



جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة كربلاء

كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

## الكفاءة المعرفية للتحاور وعلاقتها بالأداء الإبداعي

### لدى المرشدين التربويين

رسالة تقدمت بها الطالبة

إيمان علي حسين عايش

الى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة كربلاء قسم العلوم التربوية

والنفسية وهي من متطلبات نيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي

بإشراف

أ . م . د فاطمة نزياب مالود

2024 م

1446 هـ

الآية القرآنية

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



﴿ يَرْفَعُ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ

وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ ﴾

صدق الله العلي العظيم

«سورة المجادلة: الآية ١١»

## إقرار المشرف

اشهد أن هذه الرسالة الموسومة بـ (الكفاءة المعرفية للتحاور وعلاقتها بالاداء الإبداعي لدى المرشدين التربويين) التي قدمتها الطالبة (إيمان علي حسين عايش ) قد جرت بأشرافي في قسم العلوم التربوية والنفسية / كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة كربلاء ، وهي من متطلبات نيل شهادة الماجستير في العلوم التربوية والنفسية .

التوقيع :

المشرف : أم.د فاطمة نياز مالوم

التاريخ : 2024 / /



بناء على ترشيح المشرف العلمي ، وتقرير الخبير العلمي ، اشرح هذه الرسالة للمناقشة

التوقيع


رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

أ.د احمد عبد الحسين الازيرجاوي


التاريخ : 2024 / ٦ / ١٤

## قرار اللجنة

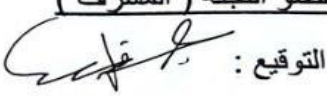
نشهد بأننا اعضاء لجنة المناقشة اطلعنا على هذه الرسالة الموسومة ب(الكفاءة المعرفية للتجاوز وعلاقتها بالأداء الإبداعي لدى المرشدين التربويين) وقد ناقشنا الطالبة (ايمان على حسين) في محتوياتها وفيما لها علاقة بها ونعتقد بأنها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في العلوم التربوية والنفسية بتقدير ( )


عضو اللجنة  
التوقيع:   
الاسم: أ. م. د. هناء مزعل حسين  
الكلية:

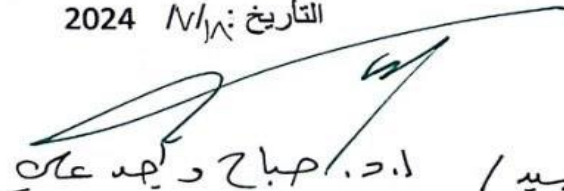
التاريخ: 2024 / ٧ / ١٠

رئيس اللجنة  
التوقيع:   
الاسم: أ. د. رجا ياسين عبدالله  
الكلية: التربية

التاريخ: 2024 / ٧ / ١٠

عضو اللجنة (المشرف)  
التوقيع:   
الاسم: أ. م. د. فاطمة ذياب مالود  
الكلية: التربية  
التاريخ: 2024 / ٧ / ١٠


عضو اللجنة  
التوقيع:   
الاسم: م. د. علي حمود عبد الزهرة  
الكلية: التربية  
التاريخ: 2024 / ٧ / ١٠

  
الاسم: أ. د. صباح د. محمد عاكف  
التاريخ: 2024 / 7 / 24



## أقرار الخبير اللغوي

أشهد أنني قد اطلعت على رسالة الماجستير الموسومة بـ (الكفاءة المعرفية للتجاوز وعلاقتها بالاداء الابداعي لدى المرشدين التربويين) وقومتها لغويا ووجدتها صالحة للمناقشة .

التوقيع:   
الاسم: ضياء رجات السعدي  
الدرجة العلمية: مدرس مساعد  
العنوان: محاضر كلية التربية  
التاريخ: ٢٠٢٤/ ١٦/



إلى .....

زوجي وأطفالي ..... سندي في الحياة من كان لهم بالغ الأثر في كثير من العقبات  
والصعاب

والدتي ووالدي ..... أطالَ اللهُ في عمرهما الشموع التي انارت لي الدرب

اخوتي ( ابو علي الأكبر وابو نتالي ) واخواتي.... قرّة عيني

أساتذتي ... أصدقائي .... حُباً واعتزازاً"

والى من جهد برسالتي هذه الاحصائي (د. مصطفى عادل )

أهدي رسالتي هذه

الباحثة

## شكر وتقدير

الحمد لله الذي علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلم، الحمد لله على ما أنعم به عليّ من فضله الخير الكثير والعلم الوفير والصلاة والسلام على أشرف خلقه أبي القاسم محمد وعلى آله وصحبه المنتجبين. بعد توفيق الله تعالى عليّ

في اتمام هذه الدراسة يطيب لي أن أتقدم بخالص الشكر وعظيم الامتنان إلى الأستاذة الفاضلة الدكتورة ( **فاطمة ذياب مالود** )، لما بذلته من جهد متواصل ونصح وتوجيه وحرص شديد على اتمام هذه الدراسة بأفضل صورة ، فجزاها الله تعالى خير جزاء المحسنين

وأتقدم بالشكر الجزيل إلى رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية الأستاذ الدكتور الفاضل (**أحمد الأزيرجاوي**) واساتذتي الكرام في قسم العلوم التربوية والنفسية في جامعة كربلاء واشكر (**لجنة السمنار**)، وشكري وتقديري للخبراء لبحثي ، واشكرُ أعضاء ( **لجنة المناقشة** ) لما سيبدوه من ملاحظات قيمة وأراء سديدة تصب في مصلحة هذه الرسالة

ومن دواعي سروري أن أتقدمَ جزيل شكري وامتناني إلى كل من قدم لي المساعدة من ذكرهم قلبي ولم يذكر هم قلبي. وخير ختامي أن أتقدم بأسمى آيات الحب الشكر والاعتزاز لأسرتي لما وفروه لي من أجواء عليّة ساعدتني على اجتياز رحلتي الدراسية ، فجزاهم الله على خير جزاء المحسنين

## مستخلص البحث

يستهدف هذا البحث العلمي التعرف إلى :

- 1- التعرف على الكفاءة المعرفية للتعاور لدى المرشدين التربويين .
  - 2- الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الكفاءة المعرفية للتعاور لدى المرشدين التربويين على وفق متغيري (الجنس ، العمر)
  - 3- التعرف على الأداء الإبداعي لدى المرشدين التربويين .
  - 4- الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الأداء الإبداعي لدى المرشدين التربويين على وفق متغيري (الجنس ، العمر)
  - 5- التعرف على العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتعاور والأداء الإبداعي
  - 6- الفروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتعاور و الأداء الإبداعي على وفق متغيري (الجنس ، العمر).
  - 7- مدى اسهام الكفاءة المعرفية للتعاور في الأداء الإبداعي لدى المرشدين التربويين.
- وقد يتحدد هذا البحث العلمي ب (المرشدين التربويين في وزارة التربية والعاملين بمديرية تربية كربلاء المقدسة في المدارس الاعدادي والثانوي) (ذكور - إناث ) للعام الدراسي (2023 - 2024 ) وقد تكونت عينة البحث من (251) مرشد ومرشدة قد تم اختيارهم بالأسلوب الطبقي العشوائي المقارن وذات التوزيع المتناسب.

واستخدمت الباحثة أداتان لهذا البحث العلمي وهما :-

- 1- قامت الباحثة ببناء مقياس الكفاءة المعرفية للتعاور المؤلف من (25) فقرة والاعتماد على نظرية (الأداء التراكمي) ل (Duran and Spitzberg ، 1995 )

وقد تم استخراج الخصائص السيكومترية للمقياس ، وقد بلغ معامل الثبات بطريقة الفا كرونباخ (0.852) على عينة التحليل الإحصائي (300) وبطريقة اعادة الاختبار (0.874) على عينة الثبات (40) ( مرشد ومرشدة.

2- قامت الباحثة ببناء مقياس الاداء الابداعي وبالاعتماد على نظرية (جيلفورد) (بنية العقل) في الأداء الإبداعي والمؤلف من (30) فقرة وتم استخراج الخصائص السيكومترية للمقياس ، وقد بلغ معامل الثبات بطريقة الفا كرونباخ على عينة التحليل الإحصائي (300) للأداء الإبداعي وحسب كل بُعد ، الطلاقة (0.732) المرونة (0.740) والأصالة (0.739) والحساسية (0.751) والمخاطر (0.743) اما بطريقة إعادة الاختبار على عينة الثبات البالغة (40) مرشد ومرشدة ، بلغ البعد الأول (0.802) والثاني (0.817) والثالث (0.816) والرابع (0.820) والخامس (0.804).

واستعملت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليلها ، واستعانت بالحقبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية وبعد الانتهاء من تطبيق المقياسين اظهرت النتائج ما يأتي:

- 1- إن المرشدين التربويين يتمتعون بكفاءة معرفية تحاورية تبعا (للجنس والعمر)
- 2- إن المرشدين التربويين لديهم اداء ابداعي لا تتشكل وفقا لعمر الفرد وجنسه وانما من خلال قدرته الابداعية ومواجهة المشكلات وطلاقة المعاني والتجدد بالأفكار
- 3- أظهرت النتائج التحليلية والاحصائية ان الكفاءة المعرفية للتحاور وارتباطها مع الأداء الإبداعي قد حققت تأثيرا مباشراً مما اعطى انعكاسا ودورا هاماً لهذه الأبعاد وهو مؤشر جيد في زيادة القدرات وتطوير الخبرات وبالتالي الحصول على افضل اداء ابداعي لهذه الشريحة من المجتمع
- 4- وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة المعرفية والأداء الإبداعي ومنها علاقة الكفاءة مع الطلاقة والمرونة والأصالة والمشكلات وتحمل المخاطر من اجل التطور والانجاز
- 5- عدم وجود فروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور والأداء الإبداعي وفقا لل (الجنس ، العمر) وقد اوصت الباحثة ما يأتي :

- 1- ضرورة الاهتمام بمتطلبات المرشدين التي تؤهلهم للمواصلة في الكفاءة التحوارية و اهتماماتهم المرتبطة بالعملية التعليمية لأن انقطاعهم عنها يشكل لهم ضغوطاً" وتحديات تسبب لهم معاناة وتأثيرها سلبي عليهم
- 2- تعزيز الأداء الإبداعي لدى المرشد والمساعدة في تطويره ، وزيادة الكفاءة التحوارية من خلال مجموعة ندوات يقوم بأعدادها قسم الإرشاد التربوي من قبل أساتيد متخصصين في جامعات عراقية مختلفة
- 3- إقامة دورات تطويرية وتأهيلية وتوفير الحوافز المعنوية والمادية وربطها بالدورات لتحقيق أفضل النتائج.

واقترحت الباحثة إجراء دراسة تتناول متغيرات أخرى لإيجاد العلاقة بين الكفاءة المعرفية للتحوار ومتغيرات أخرى منها (الكفاءة التواصلية ، التواصل اللفظي وغير اللفظي ، كفاءة القدرات التواصلية ، تنمية مهارات ، التواصل الشفهي) ، والأداء الإبداعي ومتغيرات أخرى منها ( مهارات الابتكار، القدرات الأدائية ، مهارات الإبداع ، القدرات الإبداعية ) وعلى عينات مختلفة ، و إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث في مجال أدوار ومجالات العمل الإرشادي للوقوف على واقع الخدمات الإرشادية ومواجهة الضغوطات .

## ثبت المحتويات

الصفحة	الموضوع
	العنوان
-	الآية القرآنية
-	أقرار المشرف
-	أقرار لجنة المناقشة
-	أقرار الخبير اللغوي
-	أقرار الخبير العلمي
-	أقرار الخبير العلمي
-	الاهداء
-	شكر وتقدير
-	مستخلص العنوان
-	مستخلص الرسالة باللغة العربية
-	ثبت المحتويات
-	ثبت الجداول
-	ثبت الأشكال
-	ثبت الملاحق
9 - 1	الفصل الأول
1	تعريف البحث
4 - 2	مشكلة البحث
7 - 4	أهمية البحث

7	أهداف البحث
8	حدود البحث
9 - 8	تحديد المصطلحات
51 - 10	الفصل الثاني : إطار نظري – دراسات سابقة
11	الجزء الأول : إطار نظري
13 - 11	المبحث الأول : مقدمة عن الكفاءة المعرفية للتجاوز
14 - 13	ماهية كفاءة التحوار المعرفي ؟
15	خصائص كفاءة التحوار المعرفي
16 - 15	انواع الكفاءة التحوارية
19 - 17	عناصر التحوار المعرفي
19	العوامل المؤثرة في كفاءة التحوار المعرفي
19	النظريات المفسرة لكفاءة التحوار المعرفي
20	نظرية ديل وهايمز
21- 20	نظرية كانال وسوين
24 - 21	نظرية الاداء التراكمي
25 - 24	نظرية باتشمان ويامر
26 - 25	نظرية تكييف التواصل
27 - 26	نظرية انتهاكات التوقع
28 - 27	مناقشة الاطار النظري
30 - 28	المبحث الثاني : مقدمة عن الأداء الإبداعي
31 – 30	مراحل الأداء الإبداعي



32 - 31	انواع الأداء الإبداعي
33 - 32	مستويات الأداء الإبداعي
34 - 33	الإبداع ومتغيرات أخرى
34	النظريات المفسرة للأداء الإبداعي
37 - 34	نظرية جيلفورد
40	نظرية ستيرنبرغ
40	نظرية امابيل
41 - 40	مناقشة لإطار النظري
41	الجزء الثاني : دراسات سابقة
45 - 41	اولاً" : دراسات سابقة للكفاءة المعرفية للتداول
48 - 46	ثانياً" : دراسات سابقة تناولت الأداء الإبداعي
50 - 49	موازنة الدراسات السابقة
51	جوانب الإفادة من الدراسات السابقة
96 - 52	الفصل الثالث : منهجية البحث وإجراءاته
53	اولاً" : منهجية البحث
55 - 54	ثانياً" : عينات البحث
95 - 55	ثالثاً" : ادوات البحث
96 - 95	رابعاً" : الوسائل الاحصائية
130 - 97	الفصل الرابع : عرض النتائج ومناقشتها
97	عرض نتائج البحث ومناقشتها
131	الاستنتاجات

132 – 131	التوصيات
132	المقترحات
146 - 134	المصادر العربية والاجنبية
169 - 147	الملاحق
173 – 170	العنوان والملخص باللغة الإنكليزية

### ثبت الجداول

الصفحة	الموضوع
54	جدول (1) مجتمع البحث
55	جدول (2) عينات البحث
57	جدول (3) النسبة المئوية لموافقة المحكمين في صلاحية فقرات مقياس الكفاءة العرفية للتحاور
59	جدول (4) عينة التحليل الاحصائي
60	جدول (5) القوة التمييزية لمقياس الكفاءة المعرفية للتحاور بطريقة المجموعتين الطرفيتين
68	جدول (6) قيم مؤشرات حسن المطابقة لمقياس الكفاءة المعرفية للتحاور
71	جدول (7) قيم مؤشرات جودة المطابقة بعد تحسين الانموذج لمقياس الكفاءة المعرفية للتحاور
74	جدول (8) المؤشرات الاحصائية لمقياس الكفاءة المعرفية للتحاور
78	جدول (9) النسبة المئوية لموافقة المحكمين في صلاحية فقرات مقياس الأداء الابداعي
79	جدول (10) عينة التحليل الاحصائي لمقياس الاداء الابداعي
81	جدول (11) القوة التمييزية لمقياس الاداء الابداعي بطريقة المجموعتين الطرفيتين
85	جدول (12) قيم مؤشرات جودة المطابقة لمقياس الأداء الإبداعي
87	جدول (13) مؤشرات جودة المطابقة بعد تحسين الانموذج لمقياس الاداء الابداعي
90	جدول (14) الثبات بطريقة الفا كرونباخ لمقياس الكفاءة المعرفية للتحاور

91	جدول (15) قم الثبات بطريقة الاختبار و اعادة الاختبار لمقياس الأداء الإبداعي
91	جدول (16) المؤشرات الاحصائية لمقياس الأداء الإبداعي
98	جدول (17) الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة المحسوبة لأفراد العينة ككل لمقياس الكفاءة المعرفية للتداول
99	جدول (18) التعرف على الفروق ذات الدلالة الاحصائية للكفاءة المعرفية للتداول
100	جدول (19) تحليل التباين الثنائي للتعرف على الفروق لمقياس الكفاءة المعرفية للتداول
101	جدول (20) اختبار شيفيه لمقياس الكفاءة المعرفية للتداول
103	جدول (21) الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة المحسوبة لأفراد العينة ككل لمقياس الاداء الابداعي
105	جدول (22) الفرق ذات الدلالة الاحصائية للأداء الإبداعي لبُعد الطلاقة
106	جدول (23) تحليل التباين الثنائي للتعرف على الفروق للأداء الإبداعي لبُعد الطلاقة وفقاً لمتغير (الجنس ، العمر )
107	جدول (24) اختبار شيفيه للأداء الابداعي لبُعد الطلاقة وفقاً لمتغير العمر
109	جدول (25) تحليل التباين الثنائي للتعرف على الفروق للأداء الإبداعي لبُعد المرونة وفقاً لمتغير (الجنس ،العمر)
110	جدول (26) تحليل التباين الثنائي للتعرف على الفروق للأداء الإبداعي لبُعد الاصاله وفقاً لمتغير (الجنس ، العمر )
111	جدول (27) تحليل التباين الثنائي للتعرف على الفروق للأداء الإبداعي لبُعد الحساسية للمشكلات وفقاً لمتغير ( الجنس ، العمر )
113	جدول (28) تحليل التباين الثنائي للتعرف على الفروق للأداء الابداعي لبُعد تحمل المخاطر وفقاً لمتغير (الجنس ، العمر )
114	جدول (29) تحليل التباين الثنائي للتعرف على الفروق في الاداء الابداعي وفق متغير وفقاً لمتغير (الجنس ، العمر )
115	جدول (30) العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتداول والاداء الابداعي
117	جدول (31) قمة الارتباط والقيمة الزائيه والفرق في الارتباط بين الكفاءة المعرفية للتداول والاداء الابداعي وفقاً لمتغير (الجنس ، العمر )
119	جدول (32) قيمة الارتباط والقيمة الزائيه والفرق في الارتباط للطلاقة وفق متغير العمر
121	جدول (33) قيمة الارتباط والقيمة الزائيه والفرق في الارتباط للمرونة وفق متغير العمر
122	جدول (34) قيمة الارتباط والقيمة الزائيه والفرق في الارتباط للإصاله وفق متغير العمر

124	جدول (35) قيمة الارتباط والقيمة الزائفة والفرق في الارتباط للحساسية للمشكلات وفق متغير العمر
125	جدول (36) قيمة الارتباط والقيمة الزائفة والفرق في الارتباط لتحمل المخاطر وفق متغير العمر
127	جدول (37) قيمة الارتباط والقيمة الزائفة والفرق في الارتباط بين الكفاءة المعرفية للتعاون والأداء الإبداعي وفق متغير العمر
129	جدول (38) العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتعاون والأداء الإبداعي
129	جدول (39) تحليل تباين الانحدار البسيط لمعرفة مدى إسهام متغير الكفاءة المعرفية للتعاون والأداء الإبداعي
130	جدول (40) إسهام الكفاءة المعرفية للتعاون في الأداء الإبداعي

### ثبت الاشكال

الصفحة	الموضوع
16	شكل (1) أنواع الكفاءة المعرفية للتعاون
32	شكل (2) أنواع الاداء الابداعي
36	شكل (3) نظرة بناء العقل لجيلفورد
37	شكل (4) نموذج البناء العقلي المقترح لدى جيلفورد
39	شكل (5) ابعاد نظرية جيلفورد
67	شكل (6) التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية لمقياس الكفاءة المعرفية للتعاون
69	شكل (7) التحليل العاملي التوكيدي بعد تحسين الانموذج لمقياس الكفاءة المعرفية للتعاون
75	شكل (8) منحنى التوزيع الاعتدالي للدرجات لمقياس الكفاءة المعرفية للتعاون
84	شكل (9) التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الاولى لمقياس الأداء الابداعي

86	شكل (10) التحليل العاملي التوكيدي بعد تحسين الانموذج لمقياس الأداء الإبداعي
92	شكل (11) التوزيع الاعتدالي لدرجات بُعد الطلاقة
93	شكل (12) التوزيع الاعتدالي لدرجات بُعد المرونة
93	شكل (13) التوزيع الاعتدالي لدرجات بُعد الإصالة
94	شكل (14) التوزيع الاعتدالي لدرجات بُعد الحساسة
94	شكل (15) التوزيع الاعتدالي لدرجات بُعد تحمل المخاطر

### ثبت الملاحق

الصفحة	الموضوع
148	ملحق (1) تسهيل مهمة الصادر من عمادة كلية التربية للعلوم الأنسانية / جامعة كربلاء
149	ملحق (2) تسهيل مهمة الصادر من مديرية التربية في كربلاء الى المدارس
150	ملحق (3) اسماء المحكمين لأدوات البحث
151	ملحق (4) مقياس الكفاءة المعرفية للتحاور بصورته الأولية
155	ملحق (5) مقياس الأداء الابداعي بصورته الأولية
158	ملحق (6) مقياس الكفاءة المعرفية للتحاور حول العينة
161	ملحق (7) مقياس الاداء الابداعي حول العينة
164	ملحق (8) مقياس الكفاءة المعرفية للتحاور بعد اجراء التحليل العاملي
166	ملحق (9) مقياس الاداء الابداعي بعد اجراء التحليل العاملي
168	ملحق (10) التعديل على بعض فقرات مقياس الكفاءة المعرفية للتحاور
169	ملحق (11) التعديل على بعض فقرات مقياس الاداء الابداعي

# الفصل الأول

## ( التعريف بالبحث )

مشكلة البحث

أهمية البحث

أهداف البحث

حدود البحث

تحديد المصطلحات

## 1 - 1 : مشكلة البحث

نظراً لما نشاهده اليوم في عصر شديد التطور أو التغيير وتفاقم المشكلات والأزمات أصبح على الانسان أن لا يعيش بمعزل عن الآخرين فهو بحاجة اليهم لتلبية حاجاته النفسية والاجتماعية والمعرفية والجسمية ونجد البعض من لديه خوف من التماور والتفاعل مع الاخرين ، لذلك فأن التماور ضرورة لأنه عملية تفاعل لمختلف المجالات والمواقف التربوية حين ان الكثير من الافراد يعانون من ضعف في اوصول افكارهم سواء كان هذا عبر الكلام المنطوق او عبر الكلام المكتوب الذي يظهر عند شرحهم للمادة العلمية او الحلقات النقاشية ، وتلعب القدرة التماورية في حياة الفرد العامة والخاصة نظرا لا ارتباطها بأدائه المهني والاكاديمي حين ان مهنة الارشاد تتطلب الكفاءة اللغوية التماورية وارتباطها بالتحصيل الاكاديمي ارتباطاً وثيقاً بها ، و قد يكون السبب في القدرات المعرفية في سوء التماور مثل الذاكرة والتخطيط والادراك والانتباه والتخيل والتذكر او في كفاءته ، فالتماور ليس نشاطاً خارجياً وإنما هو نشاط فكري فالفكر كلام داخلي يعتمد على العمليات المعرفية وعندما لا يكون الفرد قادراً على التماور فهذا مؤشر خطير على خلل في التفكير، او مؤشر على نقص في المشاعر لذلك من الممكن ان تؤثر القدرات المعرفية في التماور وتتأثر به (اوينز ، 2010 م : 47) . يشير هايمز (1972 م) أن ادراك الموقف التماوري يعتمد على الجوانب الثقافية في استخدام اللغة وهذا ما يفنقه الكثير من الدارسين في الغرف التعليمية لا نه يرتبط بإنتاج الكفاءة التماورية مع الاخرين ( Haymes. 1972 : 270 م ).

اذ تشير نتائج دراسة ( الميديا 2006 م ) التعرف على كفاءة التحوار المعرفي لدى المعلمين ، إلى أن كفاءة التحوار المعرفي لدى المعلمين كانت منخفضة ، اذ ان الكثير منهم يفضلون الصمت عن الحديث وعدم اعطائهم دورا بارزا بواسطة التحوار اثناء مجالس الالباء والندوات الإرشادية ويكون ذلك مقتصرًا دوره على بعض الاعمال الروتينية وهذا بحد ذاته هو مشكلة حقيقية بحق المرشد التربوي ( 360 : 2006م Almedia. ) . وفي ظل الانفجار المعرفي الذي اصبح يحيط في انحاء العالم ، ومن كل مكان اصبح التقدم والتطور التكنولوجي سمة من سمات العصر ،الذي نعيش فيه و يعدّ أحد مقومات التقدم العلمي ، والتكنولوجي وهذا بدوره يلقي على المجتمعات العديد من التحديات للحاق بركب التقدم ومواكبة التدفق المعلوماتي ومن منطلق ان مواكبة التطور العلمي لا يقتصر على مجرد جمع المعلومات المتاحة ، وانما تتطلب بالضرورة معالجة هذه المعلومات بطرق تضمن توظيفها في تحقيق اهداف محددة في مجال التقدم العلمي والتكنولوجي وعليه يجب دراسة المتغيرات التي ترتبط بالأداء الابداعي من الجوانب النفسية والاجتماعية ومن هذه المتغيرات هي الاداء الابداعي للمرشد التربوي ( المنير: 2008 م ، 43) .

واليوم نحن بحاجة اكثر من السابق الى استراتيجيات ابداعية تمدنا بأفاق تعليمية متنوعة ومتقدمة تساعد المرشدين على اثراء معلوماتهم وتنمية مهاراتهم الذهنية وتدريبهم على الابداع وانتاج الجديد ، لذا فان استثمار العقول لا ينبغي تعليمها فقط مهارات الكتابة والقراءة والحساب أو تزويدها بعض المعارف والمعلومات في مختلف فروع العلم والمعرفة او حتى تمكنها من مهارات التعامل مع بعض المستحدثات التكنولوجية مثل أجيال الحاسوب بل اصبح التحدي الحقيقي هو تعليم الأبداعات الإبداعية للفرد بحيث يصبح قادرا على حل المشكلات ومواجهة الصعوبات التي تعيق عمله ، فالمجتمعات البشرية تعيش اليوم في عالم يتصف بالتعقيدات والمشاكل التي تنفجر يوما بعد يوم ليصبح معها الابداع هو الحل الذي يجعل الفرد والمجتمع قادرا على مسايرة متطلبات هذا العصر، وأن هذه المجتمعات لا ترقى ولا تتطور دون وجود هنالك مبدعين وكفوءين في مواكبة هذا التقدم ، ومن بين التغيرات التي يشهدها العصر اليوم فنحن بحاجة تركيز على الكفايات الابداعية الحديثة في التعليم وعلى الفرد أن يدرك ويفكر ويتعرف على اساليب وطرق إبداعية تمهده لمواصلة هذا التغيير، قد تؤثر هذه التغيرات وتنعكس اثارا سلبية ناتجة عن هذه الضغوط بعدم الراحة والاستقرار والاستمرار بمتطلبات الحياة وأعباء في العمل وهذا ما نراه في مهنة الارشاد التي تقع على عاتقه مسؤولية عدم اعطائه الاولوية لنفسه وللأشخاص المحيطين به ( درويش، 1995 م : 57) .



تعتبر مهنة المرشد التربوي من الوظائف التي تواجه هكذا ضغوط وتجعلهم غير مطمئنين مما يؤثر على ذاته وهم من اكثر الافراد المعرضين لمواقف مفاجئة وشعور بالمسؤولية نحو طلبتهم واعباء تسبب لهم مشكلات نفسية ، وان مواجهة مثل هذه الاعمال الشاقة بمعاناة ، إذ يميلوا الى التركيز على اظهار الحب والرعاية للأشخاص من حولهم ومع ذلك نادرا ما يظهروا الحب والعطف مع انفسهم ويهتمون باحتياجاتهم الفردية ( الزيدي ، 2021 م : 241). ان تطور الحياة وتقدمها وتعقدها جعل هذا التطور المرشدين التربويين يعانون من مواجهة الصعوبات التي تعيق عملهم وتعيق تعديل سلوك الطلبة نتيجة للتغيرات والتقلبات الأسرية والاجتماعية والاقتصادية المصاحبة لذلك التغير وازدياد القلق والتوتر المرتبط بكل ذلك ، وقد انعكست اثار تلك التغيرات على الافراد وبما ان عمل المرشد مرتبط بالعملية التربوية في المدرسة لتحقيق التوافق النفسي والاكاديمي والاجتماعي ، ومن الضروري يوجد الإرشاد النفسي في المجتمعات العربية خاصة الشعوب التي عانت وما زالت تعاني الكثير من الأزمات النفسية والتعرض للعديد من النكبات والصدمات النفسية نتيجة للتدخلات الخارجية في بلدان هذه الشعوب مما نجم عنها تغيرات أسرية اجتماعية وثقافية واقتصادية وتعليمية وتربوية والتي أثرت بدورها على انهيار الأسرة وأوجدت اللامبالاة وعدم المتابعة والانتظام في البحث والتغيير في القيم والاتجاهات السوية والسليمة وعدم الالتزام بالتقاليد والعادات الأصلية (أبو يوسف ، 2008 م : 13). وهناك الكثير من المعوقات التي اثرت على عملية الارشاد التربوي وصقلت من شخصياتهم قد يعود الى ضعف في الاعداد والتوجيه او لقلة التدريب مما ادى الى زيادة مشكلاتهم والتي تعترض عملهم وهذا بدوره يؤدي ضعف في ادائه او ضعفا في الممارسة الإرشادية خاصة في مجال استخدام فنيات الإرشاد بشكل جيد او حين مواجهة مشكلة ما او حل بعض المشكلات الطلابية (عقل ، 2000 م : 203 ) .

وتتبلور مشكلة البحث من احساس الباحثة نفسها ، ومن المعاناة التي تعيشها في مجال تخصصها ، او من خلال ان بعض المرشدين التربويين لا يمتلكون كفاءة على التحاور والتفاعل مع الطلاب ومع زملائهم المدرسين والادارة ، وذلك لأسباب كثيرة منها الضغوط في العمل والتنشئة الاجتماعية التي نشأ منها المرشد او من خلال عدم القدرة على استخدام الاجهزة التكنولوجية الحديثة والذي يرجع لقلة التدريب والحلقات النقاشية لمواصلة هذا التطور العلمي والمعرفي وهي بحد ذاتها مشكلة اساسية تقع على عاتق المرشدين

التربويين بعدم اعطائهم دورا بارزا لمواجهة هذا التطور والتقدم وحل المشكلات التي تعيق عملهم لذلك تكمن مشكلة الدراسة الحالية من خلال التساؤل الآتي :

هل هناك علاقة ارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتعاور والاداء الابداعي لدى المرشدين التربويين ؟

## 1 - 2 : أهمية البحث

إن التعاور يمثل جوهر العلاقات الانسانية لأنه الاساس الذي يعتمد عليه الفرد ككائن اجتماعي ، لكي يتعايش داخل المجموعة ، وتظهر اهمية التعاور لارتباطه بالجوانب النفسية للفرد وفي مختلف مجالات الحياة فهو يرتبط بالجانب الاسري والتعليمي والاداري والارشادي والمهني ، لذلك فهو يفرض ادوات للتواصل بين افرادها وعليه تعد كل من (اللغة المنطوقة وغير المنطوقة ) مثل الكتابة وحركات الجسم ونبرات الصوت ادوات للحوار والتواصل حيث من الممكن ان تكون الاشياء المحيطة بنا كالثياب والعطر والطعام وغيرها ، ادوات اخرى للتواصل والحوار والمشاركة والانسجام وعليه فالتواصل بكل اشكاله اداة معقدة ومنظمة وتعاونية ومفيدة بالسياق الذي تظهر فيه حيث تساعد على تبادل الافكار والمعلومات والمشاعر والى غيرها (علي ، 2009 م : 11 ) .

وتظهر أهمية كفاءة التعاور لكونها ترتبط بنجاح الفرد في العمل ، اذ اثبتت الدراسات ان (85%) من النجاح في العمل يعزى الى كفاءة التعاور ، وان (15%) يعزى الى اتقان مهارات العمل ، ويعد التعاور الكفوء اساس العلاقات الناجحة سواء كانت العلاقات الشخصية او المهنية. وان الفرد بفضل قدراته المعرفية المتنوعة تمكن من السيطرة على كافة اشكال الحياة مما ادى الى تنافس الامم فيما بينها من اجل التفوق ، وان البقاء للأذكي فالأمة الأذكي او (الأصلح) هي الامة التي تقوم مؤسساتها باستثمار القدرات المعرفية لطلبها بأقصى فائدة ممكنة مما يساعدها على احداث تغيير في مؤسساتها الاجتماعية وانماط الحياة فيها ( تايلور ، 1985م : 17 ) . وقد أشار بعض العلماء امثال باندورا (1977 م ) الى الحوارات والانتماءات بوصفها معرفيات قائمة حول الذات تحتوي على توقعات ذاتية حول قدرة الشخص على التغلب على مواقف ومهمات مختلفة بصورة ناجحة عن طريق الكفاءات ، فعن طريق الكفاءة المعرفية يعرف الفرد المهام التي يستطيع القيام بها فيعمل بجد في تلك المهام في حين يتجنب المهام التي يكون فيها ضعيفا ، إذ يتفق العديد

من العلماء والباحثين في مجالات علم النفس المختلفة على أن سلوك الإنسان هو محصلة التفاعل والتواصل بين الإنسان والبيئة التي يعيش فيها كما يتفقون على إن السلوك إنما يصدر عن الفرد نتيجة لعدد من العمليات التي يقوم بها ، فالإنسان يحس يدرك يعرف يتخيل ، ويتأمل، ويفكر وغير ذلك من العمليات، وهي في مجموعها تقوم بدور فعال في استثارة وتوجيه الفرد لسلوك ما دون سواء وهذه العمليات التي اكتسبت أهمية بالغة في تراث علم النفس على مر العصور ولكل منها العديد من البحوث والدراسات ( عرفات ، 2003 م : 112 ) .

لذلك ويعدّ المرشد التربوي إحدى الدعامات الرئيسة التي يركز عليها تقدم المجتمع ونموه ، وذلك لأنه المؤسسة العلمية الأكاديمية التي تعمل على تطوير الموارد البشرية وبمختلف التخصصات اللازمة لمتطلبات التنمية الشاملة في المجتمع ( ابو جادو ونوفل ، 2007 م : 41 ) .

ويمكن أن نعدّ الكفاءة التحويرية انها مجموعة من العمليات العقلية التي تتضمن القدرة على ادراك المتغيرات التي تؤثر في خيارات الفرد والقدرة على اختيار السلوكيات التي تتكيف مع هذه المتغيرات وتوقع نتائج تلك الخيارات السلوكية والقدرة على ادراك كيف يستجيب الفرد لخيارات الفرد في التحوير وتغير تلك الخيارات لفتح حصيلة الفرد المعرفية للمواجهات في المستقبل ، وهذا يتضمن عدة أنشطة عقلية ذات طبيعة استباقية وتأملية ، وأن عملية التحوير تأخذ منحى معرفيا يتضمن التفكير، والتركيز، والتحليل والادراك والفهم ، واليقظة ، والانتباه ، والتأمل ، والنمذجة المعرفية والمرونة السلوكية والتفاوضية ، ومن مميزات التحوير هي تقديم لغة مناسبة تشمل العلاقات الشخصية وتبادل الأفكار وهذا يشمل لأداءً إبداعياً يحتاجه المرشدين لدعم الحوارات بين الآخرين ، فالتحوير المعرفي يهدف الى نقل واستقبال المعلومات أي انه يركز على الانتاجية والمردودية ونقل التجارب والخبرات إلى المتلقي ( Change et ، 2010 :1221 ) .

فيعدّ التحوير يعد وسيلة للتخلص من الشعور بالقلق والهزيمة والوحدة. فالانتماء إلى الجماعة يرفع من معنويات الفرد ، ويشعره بالدعم والحماية. وهو يؤثر في تكوين مفهوم الذات لدى المرسل والمستقبل. فكلما كان التحوير كفوؤاً كلما تمكن كل منهما من توصيل المفهوم الصحيح عن ذاته وتفهيم صورة الآخر، فمن خلال كفاءة التواصل يستطيع الفرد أن يستمع ويتحدث بدقة ووضوح تمنع التحريف، أو التشويه في المعنى المقصود (كابور، 2010 : 276 ) . وله دوراً مهماً في تقوية العلاقات الاجتماعية لانه يعمل على

الانفتاح على الآخرين ، ويستخدم الفرد في المحادثات التي تتم وجها لوجه مع الآخرين أقل من (35%) من الجانب اللفظي الكلام المنطوق. وأكثر من (65%) من الجانب غير اللفظي كالإيماءات واللغة المحاذية. وتجدر الإشارة الى ان يختلف التواصل باختلاف العمر، والجنس، والمستوى الأخلاقي ، والثقافي والاجتماعي (علي، 2009 م : 12-31 ) . ويعدّ مفهوم الكفاءة التحوارية من أكثر المفاهيم النفسية التي يدور حولها نقاش بين علماء النفس ومستخدمي نتائج البحوث النفسية كالمسؤولين عن اتخاذ القرارات في مختلف المجالات وان دراسة الكفاءات المعرفية لها اهمية في العملية التعليمية من خلال الربط بين الاهداف التربوية والقدرات المعرفية ، وذلك لان الأهداف التربوية في اي مرحلة من المراحل الدراسية يجب ان تراعي الكفاءة والاستعدادات المعرفية وتعمل على تنميتها لدى الطلبة ، فكل من الكفاءة التحوارية والقدرات المعرفية اهمية لما لها دور في حياة المجتمعات والافراد الانية والمستقبلية (صيوان ،2007 م : 9-10 ) . وعليه فان التحوار له دور مهم وفعال في تقوية العلاقات الاسرية فيرى ( اندروز وسوبرمان ودشن 1995 ) ان تدريب الاباء على ان يكونوا اكثر كفاءة في تواصلهم يساعد على تقوية العلاقات الاسرية بين افراد الاسرة الواحدة وزيادة قدرة الاسرة على حماية ابنائها من المشكلات المختلفة كالإدمان والكحول والتدخين والمخدرات ، وهو ايضا المحرك الهم في العملية التربوية وعصب العلاقة التربوية بين المدرس والطالب الوسيلة التي يحدث من خلالها التفاعل بين المدير والمعلمين من اجل تحقيق اهداف المدرسة ، لذلك يعتقد البعض ان التحوار ليس عملية ارسال الرسائل واستقبالها وانما هي محاولة للتأثير والاقناع ولا قيمة للتحوار من دون احداث التأثير والذي يتم من خلال الاستماع والكتابة والتعبير والحديث والقراءة والسلوكيات غير اللفظية الاخرى (الشوبكي وحمدي ،2008 م : 112).

ومن ابرز المتغيرات التي تعمل على تحقيق كفاءة التحوار هي الاداء الابداعي لما له دور كبير في تحقيق التقدم والازدهار للبلد والامة وتنمية الابداع لدى المرشدين تعني تكوين واعداد جيل ذو قدرات عالية يكون اطارا قياديا للدولة قادرا على مواجهة مختلف المشكلات وبطرق واساليب اكثر نجاحا ، لان الابداع عطاء حر وعقل تتفتح له الافاق وارادة تملك الاختيار وهذا ما يسعى اليه المرشد التربوي داخل المدرسة ، ولان الابداع يعد من اهم المتغيرات التي تحقق القدرة على التحوار المعرفي وفهم كيفية التواصل مع الاخرين

ولأنه يتميز بخصائص فريدة تجعله يتمتع بالجدة المبتكرة ، الإصالة ، والتنوع الثري للأفكار ، والتعدد الشامل للأفكار المتصلة بالموقف من اجل التحسين والتطوير والتوسيع في العلاقات ، فهم القادرون على النهوض بذواتهم ومجتمعاتهم الى ارقى درجات التقدم والرقي الانساني (Duren & Spitzberg 1995 : 261).

و يساعد على تحقيق الذات وتنمية الشخصية ويساعد ايضاً على تكوين العديد من العلاقات والافكار ويوفر البدائل العديدة لحل المشكلة ويتجنب التتابعية المنطقية وعملية المفاضلة والاختيار والبعد عن النمط التقليدي الفكري وتعديل الانتباه الى مسار فكري جديد فالإبداع يرجع إلى عدد من العوامل منها ما يتميز به العصر الحالي من ثورة علمية وتكنولوجية وتقجير في المعرفة وتطور سريع وتنامي حاجات الفكر الاساسية والاجتماعية الى حاجات تقديم الافكار الجديدة غير النمطية وما يحمله المستقبل في طياته من احتمالات غير منظورة على الإنسان ان يواجهها بأبداع ويتعامل معها بأصالة ويتناولها بمرونة(عبد السلام ، 2020 م : 7) . والإبداع مهم في العصر الحديث لانه الجسر الحقيقي الذي تعبر عليه الأفكار النظرية للشعوب والأفراد ولقد كشف العديد من العلماء إلى أن الإنسان يقوم بالاختراع والإبداع والابتكار، منذ نشأة الخليقة إلى الآن فقد كانت معظم الحضارات الإنسانية على مر العصور والزمان تهتم بأبنائها وتعمل على تطويرهم وزيادة القدرات العقلية في جميع المجالات فالأداء الابداعي يتوقف على المبدع ولا يقوم الا من خلاله ، بوصفه الكائن الوحيد الذي يصبو دوما الى ان يكون غير ما هو عليه ، ويتميز الفرد المبدع بسمات انفعالية تميزه عن غيره ويستوجب ادائه الابداعي في متطلبات لعل من اهمها الانفتاح على الخبرة بغير جمود او تعصب بل بتسامح وقبول الاخر والتقويم الداخلي حيث القدرة على النقد الذاتي ، والقدرة على التعامل الحر مع المفاهيم والعناصر ، والقدرة على كسر الفواصل بسهولة وتكوين ابنيه جديدة ومعرفية مركبة وتوليد سريع للأفكار والتعبير عنها بطلاقة وتسامح ومسؤولية واستقلالية (جروان ، 2002 م : 15) .

ترتبط المؤسسات التعليمية بمسؤوليات ومهام متعددة في مجال أعداد الكفايات المتخصصة للنهوض بأعباء التنمية في مجالات الحياة المختلفة ، لإيجاد الحلول العلمية للمشكلات التي يوجهها المجتمع ، بالإضافة الى دورها في نشر وتنمية المعرفة بفروع العلم المختلفة ، اذ تعد وظيفة المرشد التربوي من اهم الوظائف في المدارس اذ يقع عليه الدور الاكبر في مساندة الطلبة ومساعدتهم على حل مشكلاتهم اذ يأخذ دور لا يستهان به في إدارة امور الطلبة في جميع مناحي حياتهم وتعدد المهام والادوار المنوطة به وتزداد مسؤولياته فيواجه تحديات كثيرة ومتنوعة حيث نجد أن هناك حاجة ملحة لوجود المرشد التربوي المتخصص في المدرسة الذي

يسهم في عملية التنشئة الاجتماعية وتنمية شخصيات الطلاب كأحد الجوانب الهامة في استثمار وبناء العنصر البشري، ومن هنا فإننا نعتبر الإرشاد المدرسي أداة للتنشئة الاجتماعية ووسيلة من وسائل نمو الطالب وتعزيز دافعيته نحو التعلم ويعطي نتائج إيجابية في تعلم الطالب وتحسين نوعية التعليم الذي يقدمه المرشد التربوي إلى الطالب في المجالات المختلفة (الطليحي، 2011 م : 23) .

كما أن للتحاور علاقة وثيقة بالعملية الإرشادية فضلاً عن أهمية التحاور اللفظي في العملية الإرشادية ، إلا أن للتحاور غير اللفظي المتمثل بلغة الجسم دور مهم في نقل صورة صادقة للمرشد عن حياة المسترشد الداخلية وفي الوقت نفسه فإن التحاور غير اللفظي الصادر عن المرشد له التأثير المطلوب على المسترشد إذ اظهرت الدراسات ان ( 87 % ) من المعلومات التي تنقل الى الدماغ البشري تأتي من خلال العينين و( 9 % ) تأتي من خلال الاذنين و ( 45 % ) تأتي من خلال سائر الحواس الاخرى(بالحسني وميسون ، 2005 م : 110-117). فالمرشد له دوراً على تناول موضوعات اكااديمية وتربوية تهتم الطلبة وتركز بشكل فعال على الاهداف ويعمل على تنفيذ خطة العمل وتقييمها حسب الضرورة بالتعاون مع الادارة والهيئة التدريسية واولياء الامور واعداد النشرات التربوية والتوعوية ومدافعا عن حقوق الطلبة ، وهذا النجاح ما هو الا ابداعا تربويا وقدرات معرفية كفوءة يتمتع بها المرشدين داخل المؤسسات التعليمية لمساعدة طلبتهم وحمايتهم وتكوين شخصية بوصفها النواة الاساسية التي تبنى عليها معالم الشخصية للفرد ( فرج الله ، 2016 م : 42).

وتتلخص أهمية البحث من الناحية النظرية والتطبيقية في إمكانية الإفادة منه في المجالات التربوية وعلى النحو الآتي :

- 1- ندرة البحوث والدراسات العربية والعراقية التي تناولت طبيعة العلاقة الارتباطية بين متغيرات البحث الحالي (على حد علم الباحثة ) مما قد تسجل إضافة علمية جديدة إلى ميدان المعرفة
- 2- تعدد دراستنا لمتغيرات البحث إضافة مهمة للمنظومة النفسية وخاصة في جانبها التربوي نظراً لتناولها شريحة مهمة من شرائح المجتمع العراقي وهي ( المرشدين التربويين )

- 3- يقدم البحث الحالي مفاهيم نظرية لمتغيرات البحث لأهمية هذه المتغيرات في حياة الأفراد عامة ولدى المرشدين التربويين خاصة
- 4- يوفر مقاييس جيدة لقياس متغيرات البحث في البيئة العراقية
- 5- أهمية متغيرات البحث يمكن الاستفادة منها في البحث الحالي في مجال التعليم والإرشاد وازدهار شخصية المرشدين التربويين
- 6- يمكن من خلال هذه الدراسة التوصل لوجهات نظر وآراء ونتائج في تفسير السلوك الإنساني
- 7- قد يوفر البحث الحالي قاعدة معلومات تساعد على إقامة ورش تدريبية لتعزيز كفاءة التحوار لدى الأفراد والتخلص من قلة التواصل التي تؤثر على أدائهم

### 1 - 3 : أهداف البحث (The Gignificance of Research)

يستهدف البحث الحالي التعرف الى :

- 1- التعرف على الكفاءة المعرفية للتحوار لدى المرشدين التربويين .
- 2- الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الكفاءة المعرفية للتحوار لدى المرشدين التربويين على وفق متغيري (الجنس ، العمر)
- 3- التعرف على الأداء الإبداعي لدى المرشدين التربويين .
- 4- الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الأداء الإبداعي لدى المرشدين التربويين على وفق متغيري (الجنس ، العمر)
- 5- التعرف على العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحوار والأداء الإبداعي
- 6- الفروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحوار و الأداء الإبداعي على وفق متغيري (الجنس ، العمر )

7- مدى إسهام الكفاءة المعرفية للتحاور في الاداء الابداعي لدى المرشدين التربويين.

#### 1 - 4 : حدود البحث

**الحدود الموضوعية :** يقتصر البحث الحالي على دراسة الكفاءة المعرفية للتحاور ، الأداء الإبداعي

**الحدود البشرية :** تمثلت بالمرشدين التربويين لكلا الجنسين (ذكور، أناث) في مركز المحافظة

**الحدود الزمانية :** العام الدراسي ( 2023 - 2024 م )

**الحدود المكانية :** تمثلت في المدارس التابعة إلى مديرية التربية في محافظة كربلاء المقدسة .

#### 1 - 5 : تحديد المصطلحات

**الكفاءة المعرفية للتحاور (Cognitive competence for dialogue)**

عرفها كل من : -

ماكديويل (2000 م ، Mcdweli)

قدرة الفرد على الاصغاء والتحدث في المواقف التحوارية المختلفة وتشمل خمسة مجالات هي ( التخطيط ، الحضور ، النموذجية ، التأمل ، النتائج ) (ماكديويل ، 2000) .

يانو (2003، Yano)

تعرف بأنها توليفيه من المعرفة الاساسية والمبادئ النحوية ويتم استخدام المعرفة في سياقات تواصلية ، لا أداء وظائف الحوار والتواصل ويتم الجمع بين الوظائف وفقاً لمبادئ الحوار

( 43 : م 2003 ، Yano )



**رنينج ( Rcincking ، 2007 )**

هي القدرة على التفاعل وان تختار بين السلوكيات التواصلية المتاحة من أجل أن تتجز بنجاح الأهداف الشخصية بطريقة فعالة ضمن قيود الوضع الحالي. (Rcincking ، 2007: 122 م )

وعليه تتبنى الباحثة تعريف ماكديول (2000) **تعريفاً نظرياً** لكفاءة التحوار المعرفي وذلك وفقاً لنظرية الأداء التراكمي لديرن وسبيتزبيرج ( Duran & Spitzberg )

**وتعرف إجرائياً** : بانها الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على فقرات مقياس كفاءة التحوار المعرفي والذي اعدته الباحثة لهذا الغرض .

**1 - 2 : الأداء الإبداعي (Creative performance) عرفه كل من :****تورانس ( Torrance ، 1969 م )**

عملية تساعد الفرد على ان يكون اكثر حساساً للمشكلات وجوانب النقص والتغيرات في مجال المعرفة والمعلومات واختلال الانسجام وتحديد مواطن الصعوبة والبحث عن حلول والتنبؤ وصياغة فرضيات واختبارها وإعادة صياغتها او تعديلها من أجل التوصل إلى نتائج جديدة يستطيع الفرد نقلها للآخرين ( Torrance ، 1969 : 44 ) .

**جيفورد ( Guilford ، 1969 )**

نتاج فكري منظم من القدرات العقلية والاستعدادات العقلية المركبة والهادفة والتوصل إلى نتائج أصيلة لم تكن معروفة سابقا ولها عدة ابعاد منها( الطلاقة ومرونة التفكير والأصالة والحساسية للمشكلات وتحمل المخاطر ) ( روشكا ، 1976 : 71 ) .

**الكسندرو روشكا (1976)**

عبارة عن وحدة متكاملة لمجموعة العوامل الذاتية والموضوعية التي تقود لتحقيق جديد ذو قيمة من الفرد او الجماعة وبمعناه الواسع يعني ايجاد حلول جديدة للأفكار والمشكلات والمناهج ( روشكا ، 1976 م : 82)

وقد تبنت الباحثة تعريف جيلفورد ( 1969) للأداء الإبداعي تعريفاً "نظرياً" للدراسة الحالية وحسب نظريته (بنية العقل).

**ويعرف إجرائياً :**

بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته على فقرات مقياس الأداء الإبداعي.

**1 - 3 : المرشدين التربويين Educational Guides**

عرفته وزارة التربية العراقية ، ( 2008) هم أحد أعضاء الهيئة التدريسية المؤهلين لدراسة مشكلات الطلاب التربوية والصحية والاجتماعية والسلوكية، من خلال جمع المعلومات التي تتصل بهذه المشكلات ، سواء كانت هذه المعلومات متصلة بالطلاب أو متصلة بالبيئة المحيطة به لغرض تبصيره بمشكلاته و مساعدته على التفكير في الحلول المناسبة لهذه المشكلات التي يعاني منها ، الاختيار الحل المناسب الذي يرضيه لنفسه (وزارة التربية ، 2008 م : 8) .

## الفصل الثاني

( اطار نظري ودراسات سابقة )

اطار النظري

الكفاءة المعرفية للتجاوز

الأداء الإبداعي

دراسات سابقة

الكفاءة المعرفية للتجاوز

## الأداء الإبداعي

### 2 - 1 : الكفاءة المعرفية للتعاور (Cognitive competence for dialogue)

#### 2-1-1 : المفهوم التاريخي

هناك بعض الأدبيات العلمية التي تحتوي على الكثير من المصطلحات للتعبير عن مفهوم الكفاءة المعرفية للتعاور. ومن هذه المصطلحات ( التواصلية ، التحديثية ، التحوارية ، اتصال الشخصية الشفهي ، التفاعل ) وجميع هذه المصطلحات هي مرادفات لمعنى التعاور ( غانم ، 2007 م : 195 ) . تشير الادبيات السابقة أن أصل مصطلح التعاور أو ما يسمى ( التواصل ) ( Communication ) يرجع الى الكلمة اللاتينية ( Communis ) والتي يقصد بها الشيء المشترك ، والفعل اللاتيني لهذه الكلمة هو ( Communicare ) يقصد به ( يذيع او يشيع ) . لذلك يمكن القول فان مصطلح ( Communication ) أقرب إلى التواصل ( التعاور ) منه الى الاتصال ( سعيد ، 2008 م : 11-12 ) .

من الصعوبة تحديد متى وكيف اصبح التواصل علماً مهماً في حياة الانسان الا أن الاهتمام بعلم التواصل ظهر قبل القرن الخامس قبل الميلاد في كتابات البابليين والمصريين القدماء ، وقد يكون سبب ذلك الاهتمام ان الأديان منذ العصور القديمة تؤمن بدور الكلمة الدعوة الى الايمان بالله واهتم الاغريق بالتواصل عبر اهتمامهم بتدريس الاقناع بوصفه فن إرسال الرسالة والتأثير بالآخرين بسبب وجود حاجة لذلك في المرافعات عن القضايا المختلفة ، إذ يقوم كل من المتهم والمدعي بنفسيهما بالمرافعة عن قضيتيهما أمام هيئة من المحلفين ولكي يستطيع المتهم او المدعي الحصول على حكم لصالحه عليه ان يؤثر في هيئة المحلفين ويقنعهم بقضيته وقد يصل عدد المحلفين في بعض الاحيان الى عدة مئات. لذلك ظهر التواصل كفن الإقناع

(المشيح ، 2013 م : 11) . يتطلب فهم مصطلح التواصل ونماذجه الرجوع الى جذور هذا المصطلح باللغة العربية والتعرف على الفروق بين مصطلح التواصل والاتصال فعلى الرغم من تشابههما في جذرهما اللغوي وهو وصل" الذي يقصد به بلغ، وانتهى، ووصل الشيء بالشيء". إلا أنهما يختلفان في بنيتهما المورفولوجية " أي وزن الفعل". مما يؤدي الى اختلاف المعنى لكل منهما. فوزن اتصل هو افتعل" بمعنى إقامة علاقة مع طرف من دون حدوث ( تفاعل ) بينما يكون وزن التواصل هو "تفاعل" الذي يدل على المشاركة بين طرفين او اكثر وتفاعلهما. فعلى سبيل المثال، عندما يلتزم فرد ما الصمت مع فرد آخر يتحدث اليه، فان هذا هو اتصال وليس تواصل، الاتصال يسبق التواصل. ومن الممكن ان يتضمن التواصل اتصال. ولكن ليس من الممكن ان يتضمن الاتصال تواصل فالتواصل اكثر عموما من الاتصال. ويرتبط التواصل بالوظيفة الاجتماعية للغة عبر الابلاغ والاختبار، والاطلاع (بن عسله ، 2009 م : 76) .

