جامعة قاصدي مرباح ورقلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية
ميدان العلوم اجتماعية
شعبة علوم التربية

علاقة البيئة الصفية بالإبداع الانفعالي
في ضوء معتقدات الكفاءة الذاتية

"دراسة على عينة من طلبة السنة الأولى علوم اجتماعية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة"

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة الماستر أكاديمي في علم النفس التربوي

إعداد الطالبة: كلثوم بوخالفة

إشراف الأستاذ: محمد الساسي الشايب

لجنة المناقشة

د. سامية مخن	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	رئيساً
أ د. محمد الساسي الشايب	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	مشرفا ومقرراً
د. شافية بن حفيظ	المدرسة العليا للأساتذة ورقلة	مناقشاً

السنة الجامعية: 2022/2021

كلمة شكر

قال تعالى: "**رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي...**"(سورة النمل، الآية 19)

فالشكر لله تعالى على أن وفقني وأعانني لإنجاز هذا العمل وعلى إتمامه.

ثم أشكر الأستاذ: **محمد الساسي الشايب** الذي كان بتوفيق الله، نِعمَ المشرف على هذا العمل البحثي، فشكري وامتناني واعترافي له بالفضل، لتوجيهي في جميع مراحل البحث؛

وله مني الشكر ومن الله الثواب على ما قدم.

كما لا أنسى أن أشكر الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة د. سامية مخن، ود. شافية بن حفيظ، ويشرفني أن تحظى هذه الدراسة بتصويباتهما ومناقشهما.

ولا يفوتني أن أؤكد شكري للأساتذة الذين لم يبخلوا عليا بتوجيهاتهم ونصائحهم خلال إنجاز هذا العمل، سواء من قريب أو من بعيد.

الإهداء

أهدي هذا العمل إلى أحلى كلمتين يرددهما لساني إلى أجمل كائنين عرفتهما عيوني إلى والديا الكريمين تاج رأسي حفظهما الله

والى كل الاهل والاصدقاء والاحباب من الذين عرفتهم أهدي ثمرة جهدي

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على التأثير المباشر والتأثير غير المباشر لمتغير معتقدات الكفاءة الذاتية في العلاقة بين البيئة الصفية والإبداع الانفعالي، وكذا معرفة مستوى كل من الإبداع الانفعالي والبيئة الصفية والكفاءة الذاتية لدى طلبة السنة الأولى علوم اجتماعية. ولتحقيق ذلك تم استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (230) طالبا، منهم (**35**) ذكورا، و(**195**) إناثا، تم اختيارهم عشوائيا بشكل بسيط من مجتمع مكون من (**516**) طالبا، منهم (**86**) ذكورا و(**430**) إناثا. ولجمع بيانات الدراسة تم تبني ثلاثة مقاييس؛ هي مقياس تريكيت وموس (1973) لقياس البيئة الصفية الجامعية، ومقياس أفريل (1999)Averill، لتحديد مستوى الإبداع الانفعالي ومقياس شفار تسر وجيروز يليم (1986)، لقياس معتقدات الكفاءة الذاتية، وبعد حساب خصائصها السيكومترية، والتأكد من صلاحيتها للاستخدام، تمت معالجة البيانات باعتماد برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية النسخة SPSSv25، حيث تم استخدام اختبار "ت" لعينة واحدة لحساب الفرضية الأولى والثانية والثالثة، وتم حساب التأثير المباشر وغير المباشر لمتغير الكفاءة الذاتية على العلاقة بين البيئة الصفية والإبداع الانفعالي باعتماد مصفوفة "هايسHayes " لاختبار الفرضية الرابعة، وبينت نتائج الدراسة أن مستوى كل من الإبداع الانفعالي، والبيئة الصفية، والكفاءة الذاتية لدى طلبة السنة الأولى علوم اجتماعية كان مرتفعا، وأن معتقدات الكفاءة الذاتية تؤثر تأثيرا مباشرا وتأثيرا غير مباشر في العلاقة بين الابداع الانفعالي والبيئة الصفية. وتمت مناقشة نتائج الفرضيات على ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري للدراسة.

Abstract:

The current study aimed to identify the direct and indirect influence of the variable self-efficacy beliefs in the relationship between the classroom environment and emotional creativity, as well as knowing the level of each of the emotional creativity, the classroom environment and self-efficacy among first-year students of social sciences. To achieve this, the descriptive correlative approach was used, and the study was conducted on a sample of (230) students, of whom (35) were males, and (195) were females, they were selected randomly in a simple way from a community of (516) students, of whom (86) were males. and (430) females. To collect the study data, three scales were adopted; They are the Trickett and Moss (1973) scale to measure the university classroom environment, the Averill scale (1999) to determine the level of emotional creativity, and the Schaffar-Tser and Jeroz Willem (1986) scale, to measure self-efficacy beliefs, and after calculating their psychometric properties, and ensuring their suitability for use, the data were processed. By adopting the Statistical Package for Social Sciences program SPSSv25, where a single-sample t-test was used to calculate the first, second and third hypotheses, and the direct and indirect effect of the self-efficacy variable on the relationship between the classroom environment and emotional creativity was calculated by adopting the Hayes matrix to test the fourth hypothesis, and it showed The results of the study showed that the level of emotional creativity, classroom environment, and self-efficacy among first-year social science students was high. And that self-efficacy beliefs have a direct and indirect influence on the relationship between emotional creativity and the classroom environment. The results of the hypotheses were discussed in the light of previous studies and the theoretical framework of the study.

قائمة المحتويات

الرقم	المحتوى	الصفحة
أ	الإهداء	أ
أ	الشكر	أ
ب	ملخص الدراسة بالعربية	ب
ت	ملخص الدراسة بالغة الأجنبية	ت
ج	قائمة المحتويات	ج
ح	قائمة الجداول	ح
خ	قائمة الأشكال	خ
	مقدمة	1
الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة		
1	مشكلة الدراسة	04
2	فرضيات الدراسة	07
3	أهمية الدراسة	07
4	أهداف الدراسة	08
5	التعاريف الإجرائية	08
6	حدود الدراسة	10
الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة		
	مدخل للفصل	
أولا	البيئة الصفية الجامعية	12
.1	تعريف البيئة الصفية	12
.2	النظرية المفسرة للبيئة الصفية	14
.3	أبعاد البيئة الصفية	14
.4	خصائص البيئة الصفية الإيجابية الإبداعية	15
ثانيا	الإبداع الانفعالي	17
.1	تعريف الإبداع	17

.2	تعريف الانفعال	17
.3	تعريف الإبداع الانفعالي	18
.4	النظرية المفسرة للإبداع الانفعالي	19
.5	أبعاد الابداع الانفعالي	19
.6	الخصائص المميزة للفرد المبدع انفعاليا	20
ثالثا	معتقدات الكفاءة الذاتية	21
.1	تعريف الكفاءة الذاتية	21
.2	النظرية المفسرة لمعتقدات كفاءة الذاتية	21
.3	أبعاد معتقدات الكفاءة الذاتية	23
.4	سمات وخصائص الشخص ذو الكفاءة المرتفعة	23
	خلاصة الفصل	
الفصل الثالث: الإجراءات الميدانية للدراسة		
	مدخل للفصل	
.1	منهج الدراسة	26
.2	أدوات البحث في الدراسة	27
.3	الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة	28
.4	الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة	33
	خلاصة الفصل	
الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها		
	مدخل الفصل	
.1	عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الأولى	35
.2	عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثانية	37
.3	عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثالثة	39
.4	عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الرابعة	41
.5	الاستنتاج العام مضامين البحث النظرية والتطبيقية وآفاقه	43
	قائمة المراجع والملاحق	46

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
(01)	خصائص أفراد مجتمع الدراسة وتوزيعهم	26
(02)	خصائص أفراد عينة الدراسة وتوزيعها	27
(03)	يوضح نتائج فرز إجابات المحكمين لأداة الدراسة الخاصة بمقياس البيئة الصفية الجامعية الطلبة الجامعيين ومدى قياس فقراته لمتغير الدراسة	28
(04)	يوضح نتائج فرز اجابات المحكمين لأداة الدراسة حول مدى ملائمة الأبعاد للموضوع	29
(05)	يوضح نتائج حساب "ت" لصدق الأداة بطريقة الاتساق الداخلي (البيئة الصفية)	29
(06)	يوضح نتائج حساب ثبات الأداة بطريقة ألفا كرو نباخ (البيئة الصفية)	30
(07)	يوضح نتائج حساب "ت" لصدق الأداة بطريقة الاتساق الداخلي (الابداع الانفعالي) (ارتباط الفقرة بالبعد)	31
(08)	يوضح نتائج حساب "ت" لصدق الأداة بطريقة الاتساق الداخلي (الابداع الانفعالي) (ارتباط الابعاد بالدرجة الكلية)	31
(9)	يوضح نتائج حساب ثبات الأداة بطريقة ألفا كرو نباخ (الابداع الانفعالي)	32
(10)	يوضح نتائج حساب ثبات الأداة بطريقة ألفا كرو نباخ (الكفاءة الذاتية)	32
(11)	يوضح نتائج حساب ثبات الأداة بطريقة ألفا كرو نباخ (الكفاءة الذاتية)	32
(12)	نتائج اختبار الفرضية الأولى.	35
(13)	نتائج اختبار الفرضية الثانية.	37
(14)	نتائج اختبار الفرضية الثالثة.	39
(15)	يبين التأثير الكلي للبيئة الصفية على الإبداع الانفعالي	41
(16)	يوضح التأثير المباشر للكفاءة الذاتية في العلاقة بين البيئة الصفية والإبداع الانفعالي.	42
(17)	يوضح التأثير غير المباشر للكفاءة الذاتية على العلاقة بين البيئة الصفية على الإبداع الانفعالي	42

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة

(01)	رسم توضيحي للنموذج البنائي	41

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
(01)	استمارة التحكيم	53
(02)	استبيان معتقدات الكفاءة الذاتية	55
(03)	استبيان الابداع الانفعالي	56
(04)	استبيان البيئة الصفية في صورته النهائية	57
(05)	أسماء لجنة التحكيم	59
(06)	نتائج الفرضيات	59

المقدمة:

يقاس نجاح الأمم وتقدمها بمدى ما تحققه من منجزات حضارية وعلمية وتقنية، خاصة في هذا العصر، الذي يتسم بثورة علمية وتقنية في كافة المجالات، ومن أجل اللحاق بركب الأمم المتقدمة، فإننا بحاجة ماسة إلى كوادر وأدمغة مؤهلة علميا وفكريا ونفسيا واجتماعيا في شتى العلوم والمجالات.

وتعتبر الجامعة أهم المؤسسات التربوية التي تقوم بدور مهم وأساسي في تنمية المجتمع وتطويره، فهي التي تصنع حاضره، وتخطط معالم مستقبله بوصفها القاعدة الفكرية والفنية للمجتمع، وكذلك إعداد القيادات الفكرية والتربوية القادرة على الإبداع (عمر، زيدان،2014، ص02).

ولتحقيق هذه الأهداف يستلزم اعتماد استراتيجية تربوية فعالة وناجعة، كمدخل من مداخل التطوير والتجديد، ومنها علم النفس الإيجابي الذي يقوم على فكرة تعظيم جوانب القوة وكذا التركيز على الجوانب الإيجابية للأفراد، وتنمية سماتهم الانفعالية الإيجابية وتطوير قدراتهم الإبداعية (حجازي،2012، ص27)؛ ولا يقتصر الابداع على الجوانب المعرفية العقلية، وإنما يتعداها إلى النواحي الانفعالية الوجدانية أيضا.

فنتج عن ذلك ظهور بعض المفاهيم مثل الإبداع الانفعالي، الذي يرجع أساسه العلمي إلى نظرية "افريل" التي تشير إلى أن الإبداع الانفعالي هو القدرة على الإحساس بمشاعر جديدة والتعبير عنها بطريقة تعزز التطور الشخصي والعلاقات مع الآخرين، وتدفع الفرد إلى تحقيق مزيد من الإنجازات الإبداعية، سواء في مجال الآداب والفنون أو في مجال التخصص (Mayer, Salovey, 1997 p122).
حيث يظهر الإبداع الانفعالي في الممارسات الحياتية للأفراد، فقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن الفرد يعبر عن انفعالاته غير الشائعة أو القدرة على إدارة الانفعالات وفق البيئات الاجتماعية (Averill, 2005, p234).

