المملكة العربية السعودية
جامعة الملك سعود
كلية التربية
قسم علم النفس

٣٠١٠٢٠٠٠٠١٥١٥
٠٠٣٦٣٢

الاتجاهات الوالدية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري

إعداد
عبد الحكيم عبد العزيز أحمد الوكيل

إشراف
الدكتور/ خليـــــل معـــــوض

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير
في قسم علم النفس – كلية التربية – جامعة الملك سعود

ذو القعدة ١٤٠٩هـ–١٩٨٩م

جامعة أم القرى / مكة المكرمة
UMM AL-QURA UNIVERSITY MAKKAH
١٥١٥

الاتجاهات الوالدية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري

إعداد
عبد الحكيم عبد العزيز أحمد الوكيل

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ:
٢١/ ١١ /١٤٠٩هـ
٢٤/ ٦ /١٩٨٩م

أعضاء لجنة المناقشة والحكم على الرسالة

الاسم	التوقيع
الدكتور / خليل معوض	.....
الأستاذ الدكتور / عبد الله النافع آل شارع	.....
الدكتور / محي الدين أحمد حسين	.....

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، الرحمن الرحيم، مالك يوم الدين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، نبينا محمد، عبد الله ورسوله وعلى آله وصحبه ومن تبعهم إلى يوم الدين.

يعد هذا البحث ثمرة جهود مشتركة يدين الباحث إلى أصحابها بعد الله بخالص الشكر والتقدير وبخاصة الدكتور المشرف على هذه الرسالة الدكتور خليل معوض لتوجيهاته القيمة وتشجيعه المتواصل فقد كان خير عون لي على استكمال هذه الدراسة.

كما أتقدم بشكري إلى مدير عام الإدارة بالكلية والإخوان العاملين في هذه الإدارة وإلى جميع أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس بكلية التربية جامعة الملك سعود الذين قدموا لي الكثير من النصح والإرشاد حتي اكتمل هذا البحث بصورته الحالية وأذكر في هذا المقام الأستاذ/عبد الله سبيت السبيت بالرحمة والمغفرة لقد كان بالنسبة لي أخا سديدا في توصياته في مراحل بداية دراستي الأولى فعليه الرحمة والغفران.

وأشكر أعضاء المكتبةالمركزية بجامعة الملك سعود والمسئولين في وزارة المعارف والادارة العامة للتعليم بالرياض ومدير مركز البحوث التربوية بكلية التربية بجامعة الملك سعود وبقية العاملين بالمركز، وأخص بالذكر منهم الأستاذ/ علي عبد الله البكر والأستاذ/ عزيز شفيق عليان، لما قدموه لي من مساعدة وتسهيلات لاستكمال دراستي.

كما أخص بالشكر الأهل الذين وفروا لي الكثير من العون والتشجيع لاتمام هذه الدراسة وعلى رأسهم والدي العزيز وأمي الحبيبة أدامهما الله واخواني وأخواتي وأشكر زوجتي العزيزة على ما قدمته من تضحيات مشكورة، جزى الله الجميع خير الجزاء.

والله ولي التوفيق،،،

الباحث

عبد الحكيم عبد العزيز أحمد الوكيل

المحتـــــــــوى

الموضـــــــــوع		الصفحة
شكر وتقدير	.....	–
محتوى الدراسة	.....	–
فهرس الجداول	.....	–
الفصل الأول: مدخل إلى البحث	.....	٢
* المقدمة	.....	٢
* مشكلة البحث	.....	٥
* أهمية البحث	.....	٨.
* أهداف البحث	.....	٩.
الفصل الثاني: الاطار النظري	.....	١١
الأسرة	.....	١١
التنشئة الاجتماعية	.....	١٧
الاتجاهات الوالدية	.....	٢١
ادراك الأبناء للمعاملات الوالدية	.....	٣٠
التحصيل الدراسي	.....	٣٣
التفكير الإبتكاري	.....	٣٧
الفصل الثالث: الدراسات السابقة	.....	٤٧
دراسات في مجالي الاتجاهات الوالدية ومتغيرات أخرى	.....	٤٨
دراسات في مجال التحصيل الدراسي ومتغيرات أخرى	.....	٥٩
دراسات في مجال التفكير الإبتكاري ومتغيرات أخرى	.....	٦٨.
تعقيب على الدراسات السابقة	.....	٨٠

الموضـــــــــــوع	الصفحة

الفصل الرابع: اجراءات الدراسة..... ٨٤

أولا: حدود الدراسة..... ٨٥

ثانيا: فروض الدراسة..... ٨٦

ثالثا: مصطلحات الدراسة..... ٨٧

رابعا: الدراسة الميدانية للدراسة..... ٩١

خامساً:مجتمع الدراسة ٩٣

(١) عينة الدراسة..... ٩٣

(٢) أدوات الدراسة..... ١٠٠

(٣) الأساليب الاحصائية..... ١١٦

(٤) خطة تطبيق الدراسة الميدانية ..... ١١٨.

الفصل الخامس: تحليل النتائج وتفسيرها:..... ١٢٠

* نتائج الدراسة..... ١٢٠

* مقابلة فروض الدراسة مع نتائجها..... ١٢٧

* مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها..... ١٣٤.

الفصل السادس: خاتمة الدراسة..... ١٣٨

* التوصيات..... ١٣٩

* الدراسات المقترحة..... ١٤٠

* ملخص الدراسة..... ١٤١

لمراجع:..... ١٤٨

المراجع العربية..... ١٤٩

المراجع الأجنبية..... ١٥٧

الملحـــــق ١٦٠

فهرس الجداول

جدول رقم	عنوان الجدول	الصفحة
١	يوضح مجتمع الدراسة.....	٩٢
٢	يوضح أسماء المدارس المختارة في عينة الدراسة.....	٩٣
٣	يبين توزيع أفراد العينة على المدارس المختارة.....	٩٤
٤	يوضح الحالات التي تم استبعادها من أفراد عينة الدراسة.....	٩٦
٥	يوضح توزيع أفراد العينة حسب التخصص.....	٩٧
٦	يوضح توزيع أفراد الدراسة حسب العمر.....	٩٨
٧	يبين المستوى التعليمي لآباء أفراد العينة.....	٩٩
٨	يوضح المستوى التعليمي لأمهات أفراد العينة.....	٩٩
٩	يبين معاملات ارتباط فقرات مقياس الاتجاهات الوالدية مع الدرجة الكلية ..	١٠٣
١٠	يبين توزيع العبارات على المقاييس الفرعية لمقياس الاتجاهاتالوالدية في صورة الأساسية والمعدلة والنهائية.....	١٠٦
١١	يوضح أجزاء اختبارات الطلاقة.....	١٠٨
١٢	يوضح أجزاء اختبارات المرونة التلقائية.....	١٠٨
١٣	يوضح أجزاء اختبار الأصالة.....	١٠٩
١٤	يوضح معاملات ثبات اختبارات القدرة على التفكير الإبتكاريفي البيئة المصرية.....	١١٠
١٥	يوضح معاملات الارتباط بين التحصيل الدراسي واختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري.....	١١١
١٦	يوضح معاملات الثبات لاختبارات القدرة على التفكيرالابتكاريفي البيئة السعودية.....	١١٢
١٧	يوضح معاملات الأرتباط للاتساق الداخلي لعبارات اتجاه تشجيع الوالدين لأبنائهم على التحصيل الدراسي	١١٣

جدول رقم	عنوان الجدول	الصفحة

١٨	يوضح معاملات الارتباط للاتساق الداخلي لعبارات اتجاتشجيع الوالدين لأبنائهم على التفكير الإبتكاري.....	١١٤
١٩	يوضح معامل ثبات الاستبانة بحساب التجزئة النصفية.....	١١٥
٢٠	يوضح العلاقة بين الاتجاهات الوالدية والتحصيل الدراسي.....	١٢١
٢١	يوضح العلاقة بين الاتجاهات الوالدية المختلفة وقداتالتفكير الإبتكاري.	١٢٤
٢٢	يوضح العلاقة بين الاتجاهات الوالدية وتشجيع التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري.....	١٢٤
٢٣	يوضح العلاقة بين تشجيع الوالدين لأبنائهم على التحصيل الدراسي ومستوى التحصيل الدراسي لدى الأبناء.....	١٢٥
٢٤	يوضح العلاقة بين تشجيع الوالدين لأبنائهم على التفكير الإبتكاري ومستوى التفكير الإبتكاري لدى الأبناء.....	١٢٦
٢٥	يوضح العلاقة بين المستوى التعليمي للوالدين وتشجيع أبنائهم على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري.....	١٢٧

فهرس الملاحـــق

ملحق رقـم	عنوان الملحـــق	الصفحة
١	مقياس الاتجاهات الوالدية (الصورة الجماعية) الأساسي	١٦٢
٢	مقياس الاتجاهات الوالدية (الصورة الجماعية) المعدل	١٧٠
٣	استبانة اتجاه الوالدين نحو تشجيع الأبناء على التحصيل الدراسي	١٨٠
٤	استبانة اتجاه الوالدين نحو تشجيع الأبناء على الإبتكار	١٨٤
٥	اسئلة مفتوحة	١٨٩
٦	اختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري	١٩٠

الفصـــــــل الأول

مدخل إلى الدراسة

* المقدمـــــــــة
* مشكلة الدراسة
* أهمية الدراسة
* أهداف الدراسة

الفصـــــل الأول

مدخل إلى الدراسة

١- مقدمـــة:

تشهد المملكة العربية السعودية انطلاقة حضارية قوامها مجموعة من الإنجازات الاقتصادية والاجتماعية التي تعتمد في جوهرها على جهد الإنسان ونشاطه وفكره وابداعه. ومن هنا كانت التربية - وما زالت - ضرورة اجتماعية تعمل على تنمية الشخصية الإنسانية إلى أقصى درجة تسمح بها امكاناتها واستعداداتها لتصبح شخصية مبدعة، وتساعد على الوصول إلى درجة من التماسك الاجتماعي والتجانس الفكري بين الأفراد، وتؤدي إلى استقرار الحياة الاجتماعية وتقدمها. لذلك جاء حرص المملكة العربية السعودية على دعم المؤسسات التربوية في اطار المباديء والتعاليم الإسلامية، لتنشئة الفرد وفق ضوابط وقواعد سلوكية وأخلاقية تشبع حاجاته ومطالبه، وتوجهه إلى طريق الهداية، وتبعده عن طريق الغواية. انطلاقا من أن الإنسان هو الهدف والغاية في التربية الإسلامية.

وتعتمد المجتمعات اعتمادا كبيرا على الأسرة في تربية النشء باعتبارها أهم وأقوى الجماعات الأولية وأكثرها أثرا في بناء شخصية الفرد، وادماجه في الاطار الثقافي للمجتمع الذي يعيش فيه. إذ عن طريق الأسرة تتحدد أنماط السلوك عند الأفراد، ومنها يكتسب الأبناء أساليب التفكير والعادات والاتجاهات والقيم. كما توفر الأسرة لأفرادها الشعور بالانتماء الذي يعتبر ذروة الروابط الوجدانية للعلاقات الأسرية ودعامة أساسية في توفير التكامل النفسي والقدرة على مواجهة الخبرات الجديدة.

والأسرة في كافة المجتمعات الإنسانية تعد من أكثر الجماعات الأولية قدرة على توفير المناخ النفسي الملائم لتنشئة الأطفال، وأفضلها تحقيقا لنمو الألفة والمحبة، وأعظمها تنشيطا لعملية الإتصال بين الآباء والأبناء. ويحكم الإشراف المستمر من جانب الآباء على تربية الأبناء وتزويدهم بالخبرات اللازمة للحياة المتوافقة في المجتمع الكبير، وبحكم الإتصال المستمر بين الآباء والأبناء، يكتسب الأبناء النماذج السلوكية، ويتشربون العادات الاجتماعية، ويتأثرون بالخبرات التي يمرون بها في الأسرة والبيئة المحيطة، وينعكس ذلك كله في استجاباتهم وتكيفهم لمواقف الحياة المختلفة.

وتعد الاتجاهات الوالدية من العوامل الرئيسية في التنشئة الأسرية، إذ يتوقف عليها نمط التفاعل النفسي بين الآباء والأبناء، ذلك التفاعل الذي ينعكس تأثيره في سلوك الأبناء طوال حياتهم. فالاتجاهات الوالدية- وما يدركه الأبناء منها- تؤثر إلى حد كبير في التوافق النفسي والانفعالي للأبناء، إذ تمدهم بخبرات كثيرة وتعدهم للإستجابة بطريقة إيجابية أو سلبية للمواقف المختلفة (ابراهيم، ١٩٧٨، ص ١١). ويرى سيكورد

وباكمانSccord & Bakman أن الاتجاهات الوالدية تلعب دورا هاما في تدعيم وتعزيز السلوك المقبول من المجتمع، وفي عملية تطفئة السلوك الذي لا يتقبله المجتمع، وذلك باستخدام الثواب والعقاب المادي والمعنوي. فيمكن للوالدين أن يستخدما روابط الحب التي تربطهما بالطفل ليمارسا السيطرة على الطفل في المواقف والخبرات الاجتماعية المتعددة بشكل عملي بقصد تدريبه على أساليب السلوك الاجتماعي المقبول (معوض، ١٩٨٤، ص ١٢٠).

والاتجاهات الوالدية نحو الأبناء تؤثر في تشكيل شخصياتهم. فتعامل الوالدين مع الأبناء بالحزم أو باللين، بالسيطرة والتسلط أو بالمودة والحماية الزائدة، بالقسوة والحرمان الأبوي أو بالتدليل والعطف الزائد، يؤدي إلى تنشئة أفراد يتسمون بالثقة بالنفس أو بالتردد، بالاستقلال والاعتماد على النفس أو بالاتكالية والاعتماد على الكبار، بالحب والتقبل أو بالكراهية والنفور وفقدان الثقة بالآخرين. وهكذا يترتب على الاتجاهات والأساليب السلوكية للآباء- وحسبما يدركها الأبناء- مدى التوافق الانفعالي والاجتماعي للأبناء ومدى نمو شخصياتهم السوية. وتظهر بوضوح أهمية الاتجاهات الوالدية التي تصاحبها وتلازمها ثقافة معينة يتميز بها الآباء، تلك الثقافة التي من شأنها أن تزيد- أو تقلل- من ظروف الأمن النفسي للأبناء، وبالتالي تؤثر في مدى توافقهم (صبحي، ١٩٧٧، ص ٤٩).

ومما لا شك فيه أن النجاح في التحصيل الدراسي يشغل أذهان الآباء والأمهات خاصة في المجتمعات التي تعطي وزنا كبيرا لعملية الاستيعاب المعرفي والنجاح في التحصيل الدراسي، ويستحوذ على اهتمام طائفة من العلماء والباحثين في مجال علم النفس التربوي. لذلك قام بعضهم بدراسة أثر التنشئة الاجتماعية على التحصيل الدراسي، وأوضحت نتائج العديد من الدراسات أن المستوى التحصيلي الذي يصل إليه التلاميذ لا يتوقف على تكوينه العقلي فقط، وإنما يتأثر هذا المستوى أيضا بعدة تغيرات من بينها الدافعية والانفعالية والظروف الاجتماعية والاقتصادية، والاتجاهات الوالدية ومواقف الأصدقاء والمعلمين (كردي، ١٩٨٥، ص ١ - ٢).

والاتجاهات الوالدية لها تأثير كبير في تكوين فكرة الأبناء الذاتية عن أنفسهم وعن قدراتهم بالقياس إلى الآخرين. وفكرة الفرد عن قدرته على التعلم والتحصيل يكتسبها خلال تفاعله مع الآخرين لا سيما ذوي الأهمية الخاصة في نظره. وقد كشفت الدراسة التي قام بها بركوفر Porockoover واريكسون Erickson وهاماشيك Hamachek - لاستكشاف الطرق والأساليب التي من شأنها تحسين مستويات التحصيل المدرسي لتلاميذ الصفوف الأولى من التعليم الثانوي اعتمادا على تحسين نظرتهم إلى أنفسهم وإلى قدرتهم على التعلم بتكليف من مكتب التعليم الفيدرالي للولايات المتحدة الأمريكية والتي نشرت نتائجها عام ١٩٦٦م - أن محاولة تحسين فكرة التلميذ عن قدرته على التعلم عن طريق الوالدين جاءت بنتائج ذات دلالة إحصائية انعكست على مستوى التحصيل المدرسي للتلميذ، على حين أن محاولات تحسين فكرة التلميذ عن قدرته على التعلم عن طريق أشخاص آخرين ليس لهم أهمية خاصة في نظر التلميذ لم تؤثر في مستواه التحصيلي (جوهر، ١٩٧٢، ص ٦١).

وتبرز أهمية الاتجاهات الوالدية في إتاحة الفرص لنمو التفكير الإبتكاري لدى الأبناء. فقد أظهرت نتائج بعض الدراسات أن آباء الأطفال المبدعين يظهرون احتراما تاما لأطفالهم ويثقون ثقة تامة بقدراتهم على القيام بالأعمال الصحيحة، ولهذا يعطونهم استقلالا وحرية في استكشاف العالم من حولهم. وقد توصل ماكنون Mackinnon (١٩٦٥) في دراسته لعينة من المهندسين المعماريين المبتكرين إلى أنهم كانوا يتمتعون أثناء تنشئتهم الاجتماعية بقدر كبير من الحرية في إتخاذ القرارات واكتشاف بيئتهم وأنهم لم يتعرضوا لحماية زائدة أو استبعاد من الوالدين (Mackinnon, 1965, p. 273)

وأظهرت دراسة درويش (١٩٧٤) أن مرحلة الطفولة تعتبر فترة الأساس في النمو الإبداعي، حيث يكون معدل النمو لوظائف الإبداع خلالها أكبر منه في مراحل العمر المختلفة (درويش، ١٩٧٤، ص ٤٥٢-٤٥٦). وأكد عبد الغفار (١٩٧٥) أهمية العوامل البيئية في الإبتكار بقوله: «إذا كانت البيئة التي يعايشها الفرد بيئه سمحة، مرنة، تحترم حرية الفرد في التفكير والتعبير ولا تتسرع في إصدار الأحكام على من يفكر ويعبر عن فكره، وإذا كانت هذه البيئة تسمح بالتفكير الحر الذي يعتبر بحق نقطة البداية في الإبتكار، ولا تقسو على من يحيد عن الصواب كما تراه الجماعات، بل وإذا كانت البيئة تعطي للفكرة والرأي... فرصة التجريب – حتى وإن بدى على الفكرة خروج عن المألوف – وتخفف بالتالي عوامل الكف والضغط على من يفكر. فإذا توفر جميع ما سبق فإن ذلك سوف يكمل ذلك الجانب الذي يصعب أن نتوقع ناتجا إبتكاريا في غيابه. وهذه الظروف جميعها التي تشكل أساسا هاما في الناتج الإبتكاري مرهونة بالاتجاهات الوالدية، وأساليب تنشئة الطفل، وظروف العمل، والعوامل الثقافية بصفة عامة" (عبد الغفار، ١٩٧٥، ص ٢٦٢ – ٢٦٣).

ولا شك أن دور المدرسة مكمل لدور الآباء في تحسين التحصيل الدراسي وتنمية التفكير الإبتكاري لدى التلاميذ. فأسلوب المدرسة التربوي يوفر مواقف تعليمية تساعد التلاميذ على أن يحددوا أهدافهم بأنفسهم، وأن يعملوا في جماعات، وأن يخططوا لأنشطتهم، وأن يشاركوا في الرأي والمناقشة. كما تتيح المدرسة للتلاميذ حرية التعبير عن شخصياتهم المتميزة (جابر، ١٩٦٤، ص ٥٤) وحتى تتمكن المدرسة من مساعدة التلاميذ ذوي التفكير الإبتكاري ينبغي كشف إمكانيات التلاميذ العقلية، وتنمية فردية التلاميذ، وإتاحة فرصة التعبير عن آرائهم، وتزويدهم بالمهارات التي تزيد من ثقتهم بأنفسهم، والإفصاح عن آرائهم – حتى ولو كانت مخالفة لآراء الآخرين – وتعليمهم أساليب التفكير السليم.

إن أهمية الدور الذي تلعبه الأسرة بصفة عامة في رفع مستوى التحصيل الدراسي وتنمية التفكير الإبتكاري، ودور الاتجاهات الوالدية في هذا المجال بصفة خاصة، شغل أذهان المربين والآباء. واستحوذ على اهتمام الدارسين في علم النفس مما أثار رغبة الباحث لدراسة العلاقة بين الاتجاهات الوالدية والتحصيل الدراسي والتفكير الابتكاري لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية.

٢- مشكلة الدراسة:

لما كان الفرد هو وسيلة تحقيق التقدم العلمي والتكنولوجي، فإن الدولة تركز إهتمامها في تربية الإنسان، وتنمية قدراته وصقل مواهبه، واطلاق طاقاته العقلية والإبداعية. ولعل التغير الهائل الذي يتميز به العصر الحديث، وما يترتب عليه من ظهور مشكلات تتطلب أساليب جديدة في التفكير، يجعل الوصول إلى درجة من التقدم الحضاري أمرا صعب المنال بدون تنمية القدرات الإبتكارية وبدون التفوق في مجال العلم والتكنولوجيا. فالطفل الموهوب، والطفل المتفوق دراسيا من عوامل نهضة المجتمع وتقدمه.

ولا جدال أن القدرة على التفكير الإبتكاري والتفوق في التحصيل الدراسي لا يتمان في فراغ اجتماعي، وإنما لا بد لهما من سياق نفسي اجتماعي يحيط بالفرد في مراحل عمره المختلفة حتى ييسر ظهور وتنمية التفكير الإبتكاري ورعاية التفوق الدراسي. والأسرة تعد من المجالات الرئيسية للسياق النفسي والاجتماعي الذي يؤثر في التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري، ففي الأسرة يتلقى الطفل من الخبرات ما يعده للإستجابة بطريقة إيجابية أو سلبية للخبرات المتعددة في حياته، حيث يتم تدريبه منذ وقت مبكر على هذه الإستجابات في جو وجداني معين قد يتسم بالحب والأمان والتقبل، وقد يتصف بالسيطرة والحرمان والألم النفسي. وقد أوضحت العديد من الدراسات النفسية أن السياق النفسي والاجتماعي داخل الأسرة يسهم في تشكيل السمات الشخصية للأبناء. إذ تعد شخصية الفرد نتاجا للعلاقة التي يخبرها الطفل مع والديه في طفولته، بحيث يمكن الآن التنبـــؤ - من خلال نمط معاملة الوالدين للأبناء - بنوع السمـــات الشخصيـة التي تترتب على هذه المعاملـــــــة(Dielman, et al, 1972,pp. 892-895).

ويؤكد تورانس Torrance (١٩٧١) ضخامة الخسائر في مصادر الثروة الإنسانية التي تتمثل في الأطفال النابغين الذين لا يجدون تشجيعا على إظهار نوع من البحث عن هويتهم، والذين يمنعهم آباؤهم ومدرسوهم بلا رحمة عن مواصلة هذا البحث، فيفقدون طريقهم ويخرج من بينهم الأشقياء والجانحون والمرضى النفسيون بسبب السياق النفسي الاجتماعي غير الملائم(Torranc,1971,pp.9-16). ويرجح مسير Messer (١٩٧٠)أن يكون فقدان الهوية وعدم الشعور بالقيمة ناتجا عن عدم وجود خبرة ملائمة للشخص مع الآباء والمحيطين به تشجيعه على التوحد مع والديه أو أقرانه أو معارفه. مما يخلق اضطرابات في تصوره لنفسه كشخص ذي قيمة، أو يدفع الشخص إلى محاولة إثبات قيمته من خلال تصرفات غير بناءة (السيد، ١٩٨٠، ص٧).

وتنشأ من علاقة الطفل بوالديه وإخوانه وأفراد أسرته اتجاهات وقيم تصبح غالبا أساسا لعلاقاته بزملائه وممثلي السلطة من المدرسين والمربين، وقد تكون أساسا لتقبل نموذج معين من الأيديولوجيات. فقد ظهر أن الأطفال الذين يتسمون بالخضوع لآبائهم يتقبلون فيما بعد للأيديولوجيات التسلطية. كما كشف شتاين Stein (١٩٦٢) أن زيادة الخضوع للآباء تجعل من الصعب على الفرد أن يغامر فيظل يتعامل فقط مايثبت

صلاحيته ويتجنب ما هو جديد. كما وجد تورانس (١٩٦٤) أن الآباء الذين يعودون أطفالهم على تلقي الحلول الجاهزة لكل ما يواجههم من مشكلات، بهدف ضمان نجاحهم في كسب ثقة المدرسين فيما بعد، يحرمون أبناءهم من التدريب على إعادة التوافق مع ظروف الإحباط والفشل، ولا يشجعونهم على توجيه الأسئلة والاستفسارات ومحاولات الإستكشاف واستخدام الخيال. ومع أن جيتزلز وجاكسون Getzells & Jackson (١٩٥٢) لم يجدا ارتباطا وثيقا بين الإبداع وكل من الذكاء وحب الاستطلاع لدى عينة المراهقين مرتفعي الذكاء الذين تمت دراستهم إلا أنهم يشيران إلى وجود علاقة وثيقة بين الإبداع وبين كل من النزعة إلى المخاطرة والتحرر من الأساليب المعتادة للتفكير.

ورغم أن الدراسات النفسية المعملية المضبوطة كدراسة مالتزمان Maltxman وزملائه (١٩٦٧) أوضحت أنه يمكن زيادة درجة الأصالة (وهي من مكونات القدرة الإبداعية)، إلا أن الأمر يختلف فيما يتصل بمواقف التنشئة الاجتماعية وأبعادها، نظرا لإختلاف إمكانيات ضبط المتغيرات في المواقف الاجتماعية حيث نجد أن معاملة الوالدين للأبناء وعلاقاتها بالإبتكار تتضمن قدرا كبيرا من التعارض وعدم الإتساق. فبينما يقرر بعض علماء النفس أن الإبتكار في أساسه سلوك تلقائي يتسم بالغياب النسبي للتهديد أو الإكراه من البيئة المحيطة ويتطلب بيئة متآلفة خالية من التبعية للمعايير الاجتماعية عند الأداء المعرفي تتقبل الفرد وتدفعه إلى مزيد من الإبتكار (Anderson V & Anderson G. 1965, p. 60) ، نجد أن دراسات أخرى مثل دراسة سنجر Singer (١٩٦١) أوضحت أن آباء المبدعين يمثلون عاملا حاسما في أدائهم الإبداعي من حيث كونهم نماذج للتوحد معهم ومن حيث استثارتهم لمواهب أبنائهم ومحاولة تنمية هذه المواهب. كما ارتبط فقدان الخيال وقلة النشاط لدى الأطفال والمراهقين في بعض الدراسات بالحرمان من إشباع الحاجات النفسية الأساسية داخل أسرة مستقرة، على حين ذهب عدد من الباحثين إلى أن الأطفال المبدعين يتسمون بعدوانية نحو آبائهم وبمنافسة الراشدين وبوجود مشكلات في توحدهم بالكبار (السيد، ١٩٨٠، ص١٢).

كما أن نتائج الدراسات المتاحة المتصلة بالعلاقة بين التنشئة الاجتماعية والقدرة الإبتكارية غير حاسمة، فقد استنتج واطسون Watson (١٩٥٧) أن الأطفال الذين ينتمون إلى الأسرة المتسامحة لديهم درجة أكبر من التلقائية والأصالة والإبداع مصحوبة بقدر أكبر من الإستقلال وقلة الصداقات مع الآخرين وقلة العدوان الموجه إلى الذات، على حين جاءت جميع معاملات الإرتباط سالبة بين الاتجاهات التسلطية للأم والمقاييس التي ترتبط بسمات الإبتكار كالمرونة المعرفية والميل للبحث والاستقلال في الحكم والميل إلى التركيب والأصالة. أي أن تسلطية الأم ارتبطت بانخفاض الميل إلى الأصالة، وازدياد الميل إلى التبعية في التفكير والتعبير لدى الأبناء، وأوضحت نتائج نفس البحث وجود إرتباط موجب ذو دلالة إحصائية بين تسلط الأم وحصول الأبناء على درجات مرتفعة في التحصيل في المدارس الثانوية وكذلك حصولهم على تقديرات طيبة من مدرسيهم. بينما توصلت دراسة أخرى قام بها أورنيشتاين orinstein (١٩٦١) إلى نتائج غير متسقة مع نتائج الدارسين السابقين حيث كشفت عن ظهور علاقة إيجابية بين الإبداع اللفظي وكل من التحكمية والعدوانية، وبين الدرجة الكلية للإبتكار وبين التحكمية.

ولا شك أن المؤسسات التعليمية تعد أيضا أحد الركائز الرئيسية للسياق النفسي الاجتماعي الذي يؤثر في التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري للطلاب، ومن هنا يمثل الإهتمام بتربية النشيء- وخاصة الموهوبين- أحد المعالم التربوية الرئيسية في أية فلسفة تربوية تسعى إلى تنمية الفرد تنمية متكاملة متزنة.

غير أن الإهتمام الواضح بتزويد الطلاب بالحقائق المعرفية، والعناية المتزايدة بالطلاب ذوي التحصيل المرتفع، واعتبار التفوق الدراسي معيارا لمواصلة الدراسة في فروع المعرفة المختلفة، يفقد المؤسسات التربوية تكيفها مع طبيعة العقول المبتكرة. فالعمليات العقلية الإبتكارية لا تسير وفق الأنماط التقليدية التي تتبناها المدرسة، بل هي ترتبط بقدرات خاصة كالأصالة والمرونة والطلاقة، إذ أن التفكير الإبتكاري في أساسه تفكير تشعبي يتميز بالإنطلاق في اتجاهات متعددة ويكون التعامل بطريقة إبتكارية مع الرموز اللغوية والرقمية وعلاقات الزمان والمكان (السيد، ١٩٧١، ص٧٨).

وتشير البحوث والدراسات أن المدرسين يفضلون ذوي الذكاء المرتفع على ذوي الإبتكار المرتفع. كما يجدون متعة في تدريس الطلاب ذوي الذكاء المرتفع على حساب ذوي الإبتكار المرتفع (Getzells & Jackson, 1964)، فالمدرسون يقدرون الأطفال الموهوبين على أساس تحصيلهم الدراسي وحده، وكثيرا ما يخفق المدرسون باستخدامهم هذا المعيار- في التمييز بين الموهوبين وغير الموهوبين (جابر، ١٩٦٤، ص٥٢).

وتختلف وجهات النظر عن العلاقة القائمة بين التحصيل الدراسي والإبتكار. فبعض الدراسات التي تناولت علاقة التحصيل بالإبتكار أثبتت وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بينهما مثل دراسةلونج وأندرسون Long & Anderson (١٩٦٥) التي كشفت عن وجود علاقة موجبة بين إبتكارية الأشكال والتحصيل الأكاديمي، ودراسة بيري Perry (١٩٦٦) التي أسفرت عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التحصيل الأكاديمي والإبتكار (كما تقيسه اختبارات تورانس). كذلك فإن نتائج بعض الدراسات الأخرى لا تشير إلى وجود علاقة بين الإبتكار والتحصيل مثل دراسة فليمنج ووينتريب Fleming & Weintraub (١٩٦٢) ودراسة جوتكن وماسا Gotkin & Massa (١٩٦٣) التي أظهرت عدم وجود علاقة بين الإبتكار كما تقيسه اختبارات تورانس للتفكير الإبتكاري والتحصيل، كما كشفت دراسة صند وبايبي Sund & Bybee (١٩٧٤) أن بعض الطلبة كان مستواهم في التحصيل الدراسي ضعيفا - إذ كانت رتبهم المئنية دون العشرين - كان مستواهم في التحصيل الإبتكاري عاليا للغاية - إذ قد وصلت رتبهم المئينية أعلى من ٩٠٪ - في اختبارات التفكير الإبتكاري (رضا،١٩٨٢،ص ٢٥ - ٢٦).

من خلال عرضنا لبعض الدراسات السابقة والتي تناولت العلاقة بين أساليب التربية الأسرية والاتجاهات الوالدية بكل من التفكير الإبتكاري والتحصيلي الدراسي نجد أن هذه الأساليب قد اتفقت في نتائجها أحيانا

وتعارضت في أحيان أخرى مما حدى بالباحث أن يتناول هذه المشكلة الحيوية بالمعالجة والدراسة لإلقاء مزيد من الضوء عليها في مجتمعنا العربي السعودي.

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

ما علاقة الاتجاهات الوالدية – كما يدركها الأبناء – بكل من التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري لدى طلاب الصف الثالث الثانوي بمدينة الرياض؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيسي عدد من التساؤلات الفرعية التي تحاول الدراسة الإجابة عنها وهي:

١ – ما علاقة الاتجاهات الوالدية الإيجابية والسلبية، السوية وغير السوية، بكل من التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري؟
٢ – هل الاتجاهات الوالدية تشجع التحصيل الدراسي أم تعوقه؟
٣ – هل الاتجاهات الوالدية تشجع التفكير الإبتكاري أم تعوقه؟
٤ – هل تشجع الاتجاهات الوالدية أحد المتغيرين وتعوق الآخر، بمعني هل تشجع الاتجاهات الوالدية التفكير الإبتكاري وتعوق التحصيل الدراسي أم العكس تشجع التحصيل الدراسي وتعوق التفكير الإبتكاري؟
٥ – ما علاقة تشجيع الوالدين لأبنائهم علي التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري والمستويات التي يحققها الأبناء في التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري؟
٦ – ما علاقة المستوى التعليمي للوالدين بتشجيع أبنائهم على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري؟

٣ - أهمية الدراسة:

تنطلق أهمية هذه الدراسة والتي تتناول علاقة الاتجاهات الوالدية بالتحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري من الدور البارز الذي تلعبه الاتجاهات الوالدية في تنشئة الأبناء وتكوين شخصياتهم، ومن أهمية الإبتكار في حياة الشعوب، إذ يتوقف التقدم الحضاري الراهن- إلى حد بعيد- على التفكير الإبداعي، على اهتمام المجتمعات بالعنصر البشري، والإعتماد على الإنسان في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية، كما تنبع أهمية هذه الدراسة من أهمية التفوق الدراسي كمؤشر يمكن التنبؤ به- إلى درجة كبيرة- على النجاح في مواجهة المواقف المقبلة.

وتأتي هذه الدراسة لتحقيق عدة جوانب هامة بعضها نظري والآخر تطبيقي. وتتمثل الأهمية النظرية لهذه الدراسة في أهمية الموضوع ذاته والذي يتناول جانبين هامين من قدرات الإنسان العقلية ألا وهما التفكير الإبتكاري والتحصيل الدراسي كنتاج للعمليات العقلية المختلفة. إذ توفرالدراسة نتائج علمية ذات قيمة سيكلوجية

تتعلق بطبيعة الاتجاهات الوالدية المؤثرة في التفوق الدراسي وتنمية التفكير الإبتكاري، كما تسهم الدراسة في توضيح طبيعة التفكير الإبتكاري في مستوى النظريات السيكلوجية والبحوث المختلفة وتوضيح العلاقة بين التفكير الإبتكاري والتحصيل الدراسي.

أما الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة فتتمثل فيما تسفر عنه نتائج الدراسة الميدانية من علاقة الاتجاهات الوالدية الإيجابية والسلبية بالتحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري لدى طلاب الصف الثالث بالمرحلة الثانوية بمدينة الرياض ودور الآباء في تشجيع أو إعاقة هذه الأنشطة العقلية لدى هؤلاء الطلاب.

وعلى ضوء النتائج التي ستتوصل إليها الدراسة يمكن تزويد الآباء والمدرسة بمجموعة من الإقتراحات والتوجيهات التي قد تفيد في هذا المجال.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلي تحقيق عدد من الأهداف أهمها:

١ – تحديد علاقة الاتجاهات الوالدية- كما يدكها الأبناء- بالتحصيل الدراسي لطلاب الصف الثالث الثانوي بمدينة الرياض.
٢ – تحديد علاقة الاتجاهات الوالدية- كما يدركها الأبناء- بالتفكير الإبتكاري لطلاب الصف الثالث الثانوي بمدينة الرياض.
٣ – تحديد علاقة الاتجاهات الوالدية بتشجيع الوالدين لأبنائهم على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري.
٤ – تحديد علاقة تشجيع الوالدين لأبنائهم على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري والمستويات الفعلية التي يحققها الأبناء في التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري.
٥ – الوقوف على أثر المستوى التعلمي في اتجاه تشجيع الوالدين لأبنائهم على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري.
٦- تعديل الاختبارات والمقاييس المستخدمة في هذه الدراسة والتي استخدمت في بيئات أخرى لتصبح ملائمة للبيئة العربية السعودية .

الفصل الثاني

الإطار النظري

- الاسرة
- التنشئة الاجتماعية
- الإتجاهات الوالدية
- ادراك الابناء للمعاملات الوالدية
- التحصيل الدراسي
- التفكير الابتكاري

جامعة أم القرى / مكة المكرمة
مكتبة الملك فهد المركزية
١٥١٥
قسم المخطوطات
UMM AL-QURA UNIVERSITY MAKKAH

الاطار النظري

مقدمـــة:

تلعب الاتجاهات الوالدية دورا بارزا في تكوين شخصية الفرد وتؤثر تأثيرا مباشرا في توافقه النفسي والاجتماعي. فالأسرة ومايسودها من اتجاهات وأساليب مختلفة للتنشئة الاجتماعية تترك بصماتها الدامغة في حياة الطفل . ذلك أن الطفل يعتمد على والديه خلال طفولته المبكرة اعتمادا كليا فيتأثر بهما عن طريق المحاكاة والتقليد ليتلاءم مع أفراد الأسرة اجتماعيا وعاطفيا.

ولاشك أن لكل أسرة طابعها المميز الذي يجعلها تختلف عن غيرها في نفس البيئة الاجتماعية المشتركة ، ويزداد هذا الإختلاف كلما تنوعت البيئات الاجتماعية، وهذا يؤدي إلي وجود فروق واضحة في الأجواء النفسية والاجتماعية التي ينشأ الأبناء في محيطها وتؤثر في قدراتهم على التكيف مع الذات ومع الآخرين في مختلف مراحل اعمارهم وفي كافة ظروفهم الحياتيه المتنوعة.

ولما كانت الإتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء لها انعكاسات قد تكون سلبية أو إيجابية على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري ، فإن الباحث سوف يتناول في الإطار النظري لدراسته ستة محاور تغطي الأسرة ، والتنشئة الاجتماعية ، والإتجاهات الوالدية، وإدراك المعاملة الوالديه، والتحصيل الدراسي، والتفكير الإبتكاري، لإبراز تأثر الإتجاهات الوالدية بالجو النفسي والتنشئة الاجتماعية للأسرة، وتأثير هذه الإتجاهات الوالديه في التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري للأبناء.

أولا - الأسرة:

الأسرة مؤسسة اجتماعية حتمية لبقاء الجنس البشري واستمرار الحياة الاجتماعية. وهي تتميز بالمرونة والقدرة على التكيف مع القوى الثقافية والاجتماعية والاقتصادية السائدة، ومن هنا يصعب العثور على نمط تنظيمي ثابت للأسرة. ومع أن الأسرة تعد الخلية الأولي للمجتمع، غير أنها في كافة الظروف وليدة التغير الاجتماعي. وهي دائمة التطور وتقوم بتعديل نمطها حتي تتلاءم مع ظروف الحياة التي تسود مكان وزمان بعينه.

والأسرة باعتبارها الوحدة الأساسية في صرح المجتمع قديمة قدم النوع الإنساني نفسه، حيث تمتد جذورها إلى نشأة الحياة الإنسانية ، وإذا كان التحليل في علم الحياة يقف عند الخلية، فإنه في علم الاجتماع يقف عند الأسرة باعتبارها الوحدة الاجتماعية الأولى في التنظيم الاجتماعي. واعتقد أرسطو أن الأسرة هي أول اجتماع تدعو إليه الطبيعة. فالوحدة الاجتماعية الأولى في كافة الأزمنة هي الأسرة التي تنشأ من إتحاد تلقائي

تؤدي إليه القدرات والإستعدادات الكامنة في الطبيعة البشرية النازعة إلي الاجتماع . (الخشاب ، ١٩٥٧ ، ص١٦) .

ومع أن هناك الكثير من الآراء المختلفة حول نشأة الأسرة الإنسانية ، البعض منها مجرد اساطير، وقلة منها تؤيدها الحقائق العلمية ، إلا أن الثابت تاريخيا أن الأسرة كظاهرة اجتماعية Social Phenomenon ليست من صنع فرد أو أفراد، ولا تخضع في تطورها لما يريده لها القادة أو المشرعون، وإنما " تنبعث من تلقاء نفسها عن العقل الجمعي واتجاهاته، وتخلقها طبيعة الاجتماع وظروف الحياة ، وتتطور وفق نواميس عمرانية ثابته لا يستطيع الأفراد سبيلا إلى تغييرها " (وافي، ١٩٥٦، ص٢) .

ويصعب تفسير نشأة الأسرة الإنسانية على أساس الغرائز أو الوراثةبل يجب النظر إليها باعتبارها ثمرة الثقافة . ومعني ذلك أن وجود الأسرة " رهن بوجود نظام اجتماعي يحدد الصلة بين أعضائها" (حسن،١٩٨١، ص٦)، ويرتب لكل فرد من أفرادها حقوقا وواجبات معينة ، وتتحقق هذه الصلة عن طريق الزواج، "فالزواج هو الوسيلة الاجتماعية التي تكسب الأسرة طابعها الشرعي، بل طابعها الإنساني " (بدوي ،١٩٥٧، ص ١٨٦)، وتقوم المؤثرات الثقافية كالعادات والتقاليد والرأى العام والقانون بدعم وحماية الأسرة في كافة المجتمعات الإنسانية .

ومعني الأسرة في اللغة يصدق على الدرع الحصينة، وعلى أهل الرجل وعشيرته، وعلى الجماعة التي يربطها أمر مشترك . غير أن معني الأسرة في الوقت الحالي يقصد به الزوج والزوجة والأولاد المباشرين غير المتزوجين، وهو ما ينطبق علي معني الأسرة كما يفهم من قوله تعالي "والله جعل لكم من أنفسكم أزواجا ، وجعل لكم من أزواجكم بنين وحفدة ورزقكم من الطبيات "(سورة النحل آيه٧٢) كما يفهم من قوله تعالى " ومن آياته أن خلق لكم من أنفسكم أزواجا لتسكنوا إليها وجعل بينكم مودة ورحمة إن في ذلك لآيات لقوم يتفكرون " (الروم ٢١).

وفي ضوء هذه التعاريف يمكن تحديد الخصائص التي تتميز بها الأسرة فيما يلى :

أ – قيامها على أساس علاقة زوجية يوافق المجتمع علي شرعيتها .

ب– انتساب أفرادها إلى اسم عائلي يحظي باحترامهم جميعا، ويرتبطون به برباط القرابه الدموية .

ج –اشتراك جميع أفرادها في استخدام نفس المأوى لممارسة حياتهم الأسرية وتحقيق مصالحهم واشباع حاجاتهم الحياتيه .

د – تفاعل أفرادها كوحدة اجتماعية تفاعلا متبادلا يتفق مع أدوار كل منهم ومع الظروف السائدة في الأسرة ومع نظم المجتمع .

والأسرة بذلك ليست مجرد نوع من التكتل الطبيعي الفسيولوجي بين الآباء ينشأ من إتحاد الجنسين، وإنما هي مؤسسة اجتماعية Social Intitution يحكمها ضوابط قانونية وخلقية في وقت واحد ، وتخضع لرقابة الرأى العام في المجتمع . وقد مرت الأسرة بعدة تطورات أثرت على العلاقة بين اطرافها والعلاقة بينها وبين المجتمع ، كما أثرت على أشكالها وأنماط السلطة داخلها . ومع استقرار الحياة الاجتماعية انتهي عصر الأسر الأموية Matriarical Family وبدأ عصر الأسرة الأبوية Patriarical Family التي تميزت بسيادة الأب باعتباره عاهل الأسرة، ثم تطور حجم الأسرة وتعددت مسمياتها بصورة تثير الأرتباك في أذهان غير المتخصصين في علم الاجتماع (Abraham, 1966, p.123)

وهذا يستدعي تحديد الفروق بين الأسمـــاء التي تطلق على أشكال الأسرة – فالأسرة البسيطة Simple Family هي التي تتكون من الزوج والزوجة والأبناء المباشرين وغير المتزوجين الذين يعيشون في كنف الأسرة، وأحيانا يطلق عليها الأسرة النووية Nuclear Family. وينتشر هذا النمط من الأسر في المجتمعات الصناعية الحديثة حيث يزدهر المذهب الفردي Individualism ويقل الإعتماد على الأسرة، ويصبح الإستقلال النسبي هو الظاهرة الاجتماعية السائدة. وتعتمد هذه الأسرة في تضامنها بدرجة كبيرة على الجاذبية الجنسي Sexual Attraction بين الزوج والزوجه ، والرفقة والصداقة Companionship بين الأبـــاء والأبنـــاء (Abraham, 1966,p. 125) .

والأسرة المركبة Compound Family عبارة عن تجمع واسع يكون منتميا ، سواء عن طريق التناسل أو التبني ، إلى جد واحد . ويمكن التمييز بين شكلين من الأسر المركبة هما :

الأسرةالممتدة Extended Family والأسرة المتعددة الزوجات Polygamous Family . والأسرة الأولي تتكون من أسرتين أو أكثر من الأسر النووية تنتميان بواسطة النسب من خلال العلاقة الوالدية إلى جد واحد، بمعني انتساب الأسرة النووية الأولي إلى أب راشد ينتسب مع الأسرة النووية الثانية بالزواج إلى جد واحد . وتعيش الأسرتان معا في بيت واحد وتشتركان في الطعام وكافة مختلف الأنشطة. وتنتشر الأسر الممتدة في المجتمعات الريفيه وفي المجتمعات العربية والاسلاميـــة Bell & Vogel, 1960, p.45 . أما النمط الثاني من الأسر المركبة فيتكون من أسرتين نوويتين أو أكثر تنتميان إلى بعضهما البعض بواسطة الزواج المتعدد Plural Marriage بمعنى أن يكون الأب متزوجا من أكثر من سيدة ويشكل مع كل واحدة منهن أسرة .(عبدالباقي، ١٩٨٠، ص ٦٣)

وهكذا تصاغ الأسرة من بناء معين ، ويتميز البناء الاجتماعي للأسرة الريفية بالمشاركة الاجتماعية المحدودة، وتحديد الأدوار تحديدا واضحا ، وافتقار الميل إلى الإستقلال، وتركيز السلطة في يد رب الأسرة . أما

البناء الاجتماعي للأسرة الحضرية فيتميز باتساع دائرة المشاركة الاجتماعية. والميل إلى الإستقلال والإعتماد على النفس ، والسرعة والدقة في أسلوب الحياة، والمشاركة في السلطة بين الآباء والأمهات.

وأيا كان نمط الأسرة بسيطا أو مركبا ، ريفيا أو حضريا، فإن الروابط الأسرية تنشأ نتيجة لتضافر عدد من العوامل البيولوجية والنفسية والاقتصادية. فوظائف الأسرة البيولوجية لايمكن اشباعها إلا من خلال تنظيم اجتماعي معين يفرض ضوابط خاصة على سلوك أفرادها وتصرفاتهم . ويرتبط أعضاء الأسرة من الناحيتين النفسية والاقتصادية عن طريق الاعتماد المتبادل لاشباع حاجاتهم الوجدانية والمادية . ويتأثر نسيج العلاقات الاجتماعية الأسرية بعوامل البيئة الاجتماعية الودية . وتختلف تيارات المشاعر التي تسرى بين أعضاء الأسرة في نوعها، وفي شدة كثافتها، ودرجة تركزها، وتخضع بصفة مستمرة لتأثير الجو الإنفعالي الذي يسيطر على الأسرة، وتنمو في ظله شخصية أعضائها وتتحدد استجاباتهم الاجتماعية .(حسن، ١٩٨١، ز)

ومن المسلم به أن الأطفال يشعرون بكل من الحب والكراهية نحو آبائهم . وكلما سادت النغمة الإنفعالية المليئة بمشاعر الحب والأمن، يتحقق الإنسجام والتجانس في الأسرة، ويتوفر للطفل قدر ملائم من الاشباع العاطفي فيشعر بالسعادة ويمكنه أن يحقق النجاح في التغلب على الكراهية وتأكيد دوافع الحب والتوحد بالأبوين وتشكيل ذاته على صورتهما . وفي الظروف التي يسيطر التوتر والصراع على الجو الإنفعالي للأسرة ينطلق العداء وتسود الكراهية المتبادلة، وتتعرض وحدة الأسرة للإنهيار، ويترتب على ذلك إهمال حاجات الطفل، وفقدانه الشعور بالاطمئنان، فتنتابه كراهية زائدة نحو والديه ، وقد يتوحد بأبويه على أساس الكراهية والخوف بدلا من التوحد على أساس الحب، وقد يقف منهما موقف التحدى والنبذ، أو قد يتكون لديه ضمير صارم مسرف في الحساب بسبب الخوف من بطش الآباء(حسن، ١٩٨١، ط).

ويتأثر الجو الانفعالى الذي يسود الأسرة بالأسلوب الذى يعبر به الأبوان عن حبهما لبعضهما البعض، وحبهما لأطفالهما . فإتجاهات الآباء نحو أطفالهم تحدد - إلى درجة كبيرة- أسلوب الضبط لعملية التوازن بين الحب والكراهية. ويرى بعض المحدثين من أصحاب مدرسة التحليل النفسي أن أنماط الضبط المستخدمة مع الفرد تشكل الخطوط اللاحقة لنموه، وتبلور الأنا لديه، وتؤثر بالتالي على طرقه الأساسية للتوافق والضبط التي تبدأ من مرحلة مبكرة بالتأثير في إدراك الفرد واستجاباته وإتجاهات نموه السيكلوجي. (السيد، ١٩٨٠، ص ٣١)

وتقوم الأسرة بصفة عامة بعمليتين رئيسيتين هما : ضمان البقاء الجسمي، وبناء الخصائص الإنسانية. ومع أن اشباع الحاجات- البيولوجية من الأمور الحيوية لإستمرار البقاء ، إلا أن مجرد اشباع الحاجات البيولوجية لايوفر الخصائص الإنسانية المتكاملة. وإنما خبرات الأسرة التي تحقق الشعور بالإنتماء هي التي تمثل قمة النمو لتلك الخصائص الإنسانية. والإحساس بالإنتماء يعتبر ذروة الروابط الوجدانية للعلاقات الأسرية. ويبعث الشعور بالتماثل الأسرى، ويوفر التكامل النفسي. فالتفاعل المستمر بين أعضاء الأسرة يؤثر

بشكل واضح في نمو شخصية أعضائها ، ومن خلال ذلك التفاعل يتعلم أفرادها أسلوب الحياة، وأشكال السلوك مما يجعل الأسرة- بلا جدال- أهم الجماعات الأولية التي يحظى فيها الفرد باشباع حاجاته الوجدانية ٠

ورغم أن خروج المرأة إلى الحياة العامة ، ونزولها إلي ميدان العمل خارج الأسرة في معظم المجتمعات قد ساعد على فقدان الأسرة الكثير من وظائفها التقليدية ، إلا أن الأسرة لاتزال هي الطريق المفضل لتوفير كثير من الاشباعات الحميمة للعلاقات الشخصية المتبادلة في محيط الأسرة والتي تتميز بالود والعمق والشمول ٠ وهناك ثلاثة أسباب على الأقل تجعل للخبرة التي يكتسبها الطفل من الأسرة أهمية خاصة وتأثير حاسم في تشكيل شخصية الطفل ٠ فالأسرة تقدم للطفل خبرة الحياة المبكرة ومنها يكتسب اللغة والمعلومات الأولية عن العالم الذي يحيط به، ولاشك أن هذه المؤثرات الأولي تكون لها دلالة خاصة في تنمية بعض أساليب السلوك وتحديد طبيعة الفرد في المراحل اللاحقة٠ كما أن خبرات الأسرة تتكرر عدة مرات في حياة الطفل، وهذا التكرار في حد ذاته يجعل للأسرة هذه الأهمية الكبيرة٠ وأخيرا فإن التفاعل الأسرى يتميز منذ البداية بالدعم الوجداني، وهذا يضع العلاقات الأسرية المتبادلة بين الآباء والأطفال في منزلة خاصة متميزة (فهمي، ١٩٧٩، ص ٢٣) ٠

والأسرة تقوم بعدة وظائف تكاد تكون عامة في كافة المجتمعات رغم تنوع طريقة ممارستها باختلاف الإطار الثقافي لكل مجموع٠ فالأسرة هي وسيلة للإستمرارالمادي للمجتمع Perpctuation of the Society التي تزودة باعضاء جدد عن طريق التناسل٠ والذى يدفع الفرد إلى الإنجاب هو تلك الفطرة التي فطر الإنسان عليها والتي تجسد رغبته في أن يكون له مولود على صورته، أو مايطلق عليه استمرارية الذات Self-Perpetuation كما تقوم الأسرة بالمحافظة على الإستمرار المعنوى للمجتمع وذلك بتلقين أفراده قيمه ومعايير سلوكه وإتجاهاته وعاداته ونمطه الثقافي٠ (قناوي، ١٩٨٨ ، ص ٥٩) ٠

ومن وظائف الأسرة إكساب الصغار المكانة الاجتماعية للأسرة منذ لحظة ميلادهم ٠ حيث يرتبط أعضاء الأسرة بمركزها الاجتماعي وثقافتها الفرعية٠ ومن ثم تؤثر هذه المكانة على الخبرات التي يكتسبها الفرد، وتحدد- إلى درجة كبيرة - الفرص المتعلقة بتنشئته الاجتماعية، والطريقة التي يسلك بها الآخرون نحوه ، حتي يغير الفرد- أو يدعم - مكانته الخاصة عن طريق أعماله الذاتيه ومن خلال الحـــــــــراك الاجتماعـــــــــي (Hess & Handel, 1959, pp.27-29)

ومن وظائف الأسرة الحيوية إعالة الأطفال ورعايتهم وتربيتهم ٠ وتسلم كافة المجتمعات بأهمية الدور الذى تقوم به الأسرة في رعاية الطفل ومداعبته وإطعامه وتقديم الخدمات المختلفة له٠ فالوليد البشري يصل إلي هذا العالم في حالة من العجز التام ، كما أنه يبقى لسنوات طويلة قاصرا عن الإعتماد على نفسه وفي حاجة إلى رعاية الكبار وتوجيههم٠ هذا ويختلف المدي الزمني لهذه الرعاية باختلاف درجة تحضر المجتمع وباختلاف

المستوى الاقتصادي للأسرة . (عبد الباقي، ١٩٨١، ص ٣٣). وقد كشفت الدراسات أن الأطفال الذين يلتحقون بالملاجئ، مع توفر الرعاية المادية الكاملة واشباع حاجاتهم البيولوجية، يفشلون في حياتهم مالم يتوفر لهم إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية التي تحدد في المواقف الطبيعية اتجاهات الأم نحو صغارها. (حسن، ١٩٨١، ص ١٧) . ومن هنا تنفرد الأسرة بتزويد الطفل بمختلف الخبرات والعادات والتقاليد الاجتماعية أثناء سنوات التكوينية باعتبارها من أهم العوامل الثابته في حياة الطفل .

وتقوم الأسرة بعملية الضبط الاجتماعي عن طريق تنمية العواطف الاجتماعية لدى الصغار والمحافظة عليها في الراشدين . وتتجلى عملية الضبط الاجتماعي في محاكاة الطفل لمعاملة والديه فيدلل الطفل نفسه أو يعاقبها بنفس الطريقه التي يدلله بها أبواه أو يعاقبانه بها، (حسن، ١٩٨١م، ص ٣٢)، ويكتسب الفرد عن طريق أسرته الأفكار والقيم والمعايير الاجتماعية، والانفعالات التي تتناسب مع الأدوار الاجتماعية Social Roles في الأسرة والطبقة الاجتماعية والمؤسسات الدينية والسياسية والثقافية المختلفة، وتتلاءم مع أساليب العلاقات الشخصية. وهكذا يعزز الطفل أنماط السلوك التي يرضى عنها المجتمع، ويتجنب أي انحراف في السلوك أو التفكير مخافة أن يجلب العار على أسرته أو أن يهدد رفاهيتها الاقتصادية والاجتماعية. (حسن، ١٩٨١، ص١٢).

وتعد الوظيفة النفسية للأسرة أحدى الوظائف الحيوية التي تؤديها لأعضائها فكل إنسان سواء كان صغيرا أو كبيرا يحتاج إلى اشباع مجموعة من الحاجات النفسية التي تقوم الأسرة – باعتبارها أحدى الجماعات الأولية – باشباعها من خلال العلاقات الودية مع الآباء والأخوة . فالأسرة توفر لأفرادها الجو الإنفعالى الذي يساهم في اتزانهم النفسي ، حيث يلعب الإستقرار والوحدة الأسرية دورا بارزا في نمو الذات والحفاظ على قوتها ، ويؤدى التفكك الأسرى في بعض المواقف إلى شقاء أكيد للذات. وإذا توفر الجو النفسي الصحي تصبح الأسرة مصدرا للأمن والأطمئنان والثقة والإستقلال والنضج العاطفي والاجتماعي. وتلعب الأسرة كذلك دورا كبيرا في حسم صراعات الطفل مع مشاعرة المتناقضة نحو موضوعات الحب الأولية من خلال حب الآباء وعطفهم على جميع الأبناء مما يؤدى إلى ثقة الطفل بنفسه وثقته في أبوية ، ويمنحه مزيدا من الشعور بالأمن والإطمئنان ، وإحساسا بأن الجو الأسرى الودي يستوعب جميع الأعضاء . (حسن، ١٩٨١م، ص٢٧) .

وفي الأسرة يتلقى الطفل أول دروس التكيف من خلال التعامل مع الآخرين والتوافق معهم . إذ يكتشف الطفل أهمية تقدير واحترام وجود الأشخاص الآخرين والاعتراف بحاجاتهم وحقوقهم ، ويبدأ في محيط الأسرة التحول من مرحلة التركيز على الذات إلى المرحلة الاجتماعية التي يتكيف فيها الطفل مع الراشدين، ويقوم بعدد من الأدوار في تعامله مع الأشخاص الآخرين في جماعته الأسرية(Torento University, 1951, p.18) .

وتلعب الأسرة دورا هاما في تحديد الاتجاهات الشخصية لأعضائها، ومن أهم هذه الاتجاهات مايتصل بالعلاقات الإنفعالية. إذ يتعين على كل عضو من أعضاء جماعة الأسرة أن ينمى اتجاهات معينة نحو كل عضو

آخر -الطفل نحو الطفل، والزوج نحو الزوجة، والآباء نحو الطفل، والطفل نحو الآباء- وبهذا يكتسب الطفل انماطا سلوكية متنوعة خاصة بالعلاقات الشخصية، ويعدل سلوكه مع عوامل السن، والامتلاك ، والعلاقة الخاصة التي تتدخل في العلاقة الشخصية .

وهكذا يتضح أن الطفل يكتسب عادات الحياة عن طريق خبرات الأسرة من خلال عملية التطبيع الاجتماعي أو التنشئة الاجتماعية Soclolization التي يعدها علماء النفس والتربية والاجتماع أهم وظائف الأسرة، ومن خلال عملية التنشئة الاجتماعية يتحول الفرد من كائن بيولوجي إلي كائن اجتماعي بشرى التصرف يتفاعل في محيط إنساني ويتعامل مع الآخرين علي أسس مشتركه من القيم الاجتماعيه التي تبلور سلوكهم في الحياة . ونظرا لأهمية التنشئة الاجتماعية في تكوين الإتجاهات الوالدية فإننا سوف نناقش فيما يلي السياق النفسي والاجتماعي للتنشئة الاجتماعية .

ثانيا- التنشئة الاجتماعية

التنشئة الاجتماعية Socialization عملية تستند إلى التفاعل الاجتماعي وتهدف إلى إكساب الفرد- طفلا ، فمراهقا ، فراشدا، فشيخا- سلوكا ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة، تمكنه من التوافق الاجتماعي، وتسهل له الإندماج في الحياة الاجتماعية .

وتعرف التنشئة الاجتماعية بإنها العملية التي من خلالها يكتسب الطفل المعتقدات، والسلوك، والقيم التي يرى ضرورتها وأهميتها ومناسبتها لأعضاء المجتمع . فهي في حقيقة أمرها عملية تشكيل السلوك الاجتماعي للفرد، واستدخال ثقافة المجتمع في بناء الشخصية. أو هي عملية تعلم اجتماعي Social Learning يتعلم فيها الفرد كيف يسلك بطريقة اجتماعية توافق عليها الجماعة ويرتضيها المجتمع، ولذلك يرى سيكورد Secord وباكمان Backman أن التنشئة الاجتماعية عبارة عن "عملية تفاعل يتعدل عن طريقها سلوك الشخص بحيث يتطابق مع توقعات الجماعة التي ينتمي إليها "(عثمان، ١٩٧٠، ص ٢٠) .

فالتنشئة الاجتماعية عملية تكيف الطفل لبيئته الاجتماعية ، وتشكيله علي صورة مجتمعه، وصياغته في القالب والشكل الذى يرضيه . وهى عملية تربية تقوم بها الأسرة والمربون بهدف تحقيق نمو الطفل الاجتماعي ، واندماجه في ثقافة المجتمع ، وخضوعه لالتزاماته ولذلك يرى حامد زهران أن التنشئة الاجتماعية عبارة عن "عملية نمو يتحول خلالها الفرد من طفل يعتمد على غيره متمركز حول ذاته ... ، إلي فرد ناضج يدرك معنى المسئولية الاجتماعية ...، ويعرف معنى الفردية والإستقلال ..، ويستطيع أن يضبط انفعالاته ويتحكم في اشباع حاجاته بما يتفق والمعايير الاجتماعية" (زهران، ١٩٨٤، ص٢٤٤) .

ويعرف جود Good التنشئة الاجتماعية في قاموس التربية بأنها "العملية التي يتمكن بواسطتها الأفراد والجماعات الذين يعيشون في منطقة جغرافية متجاوره من إنشاء نظام اجتماعي مستقر نسبيا ، يشتمل على ثقافة مشتركة" أو هي "طريقة تربية الفرد، وعلي وجه الخصوص الطفل، لفهم وقبول العادات والمعايير والتقاليد وثقافة الجماعة التي يعتبر عضوا فيها، والتعاون مع هذه الجماعة بفاعلية" (Good,1973,p.696)

أما الكين Elkin وهاندل Handel فيعرفان التنشئة الاجتماعية بأنها "العملية التي بواسطتها يتعلم الفرد طرق مجتمع ما أو جماعة اجتماعية حتي يتمكن من المعيشة في ذلك المجتمع أو بين تلك الجماعة" (الكين وهاندل ، ١٩٧٢، ص٧).

والتنشئة الاجتماعية عملية دينامية معقدة ومتشعبة تستهدف مهاما كبيرة وتستخدم أساليب متعددة لتحقيق ماتهدف إليه، ولاتقتصر على مرحلة الطفولة وإنما هي عملية مستمره طوال حياة الفرد. فبعد الطفولة يستمر الفرد في الدخول إلى جماعات جديدة، والوصول إلى مراكز جديدة تفرض عليه ضرورة تعلم أدوار اجتماعية جديدة وإكتساب إنماط جديدة من السلوك(Kinch,1973, p.29) ويؤكد ذلك برم Brim بنظرته إلى التنشئة الاجتماعية على أنها " عملية تعلم للأدوار تستمر طوال حياة الفرد" (Brim, 1964, p.10) . وهكذا يتضح أن الغاية الأساسية من التنشئة الاجتماعية في كل الثقافات، من أبسطها إلي أشدها تعقيدا، هي تربية أشخاص متوافقين ليسهموا في رقى المجتمع وتقدمه .

ويحدد الكين وهاندل (Elkin & Handel (١٩٧٣) ثلاثة شروط رئيسية لحدوث التنشئة الاجتماعية هي:

أ- المجتمع الذي ينشأ فيه الطفل بماله من معايير ، وما به من مؤسسات، وما يفرضه على الفرد من أدوار اجتماعية ، وما يسوده من أنماط ثقافية وما يتعرض له من تغير اجتماعي .