هناك بعض الفروق بين الاتصال والتواصل وهي كما يأتي :

1- إن عملية التواصل متعددة الاتجاه وليست باتجاه واحد بمعنى ان كل من المرسل والمستلم يتبادلان دوريهما بشكل مستمر . فالمرسل يصبح مستلم والمستلم يصبح مرسل وهكذا مما يدل على وجوب التغذية الراجعة ولكنه لا يتوقف عند الحصول على الرد، بينما في الاتصال لا يحدث تبادل الأدوار بين المرسل والمستلم الموجود في التواصل فهي عملية باتجاه واحد.

2- إن عملية التواصل تحدث بين طرفين كل طرف منهما ذات نشطة أي أن كل طرف منهما يقوم بتحليل أهداف ومبررات الطرف الآخر واهدافه ومبرراته هو ايضاً مما يتطلب ذلك فهم المعلومات لا قبولها فحسب فالتأثير متبادل بين الطرفين. لذلك يتطلب التواصل نشاط وتعاشر ومعرفة بينما عملية الاتصال تحدث بين طرفين احدهما مؤثر والآخر متأثر.

3- ارتبط مصطلح التواصل بعملية شاملة تتضمن حتى النظام الاجتماعي الذي حدثت به بينما ارتبط مصطلح الاتصال بعملية آلية تقوم بتجزئة عناصر الاتصال وتهمل النظام الاجتماعي الذي حدثت به.

4- تتضمن عملية الاتصال نقل المعلومات في الانسان والحيوان والجماد، لذلك يفضل استخدام مصطلح التواصل بدلا عن مصطلح الاتصال عند التكلم عن التواصل الإنساني (اسماعيل ، 2003 م : 28- 30)

كذلك ويمكن التعرف على الفرق بين كل من الكلام واللغة والتواصل ، فالكلام هو كل ما يقال بطريقة منطوقة أو مكتوبة (بن عسلة ، 2009 م : 41) والكلام المنطوق عبارة عن مجموعة من الاصوات ، يشترط اصداره أن يقوم الفرد بتنسيق عضلي وعصبي دقيق جداً ، ويوجد في كل لغة منطوقة مجموعة صوتية (Phonemes) خاصة تختلف عن كل المجموعات الصوتية في اللغات الأخرى ، كما يتضمن الكلام على جانبين آخرين هما التنغيم والسرعة اللذان لهما دور مهم في تحديد معنى الرسالة. اما اللغة فيقصد بها مجموعة من الرموز تحكمها قواعد يشترك بها افراد مجتمع معين لغرض التفكير والتواصل اذ تقوم القواعد بوظيفة تنظيم هذه الرموز من أجل فهمها ، فعلى سبيل المثال تتكون اللغة العربية كأى لغة اخرى من كلمات (رموز) تحكمها قواعد معينة، فمن اجل فهم جملة باللغة العربية لابد من وضعها في ترتيب معين تحده قواعد هذه اللغة. كذلك تتكون لغة الإشارة للصم من مجموعة رموز كالحركات او الاشارات تحكمها قواعد معينة، لذلك فهي لغة ايضا ، ولا تختلف الرياضيات من حيث كونها لغة لأنها تتكون من رموز كالأرقام تحكمها قواعد معينة لا تستطيع فهمها الا عبر استخدام هذه القواعد فاللغة تساعد على تجميع الافكار في العقل وادارتها بفعالية ثم نقلها الى العالم الخارجي. فاللغة وسيلة لتحقيق التواصل فضلا عن كل من الكلام واللغة على الجوانب غير اللفظية الأخرى كالإيماءات واللغة المحاذية ... الخ. فالتواصل عملية إرسال الأفكار والمعلومات والمشاعر والحاجات وتبادلها بين طرفين او اكثر عبر استخدام السلوكيات اللفظية وغير اللفظية (أوينز ، 2010 م : 44-46 ) ومن الباحثين بكفاءة التحاور هو باكولند وضح أنه ادرك عدد كبير من علماء التربية ، الحاجة إلى تطوير المزيد من الاستراتيجيات التعليمية ، ويوجه بعض الباحثين أنه لكي يكون الشخص فعالا يحتاج الى تحقيق مستوى معين من الكفاءة في استخدام السلوك اللغوي وغير اللغوي بهدف الحوار وادى ذلك الى اعادة توجيه بعض المعلمين الى تبني كفاءة التحاور المعرفي كهدف تعليمي تعليمي

ومن الباحثين في هذا المجال هما باجرك و دجيجونوفك ( Bagaric & Djigunovic 2007 ) في محاولة لتوضيح كفاءة التحوار المعرفي عند ويدرسون ( Wedrson ) الذي ميز بين الكفاءة والقدرة. وفي تعريفه لها للفكرتين طبق التصورات التي اكتسبها في تحليل ( الخطاب البرغماتي ) وفي هذا الصدد عرف الكفاءة المعرفية للتحوار في حدود معرفة اللغويات وتقاليد اللغويات ، اما في ما يتعلق (بالقدرة ) وهو ما يشير اليها بالقدرة التحوارية حيث اشار بانها القدرة على استخدام المعرفة كوسيلة لتحقيق التحوار الفعال ويرى بأن ( القدرة ) احدى مكونات الكفاءة ، ويعد (ويدرسون ) اول من اعطى في تأملاته الاستخدام الحقيقي للكفاءة في تحقيق التواصل والتحوار المعرفي ( Bagaric & Djigunovic 2007 : 95 ).

يشير بعض الباحثين امثال ريكرت وسترونر (Rickert & Stroner 2008) الى ان فكرة التحوار المعرفي قدمها لا أول مرة هو ( ديل هايمز ) في الستينات حيث اكد ( هايمز ) ان كفاءة التحوار المعرفي تهتم بالناحية النظرية والعملية ايضا وتهتم بالتواصل والتفاعل مع الاخرين وتعتبر ذات اهمية اساسية لأننا نحتاجها في التفاعل على مستوى الاشخاص والتبادل بين الثقافات حيث وضع (هايمز ) كفاءة التحوار المعرفي انها لا تشمل على الكفاءة اللغوية فقط ولكن القدرة على استخدام الكفاءة الى مجموعة متنوعة من مواقف التواصل المعرفي واكد (هايمز) ان التحوار الجيد يحيط بعدد كبير من القيود وان اهم هذه القيود هي القوة الاساسية للمحاورين (Hymes ،1972 : 281) .

وعلى عكس ( هايمز ) و (ويدرسون ) هو ( سافجون ) الذين اكدوا على ان كفاءة التحوار المعرفي انها القدرة على الأداء في موقع التواصل الحقيقي وهذا معناه تبادل دينامي حيث يرى سافجون ( Savjon ) وعدد كبير من اصحاب النظريات ان كفاءة التحوار المعرفي ليست ساكنة ولكنها دينامية اي انها نسبية بدلا من ان تكون مطلقة ، ويتم تحديدها بالسياق بصورة كبيرة ، وفي رايهما أن الكفاءة يمكن أن تلاحظ ويمكن تنميتها والحفاظ عليها وتقييمها فقط من خلال الأداء ( Bagaric & Djig unovic ، 2007 : 96 ) .

وفي الثمانينات ظهر تعريف كانال وسوين ( Canal & Swan ) بان الكفاءة تستخدم في تعزيز فاعلية التواصل وبعدها ظهر نموذج باتشمان ويامر ( Batchman & Yammer ) . وفي التسعينات اهتم علم النفس التربوي الحديث بمفهوم الكفاءة المعرفية حيث اهتمت نظرية كفاءة التحوار المعرفي بربط النظريات التربوية الحديثة في ميدان (التربية والتدريس ) بهدف الارتقاء بالمستوى التعليمي لدى الطلبة ، وحصر

مشكلاتهم ، وتوفير افضل الوسائل لتنمية قدراتهم ، ورفع مستوى نموهم ، بكافة الجوانب العقلية والنفسية والجسمية والعلاقات التحوارية (الحموري ، 2009 م :135) .

## 2- 1 - 2 : ماهي كفاءة التحوار المعرفي

لكي نفهم القصد من كفاءة التحوار أو ماهي كفاءة التحوار فقد أشار كاريك ونجيجينا إلى أن التحوار (Kariuk & Njugune 2012) . هو الاساس في الحياة اليومية ، ويعزز النمو الذاتي والانتماء ، ولكل فرد الطريقة التي ينفرد بها في التحوار حيث يتعلم الناس كيف يتحاورون من خلال الخبرات ، والعلاقات التواصلية ، وأيضا يمكن ان تؤثر البيئة في الطرق التي يتواصل بها الناس ويمكن ان يتأثر التحوار بقدرة ومرغوبية الشخص ومن ثم تؤثر في سياق التحوار (Kariuk & Njugune ، 2012 :13) .

وضح ( الحجاج ،2007 م) أن كلمة التحوار تعتبر عملية تبادلية لإرسال وتلقي الحوار بالدمج بين كفاءة التواصل اللفظي وغير اللفظي . ويرى ان التواصل يستخدم في سياقات مختلفة, ويتضمن مدلولات متعددة اي بمعناها المفرد (Communication) تعني نقل الأفكار والمعلومات والاتجاهات بين الأفراد والجماعات وفي الجمع (Communications) وتعني (التحوار) التي تحمل مضمون التواصل (غانم ، 2007 م :194) .

ويمكن تصنيف عملية التحوار في ضوء تصنيفين مختلفين :-

الأول يقوم على اساس اللغة المستخدمة في التحوار اللفظي وغير اللفظي

الثاني يعتمد على حجم المشاركين في عملية التحوار ، أن مفهوم كفاءة التحوار المعرفي مفهوم جديد نسبيا كما أشار اليها بعض الباحثين امثال كل من باكولند وويمان (Backlund & Wiemann p 1980) بمعنى ان هذا المصطلح اكتسب اهتماماً واسعاً لدى الباحثين حيث نشأ في منظورات متعددة واختيار المنظور امر اساسي في تطبيقات وفهم المفهوم

ورغم أن اختلاف العلماء في نظرتهم الى معظم القضايا إلا ان النقطة الوحيدة التي يتفق عليها معظم العلماء بشكل مباشر هي ان كفاءة التحوار المعرفي تتضمن ما يأتي :-



**1- الكفاءة المعرفية للتجاوز حسب المنظور المعرفي :**

وهذا يتضمن مجموعة من العمليات العقلية التي تشمل قدرة الفرد على إدراك المتغيرات الموقفية ذات القدرة على التأثير في الخيارات التحوارية للشخص والقدرة على اختيار السلوكيات التكيفية مع المتغيرات الموقفية وتوقع نتائج تلك السلوكيات والقدرة على ادراك كيف يستجيب الفرد للخيارات التحوارية وتغير تلك الخيارات عند الضرورة ، ويتفق هذا التعريف مع الطريقة النزوعية لكفاءة التجاوز المعرفي لانها تنظر لها كمجموعة من العمليات العقلية التي لا ترتبط بالسياق المحدد لكنها تمثل تحليلاً بعيداً لمواقف التواصل من خلال التعريفات (Duran & keily ، 1985 p :23) .

**2- الكفاءة المعرفية للتجاوز حسب المنظور السلوكي :**

هناك عدد كبير من الباحثين يربط بين (الكفاءة) بشكل خاص (والسلوك الفعال) حيث يرى (ارجيوس Argues) ان كفاءة التجاوز من وجهة النظر السلوكية تعني قدرة الفرد على انجاز تلك المعاملات السلوكية وهي اكثر من مجرد لغة تواصل وتعمل على تقديم توجهات وارشادات سلوكية للمتجاوزين الذين يسعون لفهم بيئتهم حتى يمكن التحكم فيها بصورة اكثر فاعلية ( Backlund & Wiemuann ،1980 p :188) .

**3- الكفاءة المعرفية للتجاوز حسب المنظور الانفعالي :**

يتضمن هذا المنظور محورين أساسيين وهما (انفعال الأساسي والانفعال العابر ) ويعرف المنظور الانفعالي بأنه الرغبة العامة في تفعيل السلوكيات التحوارية التي تتفق مع التقييم المعرفي للشخص في هذا الموقف ويعتبر اغلب المواقف الفرد يشعر فيها بالدافعية لبذل الجهد الضروري في تفعيل السلوكيات الضرورية التي يرى انها تتكيف مع الموقف (Duran & Keily ، 1985 p: 19) .

## 2 - 1 - 3 : خصائص كفاءة التحوار المعرفي

هناك بعض الخصائص المتداولة التي اشار اليها الباحثون حول الكفاءة التحوارية والتي اكدت عليها الادبيات والدراسات السابقة ومن هؤلاء الباحثين الذين اشاروا الى هذا المحور ( ساندراسافجون ) حيث وضع سمات او خصائص الكفاءة المعرفية للتحوار وهي :-

أولاً- ان الكفاءة التحوارية مفهوم متحرك وليس ساكن لأنه يعتمد على مدى قدرة الفرد على تبادل المعنى مع فرد اخر بمعنى ان لها علاقة شخصية بين طرفين اكثر من ان تكون اتصالا ذاتيا اي حوار بين الفرد ونفسه .

ثانياً - أن الكفاءة التحوارية تنطبق على كل من اللغة المنطوقة والمكتوبة وكذلك تضم الرموز المختلفة .

ثالثاً - أن الكفاءة التحوارية محددة بالسياق بمعنى أنها تتطلب القدرة على الاختيار المناسب للغة والأسلوب في ضوء مواقف الاتصال والاطراف المشتركة.

رابعاً - أن الكفاءة التحوارية هي نسبية وليست مطلقة اي يمكن التحدث عن درجات الكفاءة التحوارية وليست عن درجة واحدة (طعيمه وكامل ، 2014 م : 40 ) .

## 2- 1 - 4 : انواع الكفاءة التحوارية

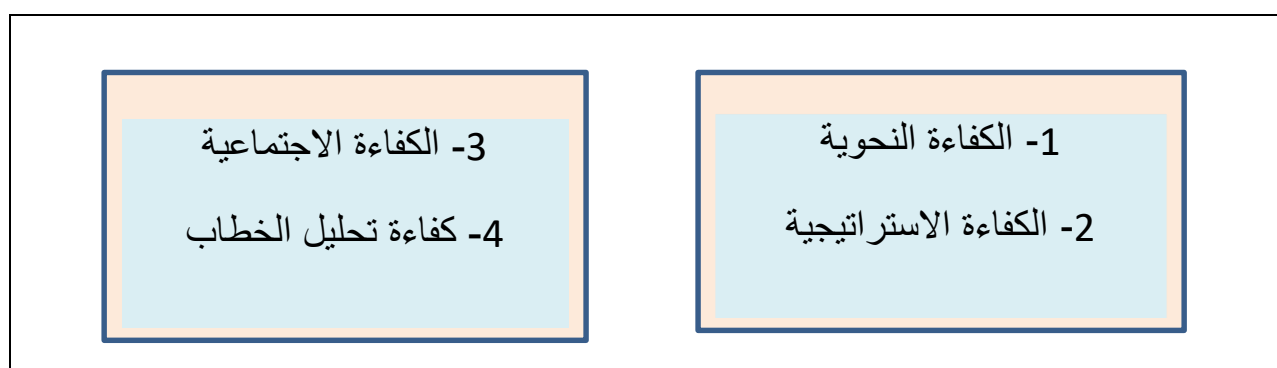
أشار بعض الباحثين الى أنواع عديدة من الكفاءات وحسب اختلاف وجهات النظر ويحدد ( كانال وسوين 1980 ) أربعة أنواع من الكفاءات التحوارية وهي :-

أولاً - الكفاءة النحوية : تعني معرفة نظام اللغة والقدرة الكافية على استخدامها

ثانياً - الكفاءة اللغوية الاجتماعية : تعني قدرة الفرد على فهم السياق الاجتماعي الذي يتم خلاله الاتصال والقدرة على تبادل المعلومات والمشاركة الاجتماعية بين الفرد والاخرين .

ثالثاً - كفاءة تحليل الخطاب : قدرة الفرد على تحليل اشكال الحديث والتخاطب وادراك العلاقة بين عناصره وطرق التعبير عن المعنى وعلاقة هذا بالنص كله .

رابعاً - الكفاءة الاستراتيجية : تعني قدرة الفرد على اختيار الاساليب والاستراتيجيات المناسبة للبدء بالحديث او الختامية او الاحتفاظ بانتباه الاخرين وتحويل مسار الحديث وغير ذلك من استراتيجيات مهمه لإتمام عملية التماور ( بروال ، 2015 م : 114 ) . والشكل (1) يبين هذه الانواع



المصدر (من اعداد الباحثة)

### شكل (1)

#### انواع الكفاءة المعرفية للتماور

وهناك أنواع أخرى م ( التماور ) حيث يوجد اكثر من تصنيف لأنواع منها (التماور التنظيمي ويقصد به التماور داخل المؤسسات ، ومنها يركز على حجم الافراد المشاركين في الحوارات ( الذاتي وفردى وجماهيري ) ولكن أكثر الأدبيات ركزت على نوعين من التماور باعتبارها اكثر شيوعاً وهي :-

#### 1- التماور اللفظي ( Verbal Communication )

يقصد به التماور الذي يعتمد على الرموز اللفظية بنوعها المنطوقة والمكتوبة وقد يكون التماور اللفظي تماور لفظي صريح او تماور لفظي غير صريح ( ضمني ) الذي يعتمد في تفسير رموزه على قدرة المستلم في كشف المعنى الضمني في الرسالة. والتماور اللفظي له اربعة مهارات هي ( الاستماع ،

التحدث ، القراءة ، الكتابة ) تختلف نسبة اعتماد الفرد لكل مهارة من هذه المهارات ( الهادي ، 2009 : 34-35) .

## 2- التحوار غير اللفظي ( Nonverbal Communication )

في هذا النوع من التواصل (الغير لفظي) حيث انه لا يعتمد على استخدام كلمات لإرسال الرسائل كما في التواصل اللفظي ، لذلك يطلق عليه احيانا (لغة الجسد ) اي بمعنى ان التواصل غير اللفظي هو ارسال الرسائل واستلامها بدون استخدام الكلمات المكتوبة او المنطوقة التابعة لنظام لغوي معين (4 -1:2001 Vicars ، . فالتواصل غير اللفظي وسيلة تستخدم للتعبير عن المشاعر ، والاتجاهات ، والافكار وتستخدم ايضا في ممارسة بعض الاعراف الاجتماعية مثل القاء التحية والتوديع وقد تستخدم لتوطيد العلاقات مع الاخرين ، ومن سلوكيات التواصل الغير لفظي ( حركات الجسد تعبيرات العين الحيز او الحدود الفردية الصوت ) ، وقد دلت البحوث ان (50 - 90 ) من معنى الرسالة ينتقل عن طريق السلوكيات غير اللفظية ويطبق التواصل غير اللفظي بصورة واسعة في مجالات مختلفة ومنها ( الطب ادارة الاعمال الشرطة علم النفس التربوية النظام الجنائي ) وغيرها ( Galik ، 2013 :1 ) .

## 2 - 1 - 5 : عناصر التحوار

هناك العديد من عناصر التحوار والتي أشار إليها بعض الباحثين ومن خلال العديد من الدراسات التي حددت ثمانية عناصر وهي ( المرسل ، الترميز، القناة ، المستلم ، فك الترميز ، الرسالة ، التغذية الراجعة ، والتأثير .

### أولاً : المرسل (Sender)

المرسل يقصد به هو الفرد أو المصدر الراغب بأرسال الرسالة إلى المستلم لغرض تحقيق هدف معين، فالمرسل يقوم بترميز الرسالة، فيحدد نوع الرموز المستخدمة فيها سواء كانت لفظية أو غير لفظية أو كلاهما. والمرسل قد يكون فرد كما في التواصل الذاتي أو الفردي أو الجمعي. او قد يكون مجموعة من الأفراد كما في التواصل الجمعي والجماهيري. ويتوقف نجاح المرسل في اوصول رسالته على اربعة عوامل هي مهاراته

التواصلية واتجاهاته، ومستوى معرفته والنظام الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه ( اسماعيل ، 2003 م : 95 - 96 ) .

### ثانياً : الترميز (Encoding)

يشير الترميز استخدام الرموز المختلفة في التعبير عن الافكار والمشاعر والاتجاهات المراد ارسالها للمستلم وتكون الرموز على نوعين لفظية وغير اللفظية. فالرموز اللفظية اما ان تكون لفظية منطوقة او لفظية مكتوبة بينما تكون الرموز غير اللفظية متنوعة كالإيماءات وتعبيرات الوجه... الخ ويوضح ( بوزيفرت والآخرين ) انه يوجد اختلاف في فعالية الرموز، فعلى سبيل المثال ان تعبيرات الوجه تكون أكثر فعالية في نقل المحتوى من حركات الجسد ( اسماعيل، 2003 م : 97 ) .

### ثالثاً : الرسالة (Message)

الرسالة هنا يقصد بها الافكار والمشاعر والاتجاهات المراد ارسالها للمستلم التي تكون على شكل رموز لفظية وغير لفظية والرسالة هي محور عملية الاتصال ومن اجلها تقوم هذه العملية. وان الرسالة المؤثرة هي الرسالة هي التي تعرض بشكل جيد وترمز بشكل واضح يستطيع المستلم ان يفهمها بيسر وان يتم فيها التأكيد على المفاهيم الاساسية وان ترسل في الوقت المناسب ، وأخيراً ضرورة وجود خبرة مشتركة بين المرسل والمستلم. فعندما يشترك كل من المرسل والمستقبل بالخبرات السابقة فان الرسالة تصل بفعالية أكثر للمرسل فعلى سبيل لمثال ، ان محاضرة في الكيمياء قد تصل بيسر لطلبة هذا الاختصاص غير أن المحاضرة نفسها قد لا تصل أي تكون غير مفهومة لطلبة علم النفس (نفس المصدر السابق)

### رابعاً : القناة (Channel)

ويقصد بالقناة الوسيلة التي تنتقل محتوى الرسالة والقناة إما أن تكون وسيلة مباشرة ، أي وجه لوجه كالكلمات وتعبيرات الوجه والتي ينقل المرسل من خلالها الرسالة مباشرة الى المستلم أو أنها قد تكون وسيلة غير مباشرة. كأن يتوسط فرد بين مرسل ومستلم ، او عند استخدام مكبر الصوت او كوسائط التواصل الجماهيري (كالتلفزيون) .... الخ (www faculty.ksu.edu . 2013 p).

**خامساً : (Receiver)****المستلم**

ويقصد به الفرد أو الجماعة التي تستلم الرسالة وتعمل على فك رموزها وقد يرفض المستلم الرسالة أو قد يستجيب لها ، ويعتمد ذلك على ميول المستلم واتجاهاته ورغباته ونمط فرديته ومستوى دافعيته ومستوى تعلمه وان المستلم انواع يعتمد ذلك على نوع التواصل ، ففي التواصل الذاتي أي تواصل الفرد مع نفسه فإن المستلم يكون المرسل نفسه ، اما في التواصل الفردي فان المستلم يكون فردا اخر وفي التواصل الجمعي والجماهيري فان المستلم يكون أكثر من فرد كما يوجد اربعة احتمالات لفك المستلم رموز الرسالة وهي :

- 1- فك رموز الرسالة بشكل كامل : ويقصد به فهم كل ما جاء فيها من افكار ومشاعر
- 2- فك رموز الرسالة بشكل جزئي : ويقصد به فهم اجزاء من الرسالة وليس كل ما جاء فيها كفهم بعض النقاط في المحاضرة.
- 3- فك رموز الرسالة بشكل خاطئ : ويقصد به الفهم الخاطئ للرسالة. وقد يكون سبب ذلك اختلاف ما يمتلكه المرسل والمستلم من خبرات.
- 4- عدم فك رموز الرسالة : ويقصد به عدم قدرة المستلم على تفسير الرسالة. وقد يكون سبب ذلك استخدام المرسل رموز غير مألوفة لدى المستلم. كأن يستخدم المرسل كلمات لا تتناسب مع المستوى اللغوي للمستلم (إسماعيل، 2003 م :121-122).

**سادساً : فك الترميز (Decoding)**

ويقصد بفك الترميز تحليل رموز الرسالة وتفسير محتواها وأن عملية فك الترميز تعتمد على انفعالات المستلم وخبراته السابقة واتجاهاته وتوقعاته (نفس المصدر)

**سابعاً : التغذية الراجعة (Feedback)**

تُعدّ التغذية الراجعة الاتجاه المعاكس الذي بدأت منه عملية الاتصال، إذ تكتمل دائرة التواصل عبر التغذية الراجعة وفيها يستجيب المستلم إلى الرسالة أما بالرفض أو بالقبول ، وتساعد التغذية الراجعة على تحديد

مستوى فهم الرسالة. ويقصد بالتغذية الراجعة أي شيء يصدر من المستلم أو أي رد فعل يقوم به المستلم نتيجة لتلقيه الرسالة وقد تكون التغذية الراجعة كلمات أو ايماءات.... الخ وتكون التغذية الراجعة على نوعين تغذية ( راجعة علنية من الممكن استلامها أو ملاحظتها وتغذية راجعة مخفية لا يمكن استلامها أو ملاحظتها) (اسماعيل ، 2003 م : 133) .

### ثامناً : التأثير (Effect)

ويقصد به ما بود المرسل أن يحدثه في المستلم اي مدى تحقيق المرسل لهدفه من عملية التواصل والتأثير أمر نسبي إذ يختلف من فرد الى اخر. ومن جماعة الى اخرى. وقد يكون التأثير بطيئاً او فورياً ، وقد يكون مؤقتاً او دائماً ولكي تكون الرسالة مؤثرة بالشكل المطلوب لابد من ان يركز المرسل على جانبين من جوانب فردية المستلم. هما، جانبه المعرفي (التفكير وجانبه الانفعالي. كما التغيير في التفكير يسبق التغيير في السلوك.

ويوجد فرق بين التأثير والتغذية الراجعة. فيقصد بالتأثير مدى تحقيق هدف عملية التواصل ، بينما يقصد بالتغذية الراجعة استمرار عملية التواصل ، فعلى سبيل المثال تعد الزيادة في مبيعات جريدة ما تغذية راجعة الا انه ليس تأثيراً لان التأثير هو اقتناع القراء برأي أو فكرة مطروحة بهذه الجريدة فالتأثير اعمق من رجع الصدى ( اسماعيل، 2003 م : 134).

### 2-1-6 : العوامل المؤثرة في كفاءة التحوار المعرفي

هناك ثلاث عوامل أساسية تؤثر على كفاءة التحوار (التواصل) المعرفي وهي ( الدافعية ) حيث وضع برادك ( Bradec 1972 ) . بانها تتعلق بالمبررات التي يختارها للتواصل وعدم التواصل مع الآخرين على اساس ان هناك دافعية ( ايجابية ودافعية سلبية ) فالشخص الذي يمتلك دافعية ايجابية في التواصل يبذل جهداً في التواصل مع الآخرين ويشارك في التواصل الذي يؤدي إلى نتائج ايجابية لتحقيق كفاءة التواصل المعرفي ، اما العامل الثاني فهو ( المعرفة) تتحدد جزئياً بالخطوات الضرورية في كيفية استخدام الكلمات والرموز والايحاءات لتحقيق كفاءة التواصل مع الآخرين ، ويشير العامل الثالث الى ( المهارات)

تتعلق بالمهارة التواصلية مع معرفة كيف يتواصل الفرد بطريقة ملائمة وفعالة والتي تشمل قدرة المتفاعل على إدراك جوانب اي موقف ( Bradac ، 1972: 5 ) .

ومن هذا الجانب يرى ليمبورنيك واخرون ( Limpompugdce et at 2009 ) ان العوامل الثلاثة الاساسية (الدافعية والمعرفة والمهارة) تلعب دورا كبيرا في تقييم كفاءة التواصل المعرفي للأفراد في مواقف مختلفة وهو السلوك اللفظي او غير اللفظي لتحقيق النتائج المفضلة بطريقة تتلاءم مع الموقف (Limpompugdce et. At 2009 :3).

## 2- 1- 7 : النظريات التي تناولت ( الكفاءة المعرفية للتحاور)

هناك العديد من النظريات تقوم بتفسير هذا المحور بطريقة تختلف عن الأخرى ومعظمها يعتمد على التقدم والتطور التكنولوجي لقد اشار كل من ريكرت وسترونر ( Rackett & Stroner 200 ) . الى ان مصطلح كفاءة التحاور المعرفي يعد وثيق الصلة نظريا وعمليا ومنهجيا وهناك العديد من الطرق المنهجية تفسر كفاءة التحاور المعرفي على الرغم من وجود عدد كبير من النظريات النوعية تفسر كفاءة التحاور المعرفي الا ان الكثير منها يتكامل مع بعضها ويتقارب في القضايا (Rickett & Stroner .2008 :39) .

### الاساسية

ومن اكثر النظريات المتداولة في دراسة الكفاءة التحاورية والتي عدها كل من ديل هايمز (1972) وكانال وسوين (1980) وباتشمان (1990) ونظرية الاداء التراكمي (Duran and Spitzberg ، 1995) هم الممثلون الذين وصفوا وتوسعوا في فكرة كفاءة التحاور ( التواصل ) المعرفي ، إضافة إلى نظرية تكييف التواصل ، ونظرية انتهاكات التوقع .

### 1- نظرية ديل وهايمز ( Del Hymes 1972 )

يشير اكسن ( Xin 2007 ) أنه لكي نفهم نموذج هايمز لكفاءة التواصل المعرفي ، فإنه لا بد أن نذكر استخدام ( تشومسكي ) لمصطلح كفاءة التواصل المعرفي ، الذي يمكن ان يساعدنا في الكشف عن النقاط



الاساسية لنموذج ( ديل هايمز ) ففي طريقة تشومسكي كانت اهتماماته الاساسية بالمتحدث والمستمع حيث كان تعريف الكفاءة مقتصرًا على قواعد اللغة وكان هايمز قد اقترح كفاءة التواصل المعرفي الذي يتضمن قواعد اللغة لتشومسكي ويقدم هايمز نقطة بداية جديدة لتنمية كفاءة التواصل المعرفي وتصبح بالتدريج هدف للتعليم وتعلم اللغة ، ويشير الى انه يجب الاخذ بنظر الاعتبار الجوانب الحوارية والتواصلية والثقافية عند استخدام اللغة ويرى ان نظرية كفاءة التحوار المعرفي نظرية واسعة النطاق وهي ترتبط بإنتاج وتفسير السلوك التواصلية الذي يحدث في الواقع ( Xin ، 2007 :41 ) .

## 2- نظرية كانال وسوين ( Canal & Swan 1980 )

اعتقد كانال وسوين أن العمل في التواصل اللغوي الذي قام به ( هايمز ) مهم في تطوير طريقة التواصل المعرفي ويركز عملهم على التفاعل بين السياق التواصلية وقواعد اللغة والمعنى ويقول (هايمز) توجد قيم لقواعد التواصل اي اللغة لا جدوى منها بدون قواعد النمو لتحقيق التواصل الفعال (51 : 1980 م ، Canal & Swan). ولذلك وضع كانال وسوين ( 1980 ) كفاءة التواصل المعرفي بأنها مركبات نظام اساسي من المعرفة والمهارة المطلوبة في الاتصال والتواصل وفي مفهومهم عن كفاءة التواصل المعرفي تشير المعرفة الى المعرفة الشعورية واللاشعورية للفرد عن اللغة او الجوانب الاخرى لإستخدام اللغة توجد ثلاث أنماط من المعرفة وهي المعرفة بالمبادئ النحوية الاساسية ، ومعرفة طريقة استخدام اللغة في السياق التواصلية من أجل تحقيق الوظائف اللغوية ، ومعرفة طريقة المزج بين الالفاظ والوظائف التواصلية

واشار ( Bagric & Djiunovic 2007 ) ان كانال وسوين اقترحا نموذجا يتكون من أربعة مكونات اساسية وهي : الكفاءة النحوية ، والكفاءة التواصلية ، والكفاءة اللغوية ، والكفاءة الاستراتيجية ، وفي النسق الاخير من هذا النموذج نقل كانال وسوين بعض العناصر من الكفاءة التواصلية اللغوية إلى مكون جديد اسماه كفاءة المحادثة ( Bagric & Djigunovic ، 2007 :67 ) .

ويرى سيلبي واخرون أنه أول نموذج شامل لكفاءة التواصل المعرفي والذي يفيد في أغراض التعليم والتقييم هو نموذج كانال وسوين ، وبهذا يطرح كانال وسوين نظريتهما عن كفاءة التواصل المعرفي والتي تشمل أربعة كفاءات اساسية هي :-

1- الكفاءة النحوية :- وتتضمن التمكن من مفردات اللغويين سواء لفضية أو غير لفضية ومعرفة مفردات اللغة مثل الاصوات والكلمات وتكوين الجمل ، فضلا عن معرفة قواعد التعريف والتشكيل والدلالات النحوية والمعنى والصوتيات والإملاء وهذه الكفاءة تمكن المتحدث من استخدام المعرفة والمهارات المطلوبة في التواصل والتعبير .

2- الكفاءة التواصلية اللغوية :- وتتضمن معرفة القواعد والتقاليد التي تمثل اساس الفهم الملائم واستخدام اللغة في السياقات اللغوية التواصلية والثقافية والتعليمية .

3- كفاءة المحادثة :- وتتمثل في اختيار وتسلسل وتنظيم الكلمات والتكوينات والجمل والألفاظ المنطوقة ، وتوجد مجالات فرعية تسهم في كفاءة المحادثة وهي التماسك والترابط المنطقي وتحديد منظور المشارك وبنية المحادثة المواصلة في نظام تبادل المشاركة في المحادثة .

4- الكفاءة الاستراتيجية :- هي مجموعة من الاستراتيجيات مبتكرة للتواصل الفعال وتتكون من استراتيجيات التواصل اللفظي وغير اللفظي التي يتم استرجاعها لتعويض الاخفاقات في التواصل في مكون أو اكثر من مكونات التواصل المعرفي وتعزيز التوصل المعرفي وتشمل هذه الاستراتيجيات إعادة وصياغة الكلمات والتركيبات والتي يمكن ان تستخدم في تعزيز فاعلية التواصل ( 122 : 2010 م ، Change ). يشير كلٌّ من كانال وسوين (1980) إلى الكفاءة الاستراتيجية يمكن ان تستخدم في تعزيز فاعلية التواصل ، فهو يختلف عن المكونات الثلاث الأخرى لكفاءة التواصل المعرفي في انها ليست نمط من المعرفة المخزونة وتشمل الجوانب غير المعرفية مثل الثقة بالنفس والاستعداد لتحمل المخاطر ومع ذلك بما انها تتفاعل مع المكونات الأخرى فأنها تمكن المتعلمين من التعامل بنجاح مع نقص الكفاءة ( 54 : 2010 م ، Zhan ).

وتؤيد هذا أيضا لاسيلا (Lasela 2014) فكرة كاتل وسوين في توجيه انماط المعرفة إلى معرفة دمج الكلمات المنطوقة والوظائف التواصلية اي فيما يتعلق بمبادئ التواصل المعرفي فضلا عن معرفة المبادئ النحوية الاساسية واستخدام اساليب التواصل الحقيقي ( 230 : 2014 ، Lasela ). وعلى الرغم من الانتقادات الموجهة الى نموذج كاتل وسوين اشار سلس وموريشيا وآخرون (Celca al Morica 1995) الى ان النموذج كان مؤثراً جداً في تحديد الالوجه الاساسية لاستخدام كفاءة التواصل المعرفي ، وقد

استخدم نموذج (كاتل وسوين) كنقطة بداية في عدد كبير من الدراسات التالية وتوسع في افاق تعليم اللغة والتوصل المعرفي ( 8 : 1995 ، Celce Murica et. Al ) .

### 3- نظرية الأداء التراكمي (Duran and Spitzberg ، 1995)

تهتم بتفسير العمليات المعرفية وتفترض نظرية الأداء التراكمي وجود مجالين للمعرفة وهما المجال المفاهيمي ، والمجال الإجرائي) والغرض من النظرية التأكيد على المعرفة الإجرائية ، وأصبحوا يطورون المعرفة الإجرائية على أساس النتائج والخبرات السابقة في أحداث التواصل .

أن النظريات المعرفية تركز عموما على التمثيل والمعالجة ، ويشير التمثيل في العمليات المخزونة في العقل وكيف يتم تشفير وبناء هذه العمليات ، أما المعالجة فتشير إلى العمليات العقلية بالمعلومات المخزونة ، وبما أن نظرية الأداء التراكمي نظرية معرفية عن التواصل والتفاعل ، فيعتبر هدفها الأساسي البحث فيما تمثله المعلومات في العقل ، وأن العمليات التي تعالج تلك المعلومات التي يستطيع إدراكها وتواصلها وتفعيلها في الرسائل اللفظية وغير اللفظية ، وأن البعد المعرفي بكفاءة التواصل في هذه النظرية يتضمن عدة من أنشطة عقلية ذات طبيعة تحاورية وتأملية تتضمن العديد من القدرات على اختيار السلوكيات التي تتكيف مع هذه التغيرات ، وتوقع نتائج تلك الخيارات السلوكية والقدرة على إدراك كيف يستجيب الآخرون لخيارات الفرد السلوكية لتحقيق المهارات والكفاءات المعرفية في المستقبل . وتشير أيضا إلى أن السلوك البشري سلوك نمطي وإبداعي في وقت واحد ويظهر في هذه النظرية الاهتمام بسلوك الفرد في أداء المهام والموضوعات التي يتحدث عنها الشخص والمفردات التي يستخدمها في التحدث وطرق نطق الكلمات والإيماءات وتعبيرات الوجه التي تصاحب الكلام من خلال فهم وإدراك المعلومة قبل التواصل بها مع الآخرين. كما أن الأفراد الذين لديهم كفاءة تحاورية يفكرون في كيف يفسر ويستجيب الآخر لما يقال أي وسائل اتصال ناجحة وأيها غير ناجحة وما كان يمكن أن يقال ، وتؤكد على الأفراد الأكثر كفاءة في خزن المعلومة بانهم يقضون وقتا أطول في التفكير في تقديمهم الذاتي ( 108 : 1995 ، Duran and Spitzberg ) .

و تتكون نظرية الاداء التراكمي من ثلاث مكونات أساسية هي السجلات الإجرائية ، والتجمعات متعددة الوحدات ، وتمثيل المخرجات حيث تتضمن السجلات الإجرائية هياكل المعرفة الأساسية ، وتتضمن تكوينات الذاكرة طويلة المدى ومن الطبيعي تطبيق مفهوم السجلات الإجرائية على أوسع نطاق على السلوك البشري ولكن بما أن نظرية الأداء التراكمي نظرية للتواصل من خلال الكفاءات المعرفية ، فتركز بالاهتمام على الوظائف المرتبطة بالاتصال ، وتشمل أسلوب الكلام وضبط محتوى المحادثات ، وترتبط بتكوين الكلمات والأصوات ورموز فهم المعلومة والتواصل، وترتبط بالوظائف التعليمية ، وتتضمن السلوكيات اللفظية وغير اللفظية ، والتجمعات متعددة الوحدات تعمل كمجموعات جاهزة للإقدام على حل المشكلات المعقدة، حيث يقوم الشخص بتوصيل المعلومات، وتقديم الدعم الانفعالي لهم ، وأخيراً تمثيل المخرجات وهو يتضمن الرموز والكلمات والأصوات التي يقوم بها الفرد من اجل حدوث التواصل وبالتالي ادراك التأمل الفعال .

ويمكن تقديم نظرية الأداء التراكمي من خلال ستة عناصر أساسية وهي "الدقة" حيث أن النظرية الدقيقة تقوم بالملاحظات التي تتفق مع تنبؤاتها وفرضياتها ، وتتميز بأن نتائجها تتفق مع فروضها ويمكن أن ترى هذا في أعمالها من خلال التوقعات في المحادثات واكتساب المهارة ، كما إنها قابلة "للاختبار" حيث يمكن ملاحظتها وقياسها ، مثل قلق التواصل المدرك الذي يقاس عن طريق التغير الذاتي، كما إنها نظرية "منطقية" حيث تعتبر نظرية منطقية تتفق مع المزاعم والتنبؤات والفروض، وتعتبر نظرية "عقلانية" وأيضاً هي نظرية "بسيطة" لكي يمكنها تفسير السلوكيات المعقدة وفي حين إنها بسيطة في تفسيرها إلا أنها معقدة في تطبيقاتها، كما إنها "واسعة النطاق" حيث تتميز نظرية الأداء التراكمي بالنطاق الواسع ولأنه مصمم كنظرية معرفية للتواصل فيتميز بالنطاق الواسع مثل كل معارف السلوك التواصلية من خلال ادراك الواقع ومن ثم التواصل له، حيث توسع وبدأ يتناول الطبيعة الاجتماعية للتواصل، وأيضاً تتميز بانها "إبداعية" إذ تتميز نظرية الأداء التراكمي بالإبداع أيضاً في نظرية جديدة ، حيث أن أصحاب هذه النظرية ابتكروا مفاهيم ونظريات جديدة وقاموا بتطبيق النظرية على نطاق واسع وفي سياقات جديدة .

وأن هذه النظرية انها تتناسب مع عينة البحث الحالي حيث تركز على الجانب المعرفي للتداول والتفاعل وتتناول قضايا متنوعة مثل العمليات التي تظهر مع الإبداع فيما يفكر به الآخرون والترابط بين الأفكار والتصرفات الصريحة والعلاقة بين المكونات اللفظية وغير اللفظية ، وتهتم أيضاً هذه النظرية بالتواصل بين الأفراد خاصة التداول المعرفي .

وبالتالي فان البعد المعرفي للكفاءة يتضمن العديد من الانشطة العقلية الهامة ذات الطبيعة تواصلية تأملية تتبع من عدة محاور وهي :

اولاً : القدرة على ادراك وتوقع المتغيرات الظرفية التي لديها القدرة على التأثير على خيارات التحوار الخاصة بالفرد في موقف معين وقد ناقش علماء اخرون مفهوم الموقف ومكوناته مثل تقديم احد تصورات السياق من قبل ( سبيتزبيرج ) الذين حددا خمس خصائص عالمية للسياقات الاجتماعية : الثقافة ، النوع العلاقة ، الخيال ، السيطرة . ومن الواضح ان الكفاءة المعرفية تعتمد الى حد كبير على قدرة المتفاعل على تفسير هذه الجوانب من اي موقف للتأكيد من القواعد والتوقعات ذات الصلة وادراك ابعاد الموقف التي قد تؤثر على سلوكه لا اتخاذ خيارات اتصال تتكيف مع الموقف يجب ان يكون المرء قادرا على تحديد المتغيرات التي تؤثر على الموقف .

ثانياً " : يجب ان يكون الافراد قادرين على مراقبة التقدم المحرز في التفاعل . فان المتغيرات وبروز تلك المتغيرات التي تؤثر على التفاعل تتغير باستمرار . ونتيجة لذلك لا يكفي للعرض التقدمي الفعال فقط توقع المعلومات السياقية المحتملة بل تتطلب الكفاءة المعرفية ايضا من الفرد المراقبة في الوقت الفعلي كيف يتطور التفاعل وايضا يساعد الانتباه الى كيفية الاستجابة الاخر والتغيرات في بيئة التحوار في التكيف الفعال والمناسب للعرض الذاتي .

ثالثاً : يجب ان يكون الفرد قادرا على الانخراط في عملية تأملية مباشرة بعد التفاعل . وان يلعب بشكل عام دور الطالب في التفاعل في هذه العملية يأخذ الشخص بعين الاعتبار الاختيارات التي قام بها والاستجابات لهذه الاختيارات ومن خلال هذه العملية يقوم الفرد بتحسين ذخيرته من الخيارات السلوكية لتشمل السلوكيات الناجحة الجديدة واستبعاد السلوكيات غير الكافية او غير الناجحة لذلك يتم تصور كفاءة التحوار المعرفي كوظيفة لا أربع عمليات عقلية :

(توقع المتغيرات الظرفية التي لديها القدرة على التأثير على سلوكيات التحوار لدى الفرد ، ادراك عواقب اختيارات التحوار الخاصة بالفرد ، التفكير الفوري ، والتفكير المستمر في الاختيارات التي قام بها المرء) اما اذا تطورت استجابات الفرد بالنسبة لهذه العمليات فأنها تأخذ أبعاداً لا إدراك التحوار وهي ( عند الدخول

في سياق المحادثة ، اثناء المحادثة ، مباشرة بعد المحادثة ، عند التفكير اللاحق في عواقب خيارات التواصل لدى الفرد ) (Duran and Spitzberg ، 1995 :110).

وحسب (ماكديويل ) فان هذه النظرية تتضمن خمسة مجالات تركز على الجانب المعرفي في نظرية الاداء التراكمي وهي :

### 1- إدراك التخطيط : يقصد بها تخطيط الفرد للموضوع الذي سيتم التحدث فيه قبل المحادثة واثاءها ويشمل

- ذلك التدريب لموضوع المحادثة وتوقع استجابة الطرف الآخر ومراقبة ما يقال اثناء عملية التحوار والتفكير فيما سيقال فب الجزء الثاني من المحادثة ويتضمن التخطيط مجموعة من المحاور الرئيسية :
  - التخطيط كمنشأ انساني اساسي . وعلى مستوى الفرد او الجماعة
  - التخطيط كخيار عقلائي بمعنى أنه هو سمة من سمات الانسان العقلاني اي يتبع أسلوباً مهماً لإختيار افضل الوسائل للوصول الى هدف ما .
  - التخطيط كضابط للعمل المستقبلي اي بمعنى أن وظيفة التخطيط تجمع القدرة على الرؤية وضبط المستقبل اي الصورة التي تتمناها مستقبلا .
  - التخطيط كنوع خاص لحل المشكلات حيث يُعدّ بمثابة خطة يتم وضعها وتصويرها كوسيلة علمية لمواجهة المشاكل وحلها اي يكون التخطيط سليما وغير منقوص لضمان نجاح العمل
- (Mcdwell، 2000 :11)

### 2- إدراك النمذجة : ويقصد بها هي ملاحظة سلوك الآخرين واهتماماتهم والمتغيرات الموقفية التي تحدد

- طريقة الفرد في التحوار مع الآخرين . هناك أساليب للنمذجة ومن بينها :
- النمذجة الحية او الاقتداء : حيث يقوم هذا النموذج بتأدية السلوكيات المستهدفة بوجود الشخص الذي يراد تعليمه تلك السلوكيات مثل ان يقوم الطفل بتقليد ابيه او التلميذ بتقليد معلمه .
- النمذجة المصورة : قيام الفرد المراد تعليمه بتقليد نموذج مصور مثل النماذج المصورة في الأفلام وبرامج التلفزيون والفيديو .

- النمذجة بالمشاركة : يقوم هذا النموذج بمساعدة الفرد المتعلم على تأدية السلوك إلى أن يستطيع الفرد المتعلم ان يؤدي السلوك بمفرده او يقوم الفرد بالمشاركة مع الاخرين في القيام بأعمال او نشاطات مشتركة ( Mcdwell، 2000 : 11 ) .

**3- ادراك الحضور :** تعني الوعي بطريقة تفاعل الاخر مع المحادثة . هناك أربع مراحل للإدراك الحضور هي :

- مرحلة المبادأة : هي الحدث المثير .
- مرحلة الاستكشاف : هي مرحلة تتميز بالعصف الذهني وحب الاستطلاع وتبادل المعلومات .
- مرحلة التكامل : تركز على بناء المعاني ومرحلة الحل .

**4- ادراك التأمل :** بأنه تفكير الفرد في كل ما قيل في المحادثة بعد اتمامها ، سواء ما قاله الشخص نفسه او ما كان ينبغي ان يقوله او ما قاله للطرف الاخر

**5- ادراك النتائج :** وتعني بأنها تعكس الوعي والاهتمام العام بتأثيرات اداة تواصل الفرد مع الآخرين ( 16 : Mcdwell ، 2000 )

#### **4- نظرية باتشمان ويامر ( Batchman & Yammer (1996) )**

تنص هذه النظرية وحسب ما يرى بجرك ديجينوفك ( Bagric & Djigunovic 2007 ) انه على الرغم من بساطة نموذج كانال وسوين (1980 م) الا ان هذا النموذج هيمن على مجالات اكتساب اللغة ويعدّ كتحسين نموذج كاتل وسوين حيث اقترحا باتشمان ويامر نموذجا لكفاءة التواصل المعرفي اكثر شمولية وسهولة في التطبيق ، حيث يرى الميديا ( Almedie 2006 ) أن باتشمان ويامر اقترحا نموذجا جديداً لكفاءة التواصل المعرفي وهو نموذج القدرة اللغوية التواصلية ، يرى أن عددا كبيرا من سمات مستخدمي اللغة مثل بعض الخصائص العامة ومعرفتهم الموضوعية ومخططاتهم الانفعالية

وقدراتهم اللغوية تؤثر في القدرة المعرفية التواصلية والخاصية الحاسمة تكمن في قدرتهم اللغوية والتي تتضمن مجالين وهما :-

1- الكفاءة اللغوية : - تتكون الكفاءة اللغوية من مكونين اساسيين :-

ا- الكفاءة التنظيمية : وهذه تتضمن معرفة قواعد اللغة والنص وتشمل نوعين الكفاءة النحوية التي تتضمن معرفة المفردات اللغوية والتشكيل وتركيب الجمل والصوتيات والخط ، والكفاءة النصية والتي تتضمن فهم ونتاج النصوص المنطوقة والمكتوبة والتي تشمل معرفة التقاليد وربط الجمل والكلام في النصوص ومعرفة التماسك بين جملتين او اكثر في نص مكتوب او الكلام في المحادثة وتنظيم المحادثة ( Almedie ، 2006 : 19) .

ب- الكفاءة البرغماتية:- تشير الى قدرات خلق تفسير المحادثة والتي تهتم بالعلاقات والمداولات من جهة ومستخدمي اللغة وسياق التواصل من جهة اخرى ، وتتضمن ثلاث مجالات معرفية وهي الكفاءة المعجمية ، والتي تشمل معاني الكلمات والقدرة على استخدام اللغة وتفسير القدرة التعبيرية للكلام أو المحادثة ، (Xin،2007 :42) . والكفاءة الوظيفية والتي تشمل معرفة العلاقات بين الالفاظ المنطوقة او الحوارات التواصلية وهي تشبه الكفاءة التواصلية المعرفية عند كاتل وسوين وتمكن من أداء الوظائف بطريقة ملائمة .

2- الكفاءة الاستراتيجية :- يرى بجرى ودجيجنوفك (2007 م) أن الكفاءة الاستراتيجية تعرف مفاهيمها بأنها معرفة استراتيجيات التواصل وطريقة استخدامها حيث تمكنهم من المشاركة في تحديد الهدف وتقييم المصادر التواصلية والتخطيط فاذا وصفنا الكفاءة الاستراتيجية بأنها تتكون من خمس مكونات اساسية وهي استراتيجية التجنب والاختزال ، استراتيجية التوقف واكتساب الوقت استراتيجية التحصيل والتعويض ، استراتيجية المراقبة الذاتية ، الاستراتيجية التفاعلية ( Bagaric Digunovic ، 2007 : 91 )

وهناك ثلاث عناصر أساسية لكفاءة التواصل المعرفي حسب باتشمان (Batchman 1996) وهما (التقييم ، والتخطيط ، والتنفيذ ) وهذه الأنواع من الكفاءة الاستراتيجية يمكن استخدامها في تعويض القصور في الكفاءات الاخرى وعليه فان الكفاءة الاستراتيجية تعد قدرة عامة للفرد للاستخدام لا اكثر فعالية للقدرات



المتاحة ، وتنفيذ المهام اللفظية وغير اللفظية ، ويشمل التقييم على تحديد المعلومات المطلوبة لتحقيق الهدف التواصلي في سياق محدد وتقييم مدى نجاح التواصل ( التماور ) وكما يشمل التخطيط عن استعادة المعلومات من الكفاءة اللغوية وتجميع الكلام ، واخيرا التنفيذ الذي يشمل استخدام الاليات النفسية والجسمية لتحقيق الكلام ( Xin ، 2007 : 43 ) .

#### 5- نظرية تكيف التواصل (Thanasoulas 1999) (Communication Accommodation Theory)

تشير هذه النظرية أن الافراد يحاولون تكيف سلوكهم التواصلي بنوعه اللفظي وغير اللفظي مثل ( نبرة الصوت ومعدل السرعة وانواع الكلمات ومشابهه) وهذا يرجع لعدة اسباب منها :

- 1- تحقيق التوافق مع الآخرين فعلى سبيل المثال ، نحن نميل الى التحدث ببطيء اكثر مع الذين لا يتحدثون اللغة الاصلية او المصابين بالزهايمر ، كما اننا نستخدم لغة نحوية ابسط مع الاطفال
- 2- الرغبة في الحصول على النفوذ او القوة ، فعلى سبيل المثال ان المهاجرين الذين تمكنوا من اللغة الإنجليزية المعيارية ( القياسية ) قد تجاوزا معاناة تعصب جزء من المدرسين والمجتمع نحوهم .
- 3- وكذلك يحاول الافراد الذين لهم طموح مهني ان يكتفوا سلوكهم التواصلي من اجل النجاح في مهنتهم.
- 4- ان تكيف السلوكيات التواصلية والذي يعدُّ الاهم يساعد على زيادة تقدير الفرد لذاته.

ويرجع الاهتمام من خلال ما أعطته هذه النظرية من اهمية كبيرة لكل من السلوكيات اللفظية وغير اللفظية في تكيف التواصل بسبب ان هذه السلوكيات لها دور مهما في المحافظة على العلاقات الإنسانية كما انها تعطي انطباعات على الأفراد المتكلمين فأسلوب المتكلمين يساعد على القيام بتخمينات عن المتكلم كمستوى التعليم ومستوى الذكاء... كما أنها تزيد فرص فهم الآخرين ، فعلى سبيل المثال (أذا قال الفرد أنا

اريد أن اتمشى هذا الصباح ) بدلاً من (أنا اريد أن اقوم بالمشي هذا الصباح ) فان فرص الفهم للحالة اقل من الحالة الثانية (2-1: 1999، Thanasoulas). الأولى تكون

### 6- نظرية انتهاكات التوقع ( Expectancy Violations Theory )

تهتم هذه النظرية بالتواصل اللفظي والتواصل غير اللفظي ، حيث قدمت جادي بارجون ( Judee Burgoon ) نظرية ( EVT ) وترى أن الافراد لديهم توقعات عامة أو تصور مسبق عن ردود افعال الاخرين في المواقف المختلفة ، وعندما ينتهك الاخرون توقعاتهم هذه بصورة إيجابية او سلبية فان الافراد سوف يستجيبون بطرق خاصة .

اذ تهتم هذه النظرية (انتهاكات التوقع ) بردود افعال الافراد وكيف يكون عند تواصلهم مع الاخرين فأما يعزز تواصلهم بأسلوب ايجابي كالاتسامة او الموافقة او التواصل بالعين او يعزز بأسلوب سلبي كالاتبعاد الجسدي او الرفض ، فعلى سبيل المثال تنشأ لدى المدرسين توقعات عن سلوك الطلبة داخل الصف من المعلومات السابقة عن المدرسين والطلبة بصورة عامة فاذا ما خالف ( انتهك ) طالب ما توقعات المدرس كان ينظر الطالب باستمرار الى كل مكان اثناء الدرس باستثناء المدرس ،فان المدرس سوف يشعر ان توقعاته عن سلوك الطلبة داخل الصف قد انتهكت ان هذا سوف يجعل المدرس متحير او قد يشعر بالغضب (1: 2013 ، Rodrigues & Other).