فالبيئة متعددة الثقافات ترتبط بشكل إيجابي مع الأداء الإبداعي للأفراد كتعلم التبصر والتأمل في الأمور، وتعتبر البيئة الصفية كبيئة متعددة الثقافات باعتبارها تجمع من كل فئات المجتمع التي تؤثر

في الفرد من حيث خلق الأفكار من الثقافات غير المألوفة لتصبح امتدادا للأفكار الإبداعية (خضر، 2009، ص48).

كما يشير وينر (1985) Weiner إلى أن النواحي الانفعالية في الشخصية تلعب دورا ملحوظا في تنمية الجوانب والأنشطة المعرفية، وتحديد العوامل التي يعزى إليها نجاح أو فشل الأفراد سواء في الأعمال الأكاديمية بالمدرسة أو الجامعة أوفي الحياة بشكل عام، وهذا ما يصطلح عليه بمعتقدات الكفاءة الذاتية والتي تؤثر بشكل كبير على ارتفاع او انخفاض مستوى الإبداع الانفعالي، فقد توصلت العديد من الدراسات إلى وجود علاقة دالة بين عزو النجاح والفشل الدراسيين وردود الأفعال الانفعالية ودافعية الإنجاز (وينر،1985ص549).

ونظرا لأن البيئة الصفية المريحة التي تساعد في تكوين شخصية التلميذ وبلورة سلوكه، وأسلوب تفكيره، وتُقوّي تفاعله، حيث تتكامل فيها المكونات الإيجابية كدعم المعلم، والمشاركة، والتنافس، والنظام، والإبداع والتجديد وغيرها، مما من شأنه توفير مجموعة من المواقف التي تثير الابداع الانفعالي عند المتعلمين ليكشفوا عن إمكاناتهم وقدراتهم الظاهرة والكامنة أثناء عملية التعلم (بوخطة، 2019، ص44).

ولدراسة هذا الموضوع في المجال الجامعي، بمدخل معرفي–اجتماعي، جاءت هذه الدراسة، مشتملة على أربع فصول؛ تناول الفصل الأول مشكلة الدراسة، وفرضياتها، وأهميتها، وأهدافها، وحدودها، وخُصص الفصل الثاني للتراث النظري.

أما الفصل الثالث فقد خُصص لعرض الإجراءات المنهجية للدراسة، وفي الفصل الرابع تم عرض نتائج التحليل الإحصائي لفرضيات البحث ومقارنتها مع نتائج الدراسات السابقة، ثم تفسيرها استنادا إلى الأدب النظري الذي تم الاطلاع عليه، وأختتم البحث باستنتاج عام ومسارات بحثية.

الفصل الأول:

تقديم موضوع الدراسة

1. مشكلة الدراسة
2. فرضيات الدراسة
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. حدود الدراسة
6. التعاريف الإجرائية للدراسة

مشكلة الدراسة:

يعتمد رقي وازدهار المجتمع بشكل أساسي على قدرات أفراده، وخاصة في هذا العصر الذي يشهد تقدماً علمياً هائلاً في شتى المجالات، الأمر الذي يتطلب من مؤسسات المجتمع العمل على تنمية القدرات المختلفة لهؤلاء الأفراد، ويمثل طلاب الجامعة شريحة كبيرة ومؤثرة في هذا المجتمع، ومن ثم فلابد من الاهتمام بهم وبنواتج تعلمهم من خلال الاهتمام بتنشيط قدرات الأشخاص في التفكير وحل المشكلات والإبداع، فالانفعالات الايجابية تلعب دورا مهما في الجوانب المعرفية للأفراد، وتجعل الفرد أكثر تحليلاً ومنطقيةً، وتقلل من وقوعه في الأخطاء(الشهري، 2009، ص16)، وتنشط الانفعالات الايجابية إبداعات الأفراد أيضا وتساعدهم في تنظيم معلوماتهم وتنمية القدرة على حل المشكلات، كما تسهل العمليات العقلية والمعرفية مثل التفكير الإبداعي والتفكير الاستدلالي وحل المشكلات الإبداعية، وتؤدي دورا مهماً أيضا في التوافق مع ضغوط الحياة اليومية التي تواجه الطلبة (سرور، 2010، ص101).

ويتباين الأداء المعرفي للطلاب الذين لديهم انفعالات ايجابية عن الطلاب الذين لديهم انفعالات سلبية، حيث تزداد قدراتهم على اكتشاف الأَخطاء ولديهم ميل في تحصيل الكثير من المعلومات ومراجعتها، ويؤكد(وجلمان, Goleman) على أهمية امتلاك الطلاب كفاية أو قدرة انفعالية تؤدى بهم إلى النجاح في الحياة، ويشير إلى أنَّ الطلبة الذين يعرفون مشاعرهم ويتفهمونها ويتفاعلون مع مشاعر الآخرين يتميزون في معظم مجالات الحياة ، وتشير دراسة (Mayer،2007) إلى أنَّ للانفعالات دور مهم لتحقيق عدد من الوظائف المعرفية، مثل القدرة على الإبداع، وزيادة الكفاءة بالعمل والجدية في الأداء، الأمر الذي يتطلب النجاح في الحياة، بينما تؤدي الاضطرابات الانفعالية إلى إعاقة الوظائف العقلية (Mayer, Salovey, 1997, p122).

وأكدت بعض الدراسات النفسية، منها دراسة (Shane, 2009) أنَّ الطلاب الذين لديهم وعيٌ بانفعالاتهم وانفعالات الآخرين الداخلية تكون لديهم إمكانية توظيفها بشكل أصيل ومرن في مختلف

مواقف التفاعل الاجتماعي، في حين أنَّ الطالب الذي تكون لديه هذه الامكانية ضعيفة فإنَّه يفقد السيطرة على إدارة انفعالاته وتوظيفها بشكل صحيح، مثل الغضب والحزن والذنب والاكتئاب، مما يؤثر على رغبة الطلاب، في النجاح ورضاهم الذاتي، فقد أشارت دراسة(Oriol, 2016) أنَّ الطلبة الذين أظهروا ضعفاً في الإبداع الانفعالي كانت دافعيتهم للدراسة قليلة، ويعانون من ارتفاع توقع الفشل في الدراسة لأن قدرة الطالب على التوافق ومواجهة الحياة بنجاح يعتمد على التوظيف المتكامل لقدراته العقلية والانفعالية (وينر،1985، ص 549).

فيشير Averill and Thomas-Knowles(1991) وكذلك (Averill 2004) إلى أن الفرد المبدع انفعالياً يتميز بالتالي:

-يستطيع التعبير عن انفعالاته بشكل رمزي (انفعالات التي يصعب عليه التعبير عنها بشكل مفهوم).

-يضع في الاعتبار عدة مثيرات أثناء التعبير عن انفعالاته (ردود الفعل).

-يندمج باكتشاف معاني الخبرات الانفعالية.

-يقدر انفعالات ومشاعر الآخرين.

-متسامح، كما انه أقل تقيداً بالمعايير الشخصية والاجتماعية في الانفعالات.

-لا يعبر عن انفعالاته بطريقة نمطية.

-ينظر إلى المواقف على أنها تحد، بينما ينظر الاخرون إليها على أنها تهديد.

-متفتح على الخبرة لتعلم المختلفة (عفيفي، 2016، ص13).

ويُستدل على الإبداع الانفعالي من خلال الاختلافات الثقافية والفروق الفردية في إدراك وفهم وتفسير واستيعاب المشاعر والانفعالات الخاصة بالفرد أو الخاصة بالآخرين بالإضافة إلى القدرة على التعبير عن الانفعالات غير الشائعة والقدرة على إدارة الانفعالات علاوة على عمليات النمو المختلفة التي تمر بها الانفعالات وتأثرها بالتفاعلات الاجتماعية والتي قد تؤدي في النهاية إلى تبلور كينونة خاصة بالانفعالات لدى كل فرد، فقد أشار (Averill,2005) إلى

أن الإبداع الانفعالي هو القدرة على الإحساس بمشاعر جديدة والتعبير عنها بطريقة تعزز التطور الشخصي والعلاقات مع الآخرين والتي تدفع الفرد إلى تحقيق مزيدا من الإنجازات (زيدان عمر، 2014،ص02).

ويتأثر مستوى الابداع الانفعالي للطالب الجامعي بعدة عوامل، كالبيئة الصفية الجامعية كمؤسسة تعليمية، حيث تعد الجامعة من بيئات التفاعل الاجتماعي المهمة للطلبة، إذ تلعب دوراً اساسياً في تكوين شخصياتهم وتحديد مستقبلهم، وإنَّ دور الجامعة في هذا السياق يعمل على تنمية قدرات أفرادها ليدعم العمل الابداعي ، وتشكل الجامعة البيئة الأمثل لتشكيل الشخصية الشبابية وتحقيق التفاعل والانسجام الاجتماعي بين الطلاب، فهي تحدد مستقبلهم وتعزز الأنماط السلوكية المقبولة لديهم وتشجعهم على تبني القيم والاتجاهات الايجابية التي تتلاءم وطروحات العصر، ولذلك فإن الجامعة تشكل المصدر الأمين لضخ الكفاءات العلمية المدربة ذات المهارات العالية والمتسلحة بالفكر الثاقب والمتحرر من الانغلاق والتقوقع، ولهذا فإن مقومات النهوض الفكري وتطور المجتمعات تتمثل في شريحة الشباب، فيقع على عاتق التعليم الجامعي النهوض بالمجتمع لمواكبة المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية بإعداد الكوادر والطاقات البشرية المؤهلة والقادرة على تحمل المسئولية مستقبلاً (جبر، 2015، ص44).

ولهذا فإن مراعاة ما للجو الصفي الجامعي من دور في تنمية الابداع الانفعالي أمر في غاية الأهمية، فالفرد المبدع انفعاليا قادر على حل المشكلات التي تواجهه في ظل عصر معقد ومتغير مثير للمشكلات الحياتية والأكاديمية في مختلف المجالات، فطلبة الجامعة هم قادة المجتمع وحجر الزاوية في عملية التنمية ومن ثمة فنحن بحاجة إلى مبدعين يتمتعون بفكر متفتح، قادرين على تقديم الحلول الجديدة، والمبدعة وتحويل انفعالاتهم السلبية والإيجابية إلى إبداع من خلال استخدام الأساليب والإجراءات الفعالة النشطة وغير المألوفة(النابلسي، 2014، ص22)، ولكن في الواقع نجد ان هناك العديد من المتغيرات التي تؤثر في علاقة الابداع الانفعالي بالبيئة الصفية الجامعية كالكفاءة الذاتية.

وقد أكدت دراسة (النجار، 2014) وجود علاقة موجبة بين الإبداع الانفعالي وفعالية الذاتية الانفعالية ومهارات اتخاذ القرارات حيث يشير باندورا (Bandura,1999) بأن الكفاءة الذاتية من المتغيرات النفسية الهامة التي تؤثر على سلوك الفرد حين يعمل على تحقيق أهدافه، على اعتبار أن لمفهوم الكفاءة الذاتية أهمية كبيرة في العمل على جعل الطلاب يدركون أنفسهم بصورة إيجابية، وبكفاءة مدركة عالية، وهذا يساهم في استنهاض قدراتهم واستعداداتهم في كافة الميادين، وعليه فالكفاءة المدركة المرتفعة تقود إلى مزيد من الكفاءة والفاعلية في التعامل مع الكثير من مهام الحياة، مما دفع علماء النفس إلى الاهتمام بهذا المفهوم كونه يساهم في تعديل السلوك ويؤشر إلى توقعات ذاتية حول قدرة الفرد على التغلب على المهام المختلفة وبمستوى متميز عند مواجهتهم لمهامهم مُترددين في سلوكياتهم مُقللين من كفاءتهم الشخصية، وغير قادرين على الاستخدام الفعّال لقدراتهم المعرفية (بوخطه، 2019،ص 63).

