المستقبلية، ومقياس الكفاءة الذاتية المُدرَكة، إذ تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.20) و (0.66).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الإبداعي في حل المشكلات المستقبلية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن تُعزى لمتغير الجنس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لفحص دلالة الفروق في مقياس التفكير الإبداعي في حل المشكلات المستقبلية، والجدول (6) يُبين ذلك.

**جدول (6):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية على مجالات مقياس التفكير الإبداعي في حلّ المشكلات المستقبلية.

المجالات	جنس الطالب	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة																																																																				
فهم المشكلة	ذكر	228	13.86	2.93	2.210	401	*0.001																																																																				
	أنثى	175	13.18	3.20				اختيار المشكلة	ذكر	228	10.21	2.433	-0.2860	401	.7750	أنثى	175	10.28	2.389	توليد الحلول	ذكر	228	16.81	3.372	-0.8960	401	.3710	أنثى	175	17.13	3.743	تطوير المعايير	ذكر	228	16.00	2.580	3.383	401	*.0010	أنثى	175	16.75	3.250	تطبيق المعايير	ذكر	228	12.29	2.793	-2.582	401	*.0100	أنثى	175	13.54	2.836	تطوير خطة العمل	ذكر	228	86.16	8.389	-4.435	401	*.0000	أنثى	175	86.81	9.694	الدرجة الكلية للمقياس	ذكر	228	13.86	2.934	-0.7240	401	.4690
اختيار المشكلة	ذكر	228	10.21	2.433	-0.2860	401	.7750																																																																				
	أنثى	175	10.28	2.389				توليد الحلول	ذكر	228	16.81	3.372	-0.8960	401	.3710	أنثى	175	17.13	3.743	تطوير المعايير	ذكر	228	16.00	2.580	3.383	401	*.0010	أنثى	175	16.75	3.250	تطبيق المعايير	ذكر	228	12.29	2.793	-2.582	401	*.0100	أنثى	175	13.54	2.836	تطوير خطة العمل	ذكر	228	86.16	8.389	-4.435	401	*.0000	أنثى	175	86.81	9.694	الدرجة الكلية للمقياس	ذكر	228	13.86	2.934	-0.7240	401	.4690	أنثى	175	13.18	3.202								
توليد الحلول	ذكر	228	16.81	3.372	-0.8960	401	.3710																																																																				
	أنثى	175	17.13	3.743				تطوير المعايير	ذكر	228	16.00	2.580	3.383	401	*.0010	أنثى	175	16.75	3.250	تطبيق المعايير	ذكر	228	12.29	2.793	-2.582	401	*.0100	أنثى	175	13.54	2.836	تطوير خطة العمل	ذكر	228	86.16	8.389	-4.435	401	*.0000	أنثى	175	86.81	9.694	الدرجة الكلية للمقياس	ذكر	228	13.86	2.934	-0.7240	401	.4690	أنثى	175	13.18	3.202																				
تطوير المعايير	ذكر	228	16.00	2.580	3.383	401	*.0010																																																																				
	أنثى	175	16.75	3.250				تطبيق المعايير	ذكر	228	12.29	2.793	-2.582	401	*.0100	أنثى	175	13.54	2.836	تطوير خطة العمل	ذكر	228	86.16	8.389	-4.435	401	*.0000	أنثى	175	86.81	9.694	الدرجة الكلية للمقياس	ذكر	228	13.86	2.934	-0.7240	401	.4690	أنثى	175	13.18	3.202																																
تطبيق المعايير	ذكر	228	12.29	2.793	-2.582	401	*.0100																																																																				
	أنثى	175	13.54	2.836				تطوير خطة العمل	ذكر	228	86.16	8.389	-4.435	401	*.0000	أنثى	175	86.81	9.694	الدرجة الكلية للمقياس	ذكر	228	13.86	2.934	-0.7240	401	.4690	أنثى	175	13.18	3.202																																												
تطوير خطة العمل	ذكر	228	86.16	8.389	-4.435	401	*.0000																																																																				
	أنثى	175	86.81	9.694				الدرجة الكلية للمقياس	ذكر	228	13.86	2.934	-0.7240	401	.4690	أنثى	175	13.18	3.202																																																								
الدرجة الكلية للمقياس	ذكر	228	13.86	2.934	-0.7240	401	.4690																																																																				
	أنثى	175	13.18	3.202																																																																							

