الحاجة إلى المعرفة وعلاقتها بحل المشكلات لدى طلبة معهد الفنون الجميلة

أ.م.د. أمل إبراهيم الخالدي
كلية التربية/ الجامعة المستنصرية

م.م. إيمان شريف عباس
كلية التربية/ الجامعة المستنصرية

مستخلص البحث

استهدف البحث الحالي معرفة:

١ الحاجة إلى المعرفة لدى طلبة معهد الفنون الجميلة .

٢- حل المشكلات لدى طلبة معهد الفنون الجميلة.

٣- العلاقة الإرتباطية بين الحاجة إلى المعرفة وحل المشكلات لدى طلبة معهد الفنون الجميلة.

٤- دلالة الفروق في أسلوب حل المشكلات، والحاجة إلى المعرفة تبعا لمتغير التخصص ، والنوع (ذكور- إناث) . لدى طلبة معهد الفنون الجميلة.

طبق المقياس على عينة من طلبة معهد الفنون الجميلة مقدارها (٤٠٠) طالب وطالبة.

أظهرت نتائج البحث وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسط الحسابي والفرضي لمقياس حل المشكلات إذا بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢٨.١٤٣) وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية عند مستوى (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٣٩٩) والبالغة (١.٩٦).

كما أ ظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسط الحسابي والفرضي لمقياس الحاجة الى المعرفة. اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢٥.٥٣٨)وهي أعلى من القيمة التائية الجد ولية لمستوى الدلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٩٩) والبالغة (١.٩٦). أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث ولصالح الذكور. أما بالنسبة لمتغير التخصص فقد أظهرت نتائج تحليل التباين لا توجد فروق دالة إحصائيا.

أما نتائج الهدف الرابع الذي ينص على دلالة الفروق في الحاجة الى المعرفة بحسب متغيري التخصص والنوع . كما أظهرت أن العلاقة الإرتباطية بين حل المشكلات والحاجة الى المعرفة دالة إحصائيا.

الفصل الاول

مشكلة البحث

يُعد أسلوب حل المشكلات من الأساليب، والنشاطات التي تميز الإنسان عن غيره من المخلوقات، وهي تعني إيجاد طريقة لتخطي صعوبة ما، أو النظر أليها على أنها الناتج العلمي للذكاء بشري ، والدالة عليه (ألزغلول ، ٢٠٠٠ : ٢٦٧). وعليه فإن حل المشكلات هي مهارات التفكير الموجه (دافيدوف،١٩٨٣,ص ٩٣). ولعل واقعنا التربوي في أشد الحاجة إلى هذا الأسلوب لحل المشكلات، وفي حاجة إلى كل جديد، وأشارت نتائج دراسة ويزبيرج (1993 , Weisberg) إلى العلاقة بين الإبداع، وحل المشكلات، وأشارت أيضا إلى أن الكتابات في علم النفس قد ركزت على دراسة عملية حل المشكلات مبنيا على المزاوجة بين المشكلة, والمعارف السابقة، وهي في الواقع نتاج عملية تطورية غير كافية ولا ناضجة للوصول إلى الحل (حمدان ، ٢٠٠٠).

كما ويعد أسلوب حل المشكلة، الإستراتيجية، أو مجموعة الخطوات التي يتبعها الفرد من اجل الوصول إلى حالة الرضا، أو النجاح، أو التغلب على العقبات التي تعترضه، وتحول دون تحقيق أهدافه، ويحدد مستوى أدراك الفرد في حل المشكلات، ودرجة الثقة في الحل، ورد الفعل الانفعالي إثناء الحل (أبو هاشم، عبد القادر، ٢٠٠٧ : ٢٥).

وأشارت دراسة ما كوسا (Mikes) إلى أن تمكن الأفراد من حل المشكلات دليل على قدرتهم على تنظيم الأفكار وتصنيفها، وقوة الذاكرة، والذكاء العام، مما يؤثر في إنسانية التفكير لديهم ، ومن ثم الأكثر إدراكا لجوانب المشكلة وحلها (المشهداني ، ٢٠١٠ ص ٨٧). إذ يتصل أسلوب حل المشكلات بالعمليات العقلية لدى الفرد، وبالاستراتيجيات التي يعتمدها في الحل (عليان ، ١٩٩٨ ص ٦٢) وبهذا أصبح الإنسان بحاجة ماسة إلى استعمال عملياته العقلية التي تتلاءم وحجم التطورات, والمشكلات التي يواجهها في المجتمع (الجنابي، ١٩٩٢ : ٥١).

يعتمد إتباع أسلوب حل المشكلات على قدرة الفرد في التعرف على المعلومات وتمييزها وتفسيرها، وإدراك العلاقات القائمة بين العناصر في المواقف, وقدرته على استرجاع خبرات سابقة من الذاكرة, وربطها بالموقف للوصول إلى الحل المناسب (ألزغلول، ٢٠٠١: ص ٢٨٨).

لقد كشفت نتائج دراسة (ولف ، Wolf) إلى إن ارتفاع قابلية الأفراد على حل المشكلات تجعلهم أكثر قدرة على تكوين علاقات اجتماعية, وكيفية المحافظة عليها من خلال ما لديهم من قدرات عقلية لتذليل مختلف العقبات التي تواجههم في مختلف المواقف الاجتماعية، لذلك فأنهم يظهرون مرونة في التفاعل الاجتماعي, ويرتبط أسلوب حل المشكلات بمهارات الذكاء الأكاديمي أكثر من ارتباطه بمهارات الذكاء الاجتماعي (لورانس شبيرو ، ٢٠٠١ : ١٨٤).

ويعد أسلوب حل المشكلات من أكثر المتغيرات المؤثرة في السلوك الإنساني في كونه أكثر تعقيدا وأهمية، ولابد للطلبة إن يتعودوا على ممارسته ليصبحوا قادرين على اتخاذ القرارات السليمة، في حياتهم الشديدة التغيير، كونه من القضايا المهمة (قاسم ، ٢٠٠٠: ٦)

ويعد حل المشكلات إحدى الاهتمامات الرئيسة في الإرشاد النفسي ، لكونه نوع من الإداء ، ويخضع للمؤثرات نفسها التي تؤثر في أنماط أخرى من السلوك, ولهذا نجد إن هناك متغيرات كالدافعية ، والخبرة السابقة تؤثر في مستوى الأداء لحل المشكلة (ويتيج ، ١٩٧٧ : ٢٠٠٧).

لقد كشفت نتائج دراسة وولف (Wolf , 1985) إلى إن ارتفاع قابلية الأفراد على حل المشكلات، يكسبهم مهارات الذكاء الاجتماعي مما يجعلهم يتميزون بمكانة اجتماعية أفضل وتجعلهم يظهرون مرونة في التفاعل الإجتماعي ،وتكوين علاقات اجتماعية وكيفية المحافظة عليها (Wolf,1985 : 64). وأن الأفراد ذوو الحاجة العالية للمعرفة يجدون متعة في التفكير بحل المشكلات المعقدة (Alyn & bacon, 2oo2) .

ان الحاجة الى المعرفة هي اكثر وضوحاً عند بعض الافراد دون غيرهم فحينما تكون الحاجات قوية فيرافقها رغبة في الممارسة المنهجية القائمة على التحليل والتنظيم والبحث في العلاقات ويؤدي هذا الصنف من الحاجات دوراً حيوياً في سلوك الطلبة لان عملية استشارتها وتعزيزها تمكنهم من اكتساب معرفة واصول التفكير العلمي اعتماداً على دوافع ذاتية (نشواني، ١٩٨٥: ٢١٥).

وتتحدد مشكلة البحث الحالي في محاولة الإجابة عن التساؤلات الآتية

١- هل لدى طلبة معهد الفنون الجميلة أسلوب حل المشكلات ؟

٢- هل لدى طلبة معهد الفنون الجميلة حاجة إلى المعرفة ؟

٣- ما طبيعة العلاقة بين أسلوب حل المشكلات والحاجة إلى المعرفة لدى طلبة معهد الفنون الجميلة؟

أهمية البحث:

تظهر الحاجة إلى المعرفة في وقت مبكر في مرحلة الطفولة المبكرة ، ويعبر عنها أحيانا بالفضول الطبيعي الذي لا يحتاج للتعلم ، وهناك طرائق عديدة تظهر فيها الحاجة، وتتضمن الحاجة إلى التحليل والتدريب ، والحاجة إلى التغيير أو التجريب لإعطاء معنى لأحداث الفرد، وظروفه كما تظهر هذه الحاجة في الرغبة إلى حب الاستطلاع ، ومعرفة الحقائق والاكتشاف ، وإيجاد العلاقات بين الأشياء (الكناني والكندري ١٩٩٥ : ٢٠٢) .

ويشير ماسلو إلى أن الشخص المتحرر من القلق يكون أكثر جرأة، وشجاعة، ويكون قادرا على البحث عن المعلومات والاستطلاع ، وعد ماسلو الرأي القائل: أن القلق يسبب في نشوء الحاجة إلى المعرفة، وأن محاولات الفرد للحصول على المعرفة في أصلها تقليل القلق فالقلق يكبح الحاجة إلى المعرفة، وأن الحاجات المعرفية تظهر بوضوح في حالة الأمن، وانعدام القلق Maslou (1970:75,).

يعد التطور المعرفي عملية استعادة التوازن في إثناء التعامل مع البيئة ، ويحتفظ الفرد بهذا التوازن إلى إن يواجه مواقف جديدة تساعد الطلاب على التفكير المنطقي لحل المشكلات , وهنا

تظهر الحاجة إلى استعمال الفرد استراتيجيات تساعده في تنظيم عملية تفكيره إثناء حل المشكلات بحيث تستطيع توحيد طاقاته (الحموري ، ٢٠١٢ ص١٤٧).إذ إن الطلبة الذين لديهم مستوى مرتفع من الحاجة إلى المعرفة ، يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية ،وحركية في حياتهم الدراسية المستقبلية (جابر وآخرون ، ٢٠٠٢ : ١٥٦) .