وأشارت هذه النظرية على الرغم من تأكيدها على التوقعات المنتهكة الا إنها لا تلغي وجود توقعات مؤكدة (Expectancy – CONFIRMING) ويقصد (بالتوقع المؤكد ) هو توقع السلوك المفترض ان يقوم به الفرد الا ان التوقعات بصورة عامة نادرا ما تكون توقعات مؤكدة لأنها من المحتمل ان تتغير طوال الوقت وذلك بحسب المعايير السلوكية او الاعراف الاجتماعية . كما ان التوقعات اما أن تكون تنبؤية أو توجيهية ، فالتوقعات التنبؤية تشير الى ماذا سوف يحدث في المواقف المختلفة وعلى سبيل المثال يتوقع الطفل ان جده يعطيه هدية لأنه يفعل هذا دائما في عيد ميلاده . اما التوقعات التوجيهية فتشير الى ما الذي يجب ان يحدث في المواقف المختلفة ، فعلى سبيل المثال يتوقع الطفل ان جده

سوف يعطيه هدية لان من المفترض ان يقوم جده بذلك ، تعتقد نظرية (EVT) أن توقعات الافراد للسلوكيات التواصلية تبنى استنادا على خبراتهم السابقة ومعرفتهم بالثقافة وبالمجتمع وعن طريق التعلم المباشر ايضا ومن مفاهيم هذه النظرية هي :- ( Floyd ، 2006 : 35 – 36 ) .

### 1- تخمين مكافاة المتصلين

يقصد بها ردود الأفعال السلبية والإيجابية تجاه عملية التواصل وتتأثر ردود الأفعال السلبية والايجابية هذه بمجموعة من العوامل ( كالجاذبية الجسدية ومستوى الخبرة ، والحالة الاقتصادية والحالة الاجتماعية وضبط النفس في الكشف عن بغض صفات الفردية والتشابه مع المستلمين في الحالة او المنزلة ) فردود افعال المستلمين تجاه رسالة قادمة من مرسل تختلف باختلاف الأفراد المرسلين على الرغم من انهم قد يستخدموا سلوكيات التواصل نفسها .

### 2- اليقظة ( Arousal )

تشير الى المؤشرات (غير اللفظية) كحركات الجسم ونوعية الصوت الذي يظهر أثناء التفاعل اللفظي ، Burgoon ويكون أكثر اهمية من الكلمات في التحقق من حالة الفرد العاطفية خلال التفاعل وقد برهنت بارجون أن اليقظة كمؤشرات سلوكية في التواصل هي نوع من المعلومات المباشرة والفورية التي يحصل عليها المتفاعلين في التواصل وتخضع اليقظة الى قانون بيركس - دودسن إذ أن مستوى اليقظة المتوسط هو افضل مستوى للحصول على أكبر معلومات عن حالة الفرد وأن الافراد قادرين على تغيير مستوى يقظتهم (Rodrigues & Other 2013 : 2-3).

### 2- 1- 8 : مناقشة الإطار النظري للكفاءة المعرفية للتحاور

بعد عرض النظريات التي تناولت كفاءة التحاور المعرفي حيث اوضحت نظرية (هايمز1972) الاخذ بالجوانب الحوارية والتواصلية والثقافية عند استخدام اللغة ، وأكدت على أن كفاءة التحاور نظرية واسعة النطاق حيث ترتبط بإنتاج وتفسير السلوك التواصلية الذي يحدث في الواقع ، بينما اوضحت نظرية (كانال

وسوين 1980) على أن كفاءة التحوار بأنها مركبات من المعرفة والمهارة في التواصل والاتصال والتي تشير الى المعرفة الشعورية واللاشعورية ، وأوضحت نظرية (باتشمان ويامر 1996) حيث اعتمدت على القدرة اللغوية التواصلية والتحوار والتي تضمنت مجالين هي : (الكفاءة للغة ، والكفاءة الاستراتيجية ) وشملت على عناصر منها (التخطيط والتقييم والتنفيذ) ، وأوضحت (نظرية انتهاكات التوقع ) التي تهتم بالتواصل اللفظي وغير اللفظي ونصت على أن الأفراد لديهم تصور مسبق على ردود أفعال الآخرين في المواقف المختلفة وأشارت نظرية تكييف التواصل ( 1999) الى محاولة الافراد تكييف سلوكهم اللفظي وغير اللفظي لتحقيق التوافق مع الآخرين وللحفاظ على العلاقات الانسانية ، بينما أوضحت ( نظرية الاداء التراكمي ) على العمليات المعرفية المخزنة في الذاكرة والتي تعتمد على التمثيل والمعالجة والاهتمام بسلوك الفرد في اداء المهام والموضوعات التي يقوم بها ويعبر عنها والتي شملت على مجالات وهي (إدراك الحضور ، إدراك النمذجة ، إدراك التخطيط ، إدراك التأمل ، إدراك النتائج ) وأكدت على السجلات الإجرائية والمفاهيمية المخزنة .

وفي البحث الحالي تم تبني نظرية ( الأداء التراكمي ) وذلك لعدة مبررات وهي :

- 1- تَعُدُّ النظرية الوحيدة التي تناولت مفهوم الكفاءة المعرفية للتحوار بصورة مباشرة.
- 2- تَعُدُّ من النظريات الحديثة المفسرة لكفاءة التحوار المعرفي .
- 3- طبقت على عينات متنوعة وعلى العديد من الثقافات ومناسبة مع عينة البحث الحالي.
- 4- جميع الدراسات اشارت واعتمدت هذه النظرية في دراساتهم .
- 5- أنها نظرية شمولية وتنسم بالإبداع وملائمة مع عينة البحث الحالي بحيث تعطي نتائج موثوقة وممثلة لكفاءة التحوار المعرفي .

## 2 - 2 : الأداء الإبداعي ( Creative performance )

2 - 2 - 1 : مفهوم الاداء الابداعي

بدأ الاهتمام بالإبداع والمبدعين منذ زمن قديم، حيث كانت بدايته في عصر الفلاسفة الإغريق القدماء قبل أكثر من عشرين قرناً وتمثلت في تعريفات عديدة من الفلاسفة ومنهم : يرى (أفلاطون) أن الإبداع هو الإلهام الذي يوجد لدى الفرد بسبب قوة خارجية سماوية ، و يرى (ارسطو) أن الإبداع يتمثل بالمواد الناتجة من الطبيعة وتأتي هذه المواد من المهارة أو من الأفكار ، وقد تحدث هذه النواتج بشكل تلقائي او عن طريق الحظ بينما يرى ( ايمونت كانت 1724) ان الإبداع هو الموهبة الطبيعية وانه انتاج فطري. هؤلاء الفلاسفة حاولوا تفسير الابداع على أسس طبيعية ، أي أن الطبيعة هي التي تولد الإبداع أي تفسير كل شيء ما خلقنا عليه، وما لا يمكن تفسيره وتبديله ( عبد المجيد، 2008 م : 347) .

وفي القرن التاسع عشر تبلورت فكرة أن الإبداعية لا تأتي من الخارج ولكنها تأتي من جزء ما في عقل الفرد، وارتبط هذا الفهم بالحياة غير الاعتيادية ، والمظاهر السلوكية التي يؤديها الفرد. وفي أواخر القرن التاسع عشر قد برزت آراء لومبونز ( Lombonso) وهي تشير إلى أن الأشخاص الذين يتصفون بقدرات إبداعية يمتازون بخصائص ومظاهر جسمية معينة أقرب ما تكون إلى المرض وأكد كذلك أن الأشخاص المبدعين يتصفون بضعف البنية الجسمية، الشحوب ، التأتأة ، وعدم النطق السليم ويستخدمون اليد اليسرى (جروان ، 2002 م : 76).

نشر العالم الإنجليزي فرانسيس جالتون (Francis Galton، 1869) صاحب نظرية "وراثة العبقرية" (Inherdity Genius) التي لفتت انظار العالم إلى العباقرة والواقع أن جالتون لم يحاول جدياً أن يفهم العمليات العقلية التي ينتج بواسطتها العباقرة أفكارهم الجديدة ولكنه اتجه بدراسة نمو المحددات الوراثية للإنجاز الإبداعي وهو يعدُّ أول العلماء الذين قاموا بدراسة منهجية موضوع الإبداع ، بعد ذلك نشر العالم الفرنسي ( تيوديل ارمان ريبو) بحثه عن الخيال الإبداعي (Th,A,Ribo)

تشير الدراسات إلى أنه قد بدأ الاهتمام بدراسة القدرات الإبداعية قبل ظهور اختبارات الذكاء بالصورة التي نعرفها اليوم ، فقد حاول ديربون عام (Dearbon 1898) بدراسة الاستجابات التخيلية لدى طلبة جامعة هارفرد واستنتج أن ( الأنموذج العقلي) عند الطلبة الأفقر تخيلاً هم أقل قدرة على التخيل الإبداعي ، وقام بعد

ذلك كولفن (Calvin) بدراستين عامي ( 1902، 1906 ) للقدرة على الابتكار وانتمى منها ،التميز بين القدرات المنطقية والقدرات التخيلية الإبداعية لدى الطلبة .

وفي عام ( 1969 م ) فسر جيلفورد أن الإبداع عملية معرفية تقوم بها قدرات عقلية هي الأصالة - المرونة الطلاقة - والإحساس بالمشكلات ( والإبداع قدرات عقلية موجودة عند جميع الناس بدرجات متفاوتة ولا يقتصر وجودها على المتفوقين عقلياً كما كان يرى السابقون بل يظهر في أعمال كثيرة يقوم بها أشخاص اعتياديين في الذكاء فاذا كانت محكات العمل المبدع هي إثارة الإعجاب والحدائث والأصالة ، فمن الممكن أن نجد أنشطة يقوم بها الإنسان الاعتيادي تتوفر فيها هذه الشروط ، وهذا ما جعل تورانس وجيلفورد ودينجمان يبحثون عن المبدعين في جميع المستويات العقلية الدراسية الاجتماعية وبالبحث عن الابداع في جميع الأنشطة المفيدة للفرد والمجتمع ( السويدان ، 2004 م : 89 ) .

وفي عام 1931 حاول سبيرمان ( Spearman ) في كتابه بعنوان العقل المبدع أن يثبت أن كل فعل ابداعي يتضمن عملية علاقات بين متعلقات وأطلق عليها سبيرمان اسم الإنشاء العقلي .(Neogenesis) وأن أول من ألقى الضوء على مفهوم الابداع هو سبيرمان (1931) من خلال كتابه بالعقل المبدع .

وفي عام (1950م) كانت الانطلاقة الأولى للإبداع بمفهومه الحديث الذي اطلق شرارته العالم ( جيلفورد) في المؤتمر السنوي لرابطة علم النفس الامريكية وكانت من نتائجه البحوث العملية الجادة التي تناولت مفهوم الابداع والأداء الإبداعي ، واخضعته لمنهجية التجريب أما برامج التدريب الموجهة لتنمية الابداع فقد بدا في الثلاثينيات من القرن العشرين بقطاع الصناعة .

وفي الخمسينات انتقلت على يد بلوم الى الجامعة على شكل مشروعات مناهج ومقررات دراسية وفي السبعينات انتشرت في المدارس على شكل برامج تعليم ومهارات التفكير بصورة مباشرة ( عثمان ، 2009 م : 132). ويشار إلى الأداء كمصطلح يتقابل مع الكلمة اللاتينية ( Performare ) وتعني اعطاء كلية الشكل لعمل ما اشنتت من الكلمة الانكليزية (Performance) والتي تعني انجاز العمل أو أنها تعني الطريقة التي تستطيع بها المنظمة الوصول الى اهدافها ، وبمعنى اخر انجاز الفرد الانشطة والمهام في عمله. (مزهود ، 2001 : 86) ويمثل الاداء المخرجات والمحصلة النهائية للنتائج التي قد حققها الفرد من خلال الجهد المبذول في القيام بالواجبات والمهام والمسؤوليات المكلف بها ( عكاشة ،

2008 م :33). وعندما نريد ان نصف الإبداع فيرى (Gumusluogu & Ilsev 2009 :461). على انه بناء وتوليد فكرة جديدة يكون على مستوى الفرد ، اما الابتكار هو تطبيق هذه الفكرة وتنفيذها ويكون على مستوى المنظمة يتميز الإبداع عن الابتكار في القدرة على التفكير في إيجاد الطرق البديلة والجديدة كذلك الحلول الاستثنائية غير التقليدية ( الأصلية ) والوقوف عند هذه الفكرة او الطريقة وعليه فان الابداع هو بناء أفكار جديدة لتحل محل الافكار الموجودة أو تقديمها بشكل افضل ( الزغبى وخريس ، 2010 م : 14).

وأشار ماكينون (Mackinnon) أن الأبداع يعد ظاهرة متعددة الوجوه أكثر من عدها مفهوما نظريا محدد التعريف ، وميز بين عدة جوانب او مظاهر اساسية للأبداع وذلك من خلال الاحاطة الشاملة وهي الشخص المبدع الانتاجية الابداعية العملية الابداعية ، الموقف الابداعي ) وأن الإبداع ليس صفة وراثية واي إنسان يستطيع ان يطور القدرة الابتكارية لديه اذا ما أدرك وفهم حقيقة الإبداع ، ويرى روجرز ان الاداء الإبداعي هو نتاج النمو الانساني الصحي وأول السمات المميزة التي عرفها ( روجرز) هي التفتح للتجربة فالأفراد المبدعون احرار من وسائل الدفاع النفسية التي قد تمنعهم من اكتساب الخبرات من بيئتهم ، والسمة الثانية هي التركيز الداخلي على التقييم وهو الاعتماد على الحكم الشخصي وخاصة في النظر للمنتجات الابداعية والسمة الثالثة كما ذكرها ( روجرز) هي القدرة على اللهو بالعناصر والمفاهيم حيث ان الافراد المبدعين قادرين على اللعب بالأفكار وتخيل التراكيب الممكنة وتقدير الافتراضات( عبد السلام ، 2020 م : 65) .

إن البحث في تاريخ الاداء الإبداعي سيرصد ثلاث مراحل رئيسية تعكس التطور الذي حدث مفهوم الاداء الإبداعي على مدى العصور والتي ندرجها فيما يأتي :

**المرحلة الأولى :** تمتد هذه المرحلة من أقدم العصور حتى إلى العقود الأخيرة من القرن (19) وما يميزها أنه كان هناك خلط بين مفاهيم الاداء الإبداعي وعدة مفاهيم، منها العبقرية والذكاء والموهبة والنبوغ المبكر

وكان يعتقد أيضا أن الإبداع تحركه قوى خارقة خارجة عن سيطرة الإنسان وأن صفة المبدع لا تطلق إلا على فئة قليلة من الناس الذين يأتون بأعمال خارقة للعادة، وبالتالي فالإبداع لا يمكن التدرّب عليه .

**المرحلة الثانية :** بدأت هذه المرحلة مع بداية القرن (20) حيث شهدت هذه المرحلة اتساع دائرة الاهتمام بالأداء الإبداعي ، وكذا التقدم الهائل الذي أحرزه العلماء في التمييز بين المفاهيم المرتبطة بالإبداع وبقي الجدل قائما حول موضوع دور كل من الوراثة والبيئة في الإبداع وقد برز في هذه المرحلة الدور الفرنسي فنجد أعمال بينيه" عالم النفس الفرنسي الذي اهتم بدراسة القدرات العقلية وقياسها

**المرحلة الثالثة :** تبدأ هذه المرحلة مع منتصف القرن العشرين و تتميز بالتطور الكبير في مجال العلوم والانفجار المعرفي الهائل، وكل ذلك ألقى بظلاله على دراسة مفهوم الاداء الإبداعي الذي أصبح ينظر إليه على أنه عنصر مركب تتدمج فيه مختلف العمليات العقلية والمعرفية والشخصية والدافعية والبيئية. وبذلك تطورت أدوات ومقاييس الإبداع مع البرامج التربوية التدريس الإبداع لأنه قدرة موجودة لدى جميع الناس بنسب متفاوتة وبالإمكان تعليمه وتدريبه(أبو جادو ، 2004م : 36).

## 2 - 2 - 2 : مراحل الاداء الابداعي

### أولاً / مرحلة الاعداد

يقوم المبدع خلال هذه المرحلة بتجميع اكبر عدد من المعلومات . لا اكتشاف نقطة ضوء لحل المشكلة التي يمر بها ، حيث تتصف هذه المرحلة بالعمل الشاق والجاد لتجميع أكبر عدد ممكن من البدائل وزيادة البدائل يزيد من فرص التوصل الى حل المشكلات ويكون على درجة عالية من الجودة والانتقان مع ضرورة دراسة وتقييم كل البدائل المطروحة من قبل المبدع. وعلى المبدع في هذه المرحلة التركيز وطرح العديد من الأسئلة على نفسه التي يرى أنها قد تساعد في توضيح المشكلة (جروان ، 2008م : 160).



**ثانيا / مرحلة الاحتضان**

تكون هذه المرحلة أدق مراحل الإبداع وأهمها قد تستغرق فترة طويلة أو قصيرة بسبب ان التفكير او العقل ليس عاملا فالأفكار تكون مختزنة تحت مستوى الوعي النفسي او العقلي منذ مرحلة التحضير كما ان هذه المرحلة تشهد عمليات التفاعل بكل ما تشمله من معاناة داخل المبدع وتتداخل خلالها العوامل الشعورية واللاشعورية في شخصية الانسان (الزيات ، 2004 م : 46).

**ثالثا / مرحلة الاشراق**

هذه المرحلة يقصد بها تلك اللحظة التي تأتي على شكل ومضات مفاجئة عن حل أو بواذر حل للمشكلة التي طالما شغلت عقل وفكر المبدع خلال مرحلتي الاعداد والاحتضان واثناء الانتقال من مستوى الوعي الكامل بجميع حثيات المشكلة الى مستوى اللاشعور أو ما قبل الشعور الذي تتم فيه معالجة البيانات والمعلومات في اعقاب مرحلة التحضير (الزيات ، 2004 : 48).

**رابعا / مرحلة التحقيق**

هذه المرحلة هي اخر مرحلة من مراحل الإبداع هنا يجب على المبدع ان يختبر الفكرة التي كونها من أجل حل المشكلات ويعيد النظر فيها ليشارك في نفسه هل هذه الفكرة متكاملة ومفيدة من جميع الجوانب أو أنها تتطلب شيئا من التغيير لأنها تعد مرحلة التجريب لفكرة الجديدة المبدعة (جروان ، 2008 م : 165).

**2 - 2 - 3 : انواع الاداء الابداعي**

قسم عدد من الباحثين انواع للاداء الابداعي فقد حدد ( Taylor ) خمسة انواع من الابداع وهي كالاتي :

1- الإبداع الفني : يقصد به النوع من الإبداع الجانب ( الجمالي ) الذي يضاف الى المنتجات او الخدمات ويتمثل بمظهر الزينة والشكل العام مما يكسب المنتجات تصميم وإضافة جديدة تجعله مميز ومختلف ( الهام ، 2015 : 32).

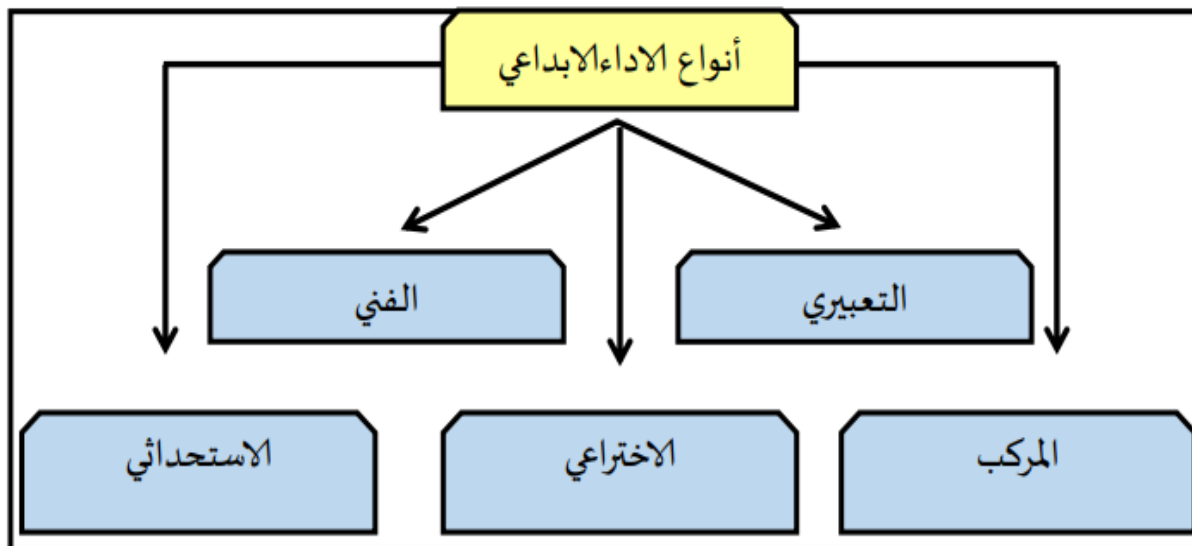
2- الإبداع التعبيري : يتمثل هذا النوع من الإبداع ما يتميز به فرد عن الآخرين في اتقان او ممارسة عمله بشكل مبدع , ويقصد به التعبير الحر المستقل وتطوير الافكار التي تكون فريدة وجديدة بغض النظر عن نوعيتها ( صوالحة ، 2014 م : 19 ).

3- الإبداع الاختراعي : يتمثل هذا النوع من الإبداع في استحداث شيء جديد غير مسبق وتكون أجزائه وعناصره موجودة سابقا بمعنى يتم اجراء تعديلات او اضافة بعض الافكار التي تؤدي الى تغير مظهره واهم خصائص هذا النوع من الابداع هو المرونة في ادراك العلاقة الجديدة والغير عادية بين الاجزاء المنفصلة ومحاولة ربطها التي من خلالها يمكن الوصول الى شيء جديد وهذا النوع يستخدم بشكل فريد دون الحاجة الى اسهامات جوهرية في تقديم افكار اساسية .

4- الإبداع الاستحدثي : يتمثل هذا النوع من الأبداع في عملية استخدام شيء على عرض الواقع أي بالإمكان استخدامه في العديد من المجالات يعتمد هذا النوع من الابداع على القدرة في الاختراق والتغلغل في فهم اساسيات ومبادئ تم وضعها من قبل الاخرين .

5- الإبداع المركب : يتمثل هذا النوع من الابداع في تجميع الأفكار المختلفة ثم دمجها في محتوى أو قالب واحد بهدف الوصول الى معلومة او فكرة جديدة ( عوني ، 2020 : 24 ).

وشكل (2) يوضح انواع الأداء الإبداعي



المصدر (عوني ، 2020م : 24 )

شكل (2)  
انواع الاداء الابداعي

## 2 - 2 - 4 : مستويات الاداء الابداعي

يرى السرور (2002) أن للأداء الإبداعي ثلاث مستويات وهي كالتالي:

1- الإبداع على المستوى الفردي أو الذاتي : يقصد به الإبداع الذي ينجزه ويقوم به بعض الأفراد العاملين في المؤسسة والذين يمتلكون قدرات خلاقية ومبدعة والذين يتميزون غالباً بخصائص تتمثل في المعرفة والتعليم والذكاء.

2- الإبداع على مستوى الجماعة : يقصد به الإبداع الذي يقوم بقسم في دائرة أو وحدة إدارية في المؤسسة وهو يكون نتيجة التجانس بين فريق العمل على مستوى الوحدة المؤسسية .

3- الإبداع على مستوى المؤسسة : يقصد بهذا النوع من الإبداع الذي يكون على مستوى المؤسسة ككل مما يخلق حالة من الإبداع لدى العاملين تتميز المؤسسات المبدعة بالاتجاه الميداني والميل نحو الممارسة والتدريب والتجريب فأن هناك قوة الاتصال ووجود انصار ومؤيدين للإبداع يقومون بتشجيع المبدعين وتوجيههم (السرور ، 2002 م : 66). كما يجب على العاملين الالتزام بالمهارة الأصلية للمؤسسات

المبدعة كما ان هذه المنظمات تحاول ان تكون بسيطة في تشكيل الهيكل التنظيمي لديها من حيث المستويات والوحدات الادارية

## 2 - 2 - 5 : الإبداع ومتغيرات أخرى

اتسم تاريخ الإبداع بارتباطه بالغموض والسحر والجنون ، فقديمًا كان يعتقد أن الإبداع شيء غامض، لا يمكن أن نتعرف عليه ولا قدرة للإنسان على الوعي به ، أما البعض الآخر يعتقد أنه شيء سحري لا يمكن أن يتاح إلا لفئة قليلة من الناس وارتبط كذلك بالجنون ، فالمبدع تتسم سلوكياته بالغرابة والاضطراب و بالتالي ينبغي الابتعاد عنه و بذلك لا يمكن دراسة عملية الإبداع أما بعدما ظهرت دراسات و جهود العلماء و الدارسين الموضوع الإبداع محاولة منهم إيجاد تعريف له ، و في ذلك اختلفت وجهات النظر في الفصل بينه وبين مفاهيم أخرى كالإبداع والذكاء والاختراع والاكتشاف ، وبهذا وجد الدارسين أنفسهم أمام صعوبة رسم حدود واضحة بين تلك المفاهيم والإبداع ، وما لاحظناه حول الموضوع أن أغلب المراجع تستخدم المصطلحين الابتكار و الإبداع مترادفين

وقد يرجع ذلك لعدم وجود فروق واضحة بينهما . فمثلا عند الرجوع إلى المعاجم العربية والأجنبية نجد أن المصطلح المستخدم في اللغة الأجنبية ( Creativity ) أو ( Creativite ) وقد اختلفت ترجمة المصطلح الى العربية فأحيانا يطلق عليه مصطلح "الإبداع" و أحيانا أخرى " الابتكار" ويعرف قاموس علم النفس شابلين ( 1975 ) مصطلح الابتكار بأنه القدرة على إنتاج أفكار جديدة في ميدان الفن أو الميكانيك (عشوي ، 1994 م : 231). اما شتاين وضحه بأنه : عملية ينتج عنها عمل جديد يرضي جماعة ما أو تقبله على أنه مفيد فالابتكار حسب التعريفين السابقين يأخذ اتجاه التجديد والجدة في الأفكار و يضيف "شتاين" على أن تكون مرضية للجماعة (المليجي ، 1972 م : 233) .

أما الإبداع فقد نص في القاموس الكبير لعلم النفس أنه " طاقة تؤدي إلى إنتاج جديد باستخدام سلوكا جديدا للحصول على حلول غير مألوفة لمشكلة ما ، أما سمبسن اشار عن الابداع بأنه : المبادرة التي يبديها

الشخص بقدرته على الانشقاق عن التسلسل العادي في التفكير إلى تفكير مختلف (الغذافي ، 2000 م : 15).

إن الإبداع حسب هذين المفهومين يأخذ أيضا اتجاه التجديد في الأفكار وبنفس المعنى تطرق إليه ( مصري عبد الحميد حنورة) الذي يرى بأن لفظ إبداع أكثر دلالة على النشاط والسلوك المتعلق بالتفوق و الحذق في الصفة من لفظ ابتكار الذي يقتصر معناه على السبق وإتيان الأمر أولا" (حنورة ، 2003 م :25).

ومن خلال كل ما تقدم نستطيع القول بأنه على رغم محاولة التفرقة بين المفهومين ، إلا أنه عند المتمعن في معرفة "الإبداع" الابتكار "الابتكار" نجد أن لها نفس المعنى وبالتالي فالابتكار والإبداع يعبران عن معنى يكاد أن يكون شيئا واحدا ، أما عن الاختراع والاكتشاف نجد أنه قد تم فصلها عن الإبداع بحيث أعطى " (عبد الحلیم محمود السيد) تفرقة بين الإبداع والاختراع والاكتشاف

وضح الإختراع بأنه عبارة عن إنتاج مركب من الأفكار أو إدماج جديد لوسائل من أجل غاية معينة مثل اختراع غراهام بل للهاتف ، أما الاكتشاف فيطلق على اكتساب معرفة جديدة بواسطة أشياء كان لها وجود من قبل، مثل اكتشاف كريستوف كولمبس لجزر الهند الشرقية ومن كل ذلك يتضح أن الاختراع يكون لشيء لم يوجد من قبل ، أما الاكتشاف يتعلق بشيء موجود إلا أنه خفي ويتم إظهاره (عشوي ،1994 م :225) .

## 2 - 2 - 6 : النظريات المفسرة للأداء الإبداعي

### اولا: نظرية جليفورد (Guilford 1969)

يتصور "جليفورد" أن هناك فرقا بين الإبداع والإنتاج الإبداعي ، فقد يتصف الفرد بصفات المبدعين ، غير أنه لا يقدم إنتاجاً إبداعياً ، وقد يقدم الإنتاج الإبداعي إذا توافرت لديه الظروف البيئية . وتمثل آراء ووجهات "جليفورد Guilford" أهم النقاط التي جاءت بها النظرية في مجال التفكير الإبداعي او ما تسمى نظرية السمات او العوامل، حيث يرى أن التفكير الإبداعي في صحيحة تفكير تباعدي، والعكس غير صحيح. أي أن التفكير التباعدي ليس بالضرورة تفكيراً إبداعياً، ومعنى هذا أن الطلاقة ، والمرونة ، والأصالة كعمليات تباعديه تلعب دوراً رئيساً في التفكير الإبداعي. ويقصد بالطلاقة إصدار تيار من الاستجابات المرتبطة

وتتحدد كمياً في ضوء عدد هذه الاستجابات أو سرعة صدورها أي هي القدرة على ايجاد عدد كبير من البدائل والحلول والافكار عند البحث في موضوع معين . وتتحدد المرونة كفيماً وتعتمد على تنوع هذه الاستجابات: أي هي القدرة على ايجاد افكار جديدة ومبتكرة وفريدة ينتج عنها حلول غير متوقعه للمشكلة أما الأصالة فتتحدد كفيماً أيضاً في ضوء ندرة الاستجابات ، أو عدم شيوعها ، وعدم مألوفيتها . والتي يقصد بها هي الجدة او الشيء الجديد والتفرد وذلك من خلال الآتيان بأفكار جديدة لم يسبق لها مثيل .

وهذا ما تظهره دراسة جيلفورد (Guilford 1965) حيث تؤكد على أنه لا يوجد شيء يمكن أن يسهم في رفع مستوى رفاهية وتطور الإنسانية وتقدمها أكثر من رفع مستوى الأداء الإبداعي لدى الأمم والشعوب . وان القدرات الإبداعية لا تعمل في وعاء غريب عن العقل، ذلك الوعاء الذي يرى جيلفورد أنه يتسع للقدرات الإبداعية كما أنه يتسع لقدرات الذكاء العام ( نسبة الذكاء )

برزت هذه النظرية حين ربط "جيلفورد" الإبداع بالذكاء وناتج العملية العقلية التي يستعملها الفرد وادائه عندما يواجه موقفاً من المواقف واستنتج ان ذكاء الفرد مزيج مركب من عوامل عقلية خاصة يصل عددها (120) عاملاً أو قدرة في اثناء عملية التحليل توصل بعدها الى ان العملية العقلية للفرد تتدخل في ظهورها قدرتان هي التفكير التجميعي والتفكير التشعبي ، وقد وجد أن التفكير التجميعي يتطلب من المفحوص إجابة واحدة صحيحة للموقف وذلك لوجود تشابه بين القدرات المسؤولة عن إظهار كل من الذكاء والتفكير التجميعي ووجد ايضا ان التفكير التشعبي (هو إمكانية إعطاء الفرد إجابات متعددة للموقف وفي اتجاهات مختلفة) يتشابه مع الإبداع، كما يؤكد جيلفورد على طبيعة العلاقة بين حل المشكلات والتفكير الإبداعي فيرى ان هذين المظهرين يشكلان وحدة لما بينهما من خصائص مشتركة وحيث يكون هناك ابداع فانه لا يعني حلاً جديداً لمشكلة ما على ان يتضمن هذا الحل بطبيعة الحال درجة معينة من الجدة وبالتالي ربط "جيلفورد" ما بين التفكير التشعبي والابداع وقد بنى على أساسه اختباره التي تقيس الطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات وتحمل المخاطر عند الفرد .

تتفاعل هذه العوامل في نظرية جيلفورد (بنية العقل) مع ثلاثة ابعاد هي :

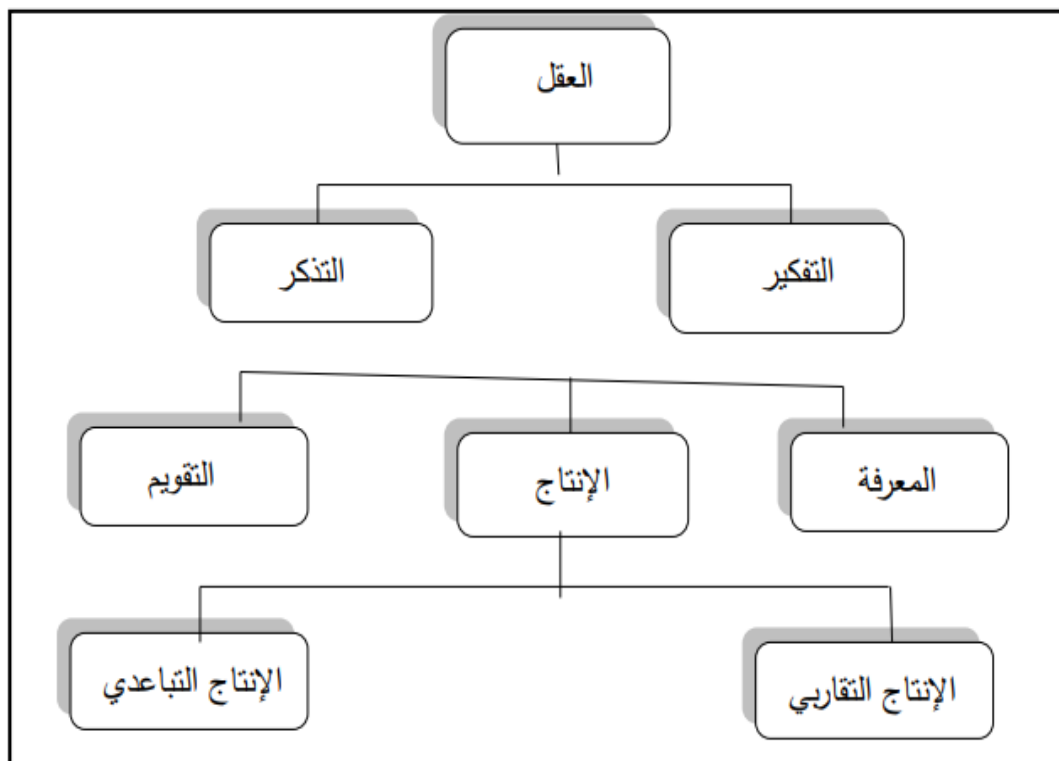
العمليات : يقصد بها العمليات العقلية تتمثل (بالذاكرة) وهي عملية ذات صلة بالتعلم وفيها يتم خزن المعلومات والاحتفاظ بها واتذكرها واسترجاعها وتنقسم الى "ذاكرة الترميز وذاكرة الحفظ" و (العمليات

الذهنية (الإدراك) يقصد بها الأنشطة العقلية التي تمكن الانسان من اكتشاف وفهم واستيعاب المعلومات بحيث يصبح بعد ذلك واعيا والتفكير التباعدي والتفكير التقاربي والتقييم .

المحتويات : هي المضمون الذي يعمل فيه العقل اي يتعلق بنوع المادة المتضمنة أو المثيرات التي تؤدي الى استحداث العمليات الذهنية السابقة وهي ( المحتوى البصري ، المحتوى الرمزي ، المحتوى السمعي ، المحتوى الدلالي ، المحتوى السلوكي ).

النواتج : قد تكون هذه النواتج وحدات او نتائج او فئات او انظمة او تحويلات هي ما ينتج عن النشاط العقلي يقصد بها الطريقة التي يتم بها التعامل مع المحتويات المختلفة وبأي طريقة من انواع العمليات وقد قسمها جيلفورد الى ستة أنواع : ( الوحدات ، والفئات ، والعلاقات ، والانساق ، والتحويلات ، والتضمينات الاستنتاجات ).

والشكل (3) يوضح نظرية بناء العقل عند جيلفورد



### شكل (3) نظرية بناء العقل عند جيلفورد

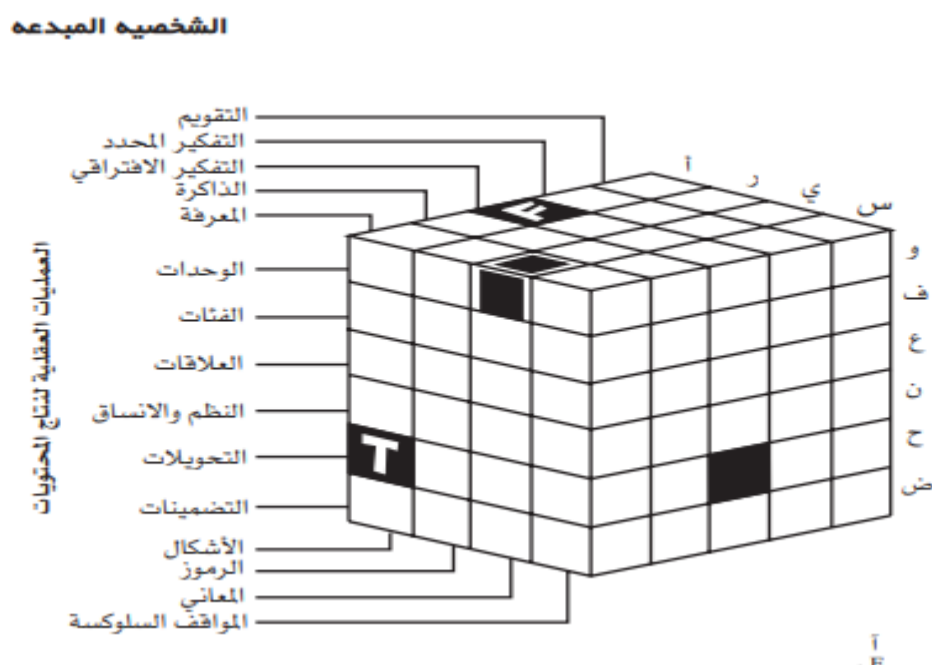
يرى (جيلفورد) أن الإبداع هو من السمات التي تميز الأشخاص عن بعضهم البعض وذلك وفق الفروقات الفردية ، اما الاداء الابداعي فهو نتاج فكري منظم من القدرات العقلية والاستعدادات العقلية المركبة والهادفة والتوصل الى نتائج اصيلة لم تكن معروفة سابقا ولها عدة أبعاد منها ( المرونة التفكير والاصالة والحساسية للمشكلات وتحمل المخاطر ) ولذلك عملية الإبداع تتطلب هذه الأبعاد عند الفرد المبدع لذا فالأداء الابداعي في هذه النظرية لا يكون في مجرد التطور المستمر لا استعداد او لا آخر وإنما يكمن في ذلك الترابط المتميز لمجموعة من الاستعدادات وبالتالي يصبح لكل فرد الشخصية المتميزة والفريدة (روشكا، 1976، م: 11) . وافترض (جيلفورد) أن إنتاج معلومات جديدة من معلومات معطاة ، ويتركز هذا على التنوع والكمية التي تستنبط من المصدر نفسه ويمكن ان يندرج التحويل في هذه الانتاجية حيث يشير التفكير الافتراضي التباعدي توليد معلومات جديدة من معلومات معطاة ، بينما المعلومات في التفكير المحدد جاهزة وكافية لان تحدد اجابة واحدة وصحيحة ، وأشار الى أن نوعي التفكير يختلفان باختلاف الموقف او المشكلة ولكنها يتماثلان بصورة اعتيادية ، فتقل القيود بالتفكير الافتراضي التباعدي وتتسع عملية البحث ويجري الانتاج بغزارة وتصعب امكانية النجاح في حين تكون فرص الحرية اقل في التفكير التقاربي والمشكلة غالبا ما تتطلب اجابة واحدة دون كبير جهد اي أن هناك محدودية في البحث وقلة في الانتاج والنجاح يكون مضمونا

وبهذا يكون الابداع حسب ما يراه (جيلفورد) بصورة خاصة بالتفكير الافتراضي التباعدي الذي يتضمن جملة من الأبعاد والخصائص كا ( المرونة ، الطلاقة ، الأصالة ، الحساسية ، تحمل المخاطر ) وصنف عامل الحساسية تجاه المشكلات بالأبداع ، حيث صنفه ضمن مجموعه من الاستعدادات التقويمية ، بينما يندرج عامل "التعريف" او اعادة البناء في مجموعة التفكير التقاربي ، وتحث (جيلفورد) قائلاً من الممكن بحق وجود استعدادات اخرى خارج مجموعة التفكير الافتراضي التباعدي، وتكون لها مساهماتها في التفكير الانتاجي (التفكير والأداء المبدع) وبهذا أعطى جيلفورد أهمية علمية للعمليات العقلية ومظاهر التفكير في النشاط الابداعي من خلال توليد وانتاج العديد من الأفكار والنشاطات التي يقوم بها الفرد من الناحية العقلية واللاعقلية من أجل رفع ادائهم الإبداعية وسمى بأن كل اداء مبدع هو استعداد عقلي ولكن ليس ابداع



ظاهر واقعي يتحقق في هذا المجال او ذاك لأن (جيلفورد) وضع الإبداع من نتائج الاختبارات (اختبار الإبداع) اما الأبعاد التي حددها فهي مبنية على مظاهر الذكاء والتفكير (روشكا، 1976 م : 45) .

والشكل (4) يوضح النموذج العقلي لجيلفورد



المصدر (روشكا ، 1976:45)

شكل (4)

النموذج العقلي عند جيلفورد

## 2 - 2 - 7 : أبعاد نظرية جيلفورد للأداء الإبداعي

لا يمكن التحدث عن الإبداع دون توافر ابعاده وعناصره ومكوناته الأساسية ، حيث تتمثل اهمية عناصر ومكونات الابداع في تحديده وقياسه على مستوى الجماعة والفرد والمؤسسات وقد نلاحظ اختلاف وجهة نظر الباحثين على تحديد مفهوم معين للأداء الابداعي ، حيث اشار (جيلفورد 1969) من خلال نظريته حول القدرات العقلية والتي وصلت الى ( 120 ) قدرة عقلية من خلال الاختبارات التي اجراها في هذه المدة حيث تمثلت ابعاد الأداء الابداعي :

1- **الطلاقة** : هي القدرة على ايجاد عدد كبير من البدائل والحلول والأفكار عند البحث في موضوع معين (روشكا ، 1976 م : 40 ). والطلاقة لها خمسة انواع هي :

- طلاقة اللفظ : اي سرعة تفكير الشخص في اعطاء الألفاظ وتوليدها في نسق محدد.
- طلاقة الافكار : وتعني استدعاء أكبر عدد من الأفكار في زمن محدد .
- طلاقة التعبير : تعني التفكير السريع في كلمات متصلة تتناسب موقفا معينا .
- طلاقة الاشكال : هي تقييم بعض الإضافات الى اشكال معينة لتكوين رسوم حقيقية .
- طلاقة التداعي : اي إنتاج اكبر عدد من الألفاظ ذات المعنى الواحد .

2- **المرونة** : هي القدرة على إيجاد أفكار جديدة ومبتكرة وفريدة ينتج عنها حلول غير متوقعة للمشكلة وهي على نوعين :

- المرونة التلقائية : تتضمن قدرة الفرد على اعطاء متنوعة تلقائيا لا تنتمي لفئة او اصل واحد
- المرونة التكيفية : هي قدرة الشخص على تغيير وجهته الذهنية حين يكون بصدد النظر الى حل مشكلة معينة ويمكن اعتبارها الطرف الموجب للتكيف العقلي ، فالشخص المرن من حيث التكيف العقلي مضاد للشخص المتصلب عقليا.

3- **الأصالة** : هي الجدة او الشيء الجديد والتفرد وذلك من خلال الاتيان بأفكار جديدة لم يسبق لها مثل

ولها جوانب رئيسية :

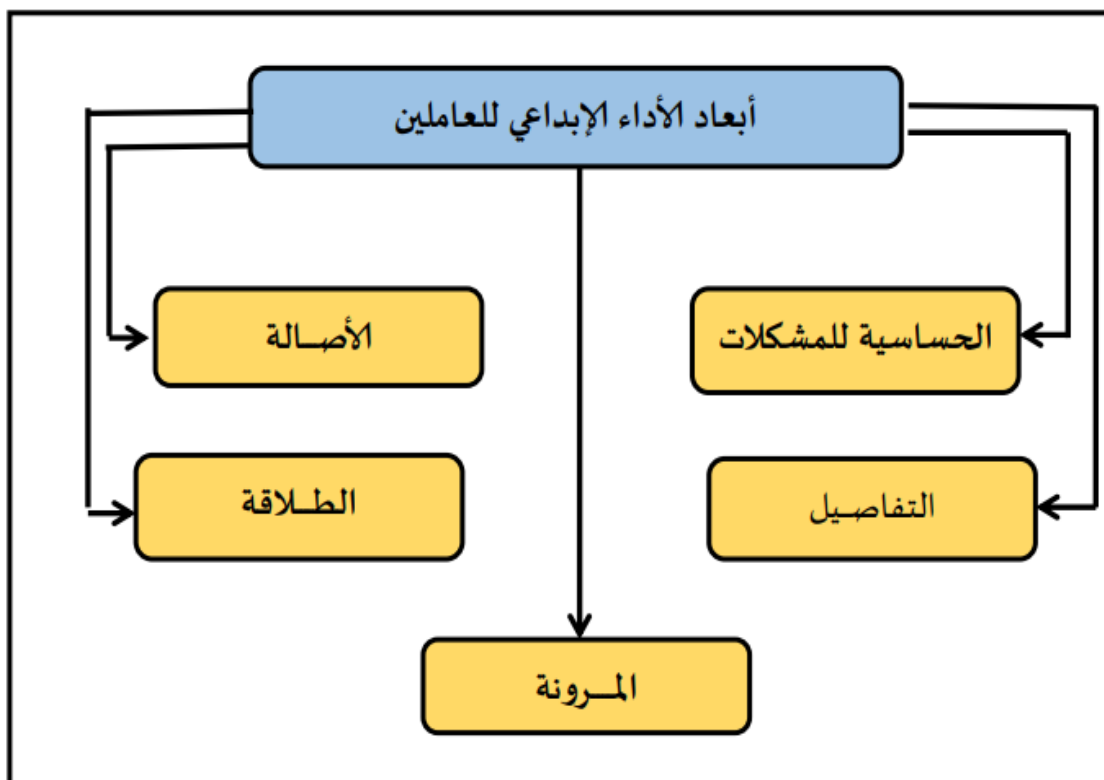
- الاستجابة الماهرة (القدرة على انتاج استجابات يحكم عليها بالمهارة ) يعدُّ هذا محكاً جديداً للأصالة اذ لا يمكن الاعتماد على عدم الشيعوع وحده كمحك لها.
- الاستجابة غير الشائعة ( القدرة على إنتاج افكار نادرة).
- الاستجابة البعيدة ( القدرة على ذكر تداعيات غير مباشرة ).

4- الحساسية للمشكلات : تعرف بانها سرعة إكتشاف المشكلات والتدخل في الوقت المناسب قبل أن يلاحظ احد وجود مشكلة ما .

أتفقوا أكثر المنظرين على أن المقصود بالحساسية للمشكلات هي القدرة على تحسس المشكلات وادراك طبيعتها والتعرف عليها ، والمبدع يلاحظ وجود شيء خطأ لا يلاحظه الآخرون ، هنا يتضح لدى الباحث أن إكتشاف المشكلة والتبصر بها يمثل خطوة اساسية اولية في عملية البحث عن حل لهذه المشكلة وحيث انه يرتبط بالقدرة وملاحظة الأشياء الغير عادية او المحيرة في محيط الفرد أو اعادة توظيفها وإثارة تساؤلات من حولها.

5- التعامل مع المخاطر : ( او ما تسمى التفاصيل من وجهة نظر اخرى ) : ويقصد به عملية قياس وتقييم للمخاطر وتطوير الاستراتيجيات وادارتها (روشكا ، 1976 م : 42 ) .

والشكل ( 5 ) يوضح ذلك



(الباحثة / بعد الاطلاع على

الدراسات السابقة)

شكل (5)

ابعاد الاداء الابداعي حسب جيلفورد

ثانيا : نظرية ستيرنبرغ في الأداء الإبداعي (1991)

تتكون نظرية ستيرنبرغ من ثلاثة جوانب متداخلة هي :

الإبداع والذكاء: يرى ستيرنبرغ ان الذكاء عامل اساسي في الإبداع ولا يمكن عزل الأداء الإبداعي من العمليات العقلية فوق المعرفية كالتخطيط والتقييم والمراقبة والعمليات العقلية فوق المعرفية والعمليات العقلية ذات العلاقة بالاستبصار الإبداعي .

الإبداع واسلوب التفكير : يرى ستيرنبرغ أن الأداء الإبداعي بحاجة الى أسلوب تفكير ، وذلك لأن أسلوب أو مستوى التفكير الذي يستخدم في الذكاء أو القدرات العقلية شرط مهم للأبداع .

الإبداع والشخصية : يرى ستيرنبرغ ان الشخصية مظهرا مهم في العملية الإبداعية وإن الشخص المبدع يتمتع بقدرة على تحمل الغموض والرغبة في تخطي العقبات والدافعية الذاتية والرغبة في اعتراف الآخرين بالإنجاز ولديه القدرة على القيام بمخاطرات معقولة (Sternberg ، 1991 p:30) .

### ثالثا : نظرية امابيل ( Amiable ، 2005 )

لقد اقترح ( امابيل ) أن النظرية الخاصة بمكونات الابداع والتي تشير إلى أن كل فرد لديه الامكانيات والقدرات على إنتاج عمل إبداعيا وقد تؤثر بعض العوامل مثل بيئة العمل والوقت على مستوى الاداء الابداعي ومن خلال هذه النظرية يتكون ( الإبداع الفردي ) من مكونات ثلاثة رئيسية وهي ضرورية للأبداع وفي جميع المواقف وهذه المكونات تتمثل ب (الخبرة ومهارات التفكير الإبداعي ودوافع المهام الجوهرية). وحسب (امابيل ) ان الابداع يحدث عند تزامن خبرات الأفراد مع الدوافع الجوهرية وهذا يؤدي إلى الحصول على مستوى عالي من الابداع وذلك بالاعتماد على المستوى المتميز لكل مكون من هذه المكونات وإضافة الى هذا فإنه الافراد سوف يظهرون بمستويات مختلفة في مكونات الابداع الفردي ورغم ذلك تؤدي (الشخصية ) دورا مهماً وبارزا في عملية التحفيز الداخلية الا أنه البيئة الاجتماعية قد تؤثر على مستوى التحفيز الذاتي من الافراد في اي وقت وعليه فأن الافراد المبدعون يعملون على ابتكار طرق جديدة وذلك لغرض تنفيذ اعمالهم والسعي الى تحقيق افكار حديثة وايجاد الطرق البديلة بموقف معين ( Al-Ababneh ، 2005 : 247 ) .

### 2 - 2 - 8 : مناقشة الاطار النظري للأداء الإبداعي

تعود جذور الاهتمام بالأداء الإبداعي الى العالم سبيرمان (1931) في كتابه العقل المبدع ويثبت فيه أن كل فعل ابداعي يتضمن عملية علاقات بين متعلقات اطلق عليها اسم الإنشاء العقلي ، حيث اوضحت

النظريات التي تناولت مفهوم الاداء الابداعي ، ومنها نظرية (ستيرنبرغ) والتي اكدت على ثلاث عناصر متداخلة في الإبداع وهي ( الإبداع والذكاء ، والإبداع وأسلوب التفكير ، والإبداع والشخصية ) بينما اوضحت نظرية (امابيل ) على مكونات الإبداع بان كل فرد لديه امكانيات وقدرات على إنتاج عملا إبداعياً ويحدث الابداع عن تزامن خبرات الأفراد مع الدوافع الجوهرية وهذا يؤدي الى مستوى عالي من الإبداع بالاعتماد على المستوى المتميز ، ووضحت نظرية (جيفورد 1969 ) على الابداع الإنتاج الإبداعي وأكدت على القدرات العقلية من خلال الاختبارات التي قام بها جيفورد ولها عوامل عدة منها ( العمليات ، المحتويات ، النواتج) ولها ابعاد متعددة اوضحها جيفورد ومنها ( الطلاقة ، المرونة ، الأصالة ، الحساسية للمشكلات وتحمل المخاطر )

وفي البحث الحالي تم تبني نظرية (جيفورد) وذلك لعدة مبررات منها :

1- شمولية النظرية وقابلية تطبيقها على ثقافة المجتمع الحالي كما تم تطبيقها على ثقافات مختلفة .