يرى الشهري (2009) أنَّ الأفراد المبدعين انفعالياً هم أكثر قدرة على التوافق مع التغيرات التي تحدث في بيئاتهم، وأكثر قدرة على النجاح في العلاقات الشخصية والاجتماعية ،فتؤكد نظرية التعلم الاجتماعي على العلاقات التبادلية بين المتغيرات النفسية والبيئية التي تحدد طبيعة السلوك وتوجهه على اعتبار أن التنظيم الذاتي يشكل أهم المتغيرات النفسية التي تضبط السلوك الفردي وتوجهه؛ فمن خلال هذا النظام يستطيع الفرد ممارسة التحكم في أفكاره ومشاعره وأفعاله، فسلوك الفرد ينتج من خلال التفاعل بين نظامه الذاتي ومصادر البيئة الخارجية التي يتأثر بها حيث يرى باندورا أن فاعلية الذات مفهوم يشير إلى الأحكام التي يصدرها الفرد حول قدرته على تنظيم وتنفيذ الأنشطة والأعمال للوصول لغاية معينة (الشهري، 2009، ص16).

تأسيسا على ما سبق يمكن الاستنتاج أن المتغيرات البيئية، كالبيئة الصفية الجامعية تؤثر في المتغيرات الشخصية كالإبداع الانفعالي ومعتقدات الكفاءة الذاتية، وتؤثر كل منهما في الأخرى، على سبيل المثال: عندما يقوم أحد المتعلمين من ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة بإنجاز مهمة تعليمية ما في وسط بيئي مليء بالمشتتات فإنه

يعمل على مضاعفة تركيزه وانتباهه للمهمة، ليجعل البيئة أقل تشتتا، وأن تأثير المتغيرات البيئية على المتغيرات الشخصية يحدث عندما يقوم المدرسون بتقديم تغذية راجعة لحظية ترفع من مستوى الكفاءة الذاتية وبالتالي يرتفع مستوى الإبداع الانفعالي عند مواجهتهم لمهامهم مُترددين في سلوكياتهم مُقللين من كفاءتهم الشخصية، وغير قادرين على الاستخدام الفعّال لقدراتهم المعرفية (بوخطه، 2019، ص 63).

ونظراً لأهمية موضوع علاقة البيئة الصفية الجامعية بالإبداع الانفعالي ومعتقدات الكفاءة الذاتية وانعكاساته على مسار حياة الطالب من خلال تنظيم وإدراك المواقف المستقبلية المرتبطة بالمواقف التعليمية في البيئة الصفية، نطرح التساؤلات التالية:

-ما مستوى الإبداع الانفعالي لدى عينة الدراسة؟

-ما مستوى البيئة الصفية الجامعية لدى عينة الدراسة؟

-ما مستوى معتقدات الكفاءة لدى عينة الدراسة؟

-هل تؤثر معتقدات الكفاءة الذاتية تأثيرا مباشرا وتأثيرا غير مباشر في العلاقة بين الابداع الانفعالي والبيئة الصفية الجامعية؟

2-فرضيات الدراسة: انطلاقا من التراث النظري والدراسات السابقة ذات الصلة صيغت فرضيات الدراسة بالشكل التالي:

- مستوى الابداع الانفعالي لدى عينة الدراسة مرتفع.
- مستوى البيئة الصفية الجامعية لدى عينة الدراسة مرتفع.
- مستوى معتقدات الكفاءة لدى عينة الدراسة مرتفع.
- تؤثر معتقدات الكفاءة الذاتية تأثيرا مباشرا وتأثيرا غير مباشر في العلاقة بين الإبداع الانفعالي والبيئة الصفية الجامعية.

3-أهمية الدراسة: تتجلى أهمية الدراسة الحالية في:

3-1-البيئة الصفية باعتبارها تهدف إلى إيجاد مناخ صفي فعال وآمن، وتوفير بيئات تعليمية مطمئنة ومشجعة على التعلم والعمل التربوي.

3-2-الإبداع الانفعالي باعتباره يؤدي دوراً كبيراً في تشكيل عملية التعلم وتحديدها كدالة لعملية التعلم، ويرتبط بعدد كبير من المتغيرات المعرفية والوجدانية، كما يرتبط بالمتغيرات الاجتماعية وبنوع البيئة الاجتماعية.

3-4-مرحلة التعليم الجامعي، نظرا لما للجامعة من دور مهم وأساسي في تنمية المجتمع وتطويره، فهي التي تصنع حاضره، وتخطط معالم مستقبله بوصفها القاعدة الفكرية والفنية للمجتمع، وكذا إعداد القيادات الفكرية والتربوية القادرة على الإبداع.

3-5-يتناول هذا البحث موضوعاً لم ينل نصيبه من الدراسة بالقدر الكافي من البيئة الصفية في جامعة ورقلة، فرغم وجود بعض الدراسات التي تناولت الابداع إلا أن أياً منها لم يتناول الابداع الانفعالي وعلاقته بالبيئة الصفية لدى طلاب المرحلة الجامعية من حيث التأثير والتأثر بمتغيرات وسيطة فالدراسة الحالية تجاوزت دراسة العلاقة من حيث طبيعة الارتباط إلى مستوى أعلى وهو تأثير معتقدات الكفاءة الذاتية في هذه العلاقة، ومنه فإن هذه الدراسة تساير الاتجاهات الحديثة في البحوث النفسية والتربوية (النمذجة البنائية).

4-أهداف الدراسة: تتلخص أهداف الدراسة في:

4-1-الكشف عن مستوى كل من الإبداع الانفعالي ومستوى البيئة الصفية الجامعية ومستوى معتقدات الكفاءة لدى طلبة السنة أولى في جامعة قاصدي مرباح وبرقلة.

4-2-الكشف عن التأثير المباشر والتأثير غير المباشر للكفاءة الذاتية في العلاقة بين الإبداع الانفعالي والبيئة الصفية الجامعية.

5-التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

5-1-البيئة الصفية الجامعية: تعرف إجرائيا بالمناخ الاجتماعي السائد في حجرة الدراسة، ويتضمن علاقة الأستاذ بالطلبة وعلاقة الطلبة بزملائهم تبعا للنظم السائدة في الجامعة (في السنة أولى جامعي) معبرا عنه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب(ة)، استجابة على المقياس المستخدم في الدراسة الحالية، مقياس تريكيت وموس (1973)، والذي يتضمن الأبعاد التالية: دعم المعلم، النظام والتنظيم الصفي، التوجه نحو المهمة.

5-2-الابداع الانفعالي: يعرف الإبداع الانفعالي بقدرة الطالب على إظهار الانفعالات بصورة تتسم بالاستعداد والجدة والفعالية والأصالة الانفعالية، ويقاس في البحث الحالي بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس أفريل (1999) للإبداع الانفعالي، والذي يتضمن الأبعاد الآتية:

الاستعداد أو التأهب الانفعالي، الجدة الانفعالية، الفعالية الانفعالية، الاصالة الانفعالية.

5-3-معتقدات الكفاءة الذاتية: تعرف إجرائيا في الدراسة الحالية على أنها معتقدات طالب وطالبة السنة أولى جامعي حول قدراته على تنظيم، وتنفيذ الأعمال، والإجراءات اللازمة لتحقيق نتائج إيجابية في دراسته، معبرا عنها بالدرجة التي يحصل عليها الطالب(ة)، استجابة على مقياس شفار تسر وجيرو زيليم (1986).

6-حدود الدراسة: تتحدد نتائج هذه الدراسة بالمحددات الآتية:

-**الحدود البشرية:** تتكون عينة الدراسة من طلبة أولي جامعي كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة قاصدي مرباح برقلة تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة.

-**الحدود المكانية:** طبقت هذه الدراسة ورقلة في كلية العوم الإنسانية والاجتماعية.

-**الحدود الزمنية:** أجريت الدراسة الحالية خلال السنة الدراسية 2022/2021.

-**الحدود الموضوعية:** اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي واقتصرت على استخدام مقياس الابداع الانفعالي ومقياس معتقدات الكفاءة الذاتية ومقياس البيئة الصفية الجامعية، كما تضمن البحث متغير الابداع الانفعالي الذي يعتبر متغيراً تابعاً، ومتغير مستقل هو البيئة الصفية الجامعية بالإضافة إلى المتغير الوسيط المتمثل في معتقدات الكفاءة الذاتية.

الفصل الثاني:

الإطار النظري للدراسة

مدخل للفصل

أولا البيئة الصفية

ثانيا الإبداع الانفعالي

ثالثا الكفاءة الذاتية

خلاصة الفصل

مدخل:

يتناول هذا الفصل عرضا لمتغيرات الدراسة، والمتمثلة في البيئة الصفية والإبداع الانفعالي والكفاءة الذاتية، حيث سنتناول بالدراسة كل متغير على حدا، من حيث المفهوم والنظريات المفسرة له، والأبعاد التي يتكون منها كل مفهوم، ثم نختم بذكر أهم الخصائص والسمات التي تشجع على الإبداع لدى الطلبة، وخصائص البيئة المبدعة وخصائص ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة.

أولا: البيئة الصفية.

1-تعريف البيئة الصفية:

1-1-**تعريف بلقيس** (1978):"الجو العام أو الحالة العامة التي تسود غرفة الصف في الموقف التعليمي التعلمي، ويتجاوز ذلك البيئة المادية في التنظيم الصفي وترتيب المقاعد والإضاءة والحرارة اللازمتين، والوسائل التعليمي التعلمي، إلى الجو النفسي الذي يسود غرفة الصف نتيجة العلاقات السائدة بين المعلم والمتعلمين من جهة، وبين المتعلمين أنفسهم من جهة أخرى في سعي الجميع لبلوغ الهدف المنشود " (القليح، 2018، ص35).

1-2-وعرفها **اللقاني والجمل** (1996) بأنها جملة الظروف المادية والنفسية التي يعمل المعلم على توفيرها للطلبة في الموقف التعليمي- التعلمي وكلما توفرت الشروط والظروف الايجابية عملت على توفير بيئة غنية بمثيراتها وتأثيراتها (بوخطه، 2019، ص17).

1-3-**تعريف ولسون Wilson** المشار إليه في تعريف البيئة الصفية المدركة على أنها " ذلك المكان أو الفراغ الذي يتفاعل فيه كل من المعلم والمتعلم، ويستخدمون فيه أدوات ومصادر متنوعة في سبيل تحقيق أهداف التعلم الموضوعة" (النابلسي، 2014، ص82).

1-4-**قطامي وقطامي (2002)** أن مصطلح البيئة النفسية يعني الجو والحالة العامة والتي تسود غرفة الصف أثناء حدوث الموقف التعليمي، تلك البيئة التي تتأثر باللحظات التعليمية التي يحدثها المعلم ويستجيب لها الطلبة، ويرتبط بها مترتبات التفاعل مع المعلم وتفاعل الطالب مع الطالب، وتفاعل الطالب والمعلم عبر خبرات تعليمية وسيطة، ويعتبر المعلم في البيئة الصفية النفسية مقوماً (القليح، 2018، ص 36).

1-5-**عرفهـــا الحجـــاز العـــاجز (2007)**:" البيئـــة المدرســـية الماديـــة والمعنويـــة والتـــي تتضـــمن العلاقـــات بـــين الطلبـــة والمعلمـــين والادرة الصـــفية والادرة المدرســـية والمـــوارد والابنيـــة والمرافـــق المدرســـية وهـــي بـــدورها تـــؤثر فـــي كـــم ونـــوع المخرجـــات فـــي المظلومـــة الدراســـة " (عبـــد مسرهد،2016، ص503).

1-6-**يعرفهـــا المشـــهراوي (2010)**:"بأنهـــا الفصـــل المهيـــأ لعمليـــة الـــتعلم والتعلـــيم، بمـــا يحوجـــه مـــن تقنيـــات تربويـــة ووســـائل تعليميـــة وأنشـــطة التعلـــيم المفتـــوح (كمـــال قاســـم، 2014، ص 205).