وتتضمن الحاجة إلى المعرفة البحث عن المعرفة وحب الاستطلاع (Curiosity) والاستمتاع بالبحث عن المعرفة التي تعد مؤشرا على خفض حالة التوتر وخفض الصراع المعرفي, وصولا بالفرد إلى حالة الاتساق المعرفي، وإعادة الاتزان (Waters, 1989: P . 216) .

ويمكن تطوير الدافع نحو المعرفة عند الطلبة بما يوجه إليهم من استعداد طبيعي، ويمكن تقديم مواقف محيرة أمام الطلبة لإمكانية تطوير الحاجة إلى المعرفة عن طريق التقصي، والتحقق، والمادة الغامضة أمام المدرس يمكن أن تكون ذات قيمة لتدريب المدرس لإبداع معرفة جديدة (القطامي ، ١٩٩٨ : ٢٠٢- ٢٠٥) .

كما يمتاز الأفراد ذوو الحاجة المرتفعة إلى المعرفة بالنشاط الذهني ، ويركزون على الانتباه التام نحو المهمة المعرفية خاصة ، والبحث بدقة عن المعلومات المناسبة ، واستعمالها عند اتخاذ القرار ، وحل المشكلات ، والانشغال بالأحداث الجارية ، وهم أكثر رغبة ودافعية في الخبرات الجديدة التي تثير التفكير، وتجميع المعلومات ، ويجدون المتعة في المهام الصعبة ، ويحققـون انجازا دراسياً أفضل (Cacioppo , et al , 1986 : P1032) .

يرتبط سلوك الإنسان بحاجات متعددة تثيره، وتحركه، وتوجهه في آن واحد نحو اتجاهات محددة، فضلاً عن إن نمو الشخصية، وتطورها يتأثر بإشباع تلك الحاجات. إذ يؤدي هذا الإشباع إلى أن يصبح الفرد أكثر اتزانا وإنتاجا ،ومتمتعا بشخصية سوية خالية من الأمراض والاضطرابات والأزمات (Bemard , 1952 . P . 131) .

إن الحاجة إلى المعرفة تتفاعل بشكل طردي مع الحاجة إلى الأمن ، والطمأنينة ، وعكسيا مع القلق وان كل فرد يسعى بطريقته الخاصة كي يكون راضيا من الناحية البيولوجية وآمنا ، ويحبه الآخرون ويحترمونه ، وعند تلبيتنا لهذه الحاجات الأساسية فأننا نكون مستعدين وراغبين وقادرين ، على الكفاح لتحقيق الذات (Kassin , 2003 :p59)ولاحظت الباحثتين من خلال تواجدها بين الطلبة كونها تدريسية في المعهد لعدة سنوات مدى حاجة الطلبة لتنمية استعداداتهم الطبيعية للحاجة إلى المعرفة وأسلوب حل المشكلات.

وتتحدد أهمية البحث الحالي في ما يلي :

١ _يسلط الضوء على حل المشكلات لأن الفرد القادر على حل مشكلاته بشكل أكثر إنتاجا ، واقل إحباط ، يكون أكثر إمكانية في مواجهة المواقف الحياتية وحل المشكلات من خلال الاهتمام بانشطة التحدي ،وحل المشكلات بشكل خلاق وأصيل ،والرضا عن الذات

٢ _ أهمية الحاجة إلى المعرفة ، فإن كون المعرفة أساس الرقي ، والتقدم ، وإحدى وسائل و أساس حل المشكلات ، والفرد يبقى في حاجة دائمة إلى المعرفة في نمو وتطور مستمرين ، وما الاكتشافات الحديثة ، وتطور المعلومات ، والتقنيات الحديثة ، وعصر العولمة كلها سبلا وطرائق أكدت الحاجة إلى المعرفة التي تجعل الفرد أكثر مرونة في التعاطي مع حل المشكلات.

٣. يتناول البحث الحالي طلبة معاهد الفنون الجميلة، كونهم شريحة مهمة في المجتمع والتي قلما تناولتها البحوث . وتعد هذه الدراسة على علم الباحثتين أول محاولة لدراسة متغيرات البحث الحالي على هذه الشريحة لدورها الفاعل لما تضيفه من معالم الجمال والفن ، فضلا عن كون المعهد من المؤسسات التربوية، التي ترفد المجتمع بالمعلمين والمبدعين والفنانين.

وتكمن الأهمية النظرية لهذه الدراسة في محاولة استكشاف الفروق بين الجنسين لطلبة معاهد الفنون الجميلة في حل المشكلات ، والحاجة إلى المعرفة والى بحث العلاقة بين هذه المتغيرات ، واستثارة أفكار جديدة لدى الباحثين والى إجراء دراسات تفيد المجتمع . إما الأهمية العملية فتبرز فيما تقدمه هذه الدراسة من مضامين مهمة تفيد المرشدين لتقديم المساعدة للطلبة الذين لديهم حاجة منخفضة إلى المعرفة كي تزداد دافعيتهم للمعرفة وممارســة أسلوب حل المشكلات ، والكشف عن العلاقه بين حل المشكلات والحاجة الى المعرفة.

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

١ الحاجة إلى المعرفة لدى طلبة معهد الفنون الجميلة .

٢- حل المشكلات لدى طلبة معهد الفنون الجميلة.

٣- العلاقة الإرتباطية بين الحاجة إلى المعرفة وحل المشكلات لدى طلبة معهد الفنون الجميلة.

٤- دلالة الفروق في أسلوب حل المشكلات، والحاجة إلى المعرفة تبعا لمتغير التخصص ، والنوع (ذكور- إناث) . لدى طلبة معهد الفنون الجميلة.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بطلبة معاهد الفنون الجميلة بغداد ،(الدراسة الصباحية من الذكور والإناث) لأقسام الفنون التشكيلية، التصميم، موسيقى، المسرح، للعام الدراسي (٢٠١٣- ٢٠١٤).

- أسلوب حل المشكلات (Problem Solving Style) :
- ١- العتوم , ٢٠٠٤

هي عملية معرفية تفكيرية تسعى إلى تخطي العوائق التي تعترض هدف الفرد ، أو توصله الى الحل الذي يزيل المشكل (العتوم ، ٢٠٠٤ : ٥٦) .

٤- جيلهولي Gilhooly , 2007

عبارة عن نظام يعتمد على قاعدة معرفية تحتوي على معارف , ومعلومات حول المشكلة ثم تحويل هذه المعرفة إلى طرائق , وأساليب , ومن ثم خطة عمل (أبو رياش ، ٢٠٠١ : ٢٩٦) .

٥_لمشهداني ٢٠١٠

أنها حالة يتم خلالها إدراك المواقف الآتية , وربطها بالمواقف , والمفاهيم , وقواعد جديدة تمكن المتعلم من اتخاذ القرار لغرض تحقيق هدف لايتوفر حل جاهز له (المشهداني ، ٢٠١٠: ١٧) .

وتبنت الباحثتين تعريف فرتايمر (Wertimer , 1995) لحل المشكلات إذ عرفها على أنها تحديد المشكلة وتعريفها عن طريق إعادة التنظيم الإدراكي في جوانب الموقف , والوصول إلى الحل الفجائي لاختيار البديل المناسب عن طريق اتخاذ القرار من خلال اكتشاف العلاقات الترابطية التي يمر بها الفرد , ومن ثم الوصول إلى مرحلة التقييم للحلول الناجحة للمشكلة (Young , 1985: 200) .

أما التعريف الإجرائي فهو : الدرجة الكلية التي يحصل عليها (المستجيب) طالب معهد الفنون الجميلة على مقياس حل المشكلات .

- الحاجة إلى المعرفة Need for cognition عرفها كل من :

١- موراي (Murray , 1983)

هي الحاجة , والبحث للحصول على الحقائق والاستكشاف ، وتوجيه الأسئلة ، وإشباع الفضول ، والحاجة للإصغاء ، والقراءة (Murry , 1983: 318) .

٢- كوهين وولف (Chohen stotand @ Wolfe , 1955)

بأنها الحاجة لبناء المواقف المعنية بالتعلم بطريقة تكاملية ذات معنى ، والحاجة لان يفهم الفرد وما يمر به من خبرات بحيث يجعلها خبرات منطقية (Chohen , stoland&wolfe,1955 :291) .

٣- وتكن وتكن وآخرون (Witkinotal , 1974)

أنها شعور بالتوتر ينشأ من الإحباط وهذا التوتر يقود الى محاولات نشطة لبناء الموقف ، وزيادة الفهم (Witkin et al , 1974 : 204) .

٤- كاسيبو وبيتي (Cacioppo & petty , 1982)

بأنها فروق فردية ثابتة في ميل الإفراد للانشغال ، والتمتع بالتفكير ، والسعي لبذل الجهود المعرفية (Cacioppo & petty , 1982 : 116 – 131) .

كاسيبو وآخرون (Cacioppo et al 1996) .

بأنها مفهوم أساسي للدافع المعرفي ويصف الرغبة بالبحث، والانخراط في السعي للمعرفة (Cacioppo et al , 196).

٦- يالوتز (Yalowitz , 1999)

هي ميل الفرد للاستغراق , والاستمتاع بالتفكير (Yalowitz , 1999 : 10) .