2- قابلية أبعادها للتطبيق أذ تتسق مع ثقافة مجتمع البحث

3- من أكثر النظريات حداثة بالنسبة للنظريات الاخرى المذكورة

4- أنها تتناسب مع عينة البحث الحالي وملائمتها في مختلف الدراسات

2- 1- 9 : دراسات سابقة

أولاً : الكفاءة المعرفية للتحاور (Cognitive competence for dialogue)

1- دراسة شين ( Chen، 1992 )

اسم الباحث / السنة	Chen (1992)
عنوان الدراسة	التعرف على أفضل الطرق المنبئة بأبعاد الكفاءة التحاورية Identifying the best methods that predict the dimensions of competence in dialogic competence

عينة الدراسة	( ١٤٩ ) طالباً وطالبة جامعيين (55) إناث (94) ذكور
ادوات الدراسة	مقياس كفاءة التحوار المعرفي اعداد (Ruben 1976)
النتائج	التنبؤ باحترام الآخرين من خلال الإصرار على الحق والقدرة على التعامل مع الأعداء وغير المهذبين وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في كفاءة التحوار المعرفي

## 2- دراسة روزين فيلد وآخرون (Rosen Feld et. al, 1995)

اسم الباحث / السنة	( Rosen Feld et. Al, 1995)
عنوان الدراسة	العلاقة السببية التي تربط خوف الطالب من التحوار وخفض كفاءتهم التحوارية بالتحصيل الاكاديمي The causal relationship linking students' fear of dialogue and their reduced communication competence to academic achievement
عينة الدراسة	(214) مرشدين(133) ذكر (81) إناث
ادوات الدراسة	مقياس كفاءة التواصل المعرفي الذي اعده ماك كروسكي(1996. Mccrosky)
النتائج	عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في كفاءة التحوار المعرفي ، ولاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في كفاءة التحوار المعرفي

## 3- دراسة مونشيشن شيا وآخرون ( Munthiciench, Chai, et. al، 2000 )

اسم الباحث / السنة	(Munthiciench, Chai, et al. 2002)
--------------------	-----------------------------------

The relationship between cultural awareness and fear of dialogue علاقة كل من الوعي الثقافي والخوف من التحوار	عنوان الدراسة
(28) معلمين ومعلمات البريطانيين	عينة الدراسة
مقياس ( ديرين وستيزبيرج 1995 ) واختبار (ت)	ادوات الدراسة
ان الوعي الثقافي منبىء ايجابي بكفاءة التحوار المعرفي ، وجود فروق ذات دلالة احصائية في كفاءة التحوار المعرفي بين المعلمين والمعلمات .	النتائج

## 4- ماكديويل ( 2000 ، MCDOWell )

( MCDOWell ، 2000 )	اسم الباحث / السنة
اثر النقص في مهارات التحوار على الابعاد الفرعية والمكونه للكفاءة المعرفية للتحوار (The effect of the deficiency in dialogue skills on the sub-dimensions that make up the cognitive competence of dialogue)	عنوان الدراسة
( ٩٠ ) طالب من المدارس الثانوية (ذكور ، إناث )	عينة الدراسة
من اعداد الباحث (COMBETENCE communication COGNITIVE)	أدوات الدراسة
العلاقات الارتباطية بين المتغيرات الفرعية للمتغيرين كان منها وجود ارتباط سلبي بين التسليم والنمذجة و عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الكفاءة المعرفية للتحوار	النتائج

## 5- دراسة فري ( 2007 ، Frey )



(Frey ، 2007)	اسم الباحث / السنة
التعرف على العلاقة بين كفاءة التحوار المعرفي والذكاء الوجداني Identifying the relationship between cognitive communication competence and emotional intelligence	عنوان الدراسة
(420) طلاب جامعيين (46,4 ذكور 53,6 اناث )	عينة الدراسة
مقياس ماير وسالوفي (1997) للذكاء الوجداني ومقياس روبين ومارتن (1994) لكفاءة التحوار المعرفي	أدوات الدراسة
وجود علاقة موجبة ذات دلالة احصائية بين كفاءة التحوار والذكاء الوجداني	النتائج

## 6 - دراسة نروث واخرون (Truth . et، 2007)

( Truth . et.al. 2007)	اسم الباحث / السنة
العلاقة بين كفاءة التحوار المعرفي والذكاء الوجداني في الفصول الدراسية المتنوعة على مستوى العالم The relationship between cognitive communication competence and emotional intelligence in diverse classrooms around the world	عنوان الدراسة
(364) ( 66,8 ) طلبة جامعة (33,2) طلبة الدراسات العليا	عينة الدراسة
مقياس كفاءة التحوار المعرفي ذو الابعاد الخمسة ومقياس ماير وسالوفي (1998)	أدوات الدراسة
وجود علاقة سالبة ذات دلالة احصائية من كفاءة التحوار المعرفي والذكاء الوجداني	النتائج

## 7- دراسة جو ويو ( Jo &amp; Yooh ،2014 )

اسم الباحث / السنة	( Jo & Yooh ، 2014 )
عنوان الدراسة	التعرف على كفاءة التحوار المعرفي لدى طلبة الجامعة وتأثير الشبكات الاجتماعية على نتائج التعليم Identifying the efficiency of cognitive dialogue among university students and the impact of social networks on educational outcomes
عينة الدراسة	(63) طالب وطالبة (42) طالب بالسنة الثانية و (9) من الصغار و (12) من كبار السن
أدوات الدراسة	(Mccrosky .1988 مقياس ماكروسكي) وتحليل مسار البيانات لتحليل العلاقة السببية بين المتغيرات واستخدام برنامج ( S.M.O.S 0.7 )
النتائج	عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث في كفاءة التحوار المعرفي بالجامعة ووجود تأثير للتخصص الدراسي سواء (علمي / ادبي) على كفاءة التحوار المعرفي.

## 8- دراسة غانم ( 2007 )

اسم الباحث / السنة	غانم ( 2007 )
عنوان الدراسة	الكفاءة المعرفية للتحوار في ضوء بعض المتغيرات الشخصية والأكاديمية لدى كلية التربية
عينة الدراسة	(119) طابا وطالبة
أدوات الدراسة	مقياس الكفاءة المعرفية المؤلف من (22) فقرة المعد من قبل (ماكديول)
النتائج	عدم اختلاف الذكور والاناث في كفاءة التحوار المعرفي ، تشبع المتغيرات الاكاديمية مع الكفاءة المعرفية في عامل واحد تم تسميته (معرفية التحوار).

## 9- دراسة ( الحموري 2009 )

اسم الباحث / السنة	( الحموري 2009 )
--------------------	------------------

دراسة الكفاءة المعرفية للتعاور وعلاقتها بالتحصيل الدراسي للطلبة المتفوقين أكاديميا والعادين في جامعة القصيم	عنوان الدراسة
(125) طالب وطالبة	عينة الدراسة
مقياس (ماكديول) المؤلف من (22) فقرة	أدوات الدراسة
العلاقة ايجابية بين الكفاءة المعرفية للتعاور والتحصيل ، مستوى الكفاءة في جامعة القصيم كان متوسطا ، وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (75) بين الطلبة العاديين	النتائج

2 - 2 - 10 : الأداء الابداعي (Creative performance)

1- دراسة ( Alshekaili & Boerhannoeddin، 2011 )

( Alshekaili & Boerhannoeddin، 2011 )	اسم الباحث / السنة
Human capital approach towards enhancing innovation performance in Omani industrial firms: The role of knowledge management مدخل رأس المال البشري نحو تحسين الأداء الإبداعي في المنظمات الصناعية العمانية ، دور إدارة المعرفة	عنوان الدراسة
( 201 ) من المدراء العاملين ومدراء الأقسام في هذه المنظمات	عينة الدراسة
بحث	أدوات الدراسة
تأثير عوامل رأس المال البشري على الاداء الابداعي والدور الوسيط لا إدارة المعرفة	النتائج

2- دراسة ( Jafari et. al ، 2014 )

( Jafari et. al ، 2014 )	اسم الباحث / السنة
تأثير ممارسات إدارة المعرفة على الأداء الإبداعي للعاملين The effect of knowledge management practices on employees' innovative performance	عنوان الدراسة
(384) موظفين في شركات التصنيع في ماليزيا	عينة الدراسة
اسلوب المسح الكلي التحليلي	أدوات الدراسة
أن المعرفة تلعب دورا حيويا في دعم الأداء الإبداعي واكتساب المعرفة والاستجابة لها دورا اكثر اهمية من تشجيع الأداء الإبداعي	النتائج

## 3- دراسة ( Mardani et al، 2018 )

(Mardani et al ،2018)	اسم الباحث / السنة
The Relationship Between Knowledge Management and Innovation Performance العلاقة بين إدارة المعرفة والاداء الابداعي	عنوان الدراسة
(120) شركة ايرانية (220) خبير يعملون في هذه الشركات	عينة الدراسة
تحليلي	أدوات الدراسة
انشاء المعرفة وتكامل وتطبيق المعرفة ليس لها علاقة ايجابية فقط بأداء الشركة بشكل مباشر ولكن تؤثر ايضا على سرعة الإبداع وجودته وكميته المرتبطة بأداء الشركة بشكل عام	النتائج

## 4- دراسة (سركيس ،2018)

اسم الباحث / السنة	(سركيس، 2018)
عنوان الدراسة	أثر بيئة العمل على الاداء الابداعي : دراسة ميدانية على المصارف السورية الخاصة العملة في دمشق.(رسالة ماجستير)
عينة الدراسة	إختيار ( 3 ) من المصارف السورية ، عينة الدراسة (22) من الموظفين العاملين في هذه المصارف
أدوات الدراسة	وصفي تحليلي
النتائج	1- التركيز على تطوير العاملين مهنيا بالأساليب التكنولوجية المعاصرة عن طريق التدريب والتحفيز المستمر لتطوير خبراتهم في مجال عملهم 2- زيادة وعي المنظمات والاهتمام بالفئات الشابة والمؤهلة لإفساح المجال لهم للتعبير عن مقترحاتهم وافكارهم

## 5- دراسة جاد الله (1992)

اسم الباحث / السنة	جاد الله (1992)
عنوان الدراسة	مظاهر الاداء الابداعي والموهبة لدى الطلبة المتفوقين اكاديميا في الجامعة الاردنية
عينة الدراسة	(246) طالب وطالبة من طلبة الجامعة الاردنية (كلية الاداب ، العلوم الادارية ، الهندسة ) السنة الثالثة والرابعة
أدوات الدراسة	طورت اداتان لهذه الدراسة الاولى (22) فقرة تقيس الميول الابداعية والاداة الثانية من (19) فقرة تقيس الاعمال والانشطة والمنجزات التي تعبر عن الابداع
النتائج	وجود اثر ذي دلالة لعامل الجنس على الخصائص الابداعية - تميز الذكور على الاناث بخصائص ابداعية - هناك اثر ذو دلالة لعاملي التفوق الاكاديمي والتخصصي على الخصائص الابداعية

## 6- دراسة عوني (2020)

اسم الباحث / السنة	عوني (2020)
عنوان الدراسة	اثر العوامل التنظيمية والشخصية على الاداء الابداعي للعاملين (دراسة عينة من الاطباء في المستشفيات العمومية في الجنوب الشرقي الجزائري)
عينة الدراسة	( 619 ) طبيبا في المستشفيات
ادوات الدراسة	وصفي – تحليلي
النتائج	وجود مستوى مرتفع من الاداء الابداعي لدى الاطباء العاملين بالمستشفيات ، ومستوى العوامل التنظيمية كان متوسطا من وجهة نظر الاطباء ، العوامل الشخصية لدى الاطباء ذات مستوى مرتفع ، وجود اثر بدرجة ضعيفة من العوامل التنظيمية والشخصية مجتمعة معا على الاداء الابداعي للأطباء.

## 2 - 11 : موازنة الدراسات السابقة

ومما تقدم تلاحظ الباحثة أن الدراسات السابقة لمتغير الكفاءة المعرفية للتعاور والأداء الإبداعي قد تباينت في أهدافها ونتائجها ونلاحظ ما يأتي :

**الهدف :** اختلفت الدراسات السابقة التي تم ذكرها في الكفاءة في طبيعة الهدف الذي تروم لتحقيقه منها ففي دراسة (Chen 1992) كانت دراسة شين تهدف إلى التعرف على افضل الطرق المنبئة بأبعاد الكفاءة التعاورية . وهدفت دراسة روزين فيلد وآخرون ( Rosen Feld et. al، 1995 ) إلى العلاقة السببية التي تربط خوف الطالب من التعاور وخفض كفاءتهم التعاورية بالتحصيل الاكاديمي ، وهدفت دراسة ( مونشينش شيا ) وآخرون ( al.Munthiciench, Chai et ،2000 ) إلى علاقة كل من الوعي الثقافي والخوف من التعاور، وهدفت دراسة ( Frey ، 2007 ) إلى التعرف على العلاقة بين كفاءة التعاور المعرفي والذكاء الوجداني ، وهدفت دراسة نروث وآخرون ( Truth . et. ، 2007 ) الى العلاقة

بين كفاءة التحوار المعرفي والذكاء الوجداني في الفصول الدراسية المتنوعة على مستوى العالم، وهدفت دراسة الحموري على الكفاءة المعرفية للتحوار وعلاقتها بالتحصيل الدراسي للطلبة المتفوقين أكاديميا والعاديين، اما هدف الدراسة الحالية الى التعرف على الكفاءة المعرفية للتحوار لدى المرشدين التربويين وفقا متغير كل من الجنس (ذكور ، اناث) والعمر وعلاقته بالأداء الابداعي

واختلفت الدراسات السابقة التي تم ذكرها في طبيعة الهدف حول الأداء الإبداعي الذي تروم لتحقيقه ففي دراسة (Alshekaili & Boerhannoeddin 2011) كانت تهدف لمعرفة راس المال البشري نحو تحسين الاداء الابداعي في المنظمات الصناعية العماني الى تأثير ممارسات ادارة المعرفة.

وهدف دراسة (Jafari et 2014) على الاداء الابداعي للعاملين ، بينما هدفت دراسة (جاد الله 1992) الى مظاهر الاداء الابداعي والموهبة لدى الطلبة المتفوقين اكاديميا في الجامعة الاردنية ، وهدفت دراسة (سركيس 2018) الى اثر بيئة العمل على الاداء الابداعي ، وهدفت دراسة (عوني 2020) الى اثر العوامل التنظيمية والشخصية على الاداء الابداعي للعاملين ، اما هدف الدراسة الحالية هدفت الى التعرف على الاداء الابداعي لدى المرشدين التربويين وفقا لمتغير كل من الجنس (ذكور ، اناث ) والعمر وعلاقته بالكفاءة المعرفية للتحوار.

**العينات :** تباينت عينات الدراسات المذكورة في الكفاءة منها من درس بحثه على المعلمين والمعلمات البريطانيين كما في دراسة (مونشينش شيا واخرون ) وبلغت عينته (28) ، والبعض كانت دراستهم على طلاب جامعيين مثل دراسة ( Rosen Feld et. Al ، 1995 ) حيث بلغت عينته (214) طالب وطالبة ودراسة روز ين فيلد حيث بلغت عينته (264) طالب ومنهم من كانت دراسته على طلاب الدراسات العليا مثل دراسة نروث واخرون ، اما دراسة (فري ) بلغت (420) طالبا جامعيين

وبلغت دراسة (شين Chen) (149) من الطلاب ، وتكونت دراسة الحموري من (125) طالبا

اما عينة البحث الحالي تكونت من (251) مرشد ومرشدة .

وتباينت عينات الدراسات المذكورة في الأداء الإبداعي منها درس بحثه على المنظمات الصناعية العمانية وبلغت عينته (201) من المدرء العاملين ومدرء الاقسام في هذه المنظمات ، كما في دراسة

( shekaili & Boerhannoeddin ، 2011 ) ومنهم من درس بحثه على الموظفين في المؤسسات ودراسة (سركيس 2018) حيث بلغت عينته (384) موظفا ، وفي دراسة ( Jafari et al ) حيث بلغت عينته (22) موظفا ، ومنهم من درس بحثه على الطلبة المتفوقين في الجامعة مثل دراسة (جاد الله 1992) حيث بلغت عينته (246) طالبا ، ومنهم من درس بحثه على الاطباء مثل دراسة (عوني 2020) حيث بلغت عينته (619) طبيبا ، اما عينة البحث الحالي بلغت ( 251 ) مرشد ومرشدة .

**الاداة :** اكثر الدراسات استخدمت مقياس كفاءة التماور المعرفي ل (ماكديول) و(روبين ) مثل دراسة (فري) ودراسة (شين) ودراسة (نروث) ، ودراسة (الحموري) ، ومقياس ماير وسالوفي ،مثل دراسة (نروث) ودراسة (فري ) ايضا استخدم مقياس (سالوفي) ومقياس (ماك كروسكي) مثل دراسة (روزين فيلد واخرون) ودراسة (جو ويو) ، اما الدراسة الحالية استخدمت مقياس (ماكديول ) ذو المجالات الخمسة حيث قامت الباحثة ببناء المقياس لكي يتلاءم مع عينة البحث.

وفي الاداء الابداعي فان الدراسات السابقة استخدمت اداة القياس ( وصفي تحليلي واسلوب المسح الكلي ) وهذا يختلف مع الدراسة الحالية وهي ( مقياس الاداء الابداعي حسب ابعاد نظرية جيلفورد ) حيث تم بناءه وتطبيقه للمرشدين التربويين.

**النتائج :** اختلفت نتائج الدراسات المذكورة في الكفاءة كلا حسب اهدافها فأسفرت نتائج دراسة شين

( Chen ، 1992 ) (التنبؤ باحترام الاخرين من خلال الإصرار وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث

في كفاءة التماور المعرفي ، اما دراسة (مونشينش شيا 2002) اثبتت ان الوعي الثقافي منبئ إيجابي بكفاءة التماور المعرفي ، اما دراسة (روزين فيلد 1995) اثبتت عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في كفاءة التماور المعرفي ، اما دراسة (فري 2007) فقد اثبتت نتائجها بوجود علاقة موجبة ذات دلالة احصائية بين كفاءة التماور المعرفي والذكاء الوجداني ، واطهرت نتائج دراسة (نروث ) وجود علاقة سالبة ذات دلالة احصائية من كفاءة التماور المعرفي والذكاء الوجداني ، اما دراسة (الحموري ) فقد اظهرت نتائجها بعدم اختلاف الذكور والإناث في كفاءة التماور المعرفي ، اما نتائج الدراسة الحالية فسيتم تناولها في الفصل الرابع وفي الأداء الإبداعي اختلفت نتائج الدراسات المذكورة كلا حسب اهدافها فأسفرت نتائج



دراسة ( Alshekaili & Boerhannoeddin, 2011 ) الى تأثير عامل راس المال البشري على الاداء الإبداعي ، اثبتت ان المعرفة تلعب دورا حيويا في دعم الأداء الإبداعي ولها دورا اكثر ، اما دراسة (Jafari et al) اكدت على التطوير من تشجيع الاداء الإبداعي واكتساب المعرفة ، اما دراسة (سركيس 2018) فقد أكدت على التركيز أهمية العاملين مهنيا بالأساليب التكنولوجية المعاصرة عن طريق التدريب والتحفيز المستمر لتطوير خبراتهم في مجال عملهم والهدف الثاني هو زيادة وعي المنظمات والاهتمام بالفئات الشابة والمؤهلة لإفساح المجال لهم للتعبير عن مقترحاتهم وافكارهم ، اما دراسة (جاد الله ، 1992) اثبتت وجود اثر ذي دلالة لعمل الجنس على الخصائص الإبداعية اي هناك اثر ذو دلالة لعاملية التفوق الاكاديمي والتخصصي على الخصائص الإبداعية اما دراسة (عوني ، 2020) اثبتت وجود مستوى مرتفع من الأداء الإبداعي لدى الاطباء العاملين بالمستشفيات ومستوى العوامل التنظيمية كان متوسطا من وجهة نظر الأطباء والعوامل الشخصية لدى الأطباء ذات مستوى مرتفع ، اما نتائج الدراسة الحالية فسيتم تناولها في الفصل الرابع .

## 2-12: جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

- 1- مساعدة الباحثة في الاطلاع بعمق على متغيرات الدراسة
- 2- الاستفادة من مصادر الدراسات السابقة
- 3- الاستفادة في بلورة مشكلة البحث وأهميته
- 4- الإفادة من المنهجية التي اتبعتها تلك الدراسات لتحديد منهج البحث الذي اتبع في هذه الدراسة
- 5- التوصل إلى صورة واضحة عن أسلوب البحث الذي ينبغي اتباعه وطريقة إعداد البحث
- 6- تحديد الخطوات العلمية والخصائص السيكومترية المناسبة لأدوات البحث

7- التعرف على الوسائل الإحصائية المعتمدة في معالجة البيانات وتحقيق اهداف تلك الدراسة للإفادة منها في البحث الحالي

8- الإفادة من نتائج الدراسات السابقة للمقارنة مع نتائج الدراسة الحالية والاستفادة منه في تفسير النتائج .

## الفصل الثالث

### منهجية البحث واجراءاته

### Chapter Three: Research Method

اولا " : مجتمع البحث

ثانيا " : عينة البحث

ثالثا " : اداتا البحث

رابعا " : الوسائل الاحصائية

يعرضُ هذا الفصل مجموعة من الإجراءات التي تتضمن منهجية البحث وتضم تحديد مجتمع البحث واختيار عينة مناسبة ، وادوات تتناسب مع أهداف البحث واختيار الوسائل الاحصائية المناسبة .

### 3 - 1 : منهجية البحث وإجراءاته Research Methodology

تشير على انه لا بد من اتباع منهج محدد يمكن عن طريقه دراسة العلاقات الارتباطية بين متغيرات البحث ووصف الظاهرة موضوع الدراسة وتحليلها , ويعتمد دراسة كل ظاهرة على ما يتواجد عليه في الواقع .

وتعرف منهجية البحث بأنها مجموعة من الاجراءات والطرق الدقيقة المستعملة في البحث وتنفيذه ، أذ أن دراسة اي ظاهرة تتطلب قبل كل شيء وصف الظاهرة وتحديدها ( انجرس ، 2006 م : 36).

ويُعدّ المنهج الوصفي اكثر المناهج شيوعا في التفسير العلمي المنظم اذ انه يوصف الظاهرة كما هي وصفا كميّا عن طريق جمع المعلومات عن الظاهرة واخضاعها للدراسة ، ( ملحم ، 2000 ، 324 ) وتعد بحوث الدراسات الارتباطية ضمن البحوث الوصفية ، اذ انها تصف درجة العلاقة بين المتغيرات وصفا كميّا ، ويتم تحديد الدرجة التي ترتبط بها المتغيرات مع بعضها ( Gay ، 1996 : 229 ) .

وعلى وفق مشكلة وأهداف البحث اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي بالأسلوب الارتباطي المقارن ، اذ يمثل هذا النوع من الدراسات مستوى متقدما من الدراسات الوصفية ، كما ويفترض ايضا وجود علاقات بين المتغيرات المفسرة . وبمعنى اخر الى اي حد ترتبط متغيرات الظاهرة المدروسة بعضها ببعض ، أجزئي ارتباطها ام كلي ؟ أسأل ام موجب ؟ اذ يعد هذا المنهج مناسباً لطبيعة البحث واهدافه ويساعد على إعطاء صورة مستقبلية في ضوء المؤشرات الحالية (فان دالين ، 1985 م : 312).

### 3 - 2 : مجتمع البحث Population of the Research

ويقصد بمجتمع البحث : جميع العناصر أو مفردات الظاهرة التي يسعى الباحث الى ان يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بمشكلة الدراسة ، وقد يكون هذا الإطار مجتمعا كبيرا او صغيرا ، او يمثل المجتمع كل الافراد الذين يحملون بيانات الظاهرة التي في متناول البحث والدراسة ( عودة وملكاوي ، 1992:127 ) .

ويتحدد مجتمع البحث الحالي بالمرشدين التربويين في المدارس الحكومية للعام الدراسي (2023 / 2024) حيث بلغ مجتمع البحث (722) مرشد ومرشدة في محافظة كربلاء المقدسة ، حيث بلغ عدد الذكور ( 323 ) والإناث ( 399 ) . كما موضح في جدول (1).

\*\*\* تم الحصول على إعداد المرشدين التربويين بموجب كتاب تسهيل المهمة ( ملحق 1) الصادر من عمادة كلية التربية للعلوم الإنسانية .

### جدول (1)

#### مجتمع البحث

اسم المحافظة	الذكور	الإناث	المجموع
مديرية تربية كربلاء المقدسة	323	399	722

### 3 - 3 : عينات البحث The Research Samples

يقصد بعينة البحث : جزء من المجتمع الأصلي الذي تجري عليه الدراسة ، وتتم دراستها للتعرف على خصائص المجتمع الذي اخذت منه ويتم اختيارها لا جراء دراسة عليها على وفق قواعد محددة ويجب ان تمثل المجتمع تمثيلا دقيقا ( عبد الرحمن وزنگنة ، 2008 م : 304 ) . ويقصد بعينة البحث بأنها جزء من مجتمع البحث ، فهي تمثل خصائصه افضل تمثيل وزيادة عدد افراد العينة هو الاطار المفضل في فكلما زاد حجم العينة انخفضت نسبة احتمال الخطأ المعياري (Ebi، 1972: P. 290) اختيارها .

أُعتد في البحث الحالي على عينات مختلفة في الحجم ومستقلة عن بعضها البعض ، فقد قامت الباحثة باختيار عينة البحث بأسلوب العينة الطبقيّة العشوائية ذات التوزيع المتناسب ، وذلك لتحقيق متطلبات البحث وما تتطلبه أدوات البحث من عينات لا استخراج الخصائص السيكومترية من جهة ومن جهة أخرى عينة البحث الأساسية التي تعمم عليها النتائج ، حيث تألفت عينة البحث من ( 251 ) مرشد ومرشدة وبواقع (112) ذكور ( 139 ) عدد الإناث ووفقاً لمتغير الجنس والعمر .

وأشار بعض المختصين في القياس والتقويم ان حجم العينة في البحوث الوصفية اذا كان حجم المجتمع كبير يعطي ثقة أكبر في امكانية تعميم النتائج على المجتمع حيث تم اعتماد نسبة ( 35 % ) من المجتمع لتكون ممثلة أكثر للمجتمع (الشايب ، 2012 م : 67) . وبهذا اصبح حجم عينة البحث الحالي (251) من المرشدين التربويين ، اما نوع عينة البحث فهي عينة طبقية عشوائية ذات التوزيع المتناسب .

أما عينة التحليل الاحصائي التي تعد من الخطوات الأساسية لبناء كل مقياس والغرض منها هو الحصول على بيانات لإجراء عمليات التحليل الاحصائي لجميع فقرات المقاييس ، وتألفت من (300) مرشد ومرشدة وبواقع (134) من الذكور و (166) من الاناث ، تم اختيارهم من مجتمع البحث الكلي والذي بلغ (722) بطريقة العينة الطبقيّة العشوائية. ( 323 ) ذكور و (399) اناث. وكما موضح في الجدول ( 2 )

### جدول ( 2 )

#### عينات البحث

ت	اسم العينة	الذكور	الاناث	المجموع
1	عينة التحليل الاحصائي	134	166	300

20	10	10	عينة وضوح التعليمات	2
251	139	112	عينة التطبيق الأساسية	3
40	20	20	عينة الثبات	4

## 3 - 4 : اداتا البحث

تشير انستازي (1976) الى أداة القياس بأنها طريقة موضوعية ومقننة لقياس عينة من السلوك ، ولغرض (Anastasi ، 1976 .p . تحقيق أهداف البحث يتطلب توافر مقياسين مناسبين مع الإطار النظرية وطبيعة مجتمع الدراسة ، واحد لقياس الكفاءة المعرفية للتعاور والثاني لقياس الاداء الابداعي (27) للمرشدين التربويين اذ قامت الباحثة ببناء مقياس الكفاءة المعرفية للتعاور لعدم توفر اداة محلية او اجنبية بحسب علم الباحثة ، اما مقياس الأداء الإبداعي ايضا قامت الباحثة ببناء مقياس الأداء الإبداعي ( حسب أبعاد نظرية جيلفورد ) وحسب التوضيح الآتي :-

## 3 - 4 - 1 : مقياس الكفاءة المعرفية للتعاور (Cognitive competence for dialogue)

أن أطلاع الباحثة على الادبيات والدراسات السابقة ذات علاقة بموضوع البحث ، اذ ان مراجعة الباحثة لأدبيات بحثها والاطلاع على الدراسات السابقة يساعدها على اكتسابها بصيرة بموضوع البحث وفهمه لأسباب ما يوجد في مجال البحث من تناقضات ومن هذه الدراسات هي دراسة الحموري (2009) حول الكفاءة المعرفية للتعاور وعلاقتها بالتحصيل الدراسي للطلبة المتفوقين وتم استخدام مقياس (ماكديويل) المؤلف من (22) فقرة ، كما تم توضيحه في الفصل الثاني ودراسة غانم (2007) حول الكفاءة المعرفية في ضوء بعض المتغيرات الشخصية والاكاديمية لدى طلبة كلية التربية وحسب مقياس (ماكديويل ) المؤلف من (22) فقرة ، وبعض الدراسات الاجنبية بعد ترجمتها استخدمت مقاييس مختلفة ، ومن خلال هذا الاطلاع لم تجد الباحثة مقياس للكفاءة المعرفية للتعاور يتلاءم مع عينة البحث الحالي وانما على عينات مختلفة.

لذا قامت الباحثة ببناء مقياس للكفاءة المعرفية للتعاور وحسب مجالات نظرية (الأداء التراكمي ) الخمسة (ماكديويل 2000) على المرشدين التربويين ، وهي (إدراك التخطيط ، وإدراك النمذجة ، وإدراك الحضور ،

وإدراك التأمل ، وإدراك النتائج ) وقد استعمل بشكل واسع في دراسات كثيرة وحديثة ، وعلى فئات عمرية مختلفة وعلى بيئات وثقافات متنوعة ، واعتمدت الباحثة بناء هذا المقياس وبالاستعانة مع الخبراء لكي يتلاءم ويتكيف مع العينة حيث كان مصمم على طلبة الجامعة لذا تم بنائه من أجل عينة البحث ، واتبعت الباحثة الإجراءات اللازمة لبناء هذا المقياس وعرضه على الخبراء والمحكمين . كما موضح في ملحق (4)

### 3 - 4 - 2 : وصف المقياس

اعتمد في تعريف الكفاءة المعرفية للتجاوز نظريا على (ماكدويل ) والذي يشير الى أنها ( قدرة الفرد على الإصغاء والتحدث في المواقف التحوارية المختلفة )

يتكون المقياس من (25) فقرة موزعة على خمسة مجالات ولكل مجال خمسة فقرات وهي :

### المجال الاول : إدراك التخطيط

يعني تخطيط الفرد لموضوع المحادثة واثنائها وتشمل التدريب لموضوع المحادثة وتوقع استجابات الطرف الآخر ومراقبة ما يقال أثناء عملية التحوار والتفكير ما سيقوله بعد ذلك ويتضمن خمس فقرات هي (1، 2، 3، 4، 5)

### المجال الثاني : إدراك النمذجة

يعني ملاحظة سلوك الآخرين واهتماماتهم والمتغيرات الموقفة التي تحدد طريقة الفرد في التحوار مع الآخرين ويتضمن خمس فقرات هي (6 ، 7 ، 8 ، 9 ، 10) .

**المجال الثالث : إدراك الحضور :** ويعني الوعي برد فعل الآخرين اثناء عملية التحوار، ويتضمن على .  
خمس فقرات هي (11، 12، 13، 14، 15)

### المجال الرابع : إدراك التأمل

يعني تفكير الفرد في كل ما قيل في المحادثة بعد اتمامها سواء ما قاله الشخص نفسه أو ما كان ينبغي أن يقوله أو ما قاله الطرف الآخر، ويتضمن على خمس فقرات هي (16، 17، 18، 19، 20)



## المجال الخامس : إدراك النتائج

ويعني التفكير في النتائج التي يمكن ان تترتب على ما قيل في المحادثة ، ويتضمن على خمس فقرات هي (21، 22، 23، 24، 25) ( Mcdwell ، 2000 : 11 ) .

## 3 - 4 - 3 : بدائل الاستجابة وطريقة التصحيح

تكون الاستجابة على فقرات مقياس الكفاءة المعرفية للتجاوز عن طريق تحديد الاختيار المناسب للسلوك الذي تشير إليه الفقرة بوضع علامة (/) تحت الحقل الذي يختاره المستجيب من بين خمسة بدائل (تطبق عليّ تماماً ، تنطبق عليّ غالباً ، تنطبق عليّ احياناً ، لا تنطبق عليّ ، لا تنطبق عليّ ابداً) تعطى الفقرات باتجاه المفهوم (5، 4، 3 ، 2 ، 1) والفقرات عكس المفهوم (1، 2، 3 ، 4، 5) ، وذلك لتمكينه من اختيار البديل الأكثر انسجاماً مع سلوكه وأفكاره اذ يمكنه أن يحدد اختياره من بين عدة بدائل . كما موضح في ملحق (4)

## 3 - 4 - 4 : صلاحية المقياس وفقراته

لقد اشار ايبل إلى أن أفضل وسيلة للتأكد من صلاحية الفقرات هو أن يقوم عدد من المختصين في تقدير مدى صلاحيتها لقياس ما وضعت من آجلة ( Eble ، 1972: 555 ) .

لذلك قامت الباحثة بالتأكد من صلاحية فقرات مقياس الكفاءة المعرفية للتجاوز والبالغ عددها (25) فقرة وذلك بعرضها بصيغتها الاولية على مجموعة من المحكمين المختصين في علم النفس والبالغ عددهم (20) محكماً كما موضح في ملحق ( 3 ) ، ووضحت الباحثة ، عنوان الدراسة ، ونوع العينة التي سوف يطبق عليها المقياس ، والتعريف النظري المعتمد ، وطلب منهم أبداء آرائهم وملاحظاتهم بشأن المقياس ، ومدى صلاحية فقراته ، ومدى ملائمة الفقرات للمجال الذي تنتمي إليه ، وكذلك صلاحية البدائل المستخدمة للإجابة وما إذا تطلب حذف او تعديل عليها ، وتم الاعتماد نسبة ( 80 % ) فأكثر معياراً لقبول بقاء الفقرة والجدول ( 3 ) يوضح ذلك (الجابري ، 2011، م: 218) .

## جدول ( 3 )

النسبة المئوية لموافقة المحكمين والمختصين في صلاحية فقرات مقياس الكفاءة المعرفية للتجاوز

النسبة	المعارضون	الموافقون	عددها	تسلسل الفقرات
100%	-	20	11	23 , 20 , 18 , 2,7,11,13,16 9,21,17,
90%	2	18	4	12 , 14 , 1,3
85%	3	17	10	4,16 , 22 , 15 , 6 , 8 , 24,10 , 5, 25,

وقد اعتمدنا النسبة المئوية في ضوء آراء المحكمين تمت الموافقة على فقرات مقياس الكفاءة المعرفية للتجاوز وأوصى بعض المحكمين بتعديل في بعض الفقرات وإعادة صياغتها (عودة والخليبي، 1988 م : 282) .

## 3 - 4 - 5 : تعليمات المقياس

وتعدّ تعليمات المقياس بمثابة الدليل الذي يسترشد به المستجيب أثناء استجابته لفقرات المقياس حيث اشارت الباحثة الى ان تكون اجابة المستجيب تتعلق بالآراء اتجاه المواقف الحياتية ، وتم التأكيد على ان الاستجابة اختيار المستجيب البديل المناسب الذي يعبر عنه من بدائل المقياس الخمسة ، والتأكيد على ان الاستجابة لن يطلع عليها احد سوى الباحثة ، وان تستعمل لأغراض البحث العلمي فقط ولم يطلب منه ذكر الاسم ولم يفصح عن الغرض الحقيقي للدراسة وذلك لتقليل من اثر عامل المرغوبية الاجتماعية ، أذ يشير كرونباخ (Gronbach) أن ذكر الهدف الرئيس يؤدي الى تزييف الاستجابة (الزوبعي، 1980: 71) .

## 3 - 4 - 6 : تجربة وضوح التعليمات والفقرات

طبقت اداة البحث على عينة بلغ عدد افرادها (20) مرشد ومرشدة في المدارس الحكومية في محافظة كربلاء المقدسة بواقع (10) من الذكور (10) من الاناث ، كما تم توضيحه في جدول (2) ان من الضروري التحقق من مدى فهم العينة المستهدفة لتعليمات المقياس ومدى وضوح فقراته لديهم والتعرف على الصعوبات التي تواجههم في الاستجابة (فرج ، 1980 م : 160 ) .

حيث طلب منهم قراءتها والإجابة عنها وبيان آرائهم حول وضوحها وفهم معانيها وتبين عن طريق ذلك وضوح تعليمات ومحتوى فقراته ، وقد عمدت الباحثة تطبيق مقياس الكفاءة المعرفية للتحاور على العينة بصورة حضورية من خلال ندوة خاصة بالمرشدين أقيمت لهم في قسم الاعداد والتدريب ، وقد تبين وضوح التعليمات والفقرات وبلغ متوسط الإجابة (12) دقيقة تراوحت بين (10) دقائق كحد أدنى و (15) دقيقة كحد اقصى .

## 3 - 4 - 7 : التحليل الاحصائي لفقرات مقياس الكفاءة المعرفية للتحاور

ان التحليل الاحصائي للمقياس يهدف الى الكشف عن الخصائص السيكومترية له والغرض منها هو بقاء الفقرات الملائمة واستبعاد الفقرات غير الملائمة ( Ghiselli et ،1981: 421).

ولأن التحليل الاحصائي للفقرات يعدُّ من الخطوات الاساسية لإعداد ادوات البحوث هو إجراء عملية التحليل الاحصائي للفقرات اذ ان اعتماد الفقرات التي تتميز بخصائص احصائية جيدة يجعل المقياس اكثر صدقا وثباتا (Anastasi ،1976 :192).

وكما أنه أكثر أهمية من التحليل المنطقي لأنه يتحقق من مضمون الفقرة في قياس ما اعدت لقياسه ، من خلال التحقق من بعض المؤشرات القياسية للفقرة ، في حين أن التحليل المنطقي لها يكشف عن مدى ارتباطها ظاهريا بالسمة التي أعدت لقياسها فقط (الكبيسي ،1995:13 ) . وهذا الإجراء ضروري للتمييز بين الأفراد في الصفة المقاسة ، واعتمدت الباحثة على راي نانلي (Nunnally) إذ أشار ان حجم عينة التحليل الاحصائي يتراوح من (5 - 10) افراد لكل فقرة من فقرات المقياس ، وذلك لتقليل أثر الصدفة

وفي ضوء نانلي فإن عينة التحليل الإحصائي تتكون من ( 300 ) مرشد ومرشدة تربوية ، وشملت إجراءات التحليل الإحصائي إيجاد تمييز الفقرات (المجموعتين الطرفيتين ) ، والجدول (4) يوضح ذلك

#### جدول (4)

##### عينة التحليل الاحصائي

ت	اسم المديرية	ذكور	اناث	المجموع
	مديرية تربية كربلاء المقدسة	134	166	300

3 - 4 - 8 : القوة التمييزية : بطريقة المجموعتين الطرفيتين ( Extremist Groups method )

إن المقاييس النفسية تتطلب حساب القوة التمييزية (Discrimination power) لفقراتها لغرض

استبعاد الفقرات التي لا تميز بين المستجيبين ، والإبقاء على الفقرات التي تميز بينهم ، ويقصد بالقوة التمييزية هي قدرة الفقرة على التمييز بين الأفراد الذين حصلوا على أعلى درجة في الأختبار وبين الذين حصلوا على أدنى درجة فيه (Stang & Wrightsman، 1981 :51).

هناك شبه اتفاق بين الباحثين في القياس النفسي على أن القوة التمييزية للفقرات ومعاملات صدقها من أهم الخصائص القياسية التي ينبغي التحقق منها في المقاييس النفسية (Groniund 1981 :253).

ولقياس هاتين الخاصيتين من فقرات مقياس الكفاءة المعرفية للتعاور فقد طبق المقياس الذي يتكون من (25) فقرة على عينة مكونة من (300) مرشد ومرشدة من مدارس محافظة كربلاء (ذكور ، إناث ) إذ يرى هنريسون أن حجم العينة المناسبة في عملية التحليل الاحصائي للفقرات (Henrysoon،1963) يفضل أن لا يقل عن (400) او (500) فرد يتم اختيارهم بدقة من المجتمع الاصلي .

وقد أشار ديفيس بان افضل نسبة لتحديد المجموعتين العليا والدنيا هي اختيار نسبة (27%) لكل مجموعة من حجم العينة (6 : 1946 ، Davis ) وفسر ايبيل اساس تفضيل هذه النسبة كونه يحقق (افضل حل وسط بين هدفين متضادين ومرغوبين في ان واحد وهما الحصول على اكبر حجم واقصى تباين ممكن للمجموعتين الطرفيتين (Ebel، 1972: 385).

استعملت الباحثة أسلوب المجموعتين الطرفيتين في استخراج القوة التمييزية للفقرات وذلك بعد ترتيب الدرجات الكلية التي حصل عليها افراد عينة البحث ترتيبا تنازليا من اعلى درجة الى ادنى درجة ( وحددت (27%) من الاستجابات الحاصلة على اعلى الدرجات من المجموعة العليا و(27%) من الاستجابات الحاصلة على ادنى الدرجات من المجموعة الدنيا على المقياس نفسه . وهي كما يأتي :

1- طبق مقياس الكفاءة المعرفية للتحاور على عينة التحليل الاحصائي والبالغ عددها ( 300 ) مرشد ومرشدة تربويين.

2- تصحيح كل استمارة وتحديد الدرجة الكلية لكل استمارة.

3- ترتيب الاستمارات ( 300 ) من اعلى درجة الى ادنى درجة منها وفرز نسبة (27%) من المجموعة العليا من الاستمارات وعددها ( 81 ) استمارة وهي الاستمارات التي حصل افرادها على اعلى درجة في الاجابة على مقياس الكفاءة المعرفية للتحاور ، وفرز نسبة (27%) من المجموعة الدنيا وبلغ عددها ( 81 ) استمارة كذلك ، وهي الاستمارات التي حصل أفرادها على أدنى درجة في الاجابة على المقياس ، وبهذا بلغ عدد افراد كلا المجموعتين الطرفيتين العليا والدنيا ( 162 ) وأهمل باقي الاستمارات البالغ عددها ( 138 ) استمارة.

4- وبعد استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مجموعتين العليا والدنيا ، ولاختبار دلالة الفروق بين اوساط المجموعتين الطرفيتين والقيمة (T.test) لعينتين مستقلتين ، قامت الباحثة بتطبيق القيمة التائية المحسوبة ، تمثل القيمة التائية المحسوبة مؤشرا لتمييز كل فقرة اذا كانت مساوية او اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ، وبدرجة حرية(160)، (علام

،(2010:614). حيث بلغت القيمة التائية الجدولية تساوي (2.57) بمستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (160). اي ان جميع الفقرات دالة عند مستوى دلالة (0.01). كما موضح في جدول (5).

## جدول (5)

القوة التمييزية لمقياس الكفاءة المعرفية للتجاوز بطريقة المجموعتين الطرفيتين (العليا والدنيا)

الدلالة	القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		تسلسل الفقرة
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
** دالة	6.236	0.81100	3.3580	0.90027	4.1975	1
** دالة	7.284	0.99412	3.7531	0.56629	4.6790	2
** دالة	8.343	0.75462	3.9259	0.52440	4.7778	3
** دالة	8.239	0.87206	3.1975	0.86353	4.3210	4
** دالة	5.033	0.76558	4.3704	0.44026	4.8642	5
** دالة	7.304	0.85869	4.0123	0.45880	4.8025	6
** دالة	9.996	0.83740	3.4568	0.58689	4.5926	7
** دالة	9.820	1.09854	3.2346	0.73870	4.6790	8
** دالة	9.488	0.88663	3.2963	0.63246	4.4444	9

** دالة	9.698	0.84565	3.9012	0.35355	4.8889	<b>10</b>
** دالة	8.584	0.90830	3.5556	0.64358	4.6173	<b>11</b>
** دالة	6.673	0.92813	3.8395	0.64860	4.6790	<b>12</b>
** دالة	11.111	0.74349	3.8148	0.39087	4.8519	<b>13</b>
** دالة	10.236	0.88192	3.5185	0.57521	4.7160	<b>14</b>
** دالة	9.545	0.80795	3.8148	0.43921	4.7901	<b>15</b>
** دالة	10.160	0.86245	3.1358	0.77460	4.4444	<b>16</b>
** دالة	7.567	0.89201	3.6790	0.64574	4.6049	<b>17</b>
** دالة	9.966	0.80066	3.3086	0.75971	4.5309	<b>18</b>
** دالة	8.634	0.85219	3.4568	0.72606	4.5309	<b>19</b>
** دالة	10.738	0.77460	3.4444	0.68606	4.6790	<b>20</b>
** دالة	9.188	0.96193	3.2716	0.79135	4.5432	<b>21</b>
** دالة	10.281	0.84674	3.6049	0.50031	4.7284	<b>22</b>
** دالة	10.527	0.84071	3.7654	0.36935	4.8395	<b>23</b>
** دالة	10.804	0.84510	3.6173	0.51039	4.8025	<b>24</b>
** دالة	10.878	0.67905	3.6296	0.52440	4.6667	<b>25</b>

ويتبين من الجدول (6) أعلاه ان جميع الفقرات مميزة دالة عند مستوى دلالة (0.01) لأن قيمتها التائية المحسوبة اعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (160)

### 3 - 4 - 9 : الصدق العاملي Factorial Validity

#### اولاً : التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis

أن بداية التحليل العاملي كانت في جوهرها من النوع التوكيدي وليس الاستطلاعي (خلافًا لما يعتقد الكثير من الباحثين) فالطريقة التي ابتكرها تشارلز سبيرمان مؤسس التحليل العاملي كانت في جوهرها تهدف الى اختبار فرض العامل العام ، وحين وضع ثرستون البديل النظري لذلك كانت طرقه الاحصائية في التحليل العاملي تسعى لاختبار فرض العوامل المتعددة ، الا ان ما حدث هو توجه التحليل العاملي تدريجيا من التوكيدي إلى الاستكشافي حتى اصبح هو الاسلوب السائد ابتداءً من مطلع الثلاثينات من القرن العشرين ، ومع تراكم الادلة من عدد كبير من الدراسات الاستكشافية ، وظهور نماذج نظرية جيدة وصل العلم الى النقطة التي يمكن عندها صياغة فروض صريحة حول عدد العوامل المتوقعة وطبيعتها ولذا عاد التحليل العاملي الى جذوره الأولى وبدا يعود الاهتمام وبالتحليل العاملي التوكيدي من جديد (ابو حطب وصادق ، 1991: 643).

ويستخدم التحليل العاملي التوكيدي لاختبار الفرض بوجود صلة معينة بين المتغيرات والعوامل الكامنة ، ثم يختبر الباحث نظام الصلة المفترض اختبارا احصائيا ، وعليه فان التحديد المسبق للنموذج العاملي التوكيدي احصائية (يسمح للمتغيرات بحرية التشعب على عوامل محددة دون غيرها ، ثم يتم تقويم النموذج بطريقة لتحديد دقة مطابقته للبيانات المستخدمة أن هذا النوع من التحليل يتطلب من الباحث ان يكون لديه :



أ- عدد العوامل

ب- اي من المتغيرات ترتبط في العامل

ج- فيما اذا كانت العوامل مرتبطة (6: 2004 ، Thompson)

يشير ستورات ( Stewart ، 1981 ) الى أن الهدف من التحليل العملي التوكيدي هو اختبار مقدار

مطابقة أنموذج اشتق من نظرية ما ولمجموعة من البيانات. وقد استعملت الباحثة التحليل العملي التوكيدي الذي يتطلب وجود اساس نظري يساعد الباحث على تحديد الطريقة التي تشبعت فيها المتغيرات على العوامل

**ثانياً : اختبار حسن المطابقة او النموذج Goodness of Fit**

تقوم مؤشرات حسن المطابقة بتزويدنا بصورة عامة او اجمالية عن مطابقة النموذج للبيانات حيث لا توفر معلومات تفصيلية عن الاجزاء او المكونات الفردية ( المَعْلَمَات الفردية ) للنموذج التي تفتقر إلى المطابقة ، والتي قد تشكل مواطن ضعف فيه ، على الرغم من أن مؤشرات حسن المطابقة قد تدل على مطابقة جيدة للنموذج ككل ، إلا أنها مؤشرات اجمالية وليست تفصيلية حول مطابقة النموذج ككل ولا تزودنا عن مطابقة المكونات الفردية للنموذج التي قد تختلف حالة مطابقتها عن المطابقة الاجمالية للنموذج ومن هذه المؤشرات التي استعملتها الباحثة :- ( Brown ، 2006 : 36 ) .

### 1 - مؤشر مربع كاي Chi square Index

وهو أعرق مقياس لتقدير مدى حسن المطابقة بين مصفوفة التباين للعينة ومصفوفة التباين للنموذج df ودرجات الحرية  $X^2$  المفترض ويقوم على النسبة بين قيم وخلافاً لما هو متعارف عليه في الاحصاء التقليدي حول الدلالة الاحصائية للفروق، نجد أن الدلالة الاحصائية - باستعمال مربع كاي في سياق النمذجة بالمعادلة البنائية ، تدل على مصفوفة التباين للنموذج المفترض تختلف عن مصفوفة التباين للعينة ، أما قيمة مربع كاي غير الدالة إحصائياً، فهي تدل على عدم وجود فروق جوهرية بين مصفوفة التباين

للمنموذج المفترض و مصفوفة التباين للعينة ، أي أن النموذج المفترض يتطابق مع العينة (تيغزة ، 2011 م: 114).

وكلما ازدادت قيمة مربع كاي، فإن مطابقة badness-of-fit النموذج تزداد سوءاً وبالتالي يَعدّ مربع كاي مؤشراً لسوء المطابقة " وليس لحسن المطابقة، لأنه كلما ارتفعت قيمته كلما تدهورت مطابقة النموذج المفترض للبيانات وينصح باستعمال مربع كاي مع مؤشرات أخرى لحسن المطابقة ، وذلك لحساسيته تجاه حجم معاملات الارتباط ، فمعاملات الارتباط المرتفعة تؤدي إلى ارتفاع قيمة مربع كاي، ويتأثر مربع كاي تأثراً كبيراً بحجم العينة فهو دال مع العينات الكبيرة ( Harrington. ، 512009 ).

ويمكن أن يرفض نموذج مقنع نتيجة وجود اختلافات بديهية بسيطة ، كما وقد يكون غير دال أي (مطابق

للمنموذج) مع افتقاد الملاءمة الاجمالية (Loehlin، 2004.p :67).

كما يؤخذ على مربع كاي قيامه على افتراض وجود مطابقة تامة بين بيانات النموذج المفترض وبيانات العينة ، وهو وضع مثالي يستحيل تحقيقه في الواقع إن نسبة مربع كاي إلى درجات الحرية يجب أن تساوي و تتعدى القيمة الحرجة 2 أو 3 . كما يعد مربع كاي مفيداً مع النماذج المتداخلة. لذلك فإن قيمة مربع كاي محصورة بين (1 - 3) مقارنة بالمحك (Harrington ، 2009 :51).

## 2- مؤشر حسن المطابقة ( Goodness of Fit Index (GFI

ويقيس مقدار التباين الذي يستطيع النموذج المفترض تفسيره، وتتراوح قيمته بين (0 - 1) وتشير القيمة المرتفعة القريبة من الواحد إلى تطابق أفضل للنموذج مع بيانات العينة والقيمة القريبة من الصفر إلى (GFI)مطابقة رديئة للنموذج النظري ، وتعتبر قيمة المؤشر التي تساوي أو تتجاوز (0.90) على مطابقة النموذج المفترض وهو بذلك يناظر مربع معامل الارتباط المتعدد في تحليل الانحدار المتعدد ، وقد طور مؤشر جديد ليحرر من تعقيد النموذج أي زيادة عدد المَعْلَمَات الحرة للتقدير، ويعرف المؤشر الجديد بمؤشر

حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية التي تساوي و تتجاوز ( 0.90 ) على مطابقة النموذج (GFI) و (AGFI) ( تيغزة ، 2011 : 120 -121).

### 3- مؤشر حسن المطابقة المعدل (AGFL)

وضع هذا المؤشر ليصحح مؤشر حسن المطابقة من تعقيد النموذج وتعدّ قيمته مقبولة عندما تكون اكبر او تساوي (0.90) ويمكن ان يستخدم هذا المؤشر لمقارنة نماذج مختلفة لنفس البيانات او نموذج واحد لعينات مختلفة ، ويستطيع هذا المؤشر اقتراح تغييرات لأي جانب من النموذج ويتضمن اضافة مسارات بين المتغيرات الكامنة ومسارات اخرى من المتغيرات الكامنة على المتغيرات الملاحظة لم تكن محددة كمؤشرات اساسية للمتغيرات الكامنة واطافة خطأ للتغيرات بين المتغيرات الملاحظة وهكذا (عبد الناصر ، 2004 م : 114 -115) . كما موضح في جدول (6)

### 4- مؤشر جذر متوسط مربع البواقي (RMR)

لكل نموذج مفترض توجد ثلاث مصفوفات تباين وتغاير ، وهي مصفوفة التباين والتغاير للعينة وهذه المصفوفة بين مؤشرات القائمة على العلاقات المفترضة في النموذج النظري (النموذج المفترض ) ورمزها (S) ، ومصفوفة التباين والتغاير للبواقي تمثل الفرق بين عناصر المصفوفة للعينة والعناصر المناظرة لها في مصفوفة النموذج المفترض (مصفوفة الواقي ) وكانت قيمة هذا المؤشر اصغر من (0.05) اي معناه المطابقة جيدة مع المحك ، ويمكن تفسير ذلك ان تحليل البواقي تحليل على مستوى المتغيرات المقاسة وليس على مستوى النموذج الاجمالي ، فلكل مؤشرين او متغيرين ملاحظين قيمة واحدة من القيم . ولكن

مصفوفة البواقي تعتمد على وحدة القياس الاصلية التي قيست بها المتغيرات . وبالتالي يمكن تأويل البواقي المعيارية بنفس طريقة تأويل الدرجات الزائنية (تيغزة ، 2011 م : 167 - 172).

### 5- مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقاربي (RMSEA)

يعدّ من أهم مؤشرات جودة المطابقة وأفضلها، وهو يحدد المدى الذي يستطيع النموذج المفترض الذي يحتوي على بارامترات مجهولة تم تقديرها بكفاءة على تحقيق مطابقة مع مصفوفة التباين والتغاير للعينة مما يجعله حساسا ، أن مؤشر ( RMSEA ) وهو يقيس التباعد عن طريق درجات الحرية ، عند توفرها لعدد المَعلمات الحرة التي تحتاج الى تقدير في النموذج المفترض فهو يتأثر بمدى تعقد النموذج ولكنه غير حساس نسبيا" لحجم العينة (Brown 2006. 48). كما ويقيس مؤشر (RMSEA) المدى الذي يعتبر فيه النموذج ملائم بشكل منطقي ومقبول للعينة ولهذا فإن القيم التي تقل عن (0.05) تدل على ان النموذج يتطابق تماما مع البيانات، واذا كانت محصورة بين (0.05 - 0.08) تدل على وجود خطأ تقارب معقول في المجتمع اما اذا زادت قيمته عن (0.08) فيتم رفض النموذج ، كما ويسمى مؤشر خطأ التقريب لانه يقيم المدى الذي يناسب النموذج بدرجة مقبولة ومنطقية دلت على مطابقة افضل (صحراوي وبوصلب ، 2016 م : 67) .

### 6- مؤشر المطابقة المعياري Normed Fit Index (NFI)

الفكرة المنطقية لهذا المؤشر تقوم على مقارنة النموذج المفترض بالنموذج الذي ينطوي على نفس متغيرات النموذج المفترض لكن من دون احتوائه على علاقات بين هذه المتغيرات ، ولذلك يسمى النموذج الأخير بنموذج العدم أو ذو المتغيرات المستقلة، إن مقارنة مربع كاي للنموذج المفترض النظري بمربع كاي لنموذج العلاقات هدفه تقدير التحسن في المطابقة التي أحرزها النموذج النظري مقارنة بسوء مطابقة نموذج العدم للبيانات ويتأثر هذا المؤشر بمدى تعقد النموذج (Banmgartner & Hombur ، 1996 : 616-139) .

وتتراوح قيمة هذا المؤشر بين (0 - 1) وتشير القيمة المرتفعة بين هذا المدى إلى تطابق أفضل للنموذج مع بيانات العينة

#### 7- مؤشر المطابقة المقارن (Comparative Fit Index (CFI)

ويعد من أفضل المؤشرات القائمة على المقارنة، ويقوم على مقارنة مربع كاي المفترض بقيمة مربع كاي للنموذج المستقل، وتتراوح قيمة هذا المؤشر بين (0 - 1) وتشير القيمة المرتفعة بين هذا المدى إلى تطابق أفضل للنموذج مع بيانات العينة ، ويعد هذا المؤشر هو حساس لحجم النموذج ومجاله من (0 - 1) وكلما اقترب من الواحد دل على مطابقة جيدة ( تيغزة ، 2011 : 119).

