كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

أثر برنامج إرشادي جمعي للأمن النفسي في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين

إعـداد

د/ محمد احمد شحادة العمري

جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز - قسم التربية الخاصة

﴿ المجلد الرابع والثلاثون– العدد الثاني عشر – ديسمبر ٢٠١٨م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادي جمعي للأمن النفسي لتنمية التفكير الإبداعي، وايجاد العلاقة الارتباطية بين الأمن النفسي والتفكير الإبداعي، ومن أجل ذلك تم إعداد برنامج إرشادي بهدف تحقيق الأمن النفسي للطلبة، كما قام الباحث بتطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية، واستخدم اختبار Maslow للأمن النفسي ومقياس Torrance للتفكير الإبداعي لكل من العينتين (التجريبية والضابطة) وتحدد مجتمع الدراسة بطلبة مدارس الملك عبد الله للتميز في محافظة إربد للعام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧. تكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية، اختيروا بالطريقة العشوائية (٢٠) طالبا وطالبة للمجموعة التجريبية و (٢٠) طالبا وطالبة للمجموعة الضابطة.

وأشارت النتائج الى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الأمن النفسى والتفكير الإبداعى، مما يعنى ذلك أنه كلما ارتفع الأمن النفسى لدى الطلاب ارتفع التفكير الإبداعي، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الأمن النفسي لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وأن البرنامج الإرشادي للأمن النفسي ذو تأثير كبير في تنمية التفكير الإبداعي. حيث إنه ثبت إحصائيا أن (٠.٣٧) من التباين الكلي للمتغير التابع (التفكير الإبداعي) يرجع إلى المتغير المستقل (البرنامج الإرشادي للأمن النفسي). وفي ضوء النتائج توصي الدراسة بإجراء بحوث مماثلة للبحث على عينة من طلبة المدارس والجامعات، الذين يواجهون الكثير من المواقف التي تؤدي إلى عدم الراحة والاطمئنان. وبحث علاقة الأمن النفسي بمتغيرات أخرى غير التفكير الإبداعي مثل الجانب الاجتماعي والمستوى الاقتصادي.

الكلمات المفتاحية (الإرشاد الجمعي، الأمن النفسي، التفكير الإبداعي، الطلبة الموهوبون)

Abstract

The study aims to measure the effectiveness of a collective psychological counseling program to develop a creative thinking, and to find the correlation between psychological security and creative thinking. For this purpose, a pilot program has been developed to achieve psychological security for students. The researcher is conducted the developed program on the experimental group, using Maslow scale for Psychological Security and Torrance Scale for Creative Thinking for both experimental and control groups; through measuring pre and post measurements on both groups to know the level of changes in both groups regarding psychological security and creative thinking. The sample of study represents students of King Abdullah School for Excellence in Irbid for academic year 2016-2017. The sample consists 40 males' and females' students who are randomly selected; (20) students for the experimental group and (20) students for the control group.

The findings show that the level of psychological security and the creative thinking of the experimental group who is received a collective guidance is higher than the level of the control group who is not received a collective guidance. Moreover, the statistical results show that there is a significant correlation between psychological security and creative thinking on experimental group; while control group shows a weak correlation between them.

Keywords: collective counseling, psychological security, creative thinking, talented students

.

المقدمة

يعيش الإنسان خلال السنوات الأخيرة حياة تتعقد نتيجة للتزايد في التقدم العلمي والتكنولوجي الذي أصبح يشمل جوانب الحياة كافة. فأصبح التغيير السريع المتلاحق سمة أساسية من سمات العصر إن لم تكن أبرز سمات العصر الذي نعيشه، فإنسان عالم اليوم يعيش في بيئة تتطلب توافر العديد من الخصائص والصفات كي يتعايش بفاعلية مع مكونات العالم ومتطلباته، ويتمتع بنوع من الأمن والطمأنينة بما يضمن له استثمار كل ما لديه من قدرات واستعدادات وامكانات (السرحان، ٢٠٠٦)

وتعد التربية الوسيلة التي نعد من خلالها الفرد ليصبح عضوا فعالا في المجتمع، فهي استجابة للتطور السريع في بنية المجتمع ومفاهيمه وقيمه، وتعد من أخطر مجالات الحياة وأهمها؛ لأنها تتكفل إعداد الإنسان وتنشئة الأجيال للمستقبل، ولما كان الهدف الأساسي للتربية مساعدة الطلاب على اكتساب المستويات الاجتماعية والنضج الانفعالي الذي يتفق مع إمكاناتهم. (Snowling& Stackhouse, 2006)؛ لذا يرتبط الإرشاد بالتربية بهدف مساعدة الطالب على التقدم نحو أهدافه الشخصية، فأهداف التربية والإرشاد واحدة وهي تحقيق النمو الكامل للفرد، ما دام هو سلسلة من التغيرات المستمرة التي تطرأ على حياة الفرد طيلة فترة حياته من النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية؛ لذا فيعد الإرشاد خدمة متكاملة مع البرنامج التربوي العام (Morris ,2002)

ويعد الإرشاد حاجة نفسية مهمة لدى الفرد، ومن مطالب النمو السوي إشباع هذه الحاجة، لذلك فقد أصبح الإرشاد حقا" من حقوق كل فرد في أي مجتمع ديمقراطي، ومن واجب الدولة توفيره لكل فرد يحتاج إليه (بلود،٢٠١٥) ويتضمن الإرشاد تداولات شخصية هادفة ومقابلات مع أفراد لأجل تحقيق حاجاتهم ورغباتهم وقدراتهم، فهو غالبا ما يكون ضروريا لمساعدة الأفراد ليصبحوا واقعيين، فالمرشد يساعد الطلبة لكسب البصيرة ويجعلهم متكيفين (Snowling, & Stackhouse, 2006)، وتزداد الحاجة إلى خدمات الإرشاد بزيادة التقدم الحضاري وما يصاحبه من تغييرات في أساليب الحياة، فتتجلى أهمية الإرشاد في تنمية قابليات الطالب الشخصية واكسابه القدرة على حل المشكلات التي تعترضه (Morris ,2002) بما يؤدي به إلى رسم الطريق السليم للحياة في المجتمع الذي تتزايد مشكلاته يوما بعد آخر. والإرشاد الجمعي هو الإرشاد الذي يقوم على أساس عملية التفاعل الاجتماعي الذي يكون فيها الفرد مؤثرا ومتأثرا بالآخرين من خلال المسايرة في السلوك .(Zeleke, 2004)

الإطار النظرية والدراسات السابقة

يعد الإنسان كائنا" اجتماعيا" بطبيعته يعيش في واقع اجتماعي له معايير وقيم، فالتفسير الاجتماعي لأعمال الفرد التي تؤثر في المجتمع تتأثر أيضا بحاجاته، ويزيد الإرشاد الجمعي فهم الجماعة وقبولهم لقيم الآخرين وأهدافهم فضلا عن تعلمهم بعض أنواع السلوك والاتجاهات المرغوب فيها (بلود،٢٠١٥) . وترى Hurney إمكانية إجراء تعديلات وتغييرات في