٧- جي ووي (Jee & Wie , 2002)

ميل الفرد الى الاستغراق في المحاولات المعرفية التي تتطلب مجهودا عقليا , والاستمتاع به ، مما يساعد الفرد على اعتماد الدقة في اتخاذ القرارات المتعلقة بموقف ما ، أو مشكلة معينة (Jee & Wie, 2002: 2) .

٨- الخولي ٢٠٠٢

وهي إعادة بناء وتنظيم المواقف بطريقة أكثر تكاملا ، وأوضح معنى ، وأنها حاجة العالم الخارجي ، وجعله أكثر معقولية (الخولي ، ٢٠٠٢: ١١) .

٩- بيزر وآخرون (Bizer, et al , 2002) .

وهي ميل , أو استعداد ثابت نسبيا لدى الإفراد للاستمتاع ببذل جهد معرفي مركز , وتعزيز الاستغراق في المهمة المعرفية (Bizer et al , 2002 : 11).

وتبنت الباحثتين نظريا تعريف كاسيبو وبيتي Cacioppo , et al لكونها تبنت مقياسيهما.

التعريف النظري:

رغبة المشاركين في الانشغال بالنشاطات المعرفية والاستمتاع بها عن طريق أداء معالجات معرفية معقدة باستخدام استراتيجيات تعلم عميقة وقادرة على الوصول إلى مستويات اعلي من الفهم والأداء (Caciopp et al , 1999).

التعريف الإجرائي هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها(المستجيب)على مقياس الحاجة إلى المعرفة لفهم العالم الخارجي.

الفصل الثاني

الإطار النظري:

يعد إسلوب حل المشكلة احد الاهتمامات الرئيسة في الإرشاد لأن حل المشكلة هو نوع من الأداء يخضع إلى المؤثرات نفسها التي تؤثر في أنماط أخرى من السلوك ولهذا نجد أن هناك متغيرات كالدافعية والخبرة السابقة تؤثر في مستوى الأداء لحل المشكلة (ويتنج، ١٩٧٧: ٢٠٧). والمشكلة عبارة عن موقف. أو سؤال يبحث عن الحيرة أو الإرباك ويتطلب الحل وحل المشكلات إحدى أساليب التفكير والذي يعرف بالتفكير الموجه ويتصل عادة بالقدرات والعمليات الذهنية لدى الفرد وبالأساليب التي يعتمد عليها في الحل (القطامي، وقطامي، ١٩٩٥: ٣). ولقد برز الاهتمام بموضوع حل المشكلات في بدايات القرن العشرين عن طريق إعمال العديد من علماء النفس أمثال ثورن، دايك ، وكوهلر، وكان الاتجاه السائد للنظر المشكلات على انها عملية تعلم عن طريق المحاولة والخطأ، ولم يتوقف الاهتمام لهذا الموضوع وتواصل الاهتمام بآرتباطه بعمليتي التعلم والتعليم في المجالات الدراسية المختلفة واصبح تطوير مهاراتهم في حل المشكلات من اهم غايات المدارس(الزغلول,٢٠٠٩)

ويشير ابو جادو بهذا الصدد الى ان حل المشكلات (Problem solving) يعد عملية تفكير مركبة يستعمل الفرد فيها مالديه من معارف سابقة ومهارات من اجل القيام بمهمة غير مألوفه او معالجة في موقف او معرفة لهدف لا يوجد حل جاهز لتحقيقه (ابو جادو،٢٠٠٠: ٤٧٥).

فالمشكلة هي حاله من التناقض بين الوضع الحالي والوضع المنشود فهي تتوافق مع حالة من القلق والتوتر والشك الذي يراود افكار الفرد عندما يواجه موقف ما. ولا يجد نفسة مهيأ لفهمه ، واستيعابه او قادراً على التعامل معه فيشعر الفرد بحاجة ماسه الى الخروج من هذه الحالة ولا يحدث ذلك الا اذا وجد حلاً لهذه المشكله فيشعر بالارتياح والرضا (ابو رياش، ٢٠٠٧، ٢٩٦).

لقد بين جيمس(James,1996:45-47) ان هناك اربعه عناصر للتوجه لحل المشكلات.

١- العنصر الأول: إدراك المشكلات عندما تنشأ ويتضمن هذا الإدراك القدره على التعرف على المشكلة حين وجودها والاستعداد لمواجهتها.

٢- العنصر الثاني: يتصف بالقدرة على الحد من الميل للتسويق والاستجابة والاندفاعية إذ يتجنب الإفراد التعامل مع المشكلات بشكل مباشر وبدلاً من ذلك فإنهم يركزون على ردود أفعالهم الانفعالية تجاه الموقف ونتيجة لذلك تستمر المشكلات على الأرجح في قوتها أو تزداد سوءاً .

٣-العنصر الثالث: يتضمن الشعور بالكفاءة الذاتية حيث ينبغي ان يتسم الافراد بالموضوعية في تقسيم كفاءتهم الذاتية وتجنب الشعور بالعجز حيال حل المشكلات وعندما يفتقر الافراد الى القدرة على التقيم الموضوعي لكفاءتهم الذاتية فأن ذلك يعيق حل المشكلات ويحتاج الافراد الى ان يروا المشكلات كجزء طبيعي من الحياه وان يعتقدوا انهم قادرون على مواجهة معظم المشكلات بفعالية.

٤- العنصر الرابع:القدرة على ضبط ردود الافعال عندما تتواجد المشكلات حيث إن الاثاره الانفعالية تعيق أداء الفرد لأنها تحصر انتباهه في خصائص الموقف الذي لا يرتبط بحل المشكلة (يوسف، ٢٠١١: ٢٢٨).

ويشير ابو هاشم ,٢٠٠٤ الى ان هناك علاقة بين المفاهيم الثلاثة المشكلة وحل المشكلة ,واسلوب حل المشكلة ، فالمشكلة هي العائق الموجود في موقف ما ، وحل المشكلة هو ذلك النشاط الذهني الذي له هدف محدد ينتهي بالوصول إلى استجابة جديدة مناسبة للموقف والأسلوب هو خطوات تتبع لتحقيق ذلك (ابو هاشم، ٢٠٠٤: ١٠).

ويصنف المتخصصون طريقة حل المشكلات (Problem solving) في تناولها للموضوعات والقضايا المطروحة على الأفراد إلى طريقتين وطريقة حل المشكلات العادية هي اقرب إلى أسلوب الفرد في التفكير وهناك من يرى ان التفكير العلمي هو أسلوب حل المشكلات (Problem solving) وللوصول الى الحل السيلم توجد اربعة انواع من الحلول الاستبصارية (ابو جادو، ٢٠٠٠: ٢٢٠). ولكنه لا يلبث ان يصل فجأة الى الحل المطلوب.

١. الحل التدريجي: وفيه يقوم الفرد بمحاولات عديدة او بأنواع من النشاط وبعضه غير موجه ولا يلعب الفهم دوراً اساسياً في التوصيل الى حل.
٢. الحل الثابت: وفيه يتوصل الفرد الى الهدف بعد عدد من الخطوات مع فهم كل خطوه واكتشاف ما في الموقف من العلاقات يعاد تنظيمها تدريجياً حتى يفرض فروضاً تستبعد تماماً ويتكرر اذا لم يصل الى الحل الصحيح.

٤-الحل المباشر وفيه لا يحتاج الفرد الى الخطوات بين ادراك المشكله والتوصل الى حل (Brightman, 1990: 31).

<u>العوامل التي تحكم النشاط العقلي عند حل المشكلات:</u>

من اهم العوامل التي تحكم النشاط العقلي عند حل المشكلات ما يأتي:

١- مدى قابلية المشكلة للحل: يجب أن تكون المشكلة قابلة باستخدام أساليب متعددة.

٢- محدودية السعة: يواجه الأفراد عند حل المشكلات صعوبات متعددة ومتباينة بسبب محدودية السعة التي تمثل في الفشل في استخدام المعلومات المتعلقة بالموقف المشكل ونسيان المحاولات المبكرة للوصول إلى الحل ومن هذه الصعوبات ما يكون نابعاً من الفرد مثل نقص التوافق الذهني والاجتماعي للشخصية مثل نقص القدر استخدام حلول قديمه في حل مشكلات جديده ومنها ما يتعلق بطبيعة المشكلة قبل وجود أكثر من حل مقبول للمشكلة او عدم وضوحها او تعدد الأهداف التي يسعى إليها الفرد وتناقضها (العدل، ٢٠٠١: ١٢٩).

٣- مستوى الخبرة ودرجة المعرفة: إن الأفراد ذوي الخبرة والمعرفة يكون استيعابهم للمشكلات التي تواجههم أيسر بسبب أن مهاراتهم تسمح لهم بحل المشكلة بقليل من الضغط على السعة وتجهيز ومعالجة المعلومات.

٤- الذاكرة المتاحة العامة: تتوقف فاعلية النشاط العقلي في حل المشكلات الى (حد ما) على سعة الذاكرة المتاحة للذاكرة العاملة (الزيات، ١٩٩٥: ٣٨٩).

وهناك عوامل عديدة تحكم النشاط العقلي عند تعليم أسلوب حل المشكلات:

١- مدى قابلية المشكلة للحل: يجب ان تكون المشكلة قابلة للحل باستخدام إستراتيجية لا تتوقف على محدودية السعة التجهيزية للمعلومات.

٢_مستوى الخبرة ودرجة المعرفة السابقة: إن الأفراد ذوي الخبرة والمعرفة السابقة يكون استيعابهم للمشكلات التي تواجههم أيسر بسبب أن مهاراتهم تسمح لهم بحل المشكلات بقليل من الضبط على السعة وتجهيز ومعالجة المعلومات، وليس من السهل على الفرد ان يحل مشكلة ما دون أن يكون لديه المفاهيم والمعلومات الضرورية المتعلقة بموضوع المشكلة.