#### 8- مؤشر تاكر لويس (Tucker-Lewis Index (TLI

ينطوي هذا المؤشر إضافة لنموذج العدم على دالة عقابية عند تعقيد النموذج تقوم هذه الدالة بإضافة مَعلمات حرة، ( لتقدير قيمتها في النموذج المفترض ) من دون جدوى، أي دون أن تؤدي هذه الإضافة إلى أي تحسن في مستوى المطابقة للنموذج المفترض، وذلك لتعويض أثر تعقيد النموذج المفترض، وقيمة هذا المؤشر التي تفوق 0.90 تدل على تطابق أفضل للنموذج مع بيانات العينة (تيغزة ، 2011 : 119).

#### 9- مؤشر المطابقة المتزايدة او المقارنة Comprative Fit indices

تعتمد هذه في تقديرها على مقارنة النموذج المفترض من النموذج الصفري (Null Model) الذي يقوم على افتراض ان تغيرات المتغيرات الملاحظة على مستوى المجتمع تساوي صفراً أو منعدمة ولا تبقى الا قيم تباين هذه المتغيرات (تيغزة ، 2011 : 121) .

#### 10- مؤشر حجم العينة الحرج لهولتر (Hoelters Critical N (CN

يختلف هذا المؤشر عن المؤشرات السابقة لأنه يركز مباشرة على كفاية حجة العينة المستعملة بدلاً من التركيز على كفاية المطابقة ، انبثقت فكرة تطوير هذا المؤشر من محاولة ايجاد مؤشر مطابقة مستقل عن اي تأثير لحجم العينة ، وبالتالي فالغرض من وضع هذا المؤشر هو تقدير حجم العينة الذي يكون كافياً للحصول على مطابقة كافية للنموذج عند استعمال مؤشر مربع كاي ، ونعتبر مطابقة الانموذج المفترض للبيانات مرضية او كافية (تيغزة ، 2012 م : 239).

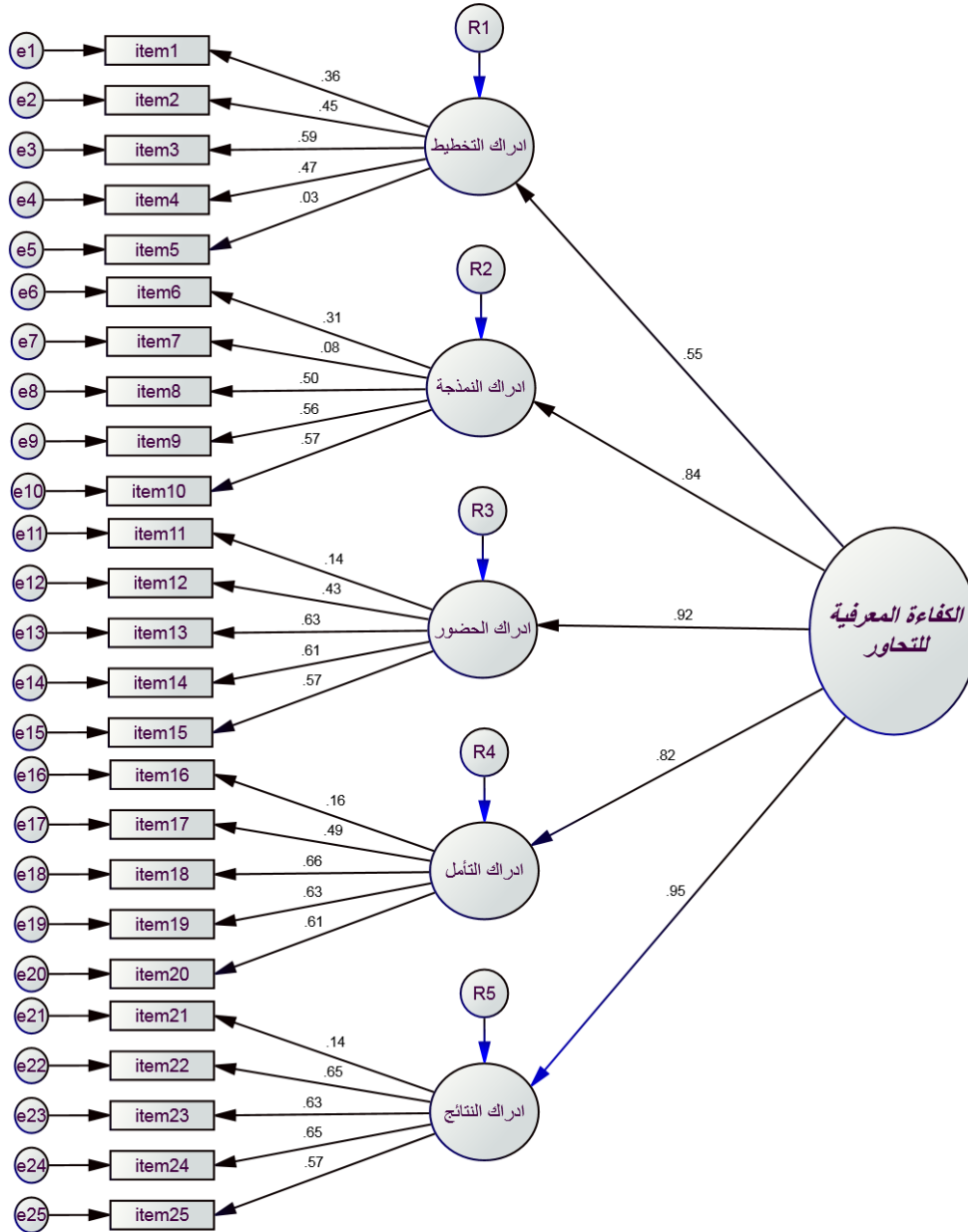
قامت الباحثة بتصميم الانموذج النظري الذي تم بنائه حسب (ماكديول ) والذي ينص على وجود عاملي (التخطيط ، الحضور ، النمذجة ، التأمل ، النتائج ) وبذلك افترضت الباحثة ان كل مكون يمثل العامل الكامن ، اما الفقرات فهي المؤشرات او المتغيرات المقاسة التي تنتشع على كل عامل تنطوي تحته.

شكل (6) يوضح التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية لمقياس الكفاءة المعرفية للتجاوز

والجدول ( 6 ) يوضح المؤشرات لجودة المطابقة لمقياس الكفاءة المعرفية للتجاوز



التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية لمقياس الكفاءة المعرفية للتحاور



شكل (6)

التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية لمقياس الكفاءة المعرفية للتحاور



## جدول ( 6 )

قيم مؤشرات حسن المطابقة لمقياس الكفاءة المعرفية للتحاور

ت	اسم المؤشر	قيمة المؤشر	مدى قبول المؤشر	التطابق
1	CMIN مربع كاي	506.607	غير دالة عند مستوى (0.05)	ضعيفة
2	DF (درجة الحرية)	274	-	-
3	CMIN/DF نسبة مربع كاي الى درجة الحرية	1.849	من (3 - 1) مطابقة جيدة	جيدة
4	GFI مؤشر حسن المطابقة	0.877	أكبر من 0.90	ضعيفة
5	AGFI مؤشر حسن المطابقة المعدل	0.854	أكبر من 0.90	ضعيفة
6	RMR مؤشر جذر متوسط مربع البواقي	0.046	أصغر من 0.05	جيدة
7	RMSEA مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي	0.053	من 0.08 - 0.05 وكل ما كانت أصغر دلت على مطابقة افضل	جيدة
8	NFI مؤشر المطابقة المعياري	0.848	أكبر من 0.90	ضعيفة
9	CFI مؤشر المطابقة المقارن	0.864	أكبر من 0.90	ضعيفة

10	TLI	0.851	أكبر من 0.90	ضعيفة
	مؤشر توكر لويس			
11	IFI	0.866	أكبر من 0.90	ضعيفة
	مؤشر المطابقة المتزايد			
12	HOELTER	186	أكبر من 200	ضعيفة
	مؤشر هولتر لجودة المطابقة			

يتبين من خلال الجدول مؤشرات جودة المطابقة أن بعض المؤشرات لم تتجاوز أو تبلغ الحد المطلوب الذي يدل على مطابقة جيدة للنموذج ، لذا قامت الباحثة بأجراء تحسين النموذج عن طريق حذف بعض الفقرات لأن تشعباتها ضعيفة وكذلك عمل ارتباطات مع بعض الفقرات .

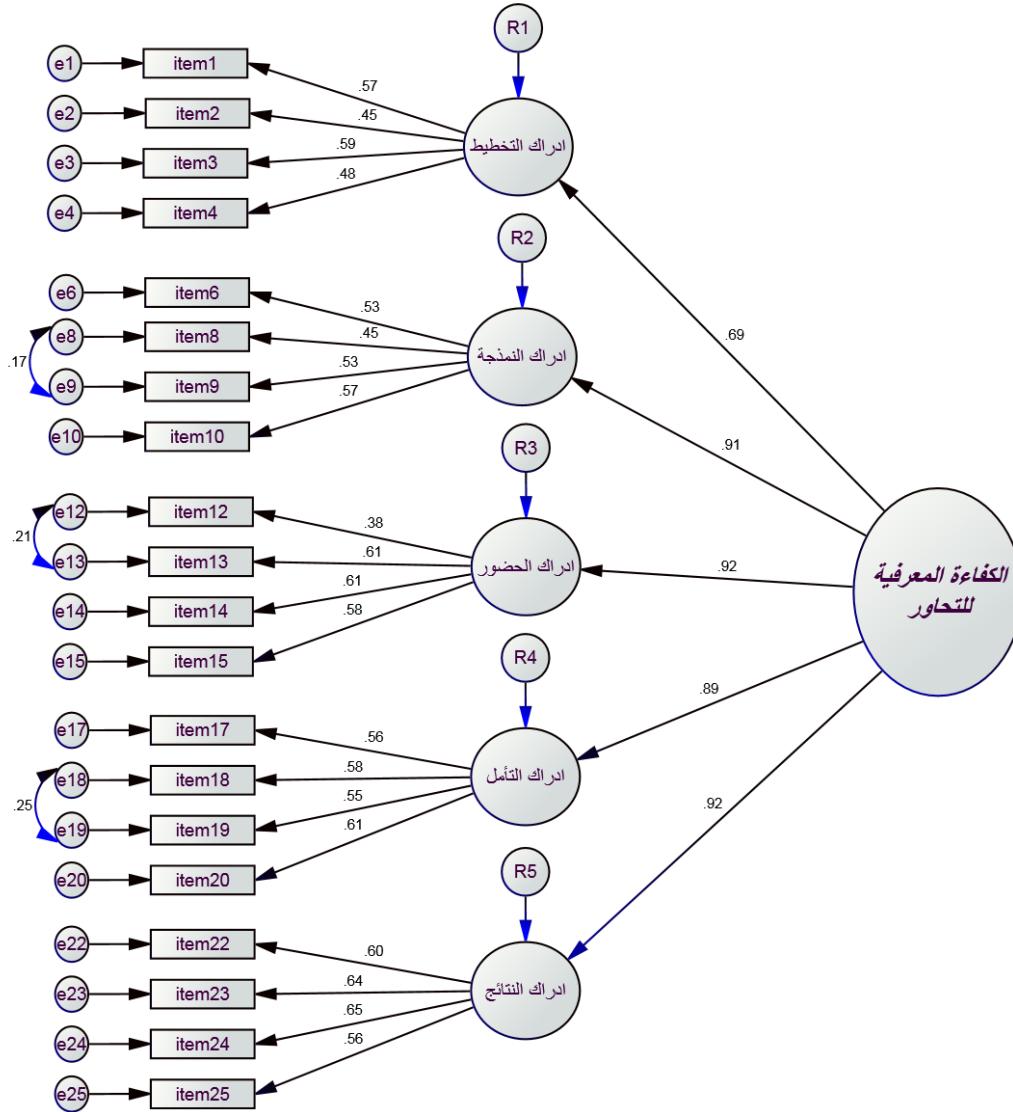
وبذلك تفترض الباحثة بأن هذه العوامل غير مستقلة عن بعضهما وان هناك ارتباط بينهما (إي أن هناك قدر من التباين المشترك) كما أن لكل عامل مؤشرات التي تتشعب عليه ولا تتشعب على العامل الاخر، أي ليس تشعبات تقاطعية .

إضافة الى ذلك تفترض الباحثة أن كل عامل من هذه العوامل لا تفسر كل التباين الموجود في المؤشرات إذ يبقى قسم من التباين دون تفسير ولا يشترك فيه المؤشر مع عامله وهو تباين الخطأ، غير ان هذه الاخطاء او (البواقى) يفترض ان تكون ضئيلة ولا تهدد ثبات المؤشرات كما إنها مستقلة وليست مرتبطة .

والشكل ( 7 ) يوضح تعديل (تحسين ) نموذج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية لمقياس الكفاءة المعرفية للتجاوز

والجدول (7) يوضح قيم مؤشرات جودة المطابقة بعد تحسين الانموذج لمقياس الكفاءة المعرفية للتجاوز

التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية لمقياس الكفاءة المعرفية للتحاور



شكل (7)

التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية بعد تحسين الانموذج لمقياس الكفاءة المعرفية للتحاور

ولمعرفة أدلة الصدق البنائي التقاربي يتضح لنا بان نسبة التشبع أو الارتباط بين كل مجال والفقرات التي تمثله دالة احصائيا ، وكانت نسبة التشبع عالية وممتازة وان قيمة (CR) الإحصائية لكل فقرة كانت أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) (Costello & Osborne، 2005 : 238).

والجدول (7) يوضح ذلك

### جدول (7)

مؤشرات جودة المطابقة بعد تحسين الأنموذج لمقياس الكفاءة المعرفية للتحاور

ت	اسم المؤشر	قيمة المؤشر	مك قبول المؤشر	المطابقة
1	CMIN مربع كاي	266.823	غير دالة عند مستوى (0.05)	دالة
2	DF (درجة الحرية)	166	-	-
3	CMIN/DF نسبة مربع كاي الى درجة الحرية	1.607	من (3 - 1) مطابقة جيدة	جيدة
4	GFI مؤشر حسن المطابقة	0.921	أكبر من 0.90	جيدة
5	AGFI مؤشر حسن المطابقة المعدل	0.900	أكبر من 0.90	جيدة
6	RMR مؤشر جذر متوسط مربع البواقي	0.043	أصغر من 0.05	جيدة
7	RMSEA مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي	0.045	من 0.08 - 0.05 وكل ماكانت أصغر	جيدة

	دلت على مطابقة افضل			
جيدة	أكبر من 0.90	0.921	NFI	8
جيدة	أكبر من 0.90	0.911	CFI	9
جيدة	أكبر من 0.90	0.911	TLI	10
جيدة	أكبر من 0.90	0.924	IFI	11
مقبولة	أكبر من 200	221	HOELTER	12

ويتبين من الجدول اعلاه قيم جميع مؤشرات النموذج تدل على تطابق جيد مع المحك بعد تحسين الانموذج والتحليل العاملي من الدرجة الثانية ، حيث وضحت الباحثة ذلك من خلال إجراء تحليل عاملي من الدرجة الأولى تم الحصول من خلاله على العوامل المسؤولة عن الاختبارات الفرعية ، ثم تم إجراء تحليل عاملي من الدرجة الثانية للحصول على العوامل الرافقة ذات الرتبة الأعلى (المجالات الخمس والعامل العام)

### 3 - 4 - 10 : الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة المعرفية للتجاوز

من الضروري التحقق من بعض الخصائص القياسية للمقياس ويُعدّ الصدق والثبات من اهم الخصائص السيكومترية ، اذ تعتمد عليها دقة المعلومات التي توفرها المقاييس وبهذا تم التحقق من هذه الخصائص باستخراج بعض من مؤشرات الصدق والثبات للمقياس (عبد الرحمن ، 1998: 159).

#### 1- الصدق ( Validity )

يقصد بالصدق هو قدرة اداة القياس (الاختبار أو المقياس ) على قياس ما وضعت من اجله.

اذ يُعدّ الصدق من الخصائص المهمة في الاختبارات والمقاييس ومن اجل ان يوصف المقياس بانه صادق لابدّ من توافر بعض المؤشرات والتي تشير إليه وكلما زادت المؤشرات زادت الثقة به (Anastasi & Urbina، 1997 :141). يتم التحقق من مؤشرات الصدق بوساطة :

#### أ- الصدق الظاهري (Face Validity)

ويمثل هذا النوع من الصدق الفحص الاولي لفقرات المقياس أي أنه إجراء مناسب للمقياس وعبره يتم التعرف على ان الفقرات مناسبة ما وضعت لأجله ، او ان الفقرات على صلة بالمتغير الذي يقاس وأن المضمون منسجم مع الغرض الذي وضع من اجله ( Freeman، 1962 : 9 ).

حيث تم التحقق من هذا الصدق لمقياس الكفاءة المعرفية للتجاوز من خلال تقديمه الى (20) محكماً للتأكد من صدق فقرات المقياس الذ يضم (25) فقرة موزعة على خمسة مجالات والاخذ بأرائهم وتعليماتهم المتعلقة بصلاحيه الفقرات ، حيث تم الاتفاق على الفقرات بنسبة (80 %) والتعديل على بعضها ، وبمعنى اخر يقوم مجموعة من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية من مدى وضوح الفقرات ومدى علاقتها بالسمة المقاسة ، ومدى انسجامها مع المجتمع الذي صمم من اجله القياس ( عبد الرحمن ، 1998:124 ).

#### ب- صدق البناء (Construct Validity)

ويقصد بصدق البناء الدرجة التي يقيس فيها المقياس بناء" نظريا او سمة معينة ، ويعد صدق البناء من اكثر انواع الصدق اهمية كونه يعتمد على التحقق التجريبي عن مدى تطابق درجات الفقرات مع البناء النفسي للخاصية المراد قياسها فهو يتطلب مزيجا من التناول المنطقي والتجريبي للمتغير المدروس كونه يقوم اساسا على مدى قياس الاداة لتكوين فرضي محدد (Anastasia & Ame ، 1988 p:51).

أن صدق البناء يعد مفهوما جوهريا صحيحا اذ يمكن اللجوء اليه عندما نتعامل مع مفاهيم سيكولوجية مجردة ، فنحن لا نعلم ما يقيسه المقياس من خلال محك خارجي بل من خلال تعريف الافتراضات النظرية ، اذ يهتم هذا النوع من الصدق عما اذا كان المقياس يقيس افتراضات نظرية تشير الى سمات وخصائص نفسية لا يمكن مشاهدتها ، وانما يمكن الاستدلال عليها (انستازي واورينا ، 2015 :150).

وُعدّ أساليب التحليل الإحصائي للفقرات وتقدير المحكمين المختصين لصلاحيتها من أهم مؤشرات هذا النوع من الصدق ، وكما تؤكد (انستازي ) إلى إن انتقاء فقرات المقياس في ضوء المؤشرين (التحليل الإحصائي وتقدير المحكمين للفقرات ) يمتلك صدقا بنائيا" وقد تم التحقق من صدق البناء عن طريق قيام الباحثة بالتحليل العاملي للمقياس كما تم توضيحه في شكل (6) (Anastasi ، 1982 : 54).

## 2- الثبات (Reliability)

ويقصد بالثبات هو (الاتساق الداخلي للاختبار ، والاستقرار بنتائجه بمرور الزمن (7: Kline ، 1993).

وُعدّ الثبات من مؤشرات دقة المقياس واتساق فقراته في قياس ما يراد قياسه ، أي هو مدى اتساق فقرات المقياس فيما يزودنا به من معلومات عن سلوك الأفراد ، ويعد امرا ضروريا واساسيا في القياس ، إذ يشير الى الدقة في درجات المقياس اذا ما تكرر تطبيقه تحت الظروف والشروط نفسها ولكي تتمكن الباحثة من التعرف على الدرجة الحقيقية للمقياس لابد من حساب ثباته ، لان من شروط المقياس الجيد ، اتصافه بثبات عالي (Anastasia ، 1976: 103).

ولحساب ثبات المقياس تم تطبيقه على عينة مكونة من (40) مرشد ومرشدة تربويين ، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية ، وقد استخرجت مؤشرات ثبات المقياس بطريقتين وهي الاتساق الخارجي . (إعادة الاختبار) الذي يسمى بمعامل الاستقرار عبر الزمن ( Ebel ، 1972 :412). ومنها ما يقيس الاتساق الداخلي الذي يمكن التحقق منه بتطبيق معادلة الفا كرونباخ (عودة ، 1998 :354).

### أ. الاتساق الداخلي الفاكرونباخ (Cronbach s Apha)

يعتمد الثبات في هذه الطريقة على اتساق الاستجابة على كل فقرة من فقرات المقياس حيث تم تطبيقه على عينة التحليل الإحصائي البالغة (300) مرشد ومرشدة اي انه يعتمد على الانحراف المعياري للمقياس والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المقياس (ثورندايك وهيجن 1989:79) ، ويستخرج الثبات بحساب معامل الارتباط بين درجات المقياس على اساس ان كل فقرة من فقرات المقياس قائمة بذاتها

وقد بلغ معامل الثبات بطريقة الفاكرونباخ (0.852) وهو معامل جيد ويشير الى تجانس المقياس (Brown, 1976: 86).

### ب. الاتساق الخارجي طريقة الاختبار (Method Test – Retest) ...اعادة الاختبار

وتتضمن هذه الطريقة تطبيق المقياس على عينة ممثلة من الافراد في المجتمع بلغت (40) مرشد ومرشدة ثم اعادة تطبيق المقياس عليها مرة اخرى وبفاصل زمني ملائم بين التطبيقين ، ويرى ادمز ان اعادة المقياس للتعرف على ثباته يجب ان يكون في اثناء مدة لا تقل عن اسبوعين (Adams, 1964: 58). لذا قامت الباحثة بتطبيق مقياس الكفاءة المعرفية للتحاور لاستخراج الثبات بهذه الطريقة على عينة الثبات وبعد مرور اسبوعين من التطبيق الاول للقائمة ، قامت الباحثة بإعادة تطبيق المقياس مرة اخرى وعلى العينة نفسها وتم استعمال معامل ارتباط بيرسون (Cofficient person Correlation) للتعرف على طبيعة العلاقة بين درجات التطبيق الاول والثاني ، وقد ظهرت قيمة الثبات (0.874) (مجيد وعيال ، 2012: 84) .

### 3 - 4 - 11 : المؤشرات الاحصائية لمقياس الكفاءة المعرفية للتحاور

تُشير الادبيات العلمية الى ان من المؤشرات الاحصائية التي ينبغي ان تتصف بها المقاييس التربوية والنفسية هي التعرف على طبيعة التوزيع الاعتدالي والذي يتضح من خلال بعض المؤشرات الاحصائية ، وقد تم استخراج المؤشرات الاحصائية لمقياس الكفاءة المعرفية للتحاور ، عن طريق الحقة الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS منها ما يتعلق بالوسط الحسابي والانحراف المعياري والالتواء الذي يشير الى مقدار ميل الدرجات عن مركز الدرجات والتفلطح الذي يشير الى مدى ارتفاع او انخفاض الدرجات عن قاعدة توزيع الدرجات، ويشير ايضا الى اعلى وادنى درجتين في التوزيع والمدى بينهما (عودة والخليلي ، 2000 م :81) .



الجدول (8) يوضح ذلك

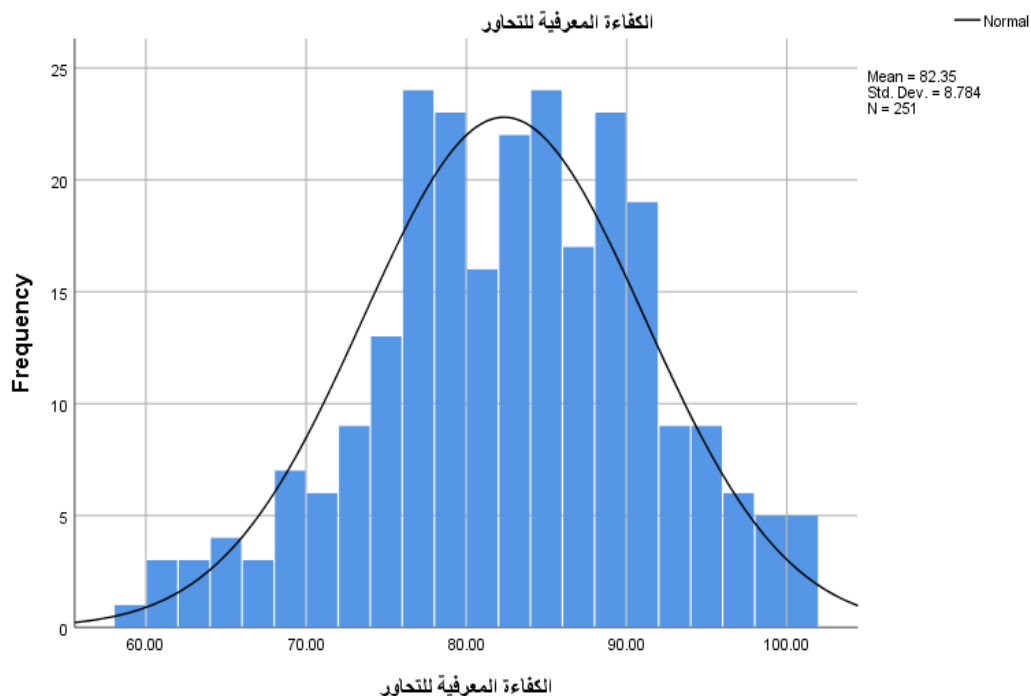
## جدول (8)

المؤشرات الاحصائية لمقياس الكفاءة المعرفية للتحاور

القيم الاحصائية	المؤشرات	
82.3506	الوسط الحسابي	Mean
0.55443	الخطأ المعياري	Std. Error
82	الوسيط	Median
79	المنوال	Mode
8.78388	الانحراف المعياري	Std. Deviation
77.157	التباين	Variance
-0.254	الالتواء	Skewness
-0.192	التقلطح	Kurtosis
59	اقل درجة	Minimum
100	اعلى درجة	Maximum
41	المدى	Range

يتبين من الجدول اعلاه لتوزيع الدرجات اقترابها من التوزيع الطبيعي حيث يمثل معامل الالتواء ذلك من خلال قيمته المنخفضة ومقدارها (0.254)- وذلك يمكن استعمال الاحصاء المعلمي .

والشكل (8) يوضح توزيع درجات الكفاءة المعرفية للتحاور



شكل (8)

التوزيع الاعتدالي للدرجات الكفاءة المعرفية للتجاوز

### 3-4-12 : وصف مقياس الكفاءة المعرفية للتجاوز بصيغته النهائية

لقد تكون مقياس الكفاءة المعرفية للتجاوز بصيغته الاولى من (25) فقرة ، وبعد استخراج والتحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة المعرفية للتجاوز واستخدام التحليل العاملي وتحسين النموذج من الدرجة الثانية ، فقد تم حذف الفقرات الخمسة وهي (5 ، 7 ، 11 ، 21 ، 16). تكون المقياس بصورته النهائية من (20) فقرة موزعة على خمس مجالات بواقع (4) فقرات لكل مجال, حسب البدائل الخمسة

(تنطبق عليّ تماما ، تنطبق عليّ غالبا، تنطبق عليّ احيانا ، لا تنطبق عليّ ، لا تنطبق عليّ ابدا ) تم حساب درجة الدرجة الكلية لكل مستجيب على المقياس من اعلى درجة الى ادنى درجة .

### 3 - 2 : مقياس الأداء الإبداعي Creative performance

بعد اطلاع الباحثة على الادبيات والدراسات السابقة ذات علاقة بموضوع البحث ، اذ ان مراجعة الباحثة لأدبيات بحثها والاطلاع على الدراسات السابقة يساعدها في اكتسابها بصيرة بموضوع بحثها وفهمه لأسباب ما يوجد في مجال البحث من تناقضات ، ومن خلال هذا الاطلاع لم تجد الباحثة مقياس يتكيف وينسجم مع عينة البحث الحالي ، لذا قامت الباحثة ببناء مقياس للأداء الابداعي حسب نظرية (جيلفورد (بنية العقل) (روشكا ، 1976) .واعتمدت الباحثة تعريفه واطاره النظري وقد استعمل بشكل واسع في دراسات كثيرة وحديثة وعلى فئات عمرية مختلفة وعلى بيئات وثقافات متنوعة، ولذا تم بناءه لكي ينسجم مع عينة البحث الحالي ومناسب لها ، لان النظرية كانت تؤكد على الأداءات الإبداعية وتصلح كمقياس للمرشدين التربويين ، واتبعت الباحثة الاجراءات اللازمة ببناء المقياس وتعديل وصياغة الفقرات بعد عرضها على الخبراء والمحكمين .

### 3 - 2 - 1 : وصف المقياس

يتكون مقياس الاداء الابداعي من (30) فقرة موزعة على خمسة ابعاد ، وكل بعد يتكون من (6) فقرات وهذه الابعاد

1. **الطلاقة** : هي القدرة على ايجاد عدد كبير من البدائل والحلول والافكار عند البحث في موضوع معين، ومنها (طلاقة اللفظ ، طلاقة الافكار، طلاقة التعبير ، طلاقة الاشكال ، طلاقة التداعي ) ، ويتضمن هذا البعد الفقرات من (1، 2، 3، 4، 5، 6) .

2- **المرونة** : هي القدرة على ايجاد افكار جديدة ومبتكرة وفريدة ينتج عنها حلول غير متوقعه للمشكلة، ومنها (المرونة التلقائية ، والمرونة التكيفية ) ويتضمن هذا البعد الفقرات من (7 ، 8 ، 9 ، 10، 11، 12)

3- الأصالة : هي الجدة او الشيء الجديد والتفرد وذلك من خلال الاتيان بأفكار جديدة لم يسبق لها مثيل ، ومنها (الاستجابة الماهرة ، الاستجابة غير الشائعة ، الاستجابة البعيدة ) ويتضمن هذا البعد الفقرات من (13، 14 ، 15 ، 16، 17 ، 18) .

4- الحساسية للمشكلات : تعرف بأنها سرعة اكتشاف المشكلات والتدخل في الوقت المناسب قبل ان يلاحظ أحد وجود مشكلة ما ، ويتضمن هذا البعد الفقرات من (19 ، 20 ، 21 ، 22، 23، 24) .

5- التعامل مع المخاطر : ويقصد به عملية قياس وتقييم للمخاطر وتطوير الاستراتيجيات وإدارتها ، ويتضمن هذا البعد الفقرات من (25، 26، 27، 28، 29، 30) (روشكا ، 1976: 42) .

### 3 - 2 - 2 : بدائل المقياس وطريقة تصحيحه

تكون الاستجابة على فقرات مقياس الأداء الإبداعي عن طريق تحديد الاختيار المناسب للسلوك الذي تشير اليه الفقرة بوضع علامة ( / ) تحت الحقل الذي يختاره المستجيب من بين خمسة بدائل وهي (تنطبق عليّ تماماً ، تنطبق عليّ غالباً ، تنطبق عليّ احيانا ، لا تنطبق عليّ ، لا تنطبق عليّ ابدا ) حيث تعطي الفقرات باتجاه المفهوم ( 5 ، 4 ، 3 ، 2 ، 1 ) والفقرات عكس المفهوم ( 1 ، 2 ، 3 ، 4 ، 5 ) وذلك لتمكينه من اختيار البديل الأكثر انسجاما مع سلوكه وافكاره اذ يمكنه ان يحدد اختياره من بين عدة بدائل ، بعد عرضه على مجموعة من المختصين بالعلوم التربوية والنفسية بخصوص بدائل المقياس وتصحيحه.

أي تكون بدائل الاجابة للمقياس وتصحيحها بالبحث الحالي هي :

(تنطبق عليّ تماماً =5) ، (تنطبق عليّ غالبا =4) ، (تنطبق عليّ احيانا =3) ، ( لا تنطبق عليّ=2) ، (لا تنطبق عليّ ابدا =1) . كما موضح في ملحق ( 5)

## 3 - 2 - 3 : صلاحية المقياس وفقراته لمقياس الاداء الابداعي

تعد صلاحية الفقرات احدى اهم متطلبات المقياس الجيد حيث يمكن تقييم درجة صلاحية وصدق الفقرات عن طريق التوافق بين تقديرات الخبراء المتخصصين (عودة، 2005م: 157). كما يمكن معرفة تمثيل المقياس للمتغير الذي نريد ان قياسه من خلال هذه العملية ، ويرى ( ايل 1972) ان افضل طريقة للتأكد من صلاحية الفقرات كما تبدو ظاهريا هي عرضها على عدد من المحكمين والمتخصصين بتقدير صلاحيتها لقياس الخاصية التي وضعت من اجلها ( Eble ، 1972 : 555 ).

وعلى هذا الأساس قامت الباحثة بالتأكد من صلاحية فقرات المقياس البالغ عددها (30) فقرة من خلال عرضها على (20) محكما من المتخصصين في مجال العلوم التربوية والنفسية كما موضح في ملحق (5) متضمنا ذلك تعريفا نظريا للاداء الابداعي وكل بُعد من ابعاد المقياس ، لأبداء آرائهم وبيان مدى صلاحية الفقرات لقياس الخاصية التي وضعت لأجلها ، ومدى صلاحية الفقرة للبعد الذي تنتمي اليه بالإضافة الى تعديل بعض الفقرات وحصل المقياس على نسبة اتقاق (80% ) وبذلك تم الابقاء على كل فقرات المقياس مع إعادة صياغة وتعديل في بعض فقرات المقياس .والجدول ( 9 ) يوضح ذلك

## جدول ( 9 )

النسبة المئوية لموافقة المحكمين والمختصين في صلاحية فقرات مقياس الاداء الابداعي

النسبة	المعارضون	الموافقون	عددها	تسلسل الفقرات
%100	-	20	19	4،5 29،21، 30، 26، 1،2،،25 11،12،13،14،15،16،17 20،23،22،
%90	1	19	7	7،8،27، 3،9،10،6
% 85	2	18	4	24،28،18، 19،

بعد الاطلاع على ملاحظات الخبراء وباعتماد النسبة المئوية تمت الموافقة على فقرات المقياس بعد التعديل على بعض الفقرات وإعادة صياغتها .

### 3- 2 - 4 : تعليمات المقياس

تعدّ تعليمات المقياس بمثابة الدليل الذي يسترشد به المستجيب اثناء استجابته لفقرات المقياس , وقد اشارت الباحثة الى ان تكون اجابة المستجيب تتعلق بالآراء اتجاه المواقف الحياتية , وتم التأكيد على ضرورة اختيار المستجيب البديل المناسب الذي يعبر عنه من بدائل المقياس الخمسة , والتأكيد على ان الاستجابة لن يطلع عليها احد سوى الباحثة , وشملت التعليمات كذلك ملئ البيانات الخاصة بالنوع والعمر لكل مستجيب واوضحت انها تستعمل لأغراض البحث العلمي فقط ولم يطلب منه ذكر الاسم ولم يفصح عن الغرض الحقيقي للدراسة وذلك للتقليل من اثر عامل المرغوبية الاجتماعية , اذ يشير (كرنباخ ) ان ذكر الهدف الرئيس يؤدي الى تزييف الاستجابة .

### 3 - 2 - 5 : تجربة وضوح التعليمات والفقرات

لإتمام الصيغة الاولية للمقياس قامت الباحثة بأعداد تعليمات توضيح طريقة الإجابة على فقرات مقياس الاداء الابداعي من خلال وضع علامة ( / ) امام الفقرة التي يجيب عنها المرشد أو المرشدة وتحت البديل الذي يمثل اجابته على المقياس وهدفها التعرف على وضوح تعليمات الاجابة على مقياس الاداء الابداعي ووضوح فقراته وبدائله والكشف عن الصعوبات التي تواجه المستجيب , لتلافيها , والوقت الذي تستغرقه الاجابة عن المقياس وللتحقق من مدى وضوح تعليمات المقياس وفقراته على المرشدين

طبق المقياس على عينة مكونة من (20) مرشد ومرشدة بشكل حضوري كانت لديهم ندوة حضورية في قسم الاعداد والتدريب في محافظة كربلاء المقدسة بواقع (10) من الذكور و (10) من الاناث , كما تم توضيحه في جدول (2)

وللتحقق من فهم فقرات المقياس وتعليماته والكشف عن الفقرات الغامضة وغير الواضحة بغرض تعديلها ، طلب منهم ان يطلعوا على تعليمات وفقرات المقياس وقراءتها بدقة والاستفسار عن اي غموض يواجههم وقد تبين نتيجة ذلك ان تعليمات وفقرات المقياس كانت واضحة ومفهومة لدى العينة ولم تستغرق وقتا طويلا .

### 3 - 2 - 6 : التحليل الاحصائي للفقرات مقياس الاداء الابداعي

من الخطوات الاساسية لا عداد ادوات البحوث اجراء عملية التحليل الاحصائي للفقرات ، اذ ان اعتماد الفقرات التي تتميز بخصائص جيدة يجعل المقياس اكثر صدقا وثباتا (انستازي ، 1976: 192).

ان التحليل الاحصائي للمقياس تهدف الى الكشف عن الخصائص السيكومترية له والغرض منها هو الفقرات الملائمة واستبعاد الفقرات غير الملائمة ( 421 ، Ghiselli et .1981.بقاء).

ولغرض إجراء التحليل الاحصائي لفقرات مقياس الاداء الابداعي اختيرت عينة بالطريقة العشوائية الطبقيّة ذات التوزيع المتناسب ، من بين المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في محافظة كربلاء بلغت (300) مرشد ومرشدة واعتمدت الباحثة على رأي نانلي (Nunnally)

اذ اشار ان حجم عينة التحليل الاحصائي يتراوح من (5 - 10) افراد لكل فقرة من فقرات المقياس ، وذلك لتقليل اثر الصدفة وفي ضوء نانلي فان عينة التحليل الاحصائي تتكون من ( 300 ) مرشد ومرشدة تربوية ، وشملت اجراءات التحليل الاحصائي ايجاد تمييز الفقرات بطريقة (المجموعتين الطرفيتين العليا والدنيا) والجدول (10) يوضح ذلك.

### جدول (10)

#### عينة التحليل الاحصائي

ت	اسم المديرية	ذكور	اناث	المجموع
---	--------------	------	------	---------

300	166	134	مديرية تربية كربلاء المقدسة
-----	-----	-----	-----------------------------

### 3-2-7 : القوة التمييزية : للأداء الابداعي بطريقة المجموعتين الطرفيتين (العليا والدنيا )

#### method Groups Extremist

يستخدم هذا الاسلوب لأجل الابقاء على الفقرات الجيدة في المقياس للتأكد من قدرتها على التمييز بين الافراد في الصفة المقاسة ، اذ تعدّ القوة التمييزية للفقرة مؤشرا للفرق بين المستجيبين الحاصلين على درجات مرتفعة والحاصلين على درجات منخفضة في السمة ، (علام ، 2000م : 248) استعملت الباحثة اسلوب المجموعتين الطرفيتين في استخراج القوة التمييزية للفقرات وذلك بعد ترتيب الدرجات الكلية التي حصل عليها افراد عينة البحث ترتيبا تنازليا من اعلى درجة الى ادنى درجة وحددت نسبة (27%) من الاستجابات الحاصلة على اعلى الدرجات من المجموعة العليا و (27%) من الاستجابات الحاصلة على ادنى الدرجات من المجموعة الدنيا على المقياس نفسه ،

ولحساب القوة التمييزية لفقرات مقياس (الاداء الابداعي) طبقت الباحثة المقياس على عينة البحث البالغة (300) مرشد ومرشدة واتبعت الخطوات الآتية :-

\* طبق مقياس الاداء الابداعي على عينة التحليل الاحصائي والبالغ عددها (300) مرشد ومرشدة تربويين

\* تصحيح كل استمارة وتحديد الدرجة الكلية لكل من الابعاد الخمسة الموجودة في المقياس ، وهذا يعني ان مجموع الدرجات لكل بعد يمثل الدرجة الكلية للمفحوص ، وعليه فان كل استمارة تتضمن خمس درجات كلية لكل مستجيب .



\* ترتيب الاستثمارات ( 300 ) من اعلى درجة الى ادنى درجة منها وفرز نسبة (27%) من المجموعة العليا من الاستثمارات وعددها ( 81 ) استمارة وهي الاستثمارات التي حصل افرادها على اعلى ادرجة في الاجابة على مقياس الاداء الابداعي ، وفرز نسبة (27%) من المجموعة الدنيا وبلغ عددها ( 81 ) استمارة وهي الاستثمارات التي حصل افرادها على ادنى درجة في الاجابة على المقياس ، وبهذا بلغ عدد افراد كلا المجموعتين المتطرفتين العليا والدنيا ( 162 ) ( فرج، 1989: 137).

حيث اقترح كيلي (Kelley) استخدام اعلى وادنى (27%) من التوزيع باعتبارهما المجموعتين الطرفيتين.

\* وبعد استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لكلا المجموعتين العليا والدنيا ، ولاختيار دلالة ( الفروق بين اوساط المجموعتين ، قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين والقيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقرة ( مايرز ، 1990 م : 35).

\*وتعد القيمة التائية المحسوبة مؤشر لتمييز كل فقرة اذا كانت مساوية او اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة الحرية (160) (علام ، 2010 م : 614).

\*حيث بلغت القيمة التائية الجدولية تساوي (2.27) بمستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (160) اي ان الفقرات دالة عند مستوى دلالة (0.01) كما موضح في جدول (11) جميع

### جدول ( 11 )

القوة التمييزية لمقياس الاداء الابداعي بطريقة المجموعتين الطرفيتين(العليا والدنيا)

بُعد الطلاقة						
الدلالة	القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		تسلسل الفقرة
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	

** دالة	13.357	0.77639	3.1481	0.58689	4.5926	1
** دالة	11.217	0.88367	3.2840	0.67082	4.6667	2
** دالة	18.032	0.68920	3.1111	0.45474	4.7654	3
** دالة	16.902	0.66202	3.2469	0.44096	4.7407	4
** دالة	15.361	0.70994	3.3457	0.44721	4.7778	5
** دالة	11.862	0.82158	3.4444	0.50583	4.7160	6
بُعد المرونة						
الدالة	القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		تسلسل الفقرة
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
** دالة	13.787	0.69411	3.7654	0.28273	4.9136	7
** دالة	13.091	0.83850	3.5062	0.39087	4.8519	8
** دالة	14.876	0.77639	3.4815	0.33101	4.8765	9
** دالة	12.609	0.84947	3.5802	0.36683	4.8765	10
** دالة	14.327	0.78842	3.5802	0.28273	4.9136	11
** دالة	13.212	0.78548	3.6049	0.34471	4.8642	12
بُعد الاصاله						

الدالة	القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		تسلسل الفقرة
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة **	12.224	0.80699	3.4568	0.47467	4.7284	13
دالة **	16.256	0.70317	3.2593	0.48528	4.8025	14
دالة **	17.572	0.65851	2.9383	0.59161	4.6667	15
دالة **	17.080	0.75421	2.8642	0.58794	4.6790	16
دالة **	14.535	0.82627	3.3580	0.38046	4.8272	17
دالة **	9.054	0.91810	3.7901	0.46878	4.8272	18
بُعد الحساسية للمشكلات						
الدالة	القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		تسلسل الفقرة
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة **	10.012	0.89821	3.7654	0.41089	4.8642	19
دالة **	15.905	0.78430	3.0988	0.57252	4.8148	20
دالة **	12.613	0.78842	3.4198	0.50031	4.7284	21
دالة **	11.613	0.85815	2.8395	0.84674	4.3951	22

دالة **	17.026	0.75788	2.9753	0.47434	4.6667	23
دالة **	15.310	0.80277	3.0741	0.49566	4.6790	24
بُعد تحمل المخاطر						
الدالة	القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		تسلسل الفقرة
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة **	14.568	0.77837	3.2840	0.48145	4.7654	25
دالة **	11.814	0.95952	3.6790	0.19003	4.9630	26
دالة **	8.562	1.17379	3.8148	0.21802	4.9506	27
دالة **	14.052	0.85382	3.3457	0.43176	4.8395	28
دالة **	15.783	0.85002	2.9506	0.56519	4.7407	29
دالة **	14.857	0.71708	3.3827	0.44721	4.7778	30

ويتبين من الجدول (11) اعلاه ان جميع الفقرات مميزة دالة عند مستوى دلالة (0.01) لان قيمتها التائية المحسوبة اعلى من التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (160)

### Factorial Validity : 8 - 2 - 3 الصدق العاملي

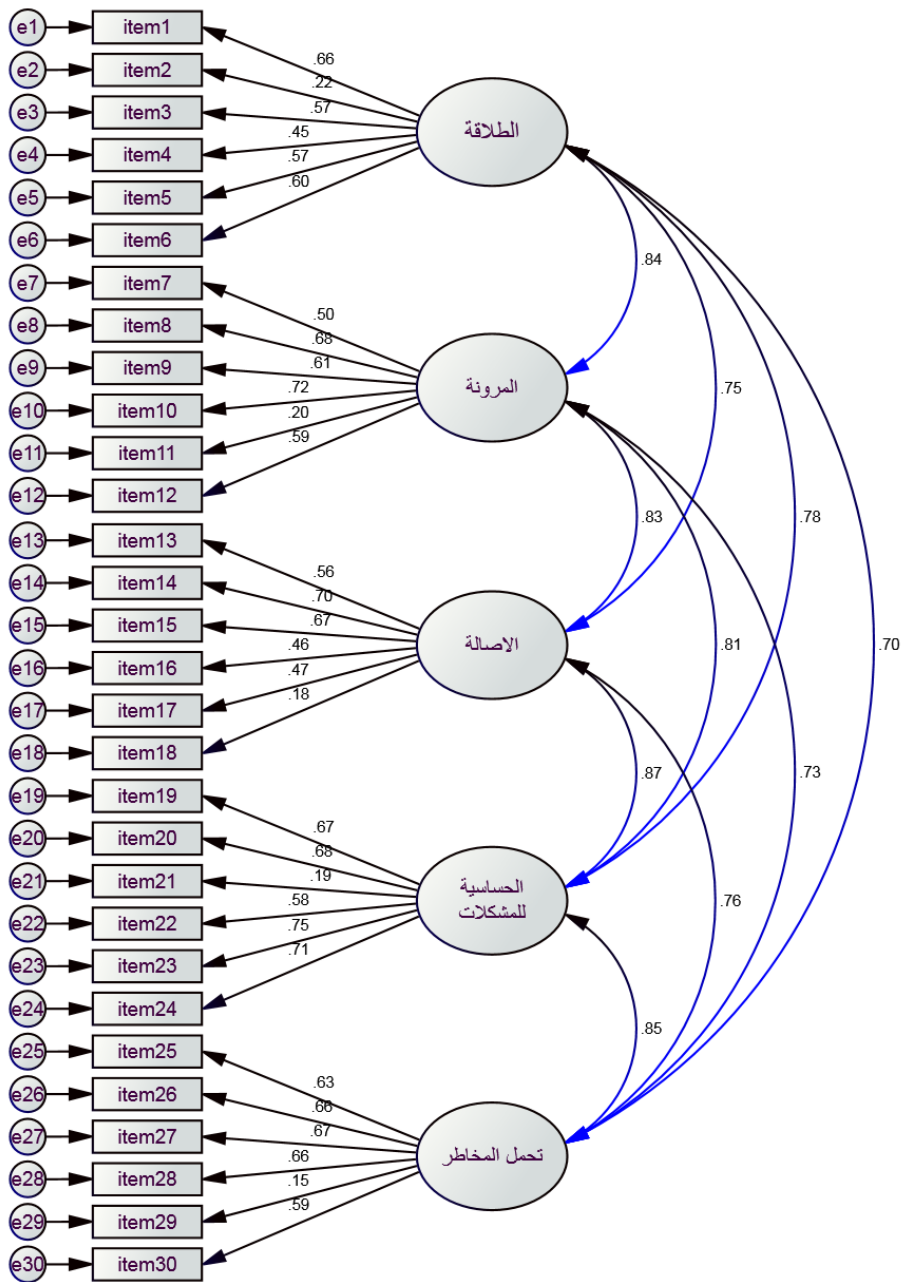
التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الاداء الابداعي Confirmatory Factor Analysis

قامت الباحثة بتصميم أنموذج عاملي ومن الدرجة الاولى في ضوء الانموذج النظري الذي تم بناءه حسب (جيلفورد) والذي ينص على وجود عاملي (الطلاقة ، المرونة ، الاصاله ، الحساسية للمشكلات ، تحمل المخاطر )) وبذلك افترضت الباحثة ان كل مكون يمثل العامل الكامن ، اما الفقرات فهي المؤشرات او المتغيرات المقاسة التي تنتسب على كل عامل تنطوي تحته .

والشكل (9) يوضح التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى لمقياس الاداء الابداعي

والجدول (12) يوضح قيم المؤشرات لجودة المطابقة لمقياس الاداء الابداعي

التحليل العائلي التوكيدي من الدرجة الاولى لمقياس الاداء الابداعي



شكل (9)

## التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الاولى لمقياس الاداء الابداعي

## جدول ( 12 )

## قيم مؤشرات حسن المطابقة لمقياس الاداء الابداعي

ت	اسم المؤشر	قيمة المؤشر	محك قبول المؤشر	التطبيق
1	CMIN مربع كاي	786.599	غير دالة عند مستوى (0.05)	ضعيفة
2	DF (درجة الحرية)	395	-	-
3	CMIN/DF نسبة مربع كاي الى درجة الحرية	1.991	من (3 - 1) مطابقة جيدة	
4	GFI مؤشر حسن المطابقة	0.852	أكبر من 0.90	ضعيفة
5	AGFI مؤشر حسن المطابقة المعدل	0.826	أكبر من 0.90	ضعيفة
6	RMR مؤشر جذر متوسط مربع البواقي	0.45	أصغر من 0.05	جيدة
7	RMSEA مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي	0.058	من 0.08 - 0.05 وكل ماكانت أصغر دللت على مطابقة افضل	جيدة
8	NFI مؤشر المطابقة المعياري	0.898	أكبر من 0.90	ضعيفة
9	CFI	0.947	أكبر من 0.90	جيدة

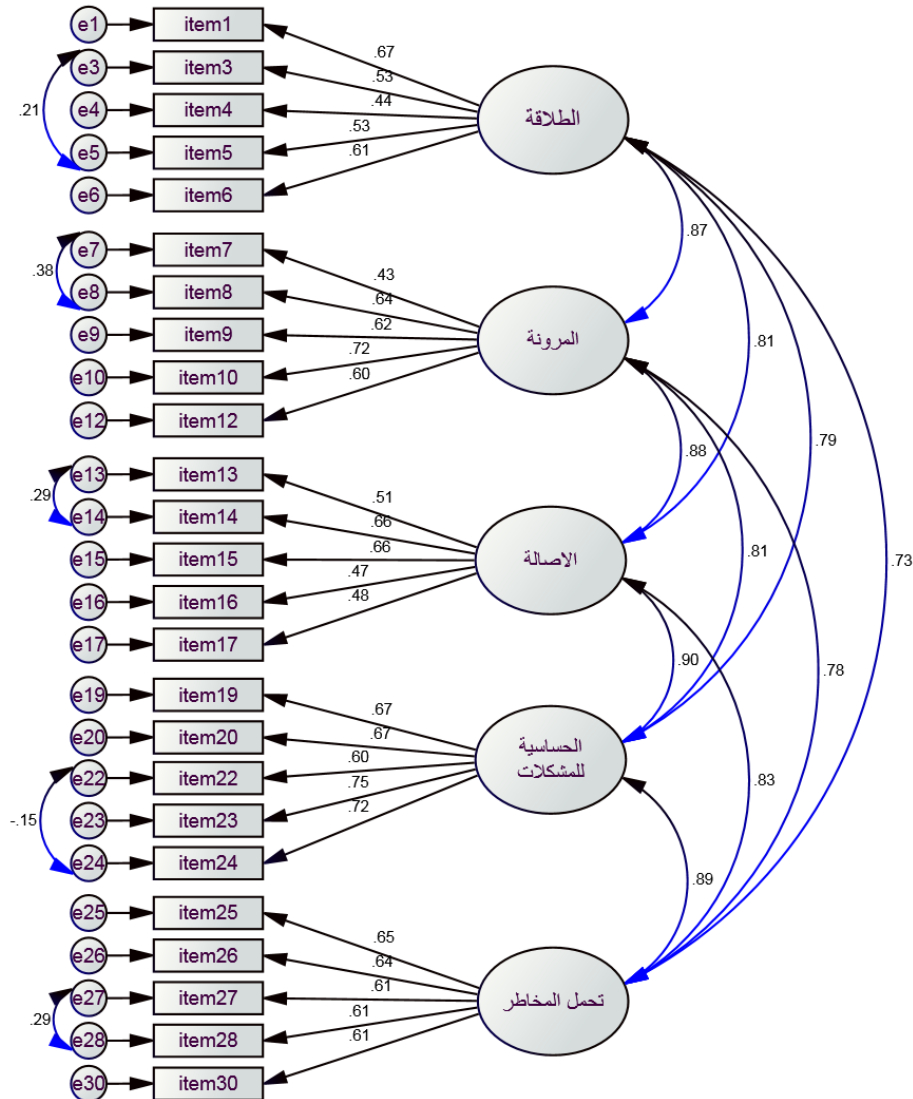
			مؤشر المطابقة المقارن	
جيدة	أكبر من 0.90	0.949	TLI مؤشر توكر لويس	10
جيدة	أكبر من 0.90	0.946	IFI مؤشر المطابقة المتزايد	11
ضعيفة	أكبر من 200	169	HOELTER مؤشر هولتر لجودة المطابقة	12

يتبين من خلال الجدول مؤشرات جودة المطابقة أن بعض المؤشرات لم تتجاوز أو تبلغ الحد المطلوب الذي يدل على مطابقة جيدة للنموذج ، لذا قامت الباحثة بأجراء تحسين النموذج عن طريق حذف بعض الفقرات لأن تشبعاتها ضعيفة وكذلك عمل ارتباطات مع بعض الفقرات

والشكل ( 10 ) يوضح التحليل العاملي التوكيدي بعد تحسين الأنموذج لمقياس الاداء الابداعي من الدرجة الاولى



التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الاولى لمقياس الاداء الابداعي



شكل (10)

التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الاولى لمقياس الأداء الإبداعي بعد تحسين الانموذج

ولمعرفة ادلة الصدق البنائي التقاربي يتضح لنا بان نسبة التشبع او الارتباط بين كل مجال والفقرات التي تمثله دالة احصائيا ، وكانت نسبة التشبع عالية وممتازة وان قيمة (CR) الاحصائية لكل فقرة كانت اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) (238 : Costello & Osborne، 2005) .