\*دال إحصائيا عند مستوى  $\alpha = 0.05$

يُبين الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha=0.05)$  في مجالات (فهم المشكلة، وتطوير المعايير، وتطبيق المعايير، وتطوير خطة العمل)، من مقياس التفكير الإبداعي في حل المشكلات المستقبلية، وجاءت الفروق على مجال (فهم المشكلة) لصالح الذكور، وجاءت الفروق على مجالات (تطوير المعايير، وتطبيق المعايير، وتطوير خطة العمل) لصالح الإناث، كما يُبين الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha=0.05)$  على مجالات (اختيار المشكلة، وتوليد الحلول والدرجة الكلية لمقياس الحلّ الإبداعي للمشكلات المستقبلية) تبعاً لمتغير الجنس.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الخامس والذي نصّه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الصف الأول ثانوي في الأردن تُعزى لمتغير الجنس؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الكفاءة الذاتية المُدرّكة تبعاً لمتغيّر الجنس، كما تم استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين والجدول (7) يُبين ذلك.

**جدول (7):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجة الكفاءة الذاتية المُدرّكة لطلبة الصف الأول الثانوي في الأردن تبعاً لمتغيّر الجنس.

البعد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
المقدرة على التسامي	ذكور		3.55	.740	0.292	0.786
	إناث		3.53	.450		

أظهرت النتائج في الجدول (7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية لدرجة الكفاءة الذاتية المُدرّكة إذ بلغت القيمة التائية (0.292) عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ).

#### مناقشة النتائج

**مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:** ما مستوى التفكير الإبداعي في حل المشكلات المستقبلية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن؟

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول أن مستوى التفكير الإبداعي لحل المشكلات المستقبلية جاء بدرجة متوسطة، وجاءت أبعاد المقياس كذلك جميعها بالدرجة المتوسطة، واتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة بخاري (2014) التي أشارت إلى وجود مستوى متوسط من تفكير حل المشكلات المستقبلية، كما اتفقت مع ما أشار إليه جروان (2010) أن الحلّ الإبداعي للمشكلات هي عملية مركبة تتضمن استخدام مهارات التفكير الإبداعي وفق خطوات منطقية متعاقبة محددة بهدف الوصول إلى أفضل الحلول والخروج من مأزق أو وضع مُقلق باتجاه هدف مطلوب أو مرغوب. وربما جاء مستوى التفكير الإبداعي لحل المشكلات المستقبلية بدرجة متوسطة لأنّ الطلبة مُختلفون وتباين مستوياتهم التحصيلية وتختلف درجة امتلاكهم للمهارات وتمكّنهم من بلوغ أنواع التفكير المختلفة.

**مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:** ما مستوى الكفاءة الذاتية المُدرّكة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن؟

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني أن مستويات الكفاءة الذاتية المُدرّكة لدى طلبة الصف الأول الثانوي جاءت بالمستوى المتوسط، ويمكن تفسير هذه النتيجة أن أفراد عينة الدراسة ما زالوا في مرحلة النمو واكتساب الخبرات وبالتالي لم يصلوا بعد إلى مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية، كما أنّهم لم يمرّوا بعد بكثيرٍ من الخبرات التي تصقل وعيهم بذاتهم وإيمانهم

بأنفسهم. واتفقت نتائج الإجابة عن هذا السؤال مع نتائج دراسة الصقر (2005) والتي أشارت إلى وجود مستوى متوسط من الكفاءة الذاتية المدركة لعينة الدراسة.

**مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية بين مستويات التفكير الإبداعي في حل المشكلات المستقبلية والكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن؟**

أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين جميع أبعاد مقياس التفكير الإبداعي في حل المشكلات المستقبلية والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى أن الفرد عندما يؤمن بذاته وقدراته، تتولد لديه قدرة فائقة تُمكنه من المضيّ نحو تحقيق أهدافه. واتفقت نتائج الإجابة عن هذا السؤال نسبياً مع نتائج دراسة سباردلو (Spardello, 2012) والتي أشارت إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين درجة الإبداع لدى الطلبة ودرجة الكفاءة الذاتية المدركة وتقدير الذات، وهذا يتفق مع ما أشار إليه باندورا (Bandura, 2005) من أن الكفاءة الذاتية المدركة تعتمد على الصورة التي يطورها الفرد عن نفسه في مستوى الجهد المبذول في أداء المهمات، كما تعتمد على خبرات النجاح والفشل التي يتعرض لها الفرد، كما تتفق هذه النتيجة مع ما أشار له باجرس (Pajares, 2005) من أنه كلما زاد الإحساس بالكفاءة زاد الجهد والمثابرة والصلابة، فالأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة يتعاملون مع المشكلات والأنشطة الصعبة بمزيد من الأحساس بالهدوء، كما أُنقِمت نتائج الإجابة عن هذا السؤال نسبياً مع نتائج دراسة لاندن وستيوارت (Landine and Stewart, 2000) والتي أظهرت وجود علاقة إيجابية بين الكفاءة الذاتية المدركة والقدرات فوق المعرفية.

**مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الإبداعي في حل المشكلات المستقبلية لدى طلبة الصف الأول ثانوي في الأردن تُعزى لمتغير الجنس؟**

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات (فهم المشكلة، وتطوير المعايير، وتطبيق المعايير، وتطوير خطة العمل) من مقياس التفكير الإبداعي في حل المشكلات المستقبلية، وجاءت الفروق على مجال (فهم المشكلة) لصالح الذكور وجاءت الفروق على مجالات (تطوير المعايير، وتطبيق المعايير، وتطوير خطة العمل) لصالح الإناث، ويمكن أن نعزو هذه النتيجة إلى أن الذكور أكثر وعياً بالمشاكل نتيجة الدور الاجتماعي الذي يفرض على الذكور تحمّل مسؤوليات أكبر تتضمن الخروج من المنزل والقيام بواجبات يُكفون بها من قبل الوالدين. في حين الإناث لديهن قدرة على العمل بنظام ووفق معايير محددة. واختلفت نتائج الإجابة عن هذا السؤال مع دراسة بخاري (2014) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس في تفكير حلّ المشكلات المستقبلية.

كما أظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد (اختيار المشكلة، وتوليد الحلول، والدرجة الكلية لمقياس التفكير الإبداعي لحلّ المشكلات المستقبلية) تبعاً لمتغير الجنس. ويعزو الباحثون عدم وجود الفروق إلى أن هذا الجانب تفكيرياً بصورة أكبر من تطبيقي.

ففي اختيار المشكلة، وتوليد الحلول، فإن الذكور والإناث متشابهين في التعرف على المشكلة، أو طرح الحلول؛ ذلك أنهم يتعرضون للخبرات نفسها التي تقدمها المدرسة أو البيئة المحيطة.

**مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس والذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن تُعزى لمتغير الجنس؟**

أظهرت نتائج الإجابة عن هذا السؤال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للكفاءة الذاتية المدركة تُعزى لمتغير الجنس، وقد اختلفت نتائج الإجابة عن هذا السؤال مع نتائج دراسة سباردلو (Sardello, 2012)، والتي أظهرت وجود فروق لصالح الذكور في درجة الإبداع والكفاءة الذاتية وتقدير الذات، كما اختلفت نتائج الإجابة عن هذا السؤال مع نتائج دراسة الصقر (2005) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات الكفاءة الذاتية المدركة لصالح الذكور، كما اختلفت مع دراسة هانوفر (Hanover, 2002) التي أظهرت أن متغير الجنس له دور مهم في تطوير الكفاءة الذاتية وأن الاختلافات في الطرائق التي يتغير بموجبها الذكور والإناث عبر الزمن يمكن إرجاعها إلى لسلوك المنمط جنسياً، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الظروف الاجتماعية والعامّة المسؤولة عن تشكيل وتعزيز الكفاءة الذاتية هي ظروف مشتركة لدى الجنسين على الرغم من أن لكل منهما مصادر خارجية في تشكيل الكفاءة الذاتية المدركة، فالذكور يعتمدون على تقييمات الأقران والرفاق بينما الإناث يعتمدن على تقييمات الأهل.

وبهذا يتضح أن مستويات التفكير الإبداعي في حلّ المشكلات لدى الذكور والإناث جاءت بمستوى متوسط على جميع أبعاد مقياس حلّ المشكلات المستقبلية (فهم المشكلة، واختيار المشكلة، وتوليد الحلول، وتطوير المعايير، وتطبيق المعايير، وتطبيق خطة العمل)، كما جاء مستوى الكفاءة الذاتية المدركة بدرجة متوسطة. وتبين وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الدرجة الكلية لمقياس حلّ التفكير الإبداعي في حلّ المشكلات المستقبلية والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة.

#### التوصيات والمُقتَرحات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، يوصي الباحثون بالآتي:

1. تضمين المناهج الدراسية أنشطة وتدريبات تُنمّي التفكير الإبداعي وتُعزز الكفاءة الذاتية.
2. تأهيل المعلمين وتدريبهم على الاهتمام بالتفكير الإبداعي والعمل على تعزيز الكفاءة الذاتية لدى الطلبة.
3. السعي إلى توفير بيئة مدرسية ثرية داعمة لهذا النوع من التفكير.