٣-التهيؤ العقلي: يؤثر التهيؤ العقلي في عملية حل المشكلة، فقد يساعد على حل المشكلة او يعوق حلها تبعاً لتأثير هذا التهيؤ في توجيهنا الى ادراك العناصر الرئيسة لحل المشكلة او في الابتعاد عن ادراكنا لها، فقد يؤدي التهيؤ في بعض الحالات الى تمكننا ببعض الطرائق القديمه المألوفة لحل هذه.

الفصل الثلث

إجراءات البحث:

أولاً: مجتمع البحث:

اشتمل مجتمع البحث الحالي على طلبة معهد الفنون الجميلة للدراسة الصباحية بنين/ بنات، فهم يمثلون الأفراد كلهم الذين يحملون بيانات الظاهرة التي هي في متناول الدراسة (داود وآخرون، ١٩٩٠:ص٦٦). ويبلغ مجتمع البحث الحالي(١٧٤٤) طالباً وطالبة من معاهد الفنون الجميلة الدراسة الصباحية من الذكور والإناث، ومن أقسام (التشكيلي ، والتصميم ، والموسيقى ، والمسرح ، والسينما), (Eble,1977:555). والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١)

مجتمع البحث موزعاً بحسب الجنس التخصص

الجنس / التخصص	ذكور	إناث	المجموع
فنون تشكيلية	٣٩٥	١٥٩	٥٥٤
تصميم	٥٢	١٥٢	٢٠٤
مسرح	١٧٣	١٠٠	٢٧٣
موسيقى	٦٣	٦٠	١٢٣
سينما	٢٥١	١٧٩	٤٣٠
الخط والزخرفة	٩٥	٦٥	١٦٠
المجموع الكلي	١٠٢٩	٧١٥	١٧٤٤

ثالثاً: عينتا البحث:

تم اختيار عينتين للبحث وهما :

الأولى : عينة بناء المقياس.

الثانية : عينة التطبيق النهائي.

١- عينة بناء المقاييس : حيث تكونت من (٤٠٠) طالب وطالبة ومن جميع المراحل ما عدا المرحلة الأولى واختيرت بالطريقة العشوائية بحسب الجنس والتخصص ,وأشار أيبل إلى أن سعة العينة هو الإطار المفضل في عملية الاختيار، لذلك كلما زاد حجم العينة قل احتمال وجود الخطأ المعياري (Eble, 1972:555). والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

حجم عينة البحث لبناء المقاييس موزعاً بحسب الجنس والتخصصِ

الجنس / التخصص	ذكور	إناث	المجموع
فنون تشكيلية	٥٥	٥٥	١١٠
تصميم	٤١	٢١	٦٢
مسرح	٤٠	٢٠	٦٠
موسيقى	٢٠	٢٠	٤٠
سينما	٣٩	٣٩	٧٨
خط والزخرفة	٢٥	٢٥	٥٠
المجموع الكلي	٢٠٠	٢٠٠	٤٠٠

٢- عينة التطبيق النهائي : شملت عينة التطبيق النهائي على (٤٠٠) طالب وطالبة , اختيرت بالطريقة العشوائية ذات التوزيع المتساوي موزعين على التخصصات, وكما موضح في الجدول (٣).

جدول (٣)

حجم عينة البحث للتطبيق النهائي بحسب الجنس والتخصص

الجنس / التخصص	ذكور	إناث	المجموع
فنون تشكيلية	٥٥	٥٥	١١٠
تصميم	٣١	٣١	٦٢
مسرح	٣٠	٣٠	٦٠
موسيقى	٢٠	٢٠	٤٠
سينما	٣٩	٣٩	٧٨
خط والزخرفة	٢٥	٢٥	٥٠
المجموع الكلي	٢٠٠	٢٠٠	٤٠٠

رابعاً: أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث الحالي يتطلب استعمال أداتين هي:

١. مقياس حل المشكلات .

٢. مقياس الحاجة إلى المعرفة.

وتم بناء مقياس حل المشكلات , وفقا للخطوات الآتية:

أ- الاطلاع على الدراسات التي تناولت حل المشكلات.

ب- تحليل التعريف النظري لحل المشكلات, وفق نظرية الجشطالت .

ج- تم تبني مقياس الحاجة إلى المعرفة لـ كاسيبو وبيتي، لكونه يناسب الدراسة الحالية وهو مكون من (١٨) فقرة وقد أخذ من دراسة (جرادات والعلي,٢٠١٠) .وتكون الاستجابة لهذه الفقرات على وفق تدرج خماسي.

هـ- بناءً على ما تم ذكره حصلت الباحثتان على فقرات المقياسين بصورتهما الأولية وكالآتي: ٦٠ فقرة تمثل مقياس حل المشكلات , و١٨ فقرة تمثل مقياس الحاجة إلى المعرفة, انظر ملحق (١).

صلاحية الفقرات:

تعد أداة البحث صادقة حينما تقيس ما وضعت لقياسه, ويذكر ايبل(Eble)ان أفضل طريقة للتأكد من الصدق الظاهري للمقياس عرض فقراته على مجموعه من الخبراء للحكم على صلاحيته في قياس الخاصية المراد قياسها(Eble, 1972:p 555) , ولغرض معرفة صلاحية الفقرات (الصدق الظاهري) عرضت المقاييس على (١٤) خبيراً في العلوم التربوية والنفسية والإرشاد النفسي والقِياس والتقويم بعد أن تم توضيح الهدف من البحث, وتقديم التعريفات النظرية لمتغيرات البحث ومجالاته , لإبداء ملاحظاتهم بخصوص المقاييس , وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها باستعمال النسبة المئوية تم التوصل إلى ما يأتي:

أ- قبول الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق(٨٠%) فأكثر , من مدى صلاحيتها في قياس ما وضعت لأجله .

ب- استبعاد الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق اقل من (٨٠%) , من الخبراء .

جدول (٤)

آراء المحكمين في صلاحية فقرات المقياسين

ت	المقاييس	أرقام الفقرات	الخبراء		نسبة الموافقون
			الموافقون	المعارضون	
١	مقياس حل المشكلات	١،٢،٣،٤،٥،٦،٧،٩،١٠،١١،١٣، ١٤،١٥،١٧،١٨،١٩،٢٠،٢١،٢٢، ٢٣،٢٤،٢٥،٢٦،٢٧،٢٨،٢٩،٣٠، ٣١،٣٢،٣٣،٣٥،٣٦،٣٧،٣٨،٣٩، ٤٠،٤١،٤٢،٤٣،٤٤،٤٥،٤٦،٤٧، ٤٨،٤٩،٥١،٥٢	١٤	٠	%١٠٠
		٨،١٢،١٦،٢٧،٣٤،٥٠،٥٣	١٠	٤	%٧١
٢	مقياس الحاجة إلى المعرفة	,٧،٨,،١،٢،٣،٤،٥،٦ ٩،١٠،١١،١٢،١٣ ١٤،١٥،١٧،١٨،,	١٤	٠	%١٠٠

وبناءً على ذلك تم تعديل بعض الفقرات من مقياس حل المشكلات وحذف ٧ فقرات من المقياس وتعديل فقرة (١) واحدة من مقياس الحاجة إلى المعرفة , اصبح مقياس حل المشكلات مكون من ٥٣ فقرة ومقياس الحاجة إلى المعرفة من ١٨ ثمانية عشر فقرة.

العينة الاستطلاعية:

اختارت الباحثتان عينة مقدارها (٣٠) طالب وطالبة من مجتمع البحث لغرض التعرف على وضوح التعليمات وفقرات المقاييس والمدة الزمنية التي تستغرقها الإجابة على المقياسين, وعند الانتهاء من التطبيق , تبين أنها واضحة في فقراتها وتعليماتها , وان المدة المستغرقة في الإجابة قد تراوحت بين (١٥-٤٥) دقيقة .

طريقة تصحيح المقياسين :

من اجل الحصول على الدرجة الكلية على المقياسين. حددت أمام كل فقرة خمسة بدائل, هي تنطبق علي تماماً, تنطبق علي غالباً ، تنطبق علي أحيانا ، تنطبق علي نادراً ، لا تنطبق علي أبدا , يقابلها الدرجات (١،٢،٣،٤،٥) للفقرات الايجابية , و(٥،٤،٣،٢،١) للفقرات السلبية , كما هو موضح في الجدول(٥)

جدول (٥)

بدائل الاستجابة على المقياسين وأوزانها

بدائل الاستجابة	تنطبق عليَ تماماً	تنطبق عليَ غالباً	تنطبق عليَ أحياناً	تنطبق عليَ نادراً	تنطبق عليَ أبداً
وزن الفقرات الايجابية	٥	٤	٣	٢	١
وزن الفقرات السلبية	١	٢	٣	٤	٥

الصدق Validity:

هو مدى صلاحية المقياس في قياس الخاصية التي وضع من اجلها (الظاهر و آخرون,٢٠٠٢ : ص١٣٢).

١ -الصدق الظاهري Face Validity:

أولاً: تميز الفقرات (Hemes - Discrimination):

يعد التميز من الخصائص السيكومترية التي تدل على قدرة فقرات المقياس للتميز بين المستجيبين كي يمكن للمقياس الكشف عن الفروق الفردية بين الطلبة في السمة المراد قياسها والتي يقوم عليها أساسا القياس النفسي ,(Davis. Anastasi & urbina 1997:p 192).