والجدول ( 13 ) يوضح ذلك

### جدول ( 13 )

مؤشرات جودة المطابقة بعد تحسين الانموذج لمقياس الاداء الابداعي

ت	اسم المؤشر	قيمة المؤشر	محك قبول المؤشر	المطابقة
1	CMIN مربع كاي	426.355	غير دالة عند مستوى (0.05)	دالة
2	DF (درجة الحرية)	262	-	-
3	CMIN/DF نسبة مربع كاي الى درجة الحرية	1.627	من (3 - 1) مطابقة جيدة	جيدة
4	GFI مؤشر حسن المطابقة	0.901	أكبر من 0.90	جيدة
5	AGFI مؤشر حسن المطابقة المعدل	0.912	أكبر من 0.90	جيدة
6	RMR مؤشر جذر متوسط مربع البواقي	0.033	أصغر من 0.05	جيد جداً
7	RMSEA مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي	0.046	من 0.08 - 0.05 وكل ماكانت أصغر دللت على مطابقة افضل	جيدة

جيدة	أكبر من 0.90	0.919	NFI	8
ممتازة	أكبر من 0.90	0.968	CFI	9
ممتازة	أكبر من 0.90	0.962	TLI	10
ممتازة	أكبر من 0.90	0.967	IFI	11
مقبولة	أكبر من 200	211	HOELTER	12

ويتبين لنا من خلال مؤشرات (جودة المطابقة بعد تحسين الأنموذج ) من الدرجة الأولى للتحليل العاملي التوكيدي وبعد تعديل قيم مؤشرات جودة المطابقة لمقياس الاداء الابداعي يتبين مطابقة هذه المؤشرات مع المحك اي أن قيم جميع مؤشرات النموذج تدل على تطابق جيد.

### 3 - 2 - 9 : الخصائص السيكومترية لمقياس الاداء الابداعي :

يعد الصدق والثبات من اهم الخصائص السايكومترية اذ تعتمد عليها دقة المعلومات التي توفرها المقاييس ، اي من الضروري التحقق من بعض الخصائص السايكومترية القياسية للمقياس والتي يتفق عليها المتخصصين في القياس النفسي عليها ويتم هذا باستخراج بعض من مؤشرات الصدق والثبات للمقياس ( عبد الرحمن ، 1983 : 16 ) .

اولاً :- الصدق

يُعدّ الصدق من الخصائص السايكومترية المهمة في الاختبارات والمقاييس النفسية التي يجب توافرها في المقياس قبل تطبيقه ، ويقصد بالصدق ان يقيس المقياس القدرة او السمة الذي وضع المقياس لقياسه ، اي ان يقيس فعلا ما يقصد ان يقيسه ، ( عيسوي ، 1985م : 54 ) ومن اجل ان يوصف المقياس بأنه صادق لابد من توافر بعض المؤشرات التي تشير اليه وكلما زادت المؤشرات زادت الثقة به

( Anastasi & Urbina . ، 1997: 141 ). وسيتم التحقق من مؤشرات الصدق من خلال :

#### أ. الصدق الظاهري ( Face Validity )

يعد الصدق الظاهري احدى اهم انواع الصدق الاساسية للمقياس ، والغرض منه هو تعريف قدرة الأداة على قياس السمة او الخاصية التي وضع لاجلها (عودة والخليلي ، 1988 م : 157) . ويعد هذا المؤشر المظهر العام للمقياس او الصورة الخارجية من حيث نوع الفقرات وكيفية صياغتها ومدى وضوح الفقرات وفضل وسيلة يمكن التأكد بها من الصدق الظاهري للمقياس هي قيام مجموعة من الخبراء المختصين بتحديد مدى تمثيل الفقرات للخاصية او السمة التي يهدف البحث قياسها ودراستها (Eble .1972: 555)

وقد تحقق هذا النوع من الصدق لمقياس الاداء الابداعي عن طريق عرضه على مجموعة من الخبراء المختصين البالغ عددهم ( 20 ) محكما للتأكد من صدق فقرات المقياس والاخذ بأرائهم وملاحظاتهم وتعليماتهم حول صلاحية الفقرات . والذي ضم (30) فقرة موزعة على خمسة ابعاد ، وتم الاتفاق على الفقرات بنسبة (80%) والتعديل على بعضها ، بمعنى يقوم عدد من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية من مدى وضوح ومدى علاقتها بالسمة المقاسة ومدى انسجام الفقرات مع المجتمع الذي صمم من اجله القياس كما تم توضيحه في ملحق ( 5 ) (عبد الرحمن ، 1998 : 124) .

#### ب. صدق البناء ( Construct Validity )

يوصف صدق البناء بأنه أكثر أنواع الصدق تمثيلاً لمفهوم الصدق ويسمى أحياناً بصدق المفهوم أو صدق التكوين الفرضي ( ربيع ، 1994: 98) . ويرى بعض المعينين انه الأساس في قياس الصدق لكونه يتضمن تحليل درجات المقياس استناداً الى مفهوم نفسي معين . وعليه فان صدق البناء هو الدرجة التي يقيس فيها المقياس بناءً أو سمة معينة ، يعني قدرة المقياس على التحقق من صحة فرضية ما ، مستمدة من الاطار النظري للمقياس والدراسات السابقة (ابو حطب ، 196: 2008). وان صدق البناء يبحث في العوامل او المكونات التي تكون الظاهرة ، والذي نقرر بموجبه ان المقياس يقيس بناءً نظرياً محددًا او خاصية محددة .

ان صدق البناء يعد مفهوماً جوهرياً صحيحاً اذا يمكن اللجوء اليه عندما نتعامل مع مفاهيم سيكولوجية مجردة فنحن لا نعلم ما يقيسه المقياس من خلال محك خارجي بل من خلال تعريف الافتراضات النظرية ، اذ يهتم هذا النوع من الصدق عما اذا كان المقياس يقيس افتراضات نظرية تشير الى سمات وخصائص نفسية لا يمكن مشاهدتها وانما يمكن الاستدلال عليها (انستازي واورينا ، 2015 م : 150).

وتؤكد ( انستازي ) إلى أن انتقاء فقرات المقياس في ضوء المؤشرين (التحليل الاحصائي وتقدير المحكمين للفقرات ) يمتلك صدقاً بنائياً . وقد تم التحقق من صدق البناء عن طريق قيام الباحثة بالتحليل العالمي للمقياس ، كما تم توضيحه في شكل ( 9 )

### ثانياً : ثبات المقياس (Scale Reliability)

الثبات يقصد به الاتساق الداخلي للاختبار ، والاستقرار بنتائجه ، بمرور الزمن ( 7 : Kline، 1993).

ويعد الثبات من مؤشرات دقة المقياس واتساق فقراته في قياس ما يراد قياسه ، اي هو مدى اتساق فقرات المقياس فيما يزودنا به من معلومات عن سلوك الافراد ويعد امراً اساسياً في القياس ، اذ تشير ادبيات التقويم والقياس الى ان الثبات يعد من الشروط التي توافرها في المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية ويؤكد ( الكن 1988) على ان ثبات المقياس يشير الى تحرره من الخطأ غير المنتظم . ولحساب ثبات المقياس تم تطبيقه على عينة مكونة من (40) مرشد ومرشدة تربويين تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية ذات

التوزيع المتناسب ، وان المقياس الجيد هو المقياس الذي يعطي نتائج ذاتها في كل مرة يتم اعتماده ، بغض النظر عن الفرد القائم بعملية القياس ( مجذوب ، 2003 : 126).

وقد استخرجت مؤشرات ثبات المقياس بطريقتين منها الاتساق الخارجي ( اعادة الاختبار ) الذي يسمى بمعامل الاستقرار عبر ( Ebel ، 1972 : 412 ) . ومنها ما يقيس الاتساق الداخلي الذي يمكن التحقق الزمن

منه بتطبيق معادلة الفا كرونباخ ( عودة ، 1998 م : 354 ) . وهذين الطريقتين هي :-

#### أ. الفا كرونباخ : (الاتساق الداخلي) (Cronbachs Alpha)

ويعتمد الثبات وفق هذه الطريقة على اتساق الاستجابة على كل فقرة من فقرات المقياس ، اذ يعتمد على الانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المقياس والتي تم تطبيقها على عينة التحليل الاحصائي البالغة (300) ويستخرج الثبات بحساب معامل الارتباط بين درجات المقياس على اساس ان كل فقرة من فقرات المقياس قائمة بذاتها وقد بلغ معامل الثبات بطريقة الفا كرونباخ وحسب الابعاد الخاصة بالمقياس (ثورندايك وهيجن ، 1989م : 79) . فقد كان لبُعد الطلاقة بهذه الطريقة بلغ ( 0.732 ) في حين بلغ بُعد المرونة ( 0.740 ) اما بُعد الاصاله فقد بلغ (0.739) وُبُعد الحساسية للمشكلات بلغ ( 0.751 ) واخيرا بلغ بُعد تحمل المخاطر الى ( 0.743 ) بواقع (20) ذكور و (20) اناث . كما موضح في الجدول ( 14 )

#### جدول ( 14 )

الثبات بطريقة (الفا كرونباخ) الاتساق الداخلي لمقياس الاداء الابداعي

ت	البُعد	الفاكرونباخ
1	بُعد الطلاقة	0.732
2	بُعد المرونة	0.740
3	بُعد الاصاله	0.739
4	بُعد الحساسية للمشكلات	0.751
5	بُعد تحمل المخاطر	0.743

#### ب. طريقة الاختبار - اعادة الاختبار (الاتساق الخارجي) (Test - Retest Method)

يرى (ادمز) أن إعادة تطبيق المقياس للتعرف على ثباته يجب ان يكون في اثناء مدة لا تقل عن اسبوعين (Adams ، 1964: 58) . تتضمن هذه الطريقة تطبيق المقياس على عينة ممثلة من الافراد في المجتمع وقد بلغت هذه العينة (40) مرشد ومرشدة بواقع (20) من الذكور (20) من الاناث ثم اعادة تطبيق المقياس عليها مرة اخرى وبفاصل زمني ملائم بين التطبيقين ، قامت الباحثة بتطبيق مقياس الأداء الإبداعي لاستخراج الثبات بهذه الطريقة على عينة الثبات ، وبعد مرور اسبوعين من التطبيق الاول للقائمة ، قامت الباحثة بإعادة تطبيق المقياس مرة اخرى وعلى العينة نفسها .

وتم استعمال معامل ارتباط بيرسون (Cofficient Person Correlation) للتعرف على طبيعة العلاقة بين درجات التطبيق الأول والثاني ، وقد ظهرت قيمة الثبات لكل بُعد من المقياس . كما موضح في جدول (15) (مجيد وعيال ، 2012 م : 84) .

#### جدول (15)

قيم الثبات بطريقة الاختبار - اعادة الاختبار لمقياس الاداء الابداعي

الاختبار واعداد الاختبار	البُعد	ت
0.802	بُعد الطلاقة	1
0.817	بُعد المرونة	2
0.816	بُعد الاصالاة	3
0.820	بُعد الحساسية للمشكلات	4
0.804	بُعد تحمل المخاطر	5

### 3 - 2 - 10 : المؤشرات الاحصائية لمقياس الاداء الابداعي

لقد اوضحت الأدبيات العلمية ان من المؤشرات الاحصائية التي ينبغي ان يتصف بها اي مقياس تتمثل في التعرف على طبيعة التوزيع الاعتدالي الذي يمكن التعرف عليه بواسطة بعض المؤشرات الاحصائية التي تبين لنا طبيعة المقياس. ( عودة والخليلي ، 2000 م : 81 ) . ومنها ما يتعلق بالوسط الحسابي والانحراف المعياري والالتواء الذي يشير الى مقدار ميل الدرجات عن مركز الدرجات والتقلطح الذي يشير الى مدى ارتفاع او انخفاض الدرجات عن قاعدة توزيع الدرجات ، ويشير ايضا الى اعلى وادنى درجتين في التوزيع والمدى بينهما وحسب كل بُعد من ابعاد مقياس الاداء الابداعي ، وبهذا تطلبت من الباحثة استعمال الحقيبة الاحصائية للعلوم لاجتماعية ( SPSS ) في استخراج تلك المؤشرات الاحصائية . والجدول ( 16 ) يوضح ذلك

### جدول (16)

#### المؤشرات الاحصائية لمقياس الاداء الابداعي

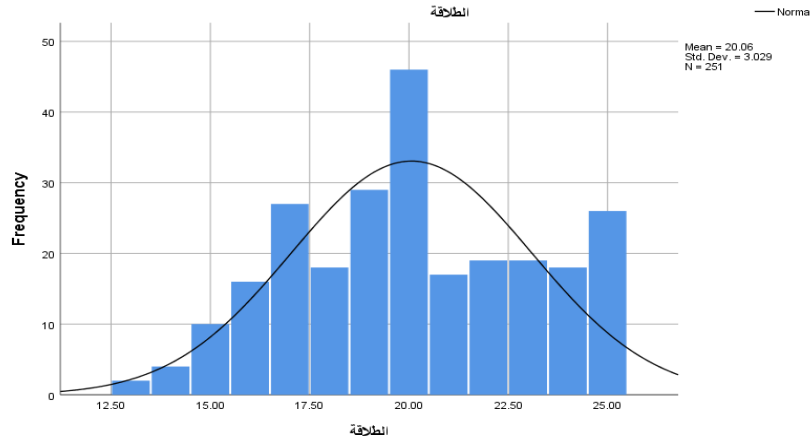
المؤشرات	بُعد الطلاقة	بُعد المرونة	بُعد الاصالاة	بُعد الحساسية للمشكلات	بُعد تحمل المخاطر
----------	--------------	--------------	---------------	---------------------------	----------------------



21.2988	19.7450	19.5976	21.2072	20.0637	الوسط الحسابي	<b>Mean</b>
0.15036	0.18620	0.19005	0.16687	0.19116	الخطأ المعياري	<b>Std. Error</b>
21	20	20	21	20	الوسيط	<b>Median</b>
23	20	19	20	20	النموال	<b>Mode</b>
2.38209	2.95004	3.01089	2.64365	3.02852	الانحراف المعياري	<b>Std. Deviation</b>
5.674	8.703	9.065	6.989	9.172	التباين	<b>Variance</b>
-0.565	-0.214	-0.119	-0.461	-0.012	الالتواء	<b>Skewness</b>
0.045	-0.353	-0.468	-0.204	-0.819	التفلطح	<b>Kurtosis</b>
15	12	12	14	13	اقل درجة	<b>Minimum</b>
25	25	25	25	25	اعلى درجة	<b>Maximum</b>
10	13	13	11	12	المدى	<b>Range</b>

يظهر في الجدول اعلاه لتوزيع الدرجات اقترابها من التوزيع الطبيعي حيث يمثل معامل الالتواء ذلك من خلال قيمته المنخفضة ومقدارها ( 0.012 ) لبُعد الطلاقة وبذلك يمكن استخدام الاحصاء المعلمي .

والشكل ( 11 ) يوضح توزيع درجات بُعد الطلاقة

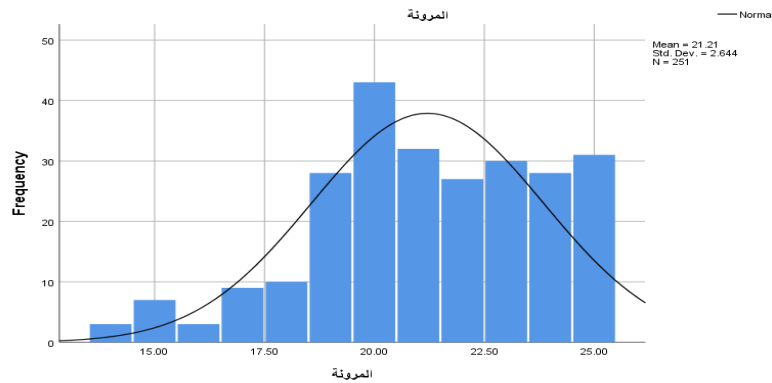


شكل ( 11 )

## توزيع درجات بُعد الطلاقة

وايضا يمكننا بلع معامل الالتواء لبُعد المرونة من خلال قيمته المنخفضة مقدارها (0.461)

استخدام الاحصاء المعلمي . والشكل ( 12 ) يوضح توزيع درجات بُعد المرونة

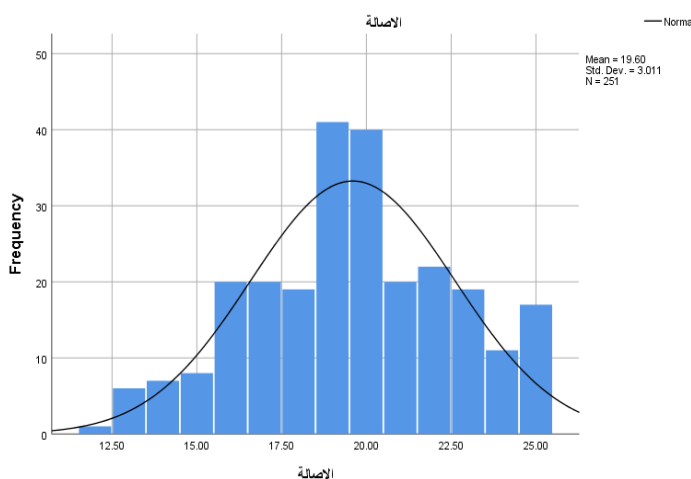


## شكل ( 12 )

## توزيع درجات بُعد المرونة

بينما بلغ معامل الالتواء لبُعد الاصالَة من خلال قيمته المنخفضة مقدارها ( -0.119 ) وبهذا يمكن

استخدام الاحصاء المعلمي . والشكل ( 13 ) يوضح توزيع درجات بُعد الاصالَة

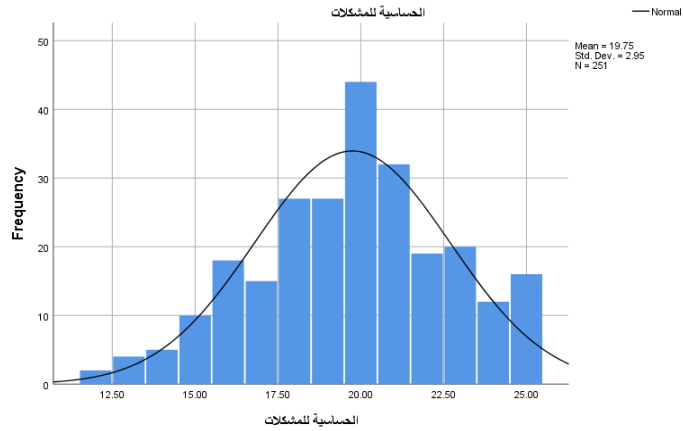


## شكل ( 13 )

## توزيع درجات بُعد الأصالة

بينما بلغ معامل الالتواء لبُعد الحساسية للمشكلات من خلال قيمته المنخفضة ومقدارها ( -0.214 ) يعني

ذلك يمكن استخدام الاحصاء المعلمي . والشكل ( 14 ) يوضح توزيع درجات بُعد الحساسية للمشكلات

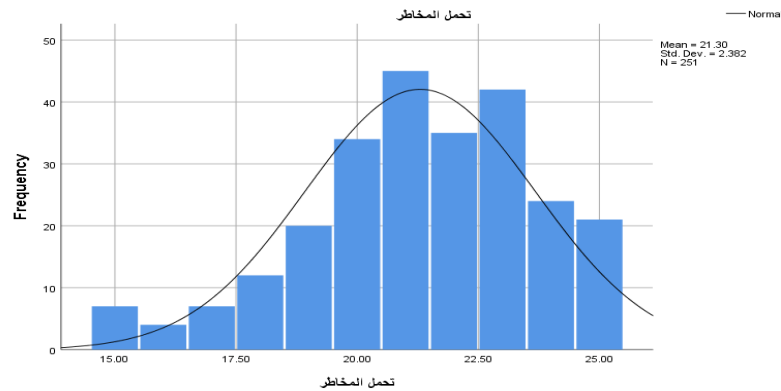


شكل ( 14 )

## توزيع درجات بُعد الحساسية للمشكلات

وبلغ معامل الاتواء لبُعد تحمل المخاطر من خلال قيمته المنخفضة مقدارها (  $-0.565$  ) وهذا يعني

يمكن استخدام الاحصاء المعلمي ايضا . الشكل ( 15 ) يوضح توزيع درجات بُعد تحمل المخاطر



شكل ( 15 )

## توزيع درجات بُعد تحمل المخاطر

وعند ملاحظة قيم المؤشرات الاحصائية الأنفة الذكر لمقياس الأداء الإبداعي وحسب كل بُعد ، نجد أن تلك المؤشرات تتسق مع معظم مؤشرات المقاييس العلمية ، اذ تقترب درجات مقياس الاداء الابداعي وتكراراتها نسبيا من التوزيع الاعتدالي ، مما يسمح باعتماد الاختبارات المعلمية التي تشترط اعتدالية التوزيع.

### 3 - 2 - 11 : وصف مقياس الاداء الابداعي بصيغته النهائية

لقد تكون مقياس الاداء الابداعي بصورته الاولية من (30) فقرة بواقع خمس ابعاد ، ولكل بعد متكون من (6) فقرات لكل من (الطلاقة ، المرونة ، الاصاله ، الحساسية للمشكلات ، تحمل المخاطر ) وبعد استخراج والتحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الاداء الابداعي واستخدام التحليل العاملي وتحسين النموذج واستخدام مؤشرات المطابقة من الدرجة الاولى ، فقد تم حذف بعض من فقرات المقياس وهي (2، 11، 18 ، 21 ، 29) اصبح المقياس بصورته النهائية مكون من (25) فقرة ، ولكل بعد خمسة فقرات وحسب البدائل الخمسة (تنطبق عليّ تماما ، تنطبق عليّ احيانا ، تنطبق عليّ غالبا ، لا تنطبق عليّ ، لا تنطبق عليّ ابدأ ) وتتراوح درجات هذه البدائل من (5) الى (1) درجة ، وتم حساب الدرجة الكلية لكل مستجيب على المقياس من اعلى درجة الى ادنى درجة .

### 3 - 3 : الوسائل الاحصائية ( Statistical Instruments )

ولغرض التحقق من اهداف البحث قد استعملت الباحثة الوسائل الاحصائية الاتية ، بالاستعانة بالبرنامج الاحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) وهي كالاتي :

1- الاختبار التائي لعينة واحدة ، لا اختبار دلالة الفروق

2- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test) لاختبار الفرق بين درجات المجموعة العليا والمجموعة

الدنيا في استخراج القوة التمييزية لفقرات مقياسي الكفاءة المعرفية للتجاوز والاداء الابداعي

3- التحليل العاملي التوكيدي : استعمل للتأكد من الصدق البنائي للمقياس وكذلك التثبت من صحة النموذج واستخدام مؤشرات حسن المطابقة والتأكد من مطابقة البيانات للنموذج النظري .

4- معامل ارتباط بيرسون ( Person ) وقد استعمل لحساب ما يأتي :

أ. لاستخراج الثبات بطريقة اعادة الاختبار لمقياسي الكفاءة المعرفية للتحاور الأداء الإبداعي

ب. لا يجاد العلاقة الارتباطية بين الدرجات على مقياس الكفاءة المعرفية للتحاور والأداء الإبداعي

5- معادلة الفاكرونباخ للاتساق الداخلي : لاستخراج الثبات لمقياسي الكفاءة المعرفية للتحاور والأداء الإبداعي

6- تحليل التباين الثنائي للتعرف على الفروق في الكفاءة المعرفية للتحاور والأداء الإبداعي وفق متغير النوع والعمر .

واستخدام اختبار شيفيه : لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات لمقياس الكفاءة المعرفية للتحاور والاداء الإبداعي

7- تحليل الانحدار البسيط : لمعرفة اسهام الكفاءة المعرفية للتحاور والاداء الإبداعي لدى المرشدين التربويين

8- الاختبار الزائي لمعرفة الفرق بين معاملي الارتباط

9- اختبار مربع كاي : استخدم في التحليل العاملي (مؤشرات حسن المطابقة )

## الفصل الرابع

( عرض النتائج وتفسيرها )

الاستنتاجات

التوصيات

المقترحات

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الباحثة وفقاً لأهداف البحث الموضوعية في الفصل الأول من خلال البيانات التي وردت في البحث وتطبيق أدوات البحث على أفراد العينة وإجراء التحليلات الإحصائية عليها . ومن ثم مناقشة النتائج وتفسيرها على ضوء الأدبيات والدراسات السابقة والنظريات التي عرضت في الفصل الثاني . والخروج ببعض التوصيات والمقترحات وكما يأتي :-

#### 4 - 1 : الهدف الأول :- التعرف على الكفاءة المعرفية للتعاور لدى المرشدين التربويين .

للتعرف على هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق مقياس للكفاءة المعرفية للتعاور على العينة البالغ عددها (251) واتضح أن الوسط الحسابي للدرجات (82.3506) والانحراف المعياري بلغ ( 8.78388) وبلغ الوسط الفرضي (60) . وللتعرف على الفرق الدالة بين الوسط الحسابي المتحقق والمتوسط الحسابي الفرضي استعمل الاختبار التائي لعينة واحدة ، وأوضحت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة البالغة (40.312) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.57). وبذلك فهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (250) . والجدول (17) يوضح ذلك.

#### جدول (17)

##### الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة

(T.test) المحسوبة لأفراد العينة ككل لمقياس الكفاءة المعرفية للتعاور

العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	الدلالة
251	82.3506	8.78388	60	40.312	دالة **



يتضح من الجدول اعلاه بان المرشدين التربويون يتميزون من خلال ادراك كفاءتهم التحوارية ، اي تصوراتهم وتوجهاتهم نحو التحوار وما يجب ان يكونوا عليه من وجهة نظرهم تعتبر اكثر وضوحا ، كذلك يشير المقياس الى كيفية ادراكهم لكفاءة التحوار المعرفي ، وما يتحتم عليهم تحمل ما يقع على عاتقهم من مسؤوليات تجاه الافراد الاخرين ، وبما يؤدونه من اعمال بمختلف جوانبهم الاخلاقية والانسانية اذ يمكن تفسير ذلك بان الطريقة التي يتعامل بها الفرد مع الاخرين تتطوي على تفاعل مستمر بين الطرفين (Kaniuk & Njugune 2012: 13) .

لهذا اشار(ماكديول 2000) بان الكفاءة المعرفية للتحوار هي القدرة على الاصغاء والتحدث في المواقف التحوارية المختلفة والتواصل مع الاخرين ومن خلال عدة مجالات (ادراك الحضور ، ادراك التخطيط ، والتأمل ، النمذجة ، والنتائج) حسب النظرية المتبناة ، فالفرد يجب عليه الانخراط مع الاخرين عبر المواقف والتحوار لمواجهة متطلبات الحياة ومواجهة المشكلات التي تعترضه .

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة مونشينش شيا وآخرون ( Munthiciench, Chai, et .al، 2000 ) .

وترى الباحثة ان عينة البحث الحالي لديهم نجاح يؤدي الى اعتقاد قوي بالتحوار ، بمعنى ان الافراد الذين لديهم كفاءة تحاورية عالية يختارون المهام التي تشكل تحديا بالنسبة لهم ويثابرون اكثر من ذوي الكفاءة التحوارية المنخفضة ، أي أن النجاح المتواصل يحافظ على استمرار الاصرار والمثابرة ، فعن طريق الكفاءة المعرفية التحوارية يعرف المرشد المهام التي يستطيع القيام بها فيعمل بجد في تلك المهام ولأنه يعد احد الدعامات الرئيسية التي يرتكز عليها تقدم المجتمع ونموه .

4 - 2 : الهدف الثاني : الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الكفاءة المعرفية للتحوار لدى المرشدين

التربويين على وفق متغيري (الجنس ، العمر)

للتعرف على الفروق على وفق متغيري الجنس (ذكور، إناث) والعمر (25 - 30) (30 - 35) (35 - 40) (40 فما فوق) . حيث اشارت نتائج مجموع الوسط الحسابي للذكور من حيث العمر والبالغة (82.1429) وبانحراف معياري (8.66271) والعدد الكلي لمجموع الذكور هو (112) . وللتعرف على نتائج مجموع الانحراف المعياري بالنسبة (للإناث) من حيث العمر فقد بلغ مجموع المتوسط الحسابي (82.5180) والانحراف المعياري البالغ (8.90803) والعدد الكلي لمجموع الاناث هو (139) ، وبهذا بلغت العينة التطبيقية (251).

والجدول (18) يوضح ذلك

### جدول (18)

الفروق ذات الدلالة الاحصائية للكفاءة المعرفية للتجاوز

الجنس	العمر	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
ذكر	25- 30	80.7407	7.95948	27
	30-35	80.3143	10.05213	35
	35-40	83.0526	8.65046	19
	40 فما فوق	84.8710	7.03203	31
	Total	82.1429	8.66271	112
انثى	25- 30	81.8649	8.16892	37
	30-35	80.5500	9.53791	40
	35-40	82.8333	7.78888	24
	40 فما فوق	85.0263	9.28960	38
	Total	82.5180	8.90803	139
المجموع	25- 30	81.3906	8.03685	64
	30-35	80.4400	9.71519	75

43	8.08112	82.9302	35-40	
69	8.29322	84.9565	40 فما فوق	
251	8.78388	82.3506	Total	

وللتحقق من الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الكفاءة المعرفية للتعاور على وفق ( الجنس / ذكور ،اناث) والعمر . استعمل تحليل التباين الثنائي بتفاعل ( Tow away Analysis of anova )

والجدول (19) يوضح ذلك

جدول (19)

تحليل التباين الثنائي للتعرف على دلالة الفروق في الكفاءة المعرفية للتعاور على وفق متغيري ( الجنس ،

العمر)

الدالة	القيمة الفائية المحسوبة	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.05					
غير دالة	0.082	6.208	1	6.208	الجنس
دالة	3.595	273.012	3	819.036	العمر
غير دالة	0.060	4.559	3	13.676	الجنس × العمر
		75.933	243	18451.691	الخطأ
			250	19289.147	المجموع

وعند مقارنة القيم الفئوية المحسوبة في الجدول (19) بالقيمة الجدولية يتبين ما يأتي :

#### أ- الفروق على وفق الجنس

ان القيمة الفئوية المحسوبة لمتغير الجنس بلغت ( 0.082 ) هي اقل من القيمة الفئوية الجدولية (3.84) وبدرجة حرية (1- 243 ) لذا فهي غير دالة عند مستوى دلالة (0.05) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية وفقا لمتغير الجنس ، اي ان الذكور والاناث لا يختلفون في مستوى الكفاءة المعرفية التحوارية ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال النظرية الى ان المرشدين التربويين باختلاف الجنس الاجتماعي (ذكور ،اناث ) لديهم مستوى متقارب من الكفاءة المعرفية التحوارية ، وتفسر الباحثة هذا الى ما لديهم من تواصل وتفاعل عالي وتقبلهم لظروفهم الحياتية باعتبارهم شريحة مهمة في المجتمع لا أداء رسالتهم المشتركة في مساعدة الاخرين وبذلهم المجهود لا نجاز اعمالهم على اتم صورة وما لهم من الدور الواضح كونهم يقدمون الدعم والاسناد لطلبتهم وحمائتهم وقيامهم بمهام متعلقة بالرقي والازدهار وهذه الشريحة يجب دعمها وحل جميع الازمات التي تعترضها . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (غانم 2007) ودراسة (جو ويو 2014) وتخالف دراسة (الحموري 2009)

#### ب- الفروق على وفق العمر (25-30) (30-35) (35-40) (40 فما فوق)

اظهرت نتائج الفروق على وفق العمر بأنه توجد فروق ذات دلالة احصائية تبعا لمتغير العمر ، اذ بلغت القيمة الفئوية المحسوبة (3.595) وهذه القيمة هي اكبر من القيمة الفئوية الجدولية البالغة ( 2.60 ) فهي دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (3- 243) ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسطات تم استخدام اختبار شيفيه .

وكما موضح في الجدول (20)

## جدول (20)

اختبار شيفيه لمقياس الكفاءة المعرفية للتجاوز

ت	المجموعات	المتوسطات الحسابية	الفرق بين المتوسطات	قيمة شيفيه الحرجة	الدلالة
1	25 - 29 سنة	81.3906	0.9506	4.1413	غير دال
2	30 - 34 سنة	80.4400			
3	25 - 29 سنة	81.3906	1.5396	4.798	غير دال
4	35 - 39 سنة	82.9302			
5	25 - 29 سنة	81.3906	3.5659	4.2235	غير دال
6	40 سنة فما فوق	84.9565			
7	30 - 34 سنة	80.4400	2.4902	4.6551	غير دال
8	35 - 39 سنة	82.9302			
9	30 - 34 سنة	80.4400	4.5165	4.5096	دال
10	40 سنة فما فوق	84.9565			
11	35 - 39 سنة	82.9302	2.0263	4.7283	غير دال
12	40 سنة فما فوق	84.9565			

يتبين من خلال الجدول اعلاه لاختبار شيفيه دلالة الفروق بين المتوسطات مقارنة بالقيم الحرجة لشيفيه وقد اوضحت النتائج ما يأتي :

1- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين (25 - 29) (30 - 34) سنة وذلك لان الفرق بين المتوسطين البالغة (0.9506) وهذه القيمة هي اصغر من قيمة شيفيه الحرجة البالغة (4.1314) اي غير دالة احصائيا .

2- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين فئة (25 - 29) (35 - 39) سنة وذلك لان الفرق بين المتوسطين والبالغة (1.5396) وهي اصغر من قيمة شيفيه الحرجة البالغة (4.798) اي غير دالة احصائيا .

3- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين فئة (25 - 29) (40 فما فوق) سنة وذلك ان الفرق بين المتوسطين والبالغة (3.5659) وهذه القيمة هي اصغر من قيمة شيفيه الحرجة البالغة (4.2235) وهي غير دالة احصائيا .

4- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين فئة (30 - 34) (35 - 39) سنة وذلك لان الفرق بين المتوسطين والبالغة (2.4902) وهي اصغر من قيمة شيفيه الحرجة والبالغة (4.6551) وهي غير دالة احصائيا .

5- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين فئة (30 - 34) (40 فما فوق) سنة وذلك لان الفرق بين المتوسطين البالغ (4.5165) وهي أكبر من قيمة شيفيه الحرجة البالغة (4.5096) وهي بذلك دالة احصائيا .

6- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين فئة (35 - 39) (40 فما فوق) سنة وذلك ان الفرق بين المتوسطين والبالغة (2.0263) وهي اصغر من قيمة شيفيه الحرجة البالغة (4.7283) وهي غير دالة احصائيا .

تفسر الباحثة نتيجة وجود فروق ذو دلالة احصائية في الكفاءة المعرفية للتحاور وفقا لمتغير العمر ولصالح الفئة المذكورة في الجدول (30 - 34) (40 فما فوق) اي انها دالة احصائيا ، وذلك ان هذه الفئة العمرية لديهم قدرًا من الكفاءة المعرفية للتحاور اي ان المرشدين التربويين تكونت لديهم خبرات كثيرة ومقاربية تمكنهم من التحاور والتعامل مع المواقف المختلفة والتواصل المستمر ومساعدة الاخرين والتعاون مع انفسهم ، وقد يرجع ذلك الى عصرنا الحالي يتميز بأنه عصر العولمة والتكنولوجيا المستحدثة ووسائل الاتصال الاجتماعي والتحاور والتي اتاحت المعلومات والخبرات في اي وقت وبسهولة وبسرعة ادى الى هذا التحاور .

ج- التفاعل بين الجنس والعمر

لا يوجد تفاعل في الكفاءة المعرفية للتحاور تبعا لمتغيري (الجنس والعمر) إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (0.060) وهذه القيمة هي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (2.60) عند مستوى دلالة (0.05) غير دال احصائيا .

#### 4 - 3 : الهدف الثالث : التعرف على الاداء الابداعي لدى المرشدين التربويين

للتعرف على الأداء الإبداعي لدى المرشدين التربويين قامت الباحثة بتطبيق مقياس للأداء الإبداعي وحسب كل بُعد على العينة البالغ عددها (251) واتضح ان الوسط الحسابي لكل بُعد والانحراف المعياري والوسط الفرضي ، وللتعرف على الفرق الدالة بين المتوسط الحسابي المتحقق والوسط الحسابي الفرضي واستعمل الاختبار التائي لعينة واحد مقارنة بالقيمة الجدولية . والجدول (21) يوضح ذلك

#### جدول ( 21 )

الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة

(T.test) المحسوبة لا افراد العينة ككل لمقياس الاداء الابداعي

العينة	المتغيرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	الدالة
251	بُعد الطلاقة	20.0637	3.02852	15	26.490	دالة **
	بُعد المرونة	21.2072	2.64365	15	37.199	دالة **
	بُعد الاصاله	19.5976	3.01089	15	24.192	دالة **
	بُعد الحساسية للمشكلات	19.7450	2.95004	15	25.483	دالة **
	بُعد تحمل المخاطر	21.2988	2.38209	15	41.893	دالة **
	الاداء الابداعي	101.9124	11.60312	75	36.746	دالة **

- يتبين من الجدول اعلاه ان المتوسط الحسابي للأداء الابداعي والبالغ (101.9124) والانحراف المعياري (11.60312) ويدل هذا على أنه اكبر من المتوسط الفرضي والبالغ (75) ، ولكي يتم ايجاد دلالة الفرق استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة ، واطهرت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة والبالغة (36.746) اي هي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.57) ، وبذلك فهي دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (250) .

اما ابعاد الاداء الابداعي فقد تم استخراج كل بُعد وحسب كل من المتوسط الحسابي ، و الانحراف المعياري والمتوسط الفرضي ، والقيمة التائية المحسوبة والجدولية وبمستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (250).

- حيث بلغ المتوسط الحسابي لبُعد الطلاقة (0637 . 20) وبانحراف معياري (3.02852) وهو اكبر من المتوسط الفرضي البالغ (15) ، ولإيجاد دلالة الفرق استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة حيث اوضحت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة البالغة (26.490) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.57) وبذلك فهي دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (250) .

- وبلغ المتوسط الحسابي المتحقق من بُعد المرونة (21.2072) وبانحراف معياري (2.64365) وهو ايضا اكبر من المتوسط الفرضي البالغ (15) ، ولإيجاد دلالة الفروق استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة ، ووضحت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة البالغة (37.199) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.57) ، وبذلك فهي دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.01) وبدرجة حرية (250) .

- بينما بلغ المتوسط الحسابي لبُعد الاصاله (19.5976) وبانحراف معياري (3.01089) وهو اكبر من المتوسط الفرضي البالغ (15) ولإيجاد دلالة الفرق استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة وبذلك تكون النتيجة ان القيمة التائية المحسوبة البالغة (24.192) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.57) ، وهي دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (250) .

- وبلغ المتوسط الحسابي لبُعد الحساسية للمشكلات (19.7450) وبانحراف معياري (2.95004) وهو اكبر من المتوسط الفرضي البالغ (15) ، ولإيجاد دلالة الفرق استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة حيث ظهرت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة البالغة (25.483) وهي اكبر من القيمة التائية



الجدولية البالغة (2.57) ، وهي دالة احصائياً عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (250) وكما موضح في الجدول رقم ( 21 )

- وبلغ المتوسط الحسابي لُبعد تحمل المخاطر (21.2988) والانحراف المعياري (2.38209) وهو اكبر من المتوسط الفرضي البالغ (15) ، ولإيجاد دلالة الفرق استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة واطهرت النتيجة ان القيمة التائية المحسوبة البالغة (41.893) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.57) ، وهي دالة احصائياً عند مستوى دلالة (0.01) وبدرجة حرية (250)

اشار العالم (جيفورد Guilford) ان الاداء الابداعي هو نتاج فكري منظم من القدرات العقلية والاستعدادات العقلية المركبة والهادفة والتوصل الى نتائج اصيلة لم تكن معروفة سابقا ولها عدة ابعاد منها (الطلاقة ومرونة التفكير والاصالة والحساسية للمشكلات وتحمل المخاطر) ، ولذلك عملية الابداع تتطلب هذه الابعاد عند الفرد المبدع ، لذا فالأداء الابداعي لا يكون في مجرد التطور المستمر لا استعداد او لا آخر وانما يكمن في ذلك الترابط المتميز لمجموعة من الاستعدادات ، وبالتالي يصبح لكل فرد الشخصية المتميزة والفريدة . وفسر جيفورد ايضا عام (1981) ان الاداء الابداعي عملية معرفية تقوم بها قدرات عقلية وهذه القدرات العقلية موجودة عند جميع الناس لكن بدرجات متفاوتة ولا يقتصر وجودها على المتفوقين عقليا ، وهذا ما جعل تورانس وجيفورد يبحثون عن المبدعين في جميع المستويات العقلية الدراسية الاجتماعية وبالبحث عن الابداع في جميع الانشطة المفيدة للفرد والمجتمع .

وترى الباحثة ان المرشدين التربويين لديهم اداء ابداعي من خلال الممارسات التي يقوم بها المرشد وما يقع على عاتقهم من مهام وانشطة وما له من تفاعل متواصل مع المؤسسة التعليمية من خلال دوره مع زملائه ومساندة الطلبة ومساعدتهم على حل مشكلاتهم في جميع مناحي الحياة وتزداد مسؤولياته ، لذلك نجد الحاجة الملحة لوجود المرشد التربوي في المدرسة لحل مشكلات الطلبة ورفع مستواهم العلمي والمهني.

4 - 4 : الهدف الرابع : الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الاداء الابداعي لدى المرشدين التربويين على وفق متغيري (الجنس ، العمر)

وللتحقق من الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الاداء الابداعي على وفق ( الجنس / ذكور ، اناث ) (والعمر من / 30-25 و 35-30 و 40 - 35 و 40 فما فوق ) ومن حيث الوسط الحسابي والانحراف المعياري . واستعمل تحليل التباين الثنائي بتفاعل ( Tow away Analysis of anova ) للتعرف على الفروق على وفق متغيري الجنس والعمر وهذا حسب كل بُعد للأداء الابداعي .

#### 1- الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الاداء الابداعي لبُعد الطلاقة على وفق متغير (الجنس والعمر)

للتحقق من الفروق ذات الدلالة الاحصائية في بُعد الطلاقة وعلى وفق (العمر والجنس) فقد كانت الفئة العمرية للذكور ( 25-30 ) ( 30-35 ) ( 35-40 ) ( 40 فما فوق ) وبلغ مجموع متوسطهم الحسابي (20.2857) وبانحراف معياري (2.88341) وعددهم (112) ، بينما نجدها عند الاناث ( 25-30 ) ( 30-35 ) ( 35-40 ) ( 40 فما فوق ) مجموع المتوسط حسابي بلغ (19.8849) ومجموع الانحراف المعياري (3.13946) وعددهم (139)

وبلغ مجموع هذه الفئات (ذكور ، اناث) ( 25-30 ) عددها (64) و ( 30-35 ) عددها (75) و (35-40) عددها (43) و ( 40 فما فوق ) عددها (69) اما من حيث مجموع المتوسط الحسابي ( 20.0637 ) والانحراف المعياري (3.02852) وبلغ عددهم الكلي (251) وهي العينة التطبيقية

والجدول (22) يوضح ذلك

#### جدول (22)

التعرف ذات الدلالة الاحصائية للأداء الابداعي لبُعد الطلاقة

الجنس	العمر	الوسط	الانحراف	العدد
-------	-------	-------	----------	-------

	المعياري	الحسابي		
27	2.69377	19.7778	25- 30	ذكر
35	3.13237	19.8000	30-35	
19	2.92599	20.6842	35-40	
31	2.65184	21.0323	40 فما فوق	
112	2.88341	20.2857	Total	
37	3.27952	19.4595	25- 30	انثى
40	2.91668	19.1750	30-35	
24	3.35329	19.8750	35-40	
38	2.86590	21.0526	40 فما فوق	
139	3.13946	19.8849	Total	
64	3.02749	19.5938	25- 30	المجموع
75	3.01498	19.4667	30-35	
43	3.16105	20.2326	35-40	
69	2.75166	21.0435	40 فما فوق	
251	3.02852	20.0637	Total	

وتم استخدام تحليل التباين الثنائي للتعرف على الفروق ذات الدلالة الاحصائية للأداء الابداعي وحسب متغير ( بُعد الطلاقة ) وفقا لمتغير (العمر والجنس ) لحساب القيمة الفائية المحسوبة . والجدول (23) يوضح ذلك

### جدول (23)

تحليل التباين الثنائي للتعرف على الفروق للأداء الابداعي وحسب بُعد الطلاقة

وفق متغيري (العمر والجنس)

الدالة	القيمة الفائية المحسوبة	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
غير دال	1.243	11.092	1	11.092	الجنس
دال	3.901	34.815	3	104.445	العمر
غير دال	0.218	1.947	3	5.842	الجنس × العمر
		8.925	243	2168.824	الخطأ
			250	2290.203	المجموع

وعند مقارنة القيم الفائية في جدول (23) بالقيمة الجدولية يتبين ما يأتي :-

#### - الفروق على وفق الجنس

ان القيمة الفائية لمتغير الجنس بلغت (1.243) وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84) ودرجة حرية (1-243) ومستوى دلالة (0.05) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية اي غير دال وفقا لمتغير الجنس ، اي ان الذكور والاناث لا يختلفون في مستوى امتلاكهم للطلاق ، وترجع الباحثة سبب ذلك في ضوء النظرية الى ان الطلاقة هي قدرة الشخص على ايجاد عدد كبير من البدائل والحلول والافكار عند البحث في موضوع معين اي تقوم الطلاقة بإصدار عدد من الاستجابات المرتبطة وتحدد كميا في ضوء هذه الاستجابات او في سرعة صدورها من حيث تعدد الافكار التي يمكن ان يأتي بها الفرد المبدع كأن تكون طلاقة المعاني وطلاقة التعبير او طلاقة الافكار واللفظ والاشكال والتداعي... الخ

#### - الفروق على وفق العمر

ان القيمة الفائية لمتغير العمر بلغت (3.901) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (2.60) وبدرجة حرية (3-243) ومستوى دلالة (0.05)

ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات وفقا لمتغير (العمر) تم استخدام اختبار شيفيه للأداء الابداعي (بُعدّ الطلاقة) ( ) لمعرفة الفئة الأكثر دلالة ، والجدول (24) يوضح ذلك

## جدول (24)

اختبار شيفيه للأداء الابداعي لُبعد الطلاقة تبعا لمتغير العمر

ت	المجموعات	المتوسطات الحسابية	الفرق بين المتوسطات	قيمة شيفيه الحرجة	الدلالة
1	29 - 25 سنة	19.5938	0.1271	1.049	غير دال
	30 - 34 سنة	19.4667			
3	29 - 25 سنة	19.5938	0.6388	1.054	غير دال
	35 - 39 سنة	20.2326			
5	29 - 25 سنة	19.5938	1.4497	1.049	دال
	40 سنة فما فوق	21.0435			
7	30 - 34 سنة	19.4667	0.7659	0.975	غير دال
	35 - 39 سنة	20.2326			
9	30 - 34 سنة	19.4667	1.5768	0.970	دال
	40 سنة فما فوق	21.0435			
11	35 - 39 سنة	20.2326	0.8109	1.278	غير دال
	40 سنة فما فوق	21.0435			

يتبن من الجدول اعلاه في اختبار شيفيه وكلاتي :-

1- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الفئة (25 - 29) (30 - 34) سنة وذلك لان الفرق بين المتوسطين البالغ (0.1271) اصغر من قيمة شيفيه الحرجة البالغة (1.049) فهي غير دالة احصائيا

2- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الفئة (25 - 29) (35 - 39) سنة وذلك لان الفرق بين المتوسطين البالغة (0.6388) اصغر من قيمة شيفيه الحرجة والبالغة (1.054) وهي غير دالة احصائيا

3- توجد فروق ذات دلالة احصائية في الفئة (25 - 29) (40 فما فوق) سنة وذلك لان الفرق بين المتوسطين والبالغ (1.4497) اكبر من قيمة شيفيه الحرجة البالغة (1.049) وبذلك هي دالة احصائيا

4- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الفئة (30 - 34) (35 - 39) سنة وذلك لان الفرق بين المتوسطين البالغة (0.7659) اصغر من قيمة شيفيه الحرجة البالغة (0.975) فهي غير دالة احصائيا

5- توجد فروق ذات دلالة احصائية في الفئة (30 - 34) (40 فما فوق) سنة وذلك لان الفرق بين المتوسطين البالغة (1.5768) اكبر من قيمة شيفيه الحرجة البالغة (0.970) وبذلك هي دالة احصائيا

6- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الفئة (35 - 39) (40 فما فوق) سنة وذلك لان الفرق بين المتوسطين البالغ (0.8109) اصغر من قيمة شيفيه الحرجة البالغة (1.278) وهي غير دالة احصائيا

وتفسر الباحثة نتيجة وجود فروق ذات دلالة احصائية في الاداء الابداعي في بعد الطلاقة وفقا لمتغير العمر ولصالح الفئة العمرية المذكورة في رقم (3) وهي (25 - 29) (40 فما فوق) والفئة العمرية في رقم (5) وهي (30 - 34) (40 فما فوق) ذلك ان هذه الفئات لديهم قدرا كافيا من الاداء الابداعي وحسب بُعد الطلاقة وقد يرجع السبب الى التطور والانفجار التكنولوجي له تأثير كبير في هذا الجانب ، قد منحهم ميزة في

استخدام جهاز اللابتوب او جهاز الداتا شو او جهاز العارض يستطيع يطور ان من نفسه ، وقد يرجع السبب الى الإعداد والتدريب لهذ الفئة ، وترى الباحثة ان المرشدين التربويين متمكنين ولديهم قدرات ابداعية وانشطة مستمرة وتواصل مع المسترشدين بحيث انهم يعدون المرشد هو القائد والموجه لكل الازمات والمشكلات التي تعترض طريقهم ، والسبب ان المرشدين هم الدعامة الرئيسية في المدرسة واقرب نقطة يلتجأ اليها المسترشد عندما يواجه ازمة ، كأن تكون من داخل الاسرة او خارجها ، لانه الموجه والمصلح في الوقت نفسه .

#### - تفاعل الجنس والعمر

لا يوجد تفاعل بين الجنس والعمر اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (0.218) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (2.60) ومستوى دلالة (0.05) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية (غير دال ) بين الجنس والعمر في الاداء الابداعي لمتغير الطلاقة.

#### 2- الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الاداء الابداعي لُبعد المرونة على وفق متغير (الجنس والعمر)

وللتحقيق من الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الاداء الابداعي لُبعد المرونة على وفق الجنس والعمر ، كما موضح في جدول (25)

#### جدول (25)

تحليل التباين الثنائي للتعرف على الفروق للأداء الابداعي لُبعد المرونة

وفقا لمتغير(الجنس والعمر)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	الدلالة
--------------	----------------	-------------	----------------	-------------------------	---------

الجنس	12.643	1	12.643	غير دال
العمر	30.809	3	10.270	غير دال
الجنس × العمر	1.847	3	0.616	غير دال
الخطأ	1701.262	243	7.001	
المجموع	1747.227	250		

وعند مقارنة القيم الفائنية بالقيم الجدولية يتبين ما يأتي :-

#### - الفروق وفق الجنس

ان القيمة الفائنية المحسوبة في متغير الجنس قد بلغت (1.806) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (3.84) ودرجة حرية (1 - 243) ومستوى دلالة (0.05) أي غير دالة احصائيا ، أي ان الذكور والاناث لا يختلفون في مستوى امتلاكهم للمرونة ، وتفسر الباحثة في ضوء النظرية المتبناة يعزى الى ان المرونة هي التنوع بالأفكار يأتي بها الشخص المبدع ، وقدرته على تغيير او تحويل مسار تفكيره او وجهة نظره وتبعا لمتطلبات الموقف ، أي هي النظر للأشياء من عدة زوايا ، ومنها مرونة تلقائية التي تتضمن قدرة الفرد على اعطاء مرونة متنوعة تلقائيا لا تنتمي لفئة او اصل ، ومنها مرونة التكيفية أي هي قدرة الشخص على تغيير وجهته الذهنية أي الى حل مشكلة معينة ويمكن اعتبارها الطرف الموجب للتكيف العقلي وهذا موجود عند الذكور والاناث ، وقد يرجع هذا حسب متطلبات الموقف وكيفية المواجهة واعطاء الحل المناسب .

#### - الفروق وفق العمر

ان القيمة الفائنية المحسوبة في بُعد المرونة بالنسبة للعمر قد بلغت (1.467) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (2.60) ودرجة حرية (3- 243) عند مستوى دلالة (0.05) فهي غير دالة احصائيا ، أي عدم وجود فروق عند مستوى دلالة (0.05) ويمكن ارجاع هذه النتيجة الى عدم وجود اختلاف في



العمر وتفسر الباحثة السبب حسب النظرية الى ان المرونة تتحدد بتنوع الاستجابات كفيها ، معناها القدرة على ايجاد افكار جديدة ومبتكرة وفريدة ينتج عنها حلول غير متوقعة للمشكلة ، ويمتازون بالسهولة والتدقيق في الامور التي يغير فيها المبدع موقفا ما ، او يعطي وجهة نظر معينة وفريدة من نوعها ومواجهة الموقف ودفعه ، وهذا لا يتحدد بمرحلة عمرية بل حسب تطوره الذاتي للشخص ومروره بالخبرات في البيئة الواقعية .

#### - تفاعل الجنس والعمر

لا يوجد فرق في تفاعل في الاداء الابداعي للمرونة تبعا لمتغير الجنس والعمر ، اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة هي (0.088) وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (2.60) عند مستوى دلالة (0.05) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية (غير دال ) بين الجنس والعمر في الاداء الابداعي لمتغير المرونة

### 3- الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الاداء الابداعي لبُعد الاصاله وفقا لمتغير (الجنس والعمر)

للتحقق من الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الاداء الابداعي لبُعد الاصاله وعلى وفق الجنس والعمر والجدول (26) يوضح ذلك

#### جدول (26)

تحليل التباين الثنائي للتعرف على الفروق في الاداء الابداعي وحسب بُعد الاصاله

وفقا لمتغير ( الجنس والعمر)

الدلالة	القيمة الفائية المحسوبة	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
غير دال	0.224	2.049	1	2.049	الجنس

العمر	32.689	3	10.896	1.192	غير دال
الجنس × العمر	8.695	3	2.898	0.317	غير دال
الخطأ	2221.809	243	9.143		
المجموع	2266.359	250			
مجموع الارتباط					

يتبين اعلاه عند مقارنة القيمة الفائية المحسوبة بالقيمة الجدولية يتبين مايلي :-

#### - الفروق وفق الجنس

ان القيمة الفائية المحسوبة وفقا لمتغير الجنس بلغت (0.224) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (3.84) ودرجة حرية (1 - 243) ومستوى دلالة (0.05) وهي غير دالة ، اي عدم اختلاف بين الذكور والاناث في بُعد الاصاله ، وحسب مستوى امتلاكهم لهذا المجال وتفسر الباحثة سبب ذلك في ضوء النظرية المتبناة والتي تشير إلى التجديد او الانفراد بالأفكار فالشخص المبدع ذو تفكير اصيل اي انه يبتعد عن المؤلف او الشائع ، فهو لا يكرر افكاره وينتج افكار اصيلة قليلة التكرار داخل المجموعة التي ينتمي اليها ومعيار الحكم على الفكرة بالأصاله اي عدم خضوعها للأفكار المتداولة والخروج عن المؤلف ، وترى ان الاشخاص اصحاب الاصاله يمتازون بالاستجابة الماهرة اي انتاج استجابات يحكم اشخاصها بالمهارة والاستجابة الغير شائعة معناها القدرة على إنتاج أفكار والاستجابة البعيدة أي معناها أن الاشخاص يمتازون بالقدرة على ذكر تداعيات غير مباشرة ، لذلك يمكن القول بأن الشخص ذو اصالة ماهرة اي اصالة فريدة من نوعها وغير مألوفة نجدها عند الذكور والاناث في الوقت نفسه.