النفس ومساعدة الفرد على فهم ذاته وجعله عارفا بمشاعره ورغباته من خلال انتمائه للجماعة وتفاعله معها، هذا فضلا عن إزالة المخاوف التي يكون قد اكتسبها من بيئته القائمة على التهديد والتنافس (فهمي،١٩٨٧).لذلك فبفضل التفاعل في الإرشاد الجمعي بوصفه خدمة إنسانية يتعلم الطالب فيها أن يحلل ويفهم نفسه ويصحح ويعدل سلوكه، علاوة على تحسين إدراكه للواقع الذي يعيش فيه، بما يفسح له فرصا للتنفيس عن المشكلات الانفعالية التي تواجهه. ونظرا للتغير المستمر في أسلوب الحياة وحاجات الفرد والطبيعة الإنسانية التي هي في تغير دائم فتتطلب الحياة من الفرد أن يتخذ دورا إيجابيا إزاء ما يستجد في المجتمع من تغيرات، وعليه فالحاجات النفسية تكون القوة الدافعة للسلوك الإنساني، فإذا استطاع أحد أن يكتشف حاجات الفرد فإنه يستطيع أن يتنبأ بسلوكه. وتعد الحاجة للأمن إحدى الحاجات الأساسية للشخصية الإنسانية فتأتي بالمرتبة الثانية في التسلسل الهرمي الذي وصفه Maslow وتشمل الحب، الاهتمام، الفهم، المحبة، الاستحسان، والقيم الشخصية، وتمتد جذورها إلى مرحلة الطفولة التي لا يوجد فيها سوى مستوى عام للأمن (Guilford،1971. ص٣٧). وتعد الحاجة للأمن النفسي من ألزم شروط الصحة النفسية التي يحتاجها الفرد ليتمتع بشخصية إيجابية ومتزنة، والأمن النفسي من الحاجات المهمة لبناء الشخصية الإنسانية حيث أن جذوره تمتد إلى الطفولة وتستمر حتى الشيخوخة عبر المراحل العمرية المختلفة، وأمن الفرد يصبح مهددا إذا ما تعرض إلى ضغوطات نفسية واجتماعية لا طاقة له بها في أي مرحلة من تلك المراحل، مما يؤدي إلى الاضطراب؛ لذا فالأمن النفسي يعد من الحاجات ذات المرتبة العليا للإنسان لا يتحقق إلا بعد تحقق الحاجات الدنيا له.

ويؤكد .(Zeleke, 2004) على أهمية البعد الاجتماعي في الأمن النفسي للفرد فهو يرى أن أمن الفرد ينبع من شعوره بأنه يستطيع الإبقاء على علاقات مشبعة ومتزنة مع الناس ذوي الاهمية الاجتماعية في حياته، ويمثل الأمن قيمة في حد ذاته لدى معظم الناس فهو من أهم الأهداف التي يسعى الأفراد والمجتمعات إلى تحقيقها. كما أن الفرد قد يتعثر في إحساسه بالأمن لعدة أسباب تعمل مجتمعة أو بصورة منفردة منها: إخفاق الفرد في إشباع حاجاته، وعدم القدرة على تحقيق الذات، وعدم الثقة بالنفس والشعور بعدم التقدير الاجتماعى والقلق والمخاوف الاجتماعية والضغط النفسي وتوقع الفشل وعدم الرضا عن الحياة. وان عدم الشعور بالأمن يؤدي بالفرد للخوف من كل شيء ومن الناس ومن المنافسة والإقدام والمغامرة والابداع والجهر بالرأي، ويبدو بصورة مختلفة منها الخجل والتردد والارتباك والانطواء والحرص الشديد والذعر من شبح الفشل (Webb, 2000). فإشباع حاجة الأمن تساعد الفرد أن ينمو نموا سويا، فالشخص الآمن يبقى آمنا حتى لو تعرض للتهديد والرفض في حين يتعرض الشخص غير الآمن من الإصابة باضطرابات تبقى كصفات مستقلة حتى لو توافرت له عوامل الأمن والمحبة (Snowling, & Stackhouse, 2006).ويرتبط الأمن النفسي ارتباطا وثيقا بدافع المحافظة على البقاء، ويتطلب سعي الفرد المستمر للمحافظة على الظروف التي تضمن إشباع حاجاته الحيوية والنفسية وتكفل شعوره بأن الآخرين يحبونه ويحترمونه .(Zeleke, 2004)

وينطلق الإرشاد من نظريات في النفس الإنسانية والسلوك البشري فنظرية الذات ترى أن الإنسان خير في طبيعته، وتنظر إليه نظرة تفاؤلية بوصفه أفضل المخلوقات، إلا أن بعض الضغوط هي التي تفسده وتجعله مضطربا وقد اعتمدت نظرية Rogers على تجارب ذات علاقة بالعلاج النفسي ، وتعد نظريته معيارية إذ أنها تبحث لتصف الطبيعة الجوهرية للكائن الإنساني..(Zeleke, 2004). وقد جاءت مفاهيم الإرشاد غير المباشر بشكل بارز في ملخص كتاب Rogers (الإرشاد والعلاج الإنساني)، ويعتقد Rogers أن استعمال الإرشاد غير المباشر يؤدي إلى تغييرات جوهرية في سلوك الفرد وشخصيته تتمثل في تغير قدرته على تقويم الظواهر، فيصبح الفرد أكثر فاعلية وأكثر مرونة ودراية للأمور التي لم يكن عارفا بها قبل الإرشاد، وأكثر تمييزا لمدركاته (الشبخ،١٩٩٤) فالمرشد بقبل ويدرك المشاعر الإيجابية التي ظهرت عند المسترشد بنفس الطريقة التي قبل وأدرك المشاعر السلبية عنده، وان المشاعر الإيجابية مقبولة أكثر من المشاعر السلبية فهي جزء من الشخصية وهذا القبول في الدوافع الناضجة وغير الناضجة على حد سواء في المواقف العدوانية والاجتماعية تعطي الفرد فرصة لفهم نفسه. فلا توجد حاجة ليكون الفرد دفاعيا حول مشاعره السلبية هذه مما يساعده على تدفق التبصير والفهم الذاتي تلقائيا له.

أما نظرية التعلم الاجتماعي فتركز في تفسير السلوك على أنه متمحور في سياق إجتماعي فان كل أشكال السلوك يمكن تعلمها من خلال الملاحظة لسلوك الآخرين. وقد ركز Bandura على البيئة الاجتماعية وطرق التعلم من خلالها، فيعتقد أن هناك نماذج حديثة في السلوك يمكن اكتسابها من خلال النمذجة، ويستجيب الأفراد لتأثيرات خارجية بوساطة الملاحظة. ويعد الإرشاد أحد العمليات التي تساعد الفرد على تعلم السمات والقيم الاجتماعية والشخصية والعادات والاتجاهات التي تجعل الفرد متوافقا وسويا. ويكون دور المرشد فيه مساعدة الفرد ليتعلم فهم ذاته ودوافعه لغرض استبدال سلوكه الحالي بسلوك أكثر ملاءمة بما يحقق له أهداف شخصية مرغوب بها (Webb, 2000)

في حين اعتمدت (نظرية التهديد) على نظرية الذات والسلوك وترى أن هناك طريقا واحدا قائما على التمييز بين الحاجات الأساسية وحاجات الاطمئنان ،وتوجيهات السلوك التي تقوم على أساس الخبرة واشباع الحاجات، فالتأكيد على الذات يدفع الفرد لإيجاد أساس ثابت للحياة وفكرة واضحة عن القابليات وقدرا من الاطمئنان (Van, E & et al, 2009) . وقد تسيطر الحاجات في بعض المواقف على السلوك إلا أنه في مواقف أخرى يكون السلوك مسيطرا" عليه بواسطة التنظيم الإدراكي للذات، فتقترح هذه النظرية أن تكوين الذات يحصل عندما تكون بعض القيم والمفاهيم وثيقة الصلة ببعض الخبرات، فإذا كانت الذات متطابقة مع خبراتها تكون بدون تهديد، ويزداد التوتر بواسطة الإحباط أو التهديد. (الخولى،٢٠١٠) ويؤكد Maslow أن ما يثير الشعور بالتهديد هو خطر الإعاقة للحاجات الأساسية. ويمكن توضيح نظرية التهديد من خلال تقبل الفرد التهديد عن طريق الخبرات والنتائج الناشئة عنها من خلال إعادة تنظيم تركيب الذات. بينما قد يستجيب الفرد للتهديد بواسطة الدفاع الذي يتضمن رفض أو تحريف الخبرة لجعل السلوك منسجما مع تركيب الذات.(Sze, & Valentin, 2007)