1-7-**وتقـــدم الســـبيعي تعريفـــا للبيئـــة الصـــفية** علـــى أنهـــا " جميـــع العناصـــر الماديـــة، ومـــا بـــين هـــذه العناصـــر مـــن تفاعـــل يمكـــن أن يـــؤثر ســـلبا أو إيجابـــا فـــي العمليـــة التعليميـــة فـــي رفـــة الدراسة " (العساف،2008، ص22).

1-8-**تعـــرف ســـناء ســـليمان (2010)**:"يقصـــد ببيئـــة الـــتعلم جميـــع العوامـــل المـــؤثرة فـــي عمليـــة التـــدريس، وتســـهم فـــي ت6حقيـــق منـــاخ جيـــد للـــتعلم يجـــري فيـــه التفاعـــل المثمـــر بـــين كـــل مـــن المعلـــم والمـــتعلم والمـــادة الدراســـية، وتيســـر أداء المعلـــم لرســـالته وتزيـــد مـــن اعتـــزاز المـــتعلم بمدرســـته والـــولاء لمجتمعـــه، وتنقســـم هـــذه العوامـــل إلـــى العوامـــل الفيزيقيـــة، والتربويـــة، والاجتماعية "(سليمان، 2010، ص101).

1-9-تعقيب على التعريفات السابقة:

نســـتنتج أن كـــل التعـــاريف الســـابقة للبيئـــة الصـــفية تتفـــق علـــى أنهـــا عبـــارة عـــن علاقـــات تـــربط المـــتعلم مـــع المعلـــم أو مـــع المتعلمـــين الآخـــرين المتواجـــدين فـــي نفـــس الصـــف، وبـــأن هـــذا الأخيـــر لـــه نظـــام خـــاص بـــه، يهـــدف إلـــى جعـــل المـــتعلم يتجـــه نحـــو المهـــام الدراســـية، ســـواء الناحيـــة النفســـية أو الاجتماعيـــة أو الإنســـانية، فكـــل تعريـــف تناولـــه مـــن منظـــوره الخـــاص فمـــنهم مـــن يفصـــل بـــين الجوانـــب النفســـية والجوانـــب الماديـــة إلا أننـــا نفضـــل الفصـــل بينهما.

ومنـــه نخـــرج بـــالتعريف الآتـــي: البيئـــة الصـــفية هـــي كـــل الســـلوكيات والأفعـــال (النفســـية والاجتماعيـــة والإنســـانية) وكـــل مـــا يـــدور داخـــل حجـــرة الدراســـة بـــين المتعلمـــين والمعلمـــين والمـــواد الدراســـية ومـــن العلاقـــات التـــي تنشـــأ بينـــهم ثـــم الآثـــار التـــي تـــنجم عـــن تلـــك العلاقات.

2-النظريـــة المفســـرة للبيئـــة الصـــفية: أوضـــحت العديـــد مـــن النظريـــات النفســـية تـــأثير بيئة الفصل على شخصيه التلميذ ومن أهم هذه النظريات **نظرية هنري موراي**"

على اعتبار أنها الأقدر والأشمل على تفسير الظاهرة وعليه سوف يتم تبنيها والتي باتت تحظى في السنوات الأخيرة بأهمية متزايدة في مجالات مختلفة (وهي ذات النظرية التي بُني عليها مقياس موس وتريكيت).

ويعتقد موراي (1938) أن السلوك الفردي باعتباره نتاجًا لعلاقة الشخص ببيئته وبموجب نموذج الضغط الملازم له يتفاعل الأفراد بشكل مختلف مع خصائص البيئة وفقًا لطبيعة احتياجاتهم، أيضا، يمكن أن تدعم مطالب وتأثيرات البيئة الاجتماعية أو تؤخر تلبية الاحتياجات، كان عمل موراي مساهمة هامة في توفير أساس لقياس الشخص والبيئة في شروط منطقية، وأوضح التطابق بين الأفراد والبيئة فيما يتعلق بالاحتياجات الشخصية والضغوط البيئية التي يتم فيها تلبية تلك الحاجة إذا كان ضغط أو البيئة تسمح لتحقيق هدف عبر سلوكيات معينة، يتم حل الحاجة في البيئة ويقال إنها متطابقة.

ويرى موراي (1938) أن الفصول الدراسية هي "نظام اجتماعي ديناميكي لا يشمل فقط سلوك المعلم والتفاعل بين المعلم والطالب، ولكن أيضًا تفاعل الطلاب والطلاب (بوخطه، 2019، ص19).

3-أبعاد البيئة الصفية -1-**المشاركة** (Involvement) أشار موس (1979) إلى أنها: هي مدى اهتمام الطلاب بالأنشطة الصفية والمشاركة في المناقشات بينه وبين زملائه أو معلمه ومدى إقباله على ما يكلف به من أعمال إضافية والأنشطة المشتركة.

3-2-**دعم المعلم** (Teacher،Support): وهي ما يظهره المعلم نحو الطلاب من مساعدة واهتمام وثقة وصداقة (Ghanatabadi,1991,p24)، ويقصد بدعم المدرس مدى المساعدة والاهتمام والصداقة التي يبديها المعلم نحو طلابه وثقته بهم واهتمامه بأفكارهم والحديث معهم بقلب مفتوح (مدحت،2010، ص 83).

3-3-**المنافسة** (Compétition) تم التركيز على الطلاب الذين يتنافسون مع بعضهم البعض للحصول على درجات وتقدير وصعوبة تحقيق درجات جيدة.

3-4-**الترتيب / التنظيم**: (Ordre/Organizations) وهو محاسبة الطلاب أن يتصرفون بطريقة منظمة وعلى تنظيم الواجبات والأنشطة الصفية.

4-معايير البيئة الصفية الإبداعية:

توجد عدد من المعايير التي يمكن من خلالها الحكم على البيئة الصفية الإبداعية وهذا ما تم ادراجه في دراسة (أسماء النابلسي2014).

1- هي البيئة التي يتم فيها التركيز على التفاعل بين الطلبة والبيئة الصفية، إذ أن للسلوكيات الفردية علاقة تبادلية بين البيئة المادية والبيئة الاجتماعية كما أن الطلبة يؤثرون ويتأثرون ببيئاتهم.

2- يتم فيها وصف الظروف البيئية ككل دون التركيز على بعض المكونات، وتتضمن هذه الظروف البيئية الصفية وبيئة المدرسة والبيئة المحلية والأسر التي يأتي منها الطالب والبيئة الثقافية، وضمن الظروف الصفية الأنظمة الصفية وما يسودها من ثقافات خصوصية.

3- يتم فيها معاملة اتجاهات وادراكات الطلبة والمعلمين باعتبارهم عناصر مهمة ومؤثرة في السلوك (عطية ,1112, ص121).

4- هي البيئة التي يتم فيها الأخذ بالاعتبار تفاعل وحيوية المجموعة والأنظمة الفرعية المشكلة للنظام الصفي وهي: خصائص الطلبة، وخصائص المعلمين، وخصائص الموقف التعليمي، والنشاطات الصفية التفاعلية.

وتشمل عناصر ومكونات هذه الأنظمة الفرعية ما يلي:

- **خصائص الطلبة** وتشمل: الخصائص الجسمية، السمات المزاجية، القدرات، الحالة النمائية، اللغة، خبراتهم السابقة والحالية في الأسرة والمجتمع والمدرسة، عوامل الدافعية.
- **خصائص المعلمين** وتشمل: الخصائص الجسمية، السمات المزاجية، القدرات، الحالة النمائية، اللغة الخبرات السابقة في المجتمع المحلي والأسرة والمدرسة، أسلوب التعليم أساليب حل المشكلات.
- **خصائص الموقف التعليمي** وتشمل: حجم المدرسة والصف وشكلهما وظروفهما، الأثاث والستائر والإضاءة وتنظيم المكان والفراغ، توافر مسببات الراحة والسلامة، البناء الإداري، التوقعات الإدارية لخبرات المتعلم.
- **النشاط التعليمي** ويشمل: المحتوى والمنهاج وتدرج وفق قدرته، تنظيم المجموعات والأفراد، المخططات التدريسية والنشاطات التعليمية، اندماج الوالدين (نابلسي ،2014، ص85).

يتضح لنا أن خصائص البيئة الصفية مرتبطة بمدى ايجابيتها أو سلبيتها، ونجد أنه في الغالب يفضل التلاميذ البيئة الصفية الإيجابية التي يحققون من خلالها تقدمهم أو نجاحاتهم الإبداعية، فكل بيئة تعليمية لابد أن تمتاز بخصائص نوعية فريدة تعمل، على تكوين شبكة من العلاقات المتداخلة التي نتجت، عن تفاعل الطلاب كأفراد أو كمجموعات مع معلميهم أو فيما بينهم (سليمان، 2010، ص105).

ثانيا: الإبداع الانفعالي.

1-تعريف الإبداع الانفعالي:

1-1-تعريف الابداع:

لقد تعددت تعاريف الابداع، وهذا راجع إلى شيوع المفهوم، وكثرة استخدامه بواسطة أفرادا ذوي تخصصات مختلفة مما أدى إلى غموض المفهوم وكثرة تعاريفه ونذكر أهمها:

- ✓ **عرفه تورانس (1993):**

"على أنه عملية تحسس المشكلات والوعي بمواطن الضعف والثغرات وعدم الانسجام والنقص في المعلومات والبحث عن حلول والتنبؤ وصياغة فرضيات واختيار الفرضيات وإعادة صياغتها أو تعديلها من أجل التوصل إلى حلول أو ارتباطات جديدة باستخدام المعطيات المتوفرة ونقل او توصيل النتائج للأخرين" (الناقور، 1432، ص15).

- ✓ **تعريف الابداع عند جيلفورد:**

"خلق أو ميلاد أو إنتاج شيء جديد، قد يكون هذا الشيء اختراعا وفكرة، ولابد ان يكون هذا الإنتاج اصيلا وحديثا" (المغازي، 2015، ص22).

- ✓ **تعريف الانفعال حسب قاموس (اكسفورد2000):**

اضطراب او تهيج في العقل أو المشاعر أو العواطف وبمعنى اخر استثارة في الحالة العقلية فهي مشاعر معينة تصاحبها أفكار محددة وحالة نفسية وبيولوجية واستعدادات متفاوتة للسلوك.

- ✓ **عرفه السعفان (2003):**

" أنه ظاهرة تجريبية ذاتية أو حالة نفسية مركبة وهو جانب من جوانب الوجدان والسلوك الانفعالي هو حالة تكون فيها الاستجابة الانفعالية غير مناسبة لمثيرها سواء بالزيادة او النقصان" (جبر، 2015، ص44).

1-2-علاقة الانفعالات بالإبداع:

ويشير Averill (2011) إلى أن الانفعالات ترتبط بالإبداع في ثلاث طرق تتمثل في التالي:

أ- **الانفعالات كمقدمات للعملية الإبداعية:** ويشير ذلك إلى المصفوفة الكبيرة للخبرة التي تندمج بداخلها كل السلوكيات، والشاهد على ذلك أن الأفراد يميلون إلى الإبداع عندما يكونوا في حالة مزاجية موجبة، كما أن الميل للنواحي المزاجية شائع وسط الكتاب والفنانين.

ب-**العملية الإبداعية كخبرة انفعالية:** وهذا ما يحدث أثناء مرور الفرد بخبرة تؤدي به إلى الإبداع ولكن بعض العمليات الإبداعية تتطلب وقتاً لحدوثها مثل بعض الاختراعات.

ج_ **الانفعالات كنواتج إبداعية:** وتشير إلى الأنماط المحددة من الاستجابة والتي تظهر في السلوك ويعبر عنها رمزياً باللغة الدارجة وبطريقة منظمة مثل الغضب، الخوف، الحب، وهذه الانفعالات تسمي بالزملة الانفعالية، ويمكن أن تكون إبداعية في حد ذاتها، وتؤدي القواعد الاجتماعية دوراً في الزملة الانفعالية مثل عدم الضحك في الشعائر الجنائزية كما أن المبدع تكون انفعالاته متزنة (عفيفي، 2016، ص 11).