ب-الصفات البيولوجية الوراثية الجوهرية التي بدونها يستحيل نجاح عملية التنشئة الاجتماعية . فالعوامل الوراثية تحدد المستوى الأساسي لاستعدادات الفرد ، والعيوب البيولوجية الفطرية تعوق الفرد عن التنشئة الاجتماعية الملائمة ، فالطفل الذي يولد ولديه اصابات خطيرة في الذاكرة أو المخ يواجه صعوبه كبيرة في التكيف مع الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه . وقد تسبب العيوب العضوية الأخرى مشكلات أمام التنشئة الاجتماعية ، إلا أنها تكون أقل خطورة من العيوب التى تعيب القدرة العقلية وينتج عنها نوع من التخلف العقلي .

ج – الطبيعة الإنسانية القادرة على إقامة علاقات عاطفية مع الآخرين، وتحويل الخبرة إلي رموز لها دلالة معرفية وإنفعالية ، ويرى كولي Cooley أن – الطبيعة الإنسانية اللازمة لحدوث التشئة الاجتماعية تتألف من العواطف وتعتبر المشاركة الوجدانية أكثر العواطف أهمية لأنها تدخل في عواطف أخرى مثل الحب

والكراهية والطموح والسخرية والخجل والشجاعة والكبرياء والقسوة . ولذلك تعد العزلة ، والحرمان من العلاقات الاجتماعية ، وعدم اشباع العواطف الإنسانية من الأمور التي تعوق حدوث التنشئة الاجتماعية . (الكين وهاندل، ١٩٧٣، ص٩ – ٢٣) .

ومعني هذا أن التنشئة الاجتماعية لاتحدث بطريقة عشوائية وإنما تسير على هدى معايير معينة بعضها يتصل بالفرد نفسه والبعض الآخر يتصل بالمجتمع . وعلى الرغم من أن الوليد البشري يعد من أكثر الكائنات عجزا وأشدها ضعفا، إلا أن هذا العجز تقابله حساسية هائلة لاستقبال المؤثرات البيئية الخارجية ، ومرونة كبيرة تمكنه من إكتساب انماط سلوكية متعددة ، واستعدادات عقلية تجعله قادرا على القيام بانشطة معقدة كاستخدام الرمز وتعلم المفاهيم واسترجاع الماضي وتخيل المستقبل . وهذه الصفات تهيئ المجال لاحداث التنشئة الاجتماعية للإنسان. (سلامة وعبد الغفار، ١٩٧٤م، ص١١-١٤).

والطفل يولد وهو مزود بستعداد للتعلم على التعلم وهبها له الله سبحانه وتعالي وتعد الأساس الذى يعتمد عليه المجتمع في ضبط سلوك الفرد وتحديد دوافعه حتي يكون سلوك الفرد متوافقا مع الحياة الاجتماعية السائدة. (الساعاتي، ١٩٦٨، ص٣٢-٣٣) وقدرة الطفل على تعلم الرموز وإكتساب اللغة وادراك الدلالات والمعاني ، توفر له الركائز الأساسية التي يستجيب بها للاستشارة الخارجية وتتيح له الفرصة لإكتساب الأساليب السلوكية المقبولة وتمكنه من إنشاء علاقات اجتماعية مع الغير بطريقة فعالة ومثمره ومشبعه .(قناوي، ١٩٨٨، ص٥٩).

ويذهب كولي Cooley إلى أن الطبيعة الإنسانية متميزه عن الطبيعة الحيوانية بما تتصف به من العواطف والمشاعر الأساسية عند الإنسان . وتعتمد العواطف الإنسانية على قدرتين أساسيتين هما: القدرة على المشاركة مع الآخرين ، والقدرة على الإستخدام المعرفي والإنفعالي للرموز. فالفرد الإنساني يستطيع ، لو وضع نفسه مكان الآخرين ، أن يشعر بالآخرين ، ويفهم سلوك الجماعات حتي ولو اختلف أسلوب حياتها عن أسلوب حياته . ولما كانت العواطف الإنسانية لاتتكون إلا بالتعاطف فإنها تحتاج إلى وسط اجتماعي لكي تنمو من خلال تكوين العلاقات الاجتماعية. ويترتب على الحرمان الاجتماعي ، ونقص العلاقات الأولية المبكرة ، ظهوركثير من الشخصيات المتمركزه حول ذاتها وغير القادرة على مراعاة شعور الآخرين أو إقامة علاقات عاطفية معهم ، وهذا بدوره يعوق عملية التنشئة الاجتماعية (جون كونجر وآخرون، ١٩٨١، ص ١٢٧).

ولما كان الطفل لا ينمو في فراغ، وإنما ينمو في مجتمع، فإن هذا يفرض على اشباع ميوله ورغباته قيودا معينه . فالوسط الاجتماعي يراقب حاجات الفرد مراقبة شديدة، وينظم صور اشباعها. ويستخدم كل مجتمع الأساليب التي تناسبه لتحقيق مقومات النمو الاجتماعي المنشود. وفي هذا المعني يقول بولـــر Baller تشارلز Carles "ينتظر جديد محيطا يحتوى على أكثر من الأشياء المادية. أنه بيئة من الأفكار والمشاعر والمعتقدات وأنماط النشاط المرتبطة بها . وهذه هى بيئة الطفل البشرية، إنها بيئة اجتماعية ثقافية لا يستطيع

منها فكاكا " (Baller & Charles, 1968, p.15)، ويلعب الوسط الاجتماعي دورا بالغا في التنشئة الاجتماعية ، وتؤثر في أحداث التنشئة الاجتماعية القيم والمعايير التي تبلورها الجماعة كموازين للسلوك الاجتماعي، والأدوار الاجتماعية التي تتطلب الجماعة من كل فرد القيام بها ، والمؤسسات الاجتماعية المسئولة عن التنشئة الاجتماعية ، والمستويات الثقافية والطبقية .

وفيما يختص بالنظريات السيكلوجية للتنشئة الاجتماعية يرى بعض السيكولوجيين أن التحليل النفسي ساعد على إثراء بعض الفروض النوعية المتصلة بآثار التنشئة الاجتماعية على الشخصية ولذلك يشير برونفنبيرنر Bronfenbrenner (١٩٦٣) أن نظرية التحليل النفسي أدت بعدد من الباحثين إلي " التركيز على الطابع الوجداني العام للعلاقة بين الأباء والأبناء كظرف ممهد لنمو صور معينة من السلوك (السيد، ١٩٨٠، ص ٢٧) وترى مدرسة التحليل النفسي أن عملية التنشئة الاجتماعية تتضمن استدخال الطفل لمعايير الوالدين وتكوين الأنا الأعلى لديه عن طريق أساليب عقلية وإنفعالية واجتماعية أهمها التعزيز والانطفاء القائم على الثواب والعقاب. فعملية التنشئة الاجتماعية " تعمل علي تعزيز وتدعيم بعض انماط السلوك المقبولة اجتماعيا، وعلى انطفاء بعضها الآخر غير المقبول اجتماعيا " (زهران، ١٩٨٤ ، ص ٢٤٩).

ورغم أن جزءا من عملية التنشئة الاجتماعية يقتضى تدريبا مباشرا فإن كثيرا من جوانب التنشئة الاجتماعية يكتسب من خلال المحاكاة أو التوحد مع الراشدين المحيطين بالفرد . وهذه العملية تتم نتيجة محاكاة فعالة من الطفل لاتجاهات وأنماط السلوك التي لم يحاول الأباء تعليمها لابنائهم بطريقة مباشرة. وقد استنتج باندورا Bandura وولترز Walters" أن الأطفال في كثير من الثقافات لايفعلون مايقوله لهم الراشدون، وإنما يفعلون ما يشاهدونه من سلوك الراشدين، وما يتمثل في نماذج واقعية، وأن النموذج الاجتماعي الحي المتمثل عمليا في سلوك أحد الأشخاص المحيطين بالطفل أكفأ من النموذج المتمثل في صيغة لفظيـه رمزية" . (Bandura, A & Walters, R. 1963, p.47) . وهكذا نجد أن النموذج الذى يتمثل في تصرفات الآباء والأمهات كما يتلقاها الأبناء أهم – في تشكيل سلوكهم بوجه عام وسلوكهم المعرفي والابداعي بوجه خاص – من تعليمات الآباء اللفظية وأهم من الأماني اللفظية للآباء والأمهات .

ويرى جماعة المنظرين للشخصية التي تضم كل من ماسلو Maslow والبورت Alport وروجرز Rogersأن عمليةالتنشئة الاجتماعية في أساسها عملية تحقيق للذات بطريقة ناجحة، ذلك أن التنشئة الاجتماعية الناجحة ينظر إليها على أنها الاحتفاظ بقدر ملائم من الاستقلال في مواجهة الضغوط الاجتماعية ولما كان الأفراد لديهم امكانات مختلفة للتكيف الاجتماعي ، فإن التنشئة الاجتماعية تتمثل في تكيف الفرد على مستوى ملائم لامكاناته الشخصية . (السيد، ١٩٨٠، ص ٥١)

وعلى الرغم من اختلاف اطار النظريات السيكولوجية التي تفسر عملية التنشئة الاجتماعية، إلا أن عددا كبيرا من السيكولوجيين المحدثين يؤكدون أن التنشئة الاجتماعية عملية تستمر طول الحياة، بدلا من تصورها على أنها تقتصر على مرحلة الطفولة ، ويبرزون أهميتها في مراحل العمر المختلفة. ومع إيمان اريكسون Erikson بأهمية السنوات الأولى من عمر الفرد في تحديد شخصيته، إلا أنه ينظر إلى سلوك الفرد على أنه سلسلة متتابعة من الصراعات التي تحدث خلال مراحل حياته، وينبه إلى الحاجة إلى العناية ، بكل مراحل الحياة على قدم المساواة. كما يؤكد بعض المفكرين من ذوي النزعة الاجتماعية من أمثال برم Brim وويلر Wheeler أن عملية التنشئة الاجتماعية تستمر طوال الحياة ويؤكدون استمرار أهميتها خلال مرحلة الرشد لأن الفرد لا يتوقف عن تبني أدوار اجتماعية جديدة. (السيد، ١٩٨٠، ص ٥٣).

ثالثا- الاتجاهات الوالدية

الإتجاه Attitude هو الميل الذى ينمو بالسلوك قريبا من ، أو بعيدا عن ، بعض عوامل البيئة، ويضفى عليها معايير موجبة أو سالبة تبعا لقبوله لها أو نفوره منها . ويعرف البورت Allport الإتجاه بأنه " حالة استعداد عقلي وعصبي ينشأ خلال التجربة ، ويؤثر تأثيرا ديناميا على استجابات الفرد ازاء جميع الموضوعات والمواقف التي يتصل بها "(Allport 1935, p.180) . كما يعرف الاتجاه بأنه "استعداد خاص يكتسبه الأفراد بدرجات متفاوته ليستجيبوا للأشياء والمواقف التي تعترضهم بأساليب معينة قد تكون مؤيدة أو معارضة" (Guilford,1954,p.457) ويرى فؤاد البهي السيد أن الإتجاه هو " ميل عام مكتسب، نسبي في ثبوته ، عاطفي في أعماقه، يؤثر في الدوافع النوعية ويوجه سلوك الفرد " (السيد، ١٩٥٤، ص ٢٤٤) ، أما أحمد زكي صالح فيعرف الإتجاه بأنه " مجموعة استجابات القبول والرفض ازاء موضوع اجتماعي معين ، يرتبط عادة بشعور داخلي عند الفرد" . (صالح، ١٩٧١ ، ص ٧٤).

ويرى حامد زهران أن الإتجاه عبارة عن " استعداد نفسي ، أو تهيؤ عقلي عصبي متعلم للإستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف في البيئة التي تستثير هذه الإستجابة " (زهران، ١٩٧٤، ص ١٣٦). على حين يرى فاخر عاقل أن الإتجاه هو " نزعة الإنسان للإستجابة تجاه حادث معين أو فكرة معينة قد تكون إيجابية أو سلبية" (عاقل، ١٩٧٧، ص ١٣)، ويؤكد ذلك جابر عبد الحميد حيث يرى أن الإتجاه عبارة عن : نزعة انفعالية تنتظم خلال الخبرة للاستجابة إيجابيا وسلبيا نحو موضوع سيكلوجي " (جابر، ١٩٨٠، ص ١٢٦) أما القريطي فيعرف الإتجاه بأنه "استعداد متعلم أو متغير وسيط غير قابل للملاحظة، وإنما يستدل عليه من استجابات الفرد طبقا لما يعرض عليه من مثيرات بقبوله ، أو رفضه، موضوعا معينا اجتماعيا أو نفسيا ذا طبيعة جدلية أو يحتمل الاختلاف عليه" (القريطي، ١٩٨١، ص ٢٢).

ومن استعراض هذه التعاريف والمفاهيم الخاصة بالاتجاهات يتضح أن بعضها قد رد الإتجاه إلي قوى داخلية، والبعض الآخر قد تصور الإتجاه مفهوما يشتق من واقع الاستجابات ومع ذلك نجد معظم التعريفات تغفل جانب الخبرة والتعلم في مفهوم الإتجاه. ومما لاشك فيه أن الإتجاهات ليست ميلا ثابتا أو فطريا بقدر ماهي متعلمة ومكتسبة من خلال إطار ثقافي حضاري معين .

والإتجاهات الوالدية Parental Attitudes هي التعبير الظاهري لاستجابات الآباء نحو سلوك أبنائهم الذى يهدف إلى تأثير توجيهى في مواقف الحياة المختلفة كما يظهر من إدراك الأبناء لهذه الإتجاهات .

وتعرف الاتجاهات الوالدية بأنها مايراه الآباء ويتمسكون به من أساليب في معاملة الأبناء في مواقف حياتهم كما يظهر في تقديرهم اللفظي عن ذلك" (اسماعيل وآخرون، ١٩٧٠، ص ٩٢) . وهناك من يرى الاتجاهات الوالدية باعتبارها "تنظيمات نفسية كونها الآباء والأمهات نتيجة الخبرات التي مروا بها في حياتهم وتحدد لهم هذه التنظيمات – إلى درجة كبيرة – سلوكهم في تعاملهم مع أبنائهم بصورة مستمرة(عبدالغفار واسماعيل، ١٩٨٤، ص ٣٩).

وتبرز أهمية الاتجاهات الوالدية في تنشئة الأطفال لما تتركه هذه التنشئة من آثار سلبية أو إيجابية في تكوين شخصياتهم. فالطفل أثناء تنشئته في محيط الأسرة يمر بخبرات متنوعة تعده للإستجابة بطريقة معينة للمواقف القادمة في حياته. ومهما اتسعت دائرة التفاعل الاجتماعي للطفل خارج نطاق أسرته، تظل الأسرة المحور الرئيسي الذى ترتكز عليه شخصيته (جابر، ١٩٨٠، ص ٢٠٤)، باعتبارها الجماعة المرجعية الأولى التي يكتسب فيها الطفل الكثير من أنماط سلوكه عن التقمص والتلقي والتعلم وهو واقع تحت تأثير الجو السيكلوجي للبيئة الأسرية .

والجو العاطفي للأسرة بما يحمله من محبة وتفاهم وتقدير يعد من أهم عوامل تكوين شخصية الأبناء وتحقيق تكيفهم مع أنفسهم ومع الآخرين ومع الظروف التي تواجههم. فالحب الشامل في الصغر يؤثر في مقدار الثقة بالنفس والطمأنينة في الحياة والارتياح للآخرين. وبقدر مايكون الطفل مقبولا في أسرته يصبح مقبولا في الجماعات الأخرى. ذلك أن الحب من الحاجات النفسية الاجتماعية الملحة واشباع هذه الحاجة بطريقة إيجابية يضمن للفرد اشباع حاجاته الأخرى كالأنتماء والأمن . وقد دلت التجارب التي قام بها عدد من المربين وعلماء النفس أن من أفضل العلاقات التي تربط بين الوالدين وأبنائهم ما يغلب فيها طابع الحب والمكافأة والأحترام المتبادل على طابع العقاب (القاضي، ١٩٨١، ص١٢٦-١٢٧)، لذلك لاينبغي تهديد الطفل بحرمانه من الحرب لأن هذا التهديد يفقده الشعور بالأمان ويهدد احساسه بالأنتماء (فهمي والقطان، ١٩٧٥، ص ١٣).

وتختلف الاتجاهات الوالدية باختلاف السياق النفسي والاجتماعي للأسرة. فبغض الأسر تتسم بطابع التحفظ أو التسلط، ويتسم بعضها الآخر بالتحرر، والتسامح. وقد يغلب على بعضها العطف المفرط أو التراخي ، في

حين يميل بعضها الأخر إلى اللامبالاه أو عدم الاكثرات. إلى غير ذلك من أنماط الاتجاهات الوالدية التي تتراوح بين السلبية والإيجابية وتنعكس آثارها على الأبناء الذين يدركون هذه الاتجاهات بشكل يتراوح بين القوة والضعف ويتوقف ذلك على مجموعة من العوامل متعلقة بعمر الأبناء وجنسهم وقوة تحملهم وحجم الأسرة ومستواها الاقتصادي والاجتماعي والثقافي(نيسر، ١٩٦٠، ص ٧-٩) .

ومن هنا يعزى نجاح الفرد أو فشلة في الحياة بدرجة كبيرة إلى الاتجاهات الوالدية التي يتعرض لها منذ طفولته. فالإتجاه التسلطى يؤدى إلى الخوف والرهبة وضعف الشخصية ، والإتجاه المتراخي المهمل قد يؤدي إلى الاستبداد والشراسه أو اللامبالاة والاستهتار. وذلك بلاشك يعرض الأبناء للاضطراب النفسي ويؤثر في مستقبل حياتهم (زرين، ١٩٦٣، ص ٢٢). والآباء الذين يستمعون إلي مشاكل أبنائهم بإنتباه واهتمام، ويقابلون تلك المشكلات باستجابات متعاطفة صادقة دون اقامة أى حكم على الموقف سواء بالثناء أو النقد، يحرصون على توفير جو أسرى يساعد فى تنمية الشخصية السوية حيث يتحمل الأبناء مسئولياتهم بأنفسهم ويصنعون قراراتهم ويتقبلون نتائجها(عبد الفتاح، ١٩٨٠، ص ٤١).

ومن أخطاء التربية أن يتعرض الأبناء للعقاب بسبب آرائهم وأفكارهم، والتربية السليمة تفتح لهم باب الحوار وتعتمد على سياق المعلومات الصحيحة والحجج القوية التي يستخدمها الآباء والأبناء في المناقشة (بركات، ١٩٧٧، ص ١٢٦-١٢٧) . فالوالدان بما يحملانه من اتجاهات نفسية إيجابية أو سلبية يؤثران في تنشئة أبنائهما. وأكدت كثير من الدراسات على ضرورة اتباع الوالدين للانماط التربوية المتسامحه وتجنب الأنماط التسلطية ، وتحت هذين النمطين يمكن ادراج الاتجاهات الوالدية السوية وغير السوية في التربية الأسرية (عبد المجيد، ١٩٨٤، ص٦٣). وفيما يلى يناقش الباحث بعض الاتجاهات الوالدية التي تتعرض لها هذه الدراسة .

١- الحماية الزائدة:

يقصد بها الأفراط في رعاية الأطفال والقيام نيابة عنهم بالواجبات أو المسئوليات التي يمكن أن يقوموا بها والتي يجب تدريبهم عليها إذا ما أريد لشخصياتهم أن تكون مستقلة (المطلق، ١٩٨١، ص ٦٦).

وهناك فئة من الأباء تغالي في وقاية أبنائها من المرض، وهناك من يساوره القلق لدرجة الفزع حول سلامة أبنائه من الأخطار، وهناك فئة أخرى تخاف على أبنائها من التعرض للاخطار فتشرف على حركاتهم والعابهم. وهذا الإتجاه المتطرف في حماية الطفل يشكل دوافع سلوكه الاجتماعي، ويحرم الطفل من الفرص التي تتيح له استخدام قدراته وإمكاناته، ويفقده الدافع إلى تكوين علاقات اجتماعية مع الغير، ويشعره بفقدان الثقة بالنفس عند مواجهة المواقف الجديدة، ويجعله شديد الحساسية ميالا إلى الخضوع والطاعة (فهمي والقطان، ١٩٧٥، ص ١٥٠).

وإتجاه الآباء إلى الحماية الزائدة يتعارض مع معايير السواء للشخصية، إذ يعوق اشباع حاجات الطفل إلى الحرية والاستقلال وتقدير الذات، وهي حاجات ضرورية تشعر الفرد بكيانه النفسي والمعرفي. وتزداد خطورة هذا الإتجاه من قبل الوالدين لأنه يقابل بالإستحسان من بعض الأطفال مما يدفعهم إلى الاستسلام له، ويترتب على ذلك ظهور شخصيات تتسم بالكسل والاستهتار والتواكل. والطفل الذى ينساق بلا مقاومة لإتجاه الحماية الزائدة لن يجد من يحميه بتلك الطريقة خارج الأسرة فيجد نفسه في المواقف العادية أمام أحد أمرين: إما أن يصبح طفلا إنطوائيا، أو أن يصبح طفلا مهزوما مضطهدا من الجميع إلا من محيط أسرته وذلك يؤدى إلى ظهور الشخصية الانهزامية . (عبدالمجيد، ١٩٨٤، ص ٦٧).

٢- التسلط:

يتخذ إتجاه التسلط أشكالا متنوعة من السلوك التسلطي اللفظي أو المادي من تهديد ، أو خصام، أو الحاح، أو ضرب، أو حرمان، لكى يتم للوالدين- أو أحدهما - فرض رأيه على الطفل. (جابر، ١٩٨٠، ص ٢١٢).

ويشترك إتجاه التسلط في آثاره مع إتجاه الحماية الزائدة حيث أن كلا منهما يحرم الطفل من التعبير عن نفسه فتبقي أفكاره محبوسة في داخله. وإذا قاوم الطفل وحاول اخراجها فلن تجد لها صدى لدى الوالدين ، وتقابل بالتقليل من جدواها. إلا أن إتجاه التسلط- نظرا لمقاومته لبعض رغبات الطفل وحاجاته الملحه- يمكن أن يلقى مقاومة من جانب الطفل أكثر مما يلقاه إتجاه الحماية الزائدة .

ويتحدد موقف الطفل من إتجاه التسلط إما بالتمرد أو بالاستكانة وذلك حسب خصائص شخصيته، ومكانته الاجتماعية في الأسرة التي يحددها جنسه وترتيبه الميلادي، وعمره الزمني. وعلى ضوء موقف الطفل من إتجاه التسلط يمكن أن تظهر الشخصية العدوانية أو الانطوائية، أو المنسحبة من التفاعل الاجتماعي(عبدالمجيد، ١٩٨٤، ص ٦٤).

وإتجاه التسلط يعوق النمو الاجتماعي والنفسي للطفل من جهه ، كما يعوق نموه المعرفي وتوظيف قدراته من جهه أخرى (فهمي والقطان، ١٩٧٥، ص ١٥٢). ولذلك أكدتدراسات كثيرة على ضرورة تجنب النمط التسلطى في التربية لأن ذلك ينمى قدرات الأبناء ويصقل نموهم الاجتماعي والمعرفي . فقد اوضح رادكي Radky أن الأطفال الذين تتاح لهم فرص تحمل المسئولية في البيت والذين يسود أسرهم جو من الحرية والتسامح يتصفون بروح التعاون والإعتماد على النفس والقدرة على الأبداع والنشاط والشعبية بين زملائهم. كما أكدت دراسات هيلبرن Heilbren وجروسمان , Grosman وايزمان Easeman

على ضرورة تجنب الأسلوب التسلطي في التربية لأطلاق القدرات الابتكارية لدى الأبناء (عبد المجيد، ١٩٨٤،ص٦٥).

٣- القسوة:

يتصف بعض الآباء بالقسوة الشديدة والصرامة في معاملة أبنائهم. وتأخذ هذه القسوة والصرامة مظاهر مختلفة منها الشدة المتناهية في الأمر والنهى، ومنها العقاب البدني ، ومنها المقاومة لرغبات الطفل، ومنها التهديد بالحرمان، ومنها تكليف الطفل بمالا تتحمله قدراته، أى جميع المظاهر التى تؤدى إلي إثارة الألم النفسي .

وتعتبر القسوة إتجاها نفسيا يؤثر في علاقات الآباء بالأبناء عندما تصبح نمطا شائعا مميزا لإتجاه الوالدين في التعامل مع الأبناء، وتترك آثارا سيئة على معنويات الأبناء وتذكرهم دائما بمدي عنف الوالدين مهما كانت الأسباب الداعية إلى تلك المعاملة .

وقد أرجعت بعض الدراسات أسباب القسوة إلى بعض سمات شخصية الوالدين أكثر من احتمال كونها أثرا لبعض المتغيرات الأخرى مثل المستوى التعليمي للوالدين أو حجم الأسرة، أو مستواها الإقتصادى (المطلق، ١٩٨١، ص ١٠٩) وقد يكون السبب في هذه القسوة أن الآباء في بعض الأحيان يعكسون بعض ما لا قوه من معاملة أيام صباهم(فهمي والقطان، ١٩٧٥، ص ١٥٣).

ويظهر أثر إتجاه القسوة على الشخصية ككل، وعلى النمو في مختلف صوره، ويتضح ذلك الأثر في سلوك الطفل والدوافع التى توجهه . إذ يصبح الخوف من العقاب هو الدافع الأساسي وراء كل سلوك يصدر عن الطفل. ويترتب على هذه الإتجاه المغالاة في الأدب والخضوع إلى السلطة وعدم ابداء الرأى وفقدان الدافع إلى التلقائية . كما يعوق هذا الإتجاه النمو المعرفي حيث يعيش الطفل في جو من الرهبه والحرمان والتهديد. وهذا كله لايساعد على استثارة التفكير والبحث عن الدوافع المحركة للسلوك الاجتماعي ليسير النمو المعرفي نحو مستويات أكثر نضجا وابقى أثرا (عبد المجيد ، ١٩٨٤،ص ٧٢).

٤- التدليل:

هو تشجيع الطفل على تحقيق رغباته بالشكل الذى يحلو له مع عدم توجيهه لتحمل أي مسئوليات تتناسب مع عمره الزمني (المطلق، ١٩٨١، ص ١٠٩).

وإذا كان الحرمان والنبذ والأهمال من أساليب التربية الخاطئة التي تترك آثارها الضارة على التكوين النفسي للطفل، فإن المبالغة في التسامح والتساهل من جانب الوالدين للطفل لها أيضا آثار خطيرة على شخصية الطفل. ومما لاشك فيه أن الحب والعطف يجعلان توافق الأبناء سهلا وميسورا ويمنحهم الشعور بالأمن ويتيح لهم الفرصة للاستقلال التدريجي عن سلطة الأبوين، لكن الأفراط في التدليل يجعل الأبناء يتوقعون المساعدة والإهتمام من الآخرين، ويشعرون بأنهم مركز اهتمام الجميع ومحور عطفهم .

والواقع أن هذا الأفراط في التدليل يأتي نتيجة عوامل كثيرة. فقد يكون ذلك بسبب مرور الآباء بطفولة غير سعيدة ، فيحاولون تجنب الأبناء نواحي الاحباط التي مروا بها في حياتهم . وقد تكون العلاقات الزوجية خالية من العطف والمحبة ولذلك يؤدي عدم اشباع هذه العاطفة إلى المغالاة في العطف على الأبناء، وقد ينشأ الأفراط في التدليل بسبب جنس الطفل فقد يكون الأبن الوحيد في البيت بين الأناث أو البنت الوحيدة بين الذكور، أو بسبب ترتيب الطفل بين أخوته. وقد يكون سبب التدليل حرمان الوالدين – أو احدهما – في طفولتهما من عطف وحب والديهما فيكثران من عطفهما على أطفالهما كنوع من الوسائل التعويضية (حسن، ١٩٨١، ص٧٥).

والتدليل يعمل على إعاقة النمو النفسي والمعرفي لأنه يشعر الطفل بأن كل ما يصدر عنه يستحق الإهتمام والثناء ويجعل الطفل لا يتقبل النقد من الآخرين. وبذلك يساعد إتجاه التدليل على ظهور أنماط معينة من الشخصيات الأنانية المغرورة الفاقدة لأساليب التكيف السوى، والعاجزة عن مواجهة المواقف الجديدة، والمنسحبة من التفاعل الاجتماعي. وتعاني هذه الشخصيات من سوء التكيف مع الذات ومع الآخرين ومع البيئة (عبد المجيد، ١٩٨٤، ص٦٨) .

والطفل المدلل قد يعاني من نقص في النمو المعرفي اللازم لتكوين المفاهيم الاجتماعية التي تساعده على التفاعل الاجتماعي، ولا يستطيع الشعور بالمسئولية وتحملها، وقد يطلب الحماية من والديه لعجزه عن الدفاع عن نفسه. وهكذا يعرقل هذا الإتجاه تكيف الفرد مع الحياة.

٥- الاهمال:

اهمال أحد الوالدين – أو كليهما – للطفل من الاتجاهات الوالدية غير السوية، ويعنى انصراف الوالدين عن الطفل نهائيا، وكأن الطفل مسئول عن نفسه وعن اشباع حاجاته. وهنا لايجد الطفل أى مرجع أو مثل يقتدى به ، ولا يجد من يشبع فضوله ويجيب على تساؤلاته. وأخفاق الوالدين، أو أحدهما، في

مواجهة حاجات الأبن الضرورية يعد تهديدا شديدا وعاملا من عوامل شعوره بالاهمال (حسن، ١٩٨١، ص ٧٩).

وتتجه بعض الدراسات إلي اعتبار الاهمال بمعناه العام هو « حرمان الطفل من حقه في الأمومة وما يرتبط بها من خبرات تفاعلية ضرورية لنموه سواء كان ذلك بسبب جهل الأم أو بسبب ما تتصف به من اتجاهات أو سمات سلبية تعوقها عن القيام بدورها بصورة إيجابية أو بسبب الطرق السلبية في التنشئة والتفاعل مع الطفل » (الفقي، ١٩٨١، ص ٢٤). كما تشير بعض الدراسات الى الاهمال بأنه ترك الطفل بدون تشجيع على السلوك المرغوب فيه، أو محاسبته علي السلوك المرغوب عنه، وكذلك دون توجيهه إلى ما يجب فعله أو إلي ما ينبغي تجنبه (جابر، ١٩٨٠، ص ٢١٨).

وإتجاه الاهمال يحرم الطفل من العطف والحنان والمحبة، وغالبا ما يحرمه من اشباع حاجاته إلى السلطة الضابطة وإلى القيم، ويهدد كيانه النفسي، ويعوق تماما قدرته على اقامة علاقات اجتماعية مع الغير(دياب، ١٩٨٠، ص ١٢٦) وقد يؤدى اهمال الأسرة في بعض الأحيان إلى أن يبحث الطفل عمن يعوضه ما يفتقده في جو الأسرة من اهتمام مادي ومعنوي، وقد ينتهي به الأمر إلي أحد حلين: أما أن يوفق الطفل إلى الإنتماء إلى من يعوضه عن هذا النقص بطريقة سوية مشروعة ، وأما أن يستميل الطفل فرد أو افراد غير أسوياء ذو ميول إجرامية فينحرف الطفل بقليل من اغرائهم واهتمامهم المادي والمعنوي نتيجة لمعاناته من الاهمال في المنزل(عبد المجيد، ١٩٨٤، ص ٧١) .

وقد أكد الكثير من الدراسات على أهمية توفير أساليب المدح بدلا من اللوم لتشجيع التفوق في التحصيل الدراسي، والانتاج الابتكاري. إذ يشير ازاكس Issacs إلي أنه إذا أراد الوالدان أن يزيدا من قدرة أبنائهم على الأبتكار فعليهما أن يمنعا تعرضهم للاحباط وأن يوفرا لهم أساليب المدح بدلا من الذم واللوم .(عبد المجيد، ١٩٨٤، ص ٧١)

٦- التذبذب:

يتمثل إتجاه التذبذب في عدم استقرار الوالدين في استخدام أساليب الثواب والعقاب لأنواع معينة من السلوك. كما يعنى أيضا عدم استقرارهما علي نوع السلوك الذى يستوجب العقاب أو الثواب. (المطلق، ١٩٨١، ص٦٧).

واتجاه التذبذب يترك لدى الطفل شعورا بالحيرة والتناقض، وبالتالي يختل اطاره المرجعي في كل أنماط سلوكه. فالطفل لا يستطيع أن يتنبأ بردود الفعل لدى والديه على أنواع السلوك التي يستحسن أن يمارسها حتى ينال الثواب أو يتجنب العقاب، فليس هناك حدود فاصلة بين السلوك المرغوب فيه والمرغوب

عنه (دياب، ١٩٨٠، ص ١٢٦).

والتذبذب من أكثر الاتجاهات الوالدية خطورة على تكوين شخصية الطفل لأن هذا الإتجاه يحرم الطفل من تشرب المعايير الخلقية، ويثير القلق والحيرة والترقب المستمر للثواب والعقاب دون القناعة بأسباب ذلك بشكل منطقي ، وبذلك يحرم الطفل من اشباع حاجاته إلى الأمان والانتماء. فالأمان يتطلب الاستقرار وهو ما تفتقره التربية المتذبذبه، والانتماء يتطلب الإنسجام والتقارب والاتفاق وهذا ما تفتقر إليه شخصية كل من الوالدين على حدة وشخصيتهما معا أمام الأبناء (عبد المجيد، ١٩٨٤، ص ٧٥).

٧- التفرقة:

يتجسد إتجاه التفرقة في عدم المساواة بين الأبناء جميعا، والتفضيل بينهم بناء علي المركز أو الجنس أو السن أو غير ذلك من العوامل وادراك الأبناء لهذا الإتجاه واحساسهم بالتفرقة في معاملتهم يؤدى إلى تهديد الكثير من الحاجات النفسية الرئيسية. كما يضعف الروابط العاطفية بين الأخوة، وينعكس ذلك في ضعف انتماء الأبناء إلى الوالدين والأسرة عامة (جابر، ١٩٨٠، ص ٢١٩)

ويبرز جنس الطفل في مقدمة العوامل التي تؤدى إلى التفرقة في المعاملة بين الأبناء حيث تركز عليه المجتمعات والأسر بشكل مستمر. ويشير منصور وآخرون ١٩٨٠، إلى أن الأولاد والبنات في الأسرة يجدون أنفسهم دائما في مواقف متعارضة ، فالبنات يحصلن على حنان واهتمام ومديح أكثر من الأولاد وخاصة من الأباء، على حين يتعرض الأولاد لضغوط أكثر ، فيتجهون إلي الأمهات وبذلك تكون علاقة الولد بالأم في وضع أفضل لأنها تعطى حنانا أكثر وضغوطا أقل من الأب (منصور واخرون، ١٩٨٠، ص ٤٨٣-٤٨٥) وقد تكون الصفات الشخصية للأبناء سببا في التفرقة في معاملة الأباء للأبناء ومنها الطاعة والهدوء والتفوق الدراسي، والحيوية والضعف والخمول .

ونظرا لما تتركه التفرقه في المعاملة من آثار سلبية في تكوين شخصية الأبناء، تؤكد الدراسات على أهمية توفير أساليب تتسم بالمساواة بين الأبناء أثناء التنشئة الاجتماعية لتحقيق التفوق في التحصيل الدراسي والتفكير الابتكاري. فقد توصلت كاتلين Kathleen وروناله Ronald في دراستهما عام ١٩٧٣م إلي أن أمهات الأبناء ذوي المستويات العليا في القدرة على التفكير الابتكاري تتسم معاملتهن للأبناء بالمساواة والسماح لهم بالإتصال بالمؤثرات الثقافية المختلفة خارج المنزل (Kathleen, D.& Ronald, I. 1970,,P.320) .

٨- اثارة الألم النفسي:

يشمل هذا الإتجاه " جميع الأساليب التي تعتمد على إثارة الألم النفسي عن طريق اشعار الطفل

بالذنب كلما أتي بسلوك غير مرغوب فيه، أو عبر عن رغبة مرفوضة، كما قد يتضمن أيضا تحقير الطفل والتقليل من شأنه أيا كان المستوى الذى يصل إليه سلوكه" (المطلق، ١٩٨١، ص ٦٧).

ولما كان هذا الإتجاه يشترك مع إتجاه القسوة في إعتماده على العقاب كأساس لعملية التنشئة الاجتماعية، فإن آثار النفسية والاجتماعية تتشابه مع آثار إتجاه القسوة ، بل لعلها أكثر خطورة، إذ أن آثار العقاب أوالقسوة المادية يسهل ظهورها على الطفل، وبالتالي لايستطيع الوالدان تجاهلها ، في حين أن عدم ظهور آثار مادية ملموسة ظاهرية لإتجاه إثارة الألم النفسي قد يجعل الوالدين يتماديان في ممارسة هذا الإتجاه مع أبنائهم متجاهلين أن تأخر ظهور آثارة إنما يزيد من تعقيد الموقف ويعوق عملية الإصـــــــــلاح (عبدالمجيد، ١٩٨٤، ص ٧٤).

وهناك الكثير من الآثار السلبية لإتجاه إثارة الألم النفسي كالأحساس بالذنب، والندم والأثم، والشعور بالدونية والضآلة ، واحتقار بالذات . وتنعكس هذه الآثار السلبية على أعاقة النمو النفسي والمعرفي للطفل. لأن العمليات العقلية العليا – نظرا لتعقيدها- تحتاج إلي نشاط عقلي واع، وهذا يحتاج بدوره إلى تربية أسرية تتسم بالسواء، وعلاقات اجتماعية تتصف بالإيجابية. وإتجاه آثارة الألم النفسي يعطل اشباع حاجة الطفل إلى الحب والإنتماء الوجداني ويحول دون احساسه بتقبل افراد اسرته له من أجل ذاته ليقينه بعدم محبتهم له، وبأنه ليس جديرا بهذا الحب (دياب، ١٩٨٠، ١٢٥).

٩- السواء:

إتجاه السواء يتمثل في " ممارسة الأساليب السوية من وجهة نظر الحقائق التربوية النفسية، كما يعني عدم ممارسة الاتجاهات السلبية السابقة" (المطلق، ١٩٨١، ص ٦٨).

وهذا الإتجاه يتلافي جميع سلبيات الاتجاهات السابقة سواء من حيث نجاحه في اشباع الحاجات النفسية والاجتماعية دون تعارض أو تناقض فيما بينها ، أو من حيث نجاحه في تحقيق درجة عالية من نمو الشخصية بأقصر الطرق وأقلها مجهودا (عبد المجيد، ١٩٨٤، ص ٧٧).

وتشير نتائج معظم الدراسات على أن الاتجاهات الوالدية السلبية تؤثر في إعاقة النمو بصفة عامة، والنمو المعرفي والقدرات العقلية بصفة خاصة، كما أن الاتجاهات السوية تساعد على الأسراع بالنمو المعرفي. وأن إتجاه السواء يوفر للأبناء تنشئة سوية لكافة جوانب الشخصية.

ومن هذا يتضح أن الاتجاهات الوالدية، وشعور الطفل بعاطفة الآباء وتقديرهم له وعلاقته بهم، لها أهميتها في تفاعله الاجتماعي، ولها أثرها في سلوكه وتكيفه وتمتعه بالاستقرار النفسي ونموه المعرفي .

رابعا - ادراك المعاملة الوالدية:

هناك اتجاهان مختلفان ازاء طريقة جمع المعلومات عن سلوك الوالدين مع الأبناء:

الإتجاه الأول : يفضل استخدام اسلوب المشاهدة الموضوعية المباشرة لسلوك كل من الوالدين مع الأبن. ويؤكد انصار هذا الإتجاه عدم دقة التقديرات الذاتية للأبناء لسلوك والديهم. ويمثل هذا الإتجاه كل من بيكر Becker وكروج Krug (١٩٦٨) اللذان يذهبان إلى أن تقاريرالأبناء عن سلوك الآباء والأمهات تتأثر تأثرا شديدا بالميل إلي الاستجابة في الإتجاه المستحسن أو المحبذ اجتماعيا ، كما تتأثر بمستوى تعليم المستجيب، لهذا نجدهما يفضلان أن تقوم دراسة معاملة الآباء للأبناء على أساس المشاهدة الموضوعية التي يقوم بها اخصائيون نفسيون لسلوك الوالدين مع أبنائهم .

والإتجاه الثاني: يقوم على أساس أن ادراك الطفل لسلوك أبيه وأمه وتصرفاتهما معه، يرتبط بتوافق الطفل أكثر مما يرتبط به السلوك الفعلي للوالدين كما يقدره ملاحظ خارجي محايد، أو كما يصفه أحد الوالدين، اعتمادا على أن الطفل ينشئ لنفسه تصورات عامة عن كل من والديه يكون لها تأثيرها في توجيه سلوكه بوجه عام، كما يكون لها تأثيرها في فكرته عن نفسه وعن الآخرين ومن أنصار هذا الإتجاه سكايفر Schaefer .

وهذا الاهتمام بآراء الأبناء في الطابع العام الذى يغلب على السلوك الفعلى للوالدين خلال تعاملها مع الطفل في مواقف ملموسة ، يختلف عن الفكرة العامة أو التصور العام لخصال الشخصية التي يتصور الأبناء أنها تميز اباءهم وأماتهم في مواقف العمل والصداقة ومواجهة المشكلات .

وانطلاقا من الفرض القائل بأن تصور الطفل عن معاملة والديه له أكثر ارتباطا بتوافقه من السلوك الفعلي للوالدين، طور سكايفر مجموعة من المقاييس بلغت ١٨مقياسا تضمنت ١٩٢ بندا موزعة توزيعا عشوائيا على المقاييس الفرعية لقياس تصور الأبناء لسلوك الآباء معهم ، وبإستخدام مقاييس " اتجاهات أو آراء الأبناء في معاملات الوالدين أمكن التوصل إلي وجود علاقة بين آراء الأبناء أو اتجاهاتهم نحو معاملة آبائهم وأمهاتهم لهم، وبين سمات شخصياتهم بصفة عامة ولاسيما قدراتهم المعرفية وقدراتهم الأبداعية بصفة خاصة (السيد، ١٩٨٠، ص٩٣-٩٥).

ويلقى قياس المعاملة الوالدية عن طريق سؤال الأبناء القبول والتأييد من الباحثين في علاقة النمو النفسي عند الأبناء بأساليب التنشئة الاجتماعية، بل ويتجه الكثير من علماء النفس في الوقت الحاضر إلى "سؤال

الأبناء عن معاملة والديهم لهم وهم صغار على سؤال الآباء والأمهات عن أساليب معاملتهم لأبنائهم في مواقف التغذية والفطام، والنظافة والأخراج والعدوان" (مرسي، ١٩٨٨، ص ٢٧٥).

ويعزى تفضيل الباحثين سؤال الأبناء على سؤال الأباء لأسباب كثيرة من أهمها:

١- أن النمو النفسي للأبناء يتأثر بادراك الأبناء لمعاملة والديهم لهم أكثر من تأثره بالمعامله الفعلية التي اتبعها والدهم معهم في مواقف التنشئة الاجتماعية (Schaefer,1977,p.130).

٢- أن الوالدين قد يعتقدان أنهما يحسنان إلى طفلهما بمساعدته على تعريف أموره، أو يتحمل المسئوليات عنه، أو بحل المشكلات التى تواجهه نيابة عنه، ويدرك الطفل غير ذلك. لذلك كان من الأفضل الحكم على المعاملة الوالدية من وجهة نظر الأبناء لا من وجهة نظر الأباء (سلامة وعبد الغفار، ١٩٨٢ ، ص ١٦).

وقد اقترح عدد من النماذج النظرية لوصف سلوك الوالدين مع الأبناء . ويعد نموذج سيموندز Symonds (١٩٣٩) من أوائل النماذج في هذا الأطار وقد اقامه سيموندز على أساس النمو التاريخي لمفاهيم سلوك الوالدين وصنف سلوك الوالدين مع الأبناء على أساس بعدين هما : التقبل في مقابل الرفض ، والسيطره في مقابل الخضوع. والوالد المثالي لدى سيموندز يقع على نقطة الصفر من قطبي التقبل الشديد أو الرفض الشديد، لأنه لايبالغ في تقبل ابنه أو رفضه، وإنما يعطيه الحب بطريقة معتدله (السيد، ١٩٨٠، ص ٨٨).

وقامت تشانس Chance (١٩٥٩) بتطوير نموذج آخر لوصف سلوك الوالدين مع الأبناء معتمدا على نموذج التفاعل بين الأفراد الذى أنشأه كل من فريد مان Freedman وليرى Leary وأو سوريو Ossorio وكوفي Koffy وعدلت البعدين حب – كره ، وسيطره- خضوع إلي بعدين آخرين هما إيجابي – سلبي – نشيط ، خامل . ويؤخذ على هذا النموذج عدم السماح بالتقدير الكمي لسلوك الوالدين ولذلك لايمكن اعتباره اطار نظري لمعاملة الوالدين لابنائهما .(Schaefer, 1977, p.132).

والنموذج الثالث لوصف سلوك الوالدين مع الأبناء توصل إليه ثلاثة من الباحثين هم رو Roe (١٩٥٧)، وسلتير Slater (١٩٦٢)، وسكايفر Schaefer (١٩٦٥) ورغم اختلاف تسميات المكونات الأساسية والجوانب التي تلقى اهتماما من هذه المكونات، ورغم استقلال كل دراسة عن الأخرى واختلاف بياناتها، إلا أنهم توصلوا إلى بعدين أساسيين لسلوك الأباء والأمهات مع الأبناء. ويتمثل هذان البعدان في كل من التقبل والحب في مقابل التجنب والرفض، والاستقلال والحرية في مقابل الضبط والقهر . (السيد، ١٩٨٠، ص ٨٩-٩٠).

أما النموذج الرابع فقد توصل إليه بيكر Becker (١٩٦٤) حيث لاحظ أن بعد الاستقلال – الضبط لدي

أساسيين لسلوك الآباء والأمهات مع الأبناء. ويتمثل هذان البعدان في كل من التقبل والحب في مقابل التجنب والرفض، والاستقلال والحرية في مقابل الضبط والقهر . (السيد، ١٩٨٠، ص ٨٩-٩٠).

أما النموذج الرابع فقد توصل إليه بيكر Becker (١٩٦٤) حيث لاحظ أن بعد الاستقلال - الضبط لدي سكايفر يتضمن عناصر كل من شدة الاندماج والتشدد وأبعادمحددة للدفء العاطفي في مقابل العداء، والتسامح في مقابل التشدد ، والتباعد الهادى في مقابل الاندماج الانفعالي القلق. وتوصل بيكر بعد عدد من التحليلات العاملية إلى نموذج افتراضي لمعاملة الوالدين للأبناء يعتمد على الأبعاد الثلاثة التي أمكن أن ينتظم فيها سلوك الوالدين في بحوثه العاملية وهي : العداء في مقابل الحب والدفء، والتشدد في مقابل التسامح، والاندماج الأنفعالي القلق في مقابل الحياة الهادئة.

والنموذج الخامس لوصف سلوك الآباء مع الأبناء قدمه سيجلمان Sigelman (١٩٦٥) بعد أن قام بتحليل عاملي بخمسة عشر مقياسا أعدها برونفنبرينر Bronfenbrenner (١٩٦١) على شكل استخبار لسلوك الآباء واستطاع أن يعزل ثلاثة عوامل أطلق عليها: الحب، مطالب الإنجاز والعقاب (السيد، ١٩٨٠، ص ٩٢).

ومن استقراء الدراسات المتصلة بأبعاد السلوك الوالدي كما يدركه الأبناء يتبين أن الباحثين (تركي، ١٩٧٤ - صبحي، ١٩٧٦، الطحان، ١٩٨٣) أطلقوا عليها أسماء عديدة منها:

* ادراك المودة والحنان والتقبل والتسامح.
* ادراك الحث على الإنجاز والتشجيع على الاستقلال والاعتماد على النفس، وحب الاستطلاع.
* ادراك مفاهيم الوالدين وارشادهما وتوجيههما للطفل باللطف والاقناع.
* ادراك الحماية الزائدة والاهمال أو اللامبالاة.
* ادراك التحكم في النفس، وغرس القلق، والعداوة والمنافسة بين الإخوة.
* ادراك القسوة والعقاب والتسلط.
* ادراك عدم التقبل أو النبذ أو الرفض.

ويصنف مرسي (١٩٨٤) أبعاد السلوك الوالدي كما يدركها الأبناء في ثلاثة أبعاد رئيسية هي:

١ - ادراك التقبل من الوالدين.
٢ - ادراك رفض الوالدين والشعور بالحرمان والظلم والعجز مما يترتب عليه التعرض للاحباط والصراع.
٣ - ادراك حث الوالدين على الانجاز والتفوق وتشجيع الاعتماد على النفس وتحمل المسئولية وتحصيل الخبرات واكتساب المهارات وجمع المعلومات (مرسي، ١٩٨٧، ص ٢٧٦).

ومهما اختلفت مسميات الأبعاد الرئيسية لسلوك الآباء مع الأبناء، فإن ما يهمنا في هذه الدراسة أن نؤكد أن ادراك الأبناء للاتجاهات الوالدية ليس فقط مجرد احساس الأبناء بسلوك الوالدين كما يحدث فعلا، ولكنه «عملية دينامية معقدة تتضمن تفاعل الطفل مع الموقف وتفسيره لسلوك والديه في ضوء خبراته السابقة معهما، ورأيه فيهما واتجاهاته نحوهما، وحكمه عليهما، وفهمه لعلاقته بهما» (تركي، ١٩٧٤، ص ٢٩)، وهذا ما يجعل الادراك Apperception خبرة ذاتية تتأثر بجنس الفرد وسنه وثقافته وميوله وحاجاته واتجاهاته وقيمه وخبراته السابقة» (صبحي، ١٩٧٦، ص ٤٨).

خامسا: التحصيل الدراسي

تختلف تعاريف التحصيل الدراسي باختلاف وجهات النظر والإطار الذي وضع من أجل تحديد هذا المصطلح. وعلى الرغم من صعوبة العثور على تعريف يخص مصطلح التحصيل الدراسي School Achievement إلا أن معظم التعاريف التي تعرضت لمصطلح التحصيل Achievement تطرقت إلى التحصيل الدراسي. وتجمع التعاريف على أن التحصيل الدراسي هو بلوغ مستوى معين من الكفاءة في الدراسة، ويتحدد هذا المستوى باختبارات التحصيل المقننة أو بتقديرات المدرسين أو بالاثنين معا.

ويعرف قاموس مصطلحات علم النفس والتحليل النفسي (١٩٥٨) التحصيل الدراسي بأنه «القدرة المكتسبة لأداء المهمات المدرسية. وقد تكون عامة أو خاصة بموضوع دراسي معين (En,Lish. H.B. & English, A.C., 1958. p.6)

أما قاموس التربية وعلم النفس (١٩٦٠) فيعرف التحصيل بأنه «انجاز عمل أو احراز التفوق في مهارة ما أو في مجموعة من المعلومات» (نجار، ١٩٦٠، ص ١٥) على حين نجد أن قاموس علم النفس (١٩٦٨) يعرف التحصيل الدراسي، كما يقوم من قبل المعلمين أو عن طريق الاختبارات المقننة أو كليهما»(Chaplin,1968, p.5). بينما يعرف قاموس التربية (١٩٧٣) التحصيل الدراسي بأنه «المعرفة المكتسبة، أو تطور المهارات في المواضيع المدرسية، والتي تتحدد عادة عن طريق درجات اختبار أو بتقديرات المعلمين أو بكليهما»(Good, 1973, p.7).

ويرى صلاح الدين علام أن التحصيل الدراسي «تعبير عن مدى استيعاب الطلاب لما تعلموه من خبرات معينة في مادة دراسية مقررة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ في الاختبارات المدرسية في نهاية العام أو الاختبارات التحصيلية» (علام، ١٩٧١، ص ٩). أما محمد عبد الغفار فيعرف التحصيل الدراسي بأنه «ذلك المستوى الذي وصل إليه التلميذ في تحصيله للمواد الدراسية. كما يستدل على ذلك من مجموع الدرجات

التي حصل عليها في أي امتحان طلب منه» (عبد الغفار، ١٩٧٥، ص ٢٤٣ - ٣٣٤) بينما تعرف فيوليت ابراهيم التحصيل الدراسي على أنه «معدل الدرجات التي يحصل عليها الطالب في مادة دراسية معينة من خلال الاختبارات التي يمر بها في العام الدراسي، سواء كانت هذه الاختبارات شفوية أو تحريرية أو كليهما» (ابراهيم، ١٩٧٨، ص ٩٥).

وتعرف سهير دياب التحصيل الدراسي بأنه «المستوى الذي وصل إليه التلميذ في تحصيله للمواد الدراسية، ويستدل عليه من مجموع الدرجات التي حصل عليها في نهاية الصف الدراسي المحدد له» (دياب، ١٩٨٥، ص ١١٣)، أما وجدان الكحيمي فترى أن التحصيل الدراسي عبارة عن «النسبة المئوية التي تعبر عن مجموع الدرجات التي تحصل عليها الطالبة في الامتحانات النهائية» (الكحيمي، ١٤٥، ص ٩).

وهكذا يتضح أن التحصيل الدراسي يرتبط بمفهوم التعليم المدرسي ارتباطا وثيقا، إلا أن التعليم المدرسي أكثر شمولا. إذ يشير مفهوم التعليم المدرسي إلى التغيرات في الأداء تحت ظروف التدريب والممارسة في المدرسة، واكتساب المعلومات والمهارات وطرق التفكير، وتغيير الاتجاهات والقيم وتعديل أساليب التوافق، ويشمل هذا النوع التغيرات المرغوبة وغير المرغوبة، أما التحصيل الدراسي فهو أكثر اتصالا بالنتائج المرغوبة للتعلم (الدسوقي، ١٩٨٤، ص ١٦٥ - ١٦٦).

ولذلك شغل النجاح في التحصيل الدراسي جانبا كبيرا من اهتمام الآباء والأمهات، واهتم العلماء والباحثون في مجال علم النفس التعليمي بدراسة العلاقة بين خصائص التنشئة الاجتماعية والتحصيل الدراسي واتجه البعض إلى فحص العلاقة بين التحصيل الدراسي وسمات الشخصية، وتركز اهتمام البعض الآخر في محاولة كشف العلاقة بين التحصيل الدراسي والعوامل العقلية المعرفية (عبد الغفار، ١٩٧٥، ص ٣٤٢).

وتشير نتائج كثير من الدراسات التي تناولت علاقة التحصيل الدراسي بالاتجاهات الوالدية والتنشئة الاجتماعية إلى أن بلوغ التلميذ المستوى التحصيلي الذي يتناسب مع امكاناته العقلية لا يتأثر فقط بما لديه من استعدادات عقلية وسمات شخصية، وانما يتأثر بالاتجاهات الوالدية التي يدركها، والبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، والمستوى الثقافي للأسرة (كردي، ١٩٨٥، ص ١).

كما تؤكد بعض الدراسات أن التفوق في التحصيل الدراسي يعد أحد الأساليب التي تستخدم في الكشف عن الطفل الموهوب انطلاقا من أن الطفل الموهوب ذكي سريع التعلم ولذلك يتمكن من الحصول على درجات مرتفعة في الامتحانات المدرسية وفي الاختبارات التحصيلية المقننة (النافع، ١٩٨٧، ص ٦).

ولما كان التفوق في التحصيل الدراسي يتيح الفرصة لانطلاق الطاقات الإيجابية للنشء وقدراته الإبداعية، فإن كل الدول تحرص في تربيتها للأجيال الناشئة، على إن توفر الوسائل التي تجعل عملية التحصيل الدراسي في أفضل صورة ممكنة (الكحيمي، ١٩٨٥، ص ١) والتي تتيح الكشف عن القدرات الإبتكارية الكامنة لدى الطلاب وتعمل على تنميتها (رضا، ١٩٨٢. ص ٢١). ولعل الاهتمام الذي يلقاه المتفوقون اليوم يعكس ادراك المجتمع لأهمية الطاقات البشرية وقيمتها في تقدم المجتمع وتحقيق أهدافه السياسية وبناء كيانه الاقتصادي والاجتماعي.

هذا وتختلف العلاقة بين الاتجاهات الوالدية والتحصيل الدراسي للتلاميذ باختلاف المستويات الاجتماعية والاقتصادية للبيئة الأسرية التي يعيشون فيها. وبصفة عامة يمكن القول أنه كلما كانت معاملة الآباء لأبنائهم تعتمد على استخدام الأساليب السوية التي تتضمن التشجيع على الاستذكار وتوفير الجو الأسري المساعد على الاستذكار، أمكن وصول الأبناء إلى أعلى مستوى ممكن للتحصيل الدراسي في ضوء امكاناتهم العقلية (عبد الغفار، ١٩٧٥، ص ٢٤٦ - ٢٤٧).

ومن ناحية أخرى نجد أن الاتجاهات الوالدية غير السوية تترك آثارها السلبية على التحصيل الدراسي. فتسلط الآباء على أبنائهم يؤدي إلى تنمية شخصيات اتكالية لا تشعر بكفاء تها ولا بقدرتها على النجاح، ونظرا لعدم اتاحة الفرصة للأبناء لتنمية ما لديهم من امكانات عقلية تؤدي إلى التفوق الدراسي، فإن أولئك الأبناء الذين يدركون الاتجاه التسلطي في معاملة الوالدين لا يحققون مستويات تحصيلية مرتفعة.

والعلاقة بين التحصيل الدراسي والحماية الزائدة علاقة سالبة فالأب الذي يتصف اتجاهه بالحماية الزائدة يجعل من إبنه شخصية ضعيفة مستسلمة غير قادرة على تحمل المسئولية يغلب عليها طابع الأنانية، ومثل هذه السمات الشخصية تعوق التلميذ عن الوصول إلى مستوى تحصيلي يتناسب مع ما لديه من امكانات وقدرات عقلية.

والأبناء يحتاجون إلى الرعاية والتوجيه واشباع حاجاتهم إلى الحب والأمن والاستقرار، واتجاه الاهمال لا يتيح الفرصة للأبناء للشعور بالاطمئنان وانما يتولد لديهم - عند ادراك هذا الاتجاه - شعور عدائي لمن أهملوه ويترتب على هذا الشعور انخفاض مستوى تحصيلهم الدراسي. وإذا ما اتسمت اتجاهات الوالدين بالتدليل، فإن الإبن لا يستطيع التعرف على السلوك الملائم ليسلكه والسلوكالخاطيء ليتجنبه، فإذا أهمل هذا الإبن دروسه ولم

يجد من الأب العقاب تمادى في اهماله وانخفض مستوى تحصيله الدراسي نتيجة لتدليل الوالدين (عبد الغفار، ١٩٧٥، ص٣٤٨).

والاتجاه الوالدي الذي يتصف باثارة الألم النفسي يساهم في تكوين شخصية تتصف بالجمود وتتعرض لأنواع قاسية من الصراع النفسي. وهذه الآثار السلبية التي تركها اتجاه اثارة الألم النفسي تشكل معوقات أساسية أمام التلميذ تحول دون بلوغه مستوى تحصيلي مرتفع. كما يترتب على الاتجاه الوالدي المتذبذب آثار سلبية على نمو الإبن خاصة إذا كان ذلك التذبذب يتصل باتخاذ القرارات في المواقف التعلمية، فالتردد هنا لا يتيح الفرصة لبلوغ مستوى تحصيلي مرتفع.

ويبدو أن العلاقة بين الاتجاهات الوالدية والتحصيل الدراسي لا تتحدد بالاتجاهات الوالدية في حد ذاتها. وانما تتأثر تلك العلاقة أيضا بالظروف الاجتماعية والثقافية التي تتبلور فيها هذه الاتجاهات فقد أكد الين Allen (١٩٧٠) أن النشاط العقلي للطفل يرتبط بمستوى تعليم الآباء ومهنتهم ودخل الأسرة ومستوى تعليم الأم (دياب، ١٩٨٥، ص ١١٥)، كما توصل أوسبورن Osburne (١٩٧١) إلى أن الوالدين ذوي المستوى التعليمي المرتفع يتسم أبناؤهما بارتفاع مستوى تحصيلهم الأكاديمي، وأيضا أكدت الدراسة أن الأطفال المتفوقين يأتون من أسر يرتفع فيها المستوى التعليمي والاقتصادي والاجتماعي للوالدين (شوكت، ١٩٧٨، ص ٤١)، وأسفرت دراسة فوزية دياب ١٩٨٥ عن نتائج مشابهة للنتائج التي توصل إليها أوسبورن لتأثير تعليم الوالدين على مستوى تحصيل أبنائهم، وأن معدل هذا التحصيل يزداد ويكون أفضل عند أطفال الوالدين ذوي المستويات التعليمية العالية بالموازنة بذوي المستويات التعليمية المنخفضة (دياب، ١٩٨٥، ص ١٢٣).

وتؤكد معظم الدراسات السيكلوجية المعاصرة «أهمية التعلم من خلال خبرات الحياة التي يتعرض لها الطفل أثناء تعامله مع والديه في سياق نفسي اجتماعي معين، كما تؤكد دور الخبرات التي يتعرض لها الطفل خلال تنشئته في تنشيط قدراته المعرفية وتنميتها» (السيد، ١٩٨٠، ص ١١٥)، ومنذ المحاولات الرائدة التي قام بها ألفريد بينيه Binet للتنبؤ – من خلال الأداء على اختبارات الذكاء- بمستوى التحصيل الدراسي للأطفال، ومعظم علماء النفس والتربية يركزون اهتمامهم على العوامل التي تحدث الفروق الفردية في التحصيل الدراسي، ولا سيما القدرات العقلية.

وقد أثبت عدد كبير من الدراسات النفسية الحديثة أن الذكاء ليس مجرد هبة وراثية لا تتغير، إذ أمكن من خلال عدد من الدراسات الإحصائية تسجيل اختلاف درجة الإرتقاء العقلي للأفراد بحسب اختلاف البيئة الاجتماعية الاقتصادية التي يعيشون فيها. فمثلا تبين أن الأطفال الذين يعيشون في بيئة مشجعة ومؤيدة يتوفر لديهم فرصا كبيرة للحصول على درجة مرتفعة من الذكاء (السيد، ١٩٨٠، ص ١١٦).

وينظر علماء النفس حاليا إلى البيئة – بصفة عامة – على أنها تختلف في درجات تشجيعها للارتقاء العقلي ومن ثم يصبح لها أثر كبير جدا على الارتقاء المعرفي. ومن أمثلة تأثير البيئة النفسية الاجتماعية للطفل على ارتقاء ذكائه أو إعاقته ما يذكره برونيه Brunet (١٩٥٦) من أن بعض الأطفال الصغار (في الثالثة من العمر) اكتسبوا – أو فقدوا – حوالي ٢٠ درجة من درجات نسبة الذكاء حسب مقدار الرعاية الاجتماعية التي يتلقاها الأطفال من أمهاتهم أو حاضناتهم، بل إن تطور ارتقائهم الحركي لم يكن مطردا دائما، بل كان يبدأ بتقدم- يعقبه نكوص – أو العكس – حسب الوضع النفسي الاجتماعي الذي يعيشه الطفل. وأكد كلينبرج Klingberg أن مستوى ذكاء الأطفال يرتبط بطول مدة الإقامة في المدن وذلك ينتج غالبا من تعدد عوامل التنبيه بالمدينة أكثر من القرية، كما وجد كولينز Collins نوعا من التجانس بين درجات ذكاء الأفراد في الأسرة الواحدة الذين يشتركون في التعرض لنفس الخبرات حيث كان متوسط نسبة ذكاء أبناء أصحاب المهن الفنية العليا حوالي ١١٦، وأبناء العمال المهرة ١٠٤، وأبناء العمال غير المهرة حوالي ٩٥ (سويف، ١٩٦٩، ص ٣٥٨ – ٣٦١).

وهكذا يختلف الارتقاء العقلي باختلاف البيئة التربوية والخبرات الاجتماعية والانفعالية التي يتعرض لها الأبناء مع ثبات الجانب الوراثي. ذلك أن الظروف الاجتماعية والاتجاهات الوالدية التي تحول دون التدريب على مهارات التمييز الادراكي في استخدم النسق اللغوي الرمزي أو اكتساب المفاهيم الأساسية تؤدي في الغالب إلى الحصول على درجات منخفضة قدرات الذكاء العام المختلفة كالقدرات اللفظية والرقمية والاستدلال والتصور المكاني.

ولما كان التحصيل الدراسي يعد من أهم مظاهر الذكاء العام بل ويعد أهم دعامة للتحقق من صدق اختبارات تقدير الذكاء، فقد اهتم بعض الباحثين بدراسة العلاقة بين التحصيل الدراسي والعلاقات داخل الأسرة، وتبين وجود ارتباطات موجبة بين مواقف الدعم الوجداني بالأسرة وبين التحصيل الدراسي للأبناء سواء كانوا من تلاميذ المدارس الإبتدائية (Walsh, 1955) أو الثانوية (Kimball, 1953) أو طلبة الجامعات (Jones, 1955) (السيد، ١٩٨٠، ص ١٩٩).