واهتمت نظريات الدافعية بالأمن النفسي من خلال وظائف محددة المستويات تتعلق بحوافز معينة كاختزال التوتر؛ فكثير من النظريات تشترك بافتراض أساسي هو ان كل نشاط يميل باتجاه استبعاد الحالات المثيرة لتحقيق التوازن. وتعد نظرية Maslow من النظريات الرائدة في ميدان الدافعية، فهي بالأصل تعد ثورة باتجاه النظريات الأخرى وخصوصا السلوكية التي نادت بأن معظم السلوك الإنساني متعلم، وترى أن هناك نظاما من القوة والاستعداد لدى الشخص. (Van, E & et al, 2009).

وفي هذا العصر يواجه الإنسان تحديات وظروف عصيبة وكثيرة تستدعي منه تجنيد كل طاقاته البشرية من أجل مواجهة تلك التحديات، لذلك فقد أصبحت أهمية التفكير الإبداعي وقيمته أمر لا يحتاج إلى بيان وتوضيح فعصرنا الذي نعيش فيه عصر متجدد وتتلاحق فيه التطورات. ويؤكد علماء النفس المختصون في مجال الإبداع بما فيهم Guilford & Torrance أن قدرات التفكير الإبداعي موجودة لدى كل الأفراد الأصحاء ، إلا أن درجة الإبداع لديهم تختلف باختلاف الظروف الاقتصادية والاجتماعية والنفسية والثقافية.(قطامي،٢٠٠١). ويعد الإبداع ظاهرة إنسانية لازمت الحضارة البشرية منذ نشأتها ويعرف الإبداع على أنه العمليات أو النواتج أو عمليات الإحساس بالمشكلة، وهو إنتاج شيء جديد. وتعد تنميته الإبداع عملية تكاملية تشمل الأسرة والمدرسة والمجتمع بشكل عام. وفي هذا الصدد يذكر(جروان، ٢٠١٠) أن أحد أهم برامج تحفيز الإبداع هو برنامج حل المشكلات ، ويضيف كل من Park) (Seung, 2008 &أن أحد أهم الطرق لتعزيز الإبداع هو الحل الإبداعي للمشكلات، فهو تتيح للطلاب التعامل مع المشكلات والمهام والمواقف بطرق إبداعية وبشكل تعاوني.

ويمكن القول أنه لا توجد نظرية تفسر الإبداع بشكل متكامل يتفق عليها غالبية علماء النفس فلكل نظرية مأخذ، وان إعداد النظرية الجامعة والمتكاملة للإبداع ليس بالعمل السهل ، ولكن يمكن الاستفادة من بعض النظريات لإعطاء صورة في تفسير التفكير الإبداعي. فقد حدد Rogers السلوك كدافع لحاجة الأفراد ليتطوروا ويتحسنوا، و أن الذات هي أعظم تنظيم في نظريته بالشخصية ، وأنه لا أحد يصبح محققا لذاته بشكل كاف ليتنازل عن الدافع تماما، ويعتقد أن الشخصية السوية هي فرد مبتكر يعيش عيشة متكيفة حتى عندما تتغير ظروف بيئته، فيتميز هذا الفرد بمرونته على التكيف والبحث عن خبرات جديدة والشخص الذي يحقق ذاته هو باستمرار في تغيير ونمو، ويحاول تحقيق كل إمكاناته (جريسات، ٢٠١٠). وأشار Rogres إلى أن مصدر الإبداع هو واقعي. فالدافعية الإبداعية تعد التيار الموجه الذي يعمل على تنشيط القدرات إلى المدى الذي يصبح فيه معززا للإنسان؛ فالتحقيق الذاتي مرادف للوظيفة الكاملة للإنسان (جريسات وخالد،٢٠١٥). في حين حدد Maslow بعض الحاجات في سبيل توجيه الإدراك الحسي فاقترح أن الإدراك الحسي عادة تعوزه الأصالة وبحث الإبداع كقوة كامنة عند كل الناس واستندت نظريته إلى دراسة الأفراد المبتكرين بوصف الإبداع خاصية مميزة للطبيعة الإنسانية، وأن للبيئة المحيطة بالفرد دورا أساسيا في نمو شخصيته وتطورها فالبيئة التي تسمح

له بإشباع حاجاته تكون مصدر إسناد نحو تحقيق ذاته، فإذا تهيأت الظروف المناسبة للدافع الفطري لتنمية إمكانات الفرد بشكل كامل فإنه سيصبح قادرا على إثراء نفسه واغناء خبراته (Sze, & Valentin, 2007). فيما يؤكد توارنس Torrance في تفسيره للتفكير الإبداعي على أن الشخص المبدع يميل إلى إيجاد أكثر من حل واحد للمشكلة التي تواجهه، كما أنه يتجاهل القواعد الموضوعة ويبتعد عن الأساليب التقليدية في أعماله ويزود جماعته بأفكار جديدة تحتاجها، كما أكد على إشاعة الديمقراطية في الصف، وذلك بإتاحة فرصة تقبل الأفكار والمفاهيم المطروحة، ويجب تعليم أسلوب التفكير النقدي بدلا من تقبل الأفكار تقبلا أعمى، فالطلاب الذي ينتقدون المعلومات المقدمة لهم نقدا بناء" أقدر على إنتاج أفكار الإبداعية وتكون مهمة المرشدين في مساعدة الآباء والمعلمين على إدراك الحقيقة القائلة بأن كل إنسان يملك إلى حد معين القدرة على الإبداع، وأن هذه القدرة يمكن زيادتها (قطامي،٢٠٠١).

_وللتحقق من فاعلية برنامج إرشادي في تحسين مستوى الاتزان الانفعالي لدى عينه من الشباب الجامعي وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات أجرى (الشعراوي٢٠٠٣) دراسة تكونت عينتها من (٤٠) طالبا" وطالبة من المستوى الثاني بكلية التربية أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات السلوك الاندفاعي بين المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح التطبيق البعدي. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات السلوك الاندفاعي بين المجموعة التجريبية الذكور والمجموعة التجريبية الإناث بعد تطبيق البرنامج الإرشادي. و قام الطهراوي (٢٠٠٧) بدراسة هدفت الكشف عن الأمن النفسي لدى طلبة الجامعات في محافظات غزة وعلاقته باتجاهاتهم نحو الانسحاب الإسرائيلي" تكونت عينة الدراسة من (٣٥٩) طالبا" وطالبة من ثلاث جامعات (الإسلامية – الأقصى – القدس المفتوحة) وأشارت نتائج الدراسة الى أن مستوى الأمن النفسي ارتبط طرديا بإيجابية الاتجاهات، وتبين وجود فروق في الأمن النفسي بين الطلبة تبعا لخطورة سكن الطالب جغرافيا لصالح المناطق الحدودية، والمناطق القريبة من المستوطنات، والمناطق التي تعرضت للاجتياح، كما لا توجد فروق حسب متغير الجنس، وتعرض أفراد أسرة الطالب لأخطار الاحتلال.