ويقصد بالتميز قدرة الفقرة على التميز بين الأفراد الحاصلين على درجات مرتفعة , والذين يحصلون على درجات منخفضة في السمة التي تقيسها الفقرات وبعد تطبيق المقياسين على عينه

البناء المؤلفة من (٤٠٠) طالب وطالبة كما في (جدول ٢) , تم إتباع أسلوب المجموعتين المتطرفتين وفق الخطوات الآتية:

١. وبعد التطبيق تم إعطاء درجة لكل إجابة على كل فقرة. كما في (جدول ٥) , وبعدالتطبيق تم إعطاء درجة لكل إجابة على كل فقرة , إذ تم حساب الدرجة الكلية لكل مستجيب عن طريق الجمع الجبري لجميع فقرات المقياس.

٢. ترتيب الدرجات الكلية التي حصل عليها أفراد العينة (تنازلياً) من أعلى درجة إلى أدنى درجة .

٣. اختيار ٢٧% من أعلى الدرجات وتسمى المجموعة العليا وعددها (١٠٨) استمارة واختيار ٢٧% من أدنى الدرجات الواطئة , وتسمى المجموعة الدنيا وعددها (١٠٨) استمارة , وبذلك أصبح هناك مجموعتان عليا ودنيا مجموعهما (٢١٦)

بعد تحديد المجموعتين العليا والدنيا تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لإيجاد وتمييز جميع فقرات مقياس حل المشكلات, وتبين أن جميع فقرات مقياس حل المشكلات مميزه تحت مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية ٢١٤ . ومقياس الحاجة إلى المعرفة مميزه كما مبين في الجدولين ٦,٧

جدول (٦)

القوة التمييزية لفقرات مقياس حل المشكلات

	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا			
ت	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التائية المحسوبة	الدلالة
١	٤.٦٤٨١	٠.٦٣١٢	٣.٥٧٤١	١.٣٥٤٨	٧.٤٦٨	دالة
٢	٤.٥٦٤٨	٠.٥٦٨٢	٣.٤٥٣٧	١.٣٤٢٢	٧.٩٢٢	دالة
٣	٤.٦١١١	٠.٥٩٣٣	٣.٣٨٨٩	١.٣٢٤٣	٨.٧٥٣	دالة
٤	٤.٤٥٣٧	٠.٧٤١١	٣.٢٤٠٧	١.٣٣١٦	٨.٢٧١	دالة
٥	٤.٦٠١٩	٠.٥٧٩١	٣.١٨٥٢	١.٣٧٥٠	٩.٨٦٨	دالة
٦	٤.٤٧٢٢	٠.٦٣٣٣	٣.٠٣٧٠	١.٤١٣٧	٩.٦٢٨	دالة
٧	٤.٦٣٨٩	٠.٥٧١٢	٢.٧٥٩٣	١.٢٩٦١	٣.٧٩١	دالة
٨	٤.٥٨٣٣	٠.٦١٣٣	٢.٧٠٣٧	١.٢٤٠٠	١٤.١٢٠	دالة
٩	٤.٦١١١	٠.٦.٨٩	٢.٥٦٤٨	١.٢٦٩٩	١٥.١٠٠	دالة
١٠	٤.٤٠٧٤	٠.٨٣٢٠	٢.٦٥٧٤	١.٣١٢٥	١١.٧٠٣	دالة
١١	٤.٤٧٢٢	٠.٧٧٨٩	٢.٧٢٢٢	١.٣٧٢٩	١١.٥٢٢	دالة
١٢	٤.٤٠٧٤	٠.٨٥٤٢	٢.٧٤٠٧	١.٣٨٣٣	١٠.٦٥٤	دالة
١٣	٤.٢٩٦٣	٠.٩٦٩٢	٢.٨٩٨١	١.٤٤٥٦	٨.٣٤٥	دالة

١٤	٤.١٥٧٤	١.٠٢٤٦	٣.٠٢٧٨	١.٥١٩١	٦.٤٠٧	دالة
١٥	٤.٢١٣٠	٠.٩٦٧٢	٣.١٢٠٤	١.٥٢٦٨	٦.٢٨٢	دالة
١٦	٤.٠٦٤٨	٠.٩٩٧٩	٣.٢٠٣٧	١.٥٣٩٣	٤.٨٧٨	دالة
١٧	٣.٨١٤٨	١.٢٦٩٠	٣.٤١٦٧	١.٥٠٤٧	٢.١٠٢	دالة
١٨	٢.٣٥١٩	١.٢٢٥٢	٢.٢٥٩٣	١.٣٠٦٩	٠.٥٣٧	دالة
١٩	٢.٢٥٩٣	١.٢٤٨٣	٢.٢٣١٥	١.٢٥٧٥	٠.١٦٣	دالة
٢٠	٢.٤٠٧٤	١.٢٩٧٣	٢.٢٧٧٨	١.٢٧٤٠	٠.٧٤١	دالة
٢١	٣.٨٦١١	١.٢١٨٧	٣.٦٢٠٤	١.٣٥١٥	١.٣٧٥	دالة
٢٢	٣.٧٥٩٣	١.٢٢٩٥	٣.٥٥٥٦	١.٣٨٠٨	١.١٧٣	دالة
٢٣	٣.٦٣٨٩	١.٣٤٩٧	٣.٤٠٧٤	١.٣٥٣٧	١.٢٥٨	دالة
٢٤	٢.٣٧٠٤	١.٣١٥٦	٢.٤٥٣٧	١.٢٤٨٤	٠.٤٧٨	دالة
٢٥	٢.٢٣١٥	١.٣٩١٦	٢.١٠١٩	١.١٢٦٩	٠.٧٥٢	دالة
٢٦	٤.٣٦١١	٠.٨٤٧٨	٣.٩٨١٥	١.١٧٥٩	٢.٧٢١	دالة
٢٧	١.٧١٣٠	٠.٨٦٢٥	٢.٠٧٤١	١.١٥٧٧	٢.٥٩٧	دالة
٢٨	٤.٣١٤٨	٠.٩٢٣٧	٣.٨٧٠٤	١.١٩٢٦	٣.٠٦٢	دالة
٢٩	١.٧٧٧٨	٠.٩٣٠٦	٢.١٣٨٩	١.١٧١٨	٢.٥٠٨	دالة
٣٠	٤.٢٨٧٠	٠.٩٧٦٨	٣.٧٥٩٣	١.٢٤٤٦	٣.٤٦٧	دالة
٣١	١.٨٤٢٦	١.٠٤٢٧	٢.٤٥٣٧	١.٣١٤١	٣.٧٨٦	دالة
٣٢	٤.٣٤٢٦	٠.٨٤٤٦	٣.٤٥٣٧	١.٣٥٦١	٥.٧٨٢	دالة
٣٣	٤.٢٩٣٦	٠.٨٧٨٢	٣.١٩٤٤	١.٣٦٣٥	٧.٠٦١	دالة
٣٤	٤.٣٤٢٦	٠.٩٢٨٩	٣.٠٠٠	١.٤٠٠٨	٨.٢١٩	دالة
٣٥	٤.٦٥٧٤	٣.٩١٣٠	٣.٠٧٤١	١.٤٥٧٨	٣.٩٤١	دالة
٣٦	٤.٨٨٨٩	٣.٩٧٩٧	٣.٠٠٩٣	١.٤١٠٩	٤.٦٢٦	دالة
٣٧	١.٨٩٨١	١.٠٢٢٥	٣.٠٤٦٣	١.٣٩٠١	٦.٩١٤	دالة
٣٨	٤.٥٥٥٦	٢.٩٣٠١	٣.٠٠٩٣	١.٣٥٦٨	٤.٩٧٧	دالة
٣٩	٤.٦٢٩٦	٢.٩٦٦٠	٢.٨٧٠٤	١.٣٨٨٢	٥.٥٧٨	دالة
٤٠	٤.٤٠٧٤	٠.٧٤٩٣	٢.٧٧٧٨	١.٣٢٧٩	١١.١.٨	دالة
٤١	٤.٣٣٣٣	٠.٧٢٣٤	٢.٨٠٥٦	١.٣٣٥٨	١٠.٤٥٢	دالة
٤٢	٤.٣٧٩٦	٠.٨٠٥٦	٢.٨٧٩٦	١.٣٥١٥	٩.٩٠٨	دالة
٤٣	٤.٢٦٨٥	٠.٨٤٩٥	٣.٠٠٩٣	١.٣٥٨٦	٨.١٧٥	دالة
٤٤	٤.٢٧٧٨	١.٩٠٥٢	٣.٣٠٧٠	١.٣٦٦٧	٧.٨٦٦	دالة

٤٥	٢.٧٧٨	٣.١٤٤٠	٣.٣٧٠	١.١٦٦٧	١.٦٩٧	دالة
٤٦	١.٨٦١١	٠.٩٤١٨	٢.٧٢٢٢	١.٣٦٦٠	٥.٣٩٣	دالة
٤٧	٤.٠١٨٥	٠.٩٨٥٧	٣.١٣٨٩	١.٤٢٣٨	٥.٢٧٩	دالة
٤٨	٤.٤٥٣٧	٢.٩٠١٤	٣.٣٠٥٦	١.٤١٧٢	٣.٦٩٠	دالة
٤٩	٤.١٢٠٤	٠.٩٠٤٠	٣.٢٦٨٥	١.٣٧١٣	٥.٣٩٠	دالة
٥٠	٤.٢٠٣٧	٠.٨٩٤٠	٣.٣٧٠٤	١.٣٢٢٦	٥.٤٢٥	دالة
٥١	٢.٠٩٦٢	١.١٥٦٣	٢.٧٤٠٧	١.٣١٤٠	٣.٨٤٨	دالة
٥٢	٣.٩٥٣٧	١.١٧٩١	٣.١٨٥٢	١.٢٠٨٦	٤.٧٣٠	دالة
٥٣	٣.٩٨١٥	١.١٥٩٩	٣.١٢٩٦	١.٢٣٨٧	٥.٢١٧	دالة

جدول (٧)