سادسا: التفكير الإبتكاري

انطلاقا من شغف الإنسان بمعرفة كنه العقل، فقد اهتمت الدراسات النفسية بدراسة العقل الإنساني بعامة، والجزء المفكر (المستعقل) من العقل Rationalizing بخاصة، وقد حاول الباحثون منذ القدم معرفة طريقة عمل العقل في الإبداع، غير أن تلك المحاولات لم تخرج عن كونها نوعا من الملاحظات التأملية التي يلحظها الفرد عن نفسه أو عن شخص آخر يقوم بعمل ابداعي. ومع أن دراسة جالتون Galton (١٨٨٣) تعد أول

دراسة منهجية لموضوع الإبتكار، إلا أن الاتجاه العلمي لدراسة الإبتكار لم يتبلور إلا في مطلع الخمسينات من القرن العشرين، حيث اهتمت نخبة من علماء النفس في مراكز البحوث والجامعات الأمريكية والأوروبية بالدراسة العلمية للقدرات الإبتكارية (معوض، ١٩٨٤، ص٤٨).

ويمكن تلخيص أسباب تأخر الاهتمام بالإبتكار في النقاط التالية:

١- سيطرة المدرسة السلوكية على علم النفس في أمريكا تلك المدرسة التي استبعدت موضوع التفكير الإبتكاري Creative Thinking بسبب تبني علماء النفس السلوكيين لنموذج المنبه والاستجابة، واهتمامهم بتحديد العلاقة بين مثير صريح واستجابة صريحة.

٢- اعتقاد كثير من علماء النفس في ارتباط الذكاء بالإبتكار بسبب سيطرة اختبارات الذكاء في هذا المجال، واعتقاد كثير منهم بأن الإبتكار هو ذكاء مرتفع جدا مستندين في ذلك إلى وجهة نظر عالم الأحياء البريطاني جالتون Galton التي شرحها في كتابه «العبقرية الموروثة» والتي عبر فيها عن الإبتكار بأنه «قدرة عقلية عليا فطرية» أو أنه «ذكاء خارق يمتاز به بعض الأشخاص دون غيرهم» (السيد، ١٩٧١، ص ٥٢).

٣- أن بعض الفلاسفة مثل برجسون Bridgson يرى أن الدراسة العلمية ذات الطابع التجريبي للإبتكار قد تؤدي إلى إفساد الإبداع وتشويهه، لأن العقل لا يمكن أن يقف على الابداع في انبثاقه ووحدته (معوض، ١٩٨٤، ص٤٨).

٤ - اعتقاد كثير من الباحثين أن «موضوع الإبتكار شائك ومعقد أو أنه غير علمي وغامض» (السيد، ١٩٧١، ص٤٨).

ومما يدل على اهمال علماء النفس لدراسة الإبتكار حتى عام ١٩٥٠ ما ذكره جيلفورد Guilford في خطابه أمام جمعية علم النفس الأمريكية أنه عندما فحص فهارس أعداد مجلة الملخصات النفسية psychological Abstracts منذ صدورها وحتى عام ١٩٥٠ وجد أنه من بين ١٢١ ألف عنوان لكتب ومقالات تضمنتها المجلة هناك ١٨٦ عنوانا فقط (بنسبة ٢٪) تتصل بموضوع الإبتكار (رضا، ١٩٨٢، ص ٥٠).

وقد نشأ الاهتمام بظاهرة الإبتكار بسبب الشك في اختبارات الذكاء وفشلها في التعرف على الأطفال من ذوي الموهبة الإبتكارية ، لأن معظم هذه الاختبارات معدة لقياس التفكير التقليدي (فوس، ١٩٧٢، ص ١٨٩)، ووجد العلماء أنفسهم أمام تساؤل ملح قوامه هل الذكاء والإبتكار صفتان متمايزتان؟ أم أن الذكاء مفهوم يشمل الإبتكار في طياته؟.

وبينما أظهرت دراسة مير Meer وشتاين Stein (١٩٥٥)، ودراسة بارون Barron (١٩٥٧)، ودراسة جيتزلز Getzells وجاكسون Jackson (١٩٦١) وجود معامل ارتباط بين الذكاء والابتكار، نجد أن كلا من ديربورن Dearborn (١٩٦٩) وتشاسيل Chassell (١٩٦٦) ، وولش Walsh (١٩٤٦) لاحظوا فقدان الترابط بين نتائج اختبارات الذكاء واختبارات الإبتكار. كما توصل تيرمان Terman إلى أن «الصفات والمواهب الإبتكارية تقع خارج نطاق الذكاء» (عاقل، ١٩٧٩، ص ١٢). ووجد تورانس Torrance (١٩٧٣) أن الارتباط بين الذكاء والإبتكار ليس عاليا، وأن «نسبة ٧٠٪ من أشد الناس إبتكارا لا يمكن تشخيصهم باستخدام اختبـــارات الذكاء» (عبد الرزاق، ١٩٧٦، ص ١٤٧) وأيدت دراسة جيلفورد Guilford ومعاونيه وجود قدرات إبتكارية مستقلة عن القدرات العقلية التي تقيسها اختبارات الذكاء (رضا، ١٩٨٢، ص ٥٢).

وكان السيكولوجيون يعتقدون بوجود فروق في النوع بين الأفراد المبدعين والأفراد العاديين، غير أنه يوجد الآن شبه اجماع بينهم على أن كل الأفراد لديهم إلى حد ما كل القدرات الإبداعية ولكن بدرجات متفاوتة. فالفروق بين المبدعين والعاديين ليست في النوع وانما في الدرجة، إذ يتميز الأفراد المبدعون بامتلاكهم قدرات ابداعية أكثر مما لدى السواء الأعظم من الأفراد العاديين، وهذا يتضمن التسليم بوجود درجات مختلفة من القدرات الإبتكارية لدى مختلف الأفراد (السيد، ١٩٧٠، ص ٥٢ – ٥٨).

هذا وقد دفع التطور التكنولوجي والتسابق في مجال الفضاء كثيرا من الدول المتقدمة – وفي مقدمتها الولايات المتحدة الأمريكية – إلى الاهتمام بتشخيص الإبتكار في مرحلة مبكرة من حياة الفرد، ودراسة العوامل المؤثرة في رعايته وتنميته. وظهرت المجلات المتخصصـــة في الإبتكار ومنها مجلة الســـلـــوك الإبتكـــاري "The Journal of Creative Behavior" والتي صدرت في أمريكا منذ عام ١٩٦٧ ولا زالت مستمرة في هذا الصدور، كما انشيء عدد من المؤسسات المتخصصة في الإبتكار منها: مؤسسة التربية المبتكرة "Creative Education Foundation" ومعهد الحل الإبتكاري للمشكلات "Institute for Creative Problem Solving" (عاقل، ١٩٧٩، ص ١٥).

ولقد تعددت تعاريف الإبتكار Creativity واختلفت باختلاف النظريات النفسية التي انطلق منها العلماء لدراسة الإبتكار. فقد نظر إليه البعض على أنه أسلوب للحياة ومنهم هوبكنز Hopkins الذي عرف الإبتكار على أنه «الذات في استجابتها عندما تستثار بعمق وبصورة فعلية» أما ماسلو Maslow (١٩٥٧) فيعرف الإبتكار بأنه «القدرة على التعبير عن الأفكار والحوافز دون كف ودون خوف من سخرية الآخرين (Maslow,1957,p.58). ويشير أندرسون Anderson إلى أن «الإبتكار في مجال العلاقات الاجتماعية يتطلب الذكاء، والإدراك السليم، والحساسية، واحترام الفرد، والجرأة في التعبير عن الأفكار، والاستعداد للدفاع عن المعتقدات (Andrson,1957,p.119).

ونظر آخرون إلى الإبتكار باعتباره ناتج محدد ومنهم فروم Fromm الذي يعرف الإبتكار بأنه «انتاج شيء جديد يراه الآخرون أو يسمعون عنه» (Fromm, 1959, p. 44) أي أن الإبتكار هو تلك العملية التي يقوم بها الفرد، والتي تؤدي إلى اختراع شيء جديد بالنسبة إليه ، ومن هنا يرى روجرز Rogers أن العملية الإبتكارية هي «ما ينشأ عنها أو ينتج عنها ناتج جديد، نتيجة لما يحدث من تفاعل بين الفرد بأسلوبه الفريد في التفاعل، وما يوجد في بيئته ويواجهه (Rogers,1959,p.71) . على حين يرى سوركون Sokorin (١٩٦١) أن «النشاط الإبتكاري لا ينبغي أن يطلق إلا على تلك الإضافات البناءة الجديدة التي تضاف إلى القيم العليا، الحق والخير والجمال وغيرها من قيم انسانية عليا» (Sorokin, 1961, p. 1).

أما شتاين Stein فيعرف الإبتكار بأنه «عملية ينتج عنها عمل جديد يرضي جماعة ما، أو تقبله على أنه مفيد» (معوض، ١٩٨٤، ص ٥٨). ويرى عبد السلام عبد الغفار أن الإبتكار «عملية يحاول فيها الإنسان أن يحقق ذاته، وذلك باستخدام الرموز الداخلية والخارجية التي تمثل الأفكار والناس، وما يحيط بنا من مثيرات لكي ينتج انتاجا جديدا بالنسبة إليه أو بالنسبة لبيئته، على أن يكون هذا الإنتاج نافعا للمجتمع الذي يعيش فيه» (عبد الغفار، ١٩٦٤، ٥٦).

والتفكير الإبداعي تفكير منطلق متشب Divergent Thinking يملك القدرة على تعدد الاستجابات لمثير معين، أي أنه نوع من التفكير يملك الجديد والتأمل والاختراع والابتكار، ولذلك فهو يختلف عن الذكاء الذي يعد نوعا من التفكير المحدد اللام Convergent Thinking الذي نحصر في استجابة واحدة لمثير معين هي الاستجابة الفريدة الصحيحة، ومثل هذا النوع من التفكير يمكن قياسه عن طريق اختبارات الذكاء على حين تعجز هذه الاختبارات في قياس القدرات الإبتكارية (معوض، ١٩٨٤، ص ٤٩).

وليس من الضروري أن يكون الشخص على درجة كبيرة من الذكاء لكي يكون مبدعا، بل من الممكن أن يكون الفرد عادي الذكاء ويتميز بدرجة عالية من القدرة على الابداع والاختراع (النافع، ١٩٨٧، ص ٢) إذ أن الإبتكار في التفكير والعمل لا يقوم فقط على مجرد جمع حصيلة هائلة من المعلومات والحقائق، وانما تكوين أنماط سلوكية منها تناسب مواقف ومشكلات معينة تكوينا يستلزم ادراكا للعلاقات بين المفاهيم والحقائق المختلفة. (جابر، ١٩٦٤، ص ٥١).

ويختلف المبتكرون في نظرتهم للالهام Inspiration فمنهم من يعتقد في صدق الومضات المشرقة التي تضيء الطريق أمامهم وتفتح بصائرهم فتجعلهم في لمح البصر يكتشفون الحقيقة الخافية أو الأفكار الغامضة أو الحلول للمشكلات الصعبة. واعترف كثير من المبتكرين بصدق لحظات الاشراق التي تتولد فيها شرارة الابداع Creative flash بعد اختزان طويل للأفكار والخبرات فتنقدح هذه الشرارة في لمحات وضاءة من

المعرفة والبصيرة، فيدرك العقل ادراكا مباشرا للفكرة الجديدة، فيصدر الانتاج المتميز بالأصالة والخبرة، ويبدو هذا الانتاج وكأنه من مصدر الوحي أو الالهام» (معوض، ١٩٨٤، ص ٥٧).

ومع أن كل من جاوس Gaus وباستير Pasteuer قد اعترفا بوجود هذا الحدس والالهام، إلا أن بلات وبيكر Platt & Baker في دراستهما عن العلاقة بين الالهام العلمي والبحث العلمي كشفا عن وجود الالهام في الإبتكار بنسبة ١٪، أما النسبة الباقية ٩٩٪ فتعود إلى العمل والجهد. وهذا يشير إلى أن كثيرا من المبتكرين تنبع أفكارهم الأصيلة من التفكير المنطقي المنظم (معوض،١٩٨٤، ص ٥٨).

وبذلك يمكن تصنيف المبتكرين في نوعين هما: الحدسيون Intitutive وهم الذين يعتمدون على الحدس في إبتكاراتهم، والمنطقيون Logic وهم الذين يعتمدون على التفكير المنطقي. ويطلق بيفريدج Beveridge على النوع الأول التأملي lative وعلى النوع الثاني المنسق Systematic. ويرى أن نيوتن صاحب قوانين الجاذبية يمثل النوع الأول في حين أن اينشتين صاحب النظرية النسبية التي تعتبر قمة التفكير المنطقي المنظم يمثل النوع الثاني (المليجي، ١٩٦٨، ص ١١٢ - ١١٥).

وقد تناول الباحثون دراسة الإبتكار من زوايا مختلفة. فمنهم من تناوله من حيث هو عملية Process لها مراحلها المتعددة، ومنهم من تناوله من حيث هو قدرة Ability عقلية لها مكوناتها المعينة، ومنهم من تناوله على أنه انتاج Product له مواصفاته الخاصة. كما تطرق الباحثون إلى دراسة الشخصية المبدعة سواء من حيث سماتها المزاجية والانفعالية أو العقلية المعرفية، أو من حيث الظروف والعوامل الحضارية والثقافية والاجتماعية المؤثرة فيها، هذا إلى جانب اقتراح وتجريب بعض طرائق تنمية التفكير الإبتكاري لدى الفرد (القريطي، ١٩٨١، ص ٤).

واختلفت وجهات نظر مدارس علم النفس في تفسير الإبتكار ، فمدرسة التحليل النفسي قدمت تفسيرا للعملية الإبتكارية من تصورها العام عن الشخصية. ويرى فرويد Freud أن الإبتكار تعبير عن حيلة دفاعية تسمى بالإعلاء Sublimation أو التسامي لتحويل الرغبات الطفلية والطاقات الغريزية والصراعات اللاشعورية إلى أعمال ثقافية وابتكارية . فالإبتكار في رأيه عبارة عن حل من مستوى الخيال للصراعات اللاشعورية. أي أن الإبتكار هو استمرار للعب الخيالي الذي بدأه المبتكر عندما كان طفلا صغيرا وبذلك يصبح الإبتكار تعبيرا عن محتوياته اللاشعورية المرفوضة اجتماعيا في صورة يقبلها المجتمع (عبد الغفار، ١٩٧٧، ص ١٧٨ - ١٨٠).

ويتفق كرايس Kris مع فرويد في أن المصدر الأساسي للإبتكار. هو المحتويات اللاشعورية ولكنه يختلف معه في إعتقاده بأن عملية النكوص Regression وليس الإعلاء هي العملية النفسية الأساسية في الابداع. أما تفسير كيوبي Kubie للإبتكار فيختلف عن التفسيرين السابقين إذ يعتبر أن المصدر الرئيسي

للابداع هو محتويات ما قبل الشعور وليس محتويات الـ ID اللاشعورية، ويذهب إلى أن الصراعات اللاشعورية بطبيعتها تتصف بالتكرارات القسرية وهذه لا تتفق مع مفهوم القدرات الابداعية التي تتسم بالانطلاق والحرية، ولذلك فهي تضر بالإبتكار في كل مجال من المجالات وتعوقه وتشوهه (السلطاني، ١٩٨٤، ص ٢٥).

وفي ضوء الاطار العام للنظريات الإرتباطية قدم ميدنيك Mednick تفسيره للإبتكار الذي يؤكد فيه أن "عملية التفكير الإبتكاري هي الوصول إلى تكوينات جديدة من عناصر ارتباطية بحيث تتوافر فيها شروط معينة وأن تكون ذات فائدة» (عبد الغفار، ١٩٧٧، ص ١٨٣).

ويذكر ميدنيك ثلاثة أساليب لحدوث هذه الارتباطات هي: المصادفة السعيدة Serendipity حيث تستثار العناصر الارتباطية مقترنة على بعضها بواسطة مثيرات بيئية تحدث مصادفة وتظهر نتيجة لذلك ارتباطات جديدة، والتشابه Similarity حيث يحدث الاقتران بين العناصر الارتباطية المتشابهة نتيجة لتعميم المثيرات، والتوسط Mediation حيث تستثار العناصر الارتباطية مقترنة مع بعضها عن طريق وساطة عناصر أخرى مألوفة ثم يقدم ميدنيك ثلاثة عوامل تكمن خلف الفروق الفردية في القدرة على التفكير الإبتكاري وهي: الحاجة إلى العناصرالارتباطية Need for associative والتنظيم الهرمي للارتباطات Associative hiererchy وعدد الارتباطات Number of associative ويخلص من ذلك أنه كلما كانت العلاقة بين المثير والاستجابة علاقة بعيدة لم يدركها الأفراد كان ذلك دليلا على ارتفاع مستوى التفكير الإبتكاري (عبد الغفار، ١٩٧٧، ص ١٨٤ - ١٨٨).

أما المذهب الإنساني فله تفسير للإبتكار مغاير عن التفسيرين السابقين، وإن كان عاما وغير محدد. و ذلك لحداثة هذا المذهب الذي يؤكد على أهمية الخبرة الذاتية التي يمر بها الفرد. وتنطلق مفاهيم المذهب الإنساني للقدرات الإبتكارية من كون الإنسان خير بطبيعته وبامكانه عمل الخير الذي يؤدي إلى نمو واستمرار الحياة، وبذلك فإن جميع الأفراد يمتلكون القدرات الإبتكارية ولديهم القدرة على الإبداع، وأن الاختلاف فيما بينهم يعود إلى المناخ الاجتماعي والنفسي الذي يعيشون فيه، وكلما كان هذا المناخ حرا وخاليا من الضغوط وعوامل الكف فإن ما لدى الفرد من قدرات ابداعية ستزدهر وتتفتح، فتحقيق طاقات الفرد الإبتكارية تحقيق لذاته (السلطاني،١٩٨٤، ص ٢٦).

أما أصحاب النظرية العاملية فيفسرون الإبتكار في ضوء عدد من العوامل التي يكشف عنها أسلوب التحليل العاملي في تحليل البيانات التي يحصل عليها من تطبيق الاختبارات على عدد قليل من الأفراد ومن أبرز علماء هذه النظرية ايزنك Eysenck وكاتل Cattell وجيلفورد Guilford وتورانس Torrance، (عبد الغفار، ١٩٧٧، ص ١٩٣).

ويعد جيلفورد رائد هذه المجموعة في تفسيره للإبتكار من خلال نظريته عن التكوين العقلي والتي أطلق

عليها بنية العقل Structure of Intllect وحدد فيها ثلاثة أبعاد للنشاط العقلي للفرد أولها حدوث العملية العقلية، وثانيها استخدام المحتويات في هذه العملية وآخرها نواتج العملية العقلية. ويقترح جيلفورد بالنسبة للعمليات العقلية وجود مجموعتين من العوامل إحداهما صغيرة العدد وتتضمن قدرات الذاكرة، والأخرى أكبر عددا وتشمل قدرات التفكير. وتنقسم قدرات التفكير إلى ثلاثة أقسام هي: القدرات المعرفية (وتتضمن الفهم اللفظي، والتنظيم المكاني، والتخطيط، والتبصر)، والقدرات الانتاجية (وتنقسم إلى قسمين هما: قدرات الانتاج التقاربي وقدرات الانتاج التباعدي) والقدرات التنوعية. وهكذا يرى جيلفورد أن تفاعل عملية معينة مع محتوى معين مع ناتج معين يدل على قدرة عقلية معينة. وبذلك يصبح عدد العوامل المتوقعة (٥ عمليات × ٤ محتويات × ٦ نواتج) ١٢٠ عاملا (عثمان وأبو حطب، ١٩٧٨، ص ١١٠ - ١١٤).

وأوضح جيلفورد أن التفكير التباعدي "المشعب Divergent thinking" هو أقرب العمليات العقلية إلى التفكير الإبتكاري. واستطاع أن يحدد من العوامل العقلية التي تسهم في الإبتكار عشرة عوامل منها: عوامل الطلاقة الأربعة وهي الطلاقة اللفظية Verbal Fluency، وطلاقة التداعي Associational Fluency، والطلاقة الفكرية deational Fluency، والطلاقة التعبيرية Expressional Fluency ومنهاعاملي /المرونة Flexility وهما المرونة التلقائية Spontaneous Flexibility، والمرونة التكيفية Adaptive Flexibility ومنها عامل الأصالة Originality ومنها عامل الحساسية للمشكلات Sensitivity to problems، ومنها القدرة على التقويم Evaluation، والقدرة على اعادة التنظيم أو اعادة التحديد (معوض، ١٩٨٣، ص ٥٠ - ٥٤).

وميز جيلفورد بين الإبتكار الكامن Potential Creative وبين الانتاج الإبتكاري Creative Production. وعلى حين يعبر الانتاج الإبتكاري عن الشكل الظاهر للعمل الإبتكاري كالرواية والشعر والموسيقى والاختراع والنظرية العلمية أو المذهب الفلسفي، يرى جيلفورد أن الإبتكار الكامن عبارة عن استعداد لانتاج أفكار - أو نواتج سيكلوجية - جديدة، أو انتاج الأفكار القديمة في ارتباطات جديدة (رضا، ١٩٨٢، ص ٧١).

وهناك من يرى أن عملية الإبتكار تتم في مراحل معينة تتولد أثناءها الفكرة الجديدة للإبتكار. ويعد جراهام ولاس G. Wallas من أوائل الذين وصفوا مراحل عملية الإبتكار (معوض، ١٩٨٤، ص ٥٥ - ٥٦) ويمكن تلخيصها في أربع مراحل هي:

أ- الإعداد Preparation

تتضمن هذه المرحلة دراسة المشكلة بالاطلاع والتجربة، والخبرة ، وتعتبر المرحلة الأولى لنبوغ الفكرة ونمو البذرة الأساسية للإبتكار، إذ يتم في هذه المرحلة بلورة الاتجاه الإبتكاري، وتحديد جانب معين

والاهتمام به، والتهيؤ لعملية جمع المعلومات والبيانات والملاءمة والعمل المكثف والموجه لاثراء الفكرة (عبد الستار، ١٩٧٨، ص ٥١).

ب- الكمون Incubation

ويطلق عليها سويف الاختمار، كما تسمى أحيانا حضانة، وتتضمن هذهالمرحلة استيعاب كل المعلومات والخبرات المكتسبة الملائمة وهضمها وتمثيلها عقليا. وفي هذه المرحلة تختمر الفكرة في ذات الفرد نفسه، ورغم أن الفرد في هذه المرحلة يدع المشكلة جانبا ولا يفكر فيها، إلا أن عقله الباطني يستمر في التفكير فيها (سويف، ١٩٥٩، ص ٣٤٢).

ج - مرحلة الاشراق Illuminatin

وتتضمن هذه المرحلة انبثاق شرارة الإبتكار وهي اللحظة التي تنبثق منها الفكرة الجديدة، «ولا تقتصر هذه المرحلة على ظهور لمعة الإلهام، وإنما تشمل كذلك الحوادث النفسية التي تسبق ظهور التبصر أو تلاحقه» (عاقل، ١٩٧٩، ص ٧٤).

د- التحقيق Verification

وتتضمن الاختبار التجريبي للفكرة، وهي المرحلة النهائية التي يتم أثناءها التحقق من صحة الفكرة بعد تعديلها وصلقها لتكون دقيقة ومضبوطة (المليجي، ١٩٦٩، ص ١٠٩).

أما هاريس Harris (١٩٥٩) فقد حدد ست خطوات تتكون منها عملية الإبتكار هي «تحديد الحاجة إلى حل المشكلة، جمع المعلومات، التفكير في المشكلة، تخيل الحلول، تحقيق الحلول أي إثباتها تجريبيا، تنفيذ الأفكار»، ويرى هاريس أن الفرق بين الأفراد المبدعين والعاديين يكمن في سرعة انتقال المبدعين من خطوة إلى خطوة عن الأشخاص العاديين» (معوض، ١٩٨٣، ص ٥٦).

ولكن فوكس Fox من ناحية أخرى لا يعترف اطلاقا بوجود خطوات للابداع. حيث يرى أن خطوتي الإعداد والكمون في خطوات ولاس هما خطوتان مبدئيتان لا تدخلان أصلا في الإبتكار، ذلك أن تجميع المعلومات واستيعابها العقلي يحدث يوميا لمعظم الناس دون انتاج أفكار مبتكرة. أما خطوة التحقيق فهي تعقب الإبتكار وبذلك ليس لها دور في الابداع. وبذلك يقتصر الأمر على خطوة الاشراق أو الكشف التي تعتبر بحق محور عملية الابداع ومن هنا يرى فوكس أن عملية الإبتكار لا تخرج عن كونها تفكير انشائي. (معوض، ١٩٨٤، ص ٥٩).

وهكذا تعرضت فكرة تعدد مراحل الإبتكار إلى النقد باعتبارها تؤدي إلى تجزئة السلوك الابداعي خاصة من أنصار مدرسة الجشتالت الذين ينظرون إلى التفكير المبدع باعتباره نشاط كلي شامل للسلوك، أو لصعوبة

قياسها خاصة من أصحاب القياس النفسي الذين يصممون اختباراتهم من أجل قياس القدرات الإبتكارية دون مراحلها (درويش، ١٩٧٤، ص ٢٣).

وهذا يخلص بناء إلى أن القدرات الإبتكارية الأساسية قدرات عقلية معرفية متضمنة في قدرات التفكير التباعدي، وهي لا تنحصر في مجموعة قليلة من الأفراد، وانما تنتشر بين الناس جميعا وإن كانوا يختلفون فيما بينهم من حيث هذه القدرات، كما أن تلك القدرات العقلية التي تسهم في العملية الإبتكارية تختلف في مستوياتها لدى الفرد الواحد. وأن الانتاج الإبتكاري يحتاج إلى جانب القدرات العقلية توافر عدد من العوامل الدافعية عند الفرد مثل الميل نحو التفكير التباعدي، والعوامل الانفعالية كالثقة بالنفس والاكتفاء الذاتي والميل إلى المخاطرة والاستقلال في التفكير. ولذلك يتميز الشخص المبتكر بعدد من الصفات الانفعالية والاجتماعية التي تساعده على عدم الرضوخ لما هو موجود فعلا في مجاله، وتساعده بالتالي للوصول إلى ما هو جديد. فالمبتكر يتصف بسعة الخيال والتفكير الأصيل غير المعتاد وميله إلى التحرر. وتنظيم أفكاره بطريقة مألوفة (ابراهيم، ١٩٨١، ص ٨ - ٩، عبد الغفار، ١٩٧٧، ص ٢٠٠ - ٢٠١، درويش، ١٩٧٤، ص ٩ - ٢٢).

ومن الدراسات المبكرة التي تناولت المستوى الاجتماعي الاقتصادي لأسر الموهوبين دراسة تيرمـــــان Terman التي بدأت عام ١٩٢١ واستمرت ما يقرب من ٢٥ عاما وتبين له أن الموهوبين ينتمون إلى أسر ذات مستوى اجتماعي اقتصادي أكثر ارتفاعا من أسر العاديين. كما أكدت دراسة سكايفر وانستازي عام ١٩٦٨ تأثير المستوى الاقتصادي والاجتماعي على مختلف أبعاد شخصية المراهق المبدع (القريطي، ١٩٨١، ص ٦٩-٧١). كما كشفت دراسة محمود ١٩٧٤ عن وجود ارتباطات موجبة دالة إحصائيا بين ابداع الأبناء والمستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي للوالدين، ووجود علاقات سالبة بين ابداع الأبناء وبعض المتغيرات المتصلة ببناء الأسرة ومنها عدد أفراد الأسرة وعدد الإخوة والأخوات (محمود، ١٩٧٤،ص ١٩٩- ٢١٩). غير أن دراسة سليمان ١٩٦٧ بينت عدم وجود ارتباط بين الطبقة الاجتماعية والابداع وفسرت ذلك بدور وسائل الاعلام في تضييق الهوة بين أنماط التنشئة الاجتماعية للطفل لدى الطبقات المختلفة (القريطي،١٩٨١، ص ٦٩).

أما عن طبيعة العلاقة بين أنماط التنشئة الوالدية وابداع الأبناء فقد اختلفت حولها نتائج الدراسات، فمنها ما كشف عن وجود علاقات ارتباطية موجبة بين الابداع وبين أنماط التنشئة الوالدية، ومنها ما أكد وجود علاقات سالبة. ومن الدراسات التي توحي بعض نتائجها بوجود علاقات موجبة بين المعاملة السوية للوالدين والتفكير الابداعي لدى الأبناء دراسة جيتزل وجاكسون عام (١٩٦٢) وأكدت النتائج العامة لدراسة سكايفر وانستازي Schaefer & Anastasi (١٩٦٨) أن المبدعين يحظون بتنشئة والدية تتسم بالتحرر والتفتح والتقبل ومساندة استعدادات الأبناء وتقديم نماذج القدرة على التعبير مما كان له أكبر الأثر في التفتح العقلي والثقافي لدى هؤلاء الأبناء في تنوع اهتماماتهم وعلاقتهم وثراء خبراتهم الشخصية والتماسهم الخبرة والتفرد ومواصلتهم للاتجاه الابداعي منذ طفولتهم.

غير أن هناك من الدراسات ما أكدت نتائجه عدم وجود علاقة بين الاتجاهات التي يتشيع لها الآباء والأمهات في تربية أبنائهم والتفكير الإبتكاري لدى هؤلاء الأبناء ومنها دراسة شيلدوم Sheldom (١٩٦٩) التي توصلت إلى أنه لا توجد علاقة بين الاتجاهات الوالدية كما تتمثل في النبذ والتسلط والعدوان والتحكم وبين التفكير الإبتكاري لدى الأبناء. كما توصل ماداي Maddi (١٩٧١) إلى أن المعاملة الوالدية التي تتسم بالصرامة والتصلب لا تكف الابداع، كما أن المعاملة الوالدية التي تتسم بالحنو والرقة لا تدعم الابداع أو تزيده (القريطي، ١٩٨١، ص ٨٤ - ٨٦).

ورغم اختلاف نتائج هذه الدراسات، إلا أن ثمة عدد من الدلائل تشير إلى أن اصطباغ المناخ الأسري بجو من الأمان والتشجيع على المبادأة يساعد على نمو الإبتكار لدى الأبناء، وأن ارتفاع درجة ابداع الأبناء يتصاحب مع ارتفاع مستوى معاملة الوالدين التي تتسم بالتقبل وعدم الاكراه، وانخفاض مستوى معاملتهما الذي يتسم بكل من الرفض والاكراه والضبط العادي. أو بمعنى آخر أن الاتجاهات الوالدية السوية لكل من الآباء والأمهات تؤثر تأثيرا موجبا على التفكير الإبتكاري للأبناء في حين توجد علاقة ارتباطية عكسية بين القدرات الإبتكارية والاتجاهات الوالدية اللاسوية التي تتمثل في التسلط والاهمال والحماية الزائدة والتدليل والقسوة والتطرف واثارة الألم النفسي والتذبذب.

الفصل الثالث

(الدراسات السابقة)

أولا :دراسات في مجال الاتجاهات الوالدية ومتغيرات أخرى.

ثانيا :دراسات في مجال التحصيل الدراسي ومتغيرات أخرى.

ثالثا :دراسات في مجال التفكير الإبتكاري ومتغيرات أخـرى.

رابعا :تعقيب على الدراسات السابقة.

الدراسات السابقة

لما كانت الدراسة الحالية تتناول ثلاثة أبعاد رئيسة هي: الاتجاهات الوالدية، والتحصيل الدراسي، والتفكير الإبتكاري، فإن الباحث يجد نفسه أمام فيض من الدراسات السابقة التي عالجت كل من هذه الأبعاد على حدة. كما توجد عدة دراسات سابقة تناولت بعدين من أبعاد الدراسة معا مثل تأثير الاتجاهات الوالدية على التفكير الإبتكاري، أو تأثير الاتجاهات الوالدية على التحصيل الدراسي، أو تأثير التفكير الإبتكاري على التفوق الدراسي. في حين توجد ندرة ظاهرة في الدراسات السابقة التي تناولت جميع هذه المحاور معا في دراسة واحدة.

وسوف يستعرض الباحث الدراسات السابقة وفق مجالات الدراسةالحالية من ناحية، ووفق البيئة التي تمت فيها تلك الدراسات (عربية – أجنبية) من ناحية ثانية، مع مراعاة الترتيب الزمني لتلك الدراسات. ومن هنا يصنف الباحث مجموعة الدراسات السابقة التي يستعرضها إلى ثلاثة أقسام رئيسة هي: درسات في مجال الاتجاهات الوالدية ومتغيرات أخرى، ودراسات في مجال التحصل الدراسي، ومتغيرات أخرى، ودراسات في مجال التفكير الإبتكاري، ومتغيرات أخرى، وأخيرا يعقب الباحث على الدرسات السابقة.

أولا:دراسات في مجال الاتجاهات الوالدية ومتغيرات أخرى:

رغم إتفاق علماء النفس المهتمين بالتنشئة الاجتماعية على أهمية العلاقة بين الوالدين والأبناء في مراحل العمر المختلفة، إلا أنهم يختلفون على أنسب الطرق ملائمة لدراسة هذه العلاقة. وتعد الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء أحد الأساليب التي كثر استخدامها في دراسة العلاقة بين الآباء والأبناء خاصة تلك التي من شأنها أن تؤثر على سلوك الأبناء بصفة عامة، وعلى قدراتهم المعرفية والإبداعية بصفة خاصة، إذ أن إدراك الطفل لسلوك أبيه وأمه وتصرفاتهما معه، يرتبط بتوافق الطفل أكثر مما يرتبط به السلوك الفعلي للوالدين. والاتجاهات الوالدية أحد الركائز الرئيسة التي تؤثر في شخصية الطفل ويمتد تأثيرها في بلورة شخصية الفرد في حياته المستقبلية خاصة الاتجاهات الوالدية الشعورية أو اللاشعورية نحو الأبناء.

وقد أجريت عدة دراسات ميدانية عديدة في البيئتين العربية والأجنبية بهدف الكشف عن طبيعة العلاقة بين أنماط التنشئة الأسرية بصفة عامة، أو الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء بصفة خاصة، وسمات شخصية الأبناء. وأشارت الدراسات الأجنبية إلى وجود علاقة إرتباط بين أنماط التنشئة المختلفة وبين أنماط محددة من السلوك مثل: السلوك المعادي للمجتمع (Bank, 1986) والتلعثم في الكلام (Freeman, 1985) ونمو مفهوم الذات (Litovsky, 1985) ونمو القدرات العقلية (Schrut, 1984) والقدرة على الإبتكار (Harrington, 1987) كما كشفت الدراسات عن وجود علاقة موجبة بين العطف الأبوي ودافعية الإنجازلدى

الأبناء (Mussen 1963) ووجود علاقة موجبة بين القبول الوالدي ومستوى طموح الأبناء (Heilburn, 1967).

وتنوعت الدراسات العربية فمنها ما تناول المعاملة الوالدية وعلاقتها بالقدرات العقلية (صبحي ١٩٧٥، الطحان ١٩٧٧، السعيد ١٩٧٧، شوكت ١٩٧٨، ابراهيم ١٩٧٨)، ومنها ما درس علاقاتها بالتحصيل الدراسي (عبد الغفار ١٩٧٥) وبسمات الشخصية (تركي ١٩٧٤)، وبمفهوم الذات (عبد الله ١٩٧٦)، بالتكيف والتوافق (شعبان ١٩٨٣) وكشفت بعض الدراسات عن وجود علاقة موجبة بين تقبل الآباء وقدرة الأبناء على التفكير الناقد (علي١٩٧٩).

وفيما يلي نستعرض بشيء من الإيجاز بعض الدراسات السابقة المتعلقة بالاتجاهات الوالدية وعلاقتها بسلوك الأبناء بصفة عامة، أو بعلاقتها بالتحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري بصفة خاصة.

١ - دراسة محمد بعد السلام عبد الغفار (١٩٧٥) عن «أثر الاتجاهات الوالدية على التحصيل المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية».

استهدفت الدراسة كشف العلاقة بين الاتجاهات الوالدية للآباء والتحصيل الدراسي للأبناء من تلاميذ المرحلة الإعدادية. وقام الباحث بصياغة فرضين: أحدهما يقول بأن هناك علاقة موجبة بين الدرجات التي يحصل عليها آباء أفراد العينة في البعد الخاص بالسواء في الاتجاهات الوالدية، وبين مستوى التحصيل الدراسي للأبناء كما يقاس بمجموع درجاتهم في امتحان الشهادة الإعدادية.

وثاني الفروض ينص على أن هناك علاقة سالبة بين الدرجات التي يحصل عليها آباء أفراد العينة في الأبعاد الخاصة بالتسلط والحماية الزائدة والإهمال والتدليل والقسوة وإثارة الألم النفسي والتذبذب في المقياس المشار إليه ومستوى التحصيل الدراسي للأبناء.

واختار الباحث عينة من ١٤٥ زوجا من الأفراد، يتكون كل زوج منهم من تلميذ وأبيه، وتراوحت أعمار التلاميذ ما بين ١٤ إلى ١٧ عاما، وكانت عينة التلاميذ من الحاصلين على الشهادة الإعدادية والمقيدين بالصف الأول الثانوي. وينتمي آباء التلاميذ إلى المستويات الاجتماعية والاقتصادية الثلاثة التي شملتها الدراسة والتي حددت وفق محكات: مستوى التعليم، والطبقة الاجتماعية، ودخل الأسرة.

واستخدم الباحث عدة أدوات في دراسته تتمثل في: مقياس الاتجاهات الوالدية (الصورة الجماعية) من إعداد عماد الدين اسماعيل ورشدي فام منصور، واختبار الذكاء المصور من إعداد أحمد زكي صالح، واستمارة المستوى الاجتماعي الاقتصادي التي قام الباحث بتصميمها.

وتوصلت الدراسة إلى أن هناك معاملات إرتباط موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات آباء أفراد العينة في السواء على مقياس الاتجاهات الوالدية ودرجات أبنائهم في إمتحان الشهادة الإعدادية. كما كشفت الدراسة عن وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين درجات آباء أفراد العينة الخاصة بالتسلط والحماية الزائدة والإهمال والتدليل والقسوة وآثار الألم النفسي والتذبذب والتفرقة على المقياس المشار إليه وبين تحصيل أبنائهم في إمتحان الشهادة الإعدادية (عبد الغفار، ١٩٧٥، ص ٢٤٢-٢٤٩).

٢ - دراسة سيد محمد صبحي (١٩٧٥) عن «أثر الاتجاهات الوالدية والمستوى الثقافي للوالدين على تنمية الأفكار».

استهدفت هذه الدراسة تقصي أثر الاتجاهات الوالدية والمستوى الثقافي للوالدين على تنمية إبتكار الأبناء في مجال الفنون التشكيلية.

افترضت الدراسة ثلاثة فروض: أنه لا توجد علاقة بين القدرة على الإنتاج الإبتكاري (كما يقاس بالمقياس المستخدم في الدراسة) ودرجات المقاييس الفرعية التي تقيس الإتجاه نحو التسلط والحماية الزائدة والإهمال وإثارة الألم النفسي والتذبذب والتفرقة، وأنه توجد علاقة إيجابية بين القدرة على الانتاج الإبتكاري والاتجاه نحو السواء، وأنه توجد علاقة إيجابية بين القدرة على الإنتاج الإبتكاري والمستوى الثقافي للوالدين.

وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالب من طلاب السنة النهائية بكلية الفنون التطبيقية بالقاهرة تراوحت أعمارهم بين ٢٣ و ٢٥ عاما. واستخدم الباحث أربعة أدوات في دراسته هي: مقياس التقدير من إعداد عبد السلام عبدالغفار للتعرف على ذوي المستويات العليا من القدرة على الإنتاج الإبتكاري، ومقياس الذكاء العالي من إعداد السيد خيري، ومقياس الاتجاهات الوالدية وقد أعده الباحث في صورتيه (الصورة أ الخاصة بالوالد، والصورة ب الخاصة بالوالدة)، ومقياس الثقافة الأسرية من إعداد الباحث أيضا.

وكشفت الدراسة صحة الفروض التالية: أنه لا توجد علاقة بين الدرجات التي حصل عليها أفراد العينة في مقياس التقدير الذي يقيس القدرة على الإنتاج الإبتكاري في مجال الفنون التشكيلية وبين درجاتهم في المقاييس الفرعية للاتجاهات الوالدية نحو التسلط والإهمال والتذبذب والحماية الزائدة وإثارة الألم النفسي. كما كشفت الدراسة عن وجود علاقة إيجابية بين الدرجات التي حصل عليها أفراد العينة في مقياس القدرة على الإنتاج الإبتكاري في مجال الفنون التشكيلية وبين درجاتهم في المقياس الفرعي الذي يقيس إتجاه الوالد والوالدة نحو السواء. كما بينت الدراسة وجود علاقة إيجابية بين الدرجات التي حصل عليها أفراد العينة في مقياس القدرة على الإنتاج الإبتكاري في مجال الفنون التشكيلية وبين درجاتهم في المقاييس الفرعية التي يتضمنها مقياس الثقافة الأسرية المستخدمة في هذه الدراسة. (صبحي، ١٩٧٥، ص ٣٢٥ - ٣٢٧).

٣ - دراسة سيد محمد صبحي (١٩٧٧) عن «أثر اتجاهات الوالدين على توافق الأبناء في واحة سيوة».

استهدفت الدراسة معرفة العلاقة بين التوافق النفسي لطلاب المرحلة الإعدادية بواحة سيوة، وبين كل من الإتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء والمستوى الثقافي للوالدين.

وافترض الباحث أنه لا توجد علاقة بين التوافق النفسي للأبناء (كما يقاس بالمقياس المستخدم في الدراسة)، والاتجاهات الوالدية نحو التسلط والإهمال الزائدة وآثار الألم النفسي والتفرقة والتذبذب.

وتكونت عينة الدراسة من (٧٥) طالبا من طلاب المرحلة الإعدادية بمدرسة ناصر الإعدادية للبنين تراوحت أعمارهم الزمنية بين ١٣ و ١٥ عاما، وينتمي جميع أفراد العينة إلى مستويات اجتماعية واقتصادية تكاد تكون متقاربة وتمثل مستوى الطبقة المتوسطة في المجتمع السيوي.

واستخدم الباحث في دراسته مقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء بصورتيه (الصورة أ الخاصة بالوالد، والصورة ب الخاصة بالوالدة). ويتكون هذا المقياس من ٨٤ عبارة تقيس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء في أبعادها المختلفة بطريقة التقدير الذاتي، وتعطي صورة قد تكون متكاملة عن الأبعاد السائدة في إتجاه الأب أو الأم نحو الأبناء في أثناء عملية التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء، وتتمثل هذه الصورة في درجات المقاييس الفرعية المختلفة وهي: التسلط، وإثارة الألم النفسي، والحماية الزائدة، والتفرقة، والتذبذب، والإهمال،والسواء.

كما استخدم الباحث مقياس الثقافة الأسرية الذي يهدف إلى التعرف على بعض أنواع النشاط التي قد تمارسها بعض الأسر، والتي تهتم بدورها بمستوى ثقافي معين. ويتكون هذا المقياس ٤٢ عبارة صنفت بحيث اشتملت على ستة مقاييس فرعية هي: درجة تعليم الوالدين، وأدوات الثقافة داخل المنزل واستخدام الأسرة ما لديها من أدوات الثقافة، ونشاط الأسرة الثقافي خارج المنزل، ومعتقدات الأسرة وعاداتها وتقاليدها، وممارسات ثقافية موجهة نحو الأبناء.

هذا إلى جانب تطبيق إختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية الذي يتكون من قسمين أولهما يفحص التكيف الاجتماعي، وثانيهما يفحص التكيف الشخصي، كما استخدم الباحث كراسة الملاحظة لتقدير سمات الشخصية ومميزات السلوك الاجتماعي، واختبار الذكاء المصور من إعداد أحمد زكي صالح بهدف تقدير القدرة العقلية العامة لدى أفراد العينة.

وقد أسفرت الدراسة عن عدم وجود علاقة بين توافق الأبناء وكل من الإتجاه نحو التسلط وإثارة الألم

النفسي والحماية الزائدة والتفرقة والتذبذب والإهمال. وهذا يعني أن التوافق النفسي للأبناء لا يرتبط بهذه الاتجاهات الوالدية مما يفيد أن الأبناء قد يشعرون- أو لا يشعرون- بالتوافق النفسي في ظل هذه الظروف. وهذا يدل على أن هناك عوامل أخرى تؤثر في التوافق النفسي للأبناء لا يكون مصدرها الاتجاهات الوالدية.

كما كشفت الدراسة عن عدم وجود علاقة بين التوافق النفسي للأبناء والمستوى الثقافي للأسرة بالنسبة لدرجة تعليم الوالدين، وتوافر أدوات الثقافة داخل المنزل، واستخدام الأسرة ما لديها من أدوات الثقافة. في حين بينت الدراسة وجود علاقة إيجابية بين التوافق النفسي للأبناء وبين الممارسات الثقافية الموجهة نحو الأبناء. وهنا تظهر أهمية الأسرة كوسيط ينقل كافة المهارات والاتجاهات والمعارف والقيم التي تسود المجتمع إلى الأبناء أثناء عملية التنشئة الاجتماعية (صبحي، ١٩٧٧، ص ٤٩ - ٥٧).

٤- دراسة صائب أحمد ابراهيم (١٩٧٨) عن «الاتجاهات الوالدية وعلاقاتها بالقدرات الإبتكارية».

استهدفت الدراسة معرفة العلاقة بين القدرات الإبتكارية (كما تقيسها إختبارات القدرات الإبتكارية) وطبيعة الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء (كما تقيسها مقاييس الاتجاهات الوالدية).

وافترض الباحث أنه لا توجد علاقة بين القدرات الإبتكارية (الطلاقة، المرونة، الأصالة) والاتجاهات الوالدية نحو (التسلط، الإهمال، إثارة الألم النفسي، التذبذب، التفرقة، السواء) كما تقيسها الاختبارات والمقاييس المستخدمة في الدراسة.

واختار الباحث عينة عشوائية تتكون من (٢٣٠) طالبا من طلبة الصف الرابع الثانوي من مدينة بغداد. واستخدم الباحث أداتين في دراسته: إحداهما لقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء وهي صورة معدلة لمقياس الاتجاهات الوالدية الذي أعده سيد محمد صبحي، والأخرى لقياس القدرات الإبتكارية، واستخدم الباحث لذلك اختبارات القدرات الإبتكارية التي وضعها جيلفورد (Guilford) ومركز البحوث التربوية في جامعة جنوبي كاليفورنيا وأخذ الباحث منها الفعاليات التي تقيس الطلاقة والمرونة والأصالة.

وكشفت الدراسة عن وجود علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين القدرة الإبتكارية العامة والمعاملة الوالدية السوية. وإذا أخذنا الاتجاهات الوالدية على حده لوجدنا ترابطا إيجابيا دالا إحصائيا بين درجات القدرة الإبتكارية العامة ودرجات الاتجاهات الوالدية نحو الإهمال وإثارة الألم النفسي والتذبذب والسواء، على حين لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات القدرة الإبتكارية العامة وبين درجات الاتجاهات الوالدية نحو التسلط والتفرقة.

أما بالنسبة للعلاقة بين مكونات القدرة الإبتكارية واتجاهات الوالد - فقد كشفت الدراسة عن وجود علاقة

ايجابية دالة احصائيا بين درجات الطلاقة والمرونة والأصالة وبين درجات اتجاه السواء. كما ظهرت علاقة ايجابية دالة احصائيا بين درجات الطلاقة وبين درجات اتجاه الاهمال واثارة الألم النفسي ولم تظهر علاقة دالة احصائيا بين درجات الطلاقة واتجاه التسلط والتفرقة والتذبذب، كما لم تظهر أيضا علاقة دالة احصائيا بين درجات المرونة والأصالة واتجاه التسلط والاهمال واثارة الألم النفسي والتذبذب والتفرقة.

أما بالنسبة للعلاقة بين مكونات القدرة الإبتكارية واتجاهات الوالدة - فقد كشفت الدراسة عن وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين درجات الطلاقة واتجاه الاهمال والتفرقة والسواء. كما ظهرت علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين درجات المرونة والأصالة واتجاه السواء. في حين لم تظهر علاقة دالة إحصائيا بين الطلاقة واتجاه التسلط وإثارة الألم النفسي والتذبذب ولم تظهر أيضا علاقة دالة إحصائيا بين درجات المرونة والأصالة واتجاه التسلط والإهمال وإثارة الألم النفسي والتذبذب والتفرقة.

وكشفت الدراسة عن وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين درجات القدرة الإبتكارية العالية وبين الاتجاهات الوالدية نحو السواء، على حين لم تظهر مثل هذه العلاقة بين درجات القدرة الإبتكارية العالية والاتجاهات الوالدية في الصورتين (أ) و (ب) نحو التسلط، والإهمال، وإثارة الألم النفسي والتذبذب والتفرقة (ابراهيم، ١٩٧٨، ص ١٤ - ١٦).

٥ - دراسة سميرة عبد الله كردي (١٩٨٥) عن «العلاقة بين الاتجاهات الوالدية كما تدركها الفتيات والتحصيل الدراسي بين طالبات الصف الثالث الثانوي في المملكة العربية السعودية».

تهدف الدراسة إلى كشف العلاقة بين الاتجاهات الوالدية - كما تدركها الفتيات - والتحصيل الدراسي بين طالبات الصف الثالث الثانوي. وكان تساؤل الدراسة الرئيسي هو: هل الاتجاهات الوالدية- التي تدركها الفتيات إدراكا سويا- تؤثر، أو لا تؤثر، على التحصيل الدراسي والجوانب المعرفية عند الفتيات.

افترضت الباحثة فرضين: أولهما يرى أن الاتجاهات الوالدية - كما تدركها الفتيات - ترتبط إيجابيا بالتحصيل الدراسي للطالبات في مرحلة التعليم الثانوي، وثاني الفروض يرى أن هناك فروقا إحصائية في درجات الاتجاهات الوالدية- كما تدركها الفتيات- بين المتفوقات والمتأخرات دراسيا.

وتكونت العينة التي استخدمتها الباحثة في دراستها من ٥٠٠ طالبة قامت الباحثة باختيارهن عشوائيا من طالبات الصف الثالث الثانوي بمدارس تعليم البنات في ثلاث مدن رئيسية بالمملكة العربية السعودية هي الرياض ومكة والطائف وتراوحت أعمارهن بين ١٧ و ٢٠ عاما. وراعت الباحثة في اختيار العينة تمثيلها للقسمين الأدبي والعلمي، واستبعاد الطالبات المتزوجات والعاملات، وذلك لتلافي أثر العلاقات الزوجية وظروف العمل على التحصيل الدراسي.

واستخدمت الباحثة مقياس الاتجاهات الوالدية (الصورة الجماعية) من إعداد محمد عماد الدين اسماعيل ورشدي فام منصور، الذي يتكون من تسع مقاييس فرعية هي: التسلط، الحماية الزائدة، الإهمال، التدليل، القسوة، إثارة الألم النفسي، التذبذب، التفرقة، والسواء. وذلك بعد تعديله ليتناسب مع هدف الدراسة ومع البيئةالسعودية.

كما حصلت الباحثة على درجات التحصيل الدراسي في مختلف المواد- الدراسية لعينة الدراسة من كشوف درجات نجاحهن في نهاية الصف الثاني. ولما كان المجموع الكلي للدرجات النهائية في التحصيل الدراسي في الصف الثاني الثانوي يختلف في القسم العلمي عنه في القسم الأدبي، فإن الباحثة قامت باستخراج النسبة المئوية لمجموع درجات أفراد العينة لتوحيد المجموع الكلي لدرجات الطالبات في القسمين العلمي والأدبي، كما قامت الباحثة بترتيب المجموع الكلي لدرجات أفراد عينة الدراسة ترتيبا تنازليا واستخراج الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى لتحديد الطالبات المتفوقات دراسيا والمتأخرات دراسيا.

وكشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاتجاهات الوالدية كما تدركها الطالبات المتفوقات دراسيا والطالبات المتأخرات دراسيا على المقاييس الفرعية التالية: التسلط، الحماية الزائدة، الإهمال، وإثارة الألم النفسي. في الوقت الذي يتبين فيه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاتجاهات الوالدية كما تدركها الطالبات المتفوقات دراسيا والطالبات المتأخرات دراسيا في مقياس القسوة والتذبذب والتفرقة.

كما أسفرت النتائج النهائية للدراسة عن وجود إرتباط موجب بين الاتجاهات الوالدية - كما تدركها الفتيات- والتحصيل الدراسي عند الطالبات المتفوقات دراسيا. أما الإرتباط بين الاتجاهات الوالدية والتحصيل الدراسي عند الطالبات المتأخرات دراسيا فقد كان سالبا. كما كشفت الدراسة أن هناك إرتباطا إيجابيا له دلالته الإحصائية بين الاتجاهات الوالدية التي تدركها الفتيات بطريقة إيجابية وتحصيلهن الدراسي المتفوق. وخلصت الدراسة إلى أن الطالبات يدركن أن الوالدين يستخدمان ممارسات سوية، أو غير سوية مما يؤثر على حياتهن العامة والخاصة، ومما يؤثر أيضا على مستوى تحصيلهن الدراسي.

وأوصت الدراسة بأن يتلافى الوالدان- قدر جهدهما- السلوك المتسم بالحرص الشديد والرعاية الزائدة لبناتهم، حيث أن هذا السلوك قد يعوق الفرص المتاحة أمام الفتيات لإكتشاف قدراتهن ومواهبهن، كما أوصت باستخدام الأساليب التي تتضمن التشجيع والإثابة بما يجعل الجو الأسري مهيئا للإستقرار النفسي الذي يساعد- إذا ما توافرت الإستعدادات والإمكانات العقلية- على التفـوق الدراسي (كردي، ١٩٨٥، ص ٤ - ١١٥).

٦- دراسة ف براون F. Brown (١٩٨٠) عن «العلاقة بين ادراك الآباء للبيئة الاسرية، والقدرات على التفكير الإبتكاري لدى الاطفال الموهوبين».

استهدفت الدراسة تقصي العلاقة بين إدراك الآباء لخصائص البيئة الأسرية والقدرة على التفكير الإبتكاري لدى الأطفال الموهوبين. وتقاس خصائص البيئة الأسرية بمقياس البيئة الأسرية (Family Environment Scale, FES)، كما تقاس إبتكارية الأبناء ببطارية تورانس Torrance للتفكير الإبتكاري اللفظي والمصور.

وافترض الباحث سبعة فروض تتوقع ثلاثة منها وجود علاقات موجبة بين إبتكارية الأبناء من ناحية وكل من «التعبيرية» "Expressiveness"، والإستقلال، وصراع الوالدين داخل الأسرة من ناحية أخرى، كما تتوقع ثلاثة أخرى منها وجود علاقات سالبة بين إبتكارية الأبناء من ناحية وكل من السيطرة الوالدية، والتماسك، والتنظيم داخل الأسرة من ناحية ثانية، أما الفرض السابع فيتوقع وجود إرتباط موجب بين تعارض درجات الوالدين على مقياس البيئة الأسرية، ومقاييس الإبتكارية لدى أبنائهم.

واختار الباحث لدراسته عينة تتكون من ٤٤ تلميذا موهوبا من تلاميذ الصفوف الرابع والخامس والسادس الإبتدائي. وقد روعي أن يكون أفراد العينة من الطبقة المتوسطة، ومن البيض من أصل قوقازي، وأن يكون الوالدان على قيد الحياة ويعيشان معا.

وأوضحت الدراسة أن العلاقة بين الخصائص الأسرية المختلفة وإبتكارية الأبناء علاقة معقدة. وكشفت الدراسة أنه من المحتمل إلى حد كبير- أن يكون للوالدين المدركين لخصائص الأسرية باعتبارها أقل تنظيما أبناء مبتكرون. كما أنه من المحتمل - إلى حد كبير أيضا - أن الأطفال المنحدرين من أسر يختلف فيها الوالدان في إدراكهما لخصائص السيطرة والتحصيل والإستقلال يمتلكون قدرات إبتكارية لفظية مرتفعة بالمقارنة مع الأطفال المنحدرين من أسر لا يختلف فيها الوالدان في إدراكهما لتلك الخصائص. على حين أوضحت الدراسة أنه من غير المحتمل في البيئة الأسرية التي يقل فيها إهتمام الوالدين بالنواحي الدينية أن يفرض الوالدان درجة عالية من السيطرة على أطفالهم.

وأوصت الدراسة بضرورة إهتمام الدراسات في المستقبل بنمط التفاعل بين الخصائص الأسرية وكل من الأطفال الموهوبين والأطفال المبتكرين، كما أوصت الدراسة بضرورة دراسة العلاقة بين الوالدين - وبصفة خاصة الأب - والطفل المبتكر. (Brown, 1980, pp. 3944-48).

٧ - دراسة الان ويجفيلد "Allan Wigfield" (١٩٨٣) عن «إدراك الطلاب لمعتقدات آبائهم عن كفايتهم الاكاديمية».

انطلاقا من نتائج الدراسة السابقة عن الدوافع المؤثرة في التحصيل التي أظهرت أن آباء التلاميذ ذوي الدوافع المرتفعة للتحصيل كان لديهم توقعات مرتفعة عن أداء أبنائهم، وكانوا أكثر مشاركة لهم في مجهودهم التحصيلي. استهدفت هذه الدراسة كشف العلاقة بين سلوك الآباء ومعتقداتهم وتفسيراتهم لسلوك أطفالهم وبين معتقدات الأطفال أنفسهم عن تحصيلهم في الرياضيات، وتقصي الاختلافات الناتجة عن العمر والجنس في إدراك الأطفال لمعتقدات آبائهم عن قدراتهم التحصيلية في الرياضيات.

تكونت عينة الدراسة من (٧٤٠) تلميذا تم إختيارهم عشوائيا من بين تلاميذ الصف الخامس حتى الثاني عشر، وطبقت عليهم إستبانة لتحديد معتقداتهم في الرياضيات، وتناولت فقرات الاستبانة المفهوم الذاتي للقدرة الرياضية، وادراك صعوبة الرياضيات، وإدراك أهمية وقيمة الرياضيات والتوقعات والنية في دراسة مزيد من الرياضيات، بالإضافة إلى تحديد معتقدات الأطفال عن مدى تمتع الآباء واستخدامهم المهارات الرياضية، وإدراك الأطفال لمعتقدات آبائهم عن قدراتهم الرياضية.

كما طبق الباحث إستبانة أخرى على ٥٠٠ أم و ٤٧٠ أب لتحديد معتقداتهم عن الرياضيات بما في ذلك إدراكهم لقدراتهم الرياضية، وأهمية الرياضيات، والمجهود الذي يبذل في الرياضيات، والفائدة من الرياضيات، وخلفيتهم الرياضية، بالإضافة إلى إدراكهم لقدرات أطفالهم الرياضية، ومدى إدراك أطفالهم لقيمة وأهمية الرياضيات، ومدى توقعات أطفالهم وعزمهم على دراسة مزيد من الرياضيات.

ولفهم كيفية تأثير الآباء في معتقدات أطفالهم أجرى الباحث عددا من الإرتباطات بين الوالدين وأطفالهم في متغيرات الدراسة المختلفة، وقام بتحليل الإرتباط بين معتقدات الوالدين وأدائهما في الرياضيات، وإدراك أطفالهما لأدائهم أنفسهم في الرياضيات، كما تم إجراء هذه الإرتباطات منفصلة لكل من الآباء والأمهات.

وأسفرت الدراسة عن عدم وجود علاقات إرتباطية بين كل من معتقدات الآباء ووظائفهم، ومستواهم التعليمي، وأدائهم في الرياضيات من ناحية وبين معتقدات- الأطفال من ناحية أخرى، على حين كشفت الدراسة عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدراك الأطفال لاستخدام والديهم للرياضيات وبين معتقدات الوالدين عن أنفسهم من ناحية أخرى. وهذا يشير إلى أن الأطفال كانوا على قدر من الدقة في إدراكهم لمدى إنشغال والديهم في أنشطة الرياضيات . ورغم أن معتقدات الوالدين عن الرياضيات قد ساهمت في جعل توقعات دراسة الرياضيات منخفضة لدى البنات، إلا أن هذه المعتقدات لم تؤثر مباشرة في عزم الأولاد أو البنات على دراسة مزيد من الرياضيات. ويبدو أن تأثير الجنس على وجهات النظر عند الأطفال فيما يختص بالرياضيات أقل من

تأثيره عند الوالدين وأظهرت الدراسة بصفة عامة أن الفرض القائل بامكانية تأثير الوالدين من خلال معتقداتهم وسلوكهم في معتقدات الأطفال عن تحصيلهم في الرياضيات يلقى تأييدا محدودا(Wigfield,1983,pp.1-15)

٨ - دراسة «لورانس كلايتون» "Lawrence Clayton"(١٩٨٥) عن «أثر وجهات نظر الآباء عن الطبيعة البشرية في اتجاههم نحو تربية الطفل».

استهدفت الدراسة معرفة أثر وجهة نظر الآباء عن الطبيعة البشرية في اتجاهاتهم نحو تربية الطفل.

قام الباحث باستخدام ثلاث أدوات في دراسته طبقها على عينة مكونة من ٣٣٠ والدا تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بين ٢٢٠٥ والدا لأطفال ما قبل المرحلة الإبتدائية من سكان مدينة «كليبورن» "Cleburne" بولاية تكساس Texas بالولايات المتحدة الأمريكية ، والأدوات الثلاثة هي: أداة رايتزمان Wrightsman التي أعدها عام ١٩٦٤ لتحديد فلسفة الطبيعة الإنسانية من خلال توقعات الفرد لطرق سلوك الآخرين، وتتكون الأداة من ٨٤ فقرة موزعة بالتساوي على ست مقاييس فرعية هي: جدارة الثقة Trustworthiness، الإيثار Aliruism، والإستقلالية Independenc، وقوة العزيمة Strength of Will، والتعقيد Camplexity ، وقابلية التغير Variability ، وقد أوضح رايتزمان أن المقاييس الأربعة الأولى يمكن أن تندمج معا لتحديد وجهة النظر السلبية أو الإيجابية للفرد تجاه الطبيعة البشرية، ولذلك فقد اقتصر الباحث على استخدام تلك المقاييس الأربعة واستبعد الفقرات الخاصة بالتعقيد وقابلية التغير.

والأداة الثانية التي استخدمها الباحث في دراسته هي أداة بحث اتجاهات الآباء Parent Attitudes Research Instrument التي أعدها سكايفر Schaefer وبل Bell (١٩٥٨) لتحديد الاتجاهات الوالدية في تربية الطفل. وتتكون من ١١٥ فقرة موزعة على ٢٣ مقياسا فرعيا. والأداة الثالثة استمارة معلومات قام الباحث بتصميمها لجمع البيانات الخاصة بالحالة الاجتماعية والمستوى الاقتصادي والمستوى التعليمي، وجنس، ونوع أفراد عينة الدراسة.

وقسم الباحث الآباء إلى ثلاثة مجموعات في ضوء وجهة نظرهم حول الطبيعة البشرية كما حددتها الدرجات التي حصلوا عليها وفقا لأداة رايتزمان هي: المجموعة الخلقية Moral group التي تعتقد أن الطبيعة البشرية خيرة، والمجموعة اللاخلقية Immoral group التي تعتقد أن الطبيعة البشرية شريرة، والمجموعة الثالثة لا تنتمي إلى المجموعة الخلقية أواللاخلقية Ammoral group وهي التي تعتقد أن الطبيعة البشرية محايدة، وأن الخير والشر هو نتاج التعلم والخبرة. وافترض الباحث أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الدرجات التي يحصل عليها الآباء في المجموعات الثلاث في الاتجاهات الوالدية نحو تربية الأطفال موزعة على المقاييس الثلاثة والعشرين الفرعية.

وأحد النتائج الهامة التي توصلت إليها الدراسة هي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات الآباء واتجاهاتهم نحو الصرامة والإستقلالية والمساواة في تربية الأطفال.كما أظهرت الدراسة أن الآباء الذين يرون الآخرين على أنهم أخلاقيون سجلوا درجات مرتفعة في عدد من مقاييس الاتجاهات الوالدية الفرعية مثل (تشجيع التعبير، والصراع الاجتماعي، والمشاركة، والمرافقة)، على حين سجلوا درجات منخفضة في مقاييس الاتجاهات الوالدية المتبقية. وكانوا متساهلين في مواقفهم من تربية الطفل. أما الآباء الذين يرون الآخرين على أنهم غير أخلاقيين فيميلون إلى أن يكونوا متسلطين في اتجاهاتهم نحو تربية الأطفال، على حين نجد أن الآباء الذين يرون الطبيعة البشرية محايدة يكونون معتدلين نسبيا في اتجاهاتهم نحو تربية الأطفال. وهذا يعني أن هناك علاقة مباشرة بين معتقدات الآباء عن الطبيعة البشرية واتجاهاتهم نحو تربية الأطفال (Clayton,1985,pp.1-17)

٩- دراسة فرانك ي. ناردين Frank. E. Nardine وأنيتال. زيدلر Anita L. Zeidler (١٩٨٦) عن «ادراك الأطفال البالغين لمعاملة الوالدين لهم ولاخوتهم وأخواتهم».