1-3-تعريف الإبداع الانفعالي:

-**يعرف أفريل (1999)** الابداع الانفعالي بأنه: «التعبير الأصيل عن الذات (الاصالة بمعنى الصدق)، بطرق جديدة ومتفردة (الجدة) بحيث يتم توسع التأثير الشخصي في الآخرين (الفعالية)" (يونان، 2020، ص189).

-**يعرفه خضر (2009):** "بأنه قدرة الفرد في التعبير عن الانفعالات الأصيلة والمتفردة وذات الفعالية والتي تدفعه إلى توجيه التفكير بطريقة إيجابية في التعامل مع المواقف المختلفة أو تدفعه لإنتاج بعض الأعمال الأدبية أو العملية أو الفنية، وتعتمد على امتلاك الفرد للاستعدادات الإبداعية، التي تتصف بالجدة والفعالية والأصالة" (عمر، زيدان، 2014، ص 5).

-**تعريف**(González & Segura, 2021) «يعد الإبداع العاطفي امتدادًا أساسيًا لوجهة نظر البناء الاجتماعي للعاطفة والتي ترى أن العلاقة بين العواطف والإبداع معقدة ومليئة بالتناقض ويشير الإبداع العاطفي إلى القدرة المعرفية، وليس فقط نتيجة إضافة العواطف والإبداع بهذا المعنى، يصفها مؤلفون

مختلفون على أنها القدرة على تجربة والتعبير عن مجموعات أصلية ومناسبة وأصيلة من المشاعر" (González & Segura, 2021)

-كما **عرفه أبو سعيد الشويقي** (2008) بأنه" الحساسية للانفعالات، والقدرة على الفهم والتعبير عن مجموعة من الانفعالات الأصيلة بطريقة فريدة وذات فعالية" (عفيفي، 2016، ص12).

-التعقيب على تعاريف الإبداع الانفعالي:

من خلال التعريفات السابقة نجد أنها اتفقت في أبعاد كالجدة مثلا إلا أنها اختلفت في أبعاد أخرى من حيث ترتيب الأهم من المهم مثل الفعالية والأصالة.

ومنه نستخلص التعريف التالي: الابداع الانفعالي عبارة عن مجموعة من الانفعالات التي يستطيع الفرد التعبير عنها بطريقة منفردة وتتميز بالأصالة والجدة والفعالية.

2-النظرية المفسرة للإبداع الانفعالي:

قبل أن نتطرق إلى النظرية التي فسرت مفهوم الإبداع الانفعالي لابد من الإشارة الى متى ظهر هذا المصطلح وما هو الفرق بينه وبين مفهوم الذكاء الوجداني.

2-1-تاريخ ظهور المفهوم:

ظهر مفهوم الابداع الانفعالي أول مرة على يد العالم الأمريكي (جيمس أفريل1991,Averill) وفي عام 1999 أشار في دراسته مع (Tomas – Knowles) عن الابداع الانفعالي، بأنه كان ينظر الى الانفعال على أنه استجابة أولية ترتبط ارتباطا وثيقا بالاستشارة الفيسيولوجية البعيدة عن العمليات العقلية العليا وتعتبر الدراسة التي قاما بها منذ هذا العام وحتى اليوم من أكبر الاسهامات في هذا المجال (علوان، 2017، ص741).

2-2-التفرقة بين مفهوم الإبداع الانفعالي والذكاء الانفعالي.

كما ذكر أفريل عام 2005 بأنه يوجد هناك تشابه بين مصطلح الذكاء الانفعالي والابداع الانفعالي، حيث تعتمد مقاييس المفهوم الأول على مدى اتفاق الاستجابة مع معايير الجماعة أكثر من اعتمادها على الجدة والاصالة أي مدى تباين الاستجابة مع معايير الجماعة، الا أن كلا منهما يقيس مدى فعالية الاستجابة (عبد الغني، المنشاوي، 2010، ص79).

وتعتبر النظرية البنائية الاجتماعية من أهم النظريات التي فسرت مفهوم الابداع الانفعالي ولهذا نتبناها في هذه الدراسة:

2-3-**النظريـــة البنائيـــة الاجتماعيـــة:** يعـد مفهـوم الإبـداع الانفعـالي امتـداد لوجهـة النظـر البنائيـة الاجتماعيـة لنمـو وتطـور الانفعـالات لـدى الفـرد التـي تـرى أن الانفعـالات تتكـون ولـيس فقـط تـنظم _مـن خـلال القواعـد والمعـايير الاجتماعيـة، حيـث يقـدم (أفريـل 1980) وجهة نظر حول الانفعالات ارتكزت على ثلاث افتراضات أساسية هي:

أن الانفعـالات أنمـاط معقـدة مـن الاسـتجابات ولـيس لهـا مكـون واحـد، كمـا تمثـل القواعـد الاجتماعيـة المبـادئ الأساسـية لمجموعـة الأغـراض الانفعاليـة المنتظمـة ولـيس العوامـل الوراثيـة، ومنـه هـذه الأغـراض الانفعاليـة تتشـابه مـع الأدوار الاجتماعيـة الانتقاليـة أومـا أطلق عليها الأدوار الاجتماعية قصيرة المدى (عبد الغني، محمود،2010، ص 106).

3-أبعاد الإبداع الانفعالي:

يمكن تحديدها عموما في أربع أنواع كما أشار اليها أفريل (1999) وهي:

3-1-**الاســـتعداد:** يشـير إلـى ميـل الفـرد إلـى التفكيـر، وتوجيـه الانتبـاه نحـو انفعالاتـه وانفعـالات الآخـرين، ومحاولـة فهـم الانفعـالات، والعمـل علـى تنميـة الجوانـب الوجدانيـة بنفس القدر في الجوانب العقلية.

3-2-**الجـــدة:** تشـير إلـى التجديـد فـي الاسـتجابات الانفعاليـة والتعبيـر عـن الانفعـالات بطريقة غير مألوفة.

3-3-**الفعاليـــة:** تشـير إلـى قـدرة الفـرد علـى التعبيـر عـن انفعالاتـه بفعاليـة وانفتاحيـه حتـى تخـدم الفـرد والمجتمـع، كمـا أن الأفـراد الفعـالين يتميـزون بالقـدرة علـى التعبيـر عـن انفعـالاتهم بطريقـة تخـدم المجتمـع، كمـا يتميـزون أيضـاً بالقـدرة علـى تقـدير انفعـالات الآخرين.

3-4-**الأصـــالة:** تشـير إلـى اسـتجابة الفـرد الإبداعيـة والتـي تعكـس فيمـة ومعتقداتـه عـن العالم.

وقـامAverill (1991) بـدمج هـذا البعـد مـع بعـد الفعاليـة بعـد دراسـة البنـاء العـاملي للمفهـوم وأطلق علية الفعالية (عفيفي،2016، ص13).

4-الخصائص المميزة للفرد المبدع انفعالياً:

-يشير (1991)Averill and Thomas-Knowles وكذلك (Averill 2004) إلى أن الفرد المبدع انفعالياً يتميز بالتالي:

-يسـتطيع التعبيـر عـن انفعالاتـه بشـكل رمـزي (انفعـالات التـي يصـعب عليـه التعبيـر عنها بشكل مفهوم).

-يضع في الاعتبار عدة مثيرات أثناء التعبير عن انفعالاته (ردود الفعل).

-يندمج باكتشاف معاني الخبرات الانفعالية.

-يقدر انفعالات ومشاعر الآخرين.

-متسامح، كما انه أقل تقيداً بالمعايير الشخصية والاجتماعية في الانفعالات.

-لا يعبر عن انفعالاته بطريقة نمطية.

-ينظر إلى المواقف على أنها تحد، بينما ينظر الاخرون إليها على أنها تهديد.

-متفتح على الخبرة لتعلم المختلفة (عفيفي ،2016، ص13).

كما يمكن ان نوضح هذه الخصائص أكثر ونشير الى أن الأفراد المتصفون بالإبداع الانفعالي بعدد من الخصائص أهمها:

إنهم أكثر مقدرة على إيصال رسالتهم للآخرين، وهم أكثر انفتاحا وتفاعلا مع الآخرين، كما أنهم أكثر مقدرة على التعبير اللفظي أو غير اللفظي، كما يمتازون بالمقدرة الجيدة على توظيف الوقت واستغلاله بالشكل الأمثل، وأكثر مقدرة على التخطيط والتقييم، ويمتازون أيضا بالميل إلى الانبساطية في تعاملهم مع الاحداث (العزام ،2018، ص7).

ثالثا: معتقدات الكفاءة الذاتية.

ظهر مفهوم الكفاءة الذاتية لدى المعلمين كمحور من محاور علم النفس التربوي، في الثمانينات من القرن الماضي، ذلك أن الكفاءة الذاتية تؤكد التفتح على كل الابداعات والتجديد في المناهج التربوية التعليمية، فيعتبر مفهوم الكفاءة من أحدث المفاهيم وأكثرها تداولا بين الباحثين التربويين وأكثرها تفسيرا لسلوك المتعلمين في الوسط التعليمي.

1-تعريف معتقدات الكفاءة الذاتية:

-**تعريف بانـدورا (1997)**: بأنها "اعتقادات في إمكانيات الفرد فيما يتعلق بتنظيم وتفنيد مجموعة الأفعال المطلوبة التي تؤدي إلى إنجاز معين " (ولفلك ،2015، ص730).

- **عرفها الزيات (2001، 83)**: اعتقاد الفرد لمستوى إمكاناته أو قدراتهِ الذاتية وما تنطوي عليهِ من مقومات عقلية معرفية، انفعالية حسية فسيولوجية عصبية، لمعالجة المواقف والمهام أو المشكلات أو الأهداف الأكاديمية والتأثير في الأحداث لتحقيق إنجاز مُعين في ظل المُحددات البيئية القائمة (بوخطه ،2019، ص 41).

-**أما في المجال التربوي فيشير (Chan 1996)** لمفهوم الكفاءة الذاتية إلى النظرة الشخصية لقدرات الطالب وإمكانياته في مجالات المهارات المختلفة، حيث تتأثر الكفاءة بالصورة التي يدرك بها الطالب لكيفية إدراك الآخرين لتلك القدرات والإمكانيات وكيف تقيم من معلمه، وتتأثر كذلك بإدراك الطالب لإمكانات نجاحه في إنجاز المهمات (ميدون،2014، ص109).

-**تعريف زيدان (2000)** بأنها:" إدراك الفرد لقدرته، على إنجاز السلوك المرغوب فيه بإتقان رغبة، في أداء الأعمال الصعبة، وتعلم الأشياء الجديدة والتزامه بالمبادئ وحسن تعامله مع الآخرين، وحل ما يواجه من مشكلات واعتماده على نفسه في تحقيق أهدافه بمثابرة وإصرار (تاحوليت، 2021، ص317).

-التعقيب على التعاريف السابقة:

نلاحظ ان كلها تركز على الفرد وكيف ينظر الى نفسه من حيث امكانيته على انجاز المهام التي ينبغي عليه تأديتها، بالنجاح أو الفشل.

ومنه **نستخلص أن** الكفاءة الذاتية:

هي كل ما يدركه أو يعتقده الفرد في امكانياته على انجاز أو أداء عمل ما أو الاعتقاد في بذل الجهد الازم الذي يستطيع الشخص القيام بمهام معينة.

2-النظرية المفسرة لمعتقدات الكفاءة الذاتية:

لكل نظرية عوامل تركز عليها وترى أنها مؤثرة في تغيير السلوك حيت قدمت نظريات علم النفس تفسيرات مختلفة للكفاءة الذاتية وأكثرها قبولا واستحسانا نظرية التعلم الاجتماعي –المعرفي، حيث يعد نموذج باندورا الأقدر والأشمل في تفسير الظاهرة وعليه سوف يتم تبني هذه النظرية والتي باتت تحظى في السنوات الأخيرة بأهمية متزايدة في مجالات مختلفة.