وبهدف الكشف عن أثر فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الأمن النفسي لدى المعوقين حركيا أجرى النجار (٢٠١٢). دراسة تكونت عينتها من (١٥٥) معاقا من الذكور المعوقين حركيا، المسجلين في (جمعية الهلال الأحمر الفلسطيني) في محافظة خان يونس. وأشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعاقين حركيا في المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي، ومتوسطات درجات المعوقين في المجموعة الضابطة على مقياس الأمن النفسي، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعاقين حركيا في المجموعة التجريبية على مقياس الأمن النفسي قبل تطبيق البرنامج الإرشادي، ثم بعد تطبيقه لصالح التطبيق البعدي.

أما دراسة عيسى (2010) التي هدفت إلى معرفة أثر برنامجين إرشاديين معرفي وسلوكي لتنمية الأمن النفسي والإيجابية لدى طلبة الجامعات بمحافظات غزة. تكونت عينة الدراسة من (٦٣) طالبا وطالبة تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات اثنين تجريبيتين واثنين ضابطتين، وقد تم استخدام مقياس الأمن النفسي وقائمة الإيجابية، ولم تظهر النتائج فروق بين المجموعتين في مستوى الأمن النفسي في الاختبارين القبلي والبعدي. في حين ظهرت فروق بين المجموعات الأربعة في الإيجابية ولصالح المجموعتين التجريبيتين. وبهدف معرفة العلاقة بين الانتماء والأمن النفسي لدى الطلاب جامعة المنيا أجرت درويش وشحاته (٢٠١٠) دراسة. تكونت عينتها من (٣٥٩) طالبا" وطالبة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك ترتيبا للوزن النسبي لمستوى الانتماء لدى طلاب كلية التمريض في جامعة المنيا، وكان في الترتيب الأول "تقدير الذات" ثم جاء في الترتيب الثاني "فعالية الذات". وكشفت أيضا عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئات العمرية المختلفة في الإحساس بالأمن النفسي.

وأجرت نعيسة (٢٠١٤) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى الأحداث المقيمين في دار الإصلاح، تكونت عينة الدراسة من (100) ذكر مقيم في معهد الإصلاح في قدسيا، أشارت النتائج إلى وجود شعور بالأمن النفسي لدى الذكور المقيمين بمعهد الإصلاح بدرجة متوسطة. كما توجد علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على مقياس الأمن النفسي ودرجاتهم على مقياس التوافق الاجتماعي. وبهدف التعرف على فاعلية برنامج إرشاد جمعي قائم على المهارات الحياتية لتنمية مفهوم الذات ومركز الضبط لدى أعضاء المراكز الشبابية، أجرى الصمادي والعوران (٢٠١٤)، دراسة تكونت عينتها من (٤٠) عضوا من أعضاء المراكز الشبابية تم توزيعهم إلى مجموعتين متساويتين. وقد تم تطبيق البرنامج الإرشادي الجمعي من خلال (١٧) جلسة إرشادية تدريبية. أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر لبرنامج الإرشاد الجمعي القائم على المهارات الحياتية في تنمية مفهوم الذات وتعديل مركز الضبط لأعضاء المراكز الشبابية الذين خضعوا للبرنامج. وبهدف الكشف عن فعالية برنامج إرشادي لتحسين الأمن النفسي لدى الأطفال مرتفعي الاكتئاب أجرت أحمد (٢٠١٧) دراسة تكونت عينتها من (٣٠) طفلا". أشارت النتائج عن فاعلية البرنامج في تحسين الأمن النفسي لدي عينه من الأطفال مرتفعي الاكتئاب.

مشكلة البحث وأهميته:

تعمل العوامل الدافعية والانفعالية على تحريك وتحرير الطاقة النفسية التي تدفع بالفرد إلى السيطرة على ما لديه من معلومات ومهارات. فقد وجد Guilford أن هناك علاقة إيجابية بين الطلاق والحاجة إلى الحرية كما أشار كل من Maslow & Shane إلى أن الأمن النفسي هو أحد العناصر الضرورية للصحة العقلية ووجد كل من May & Ragers & Maslow أن العلاقة بين الإبداع والمرض العقلي علاقة عكسية وتوصل Mackinoon إلى أنه لا توجد علاقة إيجابية بين الإبداع والعصاب .(Zeleke, 2004) وبهذا فأصبح توفير الحاجة للأمن

شرط مهم في الإبداع إذ أن الفرد لا يبتكر إلا وهو مطمئن ومرتاح نفسيا، ويتم تحقيق ذلك من خلال توفير جو نفسي وحماية واستقرار للفرد ويمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن السؤالين الآتيين:

١- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الأمن النفسى والتفكير الإبداعى؟
٢- هل توجد فروق دالة إحصائيا فى مستوى الأمن النفسي بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة؟
٣- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التفكير الإبداعي؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى بناء برنامج إرشادي جمعي للأمن النفسي، ومن خلاله البحث عن العلاقة الارتباطية بين الأمن النفسي والتفكير الإبداعي وذلك من خلال التحقق من الفرضيات الآتية:

١- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الأمن النفسى والتفكير الإبداعى؟
٢- توجد فروق دالة إحصائيا فى مستوى الأمن النفسي بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة؟
٣- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التفكير الإبداعي؟

حدود البحث

يتناول البحث الحالي تطبيق برنامج إرشادي جمعي على عينة من الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله للتميز في محافظة إربد للعام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧

تحديد المصطلحات وتعريفها

١-عرف Wren الإرشاد بأنه علاقة ديناميكية وهادفة بين فردين وفيها تختلف الإجراءات وفقا "لطبيعة حاجات الطالب وتتضمن دائما" مشاركة متبادلة بين المرشد والطالب مع التركيز على محاولة اكتشاف الذات وحرية تقدير المصير من قبل الطالب Snowling, & (Stackhouse, 2006).

٢-الإرشاد الجمعي فقد حدد كل من Mouser & Mouser الإرشاد الجمعي على أنه عبارة عن جهود لحل المشكلات الفردية وتطوير الشخصيات وتغير الاتجاهات في موقف جمعي .

٣-البرنامج الإرشادي عرفه Konopka بأنه أي نشاط تقوم به الجماعة في أثناء اجتماعها بحضور أخصائي الجماعة، ويجب أن تعمم هذه الأنشطة وفقا لحاجات الجماعة ورغباتها.

٤-الإبداع عرفه Torrance على أنه عملية الإحساس بالصعوبات والمشكلات والثغرات في المعلومات والعناصر المفقودة بالتخمينات أو فرض الفروض فيما يتعلق بهذه الخصائص واختبار هذه التخمينات وربما تعديلها واعادة اختبارها وأخيرا توصيل النتائج إلى الآخرين.

٥-التفكير الإبداعي عرفه Guilford على أنه عملية اشتقاق حلول مبتكرة من المخزون المعرفي لمواجهة متطلبات الموقف المشكل اعتمادا على تعاقب وتزامن العمليات المعرفية بدءا بالانتباه وانتهاء بالتقويم متضمنة المعرفة والذاكرة والتفكير التقاربي والتباعدي

٦-الأمن النفسي عرفه Maslow على أنه شعور الفرد بأنه محبوب ومتقبل من الآخرين له مكانة بينهم ويدرك أن بيئته صديقة له فيها دور غير محبط كما يشعر فيها بندرة الخطر والتهديد والقلق. (حسين،١٩٨٧).