القوة التميزية لفقرات مقياس الحاجة إلى المعرفة

	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا			
ت	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التائية المحسوبة	الدلالة
١	٤.٥٥٥٦	٠.٧٨٩٣	٣.٧٩٦٣	١.٣٠٢٥	٥.١٨١	دالة
٢	١.٥٤٦٣	٠.٨٦٨٨	٢.٢٠٣٧	١.٢٨٨٠	٤.٣٩٧	دالة
٣	٤.٦٠١٩	٠.٦٦٨٩	٣.٧٢٢٢	١.٢٤٤٣	٦.٤٧١	دالة
٤	٤.٥٥٥٦	٠.٦٧٤٤	٣.٦٢٠٤	١.٢٢٠٧	٦.٩٦٩	دالة
٥	٤.٣٩٨١	٠.٨٤٢١	٣.٥٠٩٣	١.١٩٥٨	٦.٣١٦	دالة
٦	١.٨٦٠٠	١.١٠٦١	٢.٤٠٧٤	١.٠٩٤١	٣.٦٤٩	دالة
٧	٤.٣٣٣٣	٠.٨٤٢٨	٣.٣٨٨٩	١.٢٦٦٦	٦.٤٥١	دالة
٨	٤.١٢٩٦	٠.٩٣٨٢	٣.٣٥١٩	١.٣١٣٦	٥.٠٠٧	دالة
٩	٢.٠٢٧٨	١.٠١٦١	٢.٦٣٨٩	١.٤٠٤٠	٣.٥٥٣	دالة
١٠	٣.٩٤٤٤	١.١٥٨٧	٣.١٥٧٤	١.٤٥٤٤	٤.٣٩٨	دالة
١١	٢.١٢٩٦	١.٢٠٠٤	٢.٧٩٦٣	١.٥٣٩٣	٣.٥٤٩	دالة
١٢	٤.٣٨٨٩	٠.٧٢١٣	٢.٧٩٦٣	١.٧٤١٠	١٠.١٠٢	دالة
١٣	٤.٣٦١١	٠.٦١٨٤	٢.٥٥٥٦	١.٣٣٤٩	١٢.٧٥٤	دالة
١٤	٤.٥٠٩٣	٠.٥٠١٩	٢.٤٢٥٩	١.٢٦٢٠	١٥.٦٢٧	دالة
١٥	٤.٥٤٦٣	٠.٥٥٣٤	٢.٣٧٠٤	١.٢١٢٠	١٦.٩٧٢	دالة
١٦	٤.٤٩٠٧	٠.٦٦٢٧	٢.٤٤٤٤	١.٢٩٩٤	١٤.٥٧٩	دالة

١٧	٤.٢٨٧٠	٠.٨٢٠٩	٢.٥٠٠٠	١.٩٦٣٧	١١.٦٦٧	دالة
١٨	١.٨١٤٨	١.٠٣٣٥	٣.١٦٦٧	١.٤٨٢٠	٧.٧٧٦	دالة

علاقة الفقرة بالدرجة الكلية

تعد علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس مؤشر على تجانس الفقرات في قياس ما وضعت من اجله . وإذا كانت الفقرة ترتبط ارتباطاً منخفضاً او سالباً فيجب استبعادها لأنها غالبا ما تقيس وظيفة أخرى عن بقية فقرات المقياس (Gulford, 1954: 417) (كما موضح في الجدولين (٨-٩)

١. تم استعمال معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس حل المشكلات وعند اختبار معاملات الارتباط بالاختبار التائي الخاص بمعاملات الارتباط وجدت الباحثتان أن معظمها (ذات دلالة إحصائية) عند مستوى دلالة(٠.٠٥) عدا الفقرات(١٨،١٩ ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٤٥)

٢. تم استعمال معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس الحاجة إلى المعرفة وعند اختبار معاملات الارتباط في الجدول٧. بالاختبار التائي الخاص بمعاملات الارتباط وجدت الباحثتين أنها جميعاً (ذات دلالة احصائيه) لان القيم المحسوبة اكبر من القيم الجدولية وقيمتها(٩٨ ٠.٠) عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (٣٩٨)لان القيمة التائية الجد ولية لمعاملات الارتباط كانت قد بلغت(0.098) .كما في الجداول(٨– ٩)

جدول (٨)

معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية على مقياس حل المشكلات

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	٠.٣٦٣	٢٨	٠.١٦٧
٢	٠.٣٧٤	29	٠.١٢١
٣	٠.٤٠٨	30	٠.١٩٤
٤	٠.٣٩٠	٣١	٠.١٩٦
٥	٠.٤٧٠	٣٢	٠.٢٩٨
٦	٠.٤٥٧	٣٣	٠.٣٢٦
٧	٠.٥٤٥	٣٤	٠.٣٩٢
٨	٠.٥٥٣	٣٥	٠.٣١٣
٩	٠.٥٦٨	٣٦	٠.٣٤٥
١٠	٠.٥١٢	٣٧	٠.٣٥٤

١١	٠.٥١٩	٣٨	٠.٣٥٧
١٢	٠.٤٩٥	٣٩	٠.٤١١
١٣	٠.٤٥٧	٤٠	٠.٤٨٥
١٤	٠.٣٨٣	٤١	٠.٤٦٢
١٥	٠.٣٥٨	٤٢	٠.٤٥٧
١٦	٠.٢٧٦	٤٣	٠.٣٨٠
١٧	٠.١٥٤	٤٤	٠.٣٦٥
١٨	٠.٣٢	٤٥	٠.٠٨٣
١٩	٠.٠٠٧	٤٦	٠.٢٢٥
٢٠	٠.٣٥	٤٧	٠.٢٥٨
٢١	٠.٠٦٣	٤٨	٠.٢٦٣
٢٢	٠.٠٧٢	٤٩	٠.٢٧٣
٢٣	٠.٠٨٨	٥٠	٠.٢٦٧
٢٤	٠.٤٣	٥١	٠.١٩٥
٢٥	٠.١٣	٥٢	٠.٢٤٢
٢٦	٠.١٣٩	٥٣	٠.٣٢٦
٢٧	٠.١٣٧		

جدول رقم (٩)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الحاجة الى المعرفة

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	٠.٣٢٣	١٠	٠.٢٥١
٢	٠.٢١٨ –	١١	٠.١٩٧
٣	٠.٣٧٠	١٢	٠.٥٢٤
٤	٠.٣٧٧	١٣	٠.٦٢٤
٥	٠.٣١٧	١٤	٠.٦٧٧
٦	٠.١١٨–	١٥	٠.٦٩٦
٧	٠.٢٧٥	١٦	٠.٦١٧
٨	٠.٢٤٦	١٧	٠.٥٢٧
٩	٠.١٣٦–	١٨	٠.٣٣٤

رابعاً: ثبات المقياس Reliability

يقصد بالثبات إن الاختبار يعطي نفس النتائج كلما أعيد تطبيقه على نفس المجموعة من الأفراد أي أننا نتأكد عن طريق ثبات الاختبار أننا نقيس الشيء نفسه كلما اعد عملية القياس , واستعملت الباحثتان طريقتين لاستخراج الثبات هما:

١. طريقة الاختبار وإعادة الاختبار : Test – Retest Method

ويسمى معامل الثبات بهذه الطريقة بمعامل الاستقرار عبر الزمن (1988,65 ,Morphy).الذي يتطلب إعادة تطبيق المقياسين على عينة الثبات نفسها وحساب معامل الارتباط بين درجات التطبيق الأول والثاني ، و بعد مرور مدة زمنية مقدارها (٣ أسابيع) يطبق المقياسان على عينة مكونة من ٦٠ طالباً وطالبة.

وتم استبعاد (٦) استمارات لم يكن أفرادها موجودين في التطبيق الثاني والباقي ٥٤ استمارة. فكانت قيمة معامل الثبات لمقياس حل المشكلات (٠.٨٦), والحاجة إلى المعرفة (٠.٧٩) وتعد هذه القيم مؤشر جيد على استقرار إجابات الطلبة إذ تتراوح درجة الثبات المقبولة بين (٠.٧٠ , ٠.٩٠) لتصبح الأداة مقبولة (عوض, ١٩٩٨, ص-٥٤) .

<u>طريقة الفاكرونباخ cron back Alpha method:</u>

تعتمد هذه الطريقة من الثبات على اتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى إذ تشير إلى قوة الارتباط بين فقرات المقياس , فضلاً عن أنها تزودنا بتقدير جيد للثبات في أغلب الأحيان (فرج , ١٩٨٠, ص ٢٠٣) .

وقد بلغت قيمة معامل الثبات لمقياس حل المشكلات (٠.٨٣٥٢), وبلغت قيمة معامل الثبات لمقياس الحاجة إلى المعرفة (٠.٧٤٣٦)

<u>الوسائل الإحصائية:</u>

تم استعمال الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لمعالجة إجراء آت البحث , وكما يأتي :

١- معامل ارتباط , بيرسون (Pearson) لاستخراج جميع معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية, وكذلك لإيجاد العلاقة بين المتغيرات (أبو النيل,١٩٨٧ , ص١٦٩-١٨٣) .

٢- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق بين الدرجات العليا والدرجات الدنيا في تمييز الفقرات (عوض ١٩٩٩, ص ١٤١-١٤٨) .

٣- الاختبار التائي لعينة واحدة للمقارنة بين متوسط الدرجات لمقياس حل المشكلات , والحاجة إلى المعرفة (عوض,١٩٩٩,ص١٤١-١٤٨).

٧- الاختبار التائي الخاص بمعاملات الارتباط لمعرفة الدلالة الإحصائية لجميع معاملات الارتباط في هذا البحث (علام , ٢٠٠٠ , ص٤).