يرى قريشي (2011) أن نظرية باندورا للتعلم الاجتماعي(Social –Learning Theory) من أكثر النظريات استعمالا في الدراسة والبحث عن المحددات النفسية والاجتماعية للسلوك الإنساني لإسهامها كعامل وسيط في تعديل السلوك وتقدم تفسيرا أكثر رجاحة، وقد أعطى باندورا الكفاءة الذاتية أهمية مركزية، والتي تعرف أيضاً بنظرية الإدراك الاجتماعي فإن التغيير السلوكي يعتمد على البيئة و الشخصية والعناصر السلوكية، وكل عامل يؤثر ويتأثر بالعوامل الأخرى، .ويؤكد الجاسر (1428 هـ) على أن باندورا يشير في كتابه أسس التفكير والأداء إلى النظرية المعرفية الاجتماعية بأن نظرية فعالية الذات اشتقت من النظرية المعرفية الاجتماعية التي وضع أسسها والتي أكد فيها أن الأداء الإنساني يمكن أن يفسر من خلال المقابلة بين السلوك ومختلف العوامل المعرفية والشخصية و والبيئة (بوخطه ،2019،ص 44).

فالمزيد من الفاعلية يؤدي إلى جهد، ومثابرة أكثر في مواجهة العقبات، والأهداف العليا، وإيجاد استراتيجيات جديدة عندما لا تصلح الاستراتيجيات القديمة، غير أنه إذا كان حس الفاعلية منخفضا، فان الناس ربما يتجنبون المهمة بالمرة، أو ييأسون بسهولة عندما تبرز مشكلات (وللفلك، 2015، ص794).

وهذا يعني أنه عندما تواجه الفرد مشكلة ما أو موقف يتطلب الحل فإنه قبل أن يقوم بسلوك ما يعزو لنفسه القدرة على القيام بهذا السلوك، وهذا ما يشكل الشق الأول من الكفاءة الذاتية، في حين يشكل إدراك هذه القدرة الشق الثاني من الكفاءة الذاتية، أي عليه أن يكون مقتنعاً على أساس من المعرفة والقدرة...الخ بأنه يمتلك بالفعل الكفاءة اللازمة للقيام بسلوك ما بصورة ناجحة (تاحوليت،2021، ص318).

3-مصادر الكفاءة الذاتية:

هذا ولقد حدد باندورا أربعة **مصادر لتوقعات الكفاءة الذاتية** هي:

-**خبرات التمكن:** هي خبراتنا الذاتية المباشرة وهي تعد أقوى المصادر للمعلومات عن الكفاءة فتزداد النجاحات من الاعتقادات المتعلقة بالفعالية، بينما يقلل الإخفاق من الفعالية.

-**مستوى الاستثارة:** الاستثارة هي ردود فعل جسمية وفيسيولوجية تجعل الشخص يشعر باليقظة ويؤثر مستوى الاستثارة في فعالية الذات اعتمادا على كيفية تفسير الاستثارة، مثل القلق او الابتهاج.

-**الخبرات ت البديلة:** وهي إنجازات تمت نمذجتها بواسطة شخص أخر، وكلما زاد تطابق الطالب للنموذج فإن التأثير على فعالية الذات سوف يزداد، وعندما يكون أداء النموذج جيدا فإن فعالية الذات لدى الطالب تزداد ثراء.

-**الاقتناع أو الحث:** زيادة الحث الاجتماعي في الفعالية الذاتية يمكن أن يجعل الطالب يبذل جهدا، أو يجرب استراتيجيات جديدة، أو بدل طاقته لكي ينجح (ولفلك، 2015، ص731-732).

4-العوامل المحددة للكفاءة الذاتية:

ويعتقد باندورا كما أشارت الباحثة كرماش (2016) أن للكفاءة الذاتية عوامل تعد محددات ولها تأثيراتها فعالة على دافعية السلوك لدى الفرد تتمثل في:

-**تحديد الأنشطة:** يختار المتعلمون الأنشطة التي يستطيعون التكيف معها بنجاح أو أي احتمال إلى الفشل، وتجنب الأنشطة التي تفوق قدراتهم ولا يستطيعون معها.

-**الجهـــد والمثـــابرة:** إن الفـرد مهمـا واجـه مـن الصـعوبات، لديـه كفـاءة ذاتيـة لأن يبـذل مثـابرة عاليـة لإزاحـة المعيقـات والصـعوبات للوصـول إلـى تحقيـق درجـة عاليـة فـي موضـوع ما.

-**الـــتعلم والانجـــاز:** إن الفـرد يطـور كفـاءة ذاتيـة عاليـة ويـدركها، فـإن لـك يسـاعد علـى تحقيق درجات تعلم أعلى (بوخطه ،2019، ص 44).

5-أبعاد الكفاءة الذاتية:

وتجدر اشارة إلى أن الكفاءة الذاتية تتكون من ثلاثة أبعاد نوجزها كالآتي:

الكفـاءة الذاتيـة السـلوكية: حيـث يمكـن تقيـيم الذاتيـة السـلوكية مـن خـلال المهـارات الاجتماعيـة، والسـلوكية التوكيديـة التـي يمارسـها الفـرد فـي تفاعلـه مـع معتـرك الحيـاة اليوميـة التي يمارسها.

-**الكفـــاءة الذاتيـــة المعرفيـــة:** وهـي تشـير إلـى إدراك الفـرد لقدرتـه علـى السـيطرة علـى أفكاره ومعتقداته من خلال ممارسته للحياة اليومية.

-**الكفـــاءة الذاتيـــة الانفعاليـــة:** وهـي تشـير إلـى معتقـدات الفـرد حـول أداء أفعـال تـؤثر فـي الحالـة الانفعاليـة، وتشـير أيضـا إلـى معتقداتـه حـول أداءه لأفعالـه وتـؤثر فـي الحالـة الانفعالية له ولمزاجه (الشوا، 2016، ص1559).

6-خصائص الأفراد ذوي الفعالية الذاتية الأكاديمية المرتفعة والمنخفضة:

يـذكر علـى أصـغر حيـاة فـي دراسـة أجراهـا عـام 2020، بعنـوان العلاقـات بـين الكفـاءة الذاتيـة الاكاديميـة، والعواطـف المتعلقـة بـالتعلم مـا وراء المعرفـي مـع الاداء الأكـاديمي لطلاب الطب:

يتميـز ذوو المسـتويات العاليـة مـن الكفـاءة الذاتيـة بـأدائهم المتميـز مـن خـلال زيـادة الالتـزام والجهـد والمثـابرة، وايمـانهم بقـدراتهم علـى إنجـاز المهـام الاكاديميـة والـتعلم النـاجح، ويعـزو المتعلمـون ذوو المسـتويات العاليـة مـن الكفـاءة الذاتيـة فشـلهم إلـى المحـاولات، بينمـا يعـزو ذوو الكفـاءة المنخفضـة فشـلهم إلـى ضـعف قـدراتهم لـذلك، وبهـذا تـؤثر الكفـاءة الذاتيـة علـى اختيـار المهـام والمثـابرة أثنـاء القيـام بهـابمعنى آخـر، فـالطلاب ذوو الكفـاءة الذاتيـة المنخفضـة هـم أكثـر عرضـة للخـوف مـن القيـام بمهـامهم، وتجنبهـا وتأجيلهـا، والتخلـي عنهـا قريبًا.

في المقابل، من المرجح أن يعتمد أولئك الذين يتمتعون بمستويات عالية من الكفاءة الذاتية على أنفسهم عند مواجهة مشكلات معقدة لإيجاد حل للمشكلة، فضلاً عن التحلي بالصبر أثناء العملية، وبذل المزيد من

الجهود، والاستمرار لفترة أطول للتغلب على المشكلة، والتحديات، لذلك يبدو أن الكفاءة الذاتية من أهم عوامل النجاح الأكاديمي للطلاب فعلى سبيل المثال، وجد Che mers & Garcia أن الكفاءة الذاتية للطلاب في السنة الأولى من الجامعة هي مؤشر قوي على أدائهم المستقبلي.

وأكد كل من Tilfarlioglu & Ciftci (2011) أن الكفاءة الذاتية، والنجاح الأكاديمي بينهما ارتباط كبير، في حين أن الطلبة من ذوي فاعلية الذات الأكاديمية المنخفضة تحيط بهم الشكوك وعدم القناعة بقدرتهم على حل المشكلات واتخاذ القرارات المتعلقة بتعلمهم، وكذلك ميلهم إلى التعلم السطحي وأساليب التفكير الدنيا، إضافةً إلى الشعور بالقلق والإحباط والتشاؤم وتوقع الفشل باستمرار؛ مما يؤدي إلى تدني مستويات أدائه.

كما أنهم أكثر ميلاً للانخراط في مشاكل سلوكية كالهروب من المدرسة والجنوح والفشل الدراسي مما يعيق نجاحهم الأكاديمي الأفراد الذين لديهم شعور إيجابي بكفاءتهم الذاتية يميلون في تفكيرهم نحو تحليل المشكلات محاولين التوصل إلى حلول منطقية مما يؤثر في سلوكهم بشكلٍ فعّالٍ، في حين يتجه تفكير الأفراد الذين يشعرون بتدنٍ في كفاءتهم الذاتية إلى الداخل مما يجعلهم مضطربين عند مواجهتهم لمهامهم مُترددين في سلوكياتهم مُقللين من كفاءتهم الشخصية، وغير قادرين على الاستخدام الفعّال لقدراتهم المعرفية (بوخطه، 2019، ص 63).

خلاصة الفصل:

اهتم هذا الفصل بمتغيرات الدراسة التي تتمثل في الابداع الانفعالي والبيئة الصفية والكفاءة الذاتية حيث تم التطرق إلى توضيح مفهوم الابداع الانفعالي ثم إلى متى ظهر هذا المفهوم ثم توضيح الازدواجية بين المفهومين مفهوم الإبداع الانفعالي والذكاء الانفعالي ثم النظرية المفسرة للإبداع الانفعالي ثم سمات الشخص المبدع انفعاليا ، كما تم التطرق إلى مفهوم البيئة الصفية من حيث التعريف والنظرية المفسرة إلى ذكر أبعاد البيئة الصفية ثم ذكر صفات البيئة المشجعة على الإبداع، لنختم بعدها بالكفاءة الذاتية والتي توصف بأنها ترتكز بالأساس على المعتقدات الشخصية للفرد والتي تتعلق بقدرته على النجاح أو حدود إمكانياته، ثم التفصيل في نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي لباندورا، كما تم التطرق إلى الفروق بين خصائص الأفراد تبعا لمستوى فعالية الذات(مرتفعة – منخفضة).

الفصل الثالث:

الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد:

1-منهج الدراسة.

2-مجتمع الدراسة.

3-عينة الدراسة.

4-أدوات الدراسة.

5-الأساليب الإحصائية.

-مدخل:

بعدما تم التطرق في الفصل الثاني للإطار النظري للدراسة والذي يعتبر جزءا أساسيا لأي دراسة علمية، سنتعرض في هذا الفصل للإجراءات الميدانية، وسيتم من خلاله تجسيد ما تم تناوله نظريا في شكله الإحصائي الكمي، من خلال التعرض للمنهج المتبع في الدراسة، ومجتمعها، ومواصفات العينة، ثم أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكو مترية، وإجراءات تطبيق الدراسة، وأخيرا الأساليب الإحصائية المعتمدة في معالجة البيانات المحصل عليها من خلال تطبيق الأدوات المستخدمة في الدراسة.

1-منهج الدراسة:

نظرا لكون الهدف من الدراسة الحالية هو الكشف عن مستوى كل من الإبداع الانفعالي ومستوى البيئة الصفية الجامعية ومستوى معتقدات الكفاءة لدى طلبة السنة أولى في جامعة قاصدي مرباح ورقلة، إضافة إلى الكشف عن التأثير المباشر والتأثير غير المباشر للكفاءة الذاتية في العلاقة بين الإبداع الانفعالي والبيئة الصفية الجامعية، فإن المنهج الأنسب لتحقيق أهداف الدراسة هو المنهج الوصفي بأسلوبه الارتباطي.