٧-الطلبة الموهوبون: عرف القانون الفدرالي الأمريكي الطلبة الموهوبين بأنهم الطلبة الذين يشخصون في مرحلة ما قبل المدرسة، أو مرحلة المدرسة الابتدائية أو الثانوية على أنهم يمتلكون إمكانات أو قدرات بارزة فكرية، أو إبداعية، أو أكاديمية، أو قيادية، أو أنهم يمتلكون هذه الإمكانات والقدرات في مجالات الفنون البصرية أو الأدائية، وبذلك فإنهم بحاجة إلى خدمات ورعاية خاصة لتطوير هذه الإمكانات والقدرات إلى حدها الأقصى. (أبو مغلي وسلامة، ٢٠٠٢).

أفراد الدراسة

تحددت عينة البحث بالأسلوب المرحلي العشوائي، لذ اختيرت مدراس الملك عبد الله للتميز لتحقيق إجراءات البحث فيها، وقد تم تحديد الصف الثاني عشر من خلال الاختيار العشوائي الذي طبق على جميع طلبة الصف. وقد بلغ حجم العينة (٤٠) طالبا وطالبة من الطلبة الذين اختيروا بالأسلوب العشوائي نفسه (٢٠) طالبا وطالبة للمجموعة التجريبية و (٢٠) طالبا" وطالبة للمجموعة الضابطة.

أدوات الدراسة:

أولا: مقياس الأمن النفسي

صدق المقياس : قام الباحث بعرض المقياس في صورته الأولية على من المحكمين وعددهم (١٠)، للحكم على مدى صلاحية العبارات لأغراض الدراسة، مدى وضوح لغة العبارات وسلامتها لغويا، مدى شمول الفقرات، وامكانية إضافة أو حذف أو تعديل بعض العبارات، إضافة أي ملاحظات أو توجيهات يرونها ضرورية لصدق المقياس. وجاء نتيجة ذلك أن تم تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات، ويوضح جدول (١) نسب الاتفاق وعدد المحكمين الذين وافقوا على صلاحية كل عبارة.

جدول ١: معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس

رقم العبارة	عدد المحكمين الذين وافقوا على صلاحية العبارة	نسبة الاتفاق	رقم العبارة	عدد المحكمين الذين وافقوا على صلاحية العبارة	نسبة الاتفاق
١	٩	٠.٩٠	٣٩	٩	٠.٩٠
٢	٩	٠.٩٠	٤٠	٨	٠.٨٠
٣	٩	٠.٩٠	٤١	١٠	١.٠٠
٤	٨	٠.٨٠	٤٢	١٠	١.٠٠
٥	١٠	١.٠٠	٤٣	٨	٠.٨٠
٦	١٠	١.٠٠	٤٤	١٠	١.٠٠
٧	٨	٠.٨٠	٤٥	١٠	١.٠٠
٨	١٠	١.٠٠	٤٦	١٠	١.٠٠
٩	١٠	١.٠٠	٤٧	٨	٠.٨٠
١٠	١٠	١.٠٠	٤٨	٩	٠.٩٠
١١	٨	٠.٨٠	٤٩	٩	٠.٩٠
١٢	٩	٠.٩٠	٥٠	٩	٠.٩٠
١٣	٩	٠.٩٠	٥١	١٠	١.٠٠
١٤	٩	٠.٩٠	٥٢	٨	٠.٨٠
١٥	٨	٠.٨٠	٥٣	١٠	١.٠٠
١٦	٩	٠.٩٠	٥٤	١٠	١.٠٠
١٧	٨	٠.٨٠	٥٥	١٠	١.٠٠
١٨	١٠	١.٠٠	٥٦	٨	٠.٨٠
١٩	١٠	١.٠٠	٥٧	٩	٠.٩٠
٢٠	٨	٠.٨٠	٥٨	٩	٠.٩٠
٢١	١٠	١.٠٠	٥٩	٩	٠.٩٠
٢٢	١٠	١.٠٠	٦٠	٨	٠.٨٠
٢٣	١٠	١.٠٠	٦١	٩	٠.٩٠
٢٤	٨	٠.٨٠	٦٢	٩	٠.٩٠
٢٥	٩	٠.٩٠	٦٣	٨	٠.٨٠
٢٦	٩	٠.٩٠	٦٤	١٠	١.٠٠
٢٧	٩	٠.٩٠	٦٥	١٠	١.٠٠
٢٨	٩	٠.٩٠	٦٦	٨	٠.٨٠
٢٩	٩	٠.٩٠	٦٧	١٠	١.٠٠
٣٠	٩	٠.٩٠	٦٨	١٠	١.٠٠
٣١	٩	٠.٩٠	٦٩	١٠	١.٠٠
٣٢	٩	٠.٩٠	٧٠	٨	٠.٨٠
٣٣	٩	٠.٩٠	٧١	٨	٠.٨٠
٣٤	٩	٠.٩٠	٧٢	٨	٠.٨٠
٣٥	٩	٠.٩٠	٧٣	٨	٠.٨٠
٣٦	٩	٠.٩٠	٧٤	١٠	١.٠٠
٣٧	٩	٠.٩٠	٧٥	١٠	١.٠٠
٣٨	٨	٠.٨٠			

كما تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس وذلك بحساب العلاقة الارتباطية بين درجات الطلاب على كل عبارة والدرجة الكلية على المقياس، وقد جاءت جميع معاملات الارتباط المحسوبة دالة إحصائيا عند مستويات دلالة مقبولة كما هو مبين في الجداول (٢):

جدول ٢: معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس

العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية	مستوى الدلالة	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية	مستوى الدلالة
١	٠.٥٢٧	٠.٠١	٣٩	٠.٥٤٧	٠.٠١
٢	٠.٧٣١	٠.٠١	٤٠	٠.٧٩٧	٠.٠١
٣	٠.٦١٤	٠.٠١	٤١	٠.٨٦٧	٠.٠١
٤	٠.٤٧٥	٠.٠١	٤٢	٠.٥١٦	٠.٠١
٥	٠.٣٥٤	٠.٠٥	٤٣	٠.٥٣٢	٠.٠١
٦	٠.٣١٢	٠.٠٥	٤٤	٠.٥٩٣	٠.٠١
٧	٠.٥٥٠	٠.٠١	٤٥	٠.٥٢٤	٠.٠١
٨	٠.٨٤٢	٠.٠١	٤٦	٠.٥٤٩	٠.٠١
٩	٠.٥٧٨	٠.٠١	٤٧	٠.٦٤٧	٠.٠١
١٠	٠.٦٧٨	٠.٠١	٤٨	٠.٥٩٥	٠.٠١
١١	٠.٥٩٧	٠.٠١	٤٩	٠.٥٩٠	٠.٠١
١٢	٠.٧٠٣	٠.٠١	٥٠	٠.٧٣٥	٠.٠١
١٣	٠.٥٢٨	٠.٠١	٥١	٠.٧٣١	٠.٠١
١٤	٠.٥٤٨	٠.٠١	٥٢	٠.٨٤٠	٠.٠١
١٥	٠.٦٥٠	٠.٠١	٥٣	٠.٦٦٩	٠.٠١
١٦	٠.٨١٨	٠.٠١	٥٤	٠.٤٠٣	٠.٠١
١٧	٠.٨٠٣	٠.٠١	٥٥	٠.٨١٩	٠.٠١
١٨	٠.٥٣٤	٠.٠١	٥٦	٠.٤٢٨	٠.٠١
١٩	٠.٦١٢	٠.٠١	٥٧	٠.٤٥٠	٠.٠١
٢٠	٠.٦٤٣	٠.٠١	٥٨	٠.٦٥٣	٠.٠١
٢١	٠.٦٧٠	٠.٠١	٥٩	٠.٦٠٤	٠.٠١
٢٢	٠.٧٦٣	٠.٠١	٦٠	٠.٦٧٨	٠.٠١
٢٣	٠.٨٢٥	٠.٠١	٦١	٠.٨١٧	٠.٠١
٢٤	٠.٦١٧	٠.٠١	٦٢	٠.٨٥٣	٠.٠١
٢٥	٠.٧٣٦	٠.٠١	٦٣	٠.٨١٠	٠.٠١
٢٦	٠.٦١٥	٠.٠١	٦٤	٠.٧١٧	٠.٠١
٢٧	٠.٦٧٧	٠.٠١	٦٥	٠.٤٨٩	٠.٠١
٢٨	٠.٧٢٣	٠.٠١	٦٦	٠.٧٦٧	٠.٠١
٢٩	٠.٥٣٢	٠.٠١	٦٧	٠.٦٧٥	٠.٠١
٣٠	٠.٦٤١	٠.٠١	٦٨	٠.٥٨٩	٠.٠١
٣١	٤.٩٩	٠.٠١	٦٩	٤.٧٧	٠.٠١
٣٢	٤.٨٢	٠.٠١	٧٠	٦.٠٦	٠.٠١
٣٣	٤.٧١	٠.٠١	٧١	٨.٠١	٠.٠١
٣٤	٥.١١	٠.٠١	٧٢	٥.٦٥	٠.٠١
٣٥	٥.٣٠	٠.٠١	٧٣	٦.٤٢	٠.٠١
٣٦	٥.٠٩	٠.٠١	٧٤	٥.٠١	٠.٠١
٣٧	٦.٣٠	٠.٠١	٧٥	٧.٢٢	٠.٠١
٣٨	٧.٠٦	٠.٠١			