استهدفت الدراسة كشف الدور الذي يمكن أن يلعبه تجرد الآباء وعدم تحيزهم في توفير المناخ النفسي الملائم لتنشئة الأطفال.

انطلق الباحثان في دراستهما من أن إدراك الأطفال لوجود، أو عدم وجود، التحيز في معاملة الوالدين يترك بصمات واضحة على علاقة الآباء والأبناء. وأن إدراك الأطفال لمكانتهم، ومدى تقبلهم من الوالدين، يؤثر في تفسيرهم لسلوك الوالدين نحوهم، وأوضح الباحثان أن الدراسات عن تحيز الآباء نادرة رغم وجود دراسات قليلة في الشيخوخة حاولت الربط بين الآباء المسنين والأطفال المقربين. وربما يعزى ذلك إلى اعتبارات أخلاقية، أو منهجية، أو حتى ثقافية، نتج عنها قلة الأبحاث في تحيز الوالدين. ولذلك تصدى الباحثان في هذه الدراسة لإستقصاء مدى إدراك الأطفال البالغين أثناء نموهم لسلوك الوالدين وتحيزهم نحوهم أو نحو إخوتهم واخواتهم.

وافترض الباحثان أن البالغين الذين يدركون أنهم مقربون من والديهم سوف يصدرون أحكاما تختلف عن أحكام البالغين الذين يدركون أن آباءهم غير متحيزين، وأن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين سلوك الآباء والأمهات من وجهة نظر البالغين المقربين.

وتكونت عينة الدراسة من ١٩٧ طالبا وطالبة تم اختيارهم من ثلاث كليات باحدى الجامعات الكبيرة في منطقة وسط غرب الولايات المتحدة الأمريكية. تضمنت العينة ٩٩ طالبا و ١٠٨ طالبة تراوحت أعمارهم بين ١٩ و ٣٦ عاما. وقسمت العينة إلى أربعة مجموعات هي: مجموعة الذين يعتبرون أنفسهم مقربين Favorite group، ومجموعة الذين يعتبرون أنفسهم أقل قربا Least Favorite group ومجموعة الذين يعتقدون أن آباءهم

متحيزون ولكن لا يختارونهم The Not Me group. وأخيرا مجموعة الذين يعتبرون آباءهم غير متحيزين اطلاقا The Impartial group.

وقام الباحثان بتطبيق استبانة مكونة من جزئين لتحديد سلوك الوالدين أثناء تعاملهم مع الأبناء، وتحديد الطفل الذي يفضله الوالدان، والطفل الذي لا يفضلانه، وتحديد مدى رضا الأطفال عن وضعهم في الأسرة.

وأسفرت الدراسة عن أن ٧٨٪ من أفراد العينة أقروا بوجود نوع ما من التحيز في معاملة الوالدين لأبنائهما، وأن ٥٢٪ من أفراد العينة اعتبروا أنفسهم مقربين من آبائهم وأمهاتهم، وأن ٢٢٪ من أفراد العينة أقروا بعدم تحيز معاملة الوالدين. كما كشفت الدراسة أنه مهما كان إحساس الأبناء بالتحيز، إلا أن ٧٧٪ من أفراد العينة أظهروا رضاهم عن وضعهم في أسرهم. كما أسفر تحليل التباين لفقرات الإستبانة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لنحو ٨٠٪ من فقراتها.

وأظهرت الدراسة أن أفراد العينة الذين أقروا بعدم تحيز الوالدين في المعاملة أعطوا آباءهم أعلى درجات في القدرة على التنشئة الاجتماعية الإيجابية، وأقل درجات في السلوك العدائي وضبط السلوك. وكانت النتائج التي قدمها أفراد المجموعة الأقل تفضيلا عكس ذلك تماما (Nardine & Zeidler,1986,pp.3-19)

ثانيا: دراسات في مجال التحصيل الدراسي ومتغيرات أخرى

يعد التحصيل الدراسي من الموضوعات التي شغلت جانبا كبيرا من تفكير المربين ودراسات الباحثين، واستحوذت على إهتمام الآباء خاصة في المجتمعات التي تعطي التحصيل الدراسي وزنا كبيرا. وقد دفع ذلك كثيرا من الباحثين إلى دراسة التحصيل والعوامل المرتبطة به.

واتجه جزء من هذه الدراسات إلى محاولة كشف العلاقة بين التحصيل الدراسي والعوامل العقلية المعرفية ومنها دراسات برسي Pressey (١٩٥٩)، ومنصور (١٩٦١)، وتاوضروس (١٩٦٤)، وجرين Green (١٩٦٤)، والين Allen (١٩٧٠)، وعلام (١٩٧١)، وعكاشة (١٩٧٧)، وسيد (١٩٧٩). واتجه بعض الباحثين إلى دراسة العلاقة بين التحصيل والعوامل الدافعة ومنها دراسة ليلاند Leland (١٩٦٥)، ولويس Lewis (١٩٦٨)، وأوسبورن Osborn (١٩٧١)، وبعض الدراسات الأخرى اتجهت إلى فحص العلاقة بين التحصيل الدراسي وسمات الشخصية مثل الدراسة التي قام بها كل من رست Rust (١٩٥٨)، وهولاند Holland (١٩٦٢)، ورأفت (١٩٦٧)، وأينزورث Anisworth (١٩٦٧)، وروث Ruth (١٩٦٩). وحاول بعض الباحثين معرفة العلاقة بين التحصيل الدراسي والعوامل الاجتماعية، والتنشئة الاجتماعية ومنها دراسات ريمول

Rummel (١٩٦٤)، وكمبال Kimbal (١٩٦٨)، وجارون Garon (١٩٧١)، (الدسوقي، ١٩٨٤، ص١٦٥-١٦٩).

وهكذا تتعدد الدراسات التي تناولت التحصيل الدراسي وما يرتبط به من متغيرات، والتي أوضحت أن وصول التلميذ إلى المستوى التعليمي الذي يتناسب وامكاناته العقلية لا يتأثر فقط بما لديه من قدرات عقلية وسمات شخصية، وإنما يتأثر أيضا بالبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها. إذ يتأثر المستوى التحصيلي للأبناء سلبيا أو إيجابيا بالمستوى الاجتماعي الاقتصادي والتعليمي للوالدين ومعاملتهما للأبناء (كردي، ١٩٨٥، ص ٢).

وفيما يلي نستعرض مجموعة من الدراسات المتعلقة بالتحصيل وعلاقته بالتنشئة الاجتماعية أو بالإبتكار:

١ - دراسة صلاح الدين جوهر (١٩٧٢) عن «توقعات الآباء والمدرسين وأثرها في التحصيل الدراسي للتلاميذ».

استهدفت الدراسة معرفة إلى أي مدى تتأثر درجة التحصيل المدرسي بفكرة الطالب عن مستوى قدراته.

وقدمت الدراسة ثلاثة افتراضات:

الإفتراض الأول يرى أن الإنسان العادي يتعلم ما يتعلمه من ألوان السلوك طبقا لما يراه مناسبا وملائما له وفي حدود إدراكه لقدراته على التعلم His Perception of his ability to learn ، ويستند هذاالإفتراض أساسا إلى نظرية الدور Role Theory التي تقول بأن كل مجتمع يقوم بتحديد ألوان السلوك التي تلائم وتناسب الأفراد في أدوارهم الاجتماعية المختلفة، وأن الدور الاجتماعي لأي فرد إنما يتكون من مجموع ما يتوقعه المجتمع من سلوك من هذا الفرد عندما يلتزم بالقيام بهذاالدور. وفي ضوء هذه التوقعات فإن الفرد يتعلم ألوان السلوك التي يراها مناسبة له، والتي يرى أنه قادر على تعلمها. ويتضح من هذا أن المجتمع هو الذي يحدد الإطار العام للسلوك المناسب والمقبول للأفراد في أدوارهم المختلفة. والإفتراض الثاني يقول أن إدراك الفرد لما هو سلوك ملائم ونظرته الخاصة إلى قدرته على تعلم هذا السلوك إنما يتحدد ويتشكل خلال تفاعل الفرد مع غيره من الأفراد ذوي الأهمية الخاصة في نظره Significant Persons ، وذلك لحاجته إلى كسب حبهم وتقديرهم واعجابهم ورضاهم. والإفتراض الثالث مؤداه أن مفهوم الفرد عن قدرته على تعلم لون بعينه من السلوك يعتبر شرطا ضروريا - وليس كافيا - في تحديد سلوكه التعليمي. بمعنى أن الفرد الذي ينظر إلى نفسه على أنه قادر على تعلم سلوك معين فإنه سوف يتعلمه بشرط توافر إدراكه بأن هذا السلوك مرغوب فيه أو متوقع منه بواسطة الأفراد الآخرين ممن لهم أهمية خاصة في نظره كالآباء والمدرسين والأصدقاء.

واستعرض الباحث بعد ذلك عددا من الدراسات التي قام بها لفيف من الباحثين الاجتماعيين المهتمين بالتربية، واستعرض النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسات والتي تتلخص في أن أي تحسن في توقعات الآباء والأصدقاء والمدرسين يؤدي إلى زيادة إدراك التلاميذ لقدراتهم العقلية، وبالتالي يساعد في تحسين مستوياتهم

التحصيلية. كما وجد أن تضارب توقعات الآباء مع توقعات الأصدقاء وتوقعات المدرسين يؤدي في أحيان كثيرة إلى تضارب فكرة التلاميذ عن قدراتهم التحصلية، بينما يؤدي توافق التوقعات إلى زيادة احتمالات تحسن فكرة التلاميذ عن قدراتهم التحصلية وبالتالي يؤدي إلى زيادة احتمالات تحسن مستواهم التحصلي.

وأسفرت الدراسة عن أن فرصة تحسين العائد من عملية التعلم يمكن أن تزداد إذا أحدثنا التغيرات المناسبة في الظروف المحيطة بالتلميذ وأهمها تحسين توقعات الآباء والأصدقاء والمدرسين، وأنه كلما حدث هذا التحسين في التوقعات مبكرا، كلما ازدادت فرص تحسين المستويات التحصيلية للتلاميذ مستقبلا. وأوصى الباحث باجراء مثل هذه الدراسات في بيئتنا العربية (جوهر، ١٩٧٢، ص ٥٦-٦٧).

٢ - دراسة شاكر عطية قنديل (١٩٧٤) عن «التوافق الشخصي والاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلميذ المدرسة الإبتدائية في القرية والمدينة».

استهدفت الدراسة تقصي العلاقة بين التوافق الشخصي والاجتماعي والتحصيل الدراسي. ومعرفة إلى أي مدى يختلف التوافق الشخصي والاجتماعي للتلاميذ بالبيئة السكنية، وأثر ذلك على التحصيل الدراسي.

افترض الباحث ثلاثة فروض هي: (أ) أنه كلما زاد توافق التلميذ الشخصي والاجتماعي زاد تحصيله الدراسي، (ب) أن التوافق الشخصي والاجتماعي لتلميذ القرية أعلى من توافق زميله في المدينة، (ج) أن تحصيل تلميذ المدرسة الإبتدائية في القرية أعلى من تحصيل زميله في المدينة.

واقتصرت عينة الدراسة على تلاميذ الصف السادس الإبتدائي، وعلى البنين دون البنات، واختار الباحث عينة طبقية عشوائية بلغ عدد أفرادها ١٠٩٤ تلميذا وتكونت من مجموعتين: مجموعة القرية وعدد أفرادها ٥٨٩ تلميذا موزعين على ١٦ مدرسة إبتدائية، ومجموعة المدينة وعدد أفرادها ٥٠٥ تلميذا موزعين على ١١ مدرسة إبتدائية.

واستخدم الباحث في دراسته اختبار الذكاء المصور من إعداد أحمد زكي صالح، واختبار الشخصية للأطفال من إعداد عطية هنا، ومقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي من إعداد الباحث.

وأسفرت الدراسة عن التحقق من صحة الفرضين الأول والثاني ورفض الفرض الثالث، حيث ثبت أن تحصيل تلميذ المدرسة الإبتدائية بالمدينة أعلى من تحصيل زميله بالقرية (قنديل، ١٩٧٤، ص ١-١٤).

٣ - دراسة ابراهيم عبدالله ناصر (١٩٨٢) عن «علاقة التحصيل المدرسي ومهنة ولي الأمر بتحصيل الطلبة في الجامعة».

استهدفت الدراسة الوقوف على أثر الخلفيات التي يأتي بها الطالب إلى الجامعة على تحصيله الأكاديمي في نهاية السنة الثانية في الجامعة وحددت الدراسة هذه الخلفيات في: البيئة ويمثلها المنطقة التعليمية التي حضر منها الطالب، التحصيل الدراسي ويمثله معدل علامات الطالب في امتحان الشهادة الثانوية العامة، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي ويمثله مهنة ولي الأمر.

وافترض الباحث عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين المنطقة التي أنهى بها الطالب دراسته الثانوية وبين كل من معدله الدراسي في امتحان شهادة الثانوية العامة، ومعدله التراكمي في السنة الثانية الجامعية. كما افترض الباحث عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهنة ولي الأمر ومعدل الطالب الدراسي في الثانوية العامة من ناحية، ومعدله التراكمي في السنة الثانية الجامعية من ناحية أخرى، وأخيرا افترض الباحث وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين معدل الطالب في الدراسة الثانوية ومعدله التراكمي في السنة الثانية الجامعية.

وتكونت عينة الدراسة من ٨٩٦ طالبا وطالبة من مختلف مناطق المملكة الأردنية الهاشمية التي قسمت لإعتبارات بيئية إلى: عمان وضواحيها، الضفة الشرقية، الضفة الغربية. ومثلت العينة الكليات العملية والكليات النظرية، فبلغ أفراد العينة من الكليات العملية ٣١٦ طالبا وطالبة، ومن الكليات النظرية ٥٨٠ طالبا وطالبة، وصنفت الخلفية الاقتصادية والاجتماعية لأفراد العينة وفق مهنة الأب أو ولي الأمر، وأخذت الخلفية التعليمية من معدلات الطلبة في شهادة الثانوية العامة، واعتبرت معدلات الطلبة التراكمية في نهاية السنة الثانية بالجامعة دلالة على تحصيل الطالب في الجامعة.

وكشفت الدراسة عن وجود علاقة دالة إحصائيا بين مجموع درجات الطالب التي حصل عليها في امتحان الثانوية العامة، ومعدله التراكمي في السنة الثانية الجامعية. على حين كشفت الدراسة أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) من الثقة بين مهنة ولي الأمر (حالته الاقتصادية والاجتماعية) وبين كل من معدل تحصيل الطالب الدراسي في الثانوية العامة أو معدله التراكمي في الجامعة (ناصر، ١٩٨٢، ص ٦٧- ٨٣).

٤ - دراسة محمد أحمد الدسوقي (١٩٨٤) عن «العلاقة بين الحاجات النفسية والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة».

استهدفت الدراسة كشف العلاقة بين الحاجات النفسية لطلاب الجامعة وتحصيلهم الدراسي، ومعرفة إلى أي مدى تتغير هذه العلاقة بتغير الجنس، وفحص تأثير الذكاء على العلاقة بين الحاجات النفسية والتحصيل الدراسي.

وتكونت عينة الدراسة من ٣٥٠ طالبا وطالبة بواقع ٢٠٠ طالبا و ١٥٠ طالبة، وتم اختيار العينة عشوائيا من طلبة السنة الثالثة بكلية التربية - جامعة الزقازيق.

واستخدم الباحث في دراســته مقياس التفضيل الشخصي الذي وضعه في الأصل الين ادواردز Allen Edwards وترجمه إلى العربية جابر عبد الحميد جابر. ويتضمن المقياس ١٥ متغيرا تقوم على قائمة الحاجات الظاهرة وهى: الحاجة إلى التحصيل، الخضوع، النظام، الإستعراض، الإستقلال، التواد، التأمل الذاتي، المعاضدة، السيطرة، لوم الذات، العطف، التغيير، التحمل، الجنسية الغيرية، العدوان. كما استخدم الباحث اختبارات القدرات العقلية الأولية من إعداد أحمد زكي صالح ويتضمن أربعة اختبارات هي: اختبار معاني الكلمات، واختبار الادراك المكاني، واختبار التفكير، واختبار العدد، واستخدم الباحث أيضا الدرجة الكلية التي حصل عليها الطلاب آخر العام للدلالة على التحصيل الدراسي.

وكشفت الدراسة عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة بين كل من الحاجة إلى التحصيل، والنظام، والتحمل، وبين التحصيل الدراسي لدى عينة البنين. كما وجد أن هناك علاقة إرتباطية سالبة بين العطف والتحصيل الدراسي، وكذلك بين التغير والتحصيل الدراسي. وأظهرت الدراسة أن طبيعة العلاقة بين الحاجات النفسية والتحصيل الدراسي تعتمد على مستوى القدرة العامة للطلاب. فعندما تتجانس مجموعة الدارسين في مستوى القدرة العامة فإن حقيقة العلاقة بين الحاجات النفسية والتحصيل الدراسي يمكن أن تحجب. كما بينت الدراسة أن مختلف العلاقات بين الحاجات النفسية والتحصيل الدراسي يمكن ملاحظتها عند تقسيم المجموعة الكلية إلى ثلاث مجموعات فرعية تبعا للتحصيل. إذ يلاحظ أن الإحتمال يرتبط إرتباطا موجبا مع التحصيل عند الطلاب متوسطي التحصيل، بينما يرتبط إرتباطا سلبيا مع التحصيل الدراسي عند الطلاب مرتفعي التحصيل. وأن لوم الذات يرتبط إرتباطا سلبيا مع التحصيل الدراسي عند الطالبات الأقل تحصيلا، على حين نجده يرتبط إرتباطا موجبا مع التحصيل الدراسي عند الطالبات في المجموعتين المتوسطة والمرتفعة التحصيل (الدسوقي، ١٩٨٤، ص ١٦٥ - ٢٦٠).

٥ - دراسة سهير دياب (١٩٨٥) عن «أثر المستوى التعليمي والاقتصادي للوالدين على المستوى التحصيلي لأبنائهم في الصف السادس لمرحلة التعليم الأساسي».

تهدف الدراسة إلى التعرف على أثر كل من المستويين التعليمي والاقتصادي للوالدين - كمتغيرات تؤثر بقوة وبدرجة كبيرة من الأهمية - على التحصيل الدراسي للأبناء.

وافترضت الباحثة أنه توجد فروق دالة بين المستوى التعليمي للوالدين ومستوى تحصيل أبنائهم لصالح المستوى التعليمي الأعلى، كما افترضت أنه توجد فروق دالة بين المستوى الاقتصادي للوالدين ومستوى تحصيل أبنائهم لصالح المستوى الاقتصادي الأعلى.

واختارت الباحثة عينة الدراسة بطريقة عشوائية بواقع فصلين من أربع مدارس إبتدائية تمثل المناطق التعليمية لمحافظة القاهرة. وقد بلغ عدد أفراد العينة ٤٠٠ تلميذا وتلميذة من الصف السادس الإبتدائي.

واستخدمت الباحثة في دراستها استمارة بيانات عن الحالة الاجتماعية والاقتصادية للأسرة من إعداد عبد السلام عبد الغفار وابراهيم قشقوش بهدف تحديد مستوى التعليم للوالدين والتعرف على مستواهما الاقتصادي. وقامت الباحثة باجراء تعديل مستوى الدخل بما يتفق وزيادة الدخل العام للأفراد في السنوات الأخيرة. كما استخدمت الباحثة نتائج امتحان الشهادة الإبتدائية لقياس مستوى التحصيل باعتبارها موحدة لجميع التلاميذ على مستوى المحافظة.

وأسفرت نتائج الدراسة أن تعليم الوالدين يؤثر على مستوى تحصيل أبنائهم وأن معدل هذا التحصيل يزداد ويكون أفضل عند أطفال الوالدين ذوي الدرجات التعليمية العالية بالموازنة بذوي الدرجات التعليمية المنخفضة. كما كشفت الدراسة أن معدلات تحصيل التلاميذ قد تأثرت إلى درجة كبيرة بزيادة الدخل الأسري، ولكن المستوى الاقتصادي لا يعتبر مقياسا لإرتفاع مستوى تحصيل الأبناء الذي يتأثر إلى حد كبير بالمستوى التعليمي للوالدين (دياب، ١٩٨٥، ص ١١ - ١٢٦).

٦ - دراسة «كارو ياماموتو Karu Yamamote (١٩٦٤) **عن «دور التفكير الإبتكاري والذكاء في التحصيل المرتفع».**

استهدفت الدراسة الحصول على العلاقات الهامة ومعاملات الإرتباط بين الإبتكار والذكاء والتحصيل. وقد أجرى الباحث دراسته على عينة مكونة من ٢٧٢ من طلاب الصفوف ٩ - ١٢ بالمدارس الثانوية العليا التابعة لجامعة منيسوتا.

وقام الباحث بتطبيق البطارية اللغوية من اختبار لورج وثورنديك للذكاء Lorge-Thorndike Intelligence Test باشراف الإخصائية النفسية بالمدرسة كجزء من برنامج المدرسة في الاختبارات السنوية، كما طبق بطارية اختبارات تورنس Torrance للتفكير الإبتكاري على كل أفراد العينة بطريقة جماعية، وأخذت النتائج على الطلاقة والمرونة والكفاية والاجتهاد، ومستوى الخلق والاستنتاجية واستخدمت الدرجات كمؤشر مستقل للتفكير الإبتكاري. هذا بالإضافة إلى معلومات عن التحصيل حصل عليها الباحث من السجلات الرسمية للمدرسة بتطبيق اختبارات Iowa Tests of Educational Development.

وقسم الباحث الموهوبين من أفراد عينة الدراسة إلى مجموعات ثلاثة هي: مجموعة ذوي الذكاء العالي وعددهم ٢٦ طالبا، ومجموعة ذوي القدرات الإبتكارية العالية وعددهم ٢٦ طالبا، ومجموعة ذوي الذكاء العالي والقدرات الإبتكارية العالية وعددهم ٢٨ طالبا.

وأظهرت الدراسة أن معاملات الإرتباط بين نسبة الذكاء .I.Q والإبتكار في كل صف من الصفوف الدراسية- فيما عدا الصف العاشر- كانت أقل من ٢ر٠ وهو معامل ليس له دلالة إحصائية. وكان معامل الإرتباط في الصف العاشر ٥٦ر٠ وفي المجموعة الكلية ٣ر٠، وكلا المعاملين لهما دلالة إحصائية بمعنوية ١٠ر٠ من الثقة، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق جوهرية بين المجموعات الثلاثة في التحصيل الدراسي رغم اختلافها نسبيا في الذكاء (معوض، ١٩٨٤، ص ٧٥ - ٨٠).

٧ - دراسة «كارو ياماموتو Kaoru Yamamoto **(١٩٦٦) عن «العلاقة بين التحصيل والذكاء والتفكير الإبتكاري لتلاميذ الصف الخامس.**

استهدفت الدراسة معرفة الإرتباط بين التفكير الإبتكاري ومقاييس التحصيل الدراسي. والوقوف على أي إرتباط يحتمل وجوده بسبب اختلاف الجنس.

أجرى الباحث دراسته على عينة عشوائية تتكون من ٧٩٠ طفلا من تلاميذ الصف الخامس تم اختيارهم من ٣١ فصل دراسي في ١٠مدارس بمدينة صناعية متوسطة الحجم في شمال شرق أوهايو Ohio وبلغ عدد أفراد العينة من الذكور ٣٦٦ تلميذا ومن الإناث ٤٢٤ تلميذة جميعهم من البيض.

ومن الأدوات التي استخدمها الباحث البطارية اللفظية في مقياس لورج - ثورنديك للذكاء "Lorg-Thorndike Intelligence Test"، واختبار مينسوتا للتفكير الإبتكاري "Minnesota Test of Creative Thinking"، واختبارات ستانفورد للتحصيل "Stanford Achievement Test".

وقسم الباحث العينة إلى مجموعتين: تضم المجموعة الأولى الحاصلين على نسبة الذكاء ١٢٠ فأكثر، بينما تضم المجموعج الثانية الحاصلين على نسبة ذكاء أقل من ١٢٠.

وأسفرت الدراسة عن أن معامل الإرتباط بين مقاييس التفكير الإبتكاري والذكاء منخفضة، فلم يزد معامل الإرتباط في أي مجموعة عن ٣٠ر٠ ولم يكن لإختلاف الجنس أي أثر بصفة عامة. وهذا يؤكد نتائج أبحاث تايلور (Taylor, 1952) ويتفق معها، حيث أثبتت هذه البحوث أن معامل الإرتباط بين مقاييس التفكير

الإبتكاري والذكاء منخفضة وتتراوح بين ٢ر٠ و ٤ر٠ في المجموعات غير المختارة، وصفر في العينات المختارة (ذوي القدرات العقلية العالية)٠

كما أظهرت الدراسة أن معامل الإرتباط بين التحصيل والذكاء كان أكبر من معامل الإرتباط بين التحصيل الدراسي والإبتكار٠ وهذا يؤكد أن التحصيل الدراسي أكثر إعتمادا على الذكاء منه على التفكير الإبتكاري٠ ومنه يمكن القول بأن نسبة الذكاء أفضل للتنبؤ بنجاح التلميذ في الدراسة منه كمؤشر للتنبؤ على القدرة على التفكير الإبتكاري (معوض، ١٩٨٤، ص ٨٠ – ٨٣)٠

٨ – دراسة «ب٠ كنيدي» B. Kenndy (١٩٨٠) عن «علاقات التقبل الوالدي لنزعة الطفل إلى التفرد والشخصية الوالدية الإبتكارية والسلوك الوالدي الإبتكاري وبين القدرة الإبتكارية لأطفال الصف الخامس الإبتدائي بمدارس الأبرشية»٠

استهدفت تلك الدراسة الكشف عما إذا كانت ثمة علاقات موجبة بين الشخصية الوالدية الإبتكارية، والسلوك الوالدي الإبتكاري، والتقبل الوالدي لنزعة الطفل إلى التفرد من ناحية، وقدرة الأبناء على التفكير الإبتكاري من ناحية أخرى٠ كما حاولت الدراسة الكشف عما إذا كانت تلك العلاقات موجودة بين الوالدين وأطفالهم من نفس الجنس٠

ولتحقيق ذلك اختار الباحث عينة تتكون من ٥٠ طفلا نصفهم من البنين والآخر من البنات من الأطفال البيض من سبعة مدارس إبتدائية تقع في بعض ضواحي مدينة نيوجرسي تديرها منظمة اكليركية٠ وقد انتمى الأطفال وآبائهم وأمهاتهم إلى أسر من الطبقة المتوسطة وحدها٠

وقد استخدم الباحث اختبارتورانس للتفكير الإبتكاري (الصورة ب) اللفظي والصوري للحصول على درجات الإبتكارية عند الأطفال، واستخدم أدوات أخرى مختلفة للحصول على درجات الإبتكارية لدى الوالدين منها: «اختيار أي نوع من الأشخاص أنت Which Kind Of Person are You «واختيار "شيء ما عن نفسي» "Something about myself" ومقياس بورتر للتقبل الوالدي " Porter Parental Acceptance Scale".

وبالرغم من أن التحليل العاملي لدرجات الآباء والأمهات على المقاييس المستخدمة في تلك الدراسة قد أسفرت عن وجود عاملين هما: الأداء الإبتكاري "Creative Performance"، والمبادرة الإبتكارية "Creative Initiative" إلا أن الدراسة لم تسفر عن وجود أي علاقات بين مقاييس الإبتكارية عند الأطفال ومقاييسها عند الآباء والأمهات وبغض النظر عن جنس الطفل ووالديه٠ وهي نتائج خرجت عن توقعات الباحث٠ وربما يعزى عدم وجود علاقات بين إبتكارية الوالدين من ناحية وإبتكارية الأبناء من ناحية أخرى إلى اختلاف

أدوات قياس الإبتكارية لدى الأطفـــال والآبـــــاء (Kennedy, 1980, pp. 5794 - 5822).

٩ -دراسة «بيتر وليامز» "Peter Williams" (١٩٨٠) عن «تقمص الدور والتحصيل الدراسي: دراسة تطورية».

انطلاقا من الدراسات التي أجريت في مجال تقمص الدور- النماذج التي يقدمها الآخرون- وأوضحت دورها الفعال والقوي في سلوك الفرد، تابع الباحث دراسة هذه الظاهرة لتحديد الأدوار المختلفة التي يقوم بها التلاميذ وأثرها في تحصيلهم.

وافترض الباحث أن هناك فروقا ذات دلالة احصائية بين البالغين والأطفال من حيث قوة تقمص دور الآباء والمعلمين ، وبصفة خاصة كان من المتوقع أن الأطفال قبل مرحلة المراهقة سوف يتقمصون أدوار الآباء، بينما يتقمص المراهقون دور الزملاء والمعلمين. وبالإضافة إلى هذا توقع الباحث أن المراهقين ذوي التحصيل المرتفع غالبا ما يتقمصون دور المعلم، أكثر من المراهقين ذوي التحصيل المنخفض، لأن سلوكهم فيما يتصل بنجاحهم الأكاديمي يوائم القيم التي يعبر عنها المعلم.

تكونت عينة الدراسة من ١٠٦ تلميذا وتلميذة تم اختيارها بطريقة عشوائية من تلاميذ الصف الأول والثالث والخامس والتاسع من مدارس إحدى الضواحي بوسط غرب الولايات المتحدة الأمريكية. وساهم جميع أفراد العينة في الدراسة بطريقة اختيارية بعد منحهم الثقة في الاحتفاظ بسرية المعلومات الشخصية التي يدلون بها.

وطبق الباحث بطارية اختبار تقمص الدور Role Construct Repertory Test الذي أعده جورج كيلي G. Kelly (١٩٥٥) وقام الباحث بتعديله ليتفق مع أهداف دراسته لتحديد تقمص أدوار الأصدقاء والآباء والمعلمين. كما طبق الباحث على أفراد العينة من الصف الثالث والخامس والتاسع اختبار كاليفورنيا التحصيلي "California Achievement Test" لتحديد التلاميذ ذوي التحصيل المرتفع وذوي التحصيل المنخفض من أفراد العينة.

وأسفرت الدراسة عدم قبول فروض الدراسة. إذ لا توجد دلائل قوية تؤيد الفرض القائل بأن المراهقين سيكونون متميزين عن الأطفال بتقمص أكبر لدور المعلمين والأصدقاء وتقمص أقل لدور الآباء. كما لم تظهر دلائل قوية تؤيد الفرض القائل بأن المراهقين ذوي التحصيل المرتفع سيكونون أكثر من المراهقين ذوي التحصيل المنخفض تقمصا لدور المعلمين. وهذا يناقض ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة بوجود علاقة إرتباطية بين

التحصيل الأكاديمي وتقدير المعلم. وكشفت الدراسة أن أفراد العينة من جميع الصفوف يميلون إلى تمثيل أدوار الزملاء بدرجة كبيرة، وتمثيل أدوار الآباء بدرجة أقل، وتمثيل أدوار المعلمين بدرجة نادرة. وربما يعزو ذلك إلى أن الشباب في مرحلة المراهقة المبكرة يقفون على حافة توسيع آفاقهم الاجتماعية مع المعلمين ويرون ضرورة إقامة علاقات شخصية ودية مع الأصدقاء والآباء. كما لوحظ أنه حتى صغار التلاميذ قد ابتعدوا عن تمثيل دور الآباء واتجهوا إلى تمثيل دور الزملاء، الأمر الذي يمكن تفسيره في ضوء نتائج الدراسات السابقة عن العلاقة بين إدراك التشابه الشخصي وتمثيل الأدوار (Williams, 1980, pp. 1 - 15).

ثالثا: دراسات في مجال التفكير الإبتكاري ومتغيرات أخرى

لعل من يتتبع الدراسات السابقة في مجال القدرات الإبتكارية يجد أنها لم تظهر إلا في بداية الثلاثينات من القرن العشرين. حيث أشار هتكنسن Hutchinson (١٩٣١) إلى عدم وجود دراسات تذكر قبل ذلك الوقت في هذا المجال. كما أكد ماركي Marley (١٩٣٥) بعد دراسته للتخيل أن قليلا من الحقائق ذكرت عن موضوع القدرات الإبتكارية، وأشار عبد الحليم السيد أن مراجعة جيلفورد Guilford لجميع ما كتب في الملخصات السيكلوجية Psychological Abstract لمدة خمسة وعشرين عاما أسفرت عن وجود ١٨٦ دراسة فقد (بنسبة ٢ر٠٪) من مجموع ١٢١ ألف دراسة كانت لها علاقة مباشرة بالقدرة الإبتكارية (السيد، ١٩٧١، ص ٤٨ - ٤٩). وظلت ندرة الأبحاث والدراسات في مجال القدرات الإبتكارية قائمة حتى الخمسينات من القرن العشرين. حيث أكد ذلك خير الله وزيدان في الحصر الذي قاما به لعدد المقالات والأبحاث التي لها علاقة بالقدرات الإبتكارية وظهرت في الملخصات السيكلوجية في الفترة من١٩٥١ إلى١٩٦١ فوجدا أن ٢٨٥ مقالة وبحث (بنسبة ٤٪) من مجموع ١٦٥ ألف مقالة وبحث لها علاقة بالقدرات الإبتكارية. (خيرالله وزيدان، ١٩٦٦، ص٣٥).

وزاد إهتمام علماء النفس بالإبتكار بعد عام ١٩٥٥ حيث اتخذ منه الباحثون ميدانا للدراسة وكتابة المقالات، وتتابع ظهور الدراسات التي تناولت القدرات الإبتكارية ونموها أو التي أضافت إلى الإبتكار متغيرات أخرى كالذكاء، والعمر، والتحصيل الدراسي، وسمات الشخصية، والتنشئة الاجتماعية والاتجاهات الوالدية.

فقد تناولت العلاقة بين الإبتكار والذكاء والتحصيل دراسات عديدة أظهرت نتائجها وجود علاقة سلبية بين الإبتكار والذكاء والتحصيل الدراسي (Fleming, 1962) أو وجود علاقة إيجابية (Perry, 1966) كما توصلت بعض الدراسات إلى عدم وجود علاقة بين الإبتكارية والتحصيل (Yamamoto & Chimbiois,1966) كما توصلت بعض الدراسات إلى وجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين نسب الذكـــــاء والإبـــــتكار (Kogan & Wattash, 1970) اهتم جانب من الدراسات بالعلاقة بين الإبتكار ومتغيرات الشخصية فقد أشارت دراسة شامبرز "Chambers, 1964" إلى العلاقة بين الإبتكار في العلم وبين سمات الشخصية ووقائع تاريخ الحياة، كما أظهرت دراسة (رمزي، ١٩٧٥) أن الإرتباط ضعيف بين اختبارات الإبداع من جهة

ومقاييس الشخصية من جهة أخرى.

وفيما يلي نستعرض بشيء من الإيجاز بعض الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين القدرات الإبتكار والاتجاهات الوالدية أو بينها وبين التحصيل الدراسي والذكاء.

١ - دراسة محمد نسيم رأفت وعبد السلام عبد الغفار وفليب صابر سيف (١٩٦٥) عن «دراسة مقارنة عن التفكير الإبتكاري بين المتفوقين والعاديين من طلبة وطالبات المدارس الثانوية العامة».

استهدفت الدراسة الكشف عن الفروق بين المتفوقين والعاديين من الجنسين في بعض عوامل التفكير الإبتكاري. وحاول الباحثون أن يجيبوا عن التساؤل التالي: هل يتميز المتفوقون عن العاديين في بعض عوامل التفكير الإبتكاري ؟ وتكمن أهمية الإجابة عن هذا السؤال في معرفة علاقة التفوق التحصيلي بالإبتكار، وذلك لأن القدرة على الإبتكار نوع من أنواع التفوق العقلي.

وافترض الباحثون فرضين: أولهما يرى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين الدرجات التي يحصل عليها المتفوقون والدرجات التي يحصل عليها العاديون في الاختبارات التي تقيس بعض عوامل التفكير الإبتكاري وهي: الطلاقة اللفظية، الطلاقة التعبيرية، الطلاقة الإرتباطية، الطلاقة الفكرية، المرونة التلقائية، والأصالة. وثاني الفروض يرى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين الدرجات التي تحصل عليها المتفوقات والدرجات التي تحصل عليها العاديات في الاختبارات التي تقيس نفس بعض عوامل التفكير الإبتكاري السابقة.

واختار الباحثون عينة الدراسة بطريقة طبقية عشوائية لتمثل مجموعتين أساسيتين هما مجموعة الطالبات ومجموعة الطلاب وتكونت المجموعة الأولى من ١٨٧ طالبة تراوحت أعمارهن بين ١٥ و ١٦ عاما، وتكونت المجموعة الثانية من ١٢٩ طالبا تراوحت أعمارهم بين ١٥ و ١٦ عاما.

واستخدم الباحثون في دراستهم ثمانية اختبارات لقياس عوامل التفكير الإبتكاري التي حددتها الدراسة وهي: ثلاثة اختبارات لقياس الطلاقة اللفظية، واختبار قياس الطلاقة التعبيرية، واختبار قياس الطلاقة الإرتباطية، واختبار قياس الطلاقة الفكرية، واختبار الإستعمالات لقياس المرونة التلقائية، واختبار المترتبات لقياس الأصالة. وقد صممت هذه الاختبارات على الأساس الذي اقترحه جيلفورد Guilford وجميعها من النوع المفتوح فالاستجابات المطلوبة غير محددة، وليس هناك حد أقصى لعدد الاستجابات، والمحدد الوحيد في اجراء هذه الاختبارات هو العامل الزمني.

وقد أظهرت الدراسة أن الطالبات الموجودات بفصول المتفوقات تميزن عن العاديات الموجودات بنفس المدارس في الطلاقة اللفظية والطلاقة التعبيرية، والطلاقة الفكرية والمرونة التلقائية والأصالة. كما أوضحت الدراسة أن الطلاب الموجودين بفصول المتفوقين يمتازون عن الطلاب العاديين الموجودين بنفس المدارس في

الطلاقة التعبيرية والطلاقة الفكرية والأصالة. وهذه النتائج تؤيد القول بأن المتفوقين تحصيليا يمتازون عن العاديين بمستوي أعلى من التفكير الإبتكاري. وهذا يؤيد ما وصلت إليه الدراسات السابقة من وجود علاقة موجبة بين التحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الإبتكاري (رأفت وآخرون، ١٩٦٥، ص ٤٣ - ٦٦).

٢ - دراسة حلمي المليجي (١٩٧٢) «دراسة تجريبية في سيكلوجية الإبتكار».

قسم الباحث دراسته ثلاثة أقسام : أولها حول العوامل المختلفة التي تقيسها اختبارات التفكير الإبداعي، ثم ناقش الباحث بعض نتائج البحوث التجريبية التي تحدد سمات الشخصية المميزة للمتبكرين، وأخيرا استعرض مشاهد من حياة العباقرة. وأوضح الباحث أن هناك اتجاهين رئيسين في دراسة الإبتكار: أحدهما يهتم بدراسة استجابات ذات طابع إبداعي في الاختبارات وتتضح من المرونة العقلية والاستقلال في التفكير وغيرها من العوامل التي تقيسها بطاريات التفكير الإبداعي أو بطاريات التحليل الموضوعية. وثاني الاتجاهات في دراسة الإبتكار هو تحديد خصائص الشخصية في العباقرة والأشخاص البارزين في الإنتاج في الحياة اليومية. وقد استخدم الباحث الاتجاهين في دراسته.

حاول الباحث الكشف عن العلاقة بين الذكاء والإبتكار، ومعرفة إلى أي مدى يمكن أن يكون الذكاء والإبتكار قدرتين منفصلتين، أم أن الإبتكار كما يرى سبيرمان Spearman ليس إلا مظهرا للذكاء العام، وليست هناك قدرة خاصة بالإبتكار. ومن أجل الكشف عن العلاقة بين الذكاء والإبتكار كان من الضروري التحقق من وجود تناقض بين كل من التفكير المحدد والتفكير المشعب، وإذا كان هذا التناقض موجودا، فعلا فهل يمكن التمييز بين نوعين من الأطفال الموهوبين: نوع يتميز بذكاء مرتفع ويغلب عليه أسلوب التفكير المحدد، ونوع آخر يتميز بقدرات إبتكارية عالية ويغلب عليه أسلوب التفكير المشعب.

قام الباحث بإعداد بطارية من الاختبارات والاستفتاءات وموازين التقدير، بالإضافة إلى مقاييس أخرى لقياس أربعة وثلاثين متغيرا تشمل ١٧ قدرة عقلية، بالإضافة إلى التحصيل المدرسي، و ١٦ عاملا من عوامل الشخصية، وطبق هذه البطارية على عينة مكونة من ١٠٤ طالبا من طلاب الصف السادس الثانوي بانجلترا وكان جميع أفراد العينة من الذكور ومتوسط أعمارهم ١٧ عاما.

وشملت قائمة المتغيرات الخاصة بالقدرات العقلية: أربع متغيرات للطلاقة الفكرية، وثلاث متغيرات للأصالة، ومتغيرين للمرونة التلقائية، إلى جانب الإستدلال اللفظي، والمرونة التكيفية، والإكمال، وإعادة التعريف الرمزي، والتحليل الإدراكي، وسرعة الحصر، والكتابات الإبداعية، والتفكير المشعب. وشملت قائمة المتغيرات الخاصة بأبعاد الشخصية ستة عشر عاملا هي: قوة الأنا، وقوة الأنا العليا القابلة للاستثارة، والسيطرة، والانشراح، والحساسية الانفعالية، والميل للشعور بالذنب، والإكتفاء الذاتي، وضبط النفس، والتوتر في الطاقة، والإنبساط، القلق، والميل للعصاب، ومقيد داخليا، ومحبط سيكلوثيميا (دافيء اجتماعيا).

وتوصلت الدراسة إلى أنه يمكن التمييز بين نوعين من الأشخاص الموهوبين: نوع يتميز بقدرات إبتكارية رفيعة ويغلب عليه أسلوب التفكير المشعب الذي يشمل عوامل الأصالة والطلاقة والمرونة ويتجه نحو حلول ومعلومات عديدة متنوعة وجديدة، ونوع آخر يتميز بذكاء مرتفع ويغلب عليه أسلوب التفكير اللام الذي ينتهي إلى نتيجة محددة من قبل ويتضمن استنباط المتعلقات والاستدلال القياسي والسهولة العددية.

كما كشفت مصفوفة معاملات الإرتباط الناتجة عن سبعة عشر اختبارا للعوامل العقلية بالإضافة إلى مقياس التحصيل الدراسي عن وجود بعض العلاقات الهامة بين هذه الاختبارات. وباخضاع هذه المصفوفة للتحليل العاملي أمكن استخراج ثمانية عوامل ذات دلالة إحصائية مسئولة عن الإبتكارية الكامنة. كما تبين من التحليل الإحصائي أيضا انفصال القدرة الإبتكارية العامة بوضوح عن كل من الذكاء والتحصيل. وأظهرت الدراسة أن هناك ستة عوامل عقلية مسؤولة عن الإبتكار وهي: الإبتكارية العامة، والطلاقة اللفظية والبصرية، وحدة الإدراك والنفاذ، وسرعة الإدراك، والأصالة (الرمزية والإدراكية)، والإرتباط المشعب. أما بالنسبة للمجموعة ذات المستوى الرفيع من القدرات الإبتكارية -كما كشفت عنها اختبارات التفكير الإبداعي- فقد تبين أنه لا يوجد إرتباط بين الذكاء والإبتكار إلا في الرتب المئينية السبعة العليا (أي التي تعلو عن ٩٣٪ من القيم) ولا توجد دون هذا المستوى أية علاقة بين تقديرات مقياس الذكاء وتقديرات مقياس التفكير الإبداعي (المليجي،١٩٧٢ص١-٥٠).

٣ - دراسة حسين عبد العزيز الدريني (١٩٧٤) «دراسة لبعض مشكلات ذوي القدرة على التفكير الإبتكاري من طلبة المدرسة الثانوية».

استهدفت الدراسة التعرف على المشكلات التي يتميز بها مرتفعو القدرة على التفكير الإبتكاري من طلبة المدرسة الثانوية في إثنى عشر مجالا هي: الصحة - الناحية الاقتصادية - الفراغ - الجنس الآخر - التوافق الاجتماعي - المشكلات الانفعالية - الدين والأخلاق - الأسرة - التوجيه التربوي والمهني - العمل المدرسي، ومنهج الدراسة.

وافترض الباحث أربعة فروض في دراسته إثنان منهما موجبان: أحدهما يرى أنه توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومتوسطي القدرة على التفكير الإبتكاري في مجال المشكلات العادية والحادة الخاصة بالتوافق الاجتماعي، والمشكلات الانفعالية، والدين والأخلاق، والأسرة، ومنهج الدراسة. والآخر يرى أنه توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي القدرة على التفكير الإبتكاري في مجالات المشكلات العادية والحادة المذكورة في الفرض الأول. أما الفرضان الثالث والرابع فهما سلبيان: أحدهما يرى أنه لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومتوسطي القدرة على التفكير الإبتكاري في مجالات المشكلات العادية والحادة الخاصة بالصحة والناحية الاقتصادية والفراغ، والجنس الآخر، والتوجيه التربوي والمهني، والعمل المدرسي. والآخر يرى أنه لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي

القدرة على التفكير الإبتكاري في مجالات المشكلات العادية والحادة المذكورة في الفرض الثالث.

وطبق الباحث في دراسته مجموعة من الأدوات تتضمن اختبار القدرات العقلية الأولية من إعداد أحمد زكي صالح، وقائمة سمات التلميذ المبتكر من إعداد سيد خير الله، واختبارالقدرة على التفكير الإبتكاري من إعداد سيد خير الله، وقائمة موني Moony للمشكلات من إعداد مصطفى فهمي وصمويل مغاريوس، ومقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي من إعداد الباحث.

وتكونت عينة الدراسة من ١١٨٢ طالبا تم اختيارهم بطريقة عشوائية من طلبة مدرستين ثانويتين بمدينة طنطا، وبعد تثبيت العوامل المتداخلة وحساب الإرباعيات على مقياس القدرة على التفكير الإبتكاري تحدد عدد أفراد مجموعات عينة الدراسة على النحو التالي ١٣٩ طالبا من مرتفعي القدرة على التفكير الإبتكاري، ١٥٠ طالبا من متوسطي القدرة على التفكير الإبتكاري، ١٦٧ طالبا من منخفضي القدرة على التفكير الإبتكاري.

وكشفت الدراسة تحقق الفرضين الأول والثاني أما الفرضين الثالث والرابع فقد تحققا بصورة جزئية (الدريني، ١٩٧٤، ص ٢١ - ٢٣).

٤ - دراسة حمدي محروس (١٩٧٥) عن «دور نوادي العلوم في تنمية القدرة على التفكير الإبتكاري لدى طلبة المدارس الثانوية».

استهدفت الدراسة الكشف عن الدور الذي تقوم به نوادي العلوم في تنمية القدرة على التفكير الإبتكاري، وذلك بتبين الفرق في نمو هذه القدرة لدى بعض طلبة المدارس الثانوية المشتركين في نوادي العلوم وبعض طلبة المدارس الثانوية غيرالمشتركين في مثل هذا النوع من النوادي، بالإضافة إلى القاء الضوء على البرامج والأنشطة العلمية التي تنمي التفكير الإبتكاري وامكانية الاستفادة منها كجزء من المنهج الدراسي في المدارس الثانوية.

وافترض الباحث توقع وجود فرق دال إحصائيا في المتغير المعتمد (القدرة على التفكير الإبتكاري) بين طلبة الصف الأول والصف الثاني علمي من طلبة المدارس الثانوية المشتركين في نوادي العلوم وبين أمثالهم من الطلبة غير المشتركين في نوادي العلوم في نهاية التجربة. كما افترض توقع وجود فرق دال إحصائيا بين نتيجتي قياس المتغير المعتمد في بداية التجربة ونهايتها لمجموعة الطلاب المشتركين في نوادي العلوم. وافترض الباحث أيضا توقع وجود فرق دال إحصائيا بين نتيجتي قياس المتغير المعتمد (القدرة على التفكير الإبتكاري) في بداية التجربة ونهايتها لمجموعة الطلاب غير المشتركين في نوادي العلوم. هذا إلى جانب توقع فرق دال إحصائيا في المتغير المعتمد بين الطلبة المشتركين في نوادي العلوم عند تقسيمهم إلى مجموعات حسب فعالية النادي الذي ينتمون إليه.

تكونت عينة الدراسة من مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة. وبلغ عدد أفراد العينة التجريبية ١٩٤ طالبا من الطلبة المشتركين في نوادي العلوم بتسع مدارس ثانوية من محافظتي القاهرة والجيزة. وبلغ عدد أفراد العينة الضابطة ٢٧٦ طالبا من الطلاب غير المشتركين في نوادي العلوم بنفس المدارس. وبعد تثبيت العوامل المتداخلة وصل عدد أفراد كل مجموعة إلى ١٣٣ طالبا.

وطبق الباحث في دراسته اختبار القدرات العقلية الأولية من إعداد أحمد زكي صالح، واختبار القدرة على التفكير الإبتكاري من إعداد سيد محمد خير الله، ومقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي من إعداد حسين عبد العزيز الدريني، ومقياس مواصفات نادي العلوم الفعال من إعداد الباحث.

وأسفرت الدراسة عن صحة الفروض الأربعة الموضوعة لهذه الدراسة إذ كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في قياس المتغير المعتمد (القدرة على التفكير الإبتكاري) التي تعزو إلى اشتراك الطلاب في نوادي العلوم (محروس، ١٩٧٥، ص ١٥ - ١٩).

٥ - دراسة سيد محمد خير الله (١٩٨١) عن «العلاقة بين القدرة على التفكير الإبتكاري وبعض أنماط التربية الاسرية الاموية».

حاولت الدراسة الإجابة عن السؤالين التاليين: هل توجد أنماط تربية إذا اتبعها الآباء مع الأبناء تيسر التفكير الإبتكاري لديهم فيما بعد؟، وهل توجد أنماط تربية أخرى إذا اتبعها الآباء مع أبنائهم تؤدي إلى إعاقة هذا النوع من التفكير لديهم؟ وذلك بهدف الكشف عن العلاقة بين القدرة على التفكير الإبتكاري وأنماط التربية الأسرية من أجل توجيه الإهتمام إلى أنماط التربية التي تؤدي إلى تنمية التفكير الإبتكاري لدى الأبناء.

وقام الباحث بفحص ثلاثة فروض في دراسته: أولها يرى أن هناك فروقا دالة بين المجموعة من التلاميذ ذوي القدرة المرتفعة على التفكير الإبتكاري، والمجموعة من التلاميذ ذوي القدرة المنخفضة على هذا النوع من التفكير من حيث أنماط التربية الأسرية المحددة في الدراسة وهي (التشدد، التسامح، التسيب، الحماية، الميل إلى العقاب، الميل إلى الثواب) . والفرض الثاني يرى أن التلميذ ذو القدرة المرتفعة على التفكير الإبتكاري يتميز نمطه الأموي في التربية بالتسامح أكثر من التشدد، وبالتسيب أكثر من الحماية وبالإثابة أكثر من العقاب. والفرض الثالث يرى أن التلميذ ذو القدرة المنخفضة على التفكير الإبتكاري يتميز نمطه الأموي في التربية بالتشدد أكثر من التسامح، والحماية أكثر من التسيب، والعقاب أكثر من الإثابة.

وطبق الباحث دراسته على عينة من التلاميذ تتكون من ١٠٠ طالبا من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة «جمال عبد الناصر» الثانوية بمدينة المنصورة بجمهورية مصر العربية ومتوسط عمرهم الزمني ١٦ر٥ عاما. وعينة من أمهات الطلاب ذوي القدرة المرتفعة على التفكير الإبتكاري تتكون من ٣٢ أما، بالإضافة إلى عينة

من أمهات الطلاب ذوي القدرة المنخفضة على التفكير الإبتكاري تتكون من ٣٢ أما وكانت مجموعتا الأمهات متجانستين من حيث العمر الزمني ونوع العمل الذي يقمن به، إلا أنهما مختلفتان من حيث مستويات التعليم، وإن كان مستوى التعليم أقل من التعليم الجامعي لدى كلتا المجموعتين.

واستخدم الباحث صورة معدلة لبعض اختبارات «تورانس وبيرون» "Torrance & Beroun" بعد تقنينها، كما استخدم طريقة المقابلة لتحديد أنماط التربية الأسرية للأمهات في مجموعتي القدرة الإبتكارية المرتفعة والمنخفضة، وتكونت قائمة المقابلة من ٧٢ سؤالا مفتوحا، مصحوبة بمجموعة من أسئلة التعمق المقترحة التي تعتبر مرشدا للباحث فيما يتعلق بنوع المعلومات التي يجب الحصول عليها.

وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود إرتباط بين التفكير الإبتكاري والتربية الأسرية لدى المجموعة المرتفعة في التفكير الإبتكاري، أو المجموعة المنخفضة في التفكير الإبتكاري، أو لدى المجموعتين معا. كما أسفرت الدراسة عن عدم وجود علاقة بين أي من أنماط التربية الأسرية الخاصة بالدراسة وبين التفكير الإبتكاري بالنسبة للمجموعات الثلاث من التلاميذ، كما دلت النتائج الإحصائية لقيم التربية الأسرية وقيم التفكير الإبتكاري على عدم وجود علاقة دالة بين متغيرات الدراسة (خير الله، ١٩٨١، ص ٥٥ - ٦٨).

٦ - دراسة كاظم كريم رضا (١٩٨٢) عن «علاقة قدرات التفكير الإبتكاري بالتحصيل المدرسي».

تهدف الدراسة إلى كشف علاقة قدرات التفكير الإبتكاري (كما تقيسها الاختبارات الموضوعة لذلك) بالتحصيل الدراسي. وافترض الباحث فرضين: أولهما يرى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين قدرات التفكير الإبتكاري (الطلاقة، المرونة، الأصالة، التفاصيل، والمجموع الكلي للإبتكار) ومستويات التحصيل الدراسي (عالي - وسط - منخفض). والفرض الثاني يرى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين قدرات التفكير الإبتكاري (الطلاقة، المرونة، الأصالة، التفاصيل، والمجموع الكلي للإبتكار) ومستويات التحصيل الدراسي (عالي- وسط - منخفض) بسبب متغير الجنس.

وتكونت عينة الدراسة من ٥٠٨ طالبا وطالبة اختارهم الباحث بطريقة عشوائية من مدينة بغداد وفقا لمتغيرات الجنس (ذكور - إناث) والتوزيع الجغرافي للمدارس بمنطقتي الكرخ والرصافة، وتكونت عينة البحث في صورتها النهائية من ١٨٨ طالبا و٢٠٨ طالبة.

وقام الباحث بتطبيق اختبارات تورانس للتفكير الإبتكاري الصورة ب (اختبارات الأشكال "الصور"، واختبارات الألفاظ "الكلمات") التي ترجمها وأعدها للبيئة العربية محمود عبد الله سليمان وفؤاد أبو حطب، وقام الباحث باجراء تجربة أولية للاختبار باشراف خبير مختص بهدف تدريب الباحث نفسه على كيفية القيام بتطبيق

بتطبيق الاختبار، والتأكد من فهم الطلبة لتعليمات الاختبار. كما اعتمد الباحث على درجات أفراد العينة في مواد الدراسة الداخلة في الامتحان الوزاري للصف الثالث متوسط (البكالوريا) التي استمدها من القوائم الرسمية لنتائج الامتحان، وقام بترتيب درجات الطلاب ترتيبا تنازليا وأخذ مجموعة الـ ٢٧٪ العليا (١٠٨ طالبا وطالبة) لتمثل مستويات التحصيل المرتفعة، والـ ٢٧٪ الدنيا (١٠٥ طالبا وطالبة) لتمثل مستويات التحصيل المنخفضة، والنسبة الباقية (١٨٣ طالب واطلابة) لتمثل مستويات التحصيل المتوسطة.

وكشفت الدراسة أن المجموعة العليا في التحصيل المدرسي تمتلك قدرات إبتكارية عالية في الأصالة والتفاصيل والمجموع الكلي للإبتكار، وعن وجود علاقة موجبة ولكنها ليست ذات دلالة إحصائية بين نتائج التحصيل المدرسي وقدرات الطلاقة والمرونة. وتباينت نتيجة المجموعة المتوسطة في التحصيل المدرسي، فقد أظهرت الدراسة وجود علاقة موجبة ولكنها ضعيفة بين التحصيل المدرسي وكل من قدرات الطلاقة والمرونة على حين أظهرت النتائج معاملات إرتباط سالبة ضعيفة بين التحصيل المدرسي وقدرات الأصالة والتفاصيل والمجموع الكلي للإبتكار، كما أسفرت الدراسة عن وجود علاقة إرتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين مستويات التحصيل الدراسي المنخفض وقدرات الطلاقة والمرونة والتفاصيل والمجموع الكلي للإبتكار، وهذا يعني أن الطلبة ذوي التحصيل المنخفض يملكون قدرات إبتكارية في الطلاقة والمرونة والتفاصيل والمجموع الكلي للإبتكار. أي أن ذوي القدرات الإبتكارية لا يشترط أن يكون تحصيلهم الدراسي مرتفعا، وهذا يؤكد أن الإعتماد على التحصيل الدراسي كمحك أساسي وحيد في مدراسنا قد يؤدي إلى تعطيل كثير من القدرات العقلية وعدم تنميتها. (رضا، ١٩٨٢، ص ١٠٩ - ١١٩).

٧ - دراسة محمد ثابت علي الدين (١٩٨٢) عن «العلاقة بين إبتكارية الأمهات وإبتكارية الأطفال الملتحقين بدار الحضانة».

حاولت الدراسة الكشف عن العلاقة بين إبتكارية الأمهات وإبتكارية الأطفال الملتحقين بدار الحضانة التابعة لجامعة المنصورة.

افترض الباحث في ضوء تعريف تورانس للإبتكارية، وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة، وفي ضوء تعقد العلاقة بين خصائص البيئة الأسرية وإبتكارية الأبناء، أنه لا توجد علاقة بين إبتكارية الأمهات وإبتكارية الأطفال.

تكونت عينة الدراسة من ٣٣ طفلا (٢١ ولدا و ١٢ بنتا) تراوحت أعمارهم بين العام الرابع والخامس بمتوسط عمر زمني قدره ٥ سنوات و ١١ يوما، وينتمي أغلب الأطفال في هذه الدراسة إلى آباء وأمهات من العاملين بجامعة المنصورة، كما أن الغالبية من آبائهم يتمتعون بمستوى تعليمي مرتفع نسبيا (قد يصل إلى درجة

الليسانس أو البكالوريوس وأحيانا إلى درجة الدكتوراه) وينتمي أغلب الأطفال في هذه الدراسة إلى أسر تتمتع بمستوى اقتصادي اجتماعي مرتفع نسبيا. واستقرت عينة الأمهات على ٣٣ أما تراوحت أعمارهن بين ٢٤ و ٣٩ عاما بمتوسط زمني ٥ر٣٢ عاما. واختلف مستواهن التعليمي، إذ تراوح ذلك المستوى بين الحصول على الشهادة الإعدادية والحصول على شهادة جامعية.

واستخدم الباحث صورة معدلة ومختصرة لاختبار التفكير الإبتكاري المصور من إعداد تورانس وترجمة وتقنين الباحث الحالي نفسه لقياس التفكير الإبتكاري لدى كل من الأطفال وأمهاتهم. كما استخدم الباحث اختبار تورانس المصور (الصورة ب) الذي قام بترجمته وتقنينه محمود سليمان وفؤاد أبو حطب، هذا بالإضافة إلى تطبيق قائمة السمات الإبتكارية من إعداد سيد خير الله وذلك لدراسة العلاقة بين سمات الأمهات الإبتكارية وتفكير أطفالهن الإبتكاري.

وكشفت الدراسة أن معاملات الإرتباط بين كل من درجات الأطفال في اختبار الطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية للتفكير الإبتكاري وبين الدرجات المماثلة للأمهات على نفس الاختبار غير دالة إحصائيا. ومع ذلك فقد بينت الدراسة وجود علاقة دالة احصائيا بين درجات الأطفال ودرجات أمهاتهم في اختبار التفصيلات.

وهكذا أسفرت الدراسة عن عدم وجود علاقة بين إبتكارية الأطفال من ناحية وإبتكارية أمهاتهم، أو سماتهن الإبتكارية، من ناحية أخرى. وربما تعزو هذه النتيجة إلى أن القدرة الإبتكارية للأطفال الصغار ما زالت كامنة لم تتفتح بعد لتساير ما لدى الأمهات من قدرة إبتكارية، وقد توحي هذه النتيجة بالتشكيك في صلاحية استخدام مفهوم القدرة الإبتكارية مع الأطفال الصغار، كما توحي بغموض أثر الوراثة على التفكير الإبتكاري. وأوصت الدراسة بضرورة دراسة العلاقة بين إبتكارية الأمهات وإبتكارية الأطفال من جديد وباستخدام عينات أكبر من أصول اجتماعية ومراحل عمرية وظروف ثقافية مختلفة (علي الدين، ١٩٨٢، ص ٥ - ٣٣).

٨ - دراسة عبد المجيد نشواتي وآخرين (١٩٨٥) عن «الإبتكار وعلاقته بالذكاء والتحصيل».

استهدفت الدراسة الكشف عن العلاقة الإرتباطية بين الإبتكار وكل من الذكاء والتحصيل لتبيان مدى استقلالية هذه المتغيرات عن بعضها البعض. وقد حدد الإبتكار في هذه الدراسة بعوامل: الأصالة والمرونة التلقائية والطلاقة الفكرية، بينما حدد الذكاء باختبار كاتل للذكاء، وحدد التحصيل الدراسي بمعدلات أفراد الدراسة التراكمية ومعدلاتهم في المواد الدراسية المختلفة.

واختار الباحثون عينة الدراسة التي تكونت من ٤٥٩ طالبا و ٤٦٦ طالبة بالطريقة الطبقية العشوائية من بين طلبة الصف الأول الإعدادي الملتحقين بالمدارس الحكومية التابعة لمكتب التربية والتعليم في مدينة إربد في

العام الدراسي ١٩٨٢/٨١.

وقام الباحثون بتطبيق اختبار كاتل للذكاء (المقياس الثاني) الذي قام أحمد سلامة وعبد السلام عبد الغفار بتعريبه وإعداده للاستخدام في البيئة العربية، ويتميز هذا الاختبار عن غيره من اختبارات الذكاء في أن الإجابة عن فقراته لا تتأثر بالخبرات التحصيلية والعوامل الثقافية. كما استخدموا اختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري التي أعدها عبد السلام عبد الغفار مستخدما منهج جيلفورد لقياس العوامل العقلية التي تتدخل في التفكير الإبتكاري، وتشتمل هذه الاختبارات على اختبارين: الأول اختبار المرئيات لقياس الطلاقة الفكرية والأصالة، والثاني اختبار الاستعمالات لقياس المرونة. ولتحديد مستوى التحصيل الأكاديمي العام لأفراد الدراسة اعتمد الباحثون على المعادلة التراكمية المدرسية التي حصل عليها الطلبة في نهاية العام ١٩٨٢/٨١ كما اعتمدوا على الدرجات النهائية لهؤلاء الطلاب في مواد التربية الاسلامية واللغة العربية والرياضيات والعلوم والمواد الاجتماعية لتحديد مستوى تحصيل الطلاب في هذه المواد في نهاية العام ١٩٨٢/٨١.

وكشفت الدراسة عن وجود معاملات إرتباط ايجابية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء وكل من قدرات التفكير الإبتكاري (الأصالة، والطلاقة، والمرونة). وكشف أيضا عن وجود معاملات إرتباط موجبة ذات دلالة إحصائية عالية بين الذكاء والتحصيل في كل من المواد الدراسية منفصلة، وعن وجود معاملات إرتباط إيجابية ذات دلالة إحصائية بين كل من الذكاء والإبتكار والتحصيل العام. كما أظهرت الدراسة أيضا وجود عوامل عقلية متعددة تقاس بمقاييس الذكاء التقليدية ومقاييس القدرة على التفكير الإبتكاري، وبغض النظر عن كون هذه القدرات مستقلة أو غير مستقلة، إلا أنها تؤثر جميعها في التحصيل المدرسي العام والتحصيل في المواد الدراسية منفصلة.