**References (Arabic & English)**

- Bokhary, M. (2014). *Creative Future Problem solving for ordinary and gifted secondary student in Sudia Arabia Kingdom*, Unpublished Master thesis, Balqa University, Jordan.
- Saakaker, A. (2011). *The effect of a training program based on creative future problem solving in developing meta cognitive thinking skills and leadership skills for gifted student*. Unpublished master thesis Amman Arab university.
- Saker, T. (2005). *Moral growth level and perceived self-efficacy for Yarmouk university student sample in light of some variables*. Unpublished master thesis, Yarmouk University, Jordan.
- Smadie, M. (2007). *The effect of a training program based on creative problem model in developing creative thinking and meta cognitive skills in math for ninth grade student in Jordan*. Unpublished doctoral thesis, university of Jordan, Jordan.
- Hiagneh, M. (2014). *Culture intelligence and its relationship with self-perceived for student in Nazareth Area*, Unpublished Master thesis, Amman Arab University, Jordan.
- Ashford, J. B, & LeCroy, C. W. (2010). *Human behavior in the social environment: A multidimensional perspective* (4th ed.). Belmont, CA: Wadsworth, Cengage Learning. Retrieved from <http://books.google.com/books?id=R8-HitN5Jp0C>.
- Bong, M. (1997). *Congruence of measurement specificity on relation between academic self-efficacy effort and achievement indexes*. (Eric Document Reproduction service, no.ed 411261).
- Carroll, B (2009). Shaping the future with FPS. *Gifted child today*, 64(2).

- Cornish, E. (2004). Research on forwarding thinking techniques used by Pennsylvania school student with its general views settings, *remedial and special education*, 19(5).
- Fields, C. (2004). The role of aesthetics in problem solving: Some observations and a manifesto. *Journal of Experimental & Theoretical Artificial Intelligence*,16(1).
- Grof, S. (2000). *Psychology of the Future: Lessons from Modern FPS Research*, New York, State University of New York Press. <http://www.researchgate.net/>
- Hanover, B. (2000). *Investigation of the role of the gender in developing self-efficacy, the development social psychology of gender*, N.J. Lawrence-Erbaum associates.
- Landine, J. & Stewart, J. (2000): Relationship between metacognition, motivation, locus of, self-efficacy and academic achievement. *Canadian journal of counseling*, 32(4)
- Lavonen, J., Meisalo, V. & Lattu, M. (2001). Problem solving with an icon oriented programming tool: a case study in technology education. *Journal of Technology Education*, 12(2).
- Lewis, B. & Lisovskis, M. (2005). *What Do You Stand for Kids: A Guide to Building Character?* New York, John Wiley & Sons.
- Majer, J. M. (2009). Self-efficacy and academic success among ethnically diverse first-generation community college students. *Journal of Diversity in Higher Education*, 2 (4).
- Mitchell, W. Kowalik, T. (1999). *Creative problem solving*. Retrieved February2,2005,from:  
<http://ceo.binghamton.edu/kowalik/docs/creativprob/emsolving.pdf>.



- Nunally, J.C. (1994). *Psychometric Theory*. New York. Mc Graw Hill, Boock Company
- Odiba, Isaac A. & Baba, Pauline A. (2013). Using Reflective Thinking Skills for Schmidt, A. M., & DeShon, R. P. (2010). The moderating effects of performance ambiguity on the relationship between self-efficacy and performance. *Journal of Applied Psychology*, 95 (3), 572-581.
- Raffaelli, Marcela and Kooler, Silvia, H (2005). Future expectations of Brazilian street yough, *Journal of adolescence*, 28(2).
- Rogolla, M (2003). Future problem solving program, *the national research on the gifted and talented newsletter*, 8(13).
- Terffinger, D. & Isaksen, S. & Dorval, K. (2000). *Creative problem solving: An Introduction Florida*, center for creative learning. Inc.
- Terffinger, D. & Isaksen, S. (2004). *Celebrating 50 years of reflective practice: Versions of creative problem solving*. *Journal of Creative Behavior*, 38(1).
- Torrance, E.P. (1978). Giftedness in solving future problem. *The journal of creative behavior*, 12(2).
- Torrance, E.P. (1993). *The Nature of creative as Manifest Testing*, In R. J. Sternberg(Ed), *The Nature of creativity*, New York: The University of Cambridge press.
- Torrance, E. P. (1993). *Interpreting the nature of creativity as manifest testing*, In R. J. Sternberg (Ed), *The Nature of Creativity*.
- Treffinger, D. Isaksen, S. and Dorval, B. (2002). *Creative problem solving (CPS)*, a contemporary framework for managing change. <http://www.creativelearning.com>.

- Trfffinger, Donald and Isaksen, Scott. (2005). *Creative problem solving: The History, development and Implications, For gifted education and talent Development*, Retrieved from : [www.cpsb.com](http://www.cpsb.com) Dec 2015
- Volk, J.V. (2004). *Confidence building and problem solving skills*. Unpublished Doctoral dissertation, university of new wales, Australia.