ثبات المقياس: وقام الباحث في الدراسة الحالية بالتأكد من ثبات المقياس بطريقة استخدام معامل ألفا كرونباخ ومعامل التجزئة النصفية والجدول (٣) يبين ذلك.

الجدول٣: ثبات مقياس الأمن النفسي باستخدام معامل ألفا كرونباخ ومعامل التجزئة النصفية

	معامل ألفا كرونباخ	معامل التجزئة النصفية
مقياس الأمن النفسي	٠.٨٦	٠.٨٨

يتضح من جدول (٣) تمتع مقياس الأمن النفسي بمعاملات ثبات مرتفعة باستخدام معامل ألفا كرو نباخ ومعامل التجزئة النصفية لسبيرمان بروان.

ثانيا: اختبار التفكير الإبداعي

صدق المقياس: قام الباحث في الدراسة الحالية بالتحقق من صدق المقياس عن طريق الاتساق الداخلي حيث تم حساب الارتباط بين درجات الطلاب على كل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي ودرجاتهم الكلية، ويتضح ذلك في جدول (٤).

جدول ٤: معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الطلاب على كل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي ودرجاتهم على الاختبار ككل

المهارة	معامل الارتباط
الطلاقة	**٠.٨١٢**
المرونة	**٠.٧٥٨**
الأصالة	**٠.٧٣٦**

**** دالة عند مستوى (٠.٠١)**

يتضح من جدول (٤) أن قيم ارتباط بيرسون بين درجة الطلاب على كل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي ودرجاتهم على الاختبار ككل تراوحت بين (٠.٧٣٦-٠.٨١٢) وهي دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل ذلك على صدق المقياس.

ثبات المقياس: قام الباحث في الدراسة الحالية بالتأكد من ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ ومعامل التجزئة النصفية والجدول (٥) يوضح ذلك.

الجدول ٥: ثبات اختبار التفكير الإبداعي باستخدام معامل ألفا كرونباخ ومعامل التجزئة النصفية

المهارة	معامل ألفا لكرونباخ	معامل التجزئة النصفية
الطلاقة	٠.٨٤	٠.٨٦
المرونة	٠.٨٢	٠.٨٤
الأصالة	٠.٨٠	٠.٨٣
الاختبار ككل	٠.٨٧	٠.٨٩

يتضح من جدول (٥) تمتع مقياس الطموح بمعاملات ثبات مرتفعة باستخدام معامل ألفا كرونباخ ومعامل التجزئة النصفية لسبيرمان بروان. ولحساب التكافؤ بين المجموعتين في التطبيق القبلي ، قام الباحث باستخدام اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق لمقياس الأمن النفسي ، والجدول(٦) يوضح ذلك.

الجدول٦ :اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الأمن النفسي

المحموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة اختبار "ت"	مستوى الدلالة
الضابطة	٣٠	٩٣.٦٩	١٢.٩٥	٥٨	٠.١٨٤	٠.٨٥٤
التجريبة	٣٠	٩٤.٠٦	١٠.٩٦			

يتضح من جدول (٦) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الأمن النفسي، مما يدل ذلك على تكافؤ المجموعتين. ولحساب التكافؤ بين المجموعتين في التطبيق القبلي ، قام الباحث باستخدام اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التفكير الإبداعي والجدول (٧) يوضح ذلك.

الجدول ٧: اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التفكير الإبداعي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة اختبار "ت"	مستوى الدلالة
الضابطة	٣٠	٣٦.٣	٥.٦	٥٨	٠.٢٩٤	٠.٢٢٣
التجريبية	٣٠	٣٥.٧	٦.٦			

يتضح من جدول (٧) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التفكير الإبداعي، مما يدل ذلك على تكافؤ المجموعتين.

نتائج الدراسة ومناقشتها

وللإجابة عن السؤال الأول الذي نص على: "هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الأمن النفسي والتفكير الإبداعي"؟ فتم استخدام معامل ارتباط بيرسون والجدول (٨) يوضح ذلك .

الجدول ٨: معامل ارتباط بيرسون بين الأمن النفسي والتفكير الإبداعي

العلاقة الارتباطية بين الأمن النفسي والتفكير الإبداعي	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
	٠.٧٤٥	٠.٠١

يتضح من جدول (٨) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الأمن النفسى والتفكير الإبداعي، مما يعني ذلك أنه كلما ارتفع الأمن النفسي لدى الطلاب ارتفع التفكير الإبداعي.

وللإجابة عن السؤال الثانى والذى نص على "هل توجد فروق دالة إحصائيا فى مستوى الأمن النفسى بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة "؟ واستخدم اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الأمن النفسي والجدول (٩) يوضح ذلك.

الجدول ٩: اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الأمن النفسي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة اختبار "ت"	مستوى الدلالة
الضابطة	٣٠	٩٨.١٣	١١.٤٢	٥٨	٦.٢٣	٠.٠١
التجريبية	٣٠	١١٧.٢٥	٩.٣٤			

يتضح من جدول (٩) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الأمن النفسي لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

وللاجابة عن السؤال الثالث والذي نص على " هل توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات طلاب المحموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التفكير الإبداعي؟ استخدم اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار التفكير الإبداعي. والجدول (١٠) يوضح ذلك.