وأوصت الدراسة بضرورة التركيز على عوامل التفكير الإبتكاري ورعايتها والعمل على تطويرها لدى الطلاب لدورها الهام في التحصيل المدرسي. وأوصت باجراء المزيد من البحوث للوقوف على طبيعة عوامل التفكير الإبتكاري وعلاقتها بعوامل القدرة العقلية العامة (نشواتي وآخرون، ١٩٨٥، ص ١٠٧ - ١٢٢).

٩- دراسات مايرز Myers وتورانس Torrance (١٩٦٣) عن «تشجيع المعلم واثابته للتفكير الإبتكاري عند التلاميذ».

انطلاقا من أن ميول المعلمين، واتجاهاتهم الخاصة، وقدراتهم العقلية، وحالتهم المزاجية، قد تلعب دورا هاما في تشجيع وتنمية، أو إعاقة واحباط، التفكير الإبتكاري عند التلاميذ، أجريت أكثرمن ٢٠ تجربة لمعرفة مدى تشجيع المعلم واثابته للتفكير المبتكر عند التلاميذ.

طلب الباحثان من المعلمين أن يصفوا الأحداث التي أثابوا فيها التفكير الإبتكاري، وأوضحت النتائج أن

السلوك الإبتكاري للتلاميذ كان يزجر من المعلمين بدلا من أن يثاب.

وكان واضحا من نتائج معظم هذه البحوث أن المعلمين غير قادرين على اطلاق القدرات الإبتكارية لدى تلاميذهم، وذلك بسبب فقدان المعلمين أنفسهم للتفكير المبدع، وبذلك افتقدوا الأسس النفسية لتدعيم الإبتكار ومما لا شك فيه أن فاقد الشيء لا يعطيه.

ولما كان الإبتكار لا يعلم ولكنه ينمى ويوجه، ويسمح له بالانطلاق، أصبح من الضروري أن يتدرب المعلمون تدريبا فنيا على كيفية اكتشاف التلاميذ الموهوبين والتفاعل معهم، واتاحة الفرص لهم لتنمية قدراتهم الإبتكارية. كذلك يجب أن يكون المعلم قادرا على اتاحة فرص التكيف لتلاميذه الموهوبين مع زملائهم العاديين في فرق جماعات النشاط المتعددة.

وخلصت البحوث إلى أن ما يتمتع به المعلم من قدرات عقلية وسمات مزاجية له أثره الكبير على التلاميذ بصفة عامة، وعلى الموهوبين بصفة خاصة. ولذلك ينبغي مراعاة مجموعة من الصفات الشخصية والمهنية عند اختيار المعلمين الذين سيتعاملون مع الطلاب الموهوبين (معوض، ١٩٨٤، ص ٤٥٨ - ٤٦٠).

١٠ - دراسة تشارلز سكايفر Charles Schaefer (١٩٧٠) **عن «دراسة نفسية لعشرة من الطالبات المراهقات المبدعات».**

استهدفت الدراسة معرفة العلاقة بين الإبداع المبكر وبعض العوامل كالتربية الأسرية. وتكونت عينة الدراسة من عشرة طالبات من الصف الخامس الثانوي بنيويورك تراوحت أعمارهن بين ١٦ و ١٧ عاما وجميعهن من المبدعات.

أعطى الباحث الطالبات العشرة ثلاثة اختبارات هي:

أ - اختبار جوخ لفحص قائمة الصفات "Gough Adiective check List".

ب - اختبار بارون ويلش لقياس الفن "Porron Welsh Art Scale".

ج - اختبار فرانك لتكملة الرسم "Frank drawing completion Test".

كما أجرى للطالبات مقابلات شخصية، وكانت استجابات الطالبات تشير إلى أن غالبية أمهاتهن استطعن التوفيق بين المهنة والزواج، وأن كثيرا من الآباء سعداء في أعمالهم ومحبين لمهنهم، وأن قضاء وقت فراغ آبائهن يتجه غالبا إلى الأنشطة الثقافية، وأن الطالبات يناقشن أية مشكلة مع آبائهن بدون توبيخ، وأن آباءهن يهتمون بمستواهن الثقافي والتربوي.

وتوصلت الدراسة إلى أن الآباء أكثر من الأمهات في تشجيع السلوك الإبداعي عند بناتهم، وأن الإبداع جاء من خلال تنميته وتعزيزه من جانب كل من الوالدين أثناء مرحلة الطفولة المبكرة والطفولة المتأخرة، وأن نمط الحياة في العائلة قد ساهم في تنمية الإبداع، وأن من بين العوامل التي ساهمت في ذلك عدم اتجاه الآباء إلى السيطرة (ابراهيم، ١٩٧٨، ص ٣٢ - ٣٣).

١١ - دراسة بيبي سكوارتز Peppi Schwartez (١٩٧٥) **عن «الإبتكار المبكر للأطفال الصغار وعلاقته بالاتجاه التسلطي للآباء وبعض المتغيرات الأخرى».**

استهدفت الدراسة كشف العلاقة بين إبداع الأبناء والاتجاه التسلطي للوالدين، وبعض العوامل الأخرى.

وافترض الباحث أن التسلط الوالدي يرتبط إرتباطا سلبيا بالطلاقة والأصالة. وطبق الباحث مقياس التسلط العائلي الفكري (مقياس الاتجاه الوالدي)، ومقياسا آخر للأصالة والطلاقة طور خصيصا لقياسهما عند الأطفال، على عينة من ٨٤ طفلا من مدارس حضانة Long Island في نيويورك بالولايات المتحدة الأمريكية.

وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود علاقة بين التسلط الوالدي والأصالة والطلاقة، وكشفت أن التسلط الوالدي نحو أبنائهم مرتبط بالتغير الحادث في الاتجاهات الاجتماعية عما كانت عليه من السنوات الماضية (ابراهيم، ١٩٧٨، ص ٣٤).

١٢ - دراسة اليزابيث جوتز Elizabth Goetz (١٩٨٤) **عن «التدريب على الإبتكار كمؤثر في الأطفال الصغار».**

يعرف الناتج الإبتكاري بصفة عامة على أنه شيء جديد، وانطلاقا من هذا التعريف تحدد الباحثة معنى السلوك الإبتكاري في دراستها بإعداد شكل جديد مختلف عن المعتاد، أو استعمال شيء مألوف بطريقة فريدة واستقصت الباحثة السلوك الإبتكاري في الاستجابات لمهمة محددة بهدف تقدير المهارات الإبتكارية واكتشافها.

وقدمت الباحثة دراستها إلى المؤتمر السنوي الثاني والتسعين لجمعية علم النفس الأمريكية الذي عقد في تورنتو في الفترة ما بين ٢٤ - ٢٨ أغسطس ١٩٨٥. والدراسة تمثل سلسلة من الاختبارات التي طبقتها الباحثة على عينة طبقية عشوائية من أطفال مرحلة ما قبل التعليم الإبتدائي بجامعة كانساس Kansas، وكان ربع أفراد العينة من أطفال الأقليات، وربع آخر من أطفال أسر مستواها الاجتماعي والاقتصادي منخفض.

وأخذت الباحثة في الاعتبار الحدود المادية والزمنية للتجربة، كما طورت نظاما من الإبتكار المرن كمقياس للإبتكار الفردي. وتم قياس السلوك الإبتكاري في هذه الاختبارات بأداء الطفل في مهمة ما قبل السلوك المدرب

وبعدها . وشملت هذه المهام بناء الأشكال بالقوالب، والتلوين، واستخدام الآلات.

ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن بعض المظاهر العامة للسلوك الإبتكاري قد تحدث بالفعل، وأن السلوك الجديد يمكن أن يكون متأثرا بأنواع عديدة من المدح. كما أن التوجيهات والقدرة على التشجيع والتعزيز قد تنتج السلوك الإبتكاري. كما أسفرت الدراسة على أن الخامات والزمن المحدد لا يظهران كمؤثرين عكسيين يعوقان التدريب على الإبتكار، كما طرحت الدراسة قضايا كثيرة تستدعي الإستمرار في الدراسة والبحث في مجال الإبتكار (Goetz, 1986 - pp. 1 - 18).

رابعا: تعقيب على الدراسات السابقة

توضح الدراسات السابقة الأثر الذي تتركه الاتجاهات الوالدية في كل من التفكير الإبتكاري للأبناء وتحصيلهم الدراسي. كما تبرز تلك الدراسات اختلاف شكل العلاقة بين مجالات الاتجاهات الوالدية (التسلط، التفرقة، القسوة، الحماية الزائدة، التذبذب، الإهمال، اثارة الألم النفسي، والسواء) كما يدركها الأبناء وبين مكونات القدرة الإبتكارية (الأصالة، الطلاقة، المرونة) من ناحية، وبينها وبين التحصيل الدراسي من ناحية أخرى.

ففي حين تشير بعض الدراسات إلى انعدام العلاقة بين القدرة على التفكير الإبتكاري والاتجاهات الوالدية نحو التسلط والإهمال والتذبذب والحماية الزائدة والتفرقة واثارة الألم النفسي، نجدها تشير أيضا إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين القدرة على التفكير الإبتكاري واتجاه السواء (صبحي، ١٩٧٥).

وكما أسفرت الدراسات عن وجود علاقة سالبة بين التحصيل الدراسي والاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء نحو الإهمال والتدليل والقسوة والحماية الزائدة والتذبذب والتفرقة والتسلط واثارة الألم النفسي، كشفت أيضا عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين اتجاه السواء والتحصيل الدراسي (عبد الغفار، ١٩٧٥).

وحظيت العلاقة بين مكونات القدرة على التفكير الإبتكاري والاتجاهات الوالدية بعناية قلة من الباحثين. وكشفت الدراسات السابقة في هذا المجال عن وجود علاقة دالة موجبة بين اتجاه السواء وكل من الطلاقة والمرونة والأصالة. وعلى حين انعدمت مثل هذه العلاقة بين التسلط الوالدي وكل من الأصالة والطلاقة (سكوارتز، ١٩٧٨)، وجدت علاقة ارتباط موجبة بين الطلاقة وكل من الإهمال واثارة الألم النفسي (ابراهيم، ١٩٧٨).

وتوضح نتائج بعض الدراسات السابقة أن توقعات الآباء والأصدقاء والمدرسين عن تفوق الطلاب تؤدي غالبا إلى تحسين المستويات التحصيلية لهؤلاء الطلاب (جوهر، ١٩٧٢)، وأنه كلما زاد توافق التلميذ النفسي والاجتماعي ارتفع مستواه التحصيلي، وأن تحصيل تلميذ القرية أقل من مستوى نظيره في المدينة (قنديل،

١٩٧٤)، وهذا يعكس بوضوح تأثير التنشئة الاجتماعية والمؤثرات البيئية في التحصيل الدراسي. غير أن نتائج بعض الدراسات كشفت أن توافق الأبناء لا يرتبط ببعض الاتجاهات الوالدية مثل التسلط واثارة الألم النفسي والحماية الزائدة والتفرقة والتذبذب والإهمال (صبحي، ١٩٧٥).

وتبرز نتائج بعض الدراسات وجود فروق جوهرية بين الطلاب مرتفعي ومتوسطي الإبتكارية في التوافق والمشكلات الإنفعالية التي يعايشونها، كما ثبت من بعض الدراسات أن الأطفال الموهوبين كانوا أعلى من غيرهم من الأطفال العاديين في المستوى الاقتصادي والاجتماعي (الدريني، ١٩٧٤).

كما كشفت نتائج بعض الدراسات السابقة أن المعاملة الوالدية التي تتسم بالصرامة لا تكف الإبداع، في حين أن المعاملة الوالدية التي تتسم بالحنو والرأفة لا تدعم الإبتكار أو تزيده. حيث تشير الدراسات أنه ليست هناك علاقة دالة إحصائيا بين أنماط التربية الأسرية (التسامح/التشدد، والتسيب/الحماية، والثواب/العقاب) من ناحية والتفكير الإبداعي من ناحية أخرى (خير الله، ١٩٨١).

كما تشير معظم الدراسات السابقة إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة - وإن كانت ضعيفة في أغلب الحالات - بين الذكاء والإبتكار. وأن هذه العلاقة ما زالت تثير نوعا من الجدل بين الباحثين. وإذا كان بعض الدراسات يفسر ضعف العلاقة بين مستوى الذكاء والإبتكار باستقلالهما بعضهما عن البعض الآخر، إذ يمثل أحدهما نوعا من العمليات العقلية (التفكير التباعدي) ويمثل الآخر عملية التعرف، ومع ذلك فقد اتفقت الدراسات بصفة عامة على أن وجود نسبة معينة من الذكاء أمر لازم للإبتكار. ولذلك تشير الدراسات السابقة إلى أن الطلاب المتفوقين تحصيليا يمتازون عن الطلاب العاديين في التفكير الإبتكاري (نسيم، ١٩٦٥).

يلاحظ على ماسبق عرضه من دراسات سابقة في هذا الفصل أن الاتجاهات الوالدية، سواء كانت سوية أو غير سوية، لها تأثير بالغ في التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري للأبناء. ومع أن معظم الدراسات يميل إلي تأكيد وجود علاقة بين التفكير الإبتكاري والتحصيل الدراسي من جهة، وبين الاتجاهات الوالدية وأنماط التنشئة الاجتماعية من ناحية أخرى، إلا أن هناك قليلا من الدراسات عارض وجود تلك العلاقة، كما لو أن التنشئة الاجتماعية والاتجاهات الوالدية في معاملة الأبناء ليس لها أي تأثير على قدرة الأبناء على التفكير الإبتكاري ومستواهم التحصيلي. وهذا الإختلاف في النتائج قد يعطي مبررا للقيام بمزيد من الدراسات في هذا المجال.

هذا وقد استخدمت الدراسات السابقة مناهج بحث متنوعة فقد اتبع بعضها المنهج التجريبي (المليجي، ١٩٧٢)، واتبعت الدراسات الأخرى المنهج الوصفي التحليلي.

وكما تنوعت مناهج البحث في الدرسات السابقة التي تم استعراضها، اختلفت أيضا الأساليب

الإحصائية التي استخدمها الباحثون في تحليل بياناتهم واختبار صحة فروضهم ومعالجة نتائجهم باختلاف طبيعة تلك الدراسات والمتغيرات الخاصة بها ومحددات العينة والأدوات المستخدمة. فقد استخدم معظم الدراسات معاملات الإرتباط في التحليل الإحصائي، في حين اعتمد بعضها على حساب متوسطات الدرجات والانحراف المعياري ثم اختبار دلالة الفروق الإحصائية بينها باستخدام اختبار (ت)، كما لجأت بعض الدراسات إلى استخدام اختبار مربع كا لإختبار دلالة الفروق الإحصائية.

واختلفت عينات الدراسات السابقة في أعمارها وجنسها وحجمها وطريقة اختيارها. وتشير الدراسات السابقة التي تم استعراضها إلى تباين واضح في أعمار أفراد عيناتها، إذ تراوحت أعمارهم بين مرحلة الطفولة المبكرة، ومرحلة الرشد، ومع ذلك كانت العينة متجانسة من حيث العمر الزمني في كل دراسة على حدة.

وعلى حين تضمن معظم الدراسات السابقة على عينات من الذكور والإناث، اقتصر بعضها على عينة من الذكور فقط (ياماموتو، ١٩٦٤. والمليجي، ١٩٧٢) أو على عينة من الإناث فقط (كردي، ١٩٨٧) وأحيانا اختار الباحثون عيناتهم من الأبناء الذكور والآباء معا (عبد الغفار. ١٩٧٥) أو من البنات والأمهات معا.

كما اختلفت عينات الدراسات السابقة في حجمها إذ تراوحت بين عشرة طالبات (Schaefer, 1970) إلى ١١٨٢ طالبا (الدريني، ١٩٧٤). وبصفة عامة يمكن القول أن حجم أفراد العينة كان كبيرا في معظم الدراسات السابقة، وأن العينات كانت ممثلة لجميع الفئات العمرية والمراحل التعليمية من أطفال ما قبل المرحلة الإبتدائية حتى طلاب الجامعة، كما أن الباحثين اختاروا عينات الدراسة بطريقة عشوائية أو طبقية عشوائية في ضوء طبيعة الدراسة واستجابة لاختيار عينة ممثلة لمجتمع الدراسة.

كما يلاحظ أن الدراسات السابقة التي تم استعراضها قد استخدمت أدوات متنوعة وأن القاسم المشترك الأعظم بينها هو المقاييس والاختبارات. وجاء مقياس الاتجاهات الوالدية الذي أعده محمد عماد الدين اسماعيل وآخرون في مقدمة المقاييس التي استخدمتها الدراسات العربية. وقد استخدم بعض الباحثين مقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء بصورتيه (الصورة أ الخاصة بالوالد، والصورة ب الخاصة بالوالدة) - غير أن معظم الباحثين استخدموا مقياس الصورة العامة للاتجاهات الوالدية. وقام بعض الباحثين بتعديل بعض فقرات هذا المقياس لتتناسب مع طبيعة الدراسة أو مع البيئة التي أجريت فيها الدراسة. واتجه بعض الباحثين في الدراسات السابقة إلى استخدام مقاييس أخرى كمقياس الثقافة الأسرية من إعداد سيد صبحي أو اختبار الشخصية.

كما جاءت اختبارات تورانس Torrance للتفكير الإبتكاري، واختبارات القدرات الإبتكارية التي وضعها جيلفورد Gillford في مقدمة الأدوات التي استخدمتها الدراسات السابقة التي تم عرضها لقياس الإبتكار، ومع ذلك فقد استخدم بعض الباحثين اختبار عبد الغفار للتفكير الإبتكاري (صائب ابراهيم، ١٩٧٨)، أو

اختبار خير الله للتفكير الإبتكاري (الدريني، ١٩٧٤)، أو اختبار منيسوتا للتفكير الإبتكاري (ياماموتو، ١٩٦٦). كما اتجه بعض الباحثين إلى استخدام مقاييس أخرى لتحديد مستوى الذكاء ومنها اختبار الذكاء من إعداد أحمد زكي صالح. كما اعتمدت الدراسات السابقة على نتائج الامتحانات العامة، أو المعدلات التراكمية، للتعبير عن متغير التحصيل الدراسي (قنديل، ١٩٧٤ - دياب، ١٩٨٥ - نشواتي، ١٩٨٥).

ومع أن الدراسات السابقة التي استعرضها الباحث تتفق مع الدراسة الحالية في بعض جوانبها إلا أن هناك كثيرا من جوانب الاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية يمكن إجمالها فيما يلي:

أ - تتناول الدراسة الحالية علاقة الاتجاهات الوالدية، كما يدركها الأبناء، بمتغيري التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري، على حين اقتصرت معظم الدراسات السابقة على العلاقة بين الاتجاهات الوالدية وأحد هذين المتغيرين.

ب- تتطرق الدراسة الحالية إلى كشف العلاقة بين تشجيع الآباء والأمهات للأبناء على التحصيل والإبتكار، وتأثير ذلك في تحسين مستوى تحصيلهم وانتاجهم الإبتكاري، وهذا ما لم تتناوله سوى قلة من الدراسات السابقة.

ج - أن الدراسة الحالية تختص بالبيئة السعودية حيث تقتصر على طلاب الصف الثالث بالمرحلة الثانوية العامة بقسميها العلمي والأدبي في مدينة الرياض.

د - يستخدم الباحث أداة جديدة لقياس مدى تشجيع الآباء والأمهات لأبنائهم على التفكير الإبتكاري والتحصيل الدراسي، هذا بالإضافة إلى تعديل بعض فقرات مقياس الاتجاهات الوالدية ليتناسب مع طبيعة الدراسة والبيئة السعودية.

الفصل الرابع

اجراءات الدراسة

أولا - حدود الدراسة

ثانيا - فروض الدراسة

ثالثا - مصطلحات الدراسة

رابعا - الدراسة الميدانية للدراسة

(١) مجتمع الدراسة

(٢) عينة الدراسة

(٣) أدوات الدراسة

(٤) الأساليب الاحصائية

(٥) خطة تطبيق الدراسة الميدانية

اجراءات الدراسة

يناقش الباحث في هذا الفصل حدود الدراسة ثم فروض الدراسة، ويقوم بتحديد مصطلحات الدراسة، كما يوضح الباحث أهداف الدراسة الميدانية والأدوات المستخدمة فيها وعينة الدراسة وكيفية اختيارها والمجتمع الذي اشتقت منه. ثم يتطرق إلى الدراسة الاستطلاعية والأساليب الاحصائية التي تستخدم في تحليل المعلومات، وكيفية تطبيق الدراسة الميدانية.

أولا: حدود الدراسة:

لما كانت هذه الدراسة تتصل بالاتجاهات الوالدية، كما يدركها الأبناء من الطلاب المقيدين بالصف الثالث الثانوي بمدنية الرياض في المملكة العربية السعودية، وعلاقة هذه الاتجاهات بالتحصيل الدراسي للأبناء وتفكيرهم الإبتكاري، فإن المحددات التالية تضع حدود الدراسة:

١ - يقتصر الباحث عل دراسة علاقة الاتجاهات الوالدية، كما يدركها الأبناء، ببعدين هما: التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري .

٢ - يقتصر الباحث على عدد معين من الاتجاهات الوالدية وهي: التسلط، والحماية الزائدة، والإهمال، والتدليل، والقسوة، وإثارة الألم النفسي، والتذبذب، والتفرقة، والسواء بالاضافة إلى اتجاه تشجيع الوالدين لابنائهم على التحصيل الدراسي والتفكير الابتكاري .

٣ - يتناول الباحث القدرات الإبتكارية لدى الأبناء كما تتمثل في الطلاقة اللفظية، والطلاقة الفكرية، والمرونة التلقائية،والأصالة.

٤ - يتناول الباحث التحصيل الدراسي كما يعبر عنه المعدل لدرجات أفراد عينة الدراسة في امتحان الصف الثالث الثانوي ويتم الحصول عل هذا المعدل من شئون الطلاب من ادارة التعليم بشرق وغرب الرياض.

٥ - تقتصر عينة الدراسة على طلاب الصف الثالث بقسميه الأدبي والعلمي في المدارس الثانوية للبنين التي تشرف عليها وزارة المعارف بمدينة الرياض.

٦ - يستخدم الباحث في دراسته كل من: مقياس الاتجاهات الوالدية للدكتور محمد عماد الدين اسماعيل والدكتور رشدي فام، وذلك بعد تعديل فقرات مقياس الاتجاهات الوالدية لتتلاءم مع البيئة السعودية، واختبار التفكير الإبتكاري للدكتور عبد السلام عبد الغفار، بالإضافة إلى استبانة قام الباحث باعدادها

للتعرف على اتجاه تشجيع الوالدين لأبنائهم على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري.

٧ - تتم الدراسة الميدانية في العام الدراسي ١٤٠٧/١٤٠٨هـ.

ثانيا: فروض الدراسة

في ضوء نتائج الدراسات والبحوث السابقة، وأهداف الدراسة الحالية يفترض الباحث الفروض التالية:

١ - لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين الاتجاهات الوالدية (كما يدركها الأبناء) والتي تتمثل في التسلط، الحماية الزائدة، الإهمال، إثارة الألم النفسي، التذبذب، التدليل، القسوة، والتفرقة، وبين التحصيل الدراسي.

٢ - لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين الاتجاهات الوالدية (كما يدركها الأبناء) والتي تتمثل في: التسلط، الحماية الزائدة، الإهمال، إثارة الألم النفسي، التذبذب، التدليل، القسوة، والتفرقة، وبين التفكير الإبتكاري.

٣ - توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين اتجاه السواء (كما يدركه الأبناء) والتحصيل الدراسي.

٤ - توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين اتجاه السواء (كما يدركه الأبناء) والتفكير الإبتكاري.

٥ - لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين الاتجاهات الوالدية - كما يدركها الأبناء - وبين اتجاه الوالدين نحو تشجيع أبنائهم على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري.

٦ - لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين اتجاه الوالدين نحو تشجيع أبنائهم على التحصيل الدراسي وبين مستوى التحصيل الدراسي لدى الأبناء.

٧ - لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين اتجاه الوالدين نحو تشجيع أبنائهم على التفكير الإبتكاري ومستوى التفكير الإبتكاري للأبناء.

٨ - لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين المستوى التعليمي للوالدين واتجاههم نحو تشجيع الأبناء على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري.

ثالثا: مصطلحات الدراسة

يستخدم الباحث في دراسته مجموعة من المصطلحات المتصلة بالاتجاهات الوالدية، والتحصيل الدراسي، والتفكير الإبتكاري ويمكن تحديدها فيما يلي:

١ - الاتجاه Attitude

تتعدد تعاريف الاتجاه، فمنهم من يراه نزعة انفعالية تتبلور خلال الاستجابة نحو موضوع معين بالايجاب أو السلب (جابر، ١٩٨٠، ص ١٥٦)، ومنهم من يراه استعدادا متعلما غير قابل للملاحظة المباشرة وإنما يستدل عليه من استجابات الفرد الايجابية أو السلبية لموضوع اجتماعي أو نفسي (القريطي، ١٩٨١، ص ٢٢).

ويتبنى الباحث التعريف الاجرائي التالي والذي يعرف الاتجاه بأنه «موقف الشخص ازاء القضايا التي تهمه - بناء على خبرات مكتسبة عن طريق التعلم في مواقف الحياة المختلفة في بيئته التي يعيش فيه - وهذه المواقف تأخذ شكل الموافقة أو الرفض، ويظهر ذلك من خلال السلوك اللفظي أو العملي» (عبد العال، ١٩٧٨، ص ٤٠).

٢ - الاتجاهات الوالدية Parental Attitudes

هي التعبير الظاهري عن ما يراه الآباء ويتمسكون به من أساليب في معاملة الأبناء (صبحي، ١٩٧٧، ص ٥٠) وتمثل تنظيمات نفسية كونها الآباء والأمهات نتيجة خبراتهم وتحدد سلوكهم في تعاملهم مع الأبناء بصورة مستمرة (عبد الغفار وآخرون، ١٩٨٤، ص ٣٩).

أما عن التعريف الاجرائي للاتجاهات الوالدية الذي يأخذ به الباحث في هذه الدراسة فيعبر عنه بالاتجاهات الوالدية التي يقيسها مقياس الاتجاهات الوالدية (الصورة الجماعية) من إعداد محمد عماد اسماعيل ورشدي فام منصور عام ١٩٦٤ بعد التعديل الذي أجراه الباحث على هذا المقياس ليقيس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء، ويشتمل هذا المقياس على تسعة مقاييس فرعية لقياس الاتجاه نحو التسلط، الحماية الزائدة، الإهمال، التدليل، القسوة، إثارة الألم النفسي، التذبذب، التفرقة، السواء. وفيما يلي تحديد موجز لهذه المصطلحات (اسماعيل، ومنصور، ١٩٦٤، ص ٦ - ٨).

أ - الحماية الزائدة: قيام الوالدين نيابة عن طفلهما بالواجبات والمسئوليات التي ينبغي عليه القيام بها.

ب - التسلط: فرض الوالدين رأيهما على الطفل، ومنعه من القيام بسلوك يرتضيه.

ج - الإهمال: ترك الوالدين طفلهما دون تشجيع أو محاسبة عند قيامه بسلوك مرغوب أو غير مرغوب فيه.

د - التدليل: تشجيع الوالدين طفلهما على تحقيق رغباته بالشكل الذي يحلو له دون توجيهه لتحمل أي مسئوليات تتناسب مع نموه.

هـ- القسوة: استخدام الوالدين في تربية الطفل كل ما يؤدي إلى إثارة الألم الجسمي كالعقاب البدني أو التهديد به أو الحرمان.

و - إثارة الألم النفسي: اشعار الوالدين طفلهما بالذنب أو تحقيره كلما قام بسلوك غير مرغوب فيه أو التقليل من شأنه مهما كان المستوى الذي يصل إليه سلوكه.

ز - التذبذب: عدم استقرار الوالدين في استخدام أساليب الثواب والعقاب في تنشئة الطفل.

ح - التفرقة: عدم مساواة الوالدين بين الأبناء جميعا، وتفضيل بعض الأطفال لأي سبب من الأسباب.

ط - السواء: اتباع الوالدين الأساليب السوية التي تعتمد على الاتجاهات التربوية الحديثة والايجابية في معاملة أطفالهما.

٣ - التحصيل الدراسي Achievement

تجمع التعاريف على أن التحصيل الدراسي هو بلوغ مستوى معين من الكفاءة في اكتساب المعارف والمهارات الدراسية بطريقة علمية منظمة، ويستدل على مستوى التحصيل الدراسي من خلال تقديرات المعلمين، أو مجموع الدرجات في امتحان، أو نتائج الاختبارات التحصيلية المقننة.

والتعريف الاجرائي للتحصيل الدراسي في هذه الدراسة هو المعدل التراكمي الذي يحصل عليه طالب الصف الثالث الثانوي في جميع المواد الدراسية في الامتحان النهائي لشهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة.

٤ - الإبتكار Creativity

يواجه علماالنفس في تحديد مفهوم الإبتكار نفس الصعوبات التي يواجهونها في تحديد المفاهيم الأخرى كالذكاء والشخصية والدافعية، وعلى الرغم من توافر الإحساس الضمني بما يشير إليه هذا المصطلح، إلا أن تعريفه على نحو أجرائي يثير العديد من المشكلات التي يصعب معها الوصول إلى اتفاق المربين (عبد الغفار، ١٩٧٥، ص ٢٦٠).

ويرى البعض أن الإبتكار «استعداد عقلي لدى فرد هيأته بيئته لأن ينتج شيئا جديدا غير معروف سلفا لتلبية متطلبات الواقع» (ابراهيم، ١٩٧٨، ص ١٩)، على حين نجد أن البعض الآخر يرى الإبتكار في « المبادأة التي يبديها الشخص بقدرته على الانشقاق من التسلسل العادي في التفكير إلى تفكير مخالف» (المليجي، ١٩٧٢، ص ١٤)، وهناك من يعرف الإبتكار بأنه «عملية ادراك التغيرات والاختلافات في المعلومات والعناصر المفقودة في مجال ما، ثم تكوين بعض الفروض والنتائج التي تعالج هذه المشكلات، واختبار صحة الفروض، وايصال النتائج التي يصل إليها المفكر إلى الآخرين» (الدريني، ١٩٧٤ ، ص ١٦).

وهكذا يتجسد الإبتكار في تجنب الروتين والطرق التقليدية في التفكير، والاتجاه إلى انتاج شيء مفيد جديد وغير شائع.

٥ - التفكير الإبتكاري Creative Thinking

التفكير الإبتكاري هو ذلك النمط من التفكير الذي يكشف حالات جديدة، أو يصل إلى حلول جديدة للمشكلات القائمة، ويتضمن مجموعة من القدرات التي تم التوصل إليها عن طريق الدراسات التي قام جيلفورد وبعض معاونيه في الولايات المتحدة الأمريكية، وتتمثل هذه القدرات في Fluency والمـرونة Flexibility، والأصالة originality والتفاصيل Elaboration (عبد الغفار، ١٩٧٧، ص ١٩٩).

ويتفق كل من هولاند Holland وتايلور Taylor مع جيلفورد في أن القدرات العقلية التي تسهم في التفكير الإبتكاري هي: الأصالة، والمرونة، والطلاقة (رضا، ١٩٨٢، ص ٣٤)، بينما يعتقد عدد آخر من الباحثين أمثال ولاش Wallach ١٩٧٠، ونيقولاس Nicolls ١٩٧٢، وكوجان وبانك Kogan & Pank ١٩٧٤، أن التفكير الإبتكاري لا تحدده بالضرورة هذه القدرات، لأن أي تفكير فعال يتطلب عوامل تفكيرية مطلقة (نشواتي وآخرون، ١٩٨٥، ص١٠٨).

والتعريف الاجرائي للتفكير الإبتكاري الذي يأخذ به الباحث في هذه الدراسة يستند إلي ما تقيسه

والتعريف الاجرائي للتفكير الإبتكاري الذي يأخذ به الباحث في هذه الدراسة يستند إلي ما تقيسه اختبارات التفكير الإبتكاري التي أعدها جيلفورد، وعربها عبد السلام عبد الغفار، وتقيس الطلاقة اللفظية والطلاقة الفكرية والمرونة التلقائية والأصالة، وفيما يلي تحديد موجز لهذه المصطلحات.

أ - الطلاقة

وتدل على الخصوبة وسهولة التعبير، وصدور الأفكار بسهولة، والقدرة على انتاج أكبر عدد من الأفكار ذات الدلالة، أو القدرة على تذكر عدد كبير من الأفكار والألفاظ والمعلومات والصور الذهنية، في سهولة ويسر. (راجح، ١٩٧٩، ص ٣٢٦).

وتعرف الطلاقة اللفظية بأنها قدرة الفرد على سرعة سرد أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تحتوي على حرف معين، وانتاج أكبر عدد من الكلمات التي تتشابه في معناها. أما الطلاقة الفكرية فتعرف بأنها قدرة الفرد على سرعة تكوين أكبر قدر ممكن من الأفكار التي تنتمي إلى نوع معين عن الأفكار التي تحددها بنود الاختبار (نسيم وآخرون، ١٩٦٥، ص ٥٠).

ب - المرونة

وهي انتقال الفرد من فئة من الأفكار إلى فئة أخرى في سهولة تعبر عن مرونته العقلية وقدرته على التغير وتقبل الصور الجديدة. وتعرف بأنها «القدرة على سرعة انتاج أفكار تنتمي إلى أنواع مختلفة من الأفكار التي ترتبط بموقف معين» (عبد الغفار، ١٩٧٧، ص ١٣٣).

ويميز جيلفورد بين نوعين من المرونة هما: المرونة التلقائية Spontaneous Flexibility والمرونة التكيفية Adaptive Flexibility . والأولى تعبر عن قدرة الفرد على «انتاج عدد متنوع من الأفكار مع التحرر من الجمود أو التصور الذاتي»، أما الثانية فتعبر عن «القدرة على تسهيل حل المشكلات ويظهر ذلك واضحا في نوع المشكلات التي تتطلب حلولا غير عادية» . (عبدالغفار، ١٩٧٠، ص ٢).

ج - الأصالة

وهي درجة الجدة التي يمكن أن يظهرها الفرد وتبدو في الاستجابات غير المألوفة والمقبولة في نفس الوقت. أي أنها «القدرة على سرعة انتاج أكبر عدد ممكن من الاستجابات غير المباشرة والأفكار غير الشائعة المناسبة للهدف.. كما أنها تعني الجدة والطرافة» (معوض، ١٩٨٤، ص ٥٣)

ويرى عبد الغفار أن الأصالة هي «القدرة على سرعة انتاج أكبر عددممكن من الاستجابات ذات الارتباطات غير المباشرة بالموقف المثير» (عبدالغفار، ١٩٧٠، ص ٣) وتستخدم ثلاث محكات للدلالة عليها هي: ندرة الاستجابة Response uncommoness، وتباعد الارتباط Association Remoteness والمهارة Cleverness . (منصور وآخرون، ١٩٨٧، ص ٢١١).

٦ - تشجيع الوالدين للتحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري

ويقصد به تشجيع الآباء بشتى الوسائل ومظاهر السلوك على التفوق في التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري. ويعبر الآباء لأبنائهم عن هذا الاتجاه بالرضا عنهم، والثناء عليهم، ومنحهم التقدير، والتشجيع المادي والمعنوي، لدفعهم لاحراز التفوق في التحصيل الدراسي وفي الانتاج الإبتكاري. وسيتم التعرف على اتجاه الآباء نحو تشجيع الأبناء (وفق تصور الأبناء) علي التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري عن طريق استبانة من إعداد الباحث.

رابعا: الدراسة الميدانية للدراسة

تستهدف الدراسة الميدانية دراسة الاتجاهات الوالدية (كما يدركها الأبناء) وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، والتفكير الإبتكاري لدى طلاب الصف الثالث بالمدارس الثانوية العامة الحكومية للبنين بمدينةالرياض بقسميه العلمي والأدبي.

ويحددالباحث في الدراسة الميدانية مجتمع الدراسة الذي تشتق منه عينة الدراسة، كما يصف الباحث عينة الدراسة وأسلوب اختيارها والضوابط التي فرضها عليها، ثم يتناول الأدوات المستخدمة في البحث في صورتها الأولى وفي صورتها المعدلة، ويناقش الاجراءات التي استخدمها في تقنين تلك الأدوات لتلائم البيئة السعودية من خلال الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث. كما يحدد الباحث الأساليب الاحصائية التي تستخدمها الدراسة في تحليل نتائجها وخطة تطبيق الدراسة الميدانية على أفراد العينة.

١- مجتمع الدراسة

يقصد بمجتمع الدراسة Population جميع وحدات المعاينة Sampling units التي تشتق منها عينة الدراسة. ويتكون من جميع المدارس الثانوية العامة للبنين التابعة لوزارة المعارف بمدينة الرياض، ويمثله طلاب الصف الثالث الثانوي بشعبتيه العلمية والأدبية.

هذا وقد بلغ عدد المدارس الثانوية بمدينة الرياض في العام الدراسي ١٤٠٧/١٤٠٨هـ وهو العام الذي أجريت فيه الدراسة الميدانية ٢٧ مدرسة ثانوية عامة. وقام الباحث باستبعاد مدرسة ثانوية الملك عبد العزيز من مجتمع الدراسة وذلك بسبب تطبيق تجربة التعليم الثانوي المطور بها.

والجدول التالي يوضح المدارس الثانوية العامة للبنين بمدينة الرياض وعدد طلاب الصف الثالث بقسميه العلمي والأدبي في العام الدراسي ١٤٠٧/١٤٠٨هـ.

جدول رقم (١) يوضح مجتمع الدراسة

رقم	اسم المدرسة الثانوية	عدد طلاب الصف الثالث		
		علمي	أدبي	مجموع
١ -	ثانوية أبي تمام	٦١	٢٤	٨٥
٢ -	ثانوية الأندلس	٦٣	٣٦	٩٩
٣ -	ثانوية بدر	١٢٧	٧١	١٩٨
٤ -	ثانوية الجزيرة	١٠٩	٣٨	١٤٧
٥ -	ثانوية الرياض	٨٣	٤٤	١٢٧
٦ -	ثانوية السلمانية	٤٩	٣٢	٨١
٧ -	ثانوية حي الشفا	٨٥	٣٦	١٢١
٨ -	ثانوية الصديق	٨٩	٢٢	١١١
٩ -	ثانوية العارض	١٣٧	٩٩	٢٣٦
١٠-	ثانوية عبدالرحمن الفائق	٧١	٤٤	١١٥
١١-	ثانوية العز بن عبد السلام	٤٨	٢٨	٧٦
١٢-	ثانوية العليا	٦٤	٣٣	٩٧
١٣-	ثانويةالفاروق	١١٠	٣١	١٤١
١٤-	ثانوية الفيصل	٨٤	٤٤	١٢٨
١٥-	ثانوية القادسية	٧٤	٢٤	٩٨
١٦-	ثانوية الجوهري	١٢١	٤٠	١٦١
١٧-	ثانويةمعهدالعاصمة	١١٧	٣٨	١٥٥
١٨-	ثانوية الملك فهد	١١٢	٣٥	١٤٧
١٩-	ثانوية موسى بن نصير	٨٢	٦٦	١٤٨
٢٠-	ثانوية اليمامة	١٤٣	٥٠	١٩٣
٢١-	ثانوية النجاشي	٩٧	٤٨	١٤٥
٢٢-	ثانوية قرطبة	٥٥	٣٨	٩٣
٢٣-	ثانوية الإدريس	٤٨	٢٧	٧٥
٢٤-	ثانوية نهاوند	٢٢	٢٢	٤٤
٢٥-	ثانوية الحائر	٧	٢٤	٣١
٢٦-	ثانوية الدرعية	٢٢	٣٢	٥٤
	مجموع عدد الطلاب	٢٠٨٠	١٠٢٦	٣١٠٦

ومن الجدول يتضح أن مجموع طلاب الصف الثالث الثانوي بمدينة الرياض بلغ ٣١٠٦ طالبا في العام الدراسي ١٤٠٧/١٤٠٨هـ منهم ٢٠٨٠ طالبا بالقسم العلمي بنسبة ٦٧٪ من مجموع الطلاب، و١٠٢٦ طالبا في القسم الأدبي بنسبة ٣٣٪ من مجموع طلاب الصف الثالث الثانوي في مدينة الرياض.

٢ - عينة الدراسة

اشتقت عينةالدراسة من المجتمع الأصل الذي يضم طلاب الصف الثالث الثانوي بشعبتيه العلمية والأدبية بالمدارس الثانوية الحكومية للبنين بمدينة الرياض.

ويعزى اختيار الباحث أفراد عينة الدراسة من طلاب الصف الثالث بالمرحلة الثانوية إلى أهمية مرحلة التعليم الثانوي باعتبارها من مراحل العمر الحاسمة في حياة الفرد، إذ تقابل مرحلة المراهقة التي تتمايز فيها القدرات العقلية، وتبرز فيها رغبة الطلاب في تحقيق معدلات مرتفعة في التحصيل الدراسي تمكنهم من الالتحاق بالتعليم الجامعي، ويتضح فيها ادراك الطلاب للاتجاهات الوالدية في تنشئتهم الاجتماعية.

أ - اختيار عينة المدارس الثانوية:

قام الباحث باختيار عينة عشوائية تمثل ٢٥٪ من المدارس الثانوية العامة الحكومية للبنين بمدينة الرياض. واستخدم في ذلك جدول الأرقام العشوائية لتكون العينة ممثلة للمجتمع الأصل للدراسة ، والجدول رقم (٢) يوضح أسماء المدارس المختارة والحي الذي تقع فيه المدرسة.

جدول رقم (٢) يوضح أسماء المدارس المختارة في عينة الدراسة

رقم	اسم المدرسة	عدد طلاب الصف الثالث الثانوي		الحي الذي تقع فيه المدرسة
		علمي	أدبي	
١ -	العز بن عبدالسلام	٤٨	٢٨	العزيزية
٢ -	الجوهري	١٢١	٤٠	ظهرة البديعة
٣ -	العليا	٦٤	٣٣	العليا
٤ -	موسى بن نصير	٨٢	٦٦	السويدي
٥ -	الجزيرة	١٠٩	٣٨	عليشة
٦ -	السلمانية	٤٩	٣٢	السلمانية
مجموع طلاب الصف الثالث الثانوي بمدارس العينة		٤٧٣	٢٣٧	

ويتضح من الجدول أن عينة المدارس تضم ٢٢ر٨٪ من مجموع طلاب الصف الثالث الثانوي الذين يشملهم المجتمع الأصل للدراسة، هذا وقد بلغت نسبة طلاب القسم العلمي الذين تضمهم عينة المدارس ٢٢ر٧٪ من مجتمع الدراسة على حين بلغت نسبة القسم الأدبي ٢٣٪.

ب - حجم عينة الطلاب

لاختيار عينة طبقية عشوائية ممثلة لطلاب القسم العلمي وطلاب القسم الأدبي بنسبة تواجدهم في المجتمع الأصل للدراسة، وفي ضوء الضوابط التي يجريها الباحث على عينة، قام الباحث بتحديد حجم عينة الدراسة بنسبة ١٥٪ من المجتمع الأصل للدراسة.

ولما كانت عينة المدارس (٦ مدارس من ٢٦ مدرسة) تمثل ٢٥٪ تقريبا من عدد المدارس الثانوية الحكومية للبنين بمدارس الرياض، ولما كانت هذه المدارس تضم نسبة ٢٢ر٨٪ من المجتمع الأصل لطلاب الصف الثالث الثانوي بقسميه العلمي والأدبي، فإن الباحث قام بتحديد حجم عينة الدراسة بنسبة ٦٠٪ من مجموع طلاب المدارس المختارة، وتم اختيارها عن طريق الجداول العشوائية.

وفي ضوء ذلك تكونت عينة طلاب القسم العلمي من ٢٨٢ طالبا بنسبة ٥٩ر٦٪ من مجموع طلاب الصف الثالث الثانوي العلمي بالمدارس المختارة. وتكونت عينة القسم الأدبي من ١٤٢ طالبا بنسبة ٥٩ر٩٪ من مجموع طلاب الصف الثالث الثانوي الأدبي بالمدارس المختارة. والجدول رقم (٣) يوضح أن عينة الدراسة التي تكونت من ٤٢٤ طالبا طبقت عليهم الدراسة الميدانية، وتمثل العينة نسبة ٥٩ر٧٪ من مجموع طلاب الصف الثالث بالمدارس الثانوية المختارة ونسبة ١٣ر٦٪ من المجتمع الأصل للدراسة.

جدول رقم (٣) يبين توزيع أفراد العينة على المدارس المختارة

الرقم	اسم المدرسة	عدد طلاب الصف الثالث		حجم العينة		مجموع	مجموع أفراد العينة إلى طلاب المدرسة
		علمي	أدبي	علمي	أدبي		
١ -	العز بن عبدالسلام	٤٨	٢٨	٢٩	١٦	٤٥	٥٩ر٢٪
٢ -	الجوهري	١٢١	٤٠	٧٢	٢٤	٩٦	٥٩ر٦٪
٣ -	العليا	٦٤	٣٣	٣٨	٢٠	٥٨	٥٩ر٧٪
٤ -	موسى بن نصير	٨٢	٦٦	٤٩	٤٠	٨٩	٦٠ر١٪
٥ -	الجزيرة	١٠٩	٣٨	٦٥	٢٣	٨٨	٥٩ر٨٪
٦ -	السلمانية	٤٩	٣٢	٢٩	١٩	٤٨	٥٩ر٢٪
المجموع		٤٧٣	٢٣٧	٢٨٢	١٤٢	٤٢٤	٥٩ر٧٪

ج - الضوابط التي خضعت لها عينة الدراسة

- الحالة الاجتماعية

قام الباحث باستبعاد استجابات الطلاب المتزوجين وذلك لابعاد أثر العلاقات الزوجية على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري لأن الطالب المتزوج يختلف ادراكه للاتجاهات الوالدية عن الطالب غير المتزوج. وفي ضوء ذلك تم استبعاد عدد ١٦ طالبا من أفراد العينة.

- العمر

قام الباحث باستبعاد استجابات الطلاب - الذين تزيد أعمارهم عن ٢٠ عاما لابعاد تاثير العمر الزمني على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري، كما أن الطلاب ذوي العمر الأكبر قد يختلف ادراكهم للاتجاهات الوالدية عن الطلاب صغيري السن. وفي ضوء ذلك تم استبعاد ٣٦ طالبا من أفراد العينة.

- وفاة أحد الوالدين

قام الباحث باستبعاد استجابات الطلاب الذين توفى أحد والديهم (الأب - الأم) وذلك لأن ادراكهم للاتجاهات الوالدية في ظل تلك الظروف يكون بعيدا عن الواقع، وفي ضوء ذلك تم استبعاد ١٧ طالبا من أفراد العينة.

- الطلاب الذين ليس لهم إخوة

استبعد الباحث استجابات الطلاب الذين ليس لهم إخوة صغار أو كبار. أي الأبناء الوحيدين في الأسرة حيث أن ادراكهم للاتجاهات الوالدية سوف يختلف كثيرا عن ادراك الأبناء الذين يعيشون في وسط أسري يموج بالإخوة والأخوات. وفي ضوء ذلك تم استبعاد ١١ طالبا من أفراد العينة.

- الطلاب الذين تغيبوا في الاجابة عن بعض الاختبارات

نظرا لأن الباحث قام باجراء دراسته الميدانية على عدة مراحل مختلفة حيث طبق في مرحلة من المراحل مقياس الاتجاهات الوالدية، وفي مرحلة أخرى طبق اختبارات قدرات التفكير الإبتكاري ، وفي مرحلة ثالثة طبق استبانة اتجاهات الوالدين نحو تشجيع الأبناء على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري . لذلك فإن تغيب أي طالب من أفراد العينة في أحد هذه المراحل سوف يؤثر على استجاباته الكلية في مراحل الدراسة الميدانية

المختلفة لذلك استبعد الباحث استجابات الطلاب الذين تغيبوا في الاجابة عن أحدالاختبارات المطبقة. وفي ضوء ذلك تم استبعاد ٢٥ طالبا من أفراد العينة.

- الطلاب الذين لم يستكملوا استجاباتهم

قام الباحث باستبعاد استجابات الطلاب الذين لم يكملوا اجاباتهم سواء في اختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري، أو مقياس الاتجاهات الوالدية، أو تشجيع الوالدين للأبناء على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري. وفي ضوء ذلك تم استبعاد ٢٤ طالبا من أفراد العينة.

والجدول رقم (٤) يوضح الحالات التي استبعدت من أفراد عينة الدراسة في ضوء ضبط المتغيرات المختلفة حتى نبعد تأثيرها في أبعاد الدراسة المختلفة.

جدول رقم (٤)

يوضح الحالات التي استبعدت في ضوء ضبط المتغيرات المختلفة

رقم	اسم المدرسة	مجموع أفراد العينة	المجالات التى تم استبعادها من أفراد عينة الدراسة موزعة على المدارس المختارة						جملة عينة الدراسة بعد الاستبعاد
			الزواج	العمر الاكبر	وفاة الوالدين	ليس لهم اخوة	التغيب	عدم اكمال الاجابة	مجموع المجالات المستبعدة
١	المعز بن عبد السلام	٤٥	٢	١	-	٢	٣	٢	١٠	٣٥
٢	الجوهرى	٩٦	٣	١١	٣	٣	٥	٦	٣١	٦٥
٣	العليا	٥٨	٢	٤	٣	١	٣	٤	١٧	٤١
٤	موسى بن نصير	٨٩	٥	٨	٤	٢	٢	٧	٢٨	٦١
٥	الجزيرة	٨٨	٣	٧	٦	٢	٨	٣	٢٩	٥٩
٦	السلمانية	٤٨	١	٥	١	١	٤	٢	١٤	٣٤
	المجموع	٤٢٤	٢٦	٣٦	١٧	١١	٢٥	٢٤	١٢٩	٢٩٥

د - وصف عينة الدراسة

بلغت الحالات التي استبعدت اجاباتها ١٢٩ حالة وبذلك أصبحت العينة النهائية بالدراسة الحالية تتكون من ٢٩٥ طالبا ونوضح فيما يلي أهم خصائص هذه العينة:

- التخصص

ضمت عينة الدراسة في صورتها النهائية ١٩٢ طالبا من القسم العلمي يمثلون ٦٥٪ من أفراد عينة الدراسة، ١٠٣ طالبا من القسم الأدبي يمثلون ٣٥٪ والجدول رقم (٥) يوضح توزيع أفراد العينة وفقا للتخصص.

جدول (٥)

توزيع أفراد العينة حسب التخصص

التخصص	عدد الطلاب	٪ من العينة
أدبي	١٠٣	٣٥٪
علمي	١٩٢	٦٥٪
المجموع	٢٩٥	١٠٠٪

ولمعرفة مدى تمثيل أفرادالعينة لمتوسط المجتمع المأخوذة منه، تم حساب الخطأ المعياري. ووجد أن قيمته ٣ر٦ وهي قيمة تدل على أن العينة تمثل المجتمع الأصل للدراسة. وبمقارنة نسب تخصص طلاب أفراد العينة إلى تخصص طلاب المجتمع الأصل للدراسة يظهر ذلك التجانس بصورة واضحة.

- العمر

تراوح عمر أفراد عينة الدراسة بين ١٧ و ٢٠ عاما وذلك بعد أن تم استبعاد استجابات الطلاب الذين تزيد أعمارهم عن ٢٠ عاما. وقد تم اختيار أفراد العينة من هذه الفئة العمرية لأن معظم الطلاب السعوديين المقيدين بالصف الثالث الثانوي يقعون في هذه الفئة العمرية، كما أن الطلاب في هذه المرحلة من العمر يمكنهم التعبير بدرجة كافية عن مشاعرهم وادراكهم للاتجاهات الوالدية والجدول رقم (٦) يوضح توزيع أفراد العينة حسب العمر.

جدول رقم (٦)
توزيع أفراد الدراسة حسب العمر

التخصص / العمر	-١٧	-١٨	-١٩	-٢٠	المجموع
علمي	٣٩	٨٢	٥١	٢٠	١٩٢
أدبي	١٢	٣٩	٢٨	٢٤	١٠٣
المجموع	٥١	١٢١	٧٩	٤٤	٢٩٥

ويتضح من توزيع أفراد عينة الدراسة على الفئات العمرية أن المتوسط الحسابي لعمر أفرادالعينة هو ٢١ يوما ٤ شهور ١٨ سنة.

ولمعرفة للفرق بين متوسط القيم المحسوبة والقيم الأصلية في المجتمع، ولمعرفة حدود متوسط العمر في عينة البحث ومدى تمثيلها لمتوسط المجتمع المأخوذة منه تم حساب الخطأ المعياري*، ومنه يتضح أن الحد الأدنى لتقدير المتوسط = ١٧ر٥٩١ وأن الحدالأعلى لتقدير المتوسط = ١٩ر١٩٥. وبذلك تمتد القيمة العددية لمتوسط العمر في مجتمع الدراسة وتنحصر بين ٢ يوم ٧ شهر ١٧ سنة إلى ١٠يوم ٢شهر ١٩ سنة بدرجة ثقة ٩٣ر٠ وهذا يوضح مدى تمثيل عمر أفراد عينة الدراسة للمجتمع الأصل.

- المستوى التعليمي للوالدين

تراوح المستوى التعليمي للوالدين لأفراد العينة بين الأمية والتعليم الجامعي. ويلاحظ بصفة عامة أن متوسط تعليم الآباء أفراد العينة أعلى من متوسط تعليم أمهات أفراد العينة. والجدولان (٨،٧) يوضحان المستوى التعليمي لآباءوأمهات أفراد العينة.

---

* الخطأ المعياري للوسط الحسابي = $\frac{ع}{\sqrt{ن}}$

حيث ع = الانحراف المعياري

،، ن = حجم العينة

جدول رقم (٧) يبين المستوى التعليمي لآباء أفراد العينة

المستوى العلمي للأب / التخصص	تخصص أفرادالعينة		مجموع أفراد العينة	٪ من العينة
	علمي	أدبي		
أمي	٢٨	١٢	٤٠	٪١٣ر٦
تعليم ابتدائي	٦٣	٢٩	٩٢	٪٣١ر٢
تعليم متوسط	٥٢	٣١	٨٣	٪٢٨ر١
تعليم ثانوي	٣٧	٢٢	٥٩	٪٢٠
تعليم جامعي	١٢	٩	٢١	٪ ٧ر١
المجموع	١٩٢	١٠٣	٢٩٥	٪١٠٠ر٠

ومن الجدول يتضح أن مستوى تعليم غالبية آباء أفراد العينة (٣ر٥٩٪) يتراوح بين التعليم الابتدائي والمتوسط، وأن نسبة ٢٧٪ من آباء أفراد العينة يتراوح مستوى تعليمهم بين التعليم الثانوي والجامعي، وأن نسبة قليلة (٦ر١٧٪) من آباء أفراد العينة أميون .

جدول رقم (٨) يوضح المستوى التعليم لأمهات أفراد العينة

المستوى العلمي للأم / التخصص	تخصص أفرادالعينة		مجموع أفراد العينة	٪ من العينة
	علمي	أدبي		
أمية	١٠١	٤٩	١٥٠	٪٥١
تعليم ابتدائي	٤١	٣٧	٧٨	٪٢٦ر٤
تعليم متوسط	٢٥	٩	٣٤	٪١١ر٥
تعليم ثانوي	١٧	٥	٢٢	٪ ٧ر٤
تعليم جامعي	٨	٣	١١	٪ ٣ر٧
المجموع	١٩٢	١٠٣	٢٩٥	٪١٠٠

ومن الجدول يتضح أن حوالي نصف أمهات أفراد العينة أميات، وأن حوالي ربعهن يقف مستواهن التعليمي عند التعليم الابتدائي وأن النسبة الباقية من الأمهات تتوزع بين التعليم المتوسط والثانوي والجامعي. وهذا يتفق مع طبيعة المجتمع السعودي الذي اهتم بتعليم المرأة منذ فترة وجيزة تزيد عن ٢٥ عاما بقليل.

٣ - أدوات الدراسة

في ضوء أهداف الدراسة وفروضها استخدم الباحث في دراسته الأدوات التالية:

(١) مقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء.
(٢) اختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري.
(٣) استبانة اتجاه تشجيع الوالدين للتحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري كما يدركه الأبناء.
(٤) المعدل التراكمي لاختبارات التحصيل الدراسي.

ويناقش الباحث فيما يلي اجراءات الحصول على هذه الأدوات والتعديلات التي قام بادخالها على عناصرها وفقراتها لتتلاءم مع أهداف الدراسة والبيئة السعودية، وكيفية الوصول إلى معاملات صدقها وثباتها.

مقياس الاتجاهات الوالدية

قام الباحث بالاطلاع على مقياس الاتجاهات الوالدية الذي أعده محمد عماد الدين اسماعيل ورشدي فام منصور. وهو مقياس مقنن طبق بصورتيه الجماعية والفردية على البيئة المصرية. واعتمد الباحث على الصورة الجماعية من المقياس بعد أن أدخل على فقراتها التعديلات التي تجعلها تتلاءم مع البيئة السعودية، وتقيس هذه الاتجاهات كما يدركها الأبناء.

أ - وصف المقياس الأساسي:

يتكون المقياس في صورته الأساسية من ١٤٦ فقرة موزعة على عشرة مقاييس فرعية (أنظر ملحق رقـــم ١) هي: التسلط، الحماية الزائدة، الإهمال، التدليل، القسوة، اثارة الألم النفسي، التذبذب، التفرقة، الكذب، والسواء. وقد سبق تعريف هذه الاتجاهات الفرعية في مصطلحات الدراسة.

واكتفى الباحثان (اسماعيل، ومنصور) - بعد توزيع العبارات التي يتضمنها مقياس الاتجاهات الوالدية على المقاييس الفرعية في ضوء تمشي مضمون المقياس الفرعي الذي يحاول قياسه - بالتأكد من صدق المقياس على أساس منطقي. لذلك قام الباحثان بعرض العبارات على لجنة من باحثي وأساتذة علم النفس وطلب إلى كل فرد منهم على حدة أن يصنف كل عبارة في واحد أو أكثر من المقاييس الفرعية باعتبار أن العبارة الواحدة قد تقيس في بعض الأحيان مضمونين في آن واحد.

واحتفظ الباحثان بالعبارات التي اتفق أعضاء لجنة المحكمين على تصنيفها، أما العبارات الأخرى المختلف عليها فقد تمت مناقشة أعضاء اللجنة في الأسباب التي دعت كل منهم إلى وضعها ضمن مقياس فرعي خاص، وبعد المناقشة تم التوصل إلى أن تستبعد العبارة كلية، أو تعاد صياغتها بالشكل الذي يؤدي إلى اتفاق المحكمين على طريقة تصنيفها. هذا وكانت نسبة العبارات المختلف عليها بعد التحكيم لا يتجاوز ١٠٪ من المقياس كله (اسماعيل، ومنصور، ١٩٦٤، ص ١٣).

كما استخدم الباحثان في حساب معامل الثبات لمقياسهم طريقة اعادة الاختبار Test-Retest Method للتعبير عن معنى استقرار نتائج المقياس. وبتطبيق المقياس على ٧٠ حالة كان معامل الارتباط بين نتائج المقياس ككل في المرتين ٩٩٢ر. وهو معامل يدل على مدى استقرار وثبات المقياس (اسماعيل، ومنصور، ١٩٦٤، ص ١٣).

ب - تعديل مقياس الاتجاهات الوالدية

لما كان مقياس الاتجاهات الوالدية في صورته الأساسية يعتمد على استجابة الآباء، وكان تطبيقه على البيئة المصرية، ونظرا لأن الدراسة الحالية تقيس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء، وتجري في البيئة السعودية، فإن الباحث وجد نفسه أمام ضرورة تعديل عبارات المقياس في صورته الأساسية. وقد امتدت التعديلات إلى الجوانب التالية:

- تعديل صياغة العبارات بما يتناسب مع تطبيقها على الأبناء بدلا من الآباء. ومن خلال اجابة الأبناء على فقرات المقياس يمكن معرفة مدى ادراكهم للاتجاهات الوالدية السوية وغير السوية في تنشئتهم.

- تجنب تكرار بعض العبارات على المقاييس الفرعية حتى لا تقيس العبارة الواحدة مضمونين في آن واحد وهذا يعني عدم تكرار العبارة الواحدة في أكثر من مقياس فرعي واحد.

- استبعاد بعض العبارات التي لا تتمشى مع أساليب التنشئة في المملكة العربيةالسعودية، ولا تمثل أنماط سلوك الآباء في معاملاتهم للأبناء، واضافة عبارات أخرى أكثر ملاءمة وتمشيا مع ظروف واحتياجات البيئة السعودية.

- اقتصر الباحث على تسع اتجاهات والدية واستبعد اتجاه الكذب الذي جاء ضمن الصورة الجماعية

لمقياس الاتجاهات الوالدية في صورته الأساسية. وبذلك يتضمن مقياس الاتجاهات الوالدية في صورته المعدلة تسعة مقاييس فرعية تقيس تسعة اتجاهات يسلكها الآباء في تنشئة أبنائهم.

- تبنى الباحث طريقة مختلفة في تدرج استجابات الأبناء في ادراكهم للاتجاهات الوالدية فبدلا من التدرج الذي استخدم في المقياس الأصلي (موافق - معترض - متردد) استخدم الباحث (نعم- لا أدري- لا) وذلك تمشيا مع تعديل صياغة العبارات.

وفي ضوء ذلك كله أعيد تصنيف عبارات مقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء على المقاييس الفرعية وتضمن المقياس في صورته المعدلة ١٢٥ عبارة وبهذا اختلفت الصورة المعدلة عن الصورة الأساسية في عدد العبارات التي تضمنها التي تضمنها كل مقياس فرعي إما بزيادة عدد العبارات كما هو الحال في مقياس اتجاه التفرقة والقسوة، وإما بنقص عدد العبارات كما هو الحال في بقية المقاييس الفرعية.

وجميع الاجراءات السابقة تجعل مقياس الاتجاهات الوالدية في صورته المعدلة يختلف اختلافا جوهريا عنه في صورته الأساسية التي أعدها عماد الدين اسماعيل ورشدي فام منصور. وهذا دفع الباحث إلى اتخاذ الخطوات والاجراءات الضرورية للتأكد من ثبات وصدق المقياس في صورته المعدلة.

ج - الاتساق الداخلي لمقياس الاتجاهات الوالدية المعدل

للتأكد من الاتساق الداخلي لمقياس الاتجاهات الوالدية المعدل، قام الباحث باجراء دراسة استطلاعية على عينة من طلاب الصف الثالث الثانوي تكونت من ٦١ طالب بالقسمين العلمي والأدبي تم اختيارهم عشوائيا من مدرسة ثانوية الملك فهد التي لم يتم اختيارها في عينة الدراسة الميدانية، وطبق الباحث معامل بيرسون للارتباط لايجاد معامل ارتباط الفقرات على بعد كل من أبعاد المقاييس الفرعية للاتجاهات الوالدية مع الدرجة الكلية.

وأسفرت الدراسة عن وجود بعض العبارات التي ليس لها دلالة احصائية بلغت ٣٤ عبارة موزعة على المقاييس الفرعية للاتجاهات الوالدية والجدول رقم (٩) يوضح نتائج الاتساق الداخلي لمقياس الاتجاهات الوالدية المعدل.