2-مجتمع الدراسة:

يتحدد مجتمع الدراسة الحالية بمجموع طلبة السنة الأولى جدع مشترك علوم اجتماعية في جامعة قاصدي مرباح ورقلة، البالغ عددهم **(516)** طالبا وطالبة موزعين على أثني عشرة (12) فوجاً تربوياً، كما هو موضح في الجدول **رقم (01)**.

جدول رقم (01): يبين أفراد مجتمع الدراسة وتوزيعهم

رقم الفوج	عدد الذكور	النسبة %	عدد الإناث	النسبة%	مج
01	07	16،67	35	83،33	42
02	07	17،08	34	82،92	41
03	09	21،96	32	78،04	41
04	08	18،61	35	81،39	43
05	05	11،37	39	88،63	44
06	07	17،95	32	82،05	39
07	07	16،66	35	83،34	42
08	06	12،76	41	87،24	47
09	05	11،91	37	88،09	42
10	03	6،53	43	93،47	46
11	07	15،56	38	84،44	45

12	15	34،09	29	65،91	44
المجموع	86	16،66	430	83،33	516

3-عينـــة الدراســـة: تـم اختيـار عينـة الدراسـة الحاليـة بطريقـة عشـوائية بسـيطة مـن بـين طلبـة السـنة الأولـى جـامعي جـذع مشـترك علـوم اجتماعيـة بجامعـة ورقلـة، حيـث تكونـت العينـة مـن (6) أفـواج تربويـة، أي (258) طالبـا وطالبـة مـن بـين (12) فوجـا، أي (516) طالب وطالبة بما نسبته 50% من المجتمع الأصلي، كما يوضحه الجدول رقم **(02)**.

جدول رقم (02): خصائص أفراد عينة الدراسة وتوزيعهم

رقم الفوج	عـــــــدد الذكور	النسبة%	عدد الإناث	النسبة%	المجمـــو ع
01	07	16،67	35	83،33	42
02	07	17،08	34	82،92	41
04	08	18،61	35	81،39	43
05	05	11،37	39	88،63	44
09	05	11،91	37	88،09	42
10	03	6،53	43	93،47	46
المجموع	35	13,57	223	86,43	258

يتبـين مـن الجـدول رقـم (02) أن عـدد أفـراد العينـة يتوزعـون علـى (6) أفـواج تربويـة مـن مجمـوع (12) فوجـا، بنسـبة مئويـة تقـدر بـ 50% مـن المجتمـع الأصـلي، وتتكـون العينـة مـن **(258)** طالـب وطالبـة بنسـبة 50% مـن المجتمـع الأصـلي المقـدر عـدده بـ(516) طالبـا وطالبـة، وتشـتمل العينـة علـى **(35)** طالبـاً بنسـبة **(13,57%)** و**(223)** طالبـة بنسـبة **(86,43%)**، وهـي نسـب قريبـة جـدا مـن توزيـع الـذكور والإنـاث فـي المجتمـع الأصـلي، حيـث تقـدر نسـبة الكـور بـ (16،66%)، ونسـبة الإنـاث بـ (83،33%)، ممـا يؤكـد تمثيـل العينة للمجتمع الأصلي.

وبعـد توزيـع الاسـتبيانات علـى العينـة، تـم اسـترجاع (230) اسـتبيانا، مـنهم **(35)** طالبـاً، بنسـبة تقـدر بـ (15,22%)، و**(195)** طالبـة، بنسـبة تقـدر بـ (84,78%)، وهـي نسـب تحقق تمثيل العينة للمجتمع الأصلي.

4-أدوات الدراسة: تم الاعتماد في الدراسة الحالية على ثلاثة مقاييس هي:

4-1-مقياس البيئة الصفية: طور هذا المقياس كل من تركت وموس (1973) Moos et Trickett، كوسيلة لقياس فهم الطلاب لبيئة الفصل الدراسي، وهو مكون من (90) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات بتسعة أبعاد، في كل بعد(10) بنود وهي: مجال العلاقة(الانهماك والمشاركة، والانتماء، ودعم التعلم)، ومجال النمو الشخصي(توجيه المهام، والمنافسة بين التلاميذ)، ومجال صياغة النظام (النظام والتنظيم الصفي،

ووضوح النظم، والضبط والسيطرة، والتجديد والإبداع) ، وتعتمد فكرة المقياس على إسهامات موراي في مجال تأكيد أهمية الضغوط البيئية على السلوك.

وقد تمت ترجمة المقياس طرف كل من: ماجدة شلبي (2006)، والخليفي (1993) الذي قام بتكييفه على البيئة القطرية، والفريجات (1995)، الذي قام بتكييفه على البيئة الأردنية.

وقد تم اعتماد جزء من هذا المقياس لمناسبته لأهداف الدراسة الحالية، حيث تم اعتماد بعد واحد من كل مجال من المجالات الثلاث، بُعد دعم الأستاذ وينتمي لمجال العلاقة، بُعد اتجاه نحو المهمة وينتمي لمجال النمو الشخصي، بينما ينتمي بُعد التنظيم لمجال صياغة النظام، كما قامت بترجمته وتكييفه على البيئة الجزائرية بوخطة (2019)، التي قامت بالتأكد من الخصائص السيومترية لأداة باستخدام طريقة صدق الاتساق الداخلي، فانت غالبية معاملات ارتباط الفقرات دالة إما عند (*0,05 أو **0,01)، و كانت معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية تتراوح ما بين (0.453-0.709) وبذلك فإن كل معاملات الارتباط للأبعاد تعبر عن اتساق داخلي حيث كانت مقبولة، وبالتالي فالمقياس صادق، أما ثبات المقياس تم الاعتماد على طريقة التناسق الداخلي باستعمال معادلة ألفا من قبل الباحثة بوخطة حيث توصلت إلى أن، الثبات الكلي للمقياس وقدر بـ (0,77) وهو ثبات عال.

4 1-الخصائص السيكومترية لمقياس البيئة الصفية:

4-1-1-صدق مقياس البيئة الصفية: تم حساب صدق مقياس البيئة الصفية بطريقة صدق المحكمين وبطريقة الاتساق الداخلي.

أ-صدق المحكمين: تم الاعتماد في تقدير صدق مقياس البيئة الصفية على صدق المحكمين لأننا قمنا بتكييف الأداة لتناسب عينة الدراسة (طلبة الجامعة)، حيث كانت موجهة لتلاميذ الثانوية، وعيله تم عرضها على خمس أساتذة، في التخصص من جامعة ورقلة لإبداء رأيهم في التغييرات التي أُجريت على صياغة البنود.

وقد أجمع المحكمون على أن فقرات كل بند تنتمي بشدة للبعد الذي وضعت ضمنه، مع وجود بعض التعديلات في بعض الفقرات، والجدول رقم (03) (في المحق) يوضح ذلك.

ب-صدق الاتساق الداخلي: تم حساب صدق الاتساق الداخلي من خلال معاملات حساب ارتباط أبعاد المقياس بالدرجة الكلية للمقياس، فكانت النتائج كما موضحة في الجدولين رقم (04)، (05).

جدول رقم (04): يوضح ارتباط أبعاد المقياس بالدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	قيمة الارتباط
دعم المعلم	0،87**
توجيه المهام	0،81*
النظام والتنظيم الصفي	0،90**

جدول رقم (05): يوضح قيم ارتباط كل فقرة بالبعد الذي تنتمي إليه في مقياس البيئة الصفية

البعد	الفقرة	قيمة ر	البعد	الفقرة	قيمة ر
دعم المعلم	01	0،42*	النظام والتنظيم الصفي	15	0،55**
	04	0،43*		18	0،47**
	07	0،48*		21	0،38**
	10	0،40**		24	0،23**
	13	0،10**		27	0،36**
	16	0،15**	توجيه المهام	02	0،46**
	19	0،22*		05	0،60*
	22	0،26*		08	0،32**
	25	0،20*		11	0،35**
	28	0،47*		14	0،27**
النظام والتنظيم الصفي	03	0،53*		17	0،39*
	30	0،15*		20	0،37**
	06	0،21**		23	0،33*
	09	0،48**		26	0،26**
	12	0،48**		29	0،50**

* دال عند 0,05 **دال عند 0,01

يتبين من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (05) والجدول رقم (04) أن معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية قدرت بـ (0.87 و 0.81 و 0.90)، ومعاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمقياس، تراوحت بين (0.10 و 0.60) وهي كلها دالة، إماعند (0.05 أو 0.01)، وعليه لم يتم إلغاء أي فقرة، وبالتالي فالمقياس صادق ويمكن الاعتماد عليه.

4-1-2-ثبات مقياس البيئة الصفية: لتقدير ثبات المقياس تم استخدام طريقة معامل ألفا كرو نباخ بعد تطبيقه على أفراد العينة الاستطلاعية المكونة من (50) طالب من كلية العلوم الاجتماعية السنة الأولى كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (06): قيمة ألفا مقياس البيئة الصفية:

مقياس	عدد البنود	ألفا كرومباخ
البيئة الصفية	30	**0.802**

يبين الجدول رقم (06) أن قيمة ألفا كرومباخ للمقياس ككل قدرت بـ (0.802)، وهي قيمة مرتفعة تفوق (0.70)، وبالتالي فإن المقياس يتمتع بثبات عال، مما يسمح بالاعتماد عليه.

4-2-الإبداع الانفعالي: تم تبني مقياس الإبداع الانفعالي (ECI) (Averill,1999) تعريب وتقنين (المنشاوي)، يتكون المقياس من 30 مفردة ومن أربعة أبعاد: الاستعداد الانفعالي، والجدة الانفعالية، والفعالية، والأصالة الانفعالية، قام معد القائمة بحساب صدقها باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي، وتم حساب الثبات باستخدام معامل ألفا كرومباخ لأبعاد المقياس، وقد بلغت قيمة ألفا كرومباخ لبعد الاستعداد(0.90)، ولبعد الجدة(0.82)، ولبعد الفعالية(0.84)، ولبعد الأصالة(0.83)، كما تم حساب الثبات عن طريق إعادة التطبيق وكان معامل الثبات (0.90)، وهي كلها قيم مرتفعة تفوق (0.70)، وبالتالي فإن المقياس يتمتع بثبات عال، مما يسمح بالاعتماد عليه.

كما قام المنشاوي بحساب الصدق عن طريق التحليل العاملي التوكيدي، وأظهرت النتائج عن معامل صدق قوي، كما تم حساب الثبات لأبعاده الأربعة والقائمة ككل، باستخدام معامل ألفا كرومباخ وبلغت قيمه 0,87_ 0,97_ 0,57_0,77 على الترتيب وبلغ معامل ثبات القائمة ككل 0.97، وبلغ معامل ثبات الأداة عن طريق إعادة التطبيق بفاصل زمني قدره ثلاثة أسابيع، 0,88، وتشير هذه النتائج إلى ارتفاع معاملات صدق وثبات مقياس الإبداع الانفعالي، ومن ثمة يمكن الوثوق في الأداة.

-الخصائص السيكو مترية لمقياس الإبداع الانفعالي

4-2-1-صدق مقياس الإبداع الانفعالي: لقياس صدق مقياس الإبداع الانفعالي في الدراسة الحالية تم حساب صدق الاتساق الداخلي، حيث طبق المقياس على عينة استطلاعية قدرها 50 طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة من مجتمع الدراسة، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول رقم (07): يوضح قيم ارتباط كل فقرة بالبعد الذي تنتمي إليه في مقياس الابداع الانفعالي

البعد	الفقرة	قيمة ر	البعد	الفقرة	قيمة ر
الجدة	08	0،46**	الاستعداد	01	0،24**
	09	0،51*		02	0،40*
	10	0،46*		03	0،67**
	11	0،39**		04	0،44**
	12	0،42**		05	0،63**
	13	0،71*		06	0،28**

	14	0،46**		07	0،67*
	15	0،35*	الفعالية	22	0،73**
	16	0،51**		23	0،57*
	17	0،46**		24	0،64*
	18	0،46*		25	0،55*
	19	0،34**	الأصالة	26	0،46*
	20	0،37**		27	0،71*
	21	0،28**		28	0،66*
				29	0،75*
				30	0،76*

جدول رقم (08): يبين قيم ارتباط أبعاد مقياس الإبداع الانفعالي بالدرجة الكلية

الأبعاد	قيمة معامل الارتباط
الاستعداد	0،65*
الجدة	0،91**
الفعالية	0،59*
الأصالة	0،66**

يبين الجدول رقم (08) والجدول رقم (07) أن غالبية قيم ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (0.28 و0.76) وهي كلها دالة إما عند (0,05 أو 0,01). أن قيم ارتباط أبعاد مقياس الإبداع الانفعالي بالدرجة الكلية تتراوح بين (0.59 و0.91) وهي قيم دالة، ومنه فإن الأداة تتمتع بدرجة مقبولة من الصدق، وسيتم استخدامها في الدراسة الأساسية.