#### - الفروق وفق العمر

ان القيمة الفائية المحسوبة في بُعد الاصاله بالنسبة للعمر قد بلغت (1.192) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (2.60) أي عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية وبهذا غير دالة احصائيا ، عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (3 - 243) ، ويمكن ارجاع هذه النتيجة الى عدم وجود اختلاف في

العمر وتفسر الباحثة السبب الى ان الافراد الذين يمتازون بالأصالة ينتجون الافكار الأصيلة أي ابتكار الأشياء الغير موجودة والفريدة من نوعها لتطوير العمل بطرق إيجابية وأكثر فاعلية لا نجاز الاعمال ويبحثون عن الطرق النموذجية والغير تقليدية في حل المشكلات وإدارة النقاش وبأسلوب متجدد وبمستويات مختلفة وهذا لا يتحدد بمرحلة عمرية محددة وإنما هو من ابداع الشخص الذي يتصف بأصالة معينة وحسب الخبرات التي يمرون بها .

#### - تفاعل الجنس والعمر

لا يوجد فروق في الاداء الابداعي في بُعد الاصالة تبعا لمتغير (الجنس والعمر) إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (0.317) وهي اقل من القيمة الجدولية المحسوبة (2.60) عند مستوى دلالة (0.05) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية أي غير دال بين الجنس والعمر في الاداء الابداعي لمتغير الاصالة.

#### 4 - الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الاداء الابداعي لبُعد الحساسية للمشكلات تبعا لمتغير(الجنس والعمر)

للتحقيق من الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الاداء الابداعي لبُعد الحساسية للمشكلات على وفق الجنس والعمر ، وكما موضح في الجدول (27)

#### جدول (27)

تحليل التباين الثنائي للتعرف على الفروق في الاداء الابداعي وحسب بُعد الحساسية للمشكلات

وفقا لمتغير (الجنس والعمر)

الدلالة	القيمة الفائية المحسوبة	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
---------	-------------------------	----------------	-------------	----------------	--------------

الجنس	0.192	1	0.192	غير دال
العمر	47.746	3	1.826	غير دال
الجنس × العمر	6.541	3	0.250	غير دال
الخطأ	2117.821	243	8.715	
المجموع	2175.681	250		

وعند مقارنة القيمة الفائية بالقيمة الجدولية وفق الجنس يتبين ان القيمة الفائية المحسوبة لبُعد الحساسية للمشكلات قد بلغت (0.022) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (3.84) ودرجة حرية (243 - 1) عند مستوى دلالة (0.05) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية وهو غير دال احصائيا وفقا لمتغير الجنس ، اي ان الذكور والاناث لا يختلفون في مستوى امتلاكهم الحساسية للمشكلات ، وترى الباحثة سبب ذلك ان اكثر العلماء والمنظرين اتفقوا على ان الحساسية للمشكلات هي قدرة الاشخاص على تحسس المشكلات وادراك طبيعتها والتعرف عليها ، اي ان المبدع يلاحظ وجود شيء خطأ لا يلاحظه الاخرون ويرتبط بالقدرة وملاحظة الاشياء الغير عادية او المحيرة في محيط الفرد او اعادة توظيفها واثارة تساؤلات من حولها

اما عند مقارنة القيمة الفائية بالقيمة الجدولية وفق العمر يتبين ان القيمة الفائية المحسوبة لبُعد الحساسية للمشكلات قد بلغت (1.826) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (2.60) ودرجة حرية (243 - 3) ومستوى دلالة (0.05) ، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية أي غير دال احصائيا وفقا لمتغير العمر، أي ان المرشدين التربويين لا يختلفون بأعمارهم في مستوى امتلاكهم لحساسية المشكلات وقد يعود السبب في ذلك حسب مستوى الخبرات والتفاعلات التي يمر بها الفرد وقد يرجع الى عوامل وراثية وفسولوجية لدى الفرد ، وتفسر الباحثة ان ذلك يرجع للشخص المبدع والشخص الذي لديه حساسية بالمشكلة وقبل وقوعها يمكن عدها قدرة او مهارة ابداعية وهي لا تتحدد بعمر ثابت لدى الفرد وانما بنوع الخبرات التي تواجه الفرد وطبيعة بنيته العقلية في البيئة الواقعية.

وعند مقارنة القيمة الفائية بالقيمة الجدولية وفق تفاعل الجنس والعمر يتبين بأنه لا يوجد فرق في تفاعل في الاداء الابداعي وفق متغير الجنس والعمر اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة هي (0.250) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة ( 2.60 ) عند مستوى دلالة (0.05) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الجنس والعمر ( غير دال ) في الاداء الابداعي لمتغير الحساسية.

#### 5-- الفروق ذات الدلالة الإحصائية لُبعد تحمل المخاطر وتبعاً لمتغير (الجنس والعمر)

للتحقيق من الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الاداء الابداعي لُبعد تحمل المخاطر على وفق الجنس والعمر وكما موضح في الجدول (28)

#### جدول (28)

تحليل التباين الثنائي للتعرف على الفروق في الاداء الابداعي لُبعد تحمل المخاطر

تبعاً لمتغير (الجنس والعمر)

الدلالة	القيمة الفائية المحسوبة	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
غير دال	0.027	0.151	1	0.151	الجنس
غير دال	2.456	13.801	3	41.404	العمر
غير دال	0.525	2.949	3	8.848	الجنس × العمر
		5.620	243	1365.658	الخطأ
			250	1418.590	المجموع

عند مقارنة القيمة الفائية بالجدولية تبعا لمتغير الجنس ، يتبين ان القيمة الفائية المحسوبة قد بلغت (0.027) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (3.84) ودرجة حرية (243 - 1) عند مستوى دلالة (0.05) مما يدل على عدم وجود فروق ذات الدلالة احصائية وهي غير دال احصائيا وفقا لمتغير الجنس ، اي ان الذكور والاناث لا يختلفون في مستوى امتلاك تحملهم للمخاطر اي ان المرشدين يمتازون بقدرة كبيرة من استيعاب طاقاتهم وتحملها وما يتحتم ان يقع على عاتقهم من مشكلات تستدعي طاقة ومواجهة عنيفة اي عندما يواجه الفرد موقفا معينا فانه يستنتج قوة او فكرة لتحمل هذا الموقف وهذا ما نطلق عليه النواتج او القابلية التي يجد فيها الشخص قدرته على مواجهة الموقف ، وتفسر الباحثة في ضوء النظرية المتبناة ذلك يعود الى شجاعة الفرد حين تعريضه لموقف معين اما الفشل او النقد وحسب طبيعة الموقف والكثير من التخمينات والعمل تحت ظروف غامضة والدفاع عن افكاره الخاصة ، اي انه يأخذ زمام المبادرة في تبني الافكار والاساليب الجديدة ، والدراسة عن حلول لها وفي الوقت نفسه الذي يكون فيه الفرد قابلا لتحمل المخاطر الناتجة عن الاعمال التي يقوم بها ولديه الاستعداد لمواجهة المسؤوليات المترتبة على ذلك .

وعند مقارنة القيمة الفائية بالقيمة الجدولية تبعا لمتغير العمر ، تبين ان القيمة الفائية المحسوبة قد بلغت (2.456) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (2.60) ودرجة حرية (243 - 3) عند مستوى دلالة (0.05) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية وفقا لمتغير العمر اي غير دال احصائيا ، اي ان المرشدين التربويين لا يختلفون في مستوى ادراكهم وامتلاكهم لتحمل المخاطر لمختلف اعمارهم وهذا يعود الى عدة اسباب حسب تفسير الباحثة ، هناك أشخاص لديهم قابلية كبيرة من تحمل المخاطر ترجع الى قدرة الشخص نفسه ونجد أشخاص لا تكون لديهم قابلية لتحمل المواقف التي تواجهه فيتصرف وكأنه فقط هذا الموقف الذي جعله منزعج وغاضب وهنا تعكس قدرة الشخص على تحمل المخاطر والمواقف التي تواجهه ويرجع حسب طبيعة الشخص وحسب طبيعة الموقف .

وعند مقارنة القيمة الفائية بالقيمة الجدولية للتفاعل **الجنس والعمر** ، يتبين لنا ان القيمة الفائية المحسوبة بلغت (0.525) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (2.60) عند مستوى دلالة (0.05) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية اي غير دال احصائيا بين **الجنس والعمر** في الاداء الابداعي .

#### 6- الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الاداء الابداعي وفقا لمتغير (الجنس والعمر)

للتحقق من الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الأداء الابداعي وعلى وفق **الجنس والعمر** ، استعمل تحليل التباين الثنائي للتعرف على الفروق على وفق متغير **الجنس والعمر** والتفاعل بين **الجنس والعمر** ، وكما موضح في جدول (29)

#### جدول (29)

تحليل التباين الثنائي للتعرف على الفروق في الاداء الابداعي وفقا لمتغير (الجنس والعمر)

الدلالة	القيمة الفائية المحسوبة	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
غير دال	0.787	105.095	1	105.095	الجنس
غير دال	2.261	301.851	3	905.553	العمر
غير دال	0.259	34.647	3	103.941	الجنس × العمر
		133.523	243	32446.112	الخطأ
			250	33658.072	المجموع

وعند مقارنة القيمة الفائية بالقيمة الجدولية يتبين ، **الفروق وفق الجنس** ، ان القيمة الفائية المحسوبة وفق متغير **الجنس** في الاداء الابداعي بلغت (0.787) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (3.84) ودرجة حرية (243 - 1) عند مستوى دلالة (0.05) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية اي غير دال احصائيا تبعا لمتغير **الجنس** ، اي ان الذكور والاناث لا يختلفون في مستوى امتلاكهم للأداء

الابداعي وحسب النظرية ان لكل فرد اداء ابداعي يتمثل بقدرات عقلية موجودة عند جميع الناس وبدرجات متفاوتة ولا يقتصر وجودها على المتفوقين عقليا كما يرى السابقون ، بل يظهر في اعمال كثيرة يقوم بها اشخاص اعتياديين في الذكاء وهذا لا يختلف عند الذكور او الاناث وتفسر الباحثة ذلك بان المرشدين التربويين لديهم أداء إبداعي يتكون ما لديهم من انتاج افكار منظمة من القدرات العقلية والاستعدادات العقلية المركبة والهادفة وابتكار الاشياء من ذاتهم توصلهم الى نتائج اصيلة والنجاح في مواصلة عملهم وهذه القدرات والاستعدادات تختلف من شخص الى آخر وحسب متطلبات الموقف.

وعند مقارنة القيمة الفائية بالقيمة الجدولية يتبين ، **الفروق وفق العمر** ، ان القيمة الفائية المحسوبة وفق متغير العمر بلغت (2.261) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (2.60) ودرجة حرية (3 - 243) عند مستوى دلالة (0.05) ، اي ان المرشدين التربويين بمختلف فئاتهم العمرية لا يختلفون بمستوى امتلاكهم للأداء الابداعي

وتفسر الباحثة سبب ذلك ان لكل فرد اسلوبه الخاص في التعامل مع المواقف ، وهذه المواقف تختلف حسب قدرة وامكانية الفرد والتي يظهر فيها اداء ابداعي ، لهذا ترى الباحثة أن المرشدين التربويين على علم بكل الامور التي تواجه المسترشد ويكونون على تواصل لحل جميع الازمات التي يمر بها المسترشد ، لذا نرى الفئات العمرية الحديثة من المرشدين اكثر تطور في استخدام التكنولوجيا والطرق الحديثة والغير تقليدية في التواصل والأكثر تقنية ومع تطور العصر .

اما عند مقارنة القيمة الفائية بالقيمة الجدولية وفقا لتفاعل **الجنس والعمر** ، يتبين ان القيمة الفائية المحسوبة بلغت (0.259) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (2.60) عند مستوى دلالة (0.05) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية اي غير دال تبعا لتفاعل الجنس والعمر في الاداء الابداعي .

4 - 5 : الهدف الخامس : التعرف على العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتعاور والاداء الابداعي



لمعرفة العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور والاداء الابداعي وحسب ابعاده وعلاقة الكفاءة بكل بُعد ، حيث يتضح لنا مفهوم هذه العلاقة من خلال استعمال قيمة معامل الارتباط . حيث بلغت قيمة معامل الارتباط لبُعد الطلاقة (0.678) وقيمة معامل الارتباط لبُعد المرونة بلغت (0.605) والاصالة (0.615) والحساسية (0.689) اما تحمل المخاطر بلغ (0.520) والاداء الابداعي (0.757) .

والجدول (30) يوضح هذه العلاقة

### جدول (30)

#### العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور والاداء الابداعي

المؤشرات	قيمة معامل الارتباط
بُعد الطلاقة	0.678**
بُعد المرونة	0.605**
بُعد الاصالة	0.615**
بُعد الحساسية للمشكلات	0.689**
بُعد تحمل المخاطر	0.520**
الاداء الابداعي	0.757**

- ولإيجاد العلاقة الارتباطية استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون اذ بلغت قيمة معامل ارتباط بُعد الطلاقة (0.678) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (0.163) عند مستوى دلالة (0.01) ، وبذلك تكون دال احصائيا اي انها طردية موجبة بين الكفاءة المعرفية للتحاور وبُعد الطلاقة ، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء النظرية المتبناة ان الطلاقة عملية تباعديه تلعب دورا رئيسيا في الاداء الابداعي اي اصدار تيار من الاستجابات المرتبطة وتحدد كميا في ضوء عدد هذه الاستجابات او سرعة صدورهما والقدرة على ايجاد عدد كبير من البدائل ، ونرى الافراد الذين يمتازون بطلاقة الافكار وقادرين على برز شخصياتهم وميلهم الى حل المشكلة بأدق التفاصيل ويمتازون بطلاقة الالفاظ والمعاني وتنوع الاستجابات

في الواقع والموقف الذي ينتمي اليه وبالمقابل فان الكفاءة المعرفية للتعاور تعتمد على مرونة الافكار والتواصل والتعبير المستمر وتحافظ على الافراد من العزلة وعدم الديمومة وتجعلهم مدركين بواقعهم عن الطريق الحوار والتواصل مع الاخرين وتعتمد على المشاركة وحرية التعبير مما تجعل الفرد يقيم علاقات اجتماعية متواصلة عن طريق كفاءة التعاور .

- وكما اتضح وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتعاور وُبعد المرونة اذ بلغ قيمة الارتباط (0.605) وهي اكبر من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (0.163) عند مستوى دلالة (0.01) ، وهي دال احصائيا اي انها طردية موجبة ، وتفسر الباحثة ذلك ان المرونة تعتمد على التوافق والحفاظ على العلاقات الانسانية وونجد الافراد الذين يمتازون بالمرونة يمتلكون وجهات نظر حديثة ونتائج قيمة وهذا مرتبط بالكفاءة المعرفية التحوارية وبقية التعاور والتواصل من اجل النهوض والتجديد والظهور بعبقرية التعبير قد يكون بالجانب اللفظي او الغير لفظي .

- ونرى في جدول (30) ان هناك وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتعاور وُبعد الاصاله حيث بلغت قيمة معامل الارتباط والبالغ (0.615) وهي اكبر من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (0.163) عند مستوى دلالة (0.01) وهي دال احصائيا اي انها طردية موجبة ، ويمكن تفسير ذلك ان الاصاله مرتبطة بكفاءة الشيء الاصيل والناذر والفكرة المتجددة والغير تقليدية وهذا مدمج ومرتب بالتعاور والتواصل مع الاخرين ويحاولون الاشخاص تكييف سلوكهم عن طريق التمثيل والمعالجة داخل العمليات العقلية وتزيد من تقديرات الفرد لذاته للوصول الى نوع من الاصاله والحدثة .

- واتضح ان هناك وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتعاور وُبعد الحساسية للمشكلات ، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط والبالغ ( 0.689) وهي اكبر من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة ( 0.163) عند مستوى دلالة (0.01) مما يدل انها دال احصائيا اي طردية موجبة ، ويمكن تفسير ذلك ان الاشخاص القادرين على حل ومواجهة مشكلاتهم ولديهم احساس بوقوع الازمة يكونون اكثر تبصر وادراك وقدرة وهو مرتبط بكفاءة معرفية تحاورية غير عادية ولها القدرة على تحسس المشكلات قبل وقوعها والتعرف عليها وهذا يمثل خطوة اساسية اولية في عملية البحث والتواصل المستمر لحل المشكلة .

- كما ان هناك وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور وُبعد تحمل المخاطر ، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط والبالغة ( 0.520 ) وهي اكبر من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (0.163) عند مستوى دلالة (0.01) مما يدل انها دال احصائيا اي طردية موجبة ، ويمكن تفسير ذلك وفي ضوء النظرية المتبناة ان تحمل المخاطر تدل على الاشخاص الذين يمتازون بالشجاعة وفي تعريض انفسهم للفشل او النقد وتقديم اكثر من التخمينات ، حيث نراهم يأخذون زمام المبادرة في تبني الافكار والاساليب الجديدة والدراسة عن حلول لها وهذا يرتبط بكفاءة تحاورية معرفية وهذه الكفاءة من خلال تواصل الفرد عن طريق خبراته واساليبه الداعمة مع الاخرين وقدرته المعرفية واللغوية للوصول الى تحقيق الهدف .

- واتضح وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور وبين الاداء الابداعي حيث بلغ قيمة معامل الارتباط للاداء الابداعي والبالغ (0.757) وهي اكبر من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط والبالغة (0.163) عند مستوى دلالة (0.01) اي انها دال احصائيا اي طردية موجبة ، ويمكن تفسير ذلك وحسب النظرية ان بعض الاشخاص لديهم اداء ابداعي يظهر بدرجات متفاوتة عند جميع الافراد حيث يقوم المبدع بتجميع اكبر عدد من المعلومات لاكتشاف نقطة ضوء لحل المشكلة التي يمر بها ، وايضا يحقق التقدم والازدهار للفرد ويقوي من تنمية شخصيته وهذا يرتبط بكفاءة معرفية تحاورية تعمل على تحقيق أداء إبداعي لدى الفرد من خلال التفاعل والتواصل والابداع ليس صفة وراثية يتصف بها الفرد وانما يستطيع الفرد ان يطور القدرة الابتكارية لديه من خلال العلاقات والاتصالات المعرفية المشتركة بين الفرد والاخرين ينتج عنه افكار ومهارات ابداعية وهذا التفاعل هو عمل ابداعي يشارك فيه العديد من الافراد لبنائه بصورة مشتركة في مجالات الحياة العامة ، وهو يعتمد بالدرجة الاولى على التحاور لبناء علاقات قوية تسمح للفرد من التمكين والاصرار لجانب معين يساعده على النهوض والرقي والتقدم وفي مختلف جوانب الحياة ومتطلباتها .

4 - 6 : الهدف السادس : التعرف على الفروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور و الاداء الابداعي على وفق متغيري (الجنس ، العمر )

للتعرف على الفروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور والاداء الابداعي وفقا للجنس (ذكور اناث ) استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون ، وبعد ذلك تم تحويل القيم الى درجات معيارية زائفة ثم طبقت اختبار ( Z ) وبذلك تكون غير دالة احصائيا ، كما موضح في جدول (31)

## جدول (31)

قيمة الارتباط والقيمة الزائفة والفرق في الارتباط بين كفاءة المعرفة للتعاون والاداء الابداعي

وفقا (الجنس والعمر)

المتغيرات	المقارنات	العدد	قيمة معامل الارتباط	القيمة المعيارية لمعامل الارتباط	القيمة الزائفة المحسوبة	الدالة
الكفاءة المعرفية للتعاون و بُعد الطلاقة	ذكر	112	0.658	0.793	0.505	غير دالة
	انثى	139	0.693	0.858		
الكفاءة المعرفية للتعاون و بُعد المرونة	ذكر	112	0.616	0.717	0.194	غير دالة
	انثى	139	0.602	0.692		
الكفاءة المعرفية للتعاون و بُعد الاصاله	ذكر	112	0.628	0.741	0.311	غير دالة
	انثى	139	0.607	0.701		
الكفاءة المعرفية للتعاون و بُعد الحساسية للمشكلات	ذكر	112	0.703	0.877	0.373	غير دالة
	انثى	139	0.679	0.829		
الكفاءة المعرفية للتعاون و بُعد تحمل المخاطر	ذكر	112	0.450	0.485	1.267	غير دالة
	انثى	139	0.568	0.648		
الكفاءة المعرفية للتعاون و بُعد الاداء الابداعي	ذكر	112	0.765	1.008	0.272	غير دالة
	انثى	139	0.750	0.973		

- الفروق وفقا للجنس

- يتبين لنا من الجدول اعلاه (31) عدم وجود فروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور والاداء الابداعي لبُعد الطلاقة اي انها غير دال احصائيا وفقا للجنس ، لان القيمة الزائفة المحسوبة البالغة (0.505) وهي اقل من القيمة الجدولية المعامل ارتباط بيرسون وبالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05)

- كما يتضح عدم وجود فروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور والاداء الابداعي لبُعد المرونة اي غير دال احصائيا وفقا للجنس ، لان القيمة الزائفة المحسوبة وبالغة (0.194) وهي اقل من القيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05)

- ونرى ايضا في بُعد الاصاله بعدم وجود فروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور والاداء الابداعي في بُعد الاصاله وهي غير دال احصائيا ، لان قيمتها الزائفة المحسوبة بلغت (0.311) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05).

- كما اتضح بعدم وجود فروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور والاداء الابداعي لبُعد الحساسية للمشكلات اي غير دال وفقا للجنس (ذكور اناث) ، ذلك لان القيمة الزائفة المحسوبة البالغة (0.373) وهي اقل من القيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون البالغة (1.96) وعند مستوى دلالة (0.05)

- وايضا اتضح بعدم وجود فروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور وبُعد تحمل المخاطر وهي غير دالة احصائيا وفقا للجنس ، ذلك ان القيمة الزائفة المحسوبة لهذا البُعد قد بلغت (1.267) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (1.96) وعند مستوى دلالة (0.05)

- ويتبين ايضا بعدم وجود فروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور والاداء الابداعي وهي غير دالة احصائيا وفقا للجنس ، حيث بلغت القيمة الزائفة المحسوبة للأداء الابداعي (0.272) وهي اقل من القيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون وبالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05).

## - الفروق وفقا للعمر

للتعرف على الفروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور والاداء الابداعي وفقا للعمر ، استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون ، وبعد ذلك تم تحويل القيم الى درجات معيارية زائفة ثم طبقت اختبار ( Z ) لايجاد قيمة الفرق في الارتباط وكما يأتي :-

## 1- الفروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور وُبعد الطلاقة وفقا للعمر

للتعرف على الفروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور وُبعد الطلاقة وحسب الفئات العمرية المختلفة لدى المرشدين التربويين من حيث القيمة الزائفة ومعامل الارتباط والفرق ، وكما موضح في جدول (32)

## جدول (32)

قيمة الارتباط والقيمة الزائفة والفرق في الارتباط في الكفاءة المعرفية للتحاور و بعد الطلاقة

## وفقا للعمر

المتغيرات	المقارنات	العدد	قيمة معامل الارتباط	القيمة المعيارية لمعامل الارتباط	القيمة الزائفة المحسوبة	الدالة
	29 – 25 سنة	64	0.580	0.662	1.580	غير دالة
	34 – 30 سنة	75	0.715	0.897		
العمر	29 – 25 سنة	64	0.580	0.662	1.057	غير دالة

		0.877	0.707	43	39 - 35 سنة	الكفاءة المعرفية للتحاور و بُعد الطلاقة
غير دالة	0.686	0.662	0.580	64	29 - 25 سنة	
		0.784	0.656	69	40 سنة فما فوق	
غير دالة	0.101	0.897	0.715	75	34 - 30 سنة	
		0.877	0.707	43	39 - 35 سنة	
غير دالة	0.663	0.897	0.715	75	34 - 30 سنة	
		0.784	0.656	69	40 سنة فما فوق	
غير دالة	0.644	0.877	0.707	43	39 - 35 سنة	
		0.784	0.656	69	40 سنة فما فوق	

القيمة الزائفة الجدولية تساوي (1.96)

يتبن من الجدول (32) اعلاه عدم وجود فروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور والاداء الابداعي (بُعد الطلاقة) وفقا للعمر وكالاتي :-

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الفئة (25 - 29) (30 - 34) سنة لان القيمة الزائفة المحسوبة البالغة (1.057) اقل من القيمة الجدولية البالغة (1.96) ومستوى دلالة (0.05).

- وكذلك في الفئة ( 25 - 29 ) ( 35 - 39 ) سنة وكانت قيمها الزائفة ( 1.057 ) وهي اصغر من الجدولية ( 1.96 ) عند مستوى دلالة ( 0.05 )
- والفئة ( 25 - 29 ) ( 40 فما فوق ) سنة وكانت قيمتها الزائفة ( 0.686 ) وهي اصغر من الجدولية البالغة ( 1.96 )
- وكذلك في الفئة ( 30 - 34 ) ( 35 - 39 ) سنة وكانت قيمتها الزائفة ( 0.101 ) وهي اصغر من القيمة الجدولية ( 1.96 )
- والفئة ( 30 - 34 ) ( 40 فما فوق ) سنة وكانت قيمتها الزائفة البالغة ( 0.663 ) وهي اصغر من الجدولية ( 1.96 )
- والفئة ( 35 - 39 ) ( 40 فما فوق ) سنة بلغت قيمتها الزائفة البالغة ( 0.644 ) وهي اصغر من الجدولية البالغة ( 1.96 ) عند مستوى دلالة ( 0.05 )

وتعزى الباحثة السبب ذلك ان معظم الافراد لديهم طلاقة ابداعية وهذه الطلاقة متنوعة كأن تكون لفضية او تعبيرية او استجابة فكل فرد لا يخلو من هذه الميزة وهي مرتبطة بقدرة وكفاءة معرفية تجعل الفرد يبحث عن اقامة علاقات وتحوارات مع الاخرين ، لان الفرد لا يستطيع بمعزل عن هذه القدرات فهو يتصل بها يوميا مع الاسرة مع المجتمع من زملائه داخل المؤسسة التعليمية اي فيه انسجام مع الواقع والمواقف التي يكون فيها الفرد متمكنا من ادارة افكاره .

## 2- الفروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحوار وُبُعد المرونة وفقا للعمر

للتحقق من العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحوار والاداء الابداعي لُبُعد المرونة وفقا للعمر لدى المرشدين ، من حيث القيمة الزائفة وقيمة معامل الارتباط والفرق في الارتباط ، كما موضح في جدول (33)



## جدول (33)

قيمة الارتباط والقيمة الزائفة والفرق في الارتباط بين الكفاءة المعرفية للتجاوز وُبعد المرونة

وفقا للعمر

المتغيرات	المقارنات	العدد	قيمة معامل الارتباط	القيمة المعيارية لمعامل الارتباط	القيمة الزائفة المحسوبة	الدالة
الكفاءة المعرفية للتجاوز وُبعد المرونة	العمر	29 – 25 سنة	64	0.605	0.701	غير دالة
		34 – 30 سنة	75	0.578	0.662	
		29 – 25 سنة	64	0.605	0.701	غير دالة
		39 – 35 سنة	43	0.505	0.556	
		29 – 25 سنة	64	0.605	0.701	غير دالة
		40 سنة فما فوق	69	0.707	0.877	
	34 – 30 سنة	75	0.578	0.662	غير دالة	
	39 – 35 سنة	43	0.505	0.556		
	34 – 30 سنة	75	0.578	0.662	غير دالة	
					1.261	غير دالة

		0.877	0.707	69	40 سنة فما فوق		
غير دالة	1.602	0.556	0.505	43	39 - 35 سنة		
		0.877	0.707	69	40 سنة فما فوق		

\*القيمة الزائفة الجدولية تساوي (1.96)

يتبن من الجدول (33) بعدم وجود فروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور وُبعد المرونة اي غير دال احصائيا وفقا للعمر وحسب الفئات العمرية المختلفة لدى المرشدين ، واتضح ان القيمة الزائفة المحسوبة لجميع الفئات اقل من القيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون البالغة (1.96) وعند مستوى دلالة (0.05) . ويمكن ان تفسر الباحثة من خلال نظرية الاداء التراكمي ذلك بأن تواصل الافراد مع بعضهم البعض يجعلهم متنوعين بالأفكار وإقامة العلاقات ومشاركة وتفاعل وهذا نوع من مرونة الابداع لدى الشخص المرن ، فكل من الكلام واللغة والتواصل هي فروقا بين الافراد فالتواصل عملية ارسال الافكار والمرونة هي التنوع بهذه الافكار فأذن هي علاقة ارتباطية بين التحاور والابداع المرن ، ولا يتحدد بمرحلة عمرية او يتوقف عند سن معين .

### 3- الفروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور وُبعد الاصاله وفقا للعمر

للتعرف على الفروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور وُبعد الاصاله وفقا للعمر ومختلف الفئات العمرية لدى المرشدين ، من حيث القيمة الزائفة وقيمة الفرق في معامل الارتباط ، كما موضح في جدول (34)

## جدول (34)

قيمة الزائفة وقيمة الارتباط والفرق في الارتباط بين الكفاءة المعرفية للتحاور وُبعد الاصاله

وفقا للعمر

المتغيرات	المقارنات	العدد	قيمة معامل الارتباط	القيمة المعيارية لمعامل الارتباط	القيمة الزائفة المحسوبة	الدلالة
الكفاءة المعرفية للتحاور و بُعد الاصالة	29 – 25 سنة	64	0.540	0.604	1.511	غير دالة
	34 – 30 سنة	75	0.697	0.867		
	29 – 25 سنة	64	0.540	0.604	0.250	غير دالة
	39 – 35 سنة	43	0.576	0.655		
	29 – 25 سنة	64	0.540	0.604	1.114	غير دالة
	40 سنة فما فوق	69	0.667	0.802		
	34 – 30 سنة	75	0.697	0.867	1.075	غير دالة
	39 – 35 سنة	43	0.576	0.655		
	34 – 30 سنة	75	0.697	0.867	0.381	غير دالة

		0.802	0.667	69	40 سنة فما فوق		
غير دالة	0.733	0.655	0.576	43	39 - 35 سنة		
		0.802	0.667	69	40 سنة فما فوق		

القيمة الزائفة الجدولية تساوي (1.96)

يتبن من الجدول اعلاه بعدم وجود فروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور وُبعد الاصاله وفقا للعمر لدى المرشدين ومختلف الفئات العمرية ، وذلك لان القيمة الزائفة المحسوبة للفئات اقل من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) اي انه غير دال احصائيا .

وتفسر الباحثة ذلك بأن الكفاءة التحوارية تجعل المرشدين لديهم القدرة المعرفية في الحياة اليومية ولان البيئة تؤثر في الطرق التي يتواصل بها الناس اي إننا نحتاج الى التحاور من أجل التفاعل والتواصل وهذا بدوره يحرر الكثير من القيود التي تحيط بالمرشد ، ويجعل له مبدا اصيل وفكر فريد يستخدمه في سياقات مختلفة مرتبط بأدائه الابداعي ، لذلك فان المرشد يختار ابرز سلوك تحاوري وفريد يستطيع من خلاله ان يعطي صورة مقنعة بحل مشاكل المسترشد واقامة علاقات وديه معه ومع الاخرين ويتمكن من مراقبة التقدم المحرز في التفاعل ، ويساعد على الانتباه والانخراط في عملية تأملية .

4 - الفروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور وُبعد الحساسية للمشكلات وفقا للعمر

للتعرف على الفروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور وُبعد الحساسية للمشكلات وفقا للعمر ، ولمختلف الفئات العمرية للمرشدين ، من حيث القيمة الزائفة وقيمة الفرق في معامل الارتباط

كما موضح في جدول (35)

#### جدول ( 35 )

القيمة الزائفة وقيمة الارتباط والفرق في الارتباط بين الكفاءة المعرفية للتحاور وُبعد الحساسية للمشكلات

## وفقا للعمر

المتغيرات	المقارنات	العدد	قيمة معامل الارتباط	القيمة المعيارية لمعامل الارتباط	القيمة الزائفة المحسوبة	الدالة
الكفاءة المعرفية للتحاور و بُعد الحساسية للمشكلات	29 – 25 سنة	64	0.728	0.929	0.063	غير دالة
	29 – 25 سنة	64	0.728	0.929	1.455	غير دالة
	29 – 25 سنة	64	0.728	0.929	0.867	غير دالة
	34 – 30 سنة	75	0.725	0.918	1.445	غير دالة
	34 – 30 سنة	75	0.725	0.918	0.839	غير دالة
	39 – 35	43	0.579	0.633	0.708	غير دالة

					سنة		
		0.775	0.651	69	40 سنة فما فوق		

\*القيمة الزائفة الجدولية تساوي (1.96)

ويتبين من الجدول (35) ان هناك عدم وجود فروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور وُبعد الحساسية للمشكلات وفقا للعمر لدى المرشدين التربويين ، وذلك لان القيمة الزائفة المحسوبة اقل من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) اي غير دال احصائيا

تفسر الباحثة وحسب النظرية ان بُعد الحساسية لا تختلف لدى المرشدين وحسب نظامهم المعرفي المتراكم قد تكون بطريقة شعورية او لاشعورية وهذا له ارتباط وثيق بإحساس المشكلة قبل حدوثها اي يكون الشخص مدركا بالأحداث قبل وقوعها والتي تتضمن سلوكيات اللفظية وغير اللفظية والتجمعات متعددة الوحدات تعمل كمجموعات جاهزة للأقدام على حل المشكلات المعقدة ويقوم الشخص بتوصيل المعلومات وتقديم الدعم الانفعالي لهم ، وبعدها تمثل المخرجات وهذه المخرجات هي الكلمات والاصوات التي يقوم بها الفرد من اجل حدوث التواصل ، والتواصل بدوره يجعل هذا المرشدين مدركين بهذه المشكلات التي تعترضهم ويُحتم عليهم ان يقضون وقتا اطول في التفكير وتأمل العديد من القدرات على اختيار هذه السلوكيات التي تتكيف مع هذه التغييرات .

##### 5- الفروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور وُبعد تحمل المخاطر وفقا للعمر

للتعرف على الفروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور وتحمل المخاطر في الاداء الابداعي وفقا للعمر لدى المرشدين التربويين ، من حيث القيمة الزائفة وقيمة الارتباط والفروق في الارتباط كما موضح في جدول (36)

##### جدول (36)

القيمة الزائفة وقيمة الارتباط والفرق في الارتباط بين الكفاءة المعرفية للتجاوز وتحمل المخاطر

وفقا للعمر

المتغيرات	المقارنات	العدد	قيمة معامل الارتباط	القيمة المعيارية لمعامل الارتباط	القيمة الزائفة المحسوبة	الدالة
الكفاءة المعرفية للتجاوز و يُعد تحمل المخاطر	29 - 25 سنة	64	0.567	0.640	1.103	غير دالة
		75	0.421	0.448		
	34 - 30 سنة	64	0.567	0.640	1.489	غير دالة
		43	0.324	0.337		
	29 - 25 سنة	64	0.567	0.640	1.064	غير دالة
		69	0.680	0.829		
	40 سنة فما فوق	75	0.421	0.448	0.562	غير دالة
		43	0.324	0.337		
	34 - 30 سنة	75	0.421	0.448	2.235	دالة
		69	0.680	0.829		
	40 سنة فما فوق	75	0.421	0.448	2.235	دالة
		69	0.680	0.829		

دالة	2.456	0.337	0.324	43	39 -35		
		0.829	0.680	69	40 سنة فما فوق		

\*القيمة الزائفة الجدولية تساوي (1.96)

- يتبين من الجدول (36) عدم وجود فروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة التحاورية وبين الاداء الابداعي حسب الفئات العمرية المحددة لُبعد تحمل المخاطر الذي بينها الجدول اعلاه ، وتوجد فروق بين فئات اخرى وحسب الفئة ايضا بين الكفاءة المعرفية للتحاور وتحمل المخاطر ، مما يدل على ان قيمتها الزائفة في الفئات الاولى هي اقل من القيمة الجدولية البالغة (1.96) لذلك غير دال احصائيا .

- توجد فروق ذات دلالة احصائية في الفئات (30-34) (40 فما فوق ) سنة وذلك لان القيمة الزائفة البالغة (2.235) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) وتكون دالة احصائيا

- توجد فروق ذات دلالة احصائية في الفئات (35 - 39) (40 فما فوق ) سنة وذلك لان القيمة الزائفة البالغة (2.456) اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) اي دالة احصائيا

تقصر الباحثة ذلك وحسب النظرية أن المرشدين وعلى مختلف اعمارهم لديهم فروق في تحملهم لُبعد المخاطر وحسب كل فرد ، احيانا بعض الافراد لديهم قدرة تحمل المخاطر، وبعضهم لا يستطيع تحمل المشكلة التي تعترضه اي ان هناك فروقا بين الاشخاص من حيث مواجهة المواقف وحلهم للامانات واعطاء الحلول ومن خلال اندماجهم وتفاعلهم مع الاخرين لتطوير مهاراتهم المعرفية والتحاورية وإخضاعهم للتجريب وتوفير بيئة وامكانيات وظروف مادية وادارية دافعة ومتحمسة لتكوين أداء المبدع وتحاور مستمر .

7- الفروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور والاداء الابداعي وفقا للعمر



للتعرف على الفروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور والاداء الابداعي وفق متغير العمر لدى المرشدين ، من حيث القيمة الزائفة وقيمة معامل الارتباط والفروق في الارتباط . والجدول (37) يوضح ذلك.

## جدول (37)

القيمة الزائفة وقيمة الارتباط والفروق في الارتباط بين الكفاءة المعرفية للتحاور والاداء الابداعي

وفقا للعمر

المتغيرات	المقارنات	العدد	قيمة معامل الارتباط	القيمة المعيارية لمعامل الارتباط	القيمة الزائفة المحسوبة	الدلالة
الكفاءة المعرفية للتحاور و الاداء	25 - 29 سنة	64	0.732	0.929	0.385	غير دالة
		75	0.759	0.996		
	30 - 34 سنة	64	0.732	0.929	0.535	غير دالة
		43	0.675	0.820		
	25 - 29 سنة	64	0.732	0.929	1.114	غير دالة
		69	0.812	1.127		
	30 - 34 سنة	75	0.759	0.996	0.892	غير دالة
		43	0.675	0.820		

		سنة				الابداعي
غير دالة	0.768	0.996	0.759	75	34 -30	
		1.127	0.812	69	40 سنة فما فوق	
غير دالة	1.532	0.820	0.675	43	39 -35	
		1.127	0.812	69	40 سنة فما فوق	

\*القيمة الزائفة الجدولية تساوي (1.96)

يتبين من الجدول (37) عدم وجود فروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور والأداء الإبداعي وفقا للعمر وفي جميع الفئات المذكورة اعلاه ، لان قيمها الزائفة اقل من القيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) اي غير دالة احصائيا

يمكن القول حسب النظرية بان الكفاءة المعرفية للتحاور تؤكد على الوظائف المتصلة بالحوار والنقاش والتواصل وتشمل اسلوب الكلام وضبط محتوى المحادثات وترتبط بتكوين الكلمات والاصوات ورموز فهم المعلومة والتواصل وترتبط بالوظائف التعليمية والتي تتضمن سلوكيات لفظية وغير لفظية ، لذلك فسر (جيلفورد) أن هذه الوظائف مرتبطة بعمليات معرفية تقوم بها قدرات عقلية مثل مرونة الافكار وطلاقة المعاني والالفاظ والتعبير واصالة المعنى والشئ الفريد والتحسس للمشكلات وتحمل المخاطر ، وكله مرتبط بقدرات موجودة عند جميع الناس وبدرجات متفاوتة ، ويمكن ان تتوفر في الشخص الاعتيادي وبنفس هذه الشروط ، وفي وقتنا الحاضر نرى هناك برامج تدريبية موجهة لتنمية الابداع وزرع المهارات للوصول الى الاهداف بصورة مباشرة وبتقنية عالية ، وهذا ما جعل الافراد ذو كفاءة عالية من التواصل والتحاور .

اشار (سبيتزيرج) بخصوص هذا المجال عن تطور الافراد من خلال استجابتهم للمواقف التي تظهر فيها قدرة الفرد في اختيار سلوكيات للتحاور عند الدخول في سياق المحادثة او اثناء المحادثة او مباشرة بعد

المحادثة وعند التفكير اللاحق ، وان العمليات التي تعالج المعلومات التي يستطيع الفرد ادراكها وتواصلها وتفعيلها ، وتفسر الباحثة ان الكفاءة التحاورية تمكن المرشدين التربويين من قدراتهم الابداعية وفي كل المجالات وقد تتضمن أنشطة عقلية تبرز كفاءة الفرد الابداعية كأن يختار سلوكا يحقق فيه مهارة او نشاط يمكن ان يحققه في المستقبل ذلك لان السلوك هو سلوك نمطي وابداعي في الوقت نفسه .

4 - 7 : الهدف السابع : التعرف على مدى اسهام الكفاءة المعرفية للتحاور في الاداء الابداعي لدى المرشدين التربويين.

ولتحقيق هذا الهدف استعمل تحليل الانحدار البسيط (Sample) بطريقة (Enter) القياسية على عينة البحث البالغة (251) وجدول (38) يوضح ذلك

جدول (38) معامل الارتباط

العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور والاداء الابداعي

معامل التحديد المعدل	معامل التحديد مربع معامل الارتباط	معامل الارتباط	المتغيرات	
0.572	0.573	.757	الاداء الابداعي	الكفاءة المعرفية للتحاور

يتضح من الجدول اعلاه وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتجاوز والاداء الابداعي اذ بلغ معامل الارتباط (0.757) وهي دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (0.249) ، وبلغ معامل التحديد (0.573) ، وبلغ معامل التحديد المعدل (0.572) وللتعرف على دلالة اسهام الكفاءة المعرفية للتجاوز في الاداء الابداعي اجري تحليل تباين الانحدار البسيط . وكما موضح في جدول (39) .

### جدول (39)

تحليل تباين الانحدار البسيط لمعرفة مدى اسهام متغير الكفاءة المعرفية للتجاوز في الاداء الابداعي

الدالة	القيمة الفائية المحسوبة	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
دالة **	334.541	21144.803	1	21144.803	الانحدار
		63.205	249	15738.137	المتبقي
			250	36882.940	الكلي

ويتضح من الجدول اعلاه ان الكفاءة المعرفية للتجاوز تسهم بدلالة احصائية في الاداء الابداعي لدى المرشدين التربويين ، اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة لتحليل تباين الانحدار (334.541) وهي اكبر من القيمة الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وللتعرف على اسهام الكفاءة المعرفية للتجاوز في الاداء الابداعي استخرج معامل (بيتا Beta) كما موضح في الجدول (40) .

## جدول (40)

## اسهام الكفاءة المعرفية للتعاور في الاداء الابداعي

المتغير	المعاملات الالامعيارية		معامل بيتا المعيارى	القيمة التائىة المحسوبة	الدالة
	الخطأ المعيارى	قيمة بيتا			
الكفاءة المعرفية للتعاور	1.047	0.057	0.757	18.290	دالة **

يتضح من الجدول أن الكفاءة المعرفية للتعاور تسهم بالأداء الإبداعي حيث وجد ان معامل (بيتا B) للإسهام بلغ (0.057) وهي دالة احصائيا ، اذ بلغت القيمة التائىة المحسوبة (18.290) وهي اكبر من القيمة التائىة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ، وقد بلغ الاسهام المعيارى لقيمة بيتا (0.757) ويبلغ مربع قيمة بيتا (0.057) اي ان ( 5%) من التباين المفسر في الاداء الابداعي يعود الى الكفاءة المعرفية للتعاور.

ويمكن تفسير نتيجة هذا الهدف بان المرشدين التربويين يمتلكون القدرة على التفاعل مع الاخرين والتواصل المستمر ومن خلال اظهار الاداء الابداعي لديهم ومواجهة المشكلات التي تواجه عملهم وحلها بأفضل الطرق ، والانسجام مع الاخرين من خلال تقبل القوة والضعف والنظر بموضوعية اتجاه المواقف التي يمرون بها تبرز ما لديهم من اداء ابداعي .

واضافة الى ما يمتلكونه من الثقافة التي تعزز لديهم التعاور والتواصل والانتماء واطهار ادائهم الابداعي والتقدم المستمر في مختلف المجالات والنشاطات الاجتماعية والتي أكد عليها (بانديورا) ، وان هذا التعاور جعلهم كفؤين في مجالات مختلفة وكسب خبرات مهنية كثيرة لا نه يعزز ديمومة التواصل مع الاخرين ويجعلهم متبصرين بواقعهم ، فلا يمكن القول بأن هناك كفاءة بدون ابداع ولا يظهر اداء بدون تعاور وتفاعل مستمر فالجانبيين مرتبطين بدور كفاءة وابداع ، الاول مرتبط بلغة تحاورية ، والثاني قائم على قدرة ابداعية متصلة بتواصل مستمر وسلوك تحاورى يجعل الفرد متطور ذاتيا وعقليا .

### الاستنتاجات ( Conclusions )

في ضوء ما أظهرته نتائج الدراسة فقد استنتجت الباحثة ما يأتي : -

1- عينة البحث الحالي يتمتعون بكفاءة معرفية للتحاور لا تتشكل وفقا لعمر الفرد وجنسه وإنما من خلال التواصل والتحاور مع الآخرين وما يتعرضون له من تحديات وما يؤديه من أعمال انسانية اتجاه المقابل.

2- ان المرشدين التربويين لديهم اداء ابداعي لا تتشكل وفقا لعمر الفرد وإنما من خلال قدرته الابداعية ومواجهة المواقف وحل المشكلات والتجدد بالأفكار وطلاقة المعاني وميلهم لا داء وظيفتهم بأكمل وجه

3- أظهرت النتائج التحليلية والاحصائية ان الكفاءة المعرفية للتحاور وارتباطها مع الأداء الإبداعي وابعاده الخمسة قد حققت تأثيرا مباشراً مما اعطى انعكاسا ودورا هاماً لهذه الأبعاد وهو مؤشر جيد في زيادة القدرات وتطوير الخبرات وبالتالي الحصول على افضل اداء ابداعي لهذه الشريحة من المجتمع

4- وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة المعرفية والاداء الابداعي ومنها علاقة الكفاءة مع الطلاقة والمرونة والاصالة والمشكلات وتحمل المخاطر من اجل التطور والانجاز.

5- عدم وجود فروق في العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية للتحاور والاداء الابداعي وفقا (للجنس والعمر ) ويعود الى سبب اختلاف الافراد في مستوى تحاورهم وتواصلهم واطهار ادائهم الابداعي مع الاخرين

### التوصيات (Recommendations)

استكمالاً لمتطلبات الدراسة الحالية وفي ظل النتائج التي توصلت اليها ، توصي الباحثة ما يأتي :

- 1- الى وزارة التربية ضرورة الاهتمام بمتطلبات المرشدين التي تؤهلهم للمواصلة في كفاءة التحاور واهتماماتهم المرتبطة بالعملية التعليمية لان انقطاعهم عنها يشكل لهم ضغوطاً وتحديات تسبب لهم معاناة وتأثيرها سلبي عليهم .
- 2- إقامة دورات تطويرية وتأهيلية وتوفير الحوافز المعنوية والمادية وربطها بالدورات لتحقيق أفضل النتائج وعمل دورات في مجال علم النفس الإيجابي لدعم الجوانب الإيجابية في شخصية المرشدين من اجل تطويرها إلى الأفضل مما ينعكس بشكل مباشر على العمل.
- 3- تعزيز الاداء الابداعي لدى المرشد والمساعدة في تطويره وزيادة الكفاءة التحوارية من خلال مجموعة ندوات يقوم بأعدادها قسم الارشاد التربوي من قبل أساتذة في جامعات عراقية مختلفة.
- 4- عمل ندوات دورية للمرشدين التربويين لبيان أهمية وظيفة المرشد التربوي وضرورة الانغماس بها لتلبية حاجات المرشدين وزيادة التحاور والتواصل المستمر لرفع ادائهم الابداعي .
- 5- تصميم البرامج الارشادية والتدريبية لرفع المستوى المهني والتحفيز الوظيفي للمرشدين التربويين وتحسينهم ضد الازعاجات وحمائتهم من الاجهاد والتوتر النفسي
- 6- العمل على توعية المدرسين ومدراء المدارس بأهمية المرشد التربوي والتأكيد على أهمية دوره في توجيه وإرشاد الطلبة لمساعدتهم في حياتهم المهنية

8- العمل على إيجاد جمعية للمرشدين التربويين تتعزز بمكتبه لما ما يبذلونه من جهود وخبرات

### المقترحات (Suggestions)

تقترح الباحثة في ضوء النتائج والتوصيات ما يأتي:

- 1- اجراء دراسة تتناول متغيرات أخرى لها علاقة بالكفاءة المعرفية للتحاور(الكفاءة التواصلية ، التواصل اللفظي وغير اللفظي ، كفاءة القدرات التواصلية ، تنمية مهارات ، التواصل الشفهي) .
- 2- اجراء دراسة تتناول الاداء الابداعي في متغيرات اخرى وعلى عينات مختلفة ( مهارات الابتكار، القدرات الابداعية ، القدرات الادائية ، مهارات الابداع) .
- 3- اجراء دراسة مماثلة حولة كفاءة التحاور وعلى أفراد من فئات مختلفة في المجتمع.
- 4- اجراء المزيد من الدراسات والأبحاث في مجال أدوار ومجالات العمل الارشادي للوقوف على واقع الخدمات الارشادية ورفع مستوى الاداء الابداعي .



# المصادر والمراجع

## المصادر العربية

## القران الكريم

- ❖ ابراهيم ، مجدي،(٢٠٠٥) التدريس الابداعي وتعليم التفكير، عالم الكتاب ، القاهرة.
- ❖ ابو جادو ، صالح محمد علي ونوفل ، محمد بكر (2007) : تعليم التفكير : النظرية والتطبيق . ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان. صالح محمد علي أبو جادو ،(2881) ، تطبيقات عملية في تنمية التفكير الإبداعي ط3، عمان الأردن، دار النشر و التوزيع العلمية
- ❖ أبو جادو ، صالح محمد علي (1882) . تطبيقات عملية في تنمية التفكير الإبداعي ط3، عمان ، دار النشر و التوزيع العلمية الأردن .
- ❖ ابو حطب ،فؤاد . صادق امال (1991) م ، مناهج البحث وطريق التحليل الاحصائي في العلوم النفسية والاجتماعية والتربوية ، ط1 مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .
- ❖ ابو يوسف، محمد جدوع (2008) . فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الاسلامية ، غزة .
- ❖ أبول ، تورانس، (1969)، اختبار التفكير الإبداعي ترجمة عبد اهل محمد سليمان القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية [WWW.ivgaza.edu/ attack](http://WWW.ivgaza.edu/attack) .
- ❖ اسماعيل محمود حسن (2003). مبادئ علم الاتصال ونظريات التأثير، الدار العالمية، عمان، الأردن منتدى الازبكية
- ❖ الأخضر، خراز (2011) دور الابداع في اكتساب المؤسسة ميزة تنافسية"، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير جامعة ابي بكر بلقايد .
- ❖ البرجاوي : مولاي مصطفى ( 2015 ) ، الابداع والتربية الابداعية ، مجلة البيت العربي.

- ❖ الحموري , خالد عبد الله (2009) مستوى الكفاءة المعرفية للتحاور وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى الطلبة المتفوقين اكاديميا والعاديين في جامعة القصيم .
- ❖ الخطيب، علي (1995) ، التربية الابداعية تعليم في العمق واستمطار للأفكار ، دار التربية ، قطر.
- ❖ الجابري ، كاظم كريم رضا ،(2011) ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار الكتب والوثائق ، الطبعة الاولى ، العراق.
- ❖ الزعبي ، علي فلاح، و، وخريس، ابراهيم محمد (2010) ادارة المعرفة ودورها في الابداع التنظيمي في الشركات الاردنية ، كلية العلوم الاقتصادية والادارية ، جامعة الزرقاء الاردنية
- ❖ الزوبعي ، عبد الجليل ابراهيم .(1980) ، الاختبارات والمقاييس النفسية ، الموصل . مطابع مديرية دار الكتب .
- ❖ الزيدي ، قيس خواف (2020). الاسناد الاجتماعي وعلاقته بالاستقرار المهني لدى المرشدين التربويين ، جامعة الكوفة - كلية التربية [Rshyeqys66@gmail.com](mailto:Rshyeqys66@gmail.com) الاساسية قسم رياض الاطفال مجلة الآداب / العدد 138 (ايلول)
- ❖ السرور، ناديا هائل (2002)، مقدمة في الابداع ، عمان ، دار وائل للطباعة والنشر .
- ❖ السفاصة ، محمد ابراهيم (2005) ادراك المرشدين التربويين لا أهمية العمل في مجالات الارشاد ( النمائي ، الوقائي ، العلاجي ) مجلة جامعة دمشق ، المجلد (21) ع (2) .
- ❖ السكارنة ، بلال (2011)، الابداع الاداري، عمان، الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- ❖ السمير ، محمد حسين النهار (2003) فاعلية برنامج تدريب مقترح لتنمية مهارات التفكير الابداعي في الاداء الابداعي لطلبة الصف العاشر الاساسي ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية ، كلية الدراسات التربوية العليا .
- ❖ السويدان ، طارق محمد ، العدلوني ، محمد أكرم .(2004). مبادئ الإبداع قرطبة للنشر والتوزيع : الرياض .
- ❖ السيد، فؤاد البهي ( 1978 ) ، علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري ، دار الفكر العربي.
- ❖ السيد، عبد الحليم محمود ، ( 1976 ) الابداع و الشخصية، دار المعارف، مصر.
- ❖ الشايب ، عبد الحافظ (2012) . اسس البحث التربوي . (ط2) ، بغداد ، دار الشؤون الثقافية العامة.
- ❖ الشوبكي ، نايفة وحدي ، نزيه (2008). فاعلية برنامج لتدريب الوالدين على مهارات الاتصال في خفض الضغوطات النفسية وتحسين مستوى التكيف لدى الاباء وابنائهم , الاردن , البصائر - مجلة علمية محكمة - المجلد12- العدد 1 (دراسة مستلة).
- ❖ الطلحي ، مساعد بن ساعد (2011) . الحاجة الى الارشاد النفسي ودرجة ممارسته في المرحلة الابتدائية في محافظة الطائف كما يدركه المرشد والمعلم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ام القرى ، المملكة العربية السعودية .
- ❖ الطيبي، محمد (2001)، تنمية قدرات التفكير الإبداعي، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- ❖ العجلة، توفيق ( 2009 ). الإبداع الإداري وعلاقته بالأداء الوظيفي لمديري القطاع العام : دراسة تطبيقية على وزارات قطاع غزة ، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

- ❖ القذافي ، رمضان محمد (2000)، رعاية الموهوبين والمبدعين ط2، المكتبة الجامعية للنشر، الاسكندرية .
- ❖ الكبيسي ، وهيب مجيد (2001) م، الاحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية ، ط1 مؤسسة مصر مرتضى ، بيروت.
- ❖ الكسندر و روشكا (1989) الابداع العام والخاص ترجمة ( غسان عبد الحي ابو فخر ) دار علم المعرفة , دمشق.
- ❖ الكسندرو ، روشكا (1976) الابداع العام والخاص ، ترجمة غسان عبد الحي (1982) ، علم المعرفة للنشر والتوزيع ،دمشق ، سوريا.
- ❖ الكناني ، ممدوح (1990) ، الاسس النفسية للابتكار ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت.
- ❖ المشيخ ، محمد (2013). تاريخ دراسة الاتصال قسم وسائل وتكنولوجيا التعليم، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية كلية .
- ❖ المليجي ، حلمي ،(1972) ، علم النفس المعاصر ، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع ، بيروت.
- ❖ المنير وعيسوي ،شعبان (2008) برنامج قائم التأمل للتغلب على قصور المهارات الرياضية قبل الاكاديمية وتنمية مهارات التواصل الرياضي لدى اطفال الروضة ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد (138)
- ❖ المومني ، رنا ثاني ضامن (2017) التكامل بين التحليل العملي الاستكشافي والتوكيدي كطريقتين للتحقق من البنية العاملية لمقياس مكنزي الذكاءات المتعددة (الصورة السعودية) ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، مجلد (18) ، عدد (4) .