جدول رقم (٩)
يبين معاملات ارتباط فقرات مقياس الاتجاهات الوالدية مع الدرجة الكلية

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	٥٥ر٠**	٤٣	٢٩ر٠*	٨٥	٥٠ر٠**
٢	١٨ر٠	٤٤	٤١ر٠**	٨٦	٢٢ر٠
٣	٥٩ر٠**	٤٥	٥٩ر٠**	٨٧	١٥ر٠
٤	٤٢ر٠**	٤٦	٢٩ر٠*	٨٨	٤٠ر٠**
٥	٣٦ر٠**	٤٧	٥٩ر٠**	٨٩	٤٠ر٠**
٦	٣٦ر٠**	٤٨	٢٨ر٠*	٩٠	١٨ر٠
٧	٢٤ر٠	٤٩	٣٧ر٠**	٩١	٢٩ر٠*
٨	٥٠ر٠**	٥٠	٤٧ر٠**	٩٢	٢١ر٠
٩	٤٥ر٠**	٥١	٤٥ر٠**	٩٣	٣٧ر٠**
١٠	٥٥ر٠**	٥٢	٤٥ر٠**	٩٤	٣٢ر٠**
١١	٥٩ر٠**	٥٣	٥٥ر٠**	٩٥	٢٩ر٠*
١٢	٣٤ر٠**	٥٤	٥٦ر٠**	٩٦	٢٩ر٠*
١٣	٣٣ر٠**	٥٥	٥٦ر٠**	٩٧	٤٢ر٠**
١٤	١٧ر٠	٥٦	٤٥ر٠**	٩٨	١٢ر٠
١٥	١٨ر٠	٥٧	٤٤ر٠**	٩٩	٢٤ر٠
١٦	٤٠ر٠**	٥٨	٢١ر٠	١٠٠	٢٢ر٠
١٧	٣٢ر٠**	٥٩	٤٤ر٠**	١٠١	٤٣ر٠**
١٨	٥٢ر٠**	٦٠	٦٣ر٠**	١٠٢	٣٥ر٠**
١٩	٢٣ر٠	٦١	١٨ر٠	١٠٣	٢٥ر٠*
٢٠	٢٩ر٠*	٦٢	٥٣ر٠**	١٠٤	٤٦ر٠**
٢١	٣٩ر٠**	٦٣	٤٦ر٠**	١٠٥	٣٠ر٠**
٢٢	٣٧ر٠**	٦٤	٤٤ر٠**	١٠٦	٠٠٧ر٠
٢٣	٣٤ر٠**	٦٥	٤٣ر٠**	١٠٧	٢٦ر٠*
٢٤	٣٦ر٠**	٦٦	٤٩ر٠**	١٠٨	٥١ر٠**
٢٥	٥٦ر٠**	٦٧	٢٩ر٠*	١٠٩	٢٠ر٠
٢٦	٣٧ر٠**	٦٨	٤٢ر٠**	١١٠	٥٠ر٠**
٢٧	٢٨ر٠*	٦٩	٤٤ر٠**	١١١	٢٦ر٠*
٢٨	١١ر٠	٧٠	٦٨ر٠**	١١٢	٢٨ر٠*
٢٩	٢٠ر٠	٧١	٣٦ر٠**	١١٣	١٦ر٠
٣٠	٤١ر٠**	٧٢	صفر	١١٤	١١ر٠
٣١	٢١ر٠	٧٣	٢١ر٠	١١٥	٠٨ر٠
٣٢	٥٤ر٠**	٧٤	٤٣ر٠**	١١٦	٣٤ر٠**
٣٣	٣٠ر٠**	٧٥	١٠ر٠	١١٧	٣٩ر٠**
٣٤	٢٧ر٠*	٧٦	٢٨ر٠*	١١٨	١٥ر٠
٣٥	٠٩ر٠	٧٧	٤٩ر٠**	١١٩	٤١ر٠**
٣٦	٥٤ر٠**	٧٨	٠٩ر٠	١٢٠	٢٩ر٠*
٣٧	١٤ر٠	٧٩	٤٢ر٠**	١٢١	١٥ر٠
٣٨	٢٨ر٠*	٨٠	١٩ر٠	١٢٢	٥٤ر٠**
٣٩	٢٩ر٠*	٨١	٤٨ر٠**	١٢٣	٠٢ر٠
٤٠	٣٥ر٠**	٨٢	٤٤ر٠**	١٢٤	٣٦ر٠**
٤١	٢٥ر٠*	٨٣	٢٣ر٠	١٢٥	١٩ر٠
٤٢	٥٧ر٠**	٨٤	٦٠ر٠**		

* دال احصائيا عند مستوى ٠٥ر٠ من الثقة.
** دال احصائيا عند مستوى ٠١ر٠ من الثقة.

ومن التحليل الاحصائي للاتساق الداخلي لفقرات مقياس الاتجاهات الوالدية الذي قام الباحث بتعديله ليتلاءم مع البيئة السعودية تم استبعاد ٣٤ فقرة من فقرات المقياس المعدل لتصبح عدد فقرات المقياس الكلية في صورته النهائية ٩١ فقرة بدلا من ١٢٥ فقرة موزعة على المقاييس الفرعية للاتجاهات الوالدية وتحقق من ثبات المقياس المعدل.

د - ثبات المقياس المعدل

لمفهوم الثبات معان متعددة من أهمها: استقرار نتائج المقياس Coefficient of Stability ، واستقرار التجانس الداخلي للمقياس Cefficient of Equivalence واستقرار نتائج المقياس وتجانسه الداخلي معا . Coefficient of Stability and Equivalence وهناك طرق متعددة للوصول إلى كل معامل من هذه المعاملات (اسماعيل، ومنصور، ١٩٦٤ ص٢).

وقد استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية للتأكد من ثبات مقياس الاتجاهات الوالدية بعد التعديل الأخير وذلك بتطبيقه على عينة استطلاعية بلغ عدد أفرادها ٦١ طالبا من طلاب الصف الثالث الثانوي بقسميه العلمي والأدبي. وقد تم اللجوء إلى التجزئة النصفية في حساب معامل ثبات المقياس لاعتبارات منها: طول مقياس الاتجاهات الوالدية، وتعدد المقاييس المستخدمة في هذه الدراسة، مما يستلزم وقتا طويلا للتطبيق يتمثل في عدد كبير من الحصص الدراسية، وهذا ما لا تسمح به ظروف الدراسة في المدرسة الثانوية بصفة عامة وفي الصف الثالث الثانوي بصفة خاصة.

وقد قسمت عبارات المقياس إلى نصفين شكلت العبارات الفردية النصف الأول، وشكلت العبارات الزوجية النصف الثاني. ثم قام الباحث بحساب معامل ارتباط بين نصفي المقياس وفقا لمعادلة سبيرمان براون ووجد أن معامل الارتباط ٨٠ر٠، وهو ارتباط دال احصائيا عند مستوى ٠١ر٠ من الثقة، وهو مستوى مرتفع يدل على ثبات نتائج المقياس.

هـ- صدق مقياس الاتجاهات الوالدية المعدل

قام الباحث بعرض عبارات المقياس المعدل على سبعة من أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس بكلية التربية جامعة الملك سعود لتحديد الصدق الظاهري لمقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء، ومدى صلاحية كل عبارة لقياس ما وضعت لأجله.

وقد كانت موافقة المحكمين على عبارات مقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء في صورته المعدلة تتراوح بين ٨٦٪ و ١٠٠٪. أي أن هناك عضوا واحدا من أعضاء لجنة المحكمين أبدى اعتراضه على صلاحية بعض العبارات ضمن المقاييس الفرعية للاتجاهات الوالدية لقياس ما وضعت من أجله. وقد بلغت نسبة العبارات المختلف عليه ٨٪ من جميع العبارات التي يتضمنها المقياس. وقد قام الباحث بتعديل صياغة الفقرات المختلف عليها، دون أن يتغير مضمونها، بالشكل الذي يؤدي إلى زيادة ايضاحها، واتفاق المحكمين عل صدقها.

و - الصورة المعدلة النهائية لمقياس الاتجاهات الوالدية

بعد التأكد من صدق وثبات مقياس الاتجاهات الوالدية الذي قام الباحث بتعديله، أصبح المقياس معدا لتطبيقه على أفراد عينة الدراسة. والمقياس في صورته المعدلة النهائية يتكون من ٩١ عبارة موزعة على مقياس الاتجاهات الوالدية الفرعية (أنظر ملحق رقم ٢) على النحو التالي، مع مراعاة أن الأرقام التي وضعت بين قوسين تمثل العبارات السالبة في المقياس.

اتجاه التسلط ويعبر عنه في المقياس بالعبارات رقم ٥-١٣-٢٦-٣٥-٣٧-٤٧-٥٤-٧٨-٨٢-٨٦.

اتجاه الحماية الزائدة ويعبر عنه في المقياس بالعبارات رقم: ٢ - ٣ - ١٤ - ٢٤ - ٦٢ - ٦٣ - ٧٤.

اتجاه الإهمال ويعبر عنه في المقياس بالعبارات رقم: ١ - ١٨ - ٢٣ - ٥٣ - ٥٩ - ٦١ - ٧٢ - ٧٧ - ٨١ - ٨٥.

اتجاه التدليل ويعبر عنه في المقياس بالعبارات رقم: ٣٢ - ٤٤ - ٥٢ - ٦٠ - ٦٧ - ٧١ - ٧٦.

اتجاه القسوة ويعبر عنه في المقياس بالعبارات رقم ٦-٧-١٧-٢٧-٣٤-٣٩-٤٠-٤٦-٤٩-٥٥-٥٨-

اتجاه الألم النفس ويعبر عنه في المقياس بالعبارات رقم: ١١ - ٣٠ - ٤٣ - ٦٥ - ٨٠ - ٨٣.

اتجاه التفرقة ويعبر عنه في المقياس بالعبارات رقم: ١٠ - ١٢ - ٢١ - ٢٩ - ٣١ - ٣٣ - ٤٢ - ٥١-٨٤-٩١.

اتجاه التذبذب ويعبر عنه في المقياس بالعبارات رقم: ٨ - ١٩ - ٢٨ - ٤١ - ٤٥ - ٥٠ - ٦٦ - ٧٠.

اتجاه السواء ويعبر عنه في المقياس بالعبارات رقم: (٤) - ٩ - ١٥ - ١٦ - ٢٠ - (٢٢) - ٢٥ - ٣٦ - ٣٨- ٤٨ - (٥٦) - ٥٧ - ٦٤ - ٦٨ - ٦٩ - ٧٣ - ٧٥ - ٧٩ - (٨٧) - ٨٨ - (٨٩) - ٩٠.

والجدول رقم (١٠) يوضح الفروق بين عدد العبارات التي تتضمنتها المقاييس الفرعية في الصورة الأساسية والصورة المعدلة لمقياس الاتجاهات الوالدية.

جدول رقم (١٠)
يبين توزيع العبارات على المقاييس الفرعية لمقياس الاتجاهات الوالدية
في صورة الأساسية والمعدلة النهائية

المقياس الفرعي	عدد العبارات التي يتضمنها المقياس الفرعي		
	الصورة الأساسية ×	الصورة المعدلة	الصورة النهائية
التسلط	١٦	١٣	١٠
الحماية الزائدة	١٤	٧	٧
الإهمال	١٤	١١	١٠
التدليل	١٠	٨	٧
القسوة	١٠	١٢	١١
اثارة الألم النفسي	١٩	١١	٦
التذبذب	١٠	٩	٨
التفرقة	١٦	٢١	١٠
الكذب	١٠	-	-
السواء	٣٥	٣٣	٢٢
مجموع عبارات المقياس	١٥٤	١٢٥	٩١

* بعض عبارات المقياس مكررة في الصورة الأساسية.

ز – طريقة تصحيح المقياس المعدل

قام الباحث بتصحيح العبارات التي تضمنها مقياس الاتجاهات الوالدية المعدل على أساس ثلاثة تقديرات: نعم، لا أدري، لا. وأعطى الباحث درجتين للعبارات التي أجاب عنها المفحوص بـ (نعم) ودرجة واحدة إذا كانت اجابته بـ (لا أدري)، و صفر، إذا كانت اجابته بـ (لا) ذلك إذا كانت العبارات تعني في النهاية السير في اتجاه المقياس الفرعي (موجبة). أما إذا كانت العبارة سالبة– فالباحث يعطي صفر للعبارة التي أجاب عنها المفحوص (بنعم)، ودرجة واحدة إذا كانت اجابته بـ (لا أدري)، ودرجتين إذا كانت اجابته بـ (لا).

(٢) اختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري

لقياس القدرة على التفكير الإبتكاري لدى أفراد العينة من طلاب الصف الثالث الثانوي بشعبتيه الأدبية والعلمية بالمدارس الثانوية بمدينة الرياض اعتمد الباحث على اختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري من إعداد عبد السلام عبد الغفار (١٩٧٠) وهي اختبارات مقننة طبقت في البيئة المصرية.

أ – وصف الاختبارات

تقيس هذه الاختبارات أربع عوامل ابتكارية هي: الطلاقة اللفظية، والطلاقة الفكرية، والمرونة التلقائية، والأصالة. استند عبد السلام عبد الغفار في تصميم هذه الاختبارات على النسق الذي انتهجه كل من ثرستون لقياس الطلاقة اللفظية، وجيلفورد لقياس العوامل الأخرى (عبد الغفار، ١٩٧٠، ٦–١٥). وقد سبق للباحث الإشارة إلى تعريف هذه العوامل الأربعة في تحديد مصطلحات الدراسة وفيما يلي وصف للاختبارات التي تقيس هذه العوامل الإبتكارية.(انظر ملحق رقم ٥)

– اختبارات الطلاقة

تضم هذه المجموعة ثلاثة اختبارات: اختباران منها يقيسان الطلاقة اللفظية (ف) أطلق عليهما الطلاقة اللفظية (١) والطلاقة اللفظية (٢)، أما الاختبار الثالث منها فهو معد لقياس الطلاقة الفكرية.

وهذه الاختبارات، كغيرها من اختبارات التفكير المنطلق، من النوع المفتوح. أي أن المختبر حر في كتابة الاجابة التي يرغب فيها. وكل اختبار من هذه الاختبارات مقسم إلى أجزاء يجيب المختبر عن كل جزء منها في زمن محدد. والجدول رقم (١١) يوضح أجزاء اختبارات الطلاقة والزمن المخصص لكل جزء.

جدول رقم (١١) يوضح أجزاء اختبارات الطلاقة

اسم الاختبارات الفرعية	عدد الأجزاء	الزمن المحدد لكل جزء	الزمن المخصص للاختبار
الطلاقة اللفظية (١)	٢	٢ق	١٦دقيقة
الطلاقة اللفظية (٢)	٢	٢ق	
الطلاقة الفكرية	٤	٢ق	

المصدر: عبد الغفار، ١٩٧٠، ص ٢٧.

ويمكن تطبيق اختبارات الطلاقة بصورة فردية أو بصورة جماعية، ويعتمد نجاح اجراء تطبيق هذه الاختبارات – إلى حد كبير – في حالة التطبيق الجمعي على تماثل ظروف الأجراء، واثارة حماس المختبرين لبذل أقصى مجهود يستطيعونه في اجاباتهم، والحرص على دقة التوقيت. والدرجة التي يحصل عليها المختبر في أي من هذه الاختبارات هي مجموع الاجابات المقبولة وفق الشروط المنصوص عليها في الاختبار.

– اختبارات الاستعمالات

وهي الاختبارات الخاصة بقياس عامل المرونة التلقائية. والأساس في الاختبارات التي تقيس هذا العامل الإبتكاري هو مرونة الفرد في التفكير، وسرعة نقل تفكيره من نوع من الأفكار إلى نوع آخر. ويتكون هذا الاختبار من جزأين، يحتوي كل منهما على ثلاثة بنود تطلب من المختبر أن يذكر أكبر عدد ممكن من الاستعمالات للشيء الموضح بالبند.

والاختبار أيضا من النوع المفتوح، بمعنى أنه ليس هناك اجابات محددة. ومع ذلك فهناك زمن محدد للاجابة عن كل جزء. وتعطى درجة واحدة في كل اجابة مقبولة وفق الشروط المنصوص عليها في الاختبار. والجدول رقم (١٢) يوضح أجزاء اختبار المرونة التلقائية والزمن المخصص لها.

جدول رقم (١٢)
يوضح أجزاء اختبار المرونة التلقائية

اسم الاختبار	عدد الأجزاء	الزمن المحدد لكل جزء	الزمن المخصص للاختبار
اختبار الاستعمالات	٢	٣	٨ دقائق

المصدر: عبد الغفار، ١٩٧٠، ص ٢٧.

- اختبار المترتبات

يقيس هذا الاختبار قدرة الفرد على سرعة انتاج أكبر عدد ممكن من الاستجابات ذات الارتباطات غير المباشرة بالمواقف المثيرة، والقدرة على انتاج مثل هذه الاستجابات هي احدى الدلائل للاستدلال على الأصالة.

ويتكون هذا الاختبار من عشرة مواقف بالصيغة التالية: (ماذا يحدث لو....) ويطلب من المختبر أن يذكر أكبر عدد من المترتبات (أي من النتائج) التي تحدث لو وجد هذا الموقف. وتستغرق الاجابة عن هذا الاختبار ٢٠ دقيقة بواقع دقيقتان لكل بند من البنود العشرة.

وعن تقدير اجابات المختبر يمكن تقسيم الاجابات إلى ثلاثة أنواع: اجابة لا صلة لها بالموقف وهي اجابة غير مقبولة، واجابة ذات صلة مباشرة بالموقف وهي اجابة مقبولة ولكنها تشير إلى عامل الطلاقة الفكرية، وأخيرا اجابة غير مباشرة ويظهر منها وعي المختبر بالنتائج البعيدة. ومجموع الاجابات ذات الارتباطات غير المباشرة هي التي تعبر عن الدرجة التي يحصل عليها المختبر في الأصالة. والجدول رقم (١٣) يوضح أجزاء اختبار الأصالة والزمن المخصص لها.

جدول رقم (١٣)
يوضح أجزاء اختبار الأصالة

اسم الاختبار	عدد الأجزاء	الزمن المحدد لكل جزء	الزمن المخصص للاختبار
اختبار المترتبات	١٠ مواقف	٢ق	٢٠ دقيقة

المصدر: عبد الغفار، ١٩٧٠، ص ٢٧.

ب - ثبات الاختبارات

للتأكد من ثبات اختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري قام عبدالغفار بتطبيق الاختبارات على عينة من طلاب المدارس الثانوية العامة بمحافظة القاهرة بلغ عدد أفرادها ١٢٠ تلميذا واستخرج معاملات ثبات الاختبارات بطريقتين هما: اعادة الاختبار، والتجزئة النصفية.

هذا وقد تم اعادة الاختبار بعد مرور ثلاثة أسابيع بالنسبة إلى اختباري الطلاقة اللفظية، أما بقية الاختبارات فقد استخدم في حساب ثباتها طريقة التجزئة النصفية، واستخدام معادلة سبيرمان - براون في حساب معاملات الثبات للاختبار. هذا وقد بلغ متوسط معاملات الثبات في هذه الاختبارات ٧ر٠ هو معامل مرتفع يدل على ثبات الاختبارات. والجدول رقم (١٤) يوضح معاملات ثبات اختبارات القدرة الإبتكارية.

جدول رقم (١٤)

يوضح معاملات ثبات اختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري في البيئة المصرية

اسم الاختبار	طريقة اجراء الثبات	معامل الثبات
اختبار الطلاقة اللفظية (١)	اعادة الاختبار	٦٢ر٠ * *
اختبارالطلاقة اللفظية (٢)	اعادة الاختبار	٦٦ر٠ * *
اختبار الطلاقة الفكرية	التجزئة النصفية	٧٥ر٠ * *
اختبار الاستعمالات	التجزئة النصفية	٦٩ر٠ * *
اختبار المترتبات	التجزئة النصفية	٨٠ر٠ * *
متوسط معاملات الثبات		٧٠ر٠ *

** دال احصائيا عند مستوى ١٠ر٠ من الثقة. *دالة عند مستوى ٠٥ ر٠من الثقة

المصدر: عبد الغفار، ١٩٧٠، ص ٢٨.

ج - صدق الاختبارات

اعتمد عبد السلام عبد الغفار في دراسة صدق هذه الاختبارات على طريقتين مختلفتين هما: الصدق المنطقي Content Validity، والصدق التجريبي Empiricl Validity.

ويتضح الصدق المنطقي من تحليل العامل المقاس وتحليل محتويات الاختبارات المصممة لقياس هذا العامل. ويكون الاختبار صادقا إذا كان محتوى الاختبار وأسئلته تغطي جميع جوانب السلوك المراد قياسه. ولما كان الباحث قد عرف عامل الطلاقة اللفظية بأنه القدرة على سرعة تذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تتوافر فيها شروط معينة، وجاءت أسئلة اختبار الطلاقة اللفظية لتطلب من المختبر أن يذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تبدأ بحرف معين أو التي تنتهي بحرف معين، فإن اختبار الطلاقة اللفظية يعتبر صادقا. ومن تحليل مضمون بقية الاختبارات مع محتواها يتضح صدق الاختبار في قياس ما وضع لقياسه.

والطريقة الثانية التي لجأ إليها عبد الغفار في تحديد صدق الاختبارات تستند إلى نتائج عدد من الدراسات التي كشفت عن وجود علاقة موجبة بين التحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الإبتكاري (دراسات تورانس، وجيتزلز، وجاكسون، وياماموتو، ونيوفيلد) لذلك قام عبد الغفار بدراسة استطلاعية للعلاقة بين التحصيل والتفكير الإبتكاري في المدارس الثانوية العامة بمحافظة القاهرة على عينة بلغ عدد أفرادها ١٨٠ طالبا، أسفرت

طالبا، أسفرت عن وجود ارتباطات دالة احصائيا بين التحصيل الدراسي واختبارات القدرة الإبتكارية، وهذا يدل على صدق الاختبارات. والجدول رقم (١٥) يوضح هذه الارتباطات.

جدول رقم (١٥)
يوضح معاملات الارتباط بين التحصيل الدراسي
واختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري

اسم الاختبار	معامل الارتباط
اختبار الطلاقة اللفظية (١)	٣٧ر٠ * *
اختبار الطلاقة اللفظية (٢)	٣٤ر٠ * *
اختبار الطلاقة الفكرية	٣٢ر٠ * *
اختبارات الاستعمالات	٢٧ر٠ * *
اختبار المترتبات	٥٨ر٠ * *
متوسط معامل الصدق	٣٨ر٠ * * تقريبا

* * جميع هذه المعاملات ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠١ر٠ من الثقة.
المصدر، عبد الغفار، ١٩٧٠، ص ٢٩.

د – الدراسة الاستطلاعية لاختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري في البيئة السعودية

– ثبات الاختبارات في البيئة السعودية

بعد التأكد من ملاءمة اختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري للبيئة السعودية، قام الباحث الحالي بدراسة استطلاعية على عينة من ٣٥ طالبا من طلاب الصف الثالث الثانوي بشعبتيه الأدبية والعلمية تم اختيارهم من المدارس الثانوية للبنين بمدينة الرياض للتأكد من ثبات الاختبارات في البيئة السعودية.

تم حساب معاملات الثبات بطريقة اعادة الاختبار، حيث تم اعادة اختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري بعد مرور فاصل زمني قدره ثلاثة أسابيع. وتم حساب معامل الارتباط بين الاختبارات واعادتها باستخدام معادلة بيرسون وكان متوسط معامل الارتباط ٦٠ر٠ وهو دال احصائيا عند مستوى ٠١ر٠ من الثقة. والجدول رقم (١٦) يوضح معاملات الثبات لاختبارات القدرة الإبتكارية عن طريق اعادة الاختبار.

جدول رقم (١٦)

معاملات الثبات لاختبارات القدرة الإبتكارية في البيئة السعودية عن طريق اعادة الاختبار

اسم الاختبار	معامل الارتباط
اختبار الطلاقة اللفظية (١)	٩٥ر٠**
اختبار الطلاقة اللفظية (٢)	٨٥ر٠**
اختبار الطلاقة الفكرية	٦١ر٠**
اختبارات الاستعمالات	٦٦ر٠**
اختبار المترتبات	٦٣ر٠**
متوسط ثبات الاختبارات	٦٠ر٠**

** دال احصائيا عند مستوى ٠١ر٠ من الثقة

ب – صدق الاختبارات في البيئة السعودية

عرض الباحث اختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري في صورتها الأساسية التي أعدها عبد السلام عبد الغفار على مجموعة من أساتذة علم النفس بكلية التربية – جامعة الملك سعود للتعرف على مدى ملاءمة الأبعاد التي تناولتها هذه الاختبارات وأسلوب طرحها ووضوحها للبيئة السعودية، وكذلك للتأكد من قدرتها على التوصل إلى قياس ما يراد قياسه. واتضح من رأي المحكمين أن الاختبارات ملائمة للبيئة السعودية في أبعادها وأسلوب طرحها، وقدرتها على قياس ما وضعت لقياسه. وذلك راجع إلى أن هذه الأبعاد التي تتضمنها الاختبارات وطرح الأسئلة التي تكشف عن القدرة على التفكير الإبتكاري لا تختلف في البيئة السعودية عنها في البيئة المصرية.

٣ - تشجيع الوالدين لأبنائهم على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري

بعد اطلاع الباحث على الدراسات السابقة قام باعداد استبانة للتعرف على تشجيع الوالدين لأبنائهم على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري كما يظهر ذلك من ادراك الأبناء لهذا الاتجاه في معاملة الوالدين.

ولتصميم هذه الاستبانة طرح الباحث على طلاب الصف الثالث بالمرحلة الثانوية بمدينة الرياض عددا من الأسئلة المفتوحة، ليعبر كل منهم في عدد من العبارات عن الممارسات التي يستخدمها الوالدان (الأب والأم) في تشجيعه على التفوق في التحصيل الدراسي وتشجيعه على التفكير الإبتكاري.

وبعد دراسة هذه العبارات قام الباحث باعداد الاستبانة التي تتكون من بعدين: أحدهما يختص بتشجيع الوالدين للأبناء على التفوق في التحصيل الدراسي ويتضمن ٢٨ فقرة وثانيهما يختص بتشجيع الوالدين للأبناء على التفكير الإبتكاري ويتضمن ٢٥ فقرة.

أ - الاتساق الداخلي للاستبانة

لمعرفة الاتساق الداخلي للاستبانة في بعدها الأول الخاص بتشجيع الوالدين للأبناء على التحصيل الدراسي، وفي بعدها الثاني الخاص بتشجيع الوالدين للأبناء على التفكير الإبتكاري قام الباحث باجراء دراسة استطلاعية على عينة من ٦١ طالبا من طلاب الصف الثالث الثانوي بقسميه العلمي والأدبي تم اختيارهم بطريقة عشوائية من ثانوية الملك فهد التي لم يتم اختيارها في عينة الدراسة الميدانية. وقام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين عبارات الاستبانة في كل بعد من بعديها والدرجة الكلية لهذا البعد باستخدام معامل بيرسون للارتباط. وأوضحت المعالجة الاحصائية أن بعض الفقرات لها معاملات ارتباط غير دالة احصائيا. ونتيجة لذلك حذفت الفقرتان الثانية والثالثة من البعد الأول الخاص بتشجيع الوالدين لأبنائهم على التحصيل الدراسي، وحذفت ثلاثة فقرات (١، ٢٢، ٢٤) من البعد الثاني الخاص بتشجيع الوالدين لأبنائهم على التفكير الإبتكاري، وأصبحت الاستبانة في بعدها الأول تتكون من ٢٦ عبارة (أنظر ملحق رقم ٣)، وفي بعدها الثاني تتكون من ٢٢ عبارة (أنظر ملحق رقم ٤). والجدولان ١٧، ١٨ يوضحان معامل الارتباط بين عبارات الاستبانة في كل بعد من أبعادها والدرجة الكلية لهذا البعد.

جدول رقم (١٧) يوضح معاملات الارتباط للاتساق الداخلي لعبارات اتجاه تشجيع الوالدين لأبنائهما على التحصيل الدراسي

الفقرة	معامل الارتباط	ملاحظات	الفقرة	معامل الارتباط	ملاحظات	الفقرة	معامل الارتباط	ملاحظات
١	٠ر٤٢	* *	٢	صفر	غير دال	٣	٠ر١٢	غير دال
٤	٠ر٣٩	* *	٥	٠ر٦٦	* *	٦	٠ر٣٤	* *
٧	٠ر٤٤	* *	٨	٠ر٤٤	* *	٩	٠ر٣٩	* *
١٠	٠ر٦٤	* *	١١	٠ر٤٦	* *	١٢	٠ر٣٦	* *
١٣	٠ر٣٨	* *	١٤	٠ر٣٨	* *	١٥	٠ر٤٥	* *
١٦	٠ر٣٩	* *	١٧	٠ر٤٦	* *	١٨	٠ر٢٨	*
١٩	٠ر٤٤	* *	٢٠	٠ر٤٨	* *	٢١	٠ر٥٤	* *
٢٢	٠ر٥٣	* *	٢٣	٠ر٧٠	* *	٢٤	٠ر٧٠	* *
٢٥	٠ر٢٦	*	٢٦	٠ر٦٠	* *	٢٧	٠ر٥٧	* *
٢٨	٠ر٥٣	* *						

* دال احصائيا عند ٠ر٠٥ من الثقة.

* *دال احصائيا عند مستوى ٠ر٠١ من الثقة.

جدول رقم (١٨)

يوضح معاملات الارتباط للاتساق الداخلي لعبارات اتجاه تشجيع الوالدين لأبنائهم على التفكير الإبتكاري

الفقرة	معامل الارتباط	ملاحظات	الفقرة	معامل الارتباط	ملاحظات	الفقرة	معامل الارتباط	ملاحظات
١	٠ر١١	غير دال	٢	٠ر٣٨	* *	٣	٠ر٧٠	* *
٤	٠ر٥٩	* *	٥	٠ر٤٥	* *	٦	٠ر٦٥	* *
٧	٠ر٢٧	* *	٨	٠ر٧٥	* *	٩	٠ر٥٩	* *
١٠	٠ر٥٠	* *	١١	٠ر٥٥	* *	١٢	٠ر٧٥	* *
١٣	٠ر٦١	* *	١٤	٠ر٤٧	* *	١٥	٠ر٦١	* *
١٦	٠ر٤٧	* *	١٧	٠ر٣٩	* *	١٨	٠ر٥١	* *
١٩	٠ر٢٦	* *	٢٠	٠ر٤٥	* *	٢١	٠ر٧	* *
٢٢	٠ر٢١	غير دال	٢٣	٠ر٥٧	* *	٢٤	٠ر٠١	غير دال
٢٥	٠ر٤٤	* *						

* دال احصائيا عند ٠ر٠٥ من الثقة.

* *دال احصائيا عند مستوى ٠ر٠١ من الثقة.

ب - ثبات الاستبانة

للتأكد من ثبات الاستبانة قام الباحث بتطبيقها على عينة عشوائية مكونة من ٦١ طالبا من طلاب الصف الثالث الثانوي بشعبتيه العلمية والأدبية تم اختيارهم من مدرسة ثانوية الملك فهد وهي لا تدخل ضمن المدارس المختارة في عينة الدراسة.

وتم استخراج معامل ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية وحساب معامل الارتباط بين نصفي عبارات البعد الأول. ونصفي عبارات البعد الثاني من أبعاد الاستبانة باستخدام معامل ارتباط بيرسون. وبالتعويض في هذه المعادلة اتضح أن معامل الارتباط للبعد الأول من الاستبانة (تشجيع التحصيل الدراسي) هو ٧٧ر٠ وأن معامل الارتباط للبعد الثاني من الاستبانة (تشجيع التفكير الإبتكاري) هو ٧٥ر٠.

وبعد ذلك تم تطبيق معادلة ارتباط سيبرمان براون. وبالتعويض في البعد الأول وجد أن قيمة معامل

الارتباط ٨٧ر٠ و بالتعويض في البعد الثاني وجد أن قيمة الارتباط ٨٥٧ر٠ وهذا الارتباط مرتفع ودال احصائيا عند مستوى ٠١ر٠ من الثقة، وهذا يدل على ثبات بعدي الاستبانة٠ (والجدول رقم١٩) يوضح معامل ثبات بعدي استبانة تشجيع الوالدين لأبنائهم على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري٠

جدول رقم (١٩)

معامل ثبات الاستبانة بحساب التجزئة النصفية

أبعاد الاستبانة	قيمة الارتباط	ملاحظات
تشجيع الوالدين للتحصيل الدراسي	٨٧٠ر٠	* *
تشجيع الوالدين للتفكير الإبتكاري	٨٥٧ر٠	* *

* *دال احصائيا عند مستوى ٠١ر٠ من الثقة٠

ج – صدق الاستبانة

قام الباحث بعرض فقرات الاستبانة على عدد من الخبراء من المتخصصين في علم النفس للتأكد من مدى ملاءمة الاستبانة للبيئة السعودية، ومدى صلاحية فقراتها للتعرف على ما وضعت من أجله٠ وتكونت لجنة المحكمين من سبعة أعضاء من هيئة التدريس بقسم علم النفس بكلية التربية – جامعة الملك سعود٠

وتراوحت موافقة أعضاء لجنة المحكمين على فقرات الاستبانة بين ٨٦ر٠ و ١٠٠٪٠ أو بمعنى آخر أن هناك عضوا واحدا من أعضاء لجنة المحكمين اعترض على أحد، أو بعض، فقرات الاستبانة٠ وقد بلغت نسبة العبارات المختلف عليها في البعد الأول ١٤ر٧٪ من جملة عبارات البعد الأول، أما نسبة العبارات المختلف عليها في البعد الثاني فوصلت إلى ٧ر١٠٪ من جملة عبارات البعد الثاني٠ وبعد مناقشة المحكمين كل على حده في الفقرات المختلف عليها تم التوصل إلى اجراء بعض التعديلات في الصياغة التي لا تمس المعنى ولكنها تزيد العبارات وضوحا وتجعلها تنال موافقة المحكمين ٠

٤ - الأساليب الاحصائية

استخدم الباحث الأساليب الاحصائية التالية في دراسته:

١) الوسط الحسابي

استخدم الباحث الوسط الحسابي لاستخراج متوسط عمر أفراد عينة الدراسة

٢)والخطأ المعياري

استخدم الباحث الخطأ المعياري في إيجاد حدود الثقة لمتوسط العمر، ويمثل الخطأ المعياري الانحراف المعياري للفرد بين متوسط القيم المحسوبة والقيم الأصلية للمجتمع أي مدى تمثيل متوسط العينة المسحوبة من المجتمع في إحدى المتغيرات للمجتمع الأصل. وقد استخدم في ذلك القوانين التالية (سرحان، ١٩٧٢، ص ٢٢٦، ٢٢٧):

١- الانحراف المعياري

٢- الخطأ المعياري

٣- حد الثقة :

٣) معامل الارتباط

يستخدم معامل الارتباط لدراسة العلاقة بين متغيرين أو ظاهرتين. وقد استخدم الباحث معامل الارتباط في دراسته للحصول على ثبات مقياس الاتجاهات الوالدية المعدل وثبات اختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري في البيئة السعودية وثبات بعدي الاستبانة الخاصة بتشجيع الوالدين للأبناء على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري.

كما استخدم الباحث معامل الارتباط بالطريقة العامة لإيجاد العلاقة بين درجات مقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء وبين كل من درجات التحصيل الدراسي، ودرجات التفكير الإبتكاري لأفراد عينة الدراسة، وفي الاتساق الداخلي لمقياس الاتجاهات الوالدية، واستبانة تشجيع الوالدين للتحصيل الدراسي

والتفكير الإبتكاري. ومن أهم مميزات الطريقة العامة دقتها وسرعتها لأنها تنطوي على أي تقريب حسابي في

خطواتها الجزئية (السيد، ص ١٩٧٩، ٣٣٢ - ٣٣٥).

وهكذا استخدم الباحث معادلتين لاستخراج معاملات الارتباط هما معادلة معامل ارتباط بيرسون، ومعادلة سيبرمان براون.

٤) مربع كا٢ CHI2

استخدم الباحث كا٢ لفحص صدق الفرض القائل بعدم وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين اتجاه تشجيع الوالدين لأبنائهم على التحصيل الدراسي ومستوى التحصيل الدراسي لدى الأبناء، والفرض الثاني القائل بعدم وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين اتجاه تشجيع الوالدين لأبنائهم على التفكير الإبتكاري ومستوى التفكير الإبتكاري للأبناء. وذلك بحساب التكرارات في ثلاث خلايا تمثل مستويات التحصيل الدراسي لدى الأبناء، وثلاثة أعمدة تمثل مستويات تشجيع الآباء للتحصيل الدراسي ثم استخراج قيمة كا٢ بالنسبة للبعد الأول، وكذلك حساب التكرارات في ثلاث خلايا يمثل مستويات التفكير الإبتكاري لدى الأبناء وثلاثة أعمدة تمثل مستويات تشجيع الآباء للتفكير الإبتكاري ثم استخراج قيمة كا٢ بالنسبة للبعد الثاني.

٥-خطة تطبيق الدراسة الميدانية

بعد أن قام الباحث بتعديل مقياس الاتجاهات الوالدية (الصورة الجماعية) والتأكد من الاتساق الداخلي بين عبارات المقياس وبين الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد الاتجاهات الوالدية المحددة في هذه الدراسة وثبات المقياس، وصدقه، وبعد أن قام بتصميم استبانة للتعرف على اتجاه الوالدين نحو تشجيع أبنائهم على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري، والتأكد من الاتساق الداخلي لعباراتها مع الدرجة الكلية لبعدي الاستبانة وثباتها، وصدقها، وبعد التأكد من ثبات وصدق اختبارات القدرة الإبتكارية عند تطبيقها في البيئة السعودية. أصبحت أدوات الدراسة معدة للتطبيق على أفراد عينة الدراسة.

وبالإضافة إلى التأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة استهدف الباحث من الدراسة الاستطلاعية التي أجراها على عينة عشوائية مكونة من ٦١ طالبا التعرف على مدى فهم الطلاب لتعليمات الاختبارات والوقوف على الزمن الذي يستغرقه تطبيق الاختبار. وأسفرت الدراسة الاستطلاعية عن وضوح عبارات مقياس الاتجاهات الوالدية، وبعدي استبانة تشجيع الوالدين لأبنائهم على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري، ووضوح تعليمات اختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري. كما كشفت الدراسة الاستطلاعية عن طول الوقت المستغرق في تطبيق أدوات الدراسة.

وفي ضوء ذلك قام الباحث بتطبيق أداة واحدة في كل زيارة للمدرسة. ونتيجة لذلك تكررت زيارة الباحث للمدرسة الواحدة بتعدد أدوات الدراسة. وترتب على ذلك استبعاد الاستجابات التي تغيب أصحابها في أي زيارة من الزيارات.

وتم تصحيح جميع استجابات أفراد العينة في مقياس الاتجاهات الوالدية واستبانة تشجيع الوالدين لأبنائهم على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري وفق مفتاح التصحيح الذي سبق الاشارة إليه وهو على النحو التالي:

	إيجابي	سلبي
نعم	٢	٠
لا أدري	١	١
لا	٠	٢

وتم الحصول على درجة كلية لكل أفراد العينة في مقياس الاتجاهات الوالدية ككل، وكذلك الحصول على درجة لكل فرد من أفراد العينة في كل مقياس من المقاييس الفرعية للاتجاهات الوالدية حولت إلى نسبة مئوية.

الفصل الخامس

تحليل النتائج وتفسيرها

نتائج الدراسة

مقابلة فروض الدراسة مع نتائجها

مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها

تحليل النتائج وتفسيرها

يتناول هذا الفصل عرض نتائج الدراسة، ومقابلة فروض الدراسة مع النتائج النهائية، ثم مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها.

أولا: نتائج الدراسة:

يعرض الباحث نتائج دراسته في اطار أبعادها الثلاثة وهي: علاقة الاتجاهات الوالدية – كما يدركها الأبناء – بالتحصيل الدراسي لطلاب الصف الثالث بالمدارس الثانوية الحكومية للبنين بمدينة الرياض، وعلاقة الاتجاهات الوالدية – كما يدركها الأبناء– بالتفكير الإبتكاري لهؤلاء الطلاب، وأخيرا علاقة اتجاه تشجيع الوالدين لأبنائهم على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري بالاتجاهات الوالدية في مقاييسها المختلفة، وبمستوى التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري لدى هؤلاء الأبناء، وبالمستوى التعليمي للوالدين.

١- علاقة الاتجاهات الوالدية بالتحصيل الدراسي:

قام الباحث بتعيين درجات الاتجاهات الوالدية – كما يدركها الأبناء – لعينة الدراسة (المكونة من ١٩٢ طالبا من طلاب الصف الثالث الثانوي بالقسم العلمي و ١٠٣ طالبا بالقسم الأدبي والتي تم اختيارها بطريقة عشوائية من ست مدارس ثانوية حكومية للبنين من مدينة الرياض ، وحددت الدرجات في كل مقياس فرعي من مقاييس الاتجاهات الوالدية المعدل والمكون من ٩١ فقرة، ثم قام الباحث بتحديد النسبة المئوية لكل طالب في المقاييس الفرعية للاتجاهات الوالدية وفي المقياس ككل، كما تم الحصول على المعدل التراكمي لتحصيل الطلاب في امتحان الثانوية العامة من وحدة شئون الطلاب بادارة التعليم بمنطقة الرياض. وقام الباحث بتحويلها إلى نسب مئوية لكل طالب على حدة، واستخرج معاملات الارتباط بين الاتجاهات الوالدية والتحصيل الدراسي.

هذا وتختلف العلاقة بين أنماط الاتجاهات الوالدية المختلفة وبين التحصيل الدراسي والجدول رقم (٢٠) يوضح العلاقة بين المقاييس الفرعية للاتجاهات الوالدية والتحصيل الدراسي لدى الأبناء.

جدول رقم (٢٠)
يوضح العلاقة بين الاتجاهات الوالدية والتحصيل الدراسي

المقاييس الفرعية للاتجاهات الوالدية	التحصيل الدراسي	
	معاملات الارتباط	ملاحظات
التسلط	- ١٣ر٠	* *
الحماية الزائدة	٠٣ر٠	
الإهمال	٠٧ر٠	
التدليل	- ١١ر٠	*
القسوة	٠٢ر٠	
إثارة الألم النفسي	٠٢ر٠	
التذبذب	٠٢ر٠	
التفرقة	٠٤ر٠	
السواء	١١ر٠	*

* دال احصائيا عند مستوى ٠٥ر٠ من الثقة.

* *دال احصائيا عند مستوى ٠١ر٠ من الثقة.

ويتضح من الجدول أن هناك علاقة ارتباط موجبة بين معظم الاتجاهات الوالدية، كما يدركها الأبناء والتحصيل الدراسي، غير أن هذه العلاقة ضعيفة وغير دالة احصائيا، فهي لا تتعدى ٠٢ر٠ في الاتجاهات الوالدية نحو القسوة، واثارة الألم النفسي، والتذبذب، وترتفع إلى ٠٣ر٠ في اتجاه الحماية الزائدة وإلى ٠٤ر٠ في اتجاه التفرقة. وكلها معاملات ارتباط ليست دالة احصائيا عند مستوى ٠٥ر٠ من الثقة.

كما تشير معاملات الارتباط إلى وجود علاقة ارتباط سالبة ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠١ر٠ من الثقة بين اتجاه التسلط والتحصيل الدراسي، وعند مستوى ٠٥ر٠ من الثقة بين اتجاه التدليل والتحصيل الدراسي.

وهذا يعني أنه كلما قلت اتجاهات التسلط والتدليل في معاملات الآباء زاد التحصيل الدراسي لدى الأبناء.

كما تشير معاملات الارتباط إلى وجود علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠٫٠٥ من الثقة بين اتجاه السواء والتحصيل الدراسي للأبناء.

وهذايعني أن التنشئة السوية من الآباء للأبناء تؤدي إلى توفير التشجيع والمناخ النفسي والاجتماعي الملائم للتفوق في التحصيل الدراسي .

٢ - علاقة الاتجاهات الوالدية بالتفكير الإبتكاري:

قام الباحث بتعيين درجات أفراد العينة في اختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري، وتم حساب معاملات الارتباط بين المقاييس الفرعية للاتجاهات الوالدية وبين القدرات المختلفة المكونة للتفكير الإبتكاري. والجدول رقم (٢١) يوضح العلاقة بين مقاييس الاتجاهات الوالدية المختلفة وبين قدرات التفكير الإبتكاري.

جدول رقم (٢١)

يوضح العلاقة بين الاتجاهات الوالدية وقدرات التفكير الإبتكاري

مقاييس الاتجاهات الوالدية	اختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري				
	الطلاقة اللفظية(١)	الطلاقة اللفظية(٢)	الطلاقة الفكرية	المرونة	الأصالة
التسلط	٠٫٠١	٠٫٠٣	٠٫٠١	٠٫١٠	-٠٫١٦ * *
الحماية الزائدة	٠٫٠٥	٠٫٠٩	٠٫٠٦	٠٫٠٩	٠٫٠٩
الإهمال	٠٫٠١	٠٫٠٣	٠٫٠٣	٠٫٠٣	٠٫٠٣
التدليل	٠٫١٠	٠٫٠٦	٠٫٠٨	٠٫٠٦	-٠٫١٣ *
القسوة	٠٫٠٣	٠٫٠٥	٠٫٠٨	٠٫٠٣	٠٫٠٦
اثارة الألم النفسي	٠٫٠٥	٠٫٠٥	٠٫٠٥	٠٫٠١	٠٫٠١
التذبذب	٠٫٠٣	-٠٫١١ *	-٠٫١١ *	٠٫٠٩	٠٫٠٣
التفرقة	٠٫٠٣	٠٫٠٧	٠٫٠٥	٠٫٠١	٠٫٠٠٩
السواء	٠٫٠٢	٠٫٠٧	٠٫١١ *	٠٫١١ *	٠٫٠١

* دال احصائيا عند مستوى ٠٫٠٥ من الثقة.

* * دال احصائيا عند مستوى ٠٫٠١ من الثقة.

ويتضح من الجدول أن معاملات الارتباط بين المقاييس الفرعية للاتجاهات الوالدية وبين القدرات المختلفة المكونة للتفكير الإبتكاري ضعيفة وغير دالة احصائيا. كما يتضح من الجدول عدم وجود علاقة ارتباط ذات دلالة احصائية بين الاتجاهات الوالدية - كما يدركها الأبناء - نحو الحماية الزائدة، الإهمال، والقسوة، واثارة الألم النفسي، والتفرقة وأي قدرة من قدرات التفكير الإبتكاري.

إلا أن نتائج الدراسة كشفت عن وجود علاقة ارتباط سالبة دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ من الثقة بين (الأصالة) والاتجاهات الوالدية نحو التسلط والتدليل، وعن وجود علاقة ارتباط موجبة دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠٥ من الثقة بين (المرونة) وبين الاتجاهات الوالدية نحو السواء، وعن وجود علاقة ارتباط موجبة احصائيا عند مستوى ٠,٠٥ من الثقة بين (الطلاقة الفكرية) وبين الاتجاهات الوالدية نحو السواء، وعن علاقة ارتباط سالبة ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥ من الثقة بين كل من الطلاقة الفكرية والطلاقة اللفظية (٢). واتجاه التذبذب.

وهذا يعني أنه كلما زاد التدليل والتسلط والتذبذب في معاملة الأبناء نقصت قدرات الأصالة والطلاقة الفكرية اللفظية لدى الأبناء وأنه كلما زاد اتجاه السواء في التنشئة الاجتماعية من جانب الآباء كلما ساعد ذلك على تفوق أبنائهم في المرونة وفي الطلاقة الفكرية من قدرات التفكير الإبتكاري.

٣ - علاقة الاتجاهات الوالدية بتشجيع الوالدين لأبنائهم على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري:

نظرا لاختلاف أساليب الوالدين في تشجيع أبنائهم على التفوق في التحصيل الدراسي وتنمية قدراتهم على التفكير الإبتكاري، فقد دفع ذلك الباحث الى التعرف على العلاقة بين الاتجاهات الوالدية وبين تشجيع الوالدين لأبنائهم على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري. ولذلك قام الباحث بايجاد معاملات الارتباط بين درجة الطالب على المقاييس الفرعية للاتجاهات الوالدية ودرجة الطالب في استبانة تشجيع الوالدين للأبناء على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري والجدول رقم (٢٢) يوضح العلاقة بين الاتجاهات الوالدية وتشجيع التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري.

جدول رقم (٢٢)
يوضح العلاقة بين الاتجاهات الوالدية
وتشجيع التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري

المقاييس الفرعية للاتجاهات الوالدية	معاملات ارتباط تشجيع الآباءلابنائهم	
	على التحصيل الدراسي	على التفكير الإبتكاري
التسلط	٠٤ر٠	-١٦ر٠**
الحماية الزائدة	٣٢ر٠**	١٩ر٠**
الإهمال	-١٢ر٠*	-١٣ر٠**
التدليل	٠٣ر٠	-١٣ر٠**
القسوة	-٠٦ر٠	-٣٢ر٠**
إثارة الألم النفسي	-٢٧ر٠**	-٣٠ر٠**
التذبذب	٠٢ر٠	٠٢ر٠
التفرقة	-٠٨ر٠	-١١ر٠*
السواء	٤٨ر٠**	٤٥ر٠**
الاتجاهات الوالدية ككل	٢٩ر٠**	٠٧ر٠

* دال احصائيا عند مستوى ٠٥ر٠ من الثقة.

** دال احصائيا عند مستوى ٠١ر٠ من الثقة.

ويتضح من الجدول أن هناك علاقة ارتباط موجبة دالة احصائيا عند مستوى ٠١ر٠ من الثقة بين الاتجاهات الوالدية نحو الحماية الزائدة، والسواء وبين اتجاه الآباء نحو تشجيع أبنائهم على كل من التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري ، وأن هناك علاقة ارتباط سالبة دالة احصائيا بين الاتجاهات الوالدية نحو الاهمال واثارة الألم النفسي وبين اتجاه الآباء نحو تشجيع أبنائهم على كل من التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري.

وفي مجال تشجيع الآباء لأبنائهم على التفكير الابتكاري يتضح أن هناك علاقة ارتباط سالبة دالة احصائيا بين الاتجاهات الوالدية نحو التسلط والتدليل والقسوة والتفرقة وبين اتجاه الوالدين نحو تشجيع أبنائهم على التفكير

الإبتكاري، بينما كانت العلاقة موجبة وغير دالة احصائيا بين اتجاه التذبذب والتفكير الإبتكاري.

أما في مجال تشجيع الآباء لأبنائهم على التحصيل الدراسي فتشير معاملات الارتباط إلى وجود علاقة ارتباط موجبة ضعيفة وغير دالة احصائيا بين الاتجاهات الوالدية نحو التسلط والتدليل والتذبذب وبين تشيجع الوالدين لأبنائهم على التحصيل الدراسي. على حين تظهر علاقة ارتباط سالبة ضعيفة وغير دالة احصائيا بين الاتجاهات الوالدية نحو القسوة والتفرقة وبين تشجيع الوالدين لأبنائهم على التحصيل الدراسي.

٤) علاقة اتجاه الوالدين نحو تشجيع أبنائهم على التحصيل الدراسي ومستوى التحصيل الدراسي للأبناء:

في ضوء الدرجات التي حصل عليها الطلاب في ادراكهم لاتجاه الوالدين نحو تشجيعهم على التحصيل الدراسي تم تصنيف هذا البعد في ثلاث مستويات هي: تشجيع مرتفع للتحصيل (أكبر من ٧٥٪ من الدرجة الكلية للاستبانة، وتشجيع متوسط من ٢٥٪ إلى ٧٥٪ من الدرجة الكلية، وتشجيع منخفض أقل من ٢٥٪ من الدرجة الكلية)، كما تم أيضا تصنيف المعدل التراكمي للدرجات التي حصل عليها الطلاب في امتحان الثانوية العامة إلى ثلاث مستويات تحصيلية هي: راسب (أقل من ٥٠٪ من المعدل التراكمي للتحصيل)، وجيد (من ٥٠٪ إلى ٧٥٪) من المعدل التراكمي، وجيد جدا فما فوق (أكثر من ٧٥٪ من المعدل) والجدول رقم (٢٣) يوضح العلاقة بين تشجيع الوالدين لأبنائهم على التحصيل ومستوى التحصيل الدراسي لدى الأبناء.

جدول رقم (٢٣)
يوضح العلاقة بين تشجيع الوالدين لأبنائهم على التحصيل الدراسي
ومستوى التحصيل الدراسي لدى الأبناء

تشجيع الوالدين للأبناء على التحصيل الدراسي	مستوى التحصيل الدراسي للأبناء			المجموع
	راسب	جيد	جيد جدا فما فوق	
منخفض	٩	٢٩	٤١	٧٩
متوسط	١٦	٣٧	٧٠	١٢٣
مرتفع	١٢	٣٣	٤٨	٩٣
المجموع	٣٧	٩٩	١٥٩	٢٩٥

درجات الحرية = ٤ — قيمة كا٢ = ١ر٢٥

قيمة الارتباط = ٠ر٠٦٥ — مستوى الدلالة ٨٧ر٠

غير دال احصائيا عند مستوى ٠ر٠٥ من الثقة.

ويتضح من قيمة كا٢ أن العلاقة بين تشجيع الوالدين لأبنائهم على التحصيل الدراسي، ومستوى الأبناء في التحصيل الدراسي علاقة غير دالة احصائيا. وبذلك يمكن القول بعدم وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين اتجاه تشجيع الوالدين للأبناء على التحصيل الدراسي وبين المستويات التي حققها الأبناء في تحصيلهم الدراسي.

٥) علاقة اتجاه الوالدين نحو تشجيع أبنائهم على التفكير الإبتكاري ومستوى التفكير الإبتكاري لدى الأبناء

في ضوء الدرجات التي حصل عليها الطلاب في إدراكهم لاتجاه الوالدين نحو تشجيعهم على التفكير الابتكار تم تصنيف درجات الطلاب في هذا البعد في ثلاث مستويات هي: تشجيع مرتفع من الوالدين لأبنائهم على الابتكار(أكبر من ٧٥٪ من الدرجة الكلية لهذا البعد على الاستبانة)، وتشجيع متوسط (من ٢٥ إلى ٧٥٪ من الدرجة)، تشجيع منخفض (أقل من ٢٥٪ من الدرجة الكلية لهذا البعد من الاستبانة). كما تم تصنيف الدرجة الكلية التي حصل عليها الطالب في اختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري) ، في ثلاث مستويات هي: مستوى مرتفع لإبتكار الأبناء (أكبر من ٧٥٪ من الدرجة الكلية لاختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري، ومستوى متوسط لابتكار الأبناء (من ٥٠٪ إلى ٧٥٪ من هذه الدرجة الكلية)، ومستوى منخفض لابتكار الأبناء (أقل من ٥٠٪ من الدرجة الكلية لاختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري)، والجدول رقم (٢٤) يوضح العلاقة بين تشجيع الوالدين لأبنائهم على التفكير الإبتكاري ومستوى التفكير الإبتكاري لدى الأبناء.

جدول رقم (٢٤)

يوضح العلاقة بين تشجيع الوالدين لأبنائهم على التفكير الإبتكاري
ومستوى التفكير الإبتكاري لدى الأبنا

تشجيع الوالدين للأبناء على التفكير الإبتكاري	مستوى التفكير الإبتكاري للأبناء			المجموع
	منخفض	متوسط	مرتفع	
منخفض	١٧	١٤	١٧	٧٨
متوسط	٣٤	٦٥	٣٣	١٣٢
مرتفع	٢٥	٣٦	٢٤	٨٥
المجموع	٧٦	١٤٥	٧٤	٢٩٥

درجات الحرية = ٤ — قيمة كا٢ = ٣ر٢٢٥

قيمة الارتباط = ١٠٤ر٠ — مستوى الدلالة ٥٢ر٠

غير دال احصائيا عند مستوى ٠٥ر٠ من الثقة.

ويتضح من قيمة كا٢ للعلاقة بين تشجيع الوالدين لأبنائهم على التفكير الإبتكاري ومستوى الأبناء في التفكير الإبتكاري أنهاغير ذات دلالة احصائية، أي أنه لا توجد علاقة بين اتجاه الوالدين نحو تشجيع الأبناء على التفكير الإبتكاري وبين المستويات الفعلية التي حققها الأبناء في التفكير الإبتكاري.

٦ - العلاقة بين المستوى التعليمي للوالدين وتشجيعهم لأبنائهم على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري

يتضح من معاملات الارتباط بين اتجاه الوالدين نحو تشجيع أبنائهم على كل من التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري والمستوى التعليمي للوالدين، أن هناك علاقة ارتباط موجبة دالة احصائيا عند مستوى ٠١ر٠ من الثقة بين اتجاه الوالدين نحو تشجيع الأبناء على التحصيل الدراسي وبين المستوى التعليمي لكل من الآباء والأمهات، على حين تقتصر تلك العلاقة في بعد تشجيع الوالدين لابنائهم على التفكير الإبتكاري على المستوى التعليمي للآباء فقط٠ والجدول رقم (٢٥) يوضح العلاقة بين المستوى التعليمي للوالدين واتجاههم نحو تشجيع أبنائهم على كل من التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري٠

جدول رقم (٢٥)
يوضح العلاقة بين المستوى التعليمي للوالدين وتشجيع أبنائهم على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري

البعد	معامل الارتباط للمستوى التعليمي	
	للآباء	للأمهات
تشجيع الوالدين للتحصيل الدراسي	١٩٥ر٠**	١١ر٠*
تشجيع الوالدين للتفكير الإبتكاري	١٣٨ر٠**	٠٠٢ر٠*

* دال احصائيا عند مستوى ٠٥ر٠ من الثقة٠

** دال احصائيا عند مستوى ٠١ر٠ من الثقة٠

ثانيا: مقابلة فروض الدراسة مع نتائجها:

١ - يقوم الفرض الأول من فروض الدراسة على أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الاتجاهات الوالدية - كما يدركها الأبناء - والتي تتمثل في التسلط والحماية الزائدة، والإهمال، وإثارة الألم النفسي والتذبذب، والتدليل، والقسوة، والتفرقة وبين التحصيل الدراسي للأبناء٠

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة (جدول رقم ٢٠) اتضح أنه لا توجد علاقة دالة احصائية عند مستوى ٠٥ر٠ من الثقة بين الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء المتمثلة في الحماية الزائدة والإهمال والقسوة واثارة الألم النفسي والتذبذب والتفرقة وبين التحصيل الدراسي للأبناء - وهذا يدل على التحقق الجزئي لهذه الفرضية، ويدعو إلى قبول الفرض الصفري بعدم وجود علاقة دالة احصائيا بين الاتجاهات

الوالدية نحو الحماية الزائدة والإهمال والقسوة واثارة الألم النفسي والتذبذب والتفرقة وبين التحصيل الدراسي.

في حين تكشف النتائج عن وجود علاقة ارتباط سالبة دالة احصائيا بين الاتجاهات الوالدية نحو التسلط والتدليل وبين التحصيل الدراسي بمستوى ٠,٠١ من الثقة و ٠,٠٥ من الثقة على الترتيب، وهذا يدعو إلى رفض الفرض الصفري القائل بعدم وجود علاقة بين الاتجاهات الوالدية نحو التسلط والتدليل وبين التحصيل الدراسي.

٢ - ينص الفرض الثاني من هذه الدراسة على أنه لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين الاتجاهات الوالدية - كما يدركها الأبناء - والتي تتمثل في التسلط، والحماية الزائدة، والاهمال، واثارة الألم النفسي، والتذبذب، والتدليل، والقسوة، والتفرقة وبين التفكير الإبتكاري للأبناء.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة (جدول رقم ٢١) اتضح عدم وجود علاقة دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠٥ من الثقة بين الاتجاهات الوالدية المتمثلة في الحماية الزائدة، والإهمال، والقسوة، واثارة الألم النفسي، والتفرقة، وبين اختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري. وهذا يدل على اثبات جزئي لهذه الفرضية. في حين ظهرت علاقة ارتباط سالبة دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ من الثقة بين الاتجاهات الوالدية نحو التسلط والتدليل وبين الأصالة من قدرات التفكير الإبتكاري للأبناء، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباط سالبة دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ من الثقة بين اتجاه التذبذب وبين الطلاقة اللفظية والفكرية من قدرات التفكير الإبتكاري للأبناء. وهذا يعني عدم تحقق صحة الفرض في بعض أجزائه، وهذا يدعو إلى رفض الفرض الصفري القائل بعدم وجود علاقة بين الاتجاهات الوالدية المتمثلة في التسلط والتدليل والتذبذب وبين التفكير الإبتكاري.

٣ - أما فيما يتعلق بالفرضية الثالثة والتي تنص على وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين اتجاه السواء- كما يدركه الأبناء - وبين التحصيل الدراسي، فتشير نتائج الدراسة (جدول رقم ٢٠) إلى وجود علاقة ارتباط موجبة دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠٥ من الثقة بين اتجاه السواء وبين التحصيل الدراسي. وهذه العلاقة جاءت لتؤكد هذه الفرضية وتثبت صحتها.

٤ - والفرض الرابع من فروض الدراسة ينص على وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين اتجاه السواء كما تدركه الأبناء - والتفكير الإبتكاري للأبناء.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة (جدول رقم ٢١) يتضح وجود علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة

احصائية عند مستوى ٠٫٠٥ من الثقة بين اتجاه السواء – كما يدركه الأبناء – وبين كل من المرونة والطلاقة الفكرية، على حين لم تظهر مثل هذه العلاقة بين اتجاه السواء وبين كل من الأصالة والطلاقة اللفظية، وهذا يعني ثبات جزئي لصحة الفرض، ويدل على قبول الفرض فيما يختص بالعلاقة بين اتجاه السواء وكل من المرونة والطلاقة الفكرية، ورفض الفرض الرابع فيما يتعلق بعلاقة اتجاه السواء بالأصالة والطلاقة اللفظية.

٥- والفرض الخامس من فروض الدراسة يرى أنه لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين الاتجاهات الوالدية – كما يدركها الأبناء – وبين اتجاه الوالدين نحو تشجيع أبنائهم على كل من التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري.

وتشير النتائج التي توصلت إليها الدراسة في مجال تشجيع الآباء لأبنائهم على التحصيل الدراسي، والاتجاهات الوالدية – كما يدركها الأبناء – في مقاييسها المختلفة (جدول رقم ٢٤) إلى وجود علاقة ارتباط موجبة بين اتجاه السواء والحماية الزائدة وتشجيع الأبناء على التحصيل الدراسي.

كما تشير معاملات الارتباط بين الاتجاهات الوالدية – كما يدركها الأبناء – وبين تشجيع الآباء لأبنائهم على التحصيل الدراسي إلي وجود علاقة ارتباط موجبة ولكنها ضعيفة وغير دالة احصائيا بين اتجاه التسلط والتدليل والتذبذب، وبين تشجيع الآباء لأبنائهم على التحصيل الدراسي.

كما توجد علاقة ارتباط سالبة ودالة احصائيا بين اتجاه اثارة الألم النفسي والاهمال وبين تشجيع الآباء لأبنائهم على التحصيل الدراسي. وتوجد علاقة ارتباط سالبة أيضا ولكنها غير دالة احصائيا بين اتجاه القسوة والتفرقة وتشجيع الآباء لأبنائهم على التحصيل الدراسي.

وهذا يدل على التحقق الجزئي لصحة الفرض الخامس، وهذا يدعو إلى قبول الفرض الصفري القائل بعدم وجود علاقة بين اتجاه تشجيع الآباء لأبنائهم على التحصيل الدراسي وبين الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء.

أما في مجال علاقة اتجاه الآباء نحو تشجيع أبنائهم على التفكير الإبتكاري والاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء، فتشير النتائج إلى وجود علاقة ارتباط موجبة دالة احصائيا عند مستوى ٠٫٠١ من الثقة بين اتجاه السواء والحماية الزائدة وبين تشجيع الآباء لأبنائهم على التفكير الإبتكاري.

كما تشير النتائج إلى وجود علاقة ارتباط سالبة ودالة احصائيا عند مستوى ٠٫٠١ من الثقة بين الاتجاهات الوالدية نحو التسلط والإهمال والتدليل والقسوة واثارة الألم النفسي وبين تشجيع الآباء لأبنائهم على

التفكير الإبتكاري وجود علاقة ارتباط سالبة دالة احصائيا وعند مستوى ٠٫٠٥ من الثقة بين اتجاه التفرقة وتشجيع التفكير الإبتكاري.

كما تشير النتائج إلى وجود علاقة ارتباط موجبة ولكنها ضعيفة وغير ذات دلالة احصائية بين اتجاه التذبذب وبين تشجيع الآباء لأبنائهم على التفكير الإبتكاري.

وهذا يدل على التحقق الجزئي لصحة الفرض الخامس. وهذا يدعو إلى قبول الفرض الصفري القائل بعدم وجود علاقة بين اتجاه الآباء نحو تشجيع أبنائهم على التفكير الإبتكاري وبين الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء.

٦ - والفرض السادس من الدراسة ينص على أنه لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين اتجاه الوالدين نحو تشجيع أبنائهم على التحصيل الدراسي وبين مستوى التحصيل الدراسي لدى الأبناء.