٨- تحليل التباين الثلاثي , لمعرفة الفروق وفق الجنس والتخصص في مقياس حل المشكلات، والحاجة إلى المعرفة (بشير,٢٠٠٣ ,ص ١٢٣).

٩- تحليل الانحدار البسيط بطريقة الانحدار المتدرج وهي طريقة يتم فيها استخراج المتغيرات المستقلة واحد بعد الآخر بخطوات متسلسلة إلى النموذج مع استبعاد المتغيرات التي تصبح غير مؤثرة بوجود بقية المتغيرات(بشير,٢٠٠٣,ص ١٥٥).

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها:

لتحقيق الهدف الأول, الذي ينص على قياس أسلوب حل المشكلات لدى طلبة معهد الفنون الجميلة ولتحقيق هذا الهدف استعملت الباحثتان الاختبار التائي لعينة واحدة كما موضح في الجدول (١٠) .

جدول (١٠)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لمقياس حل المشكلات

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة	الدلالة
٤٠٠	١٤٢.٣٩٢	٢٠.١٧٧٦	١٣٢	٣٩٩	٢٨.١٤٣	١.٦٤	٠.٠٥	دالة

أظهرت نتائج البحث وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسط الحسابي والفرضي لمقياس حل المشكلات إذا بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢٨.١٤٣) وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية عند مستوى (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٣٩٩) والبالغة (١.٩٦).

وبالمقارنة بين المتوسطين نجد أن المتوسط الفرضي للمقياس والبالغ (١٣٢) أدنى من المتوسط الحسابي البالغ(١٤٢.٣٩٢)مما يدل على أن طلبة معهد الفنــون الجميلة لديهم أسلوب حل المشكلات في مواجهتهم للمواقف الحياتية ومواجهة العقبات التي تعترضهم ويمكن تفسير هذه النتيجة على وفق نظرية الجشطالت، إلى أن الفرد ينظر إلى المشكلة مرة واحدة , وهذا يساعد على إدراك العلاقات التي توصل إلى الحل , إذا ما أغفلت بعض جوانبها , والنظر إليها من زاوية واحدة، غير انه يستوعب كل جزء فيها للوصول إلى الحل السليم (أبو جادو , ٢٠٠٠: ٢٢) . وترى مدرسة الجشطالت أن المشكلة هي ضعف التوازن , بحيث يتطلب استدعاء خبرات عن طريق إعادة البناء وتشكيل هذا المجال في هيئة توازن جيد , أو إعادة الإدراك , وتعد الجشطالت حل المشكلات عملية معرفية داخلية , وهي أحدى العمليات التي تعني أصحاب هذا الاتجاه على نحو أولي إذ ازداد الاهتمام بحل المشكلات في إطار فسيولوجية التفكير ألابتكاري (Young,1974) .

ولتحقيق الهدف الثاني: الذي ينص على قياس الحاجة إلى المعرفة لدى طلبة معهد الفنون الجميلة، وتحقيقا لهذا الهدف ،استعملت آلباحثه الاختبار التائي لعينة واحدة كما موضح في الجدول(١١).

جدول (١١)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لمقياس الحاجة إلى المعرفة

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة
٤٠٠	٤٨.٩٦٥	٧.٨٦٣٩	٥٤	٢٥.٥٣٨	١.٩٦	٣٩٩	٠.٠٥	دالة

واظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا. اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢٥.٥٣٨)وهي أعلى من القيمة التائية الجد ولية لمستوى الدلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٩٩) والبالغة (١.٦٤).

وبالمقارنة بين المتوسطات نجد إن الوسط الحسابي للعينة والبالغ (٤٨.٩٦٥) اكبر من المتوسط الفرضي للمقياس والبالغ (٥٤) مما يدل على وجود حاجة إلى المعرفة لدى طلبة معهد الفنون الجميلة مما يدل على أن أفراد عينة البحث الحالـي لديهم مستوى عال من الحاجة إلى المعرفة. وتنطبق هذه النتيجة مع نظرية كاسيبو وبيتي في أنها تؤكد على الانشغال بالمهمات المعرفية واستعمال مصطلح المعرفة لتوجه السلوك نحو الهدف .

وترى النظرية أن أهمية الحاجة إلى المعرفة تتضح بعلاقتها مع الإدراك , فالحاجات لا تجعل الشخص ينظر إلى الواقع بشكل خاطئ بل تتعداه إلى رؤية الحقيقة وإلى فهم البيئة من حوله وتؤكد الجشطالت ضرورة عدم فصل الكائن الحي عن بيئته لأن السلوك الإنساني في أي موقف من مواقف حياته نتيجة تفاعل الشخص مع ما يحيط به من بيئة وظروف و احتكاكه بالبيئة الطبيعية , وإنها تؤمن بمبدأ النسبية. لاشيء يمكن إدراكه كشيء في ذاته بل في علاقته بغيره من الأشياء (خواجة , ٢٠٠٠: ص١٢٤) .

أما نتائج الهدف الثالث (أ) الذي ينص على دلالة الفروق في حل المشكلات بحسب متغيري التخصص والنوع ولتحقيق هذا الهدف استعملت الباحثتان تحليل التباين الثنائي بتفاعل والجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول(١٢)

تحليل تباين الثنائي ذي التفاعل لبيان دلالة الفروق في حل المشكلات وفق النوع والتخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة	دلالة الفروق
				المحسوبة	الجدولية		
النوع	٧٥٠٦.٣٧٣	١	٧٥٠٦.٣٧٣	١٩.٠٩٦	٣.٨٤	٠.٠٥	
التخصص	٥٧١.٦٦٤	٣	١٩٠.٥٥٥	٠.٤٨٥	٢.٦٠		غير دالة
الجنس / التخصص	١٣٤.٤٣٥	٣	٤٤.٨١٢	٠.١١٤	٢.٦٠		غير دالة
الخطأ	١٥٤٠٩٣.٧٧٦	٣٩٢	٣٩٣.٠٩٦				
الكلي	١٦٢٤٤٧.٣٧٨	٣٩٩					

أظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي بتفاعل بالنسبة لمتغير النوع وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في أسلوب حل المشكلات إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (١٩.٠٩٦) وهي اكبر من القيمة الفائية الجد ولية. عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجتي حرية (١-٣٩٢) والبالغة٣.٨٤).

وبالمقارنة بين المتوسطات نجد أن متوسط الذكور بلغ (١٤٦.٧٦٥) اكبر من متوسط الدرجات للإناث البالغ (١٣٨.٠٢٠) مما يدل أن الذكور لديهم أسلوب حل المشكلات والجدول(٢٣) يوضح ذلك.

أما بالنسبة لمتغير التخصص فقد أظهرت نتائج تحليل التباين لا توجد فروق دالة إحصائيا اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠.٤٨٥) وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٣ – ٣٩٢) والبالغة (كما أظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي بتفاعل بمتغيري النوع – والتخصص لا يوجد تفاعل ثنائي دال إحصائيا إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٠.١١٤) وهي اصغر من القيمة الفائية الجد ولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٣ – ٣٩٢).

(ب)الذي ينص على دلالة الفروق في الحاجة الى المعرفة بحسب متغيري التخصص والنوع .

ولتحقيق هذا الهدف استعملت الباحثتان تحليل التباين الثنائي بتفاعل والجدول (١٣) يبين ذلك

جدول(١٣)

تحليل التباين ذي التفاعل بدلالة الفروق في الحاجة إلى المعرفة وفق النوع والتخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة	دلالة الفروق
				المحسوبة	الجدولية		
النوع	٣٩٤.٣٧٨	١	٣٩٤.٣٧٨	٦.٥٣٤	٣.٨٤	٠.٠٥	٠.٠١١
التخصص	٤٧.٩٥٢	٣	١٥.٩٨٤	٠.٢٦٥	٢.٦٠	٠.٠٥	٠.٨٥١
الجنس التخصص	٢٨٣.٢٨١	٣	٩٤.٤٢٧	١.٥٦٥	٢.٦٠	٠.٠٥	١٩٧
الخطأ	٢٣٦٥٨.٥١٦	٣٩٢	٦٠.٣٥٣				
الكلي	٢٤٢٩٩.٥١٠						

وتتفق هذه النتيجة مع النظرية في كون تطابق نتيجة متغير حل المشكلات مع متغير الحاجة إلى المعرفة وفقاً لنظرية كاسيبو وبيتي ولمعرفة مصدر الفروق في التفاعل بين النوع والتخصص أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ذكور (فنون تشكيلية) ذكور (التصميم) لمصلحة ذكور فنون تشكيلية وبين ذكور تشكيلية, وذكور مسرح لصالح ذكور المسرح مما يدل على أن طلبة المسرح لديهم الحاجة إلى المعرفة كونهم من المشاركين في الفعاليات والمهرجانات التي تنمي لديهم الجرأة .والمشاركة الاجتماعية عن طريق الأدوار التي تناط إليهم عند تقديم المهرجانات وتجسيد الواقع الاجتماعي للمجتمع .

ولتحقيق الهدف الرابع الذي ينص على العلاقة الارتباطية بين حل المشكلات والحاجة إلى المعرفة. وتحقيقاً لهذا الهدف استعملت الباحثتان معامل ارتباط بيرسون. والجدول (١٤) يوضح ذلك.