- ❖ النمر ، سعود محمد (2000) السلوك الاداري ، جامعة الملك سعود الرياض ، عمادة شؤون الطلبة المكتبات.
- ❖ الهادي ، عوين محمد (2009) انماط الاتصال الصفي اللفظي لدى معلمي التعليم الابتدائي: دراسة ميدانية لعينة مدارس بولاية ورقلة مذكرة ماجستير في علم النفس التربوي، جامعة قاصدي مرباح، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائر .
- ❖ الهام، بوبيدي ،(2015) ، التفكير الابداعي ، رسالة ماجستير في اللغة العربية ، كلية الآداب واللغات ، جامعة العربي بن مهيدي .
- ❖ أنجرس ، موريس (2006). منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية - ترجمة : بو زيد الصحراوي ، (ط2) ،دار القصة للنشر، الجزائر .
- ❖ أنستازي ، أنا، واوريان ، سوزانا (2015). القياس النفسي . (طأ). ترجمة : صلاح الدين محمود علام، عمان، دار الفكر العربي.
- ❖ اوينز، روبرت (2010) مقدمة في التطور اللغوي ، دار الفكر ، عمان ، الاردن . ( ترجمة مصطفى محمد قاسم )
- ❖ بروال ، مختار (2015) الكفاءة التواصلية في الادارة المدرسية في ضوء اراء اساتذة التعليم الثانوي ، مجلة العلوم النفسية والتربوية ، 109 – 138 .
- ❖ بلحسي، وردة وميسون، ، سميرة (2005) مهارات الاتصال غير اللفظي في العلاقات الارشادية ، الملتقى الدولي حول سايكولوجية الاتصال والعلاقات الانسانية ، الجزائر .
- ❖ بن عسلة عبد القادر (2009) اللغة وعملية التواصل مجلة الاقلام الثقافية  
([www.aklaam.net](http://www.aklaam.net))
- ❖ تايلور، جورج (1985) . عقول المستقبل ، سلسلة عالم المعرفة ، الكويت ( ترجمة لطفي فطيم )

- ❖ تحليلية على عينة من المصارف التجارية في مدينة دهوك. المجلة الاكاديمية لجامعة نوروز، العراق
- ❖ تيغزة ، امجد بوزيان (2011) التحليل العاملي والاستكشافي والتوكيدي : مفاهيمهما ، منهجتهما بتوظيف وليمز ( ط1 ، دار المسيرة للنشر ، عمان. ( LISREL ) ( SPSS حزمة).
- ❖ ثورنديك ، روبرت واليزابيث ، هيجن (1989). القياس والتقويم في علم النفس والتربية ، ترجمة عبد الله زيد الكيلاني وعبد الرحمن عدس ، عمان.
- ❖ جروان : فتحي(2008) ، الموهبة والتفوق والابداع ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
- ❖ جروان ، فتحي ،(2002) الابداع مفهومه- معايير - نظرياته- قياسه- تدريبه-مراحله- العملية الابداعية ، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.
- ❖ جروان ، فتحي ،(2008) ، الموهبة والتفوق والابداع ، عمان ، الاردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع
- ❖ حنورة ،مصري عبد الحميد،(2003)، الابداع وتنمية من المنظور التكاملي ،ط3، مكتبة الأنجلو المصرية ،القاهرة.
- ❖ حبيبي ، ميلود (1993) ، الاتصال التربوي وتدریس الادب ، ط1 ، عالم الكتب ، القاهرة .
- ❖ حنورة، مصري (2000)،التربية والابداع ، بوصلة الرؤية، مجلة التقدم العلمي، الكويت.
- ❖ خير الله، جمال ( 2009 ) ، الإبداع الإداري، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ❖ درويش ، زين العابدين (1995) دراسات وبحوث في علم النفس ، تنمية الابداع في السياق التربوي بين الضرورة والامكان ، القاهرة ، دار الفكر العربي.
- ❖ ربيع ، محمد شحاتة. (١٩٩٤) . قياس الشخصية . القاهرة . دار المعرفة.



- ❖ سعيد، سعاد جبر (2008). سيكولوجية الاتصال الجماهيري عالم الكتب الحديث ، اريد الاردن.
- ❖ صوالحة ، امل زهير(2014) ، مهارات التفكير الابداعي وعلاقته بالانماط الاتصال لدى مدير المدارس الحكومية في محافظة شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ، جامعة النجاح الوطنية ، رسالة ماجستير في الادارة التربوية ، كلية الدراسات العليا .
- ❖ صيوان، اقبال محمد(2007) . علاقة القدرة العقلية وسمات الشخصية بتحصيل طلبة الدراسات العليا، اطروحة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة ديالى ، قسم العلوم التربوية والنفسية ، العراق.
- ❖ صحراوي ، عبد الله و بوصلب عبد الكريم (2016) ، م النمذجة البنائية في البحوث النفسية والتربوية ،نموذج البناء العاملي لعلاقات كفاءات التيسير الاداري ومعالجة صدق المقاييس (SEM) بالمؤسسة التعليمية ، بحث منشور مجلة العلوم النفسية والتربوية ، مجلد (3) عدد (2) ، 61، الاردن
- ❖ طعيمه ، رشدي احمد ، وكامل ،محمود(2014) مفهوم اللغة ووظائفها .
- ❖ طعيمه ، رشدي احمد وعامل، محمود (دت) (2014): مفهوم اللغة ووظائفها بروال ، مختار (2015) الكفاءة التواصلية في الادارة المدرسية في ضوء آراء اساتذة التعليم الثانوي ، مجلة العلوم [www.ivgaza.edu/attack](http://www.ivgaza.edu/attack)
- ❖ عبد الرحمن ، سعد . (1998). القياس النفسي النظرية والتطبيق. (3) دار الفكر العربي . القاهرة.
- ❖ عبد الرحمن ، انور حسين و زنكة، عدنان حقي .(2008)، الاسس التصورية والنظرية في مناهج العلوم الانسانية والتطبيقية ؟، ط1 ، دار الكتب والوثائق ، بغداد، العراق .
- ❖ عبد السلام ، محمد (2020) التفكير الابداعي بين النظرية والتطبيق , مكتبة النور .
- ❖ عبد المجيد جميل طارق . (2008). الأنشطة الإبداعية للأطفال ، دار صفاء للنشر والتوزيع عمان



- ❖ عثمان ، فاروق (2009)، سيكولوجية الابداع ،ط1، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع ، القاهرة ،
- ❖ عرفات ، محمود احمد(2003) : اسباب الغياب وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الاعدادية ( رسالة ماجستير غير منشورة ) كلية التربية ، جامعة بابل
- ❖ عشوي ، مصطفى ، (1994)، مدخل الى علم النفس المعاصر ، ديوان المطبوعات الجامعية للنشر.
- ❖ عطية ، السيد عبد الحميد (2012) الاتصال: اتجاهات نظرية واسبس تطبيقية في الخدمة الاجتماعية ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية.
- ❖ عقل ، محمود عطا حسين (2000 م) الارشاد النفسي والتربوي (ط2) الرياض , دار الخريجي للنشر والتوزيع .
- ❖ عكاشة، اسعد احمد محمد (2008) اثر الثقافة التنظيمية على مستوى الاداء الوظيفي ، رسالة ماجستير في ادارة الاعمال ، كلية التجارة ، قسم ادارة الاعمال ، الجامعة الاسلامية بغزة.
- ❖ علام ، صلاح الدين محمود (1986) . تطورات معاصرة في القياس النفسي والتربوي . جامعة الكويت.
- ❖ علام ، صلاح الدين محمود .(2010) الاساليب الإحصائية الاستدلالية: في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية (البارامترية واللابارامترية) . (ط2). القاهرة ، دار الفكر العربي.
- ❖ علي ، تاعوينات (2009) . التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي . المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، وزارة التربية الوطنية، الحراش ، الجزائر . [WWW.infpe.edu.dz](http://WWW.infpe.edu.dz) .
- ❖ عمرو، محمد عبدالرحمن (2017)، عناصر الابداع الاداري ودورها في تحسين الاداء التنظيمي ، دراسة
- ❖ عودة ، احمد (1998). القياس والتقويم في العملية التدريسية . (2) . جامعة اليرموك الأردن . دار الباز وردي العلمية للنشر والتوزيع.
- ❖ عودة ، احمد سليمان والخليلي ، خليل يوسف .(1988) ، الاحصاء للباحث في التربية والعلوم الانسانية ، عمان ، الاردن ، دار الفكر .
- ❖ عودة ، احمد سليمان. ملكاوي، فتحي حسن، (1992) ، أساسيات البحث في التربية والعلوم الإنسانية . (ط2)، اربد، مكتبة الكناني.

- ❖ عوني ، بو جمعة ،(2020) ، اثر العوامل التنظيمية والشخصية على الاداء الابداعي للعلمين ، اطروحة دكتوراه(غير منشورة) ، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير ، جامعة قاصدي مرباح .
- ❖ عبد الناصر السيد ، عامر(2004). اداء مؤشرات حسن المطابقة لتقويم نموذج المعادلة البنائية (المجلة المصرية للدراسات النفسية )، 14 (45) ، 105 – 157.
- ❖ غانم ، حجاج (2007) بحوث معاصرة في القياس النفسي وعلم النفس التربوي ط1 ، القاهرة ، عالم الكتاب
- ❖ فان دالين ، ديولدين (1977) ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة نبيل نوفل واخرون ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
- ❖ فرج ، صفوت،(1989) ،القياس النفسي. (ط2) مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
- ❖ فرج ، الله سعاد (2016) دور المرشد النفسي المدرسي في التخفيف من بعض المشكلات الانفعالية (الخوف والغضب ) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.
- ❖ كابور، هند (2010) . مهارات اتصال المدير بمعلميه من وجهة نظر المعلم وعلاقتها بكفاءة المعلم الذاتية " دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق الرسمية – الحلقة الاولى- تعليم اساسي " ، مجلة جامعة دمشق – المجلد 26 .
- ❖ مايرز، ان ، (1990) علم النفس التجريبي ، ترجمة خليل ابراهيم البياتي ، دار الحكمة ، بغداد.
- ❖ مجيد ، عبد الحسين. وعيال، ياسين حميد . (2012). القياس والتقويم للطالب الجامعي بغداد ، مكتبة اليمامة.
- ❖ مزهودة ، عبد الملوك،(2011) الاداء بين الكفاءة والفعالية – مفهوم وتقييم ، مجلة العلوم الانسانية ، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية ، جامعة محمد خضير بسكرة ، العدد1.
- ❖ مجذوب ، فاروق (2003) طرائق منهجية البحث في علم النفس . (1). بيروت - لبنان. شركة المطبوعات للتوزيع والنشر.
- ❖ ملحم ، محمد سامي (2000) مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة ، عمان.
- ❖ نصر ، عزة (2008) الابداع الاداري والتجديد الذاتي للمدرسة الثانوية العامة : رؤية استراتيجية ، المكتب الجامعي الحديث ، عمان ، الاردن .

- ❖ Adams,G. (1964). Measurement and Evaluation in education Psychology and guidance. New York, Holt.
- ❖ -Albright, Jeremy J, and Hun Myoung Park (2009) Confirmatory Factor Analysis using Amos, LISREL, Mplus, SAS/STAT CALIS, Working Paper. The University Information Technology Services (UITs) Center for Statistical and Mathematical Computing, Indiana University.
- ❖ Allen,M.J.,& Yen,W.M.(1979) Introduction to measurement theory.Monterey,CA ;Brooks/Cole
- ❖ Almedia, E. P. (2006). A Discourse Analysis of student perception of their communication competence communication Education, 53 (4), PP. 357-364)
- ❖ Almedia, E. P., (2006). A Discourse Analysis of student perception of their communication competence communication Education, 53 (4), PP. 357-364.
- ❖ Amabile, T. M, Barsade, S. G, Mueller, J. S & Staw, B. M.(2005)" Affect and creativity at work", Administrative science quarterly,Vol.50,No.3.
- ❖ Anastasi.A., & Urbina, S. (1997). Psychological testing(7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.and Medicine 29 (2)Available from:
- ❖ Backlund, P. & wiemann, J. M (1980) Cureal theory and research in communication competence. American educational research Association 50 (1), PP. 185-199.
- ❖ Bagaric. V. & Djigunovic. J (2007). Dfining communicative competence Review Paper. 8(1), PP. 90-163.
- ❖ Banmgartner.h, hombur. c.(1996). applications of structural equation modeling in marketing and consumer research areview, international Journal of research in marketing, p:(139\_161(
- ❖ Batchman & Yammer. (1996). Communication competence impl- ications for the fieldof speech communication paper presented at the Annual mectine of the speech communication Assa. Pp. 27-30.

- ❖ Bradac. J. (1972). Communication competence implications for the field of speech communication Paper Presented at the Annual Meeting of the Speech Communication. Assa. PP.27-30.
- ❖ Brown.F.G.(1976). Principles of Educational and Psychological Testing (2nd Edition). New York, Holt, Rinehart&Winston
- ❖ -Brown, T. A. (2006), Confirmatory Factor Analysis for Applied Research. New York: Guilford press.
  
- ❖ Canal, M. & Swain, M. (1980). The Oretical Bases of communicative Approaches to second language teaching and testing Applied Linguistic. (1). PP. 1-47
- ❖ Celce. Morica, Dornyei. Z & thunels, (1995). Communication competence Pedagogically motivated model with content specifications Issues In Applied Linguistics 6(2) P.P.5-35.
- ❖ Change, H. Chan, C. Givo, G. Chuge, Y. in E. & Jan T. (2010).
- ❖ Chen, G. M. (1992). A test of (International communication competence Intercultural Communication Studies, 2(2), PP. 63-82.
- ❖ Davis,F.B. (1946).Ltemanalysis data:their construction.Harvard. Educ. Papers, Cambridge: Graduate school of Education, Harvard University
- ❖ Duran R. I, & Kelly, I (1985). An Investigation into the cognitive Coma in of communication competence Communication Research Reorts, 2 (1)., P1-3.
- ❖ Ebel,R.L.(1972). Essential of education measurement,New Jersey: Prentice Hall Company
- ❖ Floyd, Laura. Guerrerokory (2006). Nonverbal Communication IN Close Relationships, Lawrence Publishers Mahwah, New Jersey London. Erlbaum Associates,.
- ❖ Freeman, F.S.(1962). Theory and Practice of Psychological Testing (3rd ed).New York: Holt, Rineurt & Winston.
- ❖ Frey, M. (2007). Communication centered approach to leadership the releationsip of international communication competence to transformation



- leadership. Unpublished Doctoral Dissertation, the faculty of graduate school university of Texas in partial fulfillment.
- ❖ Galik, Elizabeth (2013). Nonverbal Communication, School of Maryland, Baltimore, USA. Nursing, University of <http://www.springerreference.com>.
  - ❖ Gay.L.R. (1996)Educational research: Competencies for analysis and application (5th ed.). New York: Macmillan.
  - ❖ Ghiselli, E.E.Campbell,J.P., & Zedeck, S. (1981). Measurement theory for the behavioral sciences.San Francisco:Freeman.
  - ❖ Griffin, E. (1991). A first look at communication theory. New York McGraw-Hill.
  - ❖ -Groniund, N.E., (1981): Measurement N. and E. Evaluation in Teaching
  - ❖ -Guilford, J. P. (1967). The nature of Human intelligence, New York., McGraw-Hill, Book.
  - ❖ Guilford, J. P. (1980). Cognitive styles: what are they Educational and psychological measurement, No. (40)
  - ❖ Harrington S., (2009). Confirmatory Factor Analysis, DOI:10.1093/acprof:oso/9780195339888.001.0001
  - ❖ -Harrington, Donna (2009) Confirmatory Factor Analysis, New York, Oxford University Press.
  - ❖ -Harrison, A. (1963): Language - testing, Macmillan Press, London.
  - ❖ Hymes, D. H. (1972). On communicative competence in J. B. pride and J. Holines (eds) Sociolinguistics selected Readings Hammonds worth penguin, PP. 269-293.
  - ❖ -Jafari, S. M & Ramalingam, M. S. T. (2014) "The effect of knowledge management practices on employees' innovative performance". In 2nd International Conference on Innovation and Entrepreneurship, Bangkok university, Thailand.
  - ❖ -Jo, S. & Yoon. M (2014) Effects of communication competence and social network. Centralities leader performance Education Technology Society, 17(3).

- ❖ Kanuk. D. & Njugunce, V. (2012). Role of communication competence in elderly care: A Corers perispective. Competence in Worliding life Project. Unpublished Master Dissertation. University of Trent Canada..
- ❖ Kaplan,R,M.&Saccuzzo, D.P.(2005) Psychological testing: Principles,applications, and issues(6th Ed.) Belmont, CA: Thomson Wadsworth
- ❖ Kline, P. (1993).The Handbook of Psychological Testing.London: Routledge-
- ❖ Lasala, C. B. (2014). Communicative competence of secondary senior students. language instructional pocet. Procedis Social and Behavioral Science, 134 (12), PP. 226-237.
- ❖ Loehlin, C. John (2004) latent variable models : an introduction to
- ❖ factor, path, and structural equation analysis,London, lawrence
- ❖ -Mardani, A, Nikoosokhan, S., Moradi, M., & Doustar, M. (2018)"The relationship between knowledge management and innovation performance". The Journal of High Technology Management Research, Vol. 29, No.1.
- ❖ Marthienechien Chai. et. al., (2002). Culune Awanness communi- cation Appechension and school. The international. Journal of Education managetneal. 16(6), Pp. 269-288.
- ❖ Mcdwell, F (2000). An investigation of High school students perceptions of reticence and cognitive communication competence Ovidsh. TX. Ovid Com. Eric.
- ❖ -Rcincking (2007). Emotional intelligence Asocial Radal to communication competence faculty lecturer of the year chaffer.
- ❖ Rodrigues, Anna, Buchanan, Sylvia, Bugden, Nathan, Dykstra, Kathryn & Jan Mazzulla (2013). The Expectancy Violation Theory, <http://educ5102.wikispaces.com>.
- ❖ Roseafeld, L. grantilic, & Mccosyes (1995). Communication apprcheship and self perceived communication competence of academcelly gifted student. Communication Education 12(44).

- ❖ Saunders, M, Lewis, P, & Thornhill, A. (2009). " Research methods for business students" 5th ed, Pearson Education Limited : Prentice Hall, England.
- ❖ Spitzberg, B. (1990). The construct validity of trait-based measure of interpersonal competence communications Ressea Reports, 7 (2), PP. 107-115.
- ❖ Stang, D., & Wrightsman, L. (1981). Dictionary of social behavior and social research methods. Monterey, CA:Brooks Cole
- ❖ Sterenberg, R. (1997 a). Thinking styles. New York: Cambridge University press.
- ❖ Thanasoulas, Dimitrios (1999). Communication Accommodation Theory, <http://www.tefl.net>
- ❖ The development of Acompetence scale for learning science inquiry and communication kinematical, Journal or Science and Mathematic Education, 12(4) PP. 1213-1233.
- ❖ Thompson, Bruce (2004) Exploratory and confirmatory factor analysis: understanding concepts, and applications, Washington, **American Psychological Association.**
- ❖ Treiblmaier, H. & Filzmoser, P. (2010). Exploratory factor analysis revisited: How robust methods support the detection of hidden multivariate data structures in IS research. Information and Management, 47(4), 197-207.
- ❖ -Trough, C. J. Yordan, P. J & lawencer so (2007) Emotional intelligence communication competence and student perception of learn Assessment 30(2).
- ❖ Vicars, William (2001). ASL Linguistics: Nonlinguistic Communication, island. <http://www.lifeprint.com>.
- ❖ Xin, Z, (2007). From communicative competence to communicative language teaching lecture
- ❖ Zhan. C. (2010). Acquisition of communicative competence Journal of Language teaching and research. 1 (1), P. 5055.
- ❖ [www.faculty.ksu.edu.sa](http://www.faculty.ksu.edu.sa)

# الملاحق



## ملحق (1)

Ministry of Higher Education  
And Scientific Research  
College of Education for  
The Humanity sciences  
Postgraduate Studies



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة كربلاء  
كلية التربية للعلوم الانسانية  
الشؤون العلمية  
الدراسات العليا

التاريخ: 2023/12/25

العدد: ع/6/323

إلى/ المديرية العامة لتربية كربلاء المقدسة  
م/ تسهيل مهمة



تحية طيبة :::

يرجى تفضاكم بتسهيل مهمة الطالب/ سة (ايمن علي حسين عايش) ماجستير  
في كلياتنا / قسم العلوم التربوية والنفسية ، لغرض المراجعة والحصول على البيانات  
المطلوبة لإكمال متطلبات بحثه / سا (الكفاءة المعرفية للتجاوز وعلاقتها بالأداء الإبداعي  
لدى المرشدين التربويين ) .

مع التقدير .

أ.د. مؤيد عمران جياذ

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

2023/12/25

كلية التربية للعلوم الانسانية  
البحوث والدراسات

نسخة منه إلى/

- الدراسات العليا .
- المصادر .

حسب التعليمات كلفاً

معاون التيسر  
2023/12/25

## ملحق (2)

Republic of Iraq  
Ministry of Education  
Directorate General of Education  
in Holy Karbala Province



جمهورية العراق  
وزارة التربية  
المديرية العامة للتربية  
في محافظة كربلاء المقدسة  
قسم الاعداد والتدريب/البحوث والدراسات

العدد /  
التاريخ /  
٢٠٢٣ / ١٢ / ٢٥

الى / إدارات المدارس الاعدادية في المحافظة كافة  
م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة.....  
إشارة الى كتاب جامعة كربلاء ذي العدد: ع/٣٢٣٩/٦ في ٢٥/١٢/٢٠٢٣  
يرجى تسهيل مهمة طالبة الماجستير ( ايمان علي حسين عايش ) في كلية التربية للعلوم الإنسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية لغرض الحصول على البيانات والمعلومات لإكمال متطلبات بحثها الموسوم ( الكفاءة المعرفية للتجاوز وعلاقتها بالأداء الإبداعي لدى المرشدين التربويين ) .  
خدمة للعلم والمعرفة مع التقدير.

د. علي حسين محمد  
ع / المدير العام  
٢٠٢٣ / ١٢ / ٢٥



## نسخة منه الى :-

- مكتب السيد المدير العام/ للتفضل بالعلم.....مع التقدير.
- السيد معاون الاداري/ للتفضل بالعلم.....مع التقدير.
- السيد معاون الفني/ للتفضل بالعلم.....مع التقدير.
- قسم التخطيط التربوي/ لنفس الغرض اعلاه.....مع التقدير.
- قسم الاعداد والتدريب / شعبة البحوث والدراسات/ ب ٢ نسخ مع المرفق.
- الملفة العامة.

## ملحق (3)

## اسماء المحكمين لأدوات البحث حسب اللقب العلمي

ت	اسم المحكم	التخصص	الجامعة
1-	أ. د كامل علوان الزبيدي	صحة نفسية	جامعة بغداد / كلية الآداب
2-	أ. د خالد جمال قاسم	قياس وتقويم	جامعة بغداد / كلية ابن رشد
3-	أ. د عماد حسين عبد المرشدي	علم النفس النمو	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية
4-	أ. د علي حسين المعموري	علم النفس المعرفي	جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانية
5-	أ. د رجاء ياسين عبدالله	علم النفس التربوي	جامعة كربلاء / كلية التربية للعلوم الانسانية
6-	أ. د محمد ابراهيم حسين	علم النفس التربوي	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية
7-	أ. د هيثم احمد الزبيدي	قياس وتقويم	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم التربوية
8-	أ. د عبد الكريم عطا كريم	علم النفس التربوي	جامعة ذي قار / كلية التربية للعلوم الانسانية
9-	أ. د عبد الباري مايع كاضي	علم النفس التربوي	جامعة ذي قار / كلية التربية للعلوم الانسانية
10-	أ. د علي صكر جابر	علم النفس التربوي	جامعة القادسية / كلية التربية للعلوم الانسانية
11-	أ. د هناء عبد النبي كين العبادي	ارشاد نفسي	جامعة البصرة / كلية التربية للبنات
12-	أ. د عبد المحسن عبد الحسين خضير	الارشاد النفسي والتوجيه التربوي	جامعة البصرة / كلية التربية للعلوم الانسانية
13-	أ. م. د مناف فتحي الجبوري	علم النفس النمو	جامعة كربلاء / كلية التربية للعلوم الانسانية
14-	أ. م. د سيف محمد رديف	صحة نفسية	بغداد / مركز البحوث النفسية / وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
15-	أ. م. د سوسن عبد علي السلطاني	علم النفس العام	جامعة بغداد / كلية الآداب
16-	أ. م. د عبد العباس غضيب الشاطي	صحة نفسية	جامعة ذي قار / كلية التربية للعلوم الانسانية
17-	أ. م. د قيس محمد علي	علم النفس التربوي	جامعة الموصل / كلية التربية للعلوم الانسانية
18-	د. م جمال ناصر حسين البعيجي	علم النفس التربوي	الجامعة المستنصرية / كلية التربية
19-	م. د حسين هادي علي	علم النفس التربوي	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية
20-	م. د اسحاق فيصل عزيز	علم النفس التربوي	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية

## ملحق (4)

## مقياس الكفاءة المعرفية للتحاور بصيغته الاولى

جامعة كربلاء

كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/ ماجستير / علم النفس التربوي

استبانة اراء المحكمين في مدى صلاحية فقرات مقياس (الكفاءة المعرفية للتحاور)

الاستاذ/ ة ..... المحترم / ة.....

تحية طيبة...

تسعى الباحثة الى اجراء دراستها الموسومة ( الكفاءة المعرفية للتحاور وعلاقتها بالأداء الابداعي لدى المرشدين التربويين ) ولغرض تحقيق اهداف البحث فقد ارتأت الباحثة بناء مقياس ( الكفاءة المعرفية للتحاور ) والذي عرفه ماكدويل ( 2000 ) حسب نظرية الاداء التراكمي بانها ( قدرة الفرد على الاصغاء والتحدث في المواقف التحوارية المختلفة. ( Mcdweli , 2000 , 15 ) ونظرا لما تتمتعون به من خبرة علمية تعرض عليكم الباحثة مجموعة من الفقرات التي اعدتها لقياس ( الكفاءة المعرفية للتحاور )، راجية منكم بيان رأيكم فيما يخص ..

1-- صلاحية الفقرة

2- صلاحية كل فقرة مع المجال الذي تنتمي اليه

3- صلاحية بدائل الاجابة على فقرات المقياس

علما ان بدائل الاستجابة لكل فقرة هي

لا تنطبق علي ابداء	لا تنطبق علي	تنطبق علي احيانا	تنطبق عليه	تنطبق علي تماما
--------------------	--------------	------------------	------------	-----------------

طالبة الماجستير/ ايمان علي

اشراف / أ.م.د فاطمة ذياب مالود

## المجال الاول : ادراك التخطيط

يعني تخطيط الفرد لموضوع المحادثة واثانها وتشمل التدريب لموضوع المحادثة وتوقع استجابات الطرف الاخر ومراقبة ما يقال اثناء عملية التحوار والتفكير ما سيقوله بعد ذلك . (Mcdwell , 2000 , 11)

التعديل	غير صالحة	صالحة	الفقرة
			1- افكر قبل المحادثة فيما سيتحدث عنه المسترشد
			2- اثناء المحادثة احدد الوقت والمكان المناسب للتحوار مع المسترشد
			3- اعتني بطريقة حوارية قبل المحادثة
			4- اثناء المحادثة افكر في الموضوع الذي سيناقتش فيما بعد
			5- ابتعد عن العبارات الغير لائقة خلال تحواري مع المسترشد

## المجال الثاني : ادراك النمذجة

يعني ملاحظة سلوك الاخرين واهتماماتهم والمتغيرات الموقفة التي تحدد طريقة الفرد في التحوار مع الاخرين . (Mcdwell , 2000 , 11)

التعديل	غير صالحة	صالحة	الفقرة
			6- انتبه الى تفاعل المسترشد اثناء المقابلة
			7- اثناء المحادثة والمناقشة افكر فيما يتحدث عنه المسترشدين
			8- اكون فكرة عن شخصية المسترشد قبل انتهاء الجلسة
			9- عندما يصادفني موقفا جديدا اراقب الى من يتحدث المسترشد
			10- اصغي الى حديث مع الذين اتحوار معهم



المجال الثالث : ادراك الحضور : ويعني الوعي برد فعل الاخرين اثناء عملية التحوار.

(Mcdwell , 2000, 12)

التعديل	غير صالحة	صالحة	الفقرة
			11- اعرف الوقت الذي اغير فيه موضوع الحديث
			12- امتلك القدرة على فهم مشاعر الاخرين
			13- انتبه في تأثير حوارني على المسترشد
			14- افكر في عواقب ما سأقوله في التحوار
			15- اغير اسلوبي مع المسترشد حسب متطلبات الموقف

#### المجال الرابع : ادراك التأمل

يعني تفكير الفرد في كل ما قيل في المحادثة بعد اتمامها سواء ما قاله الشخص نفسه او ما كان ينبغي ان يقوله او ما قاله الطرف الاخر .

(Mcdwell , 2000 , 16 )

التعديل	غير صالحة	صالحة	الفقرة
			16 - افكر بعد المحادثة فيما يعتقد عني المسترشد
			17- اتقبل الملاحظات والتعليقات التي يقدمها الاخرين
			18- استرجع ما قدمته بعد المحادثة
			19- اقيم طريقة كلامي بعد كل محادثة
			20- افكر في مدى تقبل المسترشد للمحادثة

## المجال الخامس : ادراك النتائج

ويعني التفكير في النتائج التي يمكن ان تترتب على ما قيل في المحادثة .

(Mcdwell , 2000, 16 )

التعديل	غير صالحة	صالحة	الفقرة
			21- افكر في كيفية تفسير الاخرين لما اقوله
			22- افكر في النتائج التي تم التوصل اليها بعد المقابلة
			23- اربط تحاوري بالهدف الذي اسعى الى تحقيقه
			24- افضل ربط تحاوري بالواقع والشواهد لاقناع الاخرين
			25- استمر في تواصلني مع المسترشدين

## ملحق (5)

## مقياس الاداء الابداعي بصيغته الاولى

جامعة كربلاء

كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/ ماجستير / علم النفس التربوي

استبانة آراء المحكمين في مدى صلاحية فقرات مقياس (الاداء الابداعي)

الاستاذ/ ة ..... المحترم / ة.....

تحية طيبة...

تسعى الباحثة الى اجراء دراستها الموسومة ( الكفاءة المعرفية للتعاور وعلاقتها بالأداء الابداعي لدى المرشدين التربويين ) ولغرض تحقيق اهداف البحث فقد ارتأت الباحثة بناء مقياس ( الاداء الابداعي ) الذي عرفه العالم جيلفورد (1969) بانه ( نتاج فكري منظم من القدرات العقلية والاستعدادات العقلية المركبة والهادفة والتوصل الى نتائج اصيلة لم تكن معروفة سابقا والتي حددها بأبعاد ومنها الطلاقة ومرونة التفكير والاصالة والحساسية للمشكلات وتحمل المخاطر ) . (روشكا، 1976 : 11)

ونظرا لما تتمتعون به من خبرة علمية تعرض عليكم الباحثة مجموعة من الفقرات التي اعدتها لقياس (الاداء الابداعي)، راجية منكم بيان رأيكم فيما يخص.

1-- صلاحية الفقرة

2- صلاحية كل فقرة مع المجال الذي تنتمي اليه

3- صلاحية بدائل الاجابة على فقرات المقياس

علما ان بدائل الاستجابة لكل فقرة هي

لا تنطبق علي ابدا	لا تنطبق علي	تنطبق علي احيانا	تنطبق عليه	تنطبق علي تماما
-------------------	--------------	------------------	------------	-----------------

طالبة الماجستير/ ايمان علي

اشراف / أ.م.د فاطمة نياي مالود



التعديل	غير صالحة	صالحة	الطلاقة: هي القدرة على ايجاد عدد كبير من البدائل والحلول والافكار عند البحث في موضوع معين . (روشكا ، 1976 : 40 )
			1- امتلاك بلاغة تمكنني من استخدام اكبر قدر ممكن من الالفاظ المهنية.
			2- اعبر عما يجول بذهني من افكار جديدة خلال المحاورة.
			3- لدي القدرة على ايجاد حلول جديدة وسريعة لمواجهة مشكلات العمل.
			4- اجد الحلول المناسبة لمعالجة مواطن الضعف التي يعاني منها الاخرين.
			5- استعمل الاساليب المتنوعة والتي تساعد في تطوير ادائي .
			6- استطيع السيطرة على حالة المسترشد الانفعالية.

التعديل	غير صالحة	صالحة	المرونة: هي القدرة على ايجاد افكار جديدة ومبتكرة وفريدة ينتج عنها حلول غير متوقعه للمشكلة. (روشكا، 1976، 41)
			7- احترم وجهات النظر الصحيحة واعمل على تطبيقها .
			8- استفاد من تجارب المقابلات السابقة لا إيجاد طرق مبتكرة للحل
			9- اتقبل الاراء المخالفة لي للاستفادة منها في عملي.
			10- افكر في اكثر من طريقة عندما واجه الصعوبات في عملي.
			11- اتقبل ملاحظات زملائي المرشدين لي .
			12- ارى الاشياء من اكثر من زاوية لخدمة وتطوير عملي .

التعديل	غير صالحة	صالحة	الاصالة: هي الجدة او الشيء الجديد والتفرد وذلك من خلال الاتيان بافكار جديدة لم يسبق لها مثيل . (روشكا، 1976، 41)
			13- اطرح افكار مختلفة لحل المعوقات التي تعترضني .
			14- اختار الاساليب الحديثة في ممارسة عملي مع المسترشد
			15- اجد حلول وبدائل غير مألوفة ومنطقية لحل جميع المعوقات .
			16- اطبق اعمال وافكار بيئات خارجية ناجحة واطبقها في عملي .
			17- لدي قدرة الاقناع اثناء الحوار.
			18- لدي القدرة على انجاز الاعمال الموكلة لي

التعديل	غير صالحة	صالحة	الحساسية للمشكلات : تعرف بانها سرعة اكتشاف المشكلات والتدخل في الوقت المناسب قبل ان يلاحظ احد وجود مشكلة ما .(روشكا ، 1976 : 42)
			19- اتجنب الوقوع في المشكلات اثناء عملي
			20- اضع بدائل لتطوير عملي تحسبا وتجنبنا لا أي احتمالات طارئة.
			21- احرص على معرفة اوجه القصور فيما اقوم به من عمل مع المسترشد.
			22- لدي القدرة على التنبؤ بحدوث المشكلات قبل وقوعها.
			23- اخطط لمواجهة أي مشكلة يمكن ان تظهر اثناء العمل وقبل حدوثها
			24- لدي القدرة على تحديد احتمالات الفشل والنجاح في اداء عملي.

التعديل	غير صالحة	صالحة	التعامل مع المخاطر : ويقصد به عملية قياس وتقييم للمخاطر وتطوير الاستراتيجيات وادارتها . (روشكا ، 1976 : 42)
			25- اواجه المخاطر التي تصادفني في عملي .
			26- لدي القدرة على تحمل مسؤولية عملي.
			27- احافظ على سرية المقابلة مهما كانت النتائج.
			28- لدي القدرة على التعامل مع المواقف المعقدة التي تعترض سير عملي .
			29- اندفع تجاه الاعمال غير المألوفة لتحقيق التميز والابداع في عملي .
			30- ادافع عن ارائي ومقترحاتي في العمل واثبت صحتها بالدليل .

## ملحق (6)

## مقياس الكفاءة المعرفية للتحاور حول العينة

جامعه كربلاء

كلية التربية للعلوم الانسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/ ماجستير علم النفس التربوي

عزيزي المرشد .....

عزيزتي المرشدة.....

تحية طيبة .....

تضع الباحثة بين يديك مجموعة من الفقرات التي تعبر عن ردود فعلك تجاه عدد من المواقف المختلفة راجية منك قراءة كل عبارة بدقة والاجابة عنها بوضع علامة (√) تحت البديل الذي تراه مناسباً والذي يمثل اختيارك ، علماً بأنه لا توجد اجابة صحيحة واخرى خاطئة ، ويرجى ان لا تترك فقرة دون اجابة ، ونود الاشارة الى ان جميع هذه الاجابات ستكون لاغرض البحث العلمي فقط ولا حاجة لذكر الاسم .

ملاحظة : يرجى تدوين البيانات التالية :

الجنس : ذكر .....

انثى .....

العمر .....

مع جزيل الشكر والتقدير

طالبة الماجستير

ايمان علي حسين

الفقرات	تنطبق علي تماما	تنطبق عليه	تنطبق علي احيانا	لا تنطبق علي	لا تنطبق علي ابدأ
1- افكر قبل المحادثة فيما سيتحدث عنه المسترشد					
2- اثناء المحادثة احدد الوقت والمكان المناسب للتداول مع المسترشد					
3- اعطني بطريقة حوارية قبل المحادثة					
4- اثناء المحادثة افكر في الموضوع الذي سيناقش فيما بعد					
5- ابتعد عن العبارات الغير لائقة خلال تداولي مع المسترشد					
6- انتبه الي تفاعل المسترشد اثناء المقابلة					
7- اثناء المحادثة والمناقشة افكر فيما يتحدث عنه المسترشدين					
8- اكون فكرة عن شخصية المسترشد قبل انتهاء الجلسة					
9- عندما يصادفني موقفا جديدا اراقب الي من يتحدث المسترشد					
10- اصغي الي حديث مع الذين اتداول معهم					
11- اعرف الوقت الذي اغير فيه موضوع الحديث					
12- امتلك القدرة على فهم مشاعر الاخرين					
13- انتبه في تأثير حوارية علي المسترشد					
14- افكر في عواقب ما سأقوله في التداول					
15- اغير اسلوبي مع المسترشد حسب متطلبات الموقف					
16- افكر بعد المحادثة فيما يعتقد عني المسترشد					
17 - اتقبل الملاحظات والتعليقات التي يقدمها الاخرين					
18- استرجع ما قدمته بعد المحادثة					
19- اقيم طريقة كلامي بعد كل محادثة					
20- افكر في مدى تقبل المسترشد للمحادثة					
21- افكر في كيفية تفسير الاخرين لما أقوله					

					22- افكر في النتائج التي تم التوصل اليها بعد المقابلة
					23- اربط تحاوري بالهدف الذي اسعى الى تحقيقه
					24-افضل ربط تحاوري بالواقع والشواهد لاقتناع الاخرين
					25- استمر في تواصلني مع المسترشدين

## ملحق (7)

## مقياس الاداء الابداعي حول العينة

جامعة كربلاء

كلية التربية للعلوم الانسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/ ماجستير علم النفس التربوي

عزيزي المرشد .....

عزيزتي المرشدة.....

تحية طيبة .....

تضع الباحثة بين يديك مجموعة من الفقرات التي تعبر عن ردود فعلك تجاه عدد من المواقف المختلفة راجية منك قراءة كل عبارة بدقة والاجابة عنها بوضع علامة (√) تحت البديل الذي تراه مناسباً والذي يمثل اختيارك ، علماً بأنه لا توجد اجابة صحيحة واخرى خاطئة ، ويرجى ان لا تترك فقرة دون اجابة ، ونود الاشارة الى ان جميع هذه الاجابات ستكون لاغرض البحث العلمي فقط ولا حاجة لذكر الاسم .

ملاحظة : يرجى تدوين البيانات التالية :

الجنس : ذكر ..... انثى .....

العمر .....

مع جزيل الشكر والتقدير

طالبة الماجستير

ايمان علي حسين

					1- امتلك بلاغة تمكنني من استخدام اكبر قدر ممكن من الالفاظ المهنية.
					2- اعبر عما يجول بذهني من افكار جديدة خلال المحاورة.
					3- لدي القدرة على ايجاد حلول جديدة وسريعة لمواجهة مشكلات العمل.
					4- اجد الحلول المناسبة لمعالجة مواطن الضعف التي يعاني منها الاخرين.
					5- استعمل الاساليب المتنوعة والتي تساعد في تطوير ادائي .
					6- استطيع السيطرة على حالة المسترشد الانفعالية.
					7- احترم وجهات النظر الصحيحة واعمل على تطبيقها .
					9- استفاد من تجارب المقابلات السابقة لا ايجاد طرق مبتكرة للحل
					9- اتقبل الآراء المخالفة لي للاستفادة منها في عملي.
					10- افكر في اكثر من طريقة عندما واجه الصعوبات في عملي.
					11- اتقبل ملاحظات زملائي المرشدين لي .
					12- ارى الاشياء من اكثر من زاوية لخدمة وتطوير عملي .
					13- اطرح افكار مختلفة لحل المعوقات التي تعترضني .
					14 - اختار الاساليب الحديثة في ممارسة عملي مع المسترشد
					15- اجد حلول وبدائل غير مألوفة ومنطقية لحل جميع المعوقات
					16- اطبق اعمال وافكار بينات خارجية ناجحة واطبقها في عملي .
					17- لدي قدرة الاقتناع اثناء الحوار.
					18- لدي القدرة على انجاز الاعمال الموكلة لي .
					19- اتجنب الوقوع في المشكلات اثناء عملي
					20- اضع بدائل لتطوير عملي تحسبا وتجنبنا لا أي احتمالات طارئة.
					21- احرص على معرفة اوجه القصور فيما أقوم به من عمل مع المسترشد.

					22- لدي القدرة على التنبؤ بحدوث المشكلات قبل وقوعها.
					23- اخطط لمواجهة أي مشكلة يمكن ان تظهر اثناء العمل وقبل حدوثها
					24- لدي القدرة على تحديد احتمالات الفشل والنجاح في اداء عملي.
					25- اواجه المخاطر التي تصادفني في عملي .
					26- لدي القدرة على تحمل مسؤولية عملي.
					27- احافظ على سرية المقابلة مهما كانت النتائج.
					28- لدي القدرة على التعامل مع المواقف المعقدة التي تعترض سير عملي .
					29 - اندفع تجاه الاعمال غير المألوفة لتحقيق التميز والابداع في عملي .
					30- ادافع عن اراني ومقترحاتي في العمل واثبت صحتها بالدليل .



## ملحق (8)

## مقياس الكفاءة المعرفية للتجاوز بصورته النهائية بعد اجراء التحليل العملي

بعد اجراء التحليل العملي المستعمل في الفصل الثالث حول فقرات المقياس فأن بعض الفقرات قد تم حذفها من المقياس الاول والثاني بسبب انها تشبعاتها ضعيفة او انها لم تبلغ الحد المطلوب الذي يدل على مطابقة البيانات لذلك تم حذفها من المقياس بعد ما كان مقياس (الكفاءة المعرفية للتجاوز ) المكون من (25) فقرة كما موضح في ملحق (6) اصبح (20) فقرة وهو كالآتي :

الفقرات	تنطبق علي تماما	تنطبق عليه	تنطبق علي احيانا	لا تنطبق علي	لا تنطبق علي ابدأ
1- افكر قبل المحادثة فيما سيتحدث عنه المسترشد					
2- اثناء المحادثة احدد الوقت والمكان المناسب للتجاوز مع المسترشد					
3- اعتني بطريقة حوارتي قبل المحادثة					
4- اثناء المحادثة افكر في الموضوع الذي سيناقش فيما بعد					
5 انتبه الى تفاعل المسترشد اثناء المقابلة					
6- اثناء المحادثة والمناقشة افكر فيما يتحدث عنه المسترشدين					
7- اكون فكرة عن شخصية المسترشد قبل انتهاء الجلسة					
8- عندما يصادفني موقفا جديدا اراقب الى من يتحدث المسترشد					
9- اصغي الى حديث مع الذين اتجاوز معهم					
10- اعرف الوقت الذي اغير فيه موضوع الحديث					
11- انتبه في تأثير حوارتي على المسترشد					
12- افكر في عواقب ما سأقوله في التجاوز					
13- افكر بعد المحادثة فيما يعتقد عني المسترشد					
14- اتقبل الملاحظات والتعليقات التي يقدمها الاخرين					

					15- استرجع ما قدمته بعد المحادثة
					16- أقيم طريقة كلامي بعد كل محادثة
					17 - أفكر في مدى تقبل المسترشد للمحادثة
					18- أفكر في كيفية تفسير الآخرين لما أقوله
					19- اربط تحاوري بالهدف الذي اسعى الى تحقيقه
					20- افضل ربط تحاوري بالواقع والشواهد لإقناع الآخرين

## ملحق (9)

## مقياس الأداء الإبداعي بصورته النهائية بعد إجراء التحليل العاملي

بعد إجراء التحليل العاملي المستعمل في الفصل الثالث حول فقرات المقياس فإن بعض الفقرات قد تم حذفها من المقياس الأول والثاني بسبب أنها تشبعاتها ضعيفة أو أنها لم تبلغ الحد المطلوب الذي يدل على مطابقة البيانات لذلك تم حذفها من المقياس بعد ما كان مقياس (الأداء الإبداعي) المكون من (30) فقرة كما في ملحق (7) أصبح (25) فقرة وهو كالآتي :

					1- امتلاك بلاغة تمكنني من استخدام أكبر قدر ممكن من الالفاظ المهنية.
					2- لدي القدرة على ايجاد حلول جديدة وسريعة لمواجهة مشكلات العمل.
					3- اجد الحلول المناسبة لمعالجة مواطن الضعف التي يعاني منها الاخرين.
					4- استعمل الاساليب المتنوعة والتي تساعد في تطوير ادائي
					5- استطيع السيطرة على حالة المسترشد الانفعالية.
					6- احترم وجهات النظر الصحيحة واعمل على تطبيقها .
					7- استفاد من تجارب المقابلات السابقة لا ايجاد طرق مبتكرة للحل
					10- اتقبل الآراء المخالفة لي للاستفادة منها في عملي.
					9- افكر في اكثر من طريقة عندما واجه الصعوبات في عملي.
					10- ارى الاشياء من اكثر من زاوية لخدمة وتطوير عملي .
					11- اطرح افكار مختلفة لحل المعوقات التي تعترضني .
					12- اختار الاساليب الحديثة في ممارسة عملي مع المسترشد
					13- اجد حلول وبدائل غير مألوفة ومنطقية لحل جميع المعوقات
					14 - اطبق اعمال وافكار بينات خارجية ناجحة واطبقها في عملي

					15- لدي قدرة الاقتناع اثناء الحوار.
					16- اتجنب الوقوع في المشكلات اثناء عملي
					17- اضع بدائل لتطوير عملي تحسبا وتجنبنا لا أي احتمالات طارئة.
					18- لدي القدرة على التنبؤ بحدوث المشكلات قبل وقوعها.
					19- اخطط لمواجهة أي مشكلة يمكن ان تظهر اثناء العمل وقبل حدوثها
					20 - لدي القدرة على تحديد احتمالات الفشل والنجاح في اداء عملي.
					21- اواجه المخاطر التي تصادفني في عملي .
					22- لدي القدرة على تحمل مسؤولية عملي.
					23- احافظ على سرية المقابلة مهما كانت النتائج.
					24- لدي القدرة على التعامل مع المواقف المعقدة التي تعترض سير عملي .
					25- اذافع عن ارائي ومقترحاتي في العمل واثبت صحتها بالدليل .

## ملحق (10)

التعديل على بعض فقرات مقياس الكفاءة المعرفية للتعاور من قبل المحكمين

ت	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
6	انتبه الى كيفية تفاعل المسترشد حول الحوار	انتبه الى تفاعل المسترشد اثناء المقابلة
12	من خلال المحادثة والحوار انتبه الى كيف يتفاعل الآخرون	امتلك القدرة على فهم مشاعر الآخرين
15	اثناء المحادثة اعرف اذا قلت شيئاً مدحا او فضا"	اغير اسلوبي مع المسترشد حسب متطلبات الموقف
22	افكر في الاستفادة من التعاور مع المسترشد	افكر في النتائج التي تم التوصل اليها بعد المقابلة
25	ابقى باستمرار في تواصل مع المسترشد	استمر في تواصل مع المسترشد

الفقرات التي تم حذفها في التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الكفاءة المعرفية للتعاور

المجالات	رقم الفقرة المحذوفة	الفقرة المحذوفة
ادراك التخطيط	-5	ابتعد عن العبارات الغير لائقة خلال تعاوري مع المسترشد
ادراك النمذجة	-7	اثناء المحادثة والمناقشة افكر فيما يتحدث عنه المسترشد
ادراك الحضور	-11	اعرف الوقت الذي اغير فيه موضوع الحديث
ادراك التأمل	-16	افكر بعد المحادثة فيما يعتقد عني المسترشد
ادراك النتائج	-21	افكر في كيفية تفسير الآخرين لما اقوله

## ملحق (11)

التعديل على بعض فقرات مقياس الاداء الابداعي من قبل المحكمين

ت	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
6	اعالج الحالات الطارئة التي تواجه المسترشد بأساليب متميزة	استطيع السيطرة على حالة المسترشد الانفعالية
8	استفاد من تجارب وخبرات الاخرين في ايجاد عمل كل ما هو جديد	استفاد من تجارب المقابلات السابقة لإيجاد طرق مبتكرة للحل
27	اصر على تحقيق اهدافي والدفاع عن المسترشد مهما كانت النتيجة	احافظ على سرية المقابلة مهما كانت النتائج

الفقرات التي تم حذفها في التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الاداء الابداعي

الايعاد	رقم الفقرة المحذوفة	الفقرة المحذوفة
بُعد الطلاقة	-2	اعبر عما يجول بذهني من افكار جديدة خلال المحاورة.
بُعد المرونة	-11	اتقبل ملاحظات زملائي المرشدين لي .
بُعد الاصالة	-18	لدي القدرة على انجاز الاعمال الموكلة لي
بُعد الحساسية للمشكلات	-21	احرص على معرفة اوجه القصور فيما اقوم به من عمل مع المسترشد.
بُعد تحمل المخاطر	-29	اندفع تجاه الاعمال غير المألوفة لتحقيق التميز والابداع في عملي

## **Abstract**

The current research aims to identify:

- 1- Identifying the cognitive competence of dialogue among educational counselors.
- 2- Statistically significant differences in the cognitive competence of dialogue among educational counselors according to the variables (gender, age)
- 3- Identifying the creative performance of educational counselors.
- 4- Statistically significant differences in the creative performance of educational counselors according to the variables (gender, age)
- 5- Identifying the correlation between cognitive competence in dialogue and creative performance
- 6- Differences in the correlation between cognitive competence in dialogue and creative performance according to the variables (gender, age).
- 7-The extent to which the cognitive competence of dialogue contributes to the creative performance of educational counselors.

The current research is limited to (educational counselors in the Ministry of Education and employees of the Holy Karbala Education Directorate in middle and secondary schools) (males - females) for the academic year (2023 - 2024). The research sample consisted of (251) male and female counselors who were chosen randomly.

The researcher used two research tools, which are the following:

- 1- The researcher built a measure of cognitive competence for dialogue, relying on the theory of (cumulative performance).

The psychometric properties of the scale were extracted, and the coefficient reached (Duran and Spitzberg, 1995).

Reliability using the Cronbach's alpha method (0.852) and the test-retest method (0.874).

2- The researcher built a creative performance scale based on Guilford's theory (structure of the mind) in creative performance, and the psychometric properties of the scale were extracted. The reliability coefficient using the Cronbach's alpha method for creative performance and according to each field reached (0.732), (0.740), and (0.739). (0.751) and (0.743)

As for the re-test method, the stability of the creative performance scale reached, according to each field, the first dimension (0.802), the second (0.817), the third (0.816), the fourth (0.820), and the fifth dimension (0.804).

The researcher used appropriate statistical methods for her analysis, and made use of the statistical era for the social sciences. After completing the application of the two standards, the results showed the following:

- 1- Educational counselors have conversational cognitive competence
- 2- Educational counselors have a creative performance that is not shaped according to the individual's age and gender, but rather by his interaction with others and the environmental conditions in which he lives.
- 3- The existence of a correlation between cognitive competence and creative performance, including the relationship of competence with fluency, flexibility, originality, problems, and taking risks for the sake of development and achievement.
- 4- There are no differences in the correlation between cognitive competence in dialogue and creative performance

The researcher recommended the following:



1- It is necessary to pay attention to the requirements of the counselors that qualify them to continue with communicative competence and their interests related to the educational process because their interruption from it creates pressures and challenges for them that cause them suffering and have a negative impact on them.

2- Enhancing the creative performance of the counselor and helping to develop it and increase conversational efficiency through a group of seminars prepared by the Educational Guidance Department by professors in various Iraqi universities.

3- Holding development and rehabilitation courses, providing moral and material incentives, and linking them to the courses to achieve the best results.

The researcher proposed conducting a study that deals with other variables related to the cognitive competence of dialogue (communicative competence, verbal and non-verbal communication, communicative ability competence, skills development, oral communication) and creative performance (innovation skills, performance abilities, creativity skills, creative abilities) and on different samples, and conducting More studies and research in the field of the roles and areas of counseling work to determine the reality of counseling services and confront pressures.

**The Republic of Iraq  
Ministry of Higher  
Education and  
Scientific Research  
University of Karbala  
College of Education  
for Human Sciences  
Department of  
Educational and  
Psychological  
Sciences**



**Cognitive competence in dialogue and its relationship to creative  
performance**

**With educational counselors**

**A letter submitted by the student**

**Iman Ali Hussein Ayesh**

**To the Council of the College of Education for Human Sciences at the  
University of Karbala, Department of Educational and Psychological  
Sciences, which is part of the requirements for obtaining a master's  
degree in educational psychology.**

**Supervised by**

**Dr. Fatima Diab Maloud**