وتشير النتائج التي توصلت إليها الدراسة (جدول رقم ٢٣) إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠٫٠٥ من الثقة بين اتجاه الوالدين نحو تشجيع الأبناء على التحصيل الدراسي وبين مستوى التحصيل الدراسي للأبناء، وثبت بذلك صحة الفرض. وهذا يدعو إلى قبول الفرض الصفري بعدم وجود علاقة بين تشجيع الوالدين لأبنائهم على للتحصيل الدراسي وبين مستوى التحصيل الدراسي للأبناء.

٧ - والفرض السابع يرى أنه لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين اتجاه الوالدين نحو تشجيع أبنائهم على التفكير الإبتكاري ومستوي التفكير الإبتكاري للأبناء.

وتوضح النتائج التي توصلت إليها الدراسة (جدول رقم٢٤) عدم وجود علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠٫٠٥ من الثقة بين اتجاه الوالدين نحو تشجيع الأبناء على التفكير الإبتكاري وبين مستوى التفكير الإبتكاري لدى الأبناء، وبذلك ثبت صحة الفرض، وهذا يدعو إلى قبول الفرض الصفري القائل بعدم وجود علاقة دالة احصائيا بين تشجيع الوالدين لأبنائهم على التفكير الإبتكاري ومستوى التفكير الإبتكاري.

٨ - والفرض الأخير ينص على أنه لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين المستوى التعليمي للوالدين واتجاههم نحو تشجيع الأبناء على كل من التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري.

وفي ضوء النتائج التي كشفت عنها الدراسة (جدول رقم ٢٥) يتضح أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة

دالة احصائيا بين تشجيع الوالدين لأبنائهم على التحصيل الدراسي والمستوى التعليمي للآباء والأمهات. كما تشير تلك النتائج أيضا إلى وجود علاقة موجبة دالة احصائيا بين تشجيع الوالدين لأبنائهم على التفكير الإبتكاري والمستوى التعليمي للآباء فقط، ولا تظهر هذه العلاقة مع المستوى التعليمي للأمهات. ويدل هذا على عدما ثبات صحة الفرض، وهذا يدعو إلى رفض الفرض الصفري القائل بعدم وجود علاقة بين المستوى التعليمي للوالدين وبين اتجاههم نحو تشجيع أبنائهم على التحصيل الدراسي وعلى التفكير الإبتكاري.

ثالثا: مناقشة نتائج الدراسة

(١) علاقة الاتجاهات الوالدية بالتحصيل:

أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباط موجبة ضعيفة وغير دالة احصائيا بين الاتجاهات الوالدية، كما يدركها الأبناء، وبين التحصيل الدراسي.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع بعض نتائج الدراسات السابقة التي تشير إلى عدم وجود عامل وحيد يؤثر في مستوى التحصيل الدراسي. فدراسة دياب (١٩٨٥) أثبتت أن المستوى الاقتصادي لا يعتبر مقياسا لارتفاع مستوى تحصيل الأبناء، بينما يتأثر التحصيل الدراسي بالمستوى التعليمي للوالدين (دياب، ١٩٨٥، ص ١١ - ١٢٦)، كما كشفت دراسة ناصر (١٩٨٢) عن عدم وجود علاقة بين مهنة ولي الأمر (مستواه الاقتصادي الاجتماعي) ومعدل تحصيل الطالب الدراسي سواء في الثانوية أو الجامعة (ناصر، ١٩٨٢، ص ٦٧ - ٨٣)، على حين أثبتت دراسة الدسوقي (١٩٨١) وجود علاقة ارتباطية سالبة بين العطف والتحصيل الدراسي، وأن طبيعة العلاقة بين الحاجة النفسية والتحصيل الدراسي تعتمد على مستوى القدرة العامة للطلاب (الدسوقي، ١٩٨١، ١٦٥ - ٢٦٠).

أما دراسة وليامز (Willams, 1980) فتشير إلى وجود دلائل قوية تؤيد الفرض القائل بأن المراهقين ذوي التحصيل المرتفع سيكونون أكثر تقمصا لدور المعلمين من المراهقين ذوي التحصيل المنخفض، وأن صغار التلاميذ قد ابتعدوا عن تمثيل دور الآباء. وهذا يتضمن عدم وجود علاقة بين التحصيل الدراسي والاتجاهات الوالدية في التنشئة (Williams, 1980,pp.1-15).

ويفسر ذلك في ضوء المتغيرات المتعددة التي ترتبط بالتحصيل الدراسي، وخاصة في هذه المرحلة من العمر - مرحلة المراهقة - التي يتجه فيها الفرد إلى الاعتماد على النفس واثبات الذات. كما أن الاتجاهات الوالدية لا تعتبر المؤثر الرئيسي في ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي فهناك القدرات العقلية، والسمات

الشخصية، والطموح الشخصي للطالب، والمستوى التعليمي والاجتماعي والاقتصادي للوالدين.

ومع ذلك تختلف علاقة الاتجاهات الوالدية في مقاييسها الفرعية بالتحصيل الدراسي، حيث كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود علاقة دالة احصائيا بين الاتجاهات الوالدية - كما يدركها الأبناء- والمتمثلة في الحماية الزائدة، والإهمال، والقسوة، واثارة الألم النفسي، والتذبذب، والتفرقة وبين التحصيل الدراسي.

ويفسر ذلك بأن هذه الاتجاهات غير السوية في التنشئة الاجتماعية للأبناء لا تدفع الأبناء إلى التفوق في التحصيل الدراسي، فادراك الأبناء للإهمال والنبذ، وعدم التشجيع وندرة التوجيه، وعدم الإهتمام بتنمية الشخصية وعدم المحاسبة على السلوك المرغوب عنه، قد يدفع إلى التأخر الدراسي أو بلوغ مستويات منخفضة في التحصيل الدراسي. كما أن ادراك الأبناء لما يتعرضون له من قسوة وألم نفسي من جانب الوالدين أثناء عملية التنشئة الاجتماعية قد يعوق مستوى تقدم الأبناء الدراسي، كذلك نجد أن التذبذب والتفرقة في معاملة الآباء للأبناء تترك في نفوسهم شعورا بعدم الاستقرار والحيرة ، وكذلك عدم ثبات أسلوب الآباء في الثواب والعقاب والتفرقة في معاملة الأبناء له كثير من الآثار السلبية على مستوى تحصيل الأبناء الدراسي.

كما كشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباط سالبة دالة احصائيا بين الاتجاهات الوالدية نحو التسلط والتدليل وبين التحصيل الدراسي للأبناء.

هذا وتتفق هذه النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية مع نتائج الدراسة التي أجراها عبد الغفار (١٩٧٥) وكشفت عن وجود علاقة سالبة ذات دلالة احصائية بين الاتجاهات الوالدية نحو التسلط والتدليل وبين تحصيل الأبناء في امتحان الشهادة الإعدادية (عبد الغفار، ١٩٧٥، ص ٣٤٢-٣٤٩). وتتفق مع نتائج دراسة ويجفيلد Wigfield (١٩٨٣) التي أسفرت عن عدم وجود علاقة ارتباط بين معتقدات الآباء ووظائفهم ومستواهم التعليمي وأدائهم في الرياضيات وبين عدم عزم الأولاد على دراسة مزيد من الرياضيات (Wigfeld,1983,pp.1-5).

وهذا يعني أنه كلما زاد ادراك الأبناء لاتجاه تسلط الآباء في تنشئتهم الاجتماعية أدى ذلك إلى ضعف مستواهم التحصيل، وذلك بسبب فرض الآباء سيطرتهم على الأبناء وفرض آرائهم في اختيار التخصص، أو مسار الدراسة للأبناء. وهذا يقلل من ميل الطلاب إلى دراستهم التي فرضت عليهم من جانب الوالدين، ويفقدهم حماسهم للدراسة يؤدي إلى ضعف مستواهم في التحصيل الدراسي.

وبالمثل كلما زاد ادراك الأبناء لاتجاه الوالدين نحو تدليلهم أدى ذلك إلي ضعف مستوى تحصيلهم الدراسي. فالتدليل يعني تحقيق رغبات الأبناء بدون توجيه، وبدون تحمل أي مسئوليات تتناسب مع عمرهم

الزمني ونضجهم الاجتماعي، ويؤدي الشعور بالتدليل وتوقع المساعدة والاهتمام والعطف من جانب الآباء إلى نقص في النمو المعرفي مما يؤدي إلى انخفاض مستوى التحصيل الدراسي لهؤلاء الأبناء.

كما كشفت الدراسة الحالية عن عدم وجود علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠٥ر٠ من الثقة بين الاتجاهات الوالدية نحو السواء وبين التحصيل الدراسي.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع معظم نتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بوجود علاقة موجبة دالة احصائياً بين اتجاه السواء والتحصيل المدرسي. واتجاه السواء يعني ممارسة الأساليب السوية في تنشئة الأبناء. وأن ادراك الأبناء لهذا النمط من السلوك يترك آثاره الايجابية في شخصياتهم ويدفعهم ذلك إلى بلوغ مستويات مرتفعة في تحصيلهم الدراسي.

ويمكن تفسير ذلك أيضا بمقارنة العلاقة بين الاتجاهات الوالدية على مختلف أنماطها باتجاه الوالدين نحو تشجيع أبنائهم على التحصيل الدراسي، حيث يتضح وجود علاقة ارتباط موجبة دالة احصائيا عند مستوى ٠١ر٠ من الثقة بين اتجاه السواء واتجاه تشجيع الآباء لأبنائهم على التفوق في التحصيل الدراسي. ووجود علاقة ارتباط سالبة دالة احصائيا عند مستوى ٠٥ر٠ من الثقة بين اتجاه الإهمال واتجاه الوالدين نحو تشجيع أبنائهم على التحصيل الدراسي.

(٢) علاقة الاتجاهات الوالدية بالتفكير الإبتكاري

أسفرت الدراسة عن وجود علاقة ارتباط سالبة دالة احصائيا عند مستوى ٠١ر٠ من الثقة بين الأصالة وكل من الاتجاهات الوالدية نحو التسلط والتدليل، ووجود علاقة ارتباط موجبة دالة احصائيا عند مستوى ٠٥ر٠ من الثقة بين المرونة والطلاقة الفكرية واتجاه السواء، وعن علاقة ارتباط سالبة ودالة احصائيا بين اتجاه التذبذب والطلاقة الفكرية والطلاقة اللفظية.

كما كشفت الدراسة عن عدم وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين اتجاه الحماية الزائدة والاهمال، والقسوة، واثارة الألم النفسي، والتفرقة، وبين اختبارات قدرات التفكير الإبتكاري.

وتتفق النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة مع بعض نتائج الدراسات السابقة وتختلف مع بعضها الآخر. فتتفق مع دراسة ابراهيم (١٩٧٨) في وجود علاقة بين الطلاقة والمرونة والسواء، وتختلف معها في عدم وجود علاقة بين الأصالة والسواء. وتتفق معها في عدم وجود علاقة دالة احصائيا بين الطلاقة الفكرية والمرونة وكل من التسلط والإهمال واثارة الألم النفسي والتفرقة، وتختلف معها في وجود علاقة سالبة دالة احصائيا بين

التذبذب والطلاقة الفكرية والطلاقة اللفظية (ابراهيم، ١٩٧٨، ص ١٤-١٦).

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية في بعض جوانبها مع دراسة خير الله (١٩٨١) التي توصلت إلى عدم وجود ارتباط بين التفكير الإبتكاري والتربية الأسرية لدى المجموعة المرتفعة في التفكير الإبتكاري أو لدى المجموعة المنخفضة في التفكير الإبتكاري أو لدى المجموعتين معا (خير الله، ١٩٨١، ص ٥٥-٦٨).

وتتفق نتائج هذه الدراسة أيضا في بعض جوانبها مع النتائج التي توصلت إليها دراسة صبحي (١٩٧٦) بعدم وجود علاقة بين اتجاه الإهمال والحماية الزائدة، واثارة الألم النفسي، والقدرة على الانتاج الإبتكاري في مجال الفنون التشكيلية، وتتفق معها أيضا في وجود علاقة دالة احصائيا بين الاتجاه نحو السواء والقدرة على الإنتاج الإبتكاري في مجال الفنون التشكيلية، ولكنها تختلف عنها في النتائج المتصلة بعلاقة الاتجاهات الوالدية نحو التسلط والقدرة على الانتاج الإبتكاري (صبحي، ١٩٧٦، ص ٩٩-١١٥).

أما العلاقة السالبة التي كشفت عنها الدراسة بين الاتجاهات الوالدية نحو التسلط والتدليل والتذبذب وبين قدرات التفكير الإبتكاري، تعني أنه كلما زاد ادراك الطلاب للسلوك التسلطي في معاملة آبائهم فإن ذلك يدفعهم إلى الاستكانة والتمرد ويتسبب ذلك في اعاقة النمو النفسي والاجتماعي من ناحية واعاقة النمو المعرفي والابداعي من ناحية أخرى، فزيادة تسلط الوالدين يترتب عليه انخفاض في قدرة الطالب على الأصالة.

وأيضا كلما زاد ادراك الطلاب لاتجاه التدليل في سلوك الوالدين، فإن ذلك يؤدي إلى ظهور شخصيات تتسم بالأنانية وفقدان أساليب التكيف السوي، وهذا يؤدي إلى العجز عن مواجهة المواقف الجديدة، وينعكس بدوره في اعاقة نمو القدرات الإبتكارية وخاصة ما يتصل منها بالأصالة. وأيضا كلما زاد ادراك الطلاب لعدم استقرار الآباء في معاملاتهم، فإن ذلك يخلق جوا من التردد وعدم الاستقرار النفسي للأبناء مما يعوق تفكيرهم الإبتكاري وقدرتهم على الطلاقة اللفظية أو الطلاقة الفكرية لأن الوالدين تارة يقبلون منهم سلوكا ما وتارة أخرى يرفضون نفس السلوك.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما ينتج عن تسلط الوالدين أو تدليلهما أو تذبذب معاملتها للأبناء من آثار نفسية في تكوين شخصية الفرد، مما يترتب عليه خضوع الأبناء للأوامر والنواهي، أو التمرد عليها، أو الاعتماد الكامل على الوالدين في اشباع حاجاتهم، وفي ظل هذا المناخ النفسي والسياق الاجتماعي لا تتجه قدرات الأبناء العقلية إلى التفكير المتشعب أو تنمو قدراتهم على التحليل والتفكير الإبتكاري.

أما عن الاتجاهات الوالدية الأخرى والتي تدخل في نطاق الأساليب غير السوية في التنشئة الاجتماعية للأبناء فقد كان لها تأثير في عدم تنمية قدرة الأبناء على التفكير الإبتكاري.

أما عن اتجاه السواء الذي يتلافى جميع سلبيات الاتجاهات الوالدية السابقة فيرتبط بالتفكير الإبتكاري ارتباطا موجبا ذا دلالة احصائية وخاصة بالمرونة والطلاقة الفكرية. وذلك لأن الاتجاهات السوية توفر للأبناء تنشئة سوية مما يؤثر على جوانب الشخصية: النفسية، والعقلية، والاجتماعية، والجسمية، وهذا يؤدي بدوره إلى نمو القدرة على التفكير الإبتكاري.

(٣) علاقة الاتجاهات الوالدية - كما يدركها الأبناء - بتشجيع الأبناء على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري:

تشير النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية في مجال تشجيع الآباء لأبنائهم على التحصيل الدراسي وعلاقتها بالاتجاهات الوالدية – كما يدركها الأبناء – بمقاييسها المختلفة إلى وجود علاقة ارتباط موجبة بين اتجاه السواء والحماية الزائدة وبين تشجيع الوالدين لأبنائهم على التحصيل الدراسي.

وهذا يعني أنه كلما استخدم الوالدان أساليب تنشئة سوية يزداد ادراك الأبناء لتشجيع الوالدين لهم على التفوق الدراسي. وأن ادراك الأبناء لأنماط سلوك الوالدين التي يشعرون معها بالحماية الزائدة قد يفسرها الأبناء من جانبهم بحرص الآباء الزائد على مصالحهم خاصة في ظل التنشئة الاجتماعية في المملكة العربية السعودية وهذا يدفعهم إلى تحقيق مستويات أفضل في التحصيل الدراسي.

كما تشير النتائج إلى وجود علاقة ارتباط سالبة ودالة احصائيا بين اتجاه الإهمال واثارة الألم النفسي وبين تشجيع التحصيل الدراسي.

وهذا يعني أن زيادة ادراك الأبناء لأساليب اثارة الألم النفسي والاهمال في سلوك الآباء يؤدي إلى ضعف احساسهم وادراكهم لتشجيع الوالدين لهم على التحصيل الدراسي.

أما فيما يتعلق بالاتجاهات الوالدية وتشجيع الوالدين لأبنائهم على التفكير الإبتكاري فتشير النتائج إلى وجود علاقة ارتباط موجبة دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ من الثقة بين اتجاه السواء والحماية الزائدة وبين تشجيع الوالدين لأبنائهم على التفكير الإبتكاري.

ويفسر هذا بأن أنماط التربية السوية في معاملات الآباء لأبنائهم تجعل الأبناء يدركون مدى تشجيع آبائهم لهم على نمو قدراتهم في التفكير الإبتكاري. وبالمثل يفسر الأبناء اتجاهات الوالدين نحو الحماية الزائدة في سلوكهم مع الأبناء بأنها من أجل صالحهم ومراعاة شئونهم ويدفعهم هذا إلى ادراك تشجيع الوالدين لهم على التفكير الإبتكاري.

ومن ناحية ثانية أسفرت الدراسة عن وجود علاقات سالبة دالة احصائيا بين الاتجاهات الوالدية نحو التسلط والإهمال والتدليل والقسوة واثارة الألم النفسي، وتشجيع الوالدين لأبنائهم على التفكير الإبتكاري.

وهذا يعني أن ادراك الأبناء لهذه الاتجاهات غير السوية في سلوك الوالدين أثناء تعاملهم مع الأبناء يؤدي إلى اختفاء وسائل تشجيع الأبناء على التفكير الإبتكاري، إذ أن تشجيع الوالدين لأبنائهم على الإبتكار يتطلب سياقا نفسيا واجتماعيا يدعمه الاستقرار النفسي واشباع الحاجة إلى الأمن والتقدير.

٤ - علاقة تشجيع الوالدين لأبنائهم على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري بمستوى التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري لدى الأبناء

تناولت الدراسة علاقة اتجاه الوالدين نحو تشجيع الأبناء على التحصيل الدراسي والمستويات الفعلية التي حققها الأبناء في التحصيل الدراسي، وكشفت الدراسة عن عدم وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين تشجيع الوالدين لأبنائهم على التحصيل الدراسي ومستويات التحصيل الدراسي لدى الأبناء.

كما تناولت الدراسة علاقة اتجاه الوالدين نحو تشجيع الأبناء على التفكير الإبتكاري والمستويات الفعلية التي حققها الأبناء في اختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري، وكشفت الدراسة عن عدم وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين تشجيع الوالدين لأبنائهم على التفكير الإبتكاري ومستويات الأبناء في اختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري.

ومع أن هذه النتيجة تثير الدهشة وهي نتيجة لم تكن متوقعة ولكن يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن اتجاه الوالدين نحو تشجيع أبنائهم على التحصيل الدراسي أو التفكير الإبتكاري ليس إلا بعدا واحدا من الأبعاد المؤثرة في التحصيل الدراسي أو في التفكير الإبتكاري. ولا شك أن قصور الدراسة الراهنة عن كشف هذه العلاقة بوضوح يدعو إلي القيام بدراسة أخرى تتناول هذه العلاقة بالبحث والتدقيق على عينات أخرى.

٥ - علاقة تشجيع الوالدين لأبنائهم على كل من التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري والمستوى التعليمي للوالدين.

أسفرت الدراسة عن وجود علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة احصائية بين المستوى التعليمي للآباء والأمهات وتشجيع الأبناء على التحصيل الدراسي.

كما كشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة احصائية بين المستوى التعليمي للآباء فقط وبين تشجيع الأبناء على التفكير الإبتكاري.

وتشير النتائج أيضا إلى أن اهتمام الأمهات يقتصر على تشجيع الأبناء على التحصيل الدراسي أكثر من اهتمامهن بتشجيع التفكير الإبتكاري لدى الأبناء.

وتتفق هذه الدراسة مع نتائج دراسة تشارلز سكايفر Charles Schaefer (١٩٧٠) التي توصلت إلى أن الآباء أكثر تشجيعا لأبنائهم من الأمهات على السلوك الإبتكاري (ابراهيم، ١٩٧٨، ص ١٣٠ - ١٣٣).

وتتفق أيضا مع نتائج دراسة جوهر (١٩٧٢) التي توصلت إلى أن أي تحسن في توقعات الآباء والأصدقاء والمدرسين من تفوق الطلاب يؤدي إلى تحسين المستويات التحصيلية للطلاب (جوهر، ١٩٧٢، ص ٥٦، ٦٧).

ويمكن تفسير هذه النتائج بأنه كلما زاد المستوى الثقافي للوالدين كلما زاد اهتمامهم بالتفوق التحصيلي لأبنائهم حتى يحققوا تقدما أكاديميا وخاصة في المرحلة الثانوية التي تفتح الطريق أمام الالتحاق بالجامعة.

ومن المتوقع وفقا للنتائج التي كشفت عنها الدراسة الحالية أن تشجيع الوالدين لأبنائهم على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري يزداد كلما ارتفع المستوى الثقافي للآباء والأمهات.

الفصل السادس

* التوصيـــــات

* الدراسات المقترحة

* ملخص الدراســة

يتضمن هذا الفصل مجموعة من التوصيات، والدراسات المقترحة في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة. كما يقدم في نهاية الفصل ملخصا لمحتوى الدراسة وأهم نتائجها.

أولا: مقترحات وتوصيات الدراسة

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة يقدم الباحث المقترحات والتوصيات التالية:

١ - أن يعمل الآباء على زيادة التفاعل الاجتماعي بينهم وبين الأبناء وعلى الافصاح عن مشاعر التقبل، وينمي لديهم حرية التعبير عن الرأي، ويسهم ذلك السلوك من قبل الآباء في تنمية القدرات المعرفية والعقلية لدى الأبناء.

٢ - أن يوفر الآباء المناخ النفسي والسياق الاجتماعي الذي يدعم الأسرة في توفير اشباع الحاجات النفسية للأبناء، مما يؤدي إلى الاستقرار النفسي الذي يساعد الأبناء على التفوق في التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري.

٣ - أن يتجنب الآباء قدر جهدهم أنماط السلوك المتسمة بالتسلط والعقاب واثارة الألم النفسي والتدليل والحماية الزائدة في تعاملهم مع الأبناء، حيث أن هذا السلوك من قبل الوالدين يعوق الفرص المتاحة أمام الأبناء لتنمية استعداداتهمواطلاق طاقاتهم الإبتكارية.

٤ - أن يجنب الآباء أبناءهم التعرض للأزمات الإنفعالية ومواقف الصراع والاحباط لما لهذه الأساليب في التنشئة الاجتماعية من آثار سلبية تعوق النمو المعرفي والقدرات الإبتكارية لدى الأبناء.

٥ - العمل على كشف القدرات الإبتكارية لدى الأبناء وتطويرها وتنميتها وخاصة أثناء دراستهم في المرحلتين المتوسطة والثانوية.

٦ - توجيه التنظيم الكلي للمدرسة الثانوية بما يحتوي عليه من مناهج وطرق تدريس وأنشطة صفية ولا صفية إلى تنمية قدرات التفكير الإبتكاري ومساعدة الطلاب على التفوق الدراسي.

٧ - توفير الظروف البيئية المناسبة لتحقيق التفوق في التحصيل الدراسي وتنمية قدرات التفكير الإبتكاري بتعاون جميع المؤسسات الاجتماعية المشاركة في التنشئة الاجتماعية، وهي الأسرة والمدرسة والمسجد ووسائل الإعلام، في تزويد الطالب بالخبرات الخصبة التي تتيح له الفرص لاكتشاف ذاته وتحقيق أفضل نماء له.

٨ - انشاء مدرسة ثانوية للمتفوقين دراسيا والذين يتوفر لديهم تفوق في مجالات التفكير الإبتكاري يكون مقرها مدينة الرياض، ويختار طلابها من بين الخمسة الأوائل في اختبار الكفاءة المتوسطة من كل ادارة أو منطقة تعليمية، ويلحق بها قسم داخلي للإقامة. على أن يتوفر لهذه المدرسة امكانات غير عادية في التجهيزات والمختبرات، وتزويدها بالمدرسين الأكفاء المدربين خصيصا لتدريس فئة الطلاب المتفوقين، وتوفير قدر من المرونة لها في تخطيط برامجها التعليمية التي تتيح تنمية قدرات التفكير الإبتكاري وتؤدي إلى التفوق الدراسي.

٩ - تشجيع الطلاب المتفوقين تحصيليا على إكمال دراستهم في فترة زمنية أقل من المدة الزمنية المحددة للمرحلة التي يدرسون فيها. وفي تجربة الثانوية المطورة بالمملكة العربية السعودية فرصة واسعة لامكانية تطبيق هذا حيث يسمح للطالب المتفوق دراسيا بتسجيل ساعات أكثر من الساعات المقررة للطالب العادي.

١٠- إعداد دورات تدريبية متخصصة في تعليم الموهوبين والمتفوقين دراسيا وتنمية قدراتهم يتم تنفيذها بالتعاون بين كليات التربية ووزارة المعارف.

١١- استغلال وسائل الاتصال الجماهيرية - الإذاعة المرئية، الإذاعة المسموعة، الصحافة، المعارض - في عقد الندوات والقاء بعض المحاضرات المبسطة، وتوزيع الكتيبات التوضيحية لتوضيح الطرق التربوية السليمة للآباء وتجسيد المضار غير السوية (التهديد - التخويف - النصح اللفظي المثير للقلق والألم النفسي - الشعور بالذنب - الحرمان - والإهمال) في تربية الأبناء.

١٢- تطوير المناهج الدراسية وتعميقها لتناسب النمو المعرفي ولتصبح أكثر قدرة على استثارة النشاط الإيجابي الإبداعي لدى الطلاب.

ثانيا: الدراسات المقترحة

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية يقترح الباحث اجراء البحوث التالية:-

دراسة الاتجاهات الوالدية - كما يدركها الأبناء - وعلاقتها ببعض المتغيرات الاجتماعية مثل حجم الأسرة، أعمار الأبناء، وترتيبهم الميلادي ، وجنسهم.

٢ - تصميم مقياس للاتجاهات الوالدية - كما يدركه الأبناء - في البيئة السعودية يراعي أنماط التنشئة الاجتماعية في الأسر السعودية والسياق النفسي والديني الذي يسود المجتمع السعودي.

٣ - متابعة كشف العلاقة بين الاتجاهات الوالدية - كما يدركها الأبناء - والتحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة.

٤ - دراسة علاقة اتجاه الوالدين نحو تشجيع أبنائهم على كل من التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري ومستوى كل من التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري لدى الأبناء باستخدام أدوات مختلفة وعلى عينات مختلفة لكشف العلاقة بينهما.

٥ - دراسة العوامل المؤثرة في التفكير الإبتكاري لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية.

٦ - دراسة مقارنة للعلاقة بين الاتجاهات الوالدية والتحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري لعينة من الجنسين لنفس الوالدين.

ثالثا: ملخص الدراسة:

١ - مقدمة

تعتمد المجتمعات اعتمادا كبيرا على الأسرة في تربية النشء باعتبارها أهم وأقوى الجماعات الأولية وأكثرها أثرا في بناء شخصية الفرد، وادماجه في الاطار الثقافي للمجتمع الذي يعيش فيه.

وتعد الاتجاهات الوالدية من العوامل الرئيسية في التنشئة الأسرية إذ يتوقف عليها نمط التفاعل بين الآباء، والأبناء، ذلك التفاعل الذي ينعكس تأثيره في سلوك الأبناء. فالاتجاهات الوالدية - وما يدركه الأبناء منها - تؤثر إلى حد كبير في التوافق النفسي والاجتماعي للأبناء، إذ تمدهم بخبرات كثيرة وتعدهم للاستجابة بطريقة ايجابية أو سلبية للمواقف المختلفة.

وتلعب الاتجاهات الوالدية - كما يدركها الأبناء - دورا هاما في التحصيل الدراسي، وفي اتاحة الفرص لنمو التفكير الإبتكاري لدى الأبناء. ونظرا لأن أهمية الدور الذي تلعبه الأسرة والمدرسة في رفع مستوى التحصيل الدراسي وتنمية التفكير الإبتكاري بصفة عامة، ودور الاتجاهات الوالدية في هذا المجال بصفة خاصة، قد شغل أذهان المربين

والآباء، واستحوذ على اهتمام الدارسين في علم النفس، مما أثار رغبة الباحث لدراسة العلاقة بين الاتجاهات الوالدية والتحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية.

٢ - مشكلة الدراسة:

لا جدال أن القدرة على التفكير الإبتكاري والتفوق في التحصيل الدراسي لا يتمان في فراغ اجتماعي، وإنما لا بد لهما من سياق نفسي اجتماعي يحيط بالفرد في مراحل عمره المختلفة ييسر تنمية التفكير الإبتكاري ويرعى التفوق الدراسي.

وقد أوضحت الدراسات النفسية العديدة أن السياق النفسي والاجتماعي داخل الأسرة يسهم في تشكيل السمات الشخصية للأبناء. إذ تعد شخصية الفرد نتاجا للعلاقة التي يخبرها الطفل مع والديه في طفولته. حيث تنشأ من علاقة الطفل بوالديه وأفراد أسرته اتجاهات وقيم تصبح غالبا أساسا لعلاقاته بزملائه وقد تكون أساسا لتقبل نموذج معين من الأيديولوجيات.

ولما كانت نتائج الدراسات المتاحة المتصلة بالعلاقات بين التنشئة الاجتماعية والقدرة الإبتكارية غير حاسمة، كما أن بعض الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين الاتجاهات الوالدية والتحصيل الدراسي اتفقت في نتائجها أحيانا، وتعارضت في أحيان أخرى، فقد دفع هذا الباحث إلى أن يتناول هذه المشكلة الحيوية بالدراسة لالقاء مزيد من الضوء عليها في المجتمع السعودي.

ويمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤل الرئيس التالي:
ما علاقة الاتجاهات الوالدية - كما يدركها الأبناء - بكل من التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري لدى طلاب الصف الثالث الثانوي بمدينة الرياض.

٣ - أهمية الدراسة:

تنطلق أهمية هذه الدراسة من الدور البارز الذي تلعبه الاتجاهات الوالدية في تنشئة الأبناء وتكوين شخصياتهم. ومن أهمية الإبتكار في حياة الشعوب وتقدم المجتمعات، ومن أهمية التفوق الدراسي كمؤشر يمكن التنبؤ به بمستوى القدرات المعرفية لدى الفرد، وقدرته على مواجهة بعض المواقف التعليمية.

وتتمثل الأهمية النظرية لهذه الدراسة في توفير حقائق علمية ذات قيمة سيكلوجية تتعلق بطبيعة الاتجاهات الوالدية المؤثرة في التفوق الدراسي والتفكير الإبتكاري، أما الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة فتتمثل في تزويد الآباء والمربين بمجموعة من التوصيات والاقتراحات التي تسهم في تشجيع التفوق الدراسي وتنشيط القدرات العقلية وتنمية التفكير الإبتكاري.

٤ - أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحديد علاقة الاتجاهات الوالدية - كما يدركها الأبناء - بكل من التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري لطلاب الصف الثالث الثانوي بمدينة الرياض في المملكة العربية السعودية، كما تهدف أيضا إلى تعديل الاختبارات والمقاييس المستخدمة كأدوات في هذه الدراسة لتصبح ملائمة للمجتمع السعودي.

٥ - محتوى الدراسة:

تضمنت الدراسة ستة فصول بالإضافة إلى المراجع العربية والأجنبية وملاحق الدراسة:

- الفصل الأول

تناول فيه الباحث تحديد مشكلة الدراسة وأهميتها وأهدافها.

- الفصل الثاني:

ناقش فيه الباحث الإطار النظري للدراسة الذي تضمن ستة محاور رئيسية هي: الأسرة، والتنشئة الاجتماعية، والاتجاهات الوالدية، وادراك الأبناء للمعاملات الوالدية، والتحصيل الدراسي، والتفكير الإبتكاري.

وأبرزت الدراسة أن لكل أسرة طابعها المميز الذي يجعلها تختلف عن غيرها في نفس البيئة الاجتماعية المشتركة، ويزداد هذا الاختلاف كلما تنوعت البيئات الاجتماعية. وأوضحت أن العلاقات الاجتماعية الأسرية تتأثر بالجو الانفعالي الذي يسود الأسرة. وكشفت الدراسة أن الوظيفة النفسية للأسرة تعد إحدى الوظائف الحيوية التي تؤديها لأعضائها حيث يتحقق اشباع الحاجات النفسية والتكيف الاجتماعي والنفسي، وتحديد الاتجاهات الشخصية.

وأوضحت الدراسة أهمية التنشئة الاجتماعية في اكتساب المعتقدات، وأنماط السلوك، والقيم الاجتماعية والخلقية، وأنها عملية دينامية معقدة ومتشعبة ومستمرة، وتستخدم أساليب متعددة لتحقيق أهدافها. وكشف الباحث عن ثلاثة شروط رئيسية لحدوث التنشئة الاجتماعية هي: المجتمع، والصفات البيولوجية، والطبيعة الإنسانية القادرة على اقامة علاقات عاطفية مع الآخرين. وبذلك لا تحدث التنشئة الاجتماعية بطريقة عشوائية وإنما تسير على هدى معايير بعضها خاص بالفرد وبعضها الآخر خاص بالمجتمع.

وأبرزت الدراسة في هذا الجزء أن الاتجاهات الوالدية هي التعبير الظاهري لاستجابات الآباء نحو سلوك الأبناء. وهي تنظيمات نفسية كونها الآباء والأمهات نتيجة خبراتهم، وتحدد أنماط سلوكهم في تعاملهم مع الأبناء، وتترك آثارا ايجابية أو سلبية في تكوين شخصياتهم. وأوضحت الدراسة أن الاتجاهات الوالدية تختلف باختلاف السياق النفسي والاجتماعي للأسرة، فبعض الأسر تتسم بطابع التحفظ أو التسلط، وبعضها الآخر يتسم بالتحرر والتسامح. وقد يغلب على بعضها العطف المفرط، في حين يميل بعضها الآخر إلى اللامبالاة. وحددت الدراسة تسعة اتجاهات والدية هي: الحماية الزائدة، والتسلط، والقسوة، والتدليل، والإهمال، واثارة الألم النفسي، والتذبذب، والتفرقة، والسواء لدراستها وابراز علاقتها بالتحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري.

وأوضحت الدراسة أن هناك اتجاهين مختلفين ازاء طريقة جمع المعلومات عن سلوك الوالدين مع الأبناء: أحدهما يفضل استخدام أسلوب المشاهدة الموضوعية المباشرة لسلوك الوالدين مع الأبناء، أما الآخر فيعتمد على أسلوب ادراك الأبناء لسلوك الآباء والأمهات. وأبرز الباحث الأسباب التي تجعله يفضل أسلوب سؤال الأبناء عن سؤال الآباء، وأن ادراك الأبناء للاتجاهات الوالدية خبرة ذاتية تتأثر بجنس الفرد وعمره وثقافته وميوله وحاجاته واتجاهاته وخبراته السابقة.

كما تناول الباحث في الاطار النظري مفهوم التحصيل الدراسي والعوامل المؤثرة فيه، ومفهوم التفكير الإبتكاري، ومواقف المدارس السيكولوجية المختلفة في تفسير الإبتكار، والقدرات المختلفة التي تكون التفكير الإبتكاري، والعوامل التي تؤثر في تنميته.

الفصل الثالث:

عرض فيه الباحث بعض الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي لها صلة بموضوع دراسته. وقد تم تقسيمها إلى ثلاث مجالات حسب المتغيرات التي تناولتها الدراسة هي: مجال الاتجاهات الوالدية، ومجال التحصيل الدراسي، ومجال التفكير الإبتكاري. ثم قام الباحث بالتعقيب على الدراسات السابقة موضحا منهجها، وعيناتها،

وأساليبها الإحصائية، ونتائجها، وطرق الإستفادة منها.

الفصل الرابع:

تناول فيه الباحث اجراءات الدراسة الميدانية وتطبيقاتها حيث حدد منهج الدراسة ومصطلحاتها وحدود الدراسة وفروضها التي تمثلت في ثمانية فروض: أربعة فروض منها خاصة بعلاقة الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء بكل من التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري، وأربعة فروض أخرى خاصة بعلاقة تشجيع الوالدين للأبناء على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري بكل من الاتجاهات الوالدية، ومستوى التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري للأبناء، والمستوى التعليمي للوالدين.

كما قام الباحث في هذا الفصل بتوضيح مجتمع الدراسة، وتحديد العينة ومواصفاتها وطرق اختيارها والاجراءات التي استخدمت لضبطها. وقد اشتملت عينة الدراسة على ٢٩٥ طالبا تم اختيارهم بطريقة عشوائية من طلاب الصف الثالث الثانوي بقسميه العلمي (١٩٢ طالبا) والأدبي (١٠٣ طالبا) في المدارس الثانوية الحكومية للبنين بمدينة الرياض.

كما أوضح الباحث في هذا الفصل الأدوات التي استخدمها في دراسته، واشتملت على مقياس الاتجاهات الوالدية، واختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري، والمعدل التراكمي للتحصيل الدراسي، واستبانة اتجاه الوالدين نحو تشجيع أبنائهم على كل من التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري، وناقش الباحث في هذا الفصل جميع الاجراءات التي استخدمت في تعديل مقياس الاتجاهات الوالدية ليناسب البيئة السعودية، والدراسة الاستطلاعية والخطوات التي اتبعت للتأكد من صدق وثبات مقياس الاتجاهات الوالدية، واختبارات القدرة الإبتكارية، واستبانة اتجاه الوالدين نحو تشجيع أبنائهم على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري، ثم ختم الفصل بالأساليب الاحصائية المستخدمة في تحليل البيانات واجراءات تطبيق الدراسة الميدانية.

الفصل الخامس:

عرض فيه الباحث نتائج الدراسة، ومقابلة فروض الدراسة مع النتائج التي توصلت إليها، كما قام بتحليل هذه النتائج وتفسيرها.

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

أولا: فيما يختص بالعلاقة بين الاتجاهات الوالدية – كما يدركها الأبناء – والتحصيل الدراسي:

* وجود علاقة ارتباط سالبة ذات دلالة احصائية بين اتجاه التسلط والتدليل وبين التحصيل الدراسي.
* وجود علاقة ارتباط موجبة دالة احصائيا بين اتجاه السواء والتحصيل الدراسي.

ثانيا: فيما يختص بالعلاقة بين الاتجاهات الوالدية – كما يدركها الأبناء – والتفكير الإبتكاري:

* وجود علاقة ارتباط سالبة دالة احصائيا بين اتجاه التسلط والتدليل وبين الأصالة.
* وجود علاقة ارتباط موجبة دالة احصائيا بين اتجاه السواء والمرونة والطلاقة الفكرية.
* وجود علاقة ارتباط سالبة دالة احصائيا بين اتجاه التذبذب والطلاقة الفكرية والطلاقة اللفظية(٢).

ثالثا: فيما يختص بالعلاقة بين اتجاه الوالدين نحو تشجيع أبنائهم على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري والاتجاهات الوالدية:

* وجود علاقة ارتباط سالبة ذات دلالة احصائية بين الاتجاهات الوالدية نحو التسلط، والإهمال، والتدليل، والقسوة، واثارة الألم النفسي، والتفرقة وبين تشجيع التفكير الإبتكاري.
* وجود علاقة ارتباط سالبة دالة احصائيا بين اتجاه الإهمال، واثارة الألم النفسي وتشجيع التحصيل الدراسي.
* وجود علاقة ارتباط موجبة دالة احصائيا بين الاتجاهات الوالدية نحو الحماية الزائدة، والسواء وبين تشجيع التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري.

رابعا: فيما يختص بالعلاقة بين اتجاه الوالدين نحو تشجيع أبنائهم على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري ومستوى التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري لدى الأبناء

* عدم وجود علاقة دالة احصائيا بين تشجيع الوالدين لأبنائهم على للتحصيل الدراسي ومستوى التحصيل الدراسي للأبناء، أو بين تشجيع الوالدين لأبنائهم على التفكير الإبتكاري ومستوى التفكير الإبتكاري لدى الأبناء.

خامسا: فيما يختص بالعلاقة بين اتجاه الوالدين نحو تشجيع أبنائهم على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري وبين المستوى التعليمي للوالدين.

* وجود علاقة ارتباط موجبة دالة احصائيا بين المستوى التعليمي للآباء وتشجيع الأبناء على كل من التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري.
* وجود علاقة ارتباط موجبة دالة احصائيا بين المستوى التعليمي للأمهات وتشجيع الأبناء على التحصيل الدراسي.

وهكذا يتضح عدم التحقق من صحة الفرض الأول والثاني والخامس والثامن جزئيا. حيث كشفت الدراسة عن وجود بعض العلاقات الارتباطية الدالة احصائيا سواء كانت موجبة أو سالبة بين بعض المقاييس الفرعية للاتجاهات الوالدية والتحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري، وبين المستوى التعليمي للوالدين وتشجيع الوالدين لأبنائهم على كل من التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري.

وتشير النتائج التي توصلت إليها الدراسة إلي أنه تم التحقق من صحة الفرض الثالث والرابع والسادس والسابع حيث كشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباط موجبة دالة احصائيا بين اتجاه السواء وكل من التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري، كما كشفت الدراسة عن عدم وجود علاقة دالة احصائيا بين تشجيع الوالدين لأبنائهم على التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري ومستويات التحصيل الدراسي والتفكير الإبتكاري لدى الأبناء.

وقام الباحث بتفسير تلك النتائج في ضوء التنشئة الاجتماعية السائدة في المجتمع السعودي وما يمتاز به من خصائص دينية وفي ضوء ادراك الأبناء المتميز للاتجاهات الوالدية.

الفصل السادس:

وتضمن مقترحات الدراسة وتوصياتها وعددا من الدراسات التي تثيرها الدراسة، وأنهى الباحث الفصل بملخص لمحتوى دراسته.

والشكر والحمد لله أولا وآخرا...

قائمـــة المراجـــــع

أولا: المراجع العربية

١ – ابراهيم، صائب أحمد، ١٩٧٨، الاتجاهات الوالدية وعلاقتها بالقدرات الإبتكارية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية – جامعة بغداد.

٢ – اسماعيل، محمد عماد الدين، ورشدي فام منصور، (١٩٦٤)، مقياس الاتجاهات الوالدية، القاهرة، مكتبة النهضة العربية.

٣ – اسماعيل، محمد عماد الدين، وآخرون، ١٩٧٥، كيف نربي أطفالنا، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

٤ – الكين فردريك، وجيرالد هاندل، (١٩٧٢)، الطفل والمجتمع: عملية التنشئة الاجتماعية، ترجمة محمد سمير حسانين، طنطا، مؤسسة سعيد للطباعة، ١٩٧٦.

٥ – بدوي، السيد محمد، ١٩٥٧، المجتمع والمشكلات الاجتماعية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٦ – بركات، محمد خليفة، (١٩٧٧)، علم النفس التربوي في الأسرة، الكويت، دار القلم.

٧ – تركي، مصطفى أحمد، (١٩٧٤)، الرعاية الوالدية وعلاقتها بشخصية الأبناء: دراسة تجريبية على طلبة جامعة الكويت، القاهرة، دار النهضة العربية.

٨ – تورانس، أ. بول، (١٩٧١)، اختبارات تورانس للتفكير الإبتكاري، ترجمة عبد الله محمود سليمان وفؤاد عبد اللطيف أبو حطب، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٩ – جابر، جابرعبد الحميد، ١٩٦٤، "التفكير الإبتكاري ودور المدرسة في تنميته"، صحيفة التربية، السنة السابعة عشر، العدد الثالث، ١٩٦٤.

١٠- جابر، جابز عبد الحميد، ١٩٨٠، دراسات في علم النفس التربوي، القاهرة، عالم الكتب.

١١- جابر، جابر عبد الحميد، وأحمد خيري كاظم، ١٩٧٨، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، القاهرة، دار النهضة العربية.

١٢- جوهر، صلاح الدين، ١٩٧٢، "توقعات الآباء والمدرسين وأثرها في التحصيل الدراسي للتلاميذ: دراسة سوشيو - سيكلوجية"، صحيفة التربية، السنة الخامسة والعشرون، العدد الأول، نوفمبر ١٩٧٢.

١٣- حسن، محمود، ١٩٨١، الأسرة ومشكلاتها، بيروت، دار النهضة العربية.

١٤- الخشاب، مصطفى، ١٩٥٧، دراسات في الاجتماع العائلي، القاهرة، مطبعة لجنة البيان العربي.

١٥- خير الله، سيد محمد، ومحمد مصطفى زيدان، (١٩٦٦)، القدرات ومقاييسها، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

١٦- خير الله، سيد محمد، ١٩٨١، بحوث نفسية وتربوية، بيروت، دار النهضة العربية.

١٧- دياب سهير، ١٩٨٥، "أثر المستوى التعليمي والاقتصادي للوالدين على المستوى التحصيلي لأبنائهم في الصف السادس بمرحلة التعليم الأساسي، صحيفة التربية، السنة السادسة والثلاثون، العدد الرابع، مايو ١٩٨٥.

١٨- دياب، فوزية، ١٩٨٠، نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة ودور الحضانة، القاهرة، النهضة المصرية.

١٩- درويش، زين العابدين عبد الحميد، ١٩٧٤، نمو القدرة الإبداعية دراسة ارتقائية باستخدام التحليل العاملي، ملخص رسالة ماجستير، المجلة الاجتماعية القومية، المركز العربي للبحوث الاجتماعية والجنائية بالقاهرة، المجلد الحادي عشر، العدد الثالث، ١٩٧٤.

٢٠- الدريني، حسين عبد العزيز، ١٩٧٤، دراسة لبعض مشكلات ذوي القدرة على التفكير الإبتكاري من طلبة المدرسة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية - جامعة عين شمس، القاهرة.

٢١- الدسوقي، محمد أحمد، ١٩٨٤، "العلاقة بين الحاجات النفسية والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة"، رسالة

التربية، كلية التربية – المدينة المنورة، جامعة الملك عبد العزيز، السنة الرابعة، العدد الثالث، ١٩٨٤.

٢٢- راجح، أحمد عزت، ١٩٧٩، أصول علم النفس، ط ١١، القاهرة، دار المعارف.

٢٣- رأفت، محمد نسيم، وعبد السلام عبد الغفار، وفيليب صابر سيف، ١٩٦٥، "دراسة مقارنة عن التفكير الإبتكاري بين المتفوقين والعاديين من طلبة وطالبات المدارس الثانوية العامة"، المجلة الاجتماعية القومية، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية بالقاهرة، المجلد الثاني، العدد الأول، يناير ١٩٦٥.

٢٤- رضا، كاظم كريم، ١٩٨٢، علاقة قدرات التفكير الإبتكاري بالتحصيل المدرسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية – جامعة بغداد.

٢٥- زريني، معروف، ١٩٦٣، كيف نربي أبنائنا ونعالج مشاكلهم، دمشق، دار الفكر.

٢٦- زهران، حامد عبد السلام، ١٩٨٤، علم النفس الاجتماعي، ط ٢، القاهرة، عالم الكتب.

٢٧- الساعاتي، حسن، ١٩٦٨، علم الاجتماع القانوني، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٨- سرحان، أحمد عبادة، ١٩٧٢م، مقدمة في طرق التحليل الإحصائي، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٩- سلامة، أحمد عبد العزيز، وعبد السلام عبد الغفار، ١٩٧٤، علم النفس الاجتماعي، القاهرة، دار النهضة العربية.

٣٠- السلطاني، عدنان محمد عباس، ١٩٨٤، علاقة القدرات الإبداعية ببعض السمات الشخصية لطلبة المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية – جامعة بغداد، بغداد.

٣١- سورة النحل، آية رقم ٧٢.

٣٢- سورة الروم، آية رقم ٢١.

٣٣- سويف، مصطفى اسماعيل، (١٩٥٩)، الأسس النفسية للإبداع الفني في الشعر، ط ٢، القاهرة، دار المعارف.

٣٤- سويف، مصطفى، ١٩٦٩، الأسس النفسية للتكامل الاجتماعي، القاهرة، دار المعارف.

٣٥- السيد، عبد الحليم محمود، "النشاط الإبداعي من الناحية الاجتماعية"، الفكر المعاصر، العدد ٦٢، أبريل، ١٩٧٠.

٣٦- السيد، عبد الحليم محمود، ١٩٧١، الإبداع والشخصية، القاهرة، دار المعارف.

٣٧- السيد، عبد الحليم محمود، ١٩٨٠، الأسرة وابداع الأبناء، القاهرة، دار المعارف.

٣٨- السيد، فؤاد البهي، (١٩٥٤)، علم النفس الاجتماعي، القاهرة، دار الفكر العربي.

٣٩- السيد، فؤاد البهي، ١٩٧٩، علم النفس الاحصائي، ط ٣، القاهرة، دار الفكر العربي.

٤٠- شوكت، محمد محمد عبد الله، (١٩٧٨)، دراسة للتفوق العقلي من حيث علاقاته باتجاهات الوالدين في التنشئة ومستواهما الثقافي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية - جامعة عين شمس، القاهرة.

٤١- صالح، أحمد زكي، ١٩٧١، نظريات التعلم، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

٤٢- صبحي، سيد محمد، ١٩٧٥، أثر الاتجاهات الوالدية والمستوى الثقافي للوالدين على تنمية الإبتكار، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية - جامعة عين شمس، القاهرة.

٤٣- صبحي، سيد، (١٩٧٦)، دراسات وبحوث في الإبتكار، القاهرة، مطبعة التقدم.

٤٤- صبحي، سيد محمد، ١٩٧٧، "أثر اتجاهات الوالدين على توافق الأبناء في واحة سيوه: دراسة في التطبيع الاجتماعي"، صحيفة التربية، السنة الثانية والعشرون، العددالثاني، فبراير ١٩٧٧.

٤٥- الطحان، محمد خالد، (١٩٧٧)، دراسة التفوق العقلي من حيث علاقته باتجاهات الوالدين في التنشئة

ومستواهما الثقافي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية - جامعة عين شمس - القاهرة.

٤٦- الطحان، محمد خالد، (١٩٨٣)، "مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة كما يدركها الأبناء"، المجلة العربية للبحوث التربوية، المجلد الأول، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٨٣.

٤٧- عاقل، فاخر، ١٩٧٧، معجم علم النفس، ط ٣، بيروت، دار العلم للملايين.

٤٨- عاقل، فاخر، الإبداع وتربية، ط ٢، بيروت، دار العلم للملايين.

٤٩- عبد الباقي، زيدان، ١٩٨٠، الأسرة والطفولة، القاهرة، مكتبة وهبة.

٥٠- عبد الستار ابراهيم، ١٩٧٨، آفاق جديدة في دراسة الإبداع، الكويت، وكالة المطبوعات.

٥١- عبد الغفار، عبد السلام، ١٩٧٠، دليل اختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري، ط ٣، القاهرة، دارالنهضة العربية.

٥٢- عبد الغفار، عبد السلام، التفوق العقلي والإبتكار، القاهرة، دار النهضة العربية.

٥٣- عبد الغفار، محمد عبد السلام، ١٩٧٥، أثر الاتجاهات الوالدية على التحصيل المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية - جامعة عين شمس، القاهرة.

٥٤- عبد الغفار، محمد عبد القادر، ونبيه ابراهيم اسماعيل، ١٩٨٤، "دراسة بعض الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالصحة النفسية"، مجلة كلية التربية - جامعة المنصورة، العدد ٥-٦، ١٩٨٤.

٥٥- عبد الفتاح، كاميليا، ١٩٨٠، دليل الوالدين في معاملة المراهقين، القاهرة، النهضة المصرية.

٥٦- عبد المجيد، بثينة أحمد، ١٩٨٤، أنماط التربية الأسرية وأثرها في نمو الحكم الخلقي لدى تلميذات المرحلة الإبتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات - الرئاسة العامة لتعليم البنات، جدة.

٥٧- عثمان، سيد أحمد، ١٩٧٠، علم النفس الاجتماعي التربوي، ج ٢، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٥٨- عثمان، سيد أحمد، وفؤاد أبو حطب، ١٩٧٨، التفكير: دراسات نفسية، ط ٢، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٥٩- عدس، عبد الرحمن، ١٩٨١م، مبادىء الاحصاء في التربية وعلم النفس، ط ٢، عمان، مكتبة الأقصى.

٦٠- علام، صلاح الدين، ١٩٧١، القدرات العقلية المهمة في التحصيل في الرياضيات البحتة في المدرسة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية - جامعة عين شمس، القاهرة.

٦١- علي الدين، محمد ثابت، ١٩٨٢، "العلاقة بين إبتكارية الأمهات وإبتكارية الأطفال الملتحقين بدار الحضانة"، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، المجلد الخامس، ١٩٨٢.

٦٢- الفقي، حامد، ١٩٨١، "أثر إهمال الأم على النمو النفسي للطفل"، مجلة العلوم الاجتماعية - جامعة الكويت، العدد الرابع، السنة الثانية، ١٩٨١.

٦٣- فهمي، مصطفى، ومحمد علي القطان، ١٩٧٥، علم النفس الاجتماعي: دراسات نظرية وتطبيقات عملية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٦٤- فهمي، مصطفى، ١٩٧٩، التوافق الشخصي والاجتماعي، القاهرة، مكتبة الخانجي.

٦٥- فوس، ب، م، ١٩٧٢، آفاق جديدة في علم النفس، ترجمة فؤاد أبو حطب، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٨١.

٦٦- القاضي، يوسف مصطفى، (١٩٨١)، تساؤلات ومقالات تربوية، الرياض، شركة مكتبات عكاظ.

٦٧- القريطي، عبد المطلب أمين، ١٩٨١، العلاقة بين المستويات الإبداعية في رسوم تلاميذ المرحلة الثانوية وسماتهم الشخصية وبعض العوامل الاجتماعية، رسالة دكتوراه غير منشورة، مقدمة إلى كلية التربية - جامعة حلوان - القاهرة.

٦٨- هدى، قناوي، ١٩٨٨، الطفل: تنشئته وحاجاته، ط ٢، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٦٩- قنديل، شاكر عطية، ١٩٧٤، "التوافق الشخصي والاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلميذ المدرسة الإبتدائية في القرية والمدينة"، ملخص رسالة ماجستير، مجلة كلية التربية - جامعة المنصورة، المجلد ١ - ٣ - ١٩٧٤.

٧٠- الكحيمي، وجدان عبد العزيز، ١٩٨٥، دراسة للعلاقة بين مستوى القلق ومستوى التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كليةالتربية - جامعة الملك سعود، الرياض.

٧١- كردي، سميره عبد الله مصطفى، ١٩٨٥، العلاقة بين الاتجاهات الوالدية - كما تدركها الفتيات - والتحصيل الدراسي بين طالبات الصف الثالث الثانوي في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية - جامعة الملك سعود، الرياض.

٧٢ - كونج، جون وآخرون، ١٩٨١، سيكولوجية الطفولة والشخصية، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة، وجابر عبد الحميد جابر، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٨٤.

٧٣- محروس، حمدي، ١٩٧٥، دور نوادي العلوم في تنمية القدرة على التفكير الإبتكاري لدى طلبة المدارس الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية - جامعة عين شمس، القاهرة.

٧٤- مراد، يوسف، ١٩٨٣، مناهج البحث في علم النفس، ج ١، ط ٣، القاهرة، دار المعارف.

٧٥- مرسي، كمال إبراهيم، ١٩٨٢، "علاقة القلق بالتحصيل الدراسي عند طلبة المدارس الثانوية"، دراسات مجلة كلية التربية، عمادة شئون المكتبات - جامعة الملك سعود، الرياض، المجلد الرابع، ١٩٨٢.

٧٦- المطلق، هناء، ١٩٨١، اتجاهات تربية الطفل في المملكة العربية السعودية، الرياض، دار العلوم.

٧٧- المليجي، حلمي، ١٩٦٨، سيكولوجية الإبتكار، القاهرة، دار المعارف.

٧٨- المليجي، حلمي، ١٩٧٢، دراسة تجريبية في سيكولوجية الإبتكار، بيروت، منشورات جامعة بيروت العربية.

٧٩- معوض، خليل ميخائيل، ١٩٨٤، قدرات وسمات الموهوبين دراسة ميدانية، الاسكندرية، دار الفكر الجامعي.

٨٠- منصور، طلعت، وآخرون، ١٩٨٠، أسس علم النفس العام، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٨١- ناصر، ابراهيم عبد الله، ١٩٨٢، "علاقة التحصيل المدرسي ومهنة ولي الأمر بتحصيل الطلبة في الجامعة"، رسالة الخليج العربي، السنة الثالثة، العدد الخامس، ١٩٨٢.

٨٢- النافع، عبد الله، (١٩٨٧) "الطفل الموهوب والتنمية: دراسة مقدمة إلى ندوة الطفل والتنمية"، وزارة التخطيط، الرياض، ربيع الأول ١٤٠٧هـ.

٨٣- نجار، فريد جبرائيل، (١٩٦٠)، قاموس التربية وعلم النفس، بيروت، الجامعة الأمريكية.

٨٤- نشواتي، عبد المجيد، ولطفي لطيفة، ويعقوب أبو حلو، ١٩٨٥، "الإبتكار وعلاقاته بالذكاء والتحصيل"، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، جامعة الكويت، العدد الثامن عشر، المجلد الخامس، ١٩٨٥.

٨٥- نيسر اديث، ١٩٦٠، كيف نعيش مع الأطفال، ترجمة سامي علي جمال، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

٨٦- وافي، عبد الواحد، ١٩٥٦، الأسرة والمجتمع، ط ٣، القاهرة، مطبعة عيسى الحلبي وشركاه.

ثانيا: المراجع الاجنبية

1 - Abraham, J.H., (1966) Sociology. London, the English Universities Press Ltd.

2 - Allport, G.W. (1935) "Attitudes", in Fishbein (Ed), Reading in Attitude theory and Measurement, New York, Wiley, 1967.

3 - Anderson H. (Ed.), 1959, Creativity and its Cultiration, New York. Harper and Row.

4 - Anderson, H. and Anderson, S., (1965), Creativity in Childhood and Adolescence: A Diversity of Approaches, New York, Science and Behavior Book.

5 - Baller, W. R., and charles, D.C., (1968), The Psychology of Human Growth and Development, New York, Holt, Rinehart and winston, Inc.

6 - Bandura, A., & Walters, R., (1963), Social Learning and Personality Development New York, Holt, Rinehart and winston Inc.

7 - Bell, N.W., & Vogel E., F., (1960) Introduction to The Modern Family, New York, Harpar.

8 - Brim, O.B., (1964) "Socialization Through The Life Cycle", Social Science Research Council, ITEMS, Vol. 18, No. 1, 1964.

9 - Brown, F.F. (1980) "The Relationship between Gifted children's creative Thinking Abilities and their parent's perceptions of the Family Environment" Dissectation Abstracts., 1980, 40, 3944-A.

10- Burgess, E. W., and Locke, H. J., (1953) The Family, New York harper and Row.

11- Caplin, J.P., (1968), Dictionary of Psychology, New York, Harper and Row.

12- Clayton,L., "The Impact of Parental Views of The Nature of Humankind upon child-Rearing Attitude", Paper presented at the Annual parenting symposium, Chicago, Il, march 21-24, 1985. (Eric Doucument Reproduction, Ed 265 270).

13- Dielman, T.E., et al., (1971), "Check on the Structure of Parental Reports of child Rearing Proctices", Child Development Vol 42, 1971.

14- English H.B. and English A.C., (1958), A Comprehensive Dictionary of Psychological and Psychoanalitical Terms, New York Longmans.

15- Formm, E., "The Creative Attitude" in Anderson H. (Ed) Creativity and its Cultivation, New York, Harper and Row, 1959.

16- Goetz, E.M., "The Training of Creativity as an Cperant in Young Children", A Paper Presened at the Annual Convention of The American Psychological Association, Toranto, Canada, August 24-28, 1985. Eric, Doucument, Reproduction Ed 251 263).

17- Good, C.V., (1973) Dictionary of Edu Cationnew York. McGrow Hill Book Company Inc.

18- Guilford, J.P., (1959) "Traits of Creativity" in Anderson H., (Ed.), Creativity and its Cultivation, New York, Harper and Row, 1959.

19- Hess, R.D., & Handel, G. (1969) Family World, Chicago, University of Chicago Press.

20- Kathleen, D., 1970, "Family Influence on Creativity: A Review and Discussion" Journal of Special Education, Fall, No 44, 1970.

21- Kennedy, B.W. (1980) "Relationship of Parental Acceptance of Individuality, Parental Creative Personality and Parental Behavior to Creative Thinking Ability of the Fifth Grade Parochial School Children, ph.D, Thesis Dissertation Abstracts, 1980, 40, 5794-A.

22- Kinch, J.W., (1973) Social Psychology, New York McGraw Hill Company.

23- Mackinnon, D,W., 1965, "Personality and Realization of Creative Potential", American Psychologist, Vol. 20. No. 23. 1965.

24- Maslow A., (1959) "Creativity in Self-actualizing people", in Anderson, H. (Ed.), Creativity and its Cultivation New York, Harper and Row, 1959.

25- Nardine, F.E., and Zeidler, A.L., "Implication of perceived parental Treatment of Self and Siblings by Adult Children", A paper Presented at the Annual Meating of American Educational Research Association, San Francisco, Aplil 16-20, 1986. (Eric, Doucument Reproduction, Ed., 173-386).

26- Rogers C.R., (1959) "Toward A Theory of Creativity" in Anderson, H. (Ed.) Creativity and its Cultivation, New York Harper and Row 1959.

27- Schaefer, D. R., (1979) Socialization and Personality Development, Monterey, California, Brooks Cole Publishing Com.

28- Sorokin, p., (1961), "General Theory of Creativity" in Andrews H. (Ed.), Creativity and Psycholological Health, Syracuse, University of Syracuse, 1961.

29- Torento University, Institute of Child Study, 1951, Twenty Five Years of Child Study, Torento, University of Torento Press.

30- Wigfield, A., 1983, "Students' Perceptions of their a Parent's Beliefs concerning their Academic Competence", A Paper Presented at the Biennial Meeting of the society for Research in child Development, Detroit, April 21-24 1983. (Eric, Doucument Reprooluction Ed 235 926).

31- Williams, P. 1980, "Role-model Identificution and School Achievement", A Paper Presented at the Annual convention of the American Psychological Association, montreal, Spt. 1-5 1980, (Eric Doucument Reproduction, Ed. 197 270).

الملاحق

الملاحـــــــق

١ - الملحق الأول: مقياس الاتجاهات الوالدية (الصورة الجماعية) الأساسي.

٢ - الملحق الثاني: مقياس الاتجاهات الوالدية (الصورة الجماعية) المعدل.

٣ - الملحق الثالث: استبانة اتجاه الوالدين نحو تشجيع الأبناء على التحصيل الدراسي.

٤ - الملحق الرابع: استبيانة اتجاه الوالدين نحو تشجيع الأبناء على الإبتكار.

٥ - الملحق الخامس: اختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري.

الملحق الأول

مقياس الاتجاهات الوالدية
(الصورة الجماعية)

الأساس

مقياس الإتجاهات الوالدية

(الصورة الجماعية)

كراسة الأسئلة

تأليف

دكتور / محمد عماد الدين اسماعيل

دكتور / رشـــــدي فام منصـــــور

تعليمـــــــات

يختلف الآباء في تربيتهم لأولادهم وفي تصرفهم نحوهم تبعا لاختلاف ظروفهم وعاداتهم وتقاليدهم. وفيما يلي عبارات تتضمن بعض تلك التصرفات التي تصدر من الآباء تجاه أبنائهم. والمطلوب منك هو أن تعبر عما إذا كانت كل عبارة من هذه العبارات تنطبق على تصرفك أنت أو لا تنطبق. ليست هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة وإنما لكل شخص رأيه فيما يجب أن يتبع مع أبنائه. والمهم هو أن تعبر عن رأيك بالطريقة الآتية:

طريقة الإجابة: اقرأ كل عبارة جيدا. فإذا كانت العبارة تنطبق أو تكاد تنطبق على تصرفك أنت نحو أبنائك فسود ما بين الخطين المنقطين الموجودين تحت رقم هذه العبارة أمام كلمة موافق كما في المثال (أ).