جدول (١٤)

العلاقة الارتباطية بين حل المشكلات والحاجة الى المعرفة

المقياس	حل المشكلات	الحاجة إلى المعرفة
حل المشكلات	١	٠.٣٨٢
الحاجة إلى المعرفة	٠.٣٨٢	١

ويتضح من الجدول أعلاه أن العلاقة الإرتباطية بين حل المشكلات والحاجة الى المعرفة , دالة إحصائيا إذ بلغت قيمة معامل الارتباط المحسوبة (٠.٣٨٢) وهي اكبر من قيمة معامل الارتباطية الجد ولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٣٩٨) والبالغة (٠.٠٩٨) مما يدل على وجود علاقة ايجابية ، ويؤكد ذلك أن الحاجة إلى المعرفة في أصلها دافع يتطابق مع بعد العقلية المتفتحة وان الأفراد ذوي الحاجة العالية إلى المعرفة يجدون متعة في التفكير والإبداع ودراسة المشكلات ألمعرفيه بشكل صحيح (عبد الغفار، ١٩٧٧ص ٩).

الاستنتاجات:

بناء على ما أسفرت به نتائج البحث الحالي يمكننا استنتاج ما يأتي:

١. يتمتع طلبة معهد الفنون الجميلة الصباحي للبنين والبنات بأسلوب حل المشكلات، التي تعترضهم بواسطة تحديدها وإيجاد البدائل وتنظيم الادراكات لتقديم الحلول وتقييمها.
٢. إن هناك حاجه إلى المعرفة لدى طلبه معهد الفنون الجميلة.

التوصيات

في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثتان بالاتي:

١. الاهتمام بمناهج الدراسة والمفردات الكفيلة بخلق حالة الدافعية نحو المعرفة وحل المشكلات. عن طريق النشاطات المتعددة للطلبة.
٢. تفعيل دور الإرشاد التربوي لمساعده ألطلبه وتعويدهم على رفع مستوى الحاجة إلى المعرفة بالاطلاع على العلوم والمعارف المتاحة والسعي لبذل الجهود بشكل خلاق وأصيل.
٣. العمل على ربط أسلوب حل المشكلات بنشاطات الطلبة التي تقدم في المهرجانات والمعارض التي يقيمها الطلبة لتحقيق مستويات أفضل للشخصية وذلك بِتحقيق الذات لديهم.

المقترحات:

عن طريق ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج واستكمالا للبحث الحالي تقترح الباحثتان ما يأتي :

١. إجراء دراسة ارتباطيه بين حل المشكلات ومتغيرات أخرى كالذكاء، والتذكر.

٢. إجراء الدراسات لقياس العلاقات بين الحاجة إلى المعرفة و متغيرات أخرى كالتفكير المنتج وعلاقتها بالإحكام الجمالية ، ألجاذبيه الشخصية..... الخ .

٣. إيجاد دلالة الفروق في متغيرات البحث الحالي تبعا لمتغيرات ديموغرافيه أخرى (المستوى الاقتصادي ، تحصيل الوالدين ،السكن ، ريف ـ حضر....الخ)

٤. بناء برامج إرشاديه لتنمية مهارة حل المشكلة وبشكل مبكر.

Abstract

the aims of the research have been determined as :

1- Need for cognation according to the students of the Fine Arts Institute.

2- Problem-solving tothe students of the Fine Arts Institute.

3- The correlation between the needfor cognition and Problem-solving manner. according to the students of the Fine Arts Institute.

4_- Indication of differences in the manner of problem-solving,and need for cognition depending upon the variables of person, gender(males, females).The research sample consisted of (400) students from institutes of Fine Arts students,were selected randomly-styleclass of malesand females, out of academic specialitest.

The researcher had been used in the research two tools: First one is *Problem-Solving Measure;* the researcher built it, and after extracting its psychometric features, the scale finally became composed of (53) items.Where as the second tool is the Need-for-Cognition Scale according to Cacioppo & Petty theory, and extracted its psychometric features which consisted of (18) items. The following statistical methods were employed: Chi-Squared test , the second test for two separates samples, Pearson Correlation Coefficient, Cronbach's Alpha formula, Strength of Excellence formula, Difficulty of Period Formula, the wrong alternative activity formula, Dual Dot Correlation Coefficient, Kuder-Richardson formula, Spearman Corrective formula, One Sample Dual Test, Interaction-based Variance Dual Analysis, Scheffe's Test for Post Comparisons

المصادر العربية

١_ابو النيل،محمود السيد،١٩٨٩:االإحصاء النفسي والتربوي والاجتماعي،دار النهضة العربية للطباعة والنشر ،القاهرة.

٢_ابو جادو،صالح محمد علي (٢٠٠٠):علم النفس التربوي،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،ط٢،الأردن

٣ –أبو هاشم السيد محمد وعبد القادر فتحي ، (٢٠٠٧) : البناء العملي للذكاء في ضوء تصنيف جاردنر وعلاقته بفعالية الذات ،المشكلات ، والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، مصر.

٤ –جرادات, عبد الكريم، والعلي, نصر (٢٠١٠): الحاجه الى المعرفه والشعور بالذات لدى الطلبه الجامعيين في جامعه الكويت دراسه استكشافيه، كليه التربيه, جامعه اليرموك، اربد، الاردن.

٥–الحميري ، ساهرة قحطان عبد القادر(٢٠٠٥) : اثار الارشاد المعرفي في تخفيض صراع الدور لدى معلمة المرحلة الابتدائية ، دكتوراه (غير منشورة) كلية التربية ، الجامعة المستنصرية.

٦ _الخواجة،محمد ياسر،١٩٩٨:الشباب الجامعي ومشكلاته المعاصرة في المجتمع المصري ،مجلة شؤون اجتماعية ،الجامعة الأمريكية في الشارقة ،العدد ٦٠.

٧_ الزغلول ، عماد ٢٠٠٠: ، مبادئ علم النفس التربوي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ط١ ، عمان ، الاردن .

٨ –ـــــــــ ٢٠٠١: مبادئ علم النفس التربوية ، دار الكتب الجامعي، الاردن .

٩_ الزيات ، فتحي مصطفى ، ١٩٩٥: الاسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات ، دار الوفاء للطباعة والنشر ، ط١ ، القاهرة.

١٠–دافيدوف لندال ، (١٩٨٣) ، مدخل علم النفس ، ترجمة السيد الطواب واخرون دار مادكوهيل ، ط ٤ ، القاهرة .

١١_ الطيطي ، محمد (٢٠٠٧) : تدريس مفاهيم ، نموذج تصميم تعليمي ،دار الأمير، ط١،اربد،الاردن.

١٢_العتوم، عدنان يوسف (٢٠٠٤) علم النفس المعرفي النظريه والتطبيق ط٢ ، عمان – الاردن، دارالفكر للطباعه والنشر . العجيلي، صباح حسين (٢٠٠١) مبادئ القياس والتقويم التربوي بغداد، مكتبه احمد الدباغ.

١٣_العدل، عادل (٢٠٠١) تحليل المار للعلاقه بين مكونات القدره على حل المشكلات الاختماعيه وكل من فاعليه الذات والاتجاه نحو المخاطره، مجلس كليه التربيه، جامعه عين شمس، ج١، عدد ٢٥.

١٤ –قطامي ، نايفة (١٩٩٥) ، التفكير الابداعي ، منشورات القدس المفتوحة .

الكناني ، ممدوح عبد المنعم (٢٠٠٥) ،سكيولوجية الابداع ، واساليب تنميته، دار النشر والتوزيع ، ط١ ، عمان .

١٥- الكندري، جاسم يوسف (٢٠٠١) المداد العلم بجامعه الكويت الواقع والمأمول، مجلس كليه التربيه، العلزم التربويه والنفسيه جامعه البحرين، الصحيني، المجلد٣١، العدد٣.

١٦- المشهداني،ثائر موسى،(٢٠٠٣):المفاهيم الفكرية والجمالية لتوظيف الخامات في فن مابعد الحداثة ،اطروحة دكتوراه غير منشورة،جامعة بابل كلية التربية.

١٧-نشواتي ، عبد الحميد ، واخرون (١٩٨٥) ، الابتكار وعلاقته بالذكاء والتحصيل ، المجلة العربية للعلوم الانسانية ، جامعة الكويت .

١٨_ نشواتي عبد الحميد (١٩٩٨) : علم النفس التربوي ، بيروت .

١٩-وتينتج ، انوف (١٩٧٧) : مقدمة في علم النفس ، سلسلة ملخصات مفهوم نظريات ومسائل ، ترجمة : عادل عز الدين الاشول واخرون دار ماكجل هل للنشر ، القاهرة.

- المصادر الاجنبية
- Alyan,2002:SocialCognition.http:llwww.Psych,neu.edu/vita/CHAP3P
- Anastasi: A (1976) psychological. Twsting New York, Macmi Hanpubli shiming company.
- Caciopo, Morris, K. J. (1983): Effect of need for cognition on message evalution Re call and persuasion, Journal of.
- Cohon, A. R. et. (1955): An experimental invest – tigaytion of need for cognition, Journal of Abnormal & social. Psychology, Vol (51).
- Coron bach, L. J. (1964): Essentail of Psychology lseting. New York; Harper Brothers.
- Ebel.R.L.(1972):Essentials of educational measurement,second Edition ,New Jersy,prentice hall,U,S,A.
- Guilford, J. P. (1957): Intelligence, creativity in the arts,Psycholgy calreview,vol.(64).nNo.(6).
- Stern berg. R. g (1998) cognitive Mechanis Ms. In human creativity: is variation blind orsighted? Journal of creative Be havior. 32. 159 – 176.
- Westen p, (1999) Arkowitzl: limitations of axis II in diagnosing personality pathology in clinical practice. Amt Psychiatry. 155: 1767 – 1771.
- Wolf, D. I. (1985): Effect of comprehend Sve Developmental quidance enrric ulum on in then personal cognitive. Problem solving skill and socials international Vol. (40).
- Maslow,A.H.(1970):Motivatation and personality,seconded.Harper and publishers,Newyork.Evanston and London.