الجدول ١٠: اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار التفكير الإبداعي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة اختبار "ت"	مستوى الدلالة
الضابطة	٣٠	٣٧.١٥	٦.٢	٥٨	٥.٨٧	٠.٠١
التجريبية	٣٠	٤٨.٧٠	٨.٦			

يتضح من جدول (١٠) توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي لصالح طلاب المجموعة التجريبية. ولمعرفة حجم التأثير للبرنامج الإرشادي والذي تم تطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية. وللتأكد من أن الفروق بين المتوسطات فروق جوهرية، ولا ترجع إلى عامل الصدفة ولتحديد الأهمية التربوية لنتائج اختبار "ت" ثم استخدام مربع إيتا "Eta^2" كاختبار مكمل للدلالة الإحصائية وذلك بهدف قياس قوة تأثير البرنامج الإرشادي للأمن النفسي على التفكير الإبداعي. يوضح جدول (١١) قيمة "ت" وحجم الأثر الناتج باستخدام مربع إيتا "Eta^2".

الجدول ١١: حجم الأثر لدلالة الفروق بين المتوسطات في ما وراء الاستيعاب

المتغير التابع	درجة الحرية df	قيمة "ت"	η2	D	حجم الأثر
التفكير الإبداعي	٥٨	٥.٨٧	٠.٣٧	١.٥٤	كبير

ومن الجدول (١١) يتضح أن البرنامج الإرشادي للأمن النفسي ذو تأثير كبير في تنمية التفكير الإبداعي. حيث إنه ثبت إحصائيا أن (٠.٣٧) من التباين الكلي للمتغير التابع (التفكير الإبداعي) يرجع إلى المتغير المستقل (البرنامج الإرشادي للأمن النفسي) حيث بلغت قيمة "d" = ١.٥٤وهى أكبر بكثير من ٠.٨، حيث يتم تحديد الدلالة العملية لحجم الأثر (d) باستخدام المعيار الآتي: (kiss,1989:448)

١- إذا كانت قيمة (d) < ٠.٢ فإن حجم الأثر يكون صغيرا.

٢- إذا كانت قيمة (d) > ٠.٥ فإن حجم الأثر يكون متوسطا.

٣- إذا كانت قيمة (d) > ٠.٨ فإن حجم الأثر يكون كبيرا.

مما يدل على أن استخدام البرنامج الإرشادى للأمن النفسى يؤثر بدرجة كبيرة فى التفكير الإبداعى. وبناء على نتائج الدراسة والتى أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الأمن النفسى والتفكير الإبداعي، مما يعني ذلك أنه كلما ارتفع الأمن النفسي لدى الطلاب ارتفع التفكير الإبداعي. .ومن هنا يتبين دور البرنامج الإرشادي في مساعدة الطلبة على تحسين أمنهم النفسي، وقد يعود ذلك إلى تاثير الخبرات التي اكتسبوها في رفع مفهوم الذات لديهم، وتعليمهم أنماطا" سلوكية تساعدهم على التخفيف من مشاعر الضيق والتوتر ومواجهة مشكلات الحياه وجعلهم متفائلين وراضين عن أنفسهم وعن الاخرين ، ويمكن القول أن هناك ظروفا" مرتبطة بدرجة كبيرة بالعمل الإبداعي كالأمن النفسي، فكلما شعر الفرد بالأمان والحرية الكاملة للتعبير كلما زادت فرصة ظهور الإبداع البناء لديه بشكل أكثر وضوحا. فالشعور بالأمن النفس له دور أساس في التفكير الإبداعي . واتفقت النتيجة الحالية من حيث فعالية البرنامج الارشادي في تنمية مهارات مختلفة ، كدراسة الصمادي والعوران (٢٠١٤)، ونتيجة دراسة عيسى (2010) التي هدفت إلى معرفة أثر برنامجين إرشاديين معرفي وسلوكي لتنمية الأمن النفسي .

ويمكن القول أنه كلما اتسم الطالب بالشعور بالأمن النفسي كلما زادت قدرته على التفكير بطريقة إبداعية ، وأيضا من منطلق أن من أهم الوظائف التي تقوم بها مدارس الملك عبدالله للتميز في أنها تكون جيلا" من الشباب قادرا" على حل المشكلات التي تواجهه في حياته، وتنمي قدراته الفكرية والإبداعية وتعمل على بناء شخصية سوية، وتكون ذلك من خلال توفير جو من الاستقرار النفسي للطالب ، فشعوره بالأمن النفسي يعطيه الطاقة والدافعية لتقديم إنجازات إبداعية تلبي حاجات الفرد وحاجات المجتمع ككل، وتشعره بفعاليته وحيويته في

جماعته، وكل ذلك يندرج ضمن العوامل المساعدة على اكتساب الصحة النفسية للطالب . واتفقت النتيجة الحالية مع نتيجة دراسة أحمد (٢٠١٧) والتي أشارت إلى تعزيز الأمن النفسي لدى المجموعة التجريبية .

يمكن تفسير النتيجة التي توصلت إليها الدراسة، بأن الأنشطة صيغت بطريقة تتناسب مع مستوى القدرات العقلية التي يركز اختبار تورانس على قياسها، بطرح مواضيع مهمة، وبمراعاة ميول الطلبة واهتماماتهم، ساعدت الطلبة على اكتساب مجموعة جديدة من المهارات والمعارف بأسلوب يختلف عن أسلوب التلقين، مما أسهم في إثراء خبرات ممتعة، تساعد الطلبة وتدربهم على كيفية التعبير عن أفكارهم وآرائهم، فأصبح الطلبة قادرين على إعادة تقويم المعارف الأصلية وتعديلها، في ضوء ما اكتسبوه من معارف جديدة مما ساهم في نمو مهارات التفكير الإبداعي لديهم.

وأشارت نتائج الدراسة الحالية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الأمن النفسي لصالح طلاب المجموعة التجريبية فيتبين من هذه النتيجة أن طلبة المجموعة التجريبية حققوا أمنا نفسيا بعد الانتهاء من هذه التجربة، وطلبة المجموعة الضابطة لم يحققوا ذلك، وهذا ما يؤكد فاعلية البرنامج الإرشادي في توفير بيئة اجتماعية آمنة يتبادل الطلبة فيها الشعور بالمحبة والاحترام في الجلسات الإرشادية فضلا عن المعلومات التي اكتسبوها والتي ساعدت على تغيير اتجاهاتهم وقيمهم وجعلهم متوافقين مع أنفسهم ومع زملائهم قادرين على ضبط أنفسهم وازالة العوائق التي تعترضهم .ويمكن تفسير ذلك في ضوء أن أفراد المجموعة التجريبية قد تأثروا بدرجة واضحة بالبرنامج الإرشادي الذي كان هدفه تنمية التفكير الإبداعي وأن التزام الطلاب في الجلسات الإرشادية التي تم تنفيذها بالبرنامج كانت ذات فعالية في توضيح المفاهيم ذات الارتباط بالأمن النفسي، وتكوين الاتجاهات الإيجابية التي تنمي الأمن النفسي من خلال البرنامج كانت ذات فعالية.

كما وأشارت النتائج إلى أن البرنامج الإرشادي للأمن النفسي ذو تأثير كبير في تنمية التفكير الإبداعي. حيث إنه ثبت إحصائيا أن (٠.٣٧) من التباين الكلي للمتغير التابع (التفكير الإبداعي) يرجع إلى المتغير المستقل (البرنامج الإرشادي للأمن النفسي)

وهذا يعني أن أنشطة البرنامج وما تضمن من فنيات كان يحفز طلاب المجموعة التجريبية على استخدام أقصى مدى لقدراتهم وطاقاتهم على التفكير الإبداعي وتوليد عدد كبير من الأفكار الإبداعية واتاحة الفرصة للتعبير عن أفكارهم وآرائهم من خلال الحوار والمناقشة، ومن خلال أصالة الأفكار ومرونتها واختيار بدائل متعددة للوصول إلى حل المشكلات المختلفة مما يؤدي الى تحفيز القدرات العقلية وتنشيطها لديهم وحماسهم الشديد في إبداء الرأي ودفعهم للتفكير وتوظيف المعرفة في جمع البيانات واستقصاء المعلومات المطلوبة.