وإذا كانت العبارة لا تنطبق أو تكاد لا تنطبق على تصرفك أنت نحو أبنائك فسود ما بين الخطين المنقطين الموجودين تحت رقم هذه العبارة أمام كلمة معترض كما في المثال (ب).

أما إذا كنت مترددا أو غير متأكد أو يستوي عندك الأمر بشأن العبارة فسود ما بين الخطين المنقطين الموجودين أمام كلمة متردد كما في المثال (جـ).

هذا مع ملاحظة أن العبارة قد لا تكون ممثلة لموقفك الوالدي الآن، كأن تنص مثلا على معاملة الآباء لبناتهم في الوقت الذي قد لا تكون أنت فيه أبا لبنات. في هذه الحالة لا تترك العبارة بل اذكر رأيك فيها، أو ما تتوقع أن يكون عليه تصرفك إزاء الموقف الذي تمثله هذه العبارة.

المثال أ	المثال ب	المثال جـ
جزء من ورقة الإجابة	جزء من ورقة الإجابة	جزء من ورقة الإجابة
موافق.. ▬	موافق.....	موافق.....
معترض.....	معترض... ▬	معترض.....
متردد.....	متردد.....	متردد... ▬

وستجد في ورقة الإجابة سلسلة من الأرقام بعدد العبارات الواردة في المقياس، تأكد من أنك تضع علامتك تحت نفس رقم العبارة التي تجيب عنها.

* حاول ألا تترك أي عبارة دون أن تبدي رأيك فيها.
* اجعل علاماتك سوداء ثقيلة بالقلم الرصاص.
* امح محوا تاما العلامات التي ترغب في تغييرها.
* لا تضع أي علامة على هذا الكتيب.

المقيـــــــاس

١ في رأيي أن الأب (أو الأم) يعرف دائما مصلحة إبنه (أو إبنته) أكثر مما يعرفها الإبن نفسه.

٢ إذا لم ينم الطفل في الوقت المحدد له فمن أفضل الطرق عندي أن نلجأ لتخويفه حتى ينام.

٣ من صالح الطفل أن نتركه حرا يلعب مع الأطفـــال الذين يود أن يلعب معهم.

٤ إذا اشتكى الإخوة للأب (أو الأم) فلا بد أن ينصـــر الكبير.

٥ ينبغي على الأب (أو الأم) أن يشجع إبنـــه على أن يتناقش معه في كيفية اختيار الطفل الذي يصادقه، والطفل الذي يتجنبه.

٦ لم يحدث قط أن تضايقت من كثرة أسئلة الأطفـــال مهما تعددت.

٧ إذا لم ينم الطفل في الوقت المحدد له فأنصـــح بأن نصر على مطالبته بالنوم حتى ينام.

٨ عندي أن أفضل الوسائل التي يمكن أن نلجأ إليهـــا عندما تزيد مطالب الأطفال أن نعدهم بإجابة هـــذه المطالب ولو لم نحققها بالفعل في المستقبل.

٩ إذا تفوه الطفل بالكلمات الجنسية فمن أفضل الطرق أن نهدده بحرمانه من حب الوالدين إذا عاود الكرة.

١٠ مهما تكرر امتناع الطفل عن الأكل فمن أفضـــل الطرق عندي ألا أعير هذه المشكلة أي إهتمام.

١١ إذا اشتكى الإخوة للأب (أو الأم) فلا بد أن ينصـــر الأصغر.

١٢ عادة ما أشرك أبنائي معي في تحديد المصـــروف اللازم لكل منهم.

١٣ عندي أنه لا ضرر في قطع «رضاعة الطفل» طالما أن الأم سوف تكمل رضاعته فيما بعد.

١٤ لم يحدث قط أن أنحزت إلى جانب أحد أبنائـــي على حساب الإبن الآخر.

١٥ ينبغي على الإبن أن يطيع والديه دائما.

١٦ عندي أن كل ما يجب على الطفل أن يفعله عندما يؤذيه أو يضربه أحد أن يشكو لوالديه.

١٧ عندي أن أفضل الوسائل لإسكات الطفل هـي أن نعده بشيء يحبه حتى لو لم ننفذ ما وعدنا به.

١٨ ينبغي أن يعدل الوالدان طريقتهما في معاملـة الطفل بمجرد تبين قدرته على الفهم.

١٩ عندما يتفوه الأطفال بالكلمات الجنسية (العيب) فإنني أنصح أن نفهمه أن هذا خطأ أو عيب.

٢٠ مهما حاول الإبن أن يرضي والديه فمن الأفضل ألا يظهر له الوالدان شعورهما بالرضا.

٢١ عندي أنه لا بد أن يتمتع الولد بحريات أكثر من البنت.

٢٢ إذا لم يستطع الأب تعليم كل أولاده الذكـــور والبنات فينبغي عليه أن يفضل تعليم الولد على تعليم البنت.

٢٣ أعتقد أن بكاء الرضيع معنـــــاه أنه يطلب الرضاعة.

٢٤ نراعي دائما آداب المائدة عندما نأكل وحدنـــا تماما كما لو كان بصحبتنـــا زائر أو ضيف أو غريب.

٢٥ لا أسمح لأبنائي بمجادلتي.

٢٦ أفضل طريقة نضمن بها أخلاق الطفـــل هي أن نمنعه من الاختلاط بغيره من الأطفال.

٢٧ الأب وحده (أو الأم) هو الذي يتولى بنفسه نـــوع الكتب والمجلات التي يقرأها أبناؤه ونوع الأفلام التي يحضرونها.

٢٨ كثيرا ما يجد الوالد نفسه في حيرة أمام تصرف طفله، هل يعاقبه أم يكافؤه أم يتركه...إلخ.

٢٩ عندي أن من أفضل الوسائل التي تجعل الطفـــل صلب العود في المستقبل أن نشركه في أن يحمـــل «هم الدنيا» من والديه منذ صغره.

٣٠ عندي أن من أفضل الطرق لتشجيع الطفل هو أن نذكره دائما بمن هو أفضل منه.

٣١ إذا ما تراخى الطفل في أداء واجبه فأفضل علاج له هو الضرب.

٣٢ البنت مجالها البيت والولد مجاله العمل.

٣٣ الولد يحتل عند والديه منزلة خاصـــــة بالنسبة لأخواته البنات.

٣٤ عندي أن أفضل طريقة لرضاعة الطفـــل هي أن يكون ذلك بجدول تراعى فيه ظروفه الخاصة.

٣٥ لم يحدث قط أن أسأت التصرف مع أحد أبنائـي مهما كنت متضايقا أو ضجرا.

٣٦ في رأيي أنه لا يصح للأب أن يسمح لأبنائـه أن يناقشوه أو يراجعوه الرأي.

٣٧ في رأيي أن الأب (أو الأم) وحده هو الذي يحدد لإبنه مستقبله أي نوع دراسته ومهنته.

٣٨ في رأيي أن الأب (أو الأم) هو الذي يتولى بنفسه شراء الملابس لأطفاله صغارا كانوا أم كبارا.

٣٩ من أفضل الوسائل عندي لمنع الطفل من الكـذب هي المبادرة بضربه عند أول «كذبة» يقولها.

٤٠ عندي أن من أفضل الطـــرق التي نشجع بها الطفل، هي أن نبرز له باستمرار نواحي تخلفه بالنسبة لغيره.

٤١ عندي أن من أفضل الطرق لإسكات الطفـــل عندما يستمر في البكاء مثلا، هي تركه تمامـــا فسوف يسكت من تلقاء نفسه.

٤٢ البنت تحتل عند والديها منزلة خاصة بالنسبـة لإخوتها الذكور.

٤٣ من رأيي أن من أفضل الوسائل لضمان نجـاح الأبناء مستقبلا هو أن نشجعهم على الإشتـراك مع الوالدين في تحديد نوع التعليم والمهنة.

٤٤ لم أشعر قط بأي ضيق من أن حال بعض الأسر يفوق حال أسرتنا.

٤٥ الوالد وحده هو القادر على اختيار الصديـق الصالح لإبنه أو إبنته.

٤٦ عندي أنه ينبغي على الأبن (أو البنت) أن يأخذ رأي والديه مقدما في كل صغيرة وكبيرة ممـا يقوم به.

٤٧ من رأيي أن من أفضل الوسائل في تأديـب الطفل هي المبادرة بضربه عند كل خطـــأ يرتكبه.

٤٨ إذا لم يستطع الطفـــل أن يتحكم في عملية الإخراج في الوقت المناسب لذلك، فمن أفضل الطرق أن نشعره بخطئه «ونعيب»عليه.

٤٩ الطفل أقدر من غيره على معرفـــة الصديق الصالح من غير الصالح.

٥٠ الإبن الأصغر يحتل عند والديه منزلة خاصـة (بالنسبة لباقي إخوته وأخواته).

٥١ عندي أن أفضل طريقة لتكوين شخصية الإبن أن نساعده على أن يكون لنفسه رأيه الخاص.

٥٢ لم يحدث قط أن فضـــــلت نفسي على أحد أبنائي مهما كانت الظروف.

٥٣ إذا اشتكى الطفل من إيذاء أحد له فينبغـــي أن نلومه ونعتبره مسئولا عن هذه النتيجة.

٥٤ قلما يفلح أسلوب الوعظ والإرشاد في تربيـة الطفل.

٥٥ لم يحدث قط أن اختلفت وزوجتي (وزوجـــي) أمام أحد أبنائنا.

٥٦ في رأيي أن أحسن طريقة لتربية الطفل هي أن نتركه حرا يعمل كل ما يحلو له.

٥٧ عندي أنه لا داعي للتبكير بفطام الطفل.

٥٨ إذا اشتكى الطفل من إيذاء أحد له فينبغي أن نشجعه على أن يرد العدوان بالمثل.

٥٩ مهما يكن من أمر فإن الإبن الأكبـــــر له «معزة» خاصة عن بقية إخوته وأخواته.

٦٠ إذا لم ينم الطفل في الوقت المحـــدد له فلا مفر من اللجوء للضرب.

٦١ عندي أنه كلما كان فطام الطفل مبكرا كان ذلك أفضل.

٦٢ أفضل دائما ألا أقحم الأبناء في أي خـلاف يحدث بيني وبين زوجتي (زوجي).

٦٣ عندي أن من أفضل الطرق التي نضمن بها مستقبل الطفل هي أن نشجعه منذ صغـره على ألا يلجأ إلينا إلا إذا صادفته عقبـــة لا يستطيع تخطيها وحده.

٦٤ لم يحدث قط أن تأخرت في إجابة ســؤال موجه إلي من أحد أبنائي مهما كنت مشغولا أو منهمكا في الحديث.

٦٥ إذا قام الطفل بتعرية نفسه أو غيره أو مد يده إلى أعضائه التناسلية...إلخ فأنصح بأن نحول انتباهه إلى نشاط آخر.

٦٦ عندي أن من أفضل الطرق التي نشجع بها الطفل عن تأديته لواجبه هي أن نذكـــره باستمرار بأن النعمة لا تدوم.

٦٧ لا بد أن يذكر الأب إبنه باستمرار بأنـــه لا يجوز أن يشغل باله بشيء غير المذاكرة.

٦٨ قلق الوالد على مستقبل أولاده الذكور يفوق قلقه على مستقبل بناته.

٦٩ ينبغي ألا يفسح الوالدان صدرهمـــا لكل أسئلة الأطفال.

٧٠ عندي أن الولد أحق من البنت بالتعليم.

٧١ لم يحدث قط أن كذبت علي أحد أبنائي مهما كان السبب.

٧٢ مهما يكن من أمر فإن الولد له معـــزة عن البنت.

٧٣ من رأيي أن الإبن يعرف مصلحته أكثر ممـا يعرفها الوالدان.

٧٤ عندي أنه لا يصح أن نحقق للطفـــل جميع رغباته.

٧٥ مهما يكن من أمر فمن رأيي أن مستقبـــل الولد يدعو إلى قلق الوالدين أكثـــــر من مستقبل البنت.

٧٦ ينبغي ألا نمتدح الطفل على سلوكه الطيـــب خوفا من أن يأخذه الغرور.

٧٧ عندي أن الأب وحده هو الذي يحدد مقـــدار المصروف اللازم لكل طفل من أطفاله.

٧٨ عندي أن من أفضل الطرق التي نشجع بهـــا الطفل أن نبرز له باستمرار نواحي تقدمه.

٧٩ عندي أن من أفضل الطرق أن يمتـــدح الأب إبنه مرة فيشجعه وأن يذكره بمن يفوقه مرة أخرى فلا يفتر.

٨٠ عندي أن الأب أو الأم الذي لا يعنيـــه إلا أن يعيش إبنه بصرف النظر عن سلوكـــه وتصرفاته هو الأب الحنون فعلا.

٨١ نادرا ما تظهر خلافاتنا أمام الأطفال.

٨٢ إذا اشتكى الطفل من إيذاء أحد إخوته لـــه فينبغي أن يقوم الوالدان بعقاب المعتـــدي نيابة عن الطفل.

٨٣ من أفضل الطرق التي تتكون بها شخصيـــة الطفل هي أن نتركه حرا يختلط بمن يشـــاء ويتجنب من يشاء.

٨٤ من أفضل الوسائل لمنع الأطفال من العدوان على بعضهم البعض هي أن نبادر بضـــرب المعتدى منهم.

٨٥ إذا قام الطفل بتعرية نفسه أو غيره أم مـــد يده إلى أعضائه التناسلية...إلخ فأنصـــح بعقابه عن طريق الضرب أو التهديد به.

٨٦ عندي أن أفضل طريقة لفطام الطفـــل هي الفطام التدريجي (بأن نقلل رضعاتـــه الطبيعية وتزيد بالتدريج من الرضعـــات الصناعية حتى يفطم تماما).

٨٧ إن الأم التي تأخذ صف إبنها مهما أخطـــأ وتبرر عمله، هي في رأيي الأم المثالية.

٨٨ إذا لم يستطع الطفل أن يتحكم في عمليـــة الإخراج فمن أفضل الطرق أن نقتصر على إفهامه بأن هذا العمل غير لائق «عيـــب» حتى يقلع عن هذه العادة.

٨٩ من أفضل الوسائل لدفع الطفل لعمـــــل الواجب هي أن نذكره باستمرار بمن هـــو أفضل منه.

٩٠ كثيرا ما أجد نفسي عطوفا على أبنائـــي في فترات معينة وضيق الصدر بهـــم في فترات أخرى.

٩١ مهما كان السبب في بكاء الطفل فلا بد أن يسارع الأب (الأم) إلى ترضيته (محاباته) حتى يسكت.

٩٢ عندي أن المثل الذي يقول «إذا ما فلحـــش الذوق مع الطفل يبقى مفيش غير العافيـــة» مثل صحيح.

٩٣ من أفضل الطرق التي نعلم بها الطفـــــل تحمل المسئولية أن نتركه حرا تماما يعمـــل حين يشاء ويلعب حين يشاء.

٩٤ عندما يتفوه الأطفال بالكلمات الجنسيـــة «العيب» فإنني أنصح أن نتركهم كليـــة فسوف يقلعون عن هذا بأنفسهم.

٩٥ أحيانا ما يثور الأب على أحد أبنائـــــه لا لسبب إلا أن يكون هو نفسه مرهقـــا أو ضجرا أو ما إلى ذلك.

٩٦ إذا اشتكى الطفل من إيذاء أحد له فينبغي أن نشجعه على تجنب المعتدي.

٩٧ الرجل هو الذي تنفذ كلمتـــه (كلمته تمشي) في البيت.

٩٨ ينبغي أن نذكر الطفل باستمرار بمـــدى العناء والجهد اللذين يبذلهما الوالدان في سبيل تربيته وتعليمه.

٩٩ عندي أن أفضل طريقة لفطام الطفل هـــي أن يمنع عن الرضاعة من الثدي مرة واحدة (سواء بحرمانه منه أو بوضع مادة مـــرة عليه).

١٠٠ عندما يتفوه الأطفال بالكلمات الجنسيـــة «العيب» فإنني أنصح أن نعاقبه بالضـــرب أو التهديد به.

١٠١ من أفضل الطرق التي نعلم بها الطفـــل التحكم في عملية الإخراج «التبول والتبرز هي أن نكتفي بتدريبه وتشجيعه.

١٠٢ كلما أظهر الوالد لأبنائه عجزهم وقصورهـم عن أداء ما يكلفون به، كان ذلك أفضـــل بالنسبة لهم في المستقبل.

١٠٣ إذا لم يستطع الطفل أن يتحكم في عمليـة الإخراج في الوقت المناسب لذلك فلا مفـر من عقابه بالضرب أو التهديد به.

١٠٤ إذا امتنع الطفل عن الأكل فينبـــغي أن نأخذه بالشدة حتى يعدل عن رأيه.

١٠٥ عندي أن المثل القائل بأن «العيل الكويـس كويس من يومه والوحش وحش من يومـــه» مثل صحيح.

١٠٦ إذا لم يستطع الطفل أن يتحكم في عملية الإخراج فمن أفضل الطرق أن نتركه كليـة فسوف يتعلم ذلك من تلقاء نفسه.

١٠٧ إذا لم ينم الطفل في الوقت المحـــدد له فأنصح بتهيئة الجو المناسب للنـــوم عن طريق الحكايات مثلا.

١٠٨ توقيت عملية الفطام ينبغي أن يرتبـــط أساسا بظهور الأسنان.

١٠٩ لم يحدث قط أن انفعلت على أحد أبنائي لخطأ ارتكبه مهما كان نوع هذا الخطأ.

١١٠ كثيرا ما يحدث خلاف بيني وبين زوجتـي (زوجي) بشأن تربية الأولاد.

١١١ ينبغي على الأخ الأصغر أن يتنازل عـن حقه قبل أخيه حتى لو كان الأخ الأكبـر هو المخطيء.

١١٢ من أفضل الوسائل التي نضمن بهـــا مستقبل الأولاد أن نتركهم تماما يحددون مستقبلهم بأنفسهم.

١١٣ إذا حدث خلاف بين الأب والأم فمن رأيي أن يشرك الطفل في هذا الخلاف.

١١٤ عندما يتفوه الأطفال بالكلمات الجنسية «العيب» فإنني أنصح أن نحول انتبـــاه الطفل عن هذا بشيء آخر.

١١٥ الأب المتزن هو الذي يدلل إبنه مـــرات ويقسو عليه مرات أخرى.

١١٦ عندي أن أفضل طريقة لرضاعة الطفـل هي ألا تكون بمواعيد محددة.

١١٧ في رأيي أن الأب (أو الأم) لا يملك إلا أن يحب الإبن (أو البنت) الهادىء أكثر من الإبن «الشقي».

١١٨ إذا قام الطفل بتعرية نفسه أو غيـــره أم مد يده إلى أعضائه التناسلية. .إلخ فأنصح بأن نتركه تماما فسوف يقلـــع عن هذا من تلقاء نفسه.

١١٩ كلما كان السن الذي يخرج فيه الطفـل بمفرده متأخرا كلما كان ذلك أفضل.

١٢٠ ينبغي ألا نظهر لهفتنا على الطفل إذا مرض أو أصابه مكروه.

١٢١ من حق الطفل أن يكون له رأيه الخـاص حتى إذا كان هذا الرأي مخالفـا لرأي والديه.

١٢٢ لو امتنع الطفل عن الأكل في إحـــدى الوجبات فعليه أن ينتظر حتى الوجبـــة الثانية.

١٢٣ ينبغي على الأخ الأكبر أن يتنازل عن حقه قبل أخيه الأصغر حتى لو كان الأصغر هـو «المخطي».

١٢٤ إذا أخطأ الطفل فإن من أفضل الوسائـل لتقويمه هي تركه تماما فسوف يتصـــلح أمره من تلقاء نفسه.

١٢٥ على الأخ الأصغر أن يحترم كلام أخيـــه الأكبر مهما كان الأمر.

١٢٦ في رأيي أنه مهما أخطأ الطفل فينبغي ألا يتحمل مسئولية خطئه لأنه طفل على أيـــة حال.

١٢٧ عندي أن المثل الذي يقول إن الأب (أو الأم) مع أولاده «لازم مرة يشد ومرة يرخي» مثـل صحيح.

١٢٨ لا داعي لقلق الوالدين على مستقبل الأبناء فالمستقبل بيد الله.

١٢٩ عندي أنه يكفي أن نلوم الطفل ونؤنبه إذا أخطأ.

١٣٠ عندي أن الأب ينبغي أن يشجع أبناءه على أن يعبروا عن آرائهم ويناقشها معهم.

١٣١ عندي أن الأب (أو الأم) يجب أن يبذل كـل جهده لمحاولة أن يحقق لأبنائه جميـــع رغباتهم.

١٣٢ عندي أن رأي الأب (أو الأم) أصح دائما من رأي الإبن (أو البنت).

١٣٣ عادة ما نفسح صدرنا لأسئلة الأطفال مهما كثرت أو تعددت.

١٣٤ أشجع أبنائي على إبداء رأيهم باستمرار.

١٣٥ إذا لم ينم الطفل في الوقت المحـــدد له فأنصح بتركه تماما حتى يحس بالرغبـــة في النوم.

١٣٦ مهما أجاد الطفل في ناحية ما فينبغي أن يبين له الأب باستمرار أن هناك من يفوقه في هذه الناحية.

١٣٧ غالبا ما يسود الاتفاق بيني وبين زوجتـــي (زوجي) بشأن تربية الأولاد.

١٣٨ أحاول باستمرار أن أعرف على وجـــــه التحديد كيف يتصرف الإبن في كل قـــرش من مصروفه.

١٣٩ إذا قام الطفل بتعرية نفسه أو غيره أو مد يده إلى أعضائه التناسلية...إلخ فأنصح بأن أفهمه أن هذا العمل غير لائق «عيب».

١٤٠ عندي أنه من أفضل الطرق التي نضمـــن بها مستقبل الطفل هي أن يتولى أحـــد الكبار أو المسئولين عنه حل مشكلاتـه أولا بأول مهما كان نوع هذه المشكلات.

١٤١ إذا لم يقم الطفل بأداء واجب عليه فيجب أن نؤدي هذا الواجب نيابة عنه.

١٤٢ ينبغي على الأب (أو الأم) أن يشجع إبنه على أن يخصص وقتا للعمل ووقا للعب.

١٤٣ عندي أن من أفضل الطرق التي نضمن بها مستقبل الطفل هي أن نشجعه منذ صغره أن يعتمد على نفسه باستمـــرار في أداء واجباته.

١٤٤ لا بد أن يكون الولد قيما على أخته.

١٤٥ لو امتنع الطفل عن الأكل «غضـــب على الأكل» فمن أفضل الطرق عندي أن نرجوه ونلح عليه رجاء العدول عن رأيه (تحايله).

١٤٦ عندي أنه ينبغي أن يشتـــرك الأب مع الأبناء في مناقشة كل الأمور الخاصة بهم كشراء الملابس أو الكتب أو المجلات التـي يقرأونها أو الأفلام التي يحضرونها.

الملحق الثاني

مقيـــــــــاس الاتجاهات الوالدية

(الصورة الجماعية)

المعـــــدل

مقياس الاتجاهات الوالدية

الصورة الجماعية

إقتباس وتعديل

عبدالحكيم عبد العزيز أحمد الوكيل

كلية التربية

جامعة الملك سعود

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي الطالب:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

فيما يلي عدد من العبارات التي تقيس الاتجاهات الوالدية.

اقرأ هذه العبارات ثم ضع علامة (×) أمام العبارة التي تنطبق على حالتك من منطق احساسك الفعلي لاتجاهات الأب ،الأم وسلوكهم معك في مختلف المواقف والظروف.

مع تمنياتي لك بالتوفيق،،،

١ - اسم الطالب و المدرسة: .....

٢ - التخصص: علمي ( ) أدبي ( )

٣ - العمر: .....

٤ - هل أنت متزوج؟ نعم ( ) لا ( )

٥ - هل والديك على قيد الحياة؟ نعم ( ) لا ( )

٦ - كم عدد اخوتك وأخواتك؟

٧ - المستوى الثقافي للوالدين:

	أمي	ابتدائي	متوسط	ثانوي	تعليم جامعي
الأب:	( )	( )	( )	( )	( )
الأم:	( )	( )	( )	( )	( )

البيـــــان	نعم	لاأدري	لا
١ يرى والدي أن أحسن طريقة لتربية الطفل هي أن يترك حرا يعمل ما يحلو له.....			
٢ أبي يعرف دائما مصلحتي أكثر مما أعرفها أنا.....			
٣ من الأولى أن يشكو الطفل لوالديه عندما يضربه أحد.			
٤ لايتضايق أبي من أسئلتي مهما كثرت.....			
٥ أبي قوي الشخصية ولا أستطيع القيام بأي عمل دون إذنه.....			
٦ يستخدم والدي الضرب إذا أهملنا في أداء الواجب.....			
٧ يلجأ أبي للتهديد أو التوبيخ إذا لم أنـــم في الوقت المحدد.....			
٨ إذا تلفظت بالكلمات غير المهذبة فإن أبي يعاقبنـي أحيانا ولا يعاقبني أحيانا أخرى.....			
٩ يشجعني أبي على أن أخصص وقتا للمذاكرة ووقتا للأنشطة الرياضية.....			
١٠ يرى والدي أنه لا بد أن يتمتع الولد بحرية أكثر من البنت.....			
١١ كلما أظهر أبي لإخوتي عجزهم وقصورهم عن أداء ما يكلفون به، كان ذلك أفضل بالنســـبة لهم في المستقبل.....			
١٢ عندما يشتكي إخوتي لوالدي فإنهما ينصران الأصغر.....			
١٣ يرى والدي إنه من الأفضل أن لا يتناقش الأبناء مع الوالدين.....			
١٤ الطريقة التي يحمي بها والدي أخلاق إخوتي هي أن يمنعهم من الاختلاط بغيرهم من الأطفال.....			
١٥ يعين أبي لنا أوقاتا محددة لتناول وجبات الطعـــام اليومية			

البيـــــــان	نعم	لاأدري	لا
١٦ يفضل والدي دائما عدم التدخل في أي خـــلاف يحدث بيني وبين أمي.....			
١٧ يرى والدي إن من وسائل منع أخي من الكـــذب المبادرة بضربه عند أول كذبة يقولها.....			
١٨ مهما تكرر إمتناعي عن الأكل والشرب فإن والدي لا ينظر إلى هذا الأمر بأي إعتبار.....			
١٩ وسائل إسكات إخوتي هو أن يعدهم والدي بشيء يحبونه حتى ولو لم ينفذه لهم.....			
٢٠ يشترك والدي في مناقشة كل الأمور الخاصة بنا كشراء الملابس أو الكتب والمجلات والأفلام.....			
٢١ إذا لم يستطع الأب تعليم كل أولاده فأنه يفضل تعليم الولد على تعليم البنت.....			
٢٢ إذا حدث خلاف بين الآباء فإن الأبناء لايشاركون في هذا الخلاف.....			
٢٣ يرى والدي إن أفضل الطرق لإسكات الطفل عن البكاء هي تركه تماما.....			
٢٤ الوالد هو الذي يقوم بنفسه باختيار نـــوع الكتب والمجلات لأبنائه.....			
٢٥ عادة ما ينحاز والدي إلى جانب أحد إخوتي على حساب الإخوة الآخرين.....			
٢٦ تكثر أمي من الأوامر والنصائح من غير لزوم لها.....			
٢٧ من رأي والدي إن أفضل الوسـائل لتأديب أخي المبادرة بضربه عند كل خطأ يرتكبه			
٢٨ إذا تلفظت بالكلمات غيرالمهذبة فإن أمي تعاقبني أحياناً ولاتعاقبني أحياناً أخرى			

البيـــــــان	نعم	لاأدري	لا
٢٩ يرى والدي أن الولد مجاله العمل والبنـــت مجالها البيت.....			
٣٠ تعودنا في منزلنا أن نلوم المخطـــــيء ونحاسبه إذا أخطأ.....			
٣١ يرى والدي أنه لا بد أن يكون الولـــد ذا سلطة على البنت.....			
٣٢ عندما يبكي أخي فلا بد أن يسارع أبـــي إلى ترضيته حتى يسكت.....			
٣٣ يرى والدي أن أخي أقدر مني على اختيار أفضل الأصدقاء.....			
٣٤ لا يتراجع أبي عن الرأي حتى لو ثبـــت عدم صحته.....			
٣٥ إن الوالد هو الوحيد الذي يستطيـــــع تحديد المستقبل الدراسي والمهني لأبنائه.....			
٣٦ عادة ما تنحاز والدتي إلى جانب أحـــــدإخوتي على حساب الإخوة الآخرين.....			
٣٧ يذكرني أبي باستمرار بأنه لا يجوز أنأشغل بالي بشيء غير الاستذكار.....			
٣٨ رأي أمي أصح دائما من رأينا نحـــن في أختيارالأصدقاء.....			
٣٩ إذا لم ينم الطفل في الوقت المحدد له فلا بديل لدى والدي سوى التخويف أو إطفاء النور عليه.....			
٤٠ تلجأ أمي للتهديـــــد أوالتوبيخ إذا لم أنم في الوقت المحدد.....			
٤١ يعدل الوالدان طريقتهما في معاملة الطفل بمجرد تبين قدرته على الفهم.....			

البيـــــــان	نعم	لاأدري	لا
٤٢ إنني أحتل منزلة خاصة عند والدي بخلاف إخوتي البنات.....			
٤٣ إذا أجاد أخي في ناحية مـــــافالوالد يبين له باستمرار أن هنـاك،من يفوقه في هذه الناحية.....			
٤٤ يظهر والدي لهفة شديدة إذا مرضت أو أصابني مكروه.....			
٤٥ يرى والدي أن مصلحة الأبنـــــا يعرفه ا الآباء أكثر مما يعرفهـــــا الأبناء.....			
٤٦ لا تتراجع والدتي عن الرأي حتـى لو ثبت عدم صحته.....			
٤٧ يحتاج الأبناء دائما أخـــذ رأي الوالدين مقدما في كل صغيرةوكبيرة يقومون بها.....			
٤٨ تفسح أمي صدرها لكل أسئلتنا.....			
٤٩ عندما يدب الخلاف بيني وبيـــن إخوتي يبادر أبي بعقابنا.....			
٥٠ كثيرا ما يجد الوالد نفسه في حيرة أمام تصرف إخوتي الصغارمن ناحية العقاب أو التفاهـم معهم أو تركه.....			
٥١ البنت الوحيدة تحتل عند والديها منزلة خاصة بالنسبة لإخوتهـــا الذكور.....			
٥٢ ينبغي ألا يتحمل الطفل مسئولية خطئه لأنه طفل على أية حال.....			
٥٣ يترك لنا والدي الحريـة في الإختلاط بالآخرين.....			
٥٤ إن الأب وحده هو الذي يحـدد لإبنه مستقبله الدراسي والمهني.....			

البيـــــــان	نعم	لاأدري	لا
٥٥ عندما أشتكي من إعتداء أحد فإن والدي يعاقب المعتدي.....			
٥٦ لاتتخذ الأم طريقة معينة لرضاعة الطفل تراعي فيها ظروفه الخاصة			
٥٧ إن أبي يحاول تشجيعي باستمرار بابراز نواحي تقدمي.....			
٥٨ إن المثل الذي يقول (العصا لمن عصا والمشعاب للعـــاب) مثل صحيح وهو المتبـــع في منزلنا.....			
٥٩ من الوسائل التي تجعـل الشاب يتحمل المسئوليـة في المستقبل كما يـــرى والدي تركه حرا حتـــى يواجه مشكلات الحياة.....			
٦٠ يجب أن يبذل الوالدان كل جهدهما لتحقيق جميع رغبات الأبناء.....			
٦١ علمنا والدي تحمل المسئولية، نعمل حيـن نشاء ونلعب حين نشاء.....			
٦٢ أمي تعرف دائما مصلحتي أكثر مما أعرفها أنا.....			
٦٣ عندما أشتكي من اعتداء أحد فإن والدتي تعاقب المعتدي.....			
٦٤ إن أبي وأمي لا يظهران أي خلاف أمامنا.....			
٦٥ يذكرني أبي دائما بمن هو أفضل مني لإثارة حماسي.....			
٦٦ كثيرا ما يجد والدي نفسه عطوفا على إخوتي وأخواتي في فترات معينـة وضيق الصدر بهم في فترات أخرى.....			
٦٧ لو إمتنع أخي عن الأكل فإن والدي يتحايـل عليه حتى يغير رأيه.....			

البيـــــــان	نعم	لاأدري	لا
٦٨ أبي يشجع أبناءه على أبداء الرأي وتكوين شخصية مستقلة.....			
٦٩ إن الطرق التي تتبعها أمي لفطام أخي هي الفطام التدريجي (بأن تقلل رضعاته الطبيعية وتزيـــد بالتدريج من الأطعمة المناسبة لسنه والرضعـــات الصناعية حتى يفطم تماما).....			
٧٠ كثيرا ما يحدث خلاف بين والدي بشأن تربية الأولاد.....			
٧١ عندما يطلب أحدنا شيئا يلبي الوالدان طلباتنا بسرعة.....			
٧٢ يترك والدي الحرية لإخوتي يحـــددونمستقبلهم بأنفسهم.....			
٧٣ يميل والدي إلى إختيار الصديق الصالح لي ولإخوتي.....			
٧٤ من الطرق التي يضمن بها والدي مستقبل أخوتي هي حل مشكلاتهم مهما كانت.....			
٧٥ إذا اشتكى أحد إخوتي في إعتداء أحدعليه يشجعه أبي على أن يرد العـدوان بالمثل.....			
٧٦ يشتري والدي لنا أشياء كثيرة لا نكون بحاجة إليها ودون أن نطلبها.....			
٧٧ مهما أخطأ أخي فإن والدي يتركه تمامافسوف يصلح أمره من تلقاء نفسه.....			
٧٨ يتمسك والدي بضرورة أخذ رأيهما في كل صغيرة وكبيرة تخصني.....			
٧٩ يرى والدي إن المثل القائل بأن (من شب على شيء شاب عليه) مثل صحيح.....			
٨٠ لا تظهر أمي شعورها بالرضاحتى ولو لم نحاول إرضائها.....			

البيـــــان	نعم	لاأدري	لا
٨١ في العادة إن والدي لا يمدح أخي الأصغرعلى سلوكه الطيب.....			
٨٢ يرى والدي أنه لا داعي لقلق الوالديـن على مستقبل الأبناء.....			
٨٣ يرى أبي إنه هو وحده الذي يحدد المصروف الذي أحتاجه.....			
٨٤ يحرص والدي على تنفيذ جميع رغباتنا.....			
٨٥ إن أبي لا يملك إلا أن يحب الإبـن أو(البنت) الهاديء أكثر من الإبن (الشقي).....			
٨٦ إذا لم ينم أخي في الوقت المحدد لـه فإن والدي ينصح بتركه تماما حتى يحس بالرغبة في النوم.....			
٨٧ توقيت عملية القطام بأسرتنا لا ترتبط بظهور الأسنان.....			
٨٨ لا ترى أمي إن الطريقة المتبعة لرضاعة أخي الأصغر هي ألا تكون بمواعيـد محددة.....			
٨٩ لايرى والدي إنه لو امتنعنا عن الأكل في إحدى الوجبات فعلينا أن ننتظـر حتى الوجبة الثانية.....			
٩٠ يحدث عادة خلاف بين الوالدين أثناء تربيتنا.....			
٩١ مهما يكن الأمر فإن الولد له مكانة كبيرة عن البنت.....			

الملحق الثالث:

استبانه

لقياس اتجاه الوالدين نحو تشجيع الابناء

على التحصيل الدراسي

اســـــتبانة

لقياس

اتجاه الوالدين نحو تشجيع التحصيل الدراسي

إعداد

عبد الحكيم عبد العزيز الوكيل

كلية التربية

جامعة الملك سعود

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي الطالب:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

فيما يلي عدد من العبارات التي تقيس «إتجاهات الوالدين نحو تشجيع التحصيل الدراسي».

اقرأ هذه العبارات ثم ضع علامة (×) أمام العبارة التي تنطبق على حالتك من منطق احساسك الفعلي لاتجاهات الأب والأم وسلوكهم معك في تشجيع التحصيل الدراسي أو عدم تشجيعه.

مع تمنياتي لك بالتوفيق،،،

١ - اسم الطالب و المدرسة:

٢ - التخصص: علمي ( ) أدبي ( )

٣ - العمر:

٤ - هل أنت متزوج؟ نعم ( ) لا ( )

٥ - هل والديك على قيد الحياة؟ نعم ( ) لا ( )

٦ -ما عدد اخوتك وأخواتك؟

٧ - المستوى الثقافي للوالدين

	أمي	تعليم ابتدائي	تعليم متوسط	تعليم ثانوي	تعليم جامعي
الأب:	( )	( )	( )	( )	( )
الأم:	( )	( )	( )	( )	( )

البيـــــــان	نعم	لاأدري	لا
١ من أفضل الطرق التي يراها والدي هو التركيز على المقررات الدراسية والتفوق فيها.....			
٢ لم يقصر أبي في تلبية المستلزمات التعليمية...			
٣ عادة ما يطالبني والداي بمصاحبة الأصدقـــــاء المتعلمين.....			
٤ يضاعف والدي إعجابه عندما يتفوق أخي في الإختبارات الشهرية.....			
٥ يظهر والدي إعجابه عندما يتفوق أخـــي في الإختبارات الشهرية.....			
٦ والدي يبدي تشجيعه لي عند تفوقـــي على زملائي أثناء مراحل الدراسة.....			
٧ لا يمتنع والدي عن إظهار الحماس للدراســة أثناء الحديث في أغلب المناسبات.....			
٨ والداي لا يبديان إهتماما أكثر بأمور بعيــدة عن دراستي.....			
٩ عادة ما يطلب مني والدي أعمالا تعوقني عن الدراسة.....			
١٠ لا تهيىء لي الأسرة الجوالمناسب للإستذكار			
١١ أجد تجاوبا كافيا من والدتي عندما أطلب الأدوات والكتب الدراسية.....			
١٢ لا أشعر أن والدي غير راغب في أن أستمر في دراستي.....			
١٣ لا يمتنع والدي عن توفير بعـــض الأدوات الدراسية في بداية الدراسة.....			
١٤ الوالدان هما اللذان يقومان بأنفسهمـــا بتهيئة وقت معين للدراسة في المنزل.....			
١٥ لا يسمح لي والدي باللعب إلا في أوقـات معينة.....			

البيـــــــان	نعم	لاأدري	لا
١٦ لا يتابع أبي وأمي جهودي وأعمالـــــي الدراسية.....			
١٧ أبي يقوم بتوفير كل ما يتعلق بالدراســة كالوسائل التي تعين على الفهم.....			
١٨ والداي يشجعاني على مواصلة الدراســة لنيل أعلى مستوى تعليمي.....			
١٩ أبي وأمي يحرصان على توفير الجـــو المناسب لي من أجل ا لوصول إلى مستوى تحصيلى أفضل.....			
٢٠ أبي وأمي يراعيان حالتي النفسية أثناء الإختبارات.....			
٢١ والداي يوفران لي كل المستلزمـــات الدراسية بإستمرار.....			
٢٢ يذكرني أبي دائما بالإستمرار فـــي الدراسة.....			
٢٣ إذا لم أفهم الدرس لا يتابعني أبي أو (أمي) ولا يعرفان شيئا عن دراستي.....			
٢٤ كثيرا ما يذهب والدي للمدرســـــة للإطمئنان على أعمالي المدرسية.....			
٢٥ والدي دائم الإتصال بالمدرسين الذين يقومون بتدريسي.....			
٢٦ والدي يهتم بحضور جلسات مجلس الآباء.....			

عزيزى الطالب

يقوم الوالدان بكثير من أساليب التشجيع لابنائهم على التفوق فى التحصيل الدراسى، وتنمية التفكير الابتكارى.

الرجاء منكم الاجابة عن السؤالين التاليين للاستفادة بهما فى مجال اعداد اطروحة الماجستير « عن الاتجاهات الوالدية وعلاقتها بالحصيل الدراسى والتفكير الابتكارى »

س١ أذكر أشكالا من السلوك التى يمارسها معك والديك لتشجيعك على التحصيل الدراسى

١- .....
٢- .....
٣- .....
٤- .....
٥- .....
٦- .....
٧- .....
٨- .....
٩- .....
١٠- .....

س٢ اذكر أشكالا من السلوك التى يمارسها معك والديك لتشجيعك على التفكير الابتكارى

١- .....
٢- .....
٣- .....
٤- .....
٥- .....
٦- .....
٧- .....
٨- .....
٩- .....
١٠- .....

طالب دراسات عليا

عبد الحيم عبد العزيز الوكيل

الملحق الرابع

إستبانة
لقياس

إتجاه الوالدين نحو تشجيع

الأبناء على التفكير الإبتكاري

استبـــــــــانة

لقياس

اتجاه الوالدين نحو تشجيع التفكير الإبتكاري

إعداد

عبدالحكيم عبد العزيز أحمد الوكيل

كلية التربية

جامعة الملك سعود

أخي الطالب/

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

فيما يلي عدد من العبارات التي تقيس «اتجاهات الوالدين نحو تشجيع الإبتكار».

اقرأ هذه العبارات ثم ضع علامة (×) أمام العبارة التي تنطبق على حالتك من منطق احساسك الفعلي لاتجاهات الأب والأم وسلوكهم معك في تشجيع التفكير الإبتكار الدراسي أو عدم تشجيعه.

مع تمنياتي لك بالتوفيق.

١- اسم الطالب و المدرسة: .....

٢- التخصص: علمي ( ) ادبي ( )

٣- العمر: .....

٤- هل انت متزوج نعم ( ) لا ( )

٥- هل والديك على قيد الحياة نعم ( ) لا ( )

٦- ماعدد أخوتك وأخواتك ؟ .....

٧ -المستوى الثقافي للوالدين

	أمي	ابتدائي	متوسط	ثانوي	تعليم جامعي
الأب:	( )	( )	( )	( )	( )
الأم:	( )	( )	( )	( )	( )

	البيـــــــان	نعم	لاأدري	لا
١	يعتقد كل من أبي وأمي أن أي نشاط أدبي أو فني أو ثقافي مضيعة للوقت.....			
٢	كثيرا ما لايشجع أبي ممارسة الهوايات التي أحبها.....			
٣	يعارض أبي وأمي مزاولة الأنشطة الرياضية لأنها تعطلني عن الدراسة.....			
٤	يشجع أبي وأمي ميلي إلى الإطلاع على الكتب والمراجع والقصص.....			
٥	ينهاني أبي وأمي منذ صغري عن الإنشغال باللعب وحلها وتركيبها.....			
٦	يتيح لي أبواي فرصة التعرف على الكتـب ويشجعاني على القراءة.....			
٧	تتيح لي الأسرة فرصة لزيارة المكتبـــات والمعارض العلمية.....			
٨	ترفض الأسرة شراء الأدوات التي تتطلبها هواياتي كالرسم والتصوير.....			
٩	يقلل أبي وأمي من شأن هواياتي ومواهبي.....			
١٠	أجد تشجيعا من أبي وأمي عندما أعـرض فكرة جديدة أو عملا جديدا.....			
١١	لا يتقبل أبي وأمي تفوقي في الأنشطـــة والهوايات بفخر واعتزاز.....			
١٢	لا أجد تشجيعا من أبي وأمي عندما أمارس هوايات مثل (التصوير – اللاسلكـــي – الكهرباء – الرسم – الأشغال – الزخرفة).....			

	البيـــــــان	نعم	لا أدري	لا
١٣	لا يتيح أبي أو أمي فرصة لي لكي أعبر عن أفكاري بانطلاق وحرية.....			
١٤	أبي لا يميل بطبيعته إلى الأعمال اليدوية والفنية.....			
١٥	أبي لا يميل بطبيعته إلى القراءة والإطلاع.....			
١٦	أبي وأمي يثقان في قدرتي على تنفيـــذ ما أريد.....			
١٧	يوجهني والدي دائما إلى الأعمـــال المهنية والفنية.....			
١٨	يبادر والدي باستمرار إلى زيـــارة المشروعات الصناعية.....			
١٩	لا أجد التشجيع دائما من أبي وأمي على شراء الأدوات الفنية أو الرياضية أو الكتب الثقافية.....			
٢٠	من عادة أبي عدم الاعتراض على مايدور في خاطري من التفكير في عمل أشيـــاء جديدة.....			
٢١	يفضل والدي أن أكون مهندسا أكثر من أن أكون رجل أعمال.....			
٢٢	أبي وأمي يشجعانني على أن أتناقش معهم في كيفية اختيار الأدوات التقنية المفيدة.....			

الملحق الخامس

اختبارات

القدرة علي التفكير الإبتكاري

اختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري

إعداد

دكتور عبد السلام عبد الغفار

مدرس علم النفس – قسم الصحة النفسية

كلية التربية – جامعة عين شمس

أخي الطالب/

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، . . وبعد:

فيما يلي عدد من الأسئلة التي تقيس (اختبارات القدرة على التفكير الإبتكاري) . اقرأ هذه الأسئلة ثم ثم أجب عليها حسب التعليمات الموضحة داخل الإستبيان لكل اختبار على حده بما تراه مناسبا .

مع تمنياتي لك بالتوفيق.

١- اسم الطالب و المدرسة: .....

٢- التخصص: علمي ( ) أدبي ( )

٣- العمر : .....

٤- هل انت متزوج نعم ( ) لا ( )

٥- هل والديك على قيد الحياة : نعم ( ) لا ( )

٦- ماعددأخوتك واخواتك ؟ .....

٧- المستوى الثقافي للوالدين

	أمي	ابتدائي	متوسط	ثانوي	تعليم جامعي
الأب:	( )	( )	( )	( )	( )
الأم:	( )	( )	( )	( )	( )

اختبار الطلاقة اللفظية (١)

تعليمات:

المطلوب منك في هذا الاختبار أن تكتب أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تبدأ بالحرف الذي سيعطى لك، والذي تجده مكتوبا في أول كل صفحة من الصفحات التالية:

مثال:

اكتب أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تبدأ بالحرف (ب) في هذه الحالة يمكنك كتابة:

برز

بريد

براده

بنزين

.....الخ

لاحظ أن جميع هذه الكلمات تبدأ بالحرف (ب)، وعليك ملاحظة أن أسماء الأشخاص والأماكن غير مقبولة، كما يجب ملاحظة أن عامل السرعة مهم.

هناك ثلاثة أجزاء لهذا الاختبار، ستعطى دقيقتين لاتمام كل منها.

.....

.....

.....

الجزء الأول

اكتب أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تبدأ بالحرف (ك).

١ - ..... ٢ - .....

٣ - ..... ٤ - .....

٥ - ..... ٦ - .....

٧ - ..... ٨ - .....

٩ - ..... ١٠- .....

١١- ..... ١٢- .....

١٣- ..... ١٤- .....

١٥- ..... ١٦- .....

١٧- ..... ١٨- .....

١٩- ..... ٢٠- .....

٢١- ..... ٢٢- .....

٢٣- ..... ٢٤- .....

٢٥- ..... ٢٦- .....

٢٧- ..... ٢٨- .....

٢٩- ..... ٣٠- .....

٣١- ..... ٣٢- .....

٣٣- ..... ٣٤- .....

٣٥- ..... ٣٦- .....

٣٧- ..... ٣٨- .....

٣٩- ..... ٤٠- .....

الجزء الثاني

اكتب أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تبدأ بالحرف (س) .

١ - ..... ٢ - .....

٣ - ..... ٤ - .....

٥ - ..... ٦ - .....

٧ - ..... ٨ - .....

٩ - ..... ١٠- .....

١١- ..... ١٢- .....

١٣- ..... ١٤- .....

١٥- ..... ١٦- .....

١٧- ..... ١٨- .....

١٩- ..... ٢٠- .....

٢١- ..... ٢٢- .....

٢٣- ..... ٢٤- .....

٢٥- ..... ٢٦- .....

٢٧- ..... ٢٨- .....

٢٩- ..... ٣٠- .....

٣١- ..... ٣٢- .....

٣٣- ..... ٣٤- .....

٣٥- ..... ٣٦- .....

٣٧- ..... ٣٨- .....

٣٩- ..... ٤٠- .....

الجزء الثالث

اكتب أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تبدأ بالحرف (هـ).

١ - ..... ٢ - .....

٣ - ..... ٤ - .....

٥ - ..... ٦ - .....

٧ - ..... ٨ - .....

٩ - ..... ١٠- .....

١١- ..... ١٢- .....

١٣- ..... ١٤- .....

١٥- ..... ١٦- .....

١٧- ..... ١٨- .....

١٩- ..... ٢٠- .....

٢١- ..... ٢٢- .....

٢٣- ..... ٢٤- .....

٢٥- ..... ٢٦- .....

٢٧- ..... ٢٨- .....

٢٩- ..... ٣٠- .....

٣١- ..... ٣٢- .....

٣٣- ..... ٣٤- .....

٣٥- ..... ٣٦- .....

٣٧- ..... ٣٨- .....

٣٩- ..... ٤٠- .....

اختبار الطلاقة اللفظية (٢)

تعليمات:

المطلوب منك أن تكتب أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تنتهي بالحرف الذي سيعطى لك، والذي تجده مكتوبا في أول كل صفحة من الصفحات التالية:

مثال:

اكتب أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تنتهي بالحرف (ر).

في
هذه الحالة يمكنك كتابة:

مهر
ماكر
كثير
بللور
....الخ.

لاحظ أن جميع هذه الكلمات تنتهي بالحرف (ر) وعليك ملاحظة أن أسماء الأشخاص والأماكن غير مقبولة، كما يجب ملاحظة أن عامل السرعة مهم.

هناك ثلاثة أجزاء لهذا الاختبار، ستعطى دقيقتين لاتمام كل منها.

.....

.....

.....

الجزء الأول

اكتب أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تنتهي بالحرف (ن).

١ - ..... ٢ - .....

٣ - ..... ٤ - .....

٥ - ..... ٦ - .....

٧ - ..... ٨ - .....

٩ - ..... ١٠- .....

١١- ..... ١٢-.....

١٣-..... ١٤-.....

١٥-..... ١٦-.....

١٧-..... ١٨-.....

١٩-..... ٢٠-.....

٢١-..... ٢٢-.....

٢٣-..... ٢٤-.....

٢٥-..... ٢٦-.....

٢٧-..... ٢٨-.....

٢٩-..... ٣٠-.....

٣١-..... ٣٢-.....

٣٣-..... ٣٤-.....

٣٥-..... ٣٦-.....

٣٧-..... ٣٨-.....

٣٩-..... ٤٠-.....

الجزء الثاني

اكتب أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تنتهي بالحرف (م) .

١ - .....
٢ - .....
٣ - .....
٤ - .....
٥ - .....
٦ - .....
٧ - .....
٨ - .....
٩ - .....
١٠- .....
١١- .....
١٢- .....
١٣- .....
١٤- .....
١٥- .....
١٦- .....
١٧- .....
١٨- .....
١٩- .....
٢٠- .....
٢١- .....
٢٢- .....
٢٣- .....
٢٤- .....
٢٥- .....
٢٦- .....
٢٧- .....
٢٨- .....
٢٩- .....
٣٠- .....
٣١- .....
٣٢- .....
٣٣- .....
٣٤- .....
٣٥- .....
٣٦- .....
٣٧- .....
٣٨- .....
٣٩- .....
٤٠- .....

الجزء الثالث

اكتب أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تنتهي بالحرف (د).

١ - ..... ٢ - .....

٣ - ..... ٤ - .....

٥ - ..... ٦ - .....

٧ - ..... ٨ - .....

٩ - ..... ١٠- .....

١١- ..... ١٢- .....

١٣- ..... ١٤- .....

١٥- ..... ١٦- .....

١٧- ..... ١٨- .....

١٩- ..... ٢٠- .....

٢١- ..... ٢٢- .....

٢٣- ..... ٢٤- .....

٢٥- ..... ٢٦- .....

٢٧- ..... ٢٨- .....

٢٩- ..... ٣٠- .....

٣١- ..... ٣٢- .....

٣٣- ..... ٣٤- .....

٣٥- ..... ٣٦- .....

٣٧- ..... ٣٨- .....

٣٩- ..... ٤٠- .....

اختبار الطلاقة الفكرية

تعليمات:

المطلوب منك في هذا الاختبار أن تذكر أسماء الأشياء المختلفة التي تنتهي إلى نوع معين.

مثال:

سوائل قابلة للاشتعال:

جازولين

كيروسين

كحول

في هذا المثال طلب ذكر الأشياء التي تنتهي إلى نوع معين وهي السوائل القابلة للاشتعال وطبعا الجازولين والكيروسين والكحول كلها سوائل وكلها قابلة للاشتعال أي أنها تنتمي إلى نوع واحد.

وفي داخل هذه الكراسة سيذكر لك اسم النوع وعليك ذكر الأشياء والمواد المختلفة التي تنتمي إليه، فاكتب بسرعة كل ما يخطر ببالك وتعتقد أنه ينتمي إلى النوع المذكور.

هناك أربعة أجزاء لهذا الاختبار، سنعطي دقيقتين لإتمام كل منها.

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

الجزء الأول

مواد صلبة تغوص في الماء.

١ - .....
٣ - .....
٥ - .....
٧ - .....
٩ - .....
١١- .....
١٣-.....
١٥-.....
١٧-.....
١٩-.....
٢١-.....
٢٣-.....
٢٥-.....
٢٧-.....
٢٩-.....
٣١-.....
٣٣-.....
٣٥-.....
٣٧-.....
٣٩-.....

٢ - .....
٤ - .....
٦ - .....
٨ - .....
١٠- .....
١٢-.....
١٤-.....
١٦-.....
١٨-.....
٢٠-.....
٢٢-.....
٢٤-.....
٢٦-.....
٢٨-.....
٣٠-.....
٣٢-.....
٣٤-.....
٣٦-.....
٣٨-.....
٤٠-.....

الجزء الثاني

أشياء يرتديها الناس.

١ - ..... ٢ - .....
٣ - ..... ٤ - .....
٥ - ..... ٦ - .....
٧ - ..... ٨ - .....
٩ - ..... ١٠- .....
١١- ..... ١٢- .....
١٣- ..... ١٤- .....
١٥- ..... ١٦- .....
١٧- ..... ١٨- .....
١٩- ..... ٢٠- .....
٢١- ..... ٢٢- .....
٢٣- ..... ٢٤- .....
٢٥- ..... ٢٦- .....
٢٧- ..... ٢٨- .....
٢٩- ..... ٣٠- .....
٣١- ..... ٣٢- .....
٣٣- ..... ٣٤- .....
٣٥- ..... ٣٦- .....
٣٧- ..... ٣٨- .....
٣٩- ..... ٤٠- .....

الجزء الثالث

مأكولات ذات طعم سكري.

١ - .....
٢ - .....
٣ - .....
٤ - .....
٥ - .....
٦ - .....
٧ - .....
٨ - .....
٩ - .....
١٠- .....
١١- .....
١٢-.....
١٣-.....
١٤-.....
١٥-.....
١٦-.....
١٧-.....
١٨-.....
١٩-.....
٢٠-.....
٢١ -.....
٢٢ -.....
٢٣ -.....
٢٤-.....
٢٥ -.....
٢٦-.....
٢٧ -.....
٢٨-.....
٢٩ -.....
٣٠- .....
٣١- .....
٣٢-.....
٣٣-.....
٣٤-.....
٣٥-.....
٣٦-.....
٣٧-.....
٣٨-.....
٣٩-.....
٤٠-.....

الجزء الرابع

أشياء تستخدم لتجميل المنزل من الداخل.

١ - .....
٢ - .....
٣ - .....
٤ - .....
٥ - .....
٦ - .....
٧ - .....
٨ - .....
٩ - .....
١٠- .....
١١- .....
١٢- .....
١٣- .....
١٤- .....
١٥- .....
١٦- .....
١٧- .....
١٨- .....
١٩- .....
٢٠- .....
٢١ - .....
٢٢ - .....
٢٣ - .....
٢٤- .....
٢٥ - .....
٢٦- .....
٢٧ - .....
٢٨- .....
٢٩ - .....
٣٠- .....
٣١- .....
٣٢- .....
٣٣- .....
٣٤- .....
٣٥- .....
٣٦- .....
٣٧- .....
٣٨- .....
٣٩- .....
٤٠- .....

اختبار الاستعمالات

تعليمات:

المطلوب منك في هذا الاختبار أن تفكر في أكبر عدد ممكن من الاستعمالات المختلفة لبعض الأشياء المألوفة.

مثال:

دبوس إبره (يستعمل لتثبيت بعض الأوراق)، يمكنك في هذه الحالة أن تذكر استعمالات كالآتية:

نخرم به الورق

تنظيف الأظافر

أعمل به سنارة لصيد الأسماك

نحفر به في الخشب لكتابة أو رسم شيء ما

لاحظ أن هذه الاستعمالات تختلف عن بعضها ، كما أنها تختلف عن استعمالها (الأصلي). وتعتبر الاجابة صحيحة إن توافر فيها هذان الشرطان . يتكون هذا الاختبار من جزأين - ستعطى أربعة دقائق لكل جزء.

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

١) كرسي (يستعمل للجلوس)

١ -	٢ - .....
٣ -	٤ - .....
٥ -	٦ - .....
٧ -	٨ - .....
٩ -	١٠- .....
١١-	١٢- .....
١٣-	١٤- .....
١٥-	١٦- .....

٢) طفاية سجاير (تطفي فيها السجاير).

١ -	٢ - .....
٣ -	٤ - .....
٥ -	٦ - .....
٧ -	٨ - .....
٩ -	١٠- .....
١١-	١٢- .....
١٣-	١٤- .....
١٥-	١٦- .....

٣) مجلة القراء

١ -	٢ - .....
٣ -	٤ - .....
٥ -	٦ - .....
٧ -	٨ - .....
٩ -	١٠- .....
١١-	١٢- .....
١٣-	١٤- .....
١٥-	١٦- .....

الجزء الثاني

١) قالب طوب (للبناء).

١ - ..... ٢ - .....
٣ - ..... ٤ - .....
٥ - ..... ٦ - .....
٧ - ..... ٨ - .....
٩ - ..... ١٠- .....
١١- ..... ١٢- .....
١٣- ..... ١٤- .....
١٥- ..... ١٦- .....

٢) غصن شجرة (يستعمل في تسقيف كوخ).

١ - ..... ٢ - .....
٣ - ..... ٤ - .....
٥ - ..... ٦ - .....
٧ - ..... ٨ - .....
٩ - ..... ١٠- .....
١١- ..... ١٢- .....
١٣- ..... ١٤- .....
١٥- ..... ١٦- .....

٣) كرتون كبيرة (تستعمل لوضع الأشياء فيها).

١ - ..... ٢ - .....
٣ - ..... ٤ - .....
٥ - ..... ٦ - .....
٧ - ..... ٨ - .....
٩ - ..... ١٠- .....
١١- ..... ١٢- .....
١٣- ..... ١٤- .....
١٥- ..... ١٦- .....

اختبار المترتبات

تعليمات:

يقيس هذا الاختبار قدرتك على التفكير في عدد كبير من النتائج المتصلة بموقف غير عادي أو جديد بالنسبة إليك.

مثال:

ماذا يحدث لو كف الناس عن احتياجاتهم إلى النوم؟.

نتائج مترتبة:

١ - يزداد الانتاج.

٢ - لا نحتاج إلى الساعات المنبهة.

٣ - لا نحتاج إلى هدهدة الأطفال.

٤ - لا نحتاج إلى حبوب منومة.

ومن الواضح أن هناك عددا آخر كبيرا من النتائج إذا ما كف الناس عن احتياجهم إلى النوم.

في هذه الكراسة عشر مواقف كالمثال السابق، ستعطى دقيقتين للاجابة عن كل موقف، فاكتب أكبر عدد من النتائج التي ترى أنها تترتب على الموقف المعطى.

ملاحظة: إن عامل السرعة مهم.

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

١) ماذا يحدث لو كف الناس عن احتياجهم للطعام؟

١ - ..... ٢ - .....
٣ - ..... ٤ - .....
٥ - ..... ٦ - .....
٧ - ..... ٨ - .....
٩ - ..... ١٠- .....
١١- ..... ١٢- .....
١٣- ..... ١٤- .....
١٥- ..... ١٦- .....
١٧- ..... ١٨- .....
١٩- ..... ٢٠- .....

٢) ماذا يحدث لو عاش كل فرد في المجتمع دون أن يتصل بالآخرين؟

١ - ..... ٢ - .....
٣ - ..... ٤ - .....
٥ - ..... ٦ - .....
٧ - ..... ٨ - .....
٩ - ..... ١٠- .....
١١- ..... ١٢- .....
١٣- ..... ١٤- .....
١٥- ..... ١٦- .....
١٧- ..... ١٨- .....
١٩- ..... ٢٠- .....

٣) ماذا يحدث لو فهم الانسان لغة الطيور والحيوانات؟

١ - ..... ٢ - .....

٣ - ..... ٤ - .....

٥ - ..... ٦ - .....

٧ - ..... ٨ - .....

٩ - ..... ١٠- .....

١١- ..... ١٢- .....

١٣- ..... ١٤- .....

١٥- ..... ١٦- .....

١٧- ..... ١٨- .....

١٩- ..... ٢٠- .....

٤) ماذا يحدث لو فقد الناس القدرة على التوازن وأصبح الانسان لا يستطيع الوقوف معتدلا أكثر من دقيقة؟

١ - ..... ٢ - .....

٣ - ..... ٤ - .....

٥ - ..... ٦ - .....

٧ - ..... ٨ - .....

٩ - ..... ١٠- .....

١١- ..... ١٢- .....

١٣- ..... ١٤- .....

١٥- ..... ١٦- .....

١٧- ..... ١٨- .....

١٩- ..... ٢٠- .....

٥) ماذا يحدث لو استطاع الانسان أن يجعل نفسه غير مرئي (الرجل الخفي) بارادته؟

١ - ..... ٢ - .....
٣ - ..... ٤ - .....
٥ - ..... ٦ - .....
٧ - ..... ٨ - .....
٩ - ..... ١٠- .....
١١- ..... ١٢- .....
١٣- ..... ١٤- .....
١٥- ..... ١٦- .....
١٧- ..... ١٨- .....
١٩- ..... ٢٠- .....

٦) ماذا يحدث لو علم الناس أنه بعد ثلاثة أشهر سيغطي الماء سطح الأرض فيما عدا قمم الجبال؟

١ - ..... ٢ - .....
٣ - ..... ٤ - .....
٥ - ..... ٦ - .....
٧ - ..... ٨ - .....
٩ - ..... ١٠- .....
١١- ..... ١٢- .....
١٣- ..... ١٤- .....
١٥- ..... ١٦- .....
١٧- ..... ١٨- .....
١٩- ..... ٢٠- .....

٧) ماذا يحدث لو وجدت حفرة تخترق الكرة الأرضية؟

١ - ..... ٢ - .....
٣ - ..... ٤ - .....
٥ - ..... ٦ - .....
٧ - ..... ٨ - .....
٩ - ..... ١٠- .....
١١- ..... ١٢- .....
١٣- ..... ١٤- .....
١٥- ..... ١٦- .....
١٧- ..... ١٨- .....
١٩- ..... ٢٠- .....

٨) ماذا يحدث لو استمر الانسان على قيد الحياة ولم يمت؟

١ - ..... ٢ - .....
٣ - ..... ٤ - .....
٥ - ..... ٦ - .....
٧ - ..... ٨ - .....
٩ - ..... ١٠- .....
١١- ..... ١٢- .....
١٣- ..... ١٤- .....
١٥- ..... ١٦- .....
١٧- ..... ١٨- .....
١٩- ..... ٢٠- .....

٩) ماذا يحدث لو انخفضت قوة الجاذبية الأرضية إلى النصف؟

١ - ..... ٢ - .....
٣ - ..... ٤ - .....
٥ - ..... ٦ - .....
٧ - ..... ٨ - .....
٩ - ..... ١٠- .....
١١- ..... ١٢- .....
١٣- ..... ١٤- .....
١٥- ..... ١٦- .....
١٧- ..... ١٨- .....
١٩- ..... ٢٠- .....

١٠) ماذا يحدث لو فقدنا فجأة القدرة على استعمال الأيدي؟

١ - ..... ٢ - .....
٣ - ..... ٤ - .....
٥ - ..... ٦ - .....
٧ - ..... ٨ - .....
٩ - ..... ١٠- .....
١١- ..... ١٢- .....
١٣- ..... ١٤- .....
١٥- ..... ١٦- .....
١٧- ..... ١٨- .....
١٩- ..... ٢٠- .....