الاستنتاجات

بناء" على ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج يمكن استنتاج الآتي:

١-إن البرنامج الإرشادي أسهم في إشباع الحاجة للأمن النفسي لدى طلبة المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

٢-إن مستوى الأمن النفسي في التفكير الإبداعي لدى طلبة المجموعة التجريبية التي تلقت إرشادا جمعيا كان أعلى من المستوى الذي حققته المجموعة الضابطة التي لم تتلق إرشادا جمعيا.

٣-إن الأمن النفسي الذي حققه البرنامج الإرشادي للمجموعة التجريبية كان ذا علاقة ارتباطية دالة إحصائيا مع التفكير الإبداعي بينما الأمن النفسي للمجموعة الضابطة كان ذا علاقة ضعيفة بالتفكير الإبداعي.

٤-تعزيز دور الطلبة من الجنسين من كافة المراحل الدراسية في المشاركة الفعالة في الأنشطة اللامنهجية للحد من درجة القلق والتوتر واستثمار وقت الفراغ.

٥-زيادة الشعور بالأمن النفسي والاجتماعي لدى الطلبة من خلال عقد الندوات وبرامج الدعم النفسي والاجتماعي.

التوصيات

في ضوء نتائج البحث الحالي أيضا تنبثق التوصيات الآتية:

١.إجراء بحث مماثل للبحث الحالي يطبق فيه البرنامج الإرشادي على عينة من طلبة المدارس والجامعات، الذين يواجهون الكثير من المواقف التي تؤدي إلى عدم الراحة والاطمئنان.

٢. إجراء بحث مماثل للبحث الحالي لدراسة علاقة الأمن النفسي بمتغيرات أخرى غير التفكير الإبداعي مثل الجانب الاجتماعي والمستوى الاقتصادي.

٣. القيام ببحث مماثل للبحث الحالي يجري فيه تطبيق برنامج إرشادي آخر لتحقيق حاجة أخرى غير حاجة الأمن النفسي كتقدير الذات لدى طلبة الجامعة.

المراجع

أبو مغلي، سمير و سلامة ،عبد الحافظ(٢٠٠٢) ، الموهبة والتفوق، الطبعة الأولى، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان،

أحمد ، فاطمة .(٢٠١٧) . فاعلية برنامج إرشادي لتحسين الأمن النفسي لدى عينة من الأطفال مرتفعي الاكتئاب. مجلة البحث العلمي في التربية – مصر . ع١٨، ج٤. 192 – 177.

بلود، ناج حمزة (٢٠١٥) أثر اضطراب فرط النشاط وضعف الانتباه (ADHD) في المرحلة العمرية المختلفة على حياة الفرد والاسرة والمجتمع، مجلة – ادأب كلية الآداب – جامعة الخرطوم –السودان ٣٤ ،١٩٧–٢٠٨.

جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠١٠) تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

جريسات رائده عيسى، خالد، محمد، الصحان، نجيب (٢٠١٥) . بناء مقياس لتشخيص اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد والتحقق من فاعليته لدى العاديين وذوي صعوبات التعلم والإعاقة العقلية وحالات التوحد فى عينة من الأردنيين. دراسات العلوم التربوية، ٣٧(١،)٧٩–٩٢

جريسات، رائده عيسى (٢٠١٠). العوامل المؤثرة في انتشار ظاهرة ضعف الانتباه والنشاط الزائد لدى عينة من طلاب المدارس الأردنية . المجلة التربوية، ٢٨ ،٣– ٢٧ .

حسين ، محمود عطا (١٩٨٧) مفهوم الذات وعلاقته بمستويات الطمأنينة، مجلة العلوم الاجتماعية ,ج١٥،ع٣ ،جامعة الكويت: الكويت

الخولى، هشام عبد الرحمن (٢٠١٠). علم نفس النمو . مصر : دار مصطفى للطباعة، بنها

درويش، زينت، شحادة ساميه (٢٠١٠) الانتماء والامن النفسي لدى الطلاب دراسة تحليلية المؤتمر الاقليمي لعلم النفس، رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية

السرحان ، محمود قضام . (٢٠٠٦) كيف نساعد الشباب . عمان . المجلس الأعلى للشباب.

الشعراوي ، صالح (٢٠٠٣) . فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي سلوكي في تحسين مستوى الاتزان الانفعالي لدى عينة من الشباب الجامعي ، مجلة الإرشاد النفسي ، عدد ١٦.

الصمادي، أحمد والعوران ،وجيهة.(٢٠١٤). فعالية برنامج إرشادي جمعي مستند إلى التعلم الاجتماعي في مفهوم الذات ومركز الضبط لدى أعضاء المراكز الشبابية. دراسات نفسية و تربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية و التربوية عدد ١٣ ديسمبر ٢٠١٤.

الطهراوي، جميل (٢٠٠٧) الامن النفسي لدى طلبة الجامعات في محافظات غزة وعلاقته باتجاهاتهم نحو الانسحاب الإسرائيلي.

عيسى ، صباح (2010) فاعلية برنامجين إرشاديين معرفي وسلوكي لتنمية الأمن النفسي والإيجابية لدى طلبة الجامعات بمحافظات غزة"،رسالة دكتوراه، جامعة الدول العربية، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.

قطامي، نايفة (٢٠٠١) تعليم التفكير للمرحلة الأساسية، الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع.

فهمي، مصطفى عبد الحميد.(١٩٨٧). الصحة النفسية: دراسات في سيكولوجية التكيف. مكتبة الخانجي للطباعة والنشر، القاهرة، مصر، المجلد ١، الطبعة الثانية.

النجار، يحيى.(٢٠١٢). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الأمن النفسي لدى المعوقين حركيا .مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد العشرين، العدد الأول.

نعيسة، رغدا.(٢٠١٤) . مستوى الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بالتوافق الاجتماعي "دراسة ميدانية على عينة من الأحداث المقيمين في دار خالد بن الوليد للإصلاح في منطقة قدسيا بمحافظة دمشق" مجلة جامعة دمشق – المجلد – 30 العدد الثاني

Guilford , R, (1971) .Special Educational needs, First Published , London , Roultledge and Kegan Paul ltd, .

Improvement, 20(2):pp235-253.

Morris, S. (2002). Promoting Social Skills Among Students With Nonverbal Learning Disabilities, Teaching Exceptional Children, 34(3) P: 66-70.

Park, S., & Seung, E. (2008). Creativity in the Science Classroom. The Science Teacher, 75 (6), 45-48.

Snowling, M & Stackhouse, J. (2006). Dyslexia Speech and Language. Warr for limited publishing, Teksas.

Sze, S & Valentin, S. (2007). Self-Concept and Children with Disabilities. Education Journal, 127(4):p552.

Van, E & et al. (2009). School Effects on the Development of Motivation toward Learning Tasks and the Development of Academic Self-Concept in Secondary Education. School Effectiveness and School

Webb ،L. (2000). A group counseling intervention for children with attention- deficit hyperactivity disorder. Doctoral dissertation. University of Florida. In 2000. Dissertation abstracts international 60 (9) P. 3283.

Zeleke, S. (2004). Differences in Self-Concept among Children with mathematics Disabilities and their Average and high Achieving Peers. International Journal of disability, Development and Education, 51(3), University of Oslo.