4-2-1-ثبات مقياس الإبداع الانفعالي: لتقدير ثبات مقياس الإبداع الانفعالي تم استخدام طريقة معامل ألفا كرو مباخ لتقدير ثبات بعد تطبيقه على أفراد العينة الاستطلاعية المكونة من (50) طالب من طلبة السنة الأولى في كلية العلوم الاجتماعية، والجدول رقم (09) يوضح ذلك.

جدول رقم (09) يبين معامل **ألفا كرومباخ للإبداع الانفعالي**

مقياس	عدد البنود	ألفا كرومباخ
الإبداع الانفعالي	30	**0.804**

يبين الجدول رقم (09) أن قيمة معامل ثبات " ألفا كرو نباخ " لمقياس الإبداع الانفعالي تقدر بـ **(0.804)** وهي قيمة مرتفعة تدل على أن المقياس على درجة عالية من الثبات، مما يجعلنا نعتمد على المقياس.

4-3-مقياس الكفاءة الذاتية: تم تبني مقياس الكفاءة الذاتية، وهو مقياس طوره شفار تسر وجيروزيليم (1986) ترجمة سامر جميل وتم تكييفه على البيئة الجزائرية من قبل وقصارة وزياد (2015)، يتكون المقياس في نسخته الألمانية لسنة (1981) من 20 بندا، تم اختصاره من طرف J. Schwarzer (1995) إلى 10 بنود.

استخرج بوقصارة وزياد (2015) دلالات الصدق المنطقي للمقياس من خلال استخدام الصدق الظاهري والتمييزي والصدق المحكي (التلازمي)، والصدق العاملي الاستكشافي والتوكيدي، وأظهرت النتائج معاملات صدق عالية، وتم حساب ثباته، باستخراج معامل الثبات بالإعادة (الاستقرار)، وكذلك معامل (الفا كرونباخ)، واظهرت النتائج معامل ثبات قوي.

-الخصائص السيكو مترية لمقياس الكفاءة الذاتية في الدراسة الحالية:

4-3-1-صدق مقياس الكفاءة الذاتية: للتأكد من خصائص المقياس السيكو مترية قمنا بتقدير صدقه على عينة استطلاعية تكونت من (50) وكانت نتائج فحص صدق الاتساق الداخلي للفقرات بالدرجة الكلية، حسب ما هو موضح في الجدول رقم (10).

جدول رقم (10): يبين ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية

رقم الفقرة	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10
الارتباط	,498**	,623**	,587**	,694**	,583**	,56**	,625**	,503**	,319*	326*

يبين الجدول رقم (10) أن قيم ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية تتراوح بين (0.319 و0.694)، وهي قيم كلها دالة، وبالتالي فإن الأداة صادقة.

4-3-2-ثبات مقياس الكفاءة الذاتية: تم حساب ثبات مقياس الكفاءة الذاتية باستخدام معامل "الفا كرومباخ " كما هو موضح في الجدول رقم (11).

جدول رقم (11): يوضح معامل ألفا كرومباخ لمقياس الكفاءة الذاتية

مقياس	عدد البنود	ألفا كرومباخ
الكفاءة الذاتية	10	0.706

يبين الجدول رقم (11) أن قيمة معامل " ألفا كرو مباخ " لمقياس الكفاءة الذاتية يُقدر بـ (0.70)، وهي قيمة مرتفعة تدل على أن المقياس على درجة عالية من الثبات. وسيتم تطبيقه في الدراسة الأساسية.

5-الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة:

تم في هذه الدراسة استخدام برنامج الرزم الإحصائية النسخة SPSS V25 لتفريغ البيانات ومعالجتها، وتم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

-اختبار "ت" لعينة واحدة لاختبار الفرضية الأولى والثانية والثالثة، وذلك عن طريق مقارنة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة والمتوسط النظري، في المقاييس الثلاثة المعتمدة في البحث الحالي.

- مصفوفة هايس Hayes لاختبار الفرضية الرابعة.

الفصل الرابع:
عرض نتائج الدراسة
وتحليلها ومناقشتها

مدخل

1-عرض نتائج الفرضية الأولى وتحليلها ومناقشتها

2-عرض نتائج الفرضية الثانية وتحليلها ومناقشتها

3-عرض نتائج الفرضية الثالثة وتحليلها ومناقشتها

4-عرض نتائج الفرضية الرابعة وتحليلها ومناقشتها

-الاستنتاج العام والمسارات البحثية

-مدخل:

بعدما تم عرض الإجراءات المنهجية للدراسة في الفصل السابق سوف نتطرق إلى تحليل وتفسير ومناقشة النتائج التي توصلنا إليها، من خلال اختبار فرضيات الدراسة، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة والتي سيتم عرضها حسب ترتيب الفرضيات وقراءة النتائج المتحصل عليها قراءة تمكننا من التفسير العلمي الملائم.

1-عرض نتيجة الفرضية الأولى وتحليلها ومناقشتها:

تنص الفرضية الأولى على أن " مستوى البيئة الصفية لدى عينة الدراسة مرتفع".

لاختبار هذه الفرضية إحصائيا نحولها إلى فرضية صفرية "لا توجد فروق دالة بين المتوسط الحسابي للبيئة الصفية والمتوسط المرجح".

وقد تم حساب المتوسط المرجح على النحو الآتي:

بما أن عدد البدائل 3 والمسافات بين البدائل 2، نقسم 2 على 3 = 0.66، ثم نحدد المجالات: 1+0.66=1.66 / 0.66+1.66= 2.32 / 2.32+0.66=3.

ثم نضرب 2,32×عدد البدائل (30) =69,6

المتوسط المرجح: 69,6

تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط المرجح واختبار "ت للطلبة، كما هو موضح في جدول رقم (12):

جدول رقم (12): يبين الفرق في البيئة الصفية بين المتوسط الحسابي والمتوسط المرجح

المتغير	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط المرجح	درجة الحرية	(ت)	القيمة الاحتمالية
البيئة الصفية	230	72,40	18,83	69,6	229	2,26	0.025

نلاحظ من خلال الجدول (12) أن متوسط الحسابي للبيئة الصفية (72,40) أكبر من المتوسط الحسابي المرجح (69,6)، وأن القيمة الاحتمالية المقدرة بـ(0.025) أصغر من قيمة الفا 0،05، وعليه فإن هناك فرقاً دالا بين المتوسطين لصالح المتوسط الحسابي. ومنه نرفض الفرض الصفري ونقبل البديل، مما يعني أن مستوى البيئة الصفية مرتفع.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة كل من أمبو سعيدي، والعفيفي (2004)، والحسوني (1998) و Fraser, Henderson (1998)، والطيب (2020)، حيث أثبتت جميعها ارتفاع مستوى البيئة الصفية لدى العينات المدروسة.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة الأحمد (1992)، والمحتسب (2005) التي توصلت إلى أن إدراك الطلبة للبيئة الصفية كان متوسطا.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال العديد من النظريات النفسية التي ترى أن هنا تأثير للبيئة الفصل على شخصيه التلميذ ومن أهم هذه النظريات **نظرية هنري موراي**" ويعتقد موراي (1938) أن السلوك الفردي باعتباره نتاجًا لعلاقة الشخص ببيئته وبموجب نموذج الضغط الملازم له يتفاعل الأفراد بشكل مختلف مع خصائص البيئة وفقًا لطبيعة احتياجاتهم، أيضا، يمكن أن تدعم مطالب وتأثيرات البيئة الاجتماعية أو تؤخر تلبية الاحتياجات، كان عمل موراي مساهمة هامة في توفير أساس لقياس الشخص والبيئة في شروط منطقية، وأوضح التطابق بين الأفراد والبيئة فيما يتعلق بالاحتياجات الشخصية والضغوط البيئية التي يتم فيها تلبية تلك الحاجة إذا كان ضغط أو البيئة تسمح لتحقيق هدف عبر سلوكيات معينة، يتم حل الحاجة في البيئة ويقال إنها متطابقة، كما يرى موراي (1938) أن الفصول الدراسية هي "نظام اجتماعي ديناميكي لا يشمل فقط سلوك المعلم والتفاعل بين المعلم والطالب، ولكن أيضًا تفاعل الطلاب والطلاب (بوخطه، 2019، ص19).

كما يمكن تفسير النتيجة المتوصل اليها ضوء الدراسات السابقة، حيث توصل كل من هيلين باتريك وزملائه (2007) من خلال دراستهم إلى وجود علاقة قوية موجبة بين مستوى التحفيز عند الطلاب ومشاركتهم وتصوراتهم عن بيئة فصل الدراسي باعتبارها دعامة اجتماعية، زيادة على ذلك يتطلب الأمر وجود مناخ من الاحترام المتبادل من أجل زيادة استخدام الطلبة لاستراتيجيات الدراسة الفعالة وزيادة الشعور بالثقة في قدرتهم على إنجاز المهام بنجاح، علاوة على ذلك حين يدرك الطلبة أنهم يتلقون الدعم العاطفي والتشجيع من معلميهم والدعم الأكاديمي من زملائهم، فهم بذلك يميلون إلى أن يكونوا في موضع الانضباط عند المهمة بالصف الدراسي، ويستخدمون في ذلك استراتيجيات ذاتية التنظيم، ويكون الطلبة أكثر تحفيزاً للمشاركة بنشاط ما في أنشطة غرفة الصف وأكثر تعاوناً عندما يشعرون بأن المعلمين يهتمون بهم، إذ تساعد رعاية المعلمين تلاميذهم على المشاركة في الأنشطة الصفية، فيمكن أن تؤثر سلوكيات المعلمين على جودة العلاقات القائمة

على الثقة، فعندما يبدي المعلمون الاهتمام يظهر الطلبة احترامهم وسيشعرون بالانتماء(بوخطة 2019، ص96).

ويلاحظ المتتبع للدراسات في مجال تأثير البيئة الصفية في نتاجات التعلم أن تحصيل الطلبة يرتفع عندما يتعلمون في بيئة صفية مفضلة لهم، أي تتسم بتوفير فرص الاندماج والانتماء ودعم الأستاذ والتوجه نحو المهمة والتنظيم ووضوح التعليمات، وبذلك تعد البيئة الصفية مؤشرا تنبئيا على التحصيل الدراسي للطلبة (المحتسب، 2005، ص254).

ومن أهداف التعليم الجامعي الأساسية الوصول بالطالب إلى نمط من الشخصية المتفتحة، الناضجة، الناقدة لكل ما يدور من حوله، والتأمل العميق المتأني للأشياء والمفاهيم، والابتعاد ما أمكن عن إحساساته الداخلية المحدودة، للأن المرحلة الجامعية تعتمد على البحث والاستكشاف وامتلاك الحرية في ممارسة النشاطات والأعمال، وأن العلاقة التفاعلية بين الاساتذة والطلبة قائمة على مبدأ الشراكة والاحترام تجعل الطالب يشعر بالرضى عن بيئته الصفية ويقبل على لاستمرار في المداومة والتعلم برغبة وحب وليس مكرها على مزاولة التعلم فيها (القاسم، 2014، ص33).

وعندما تكون معتقدات الطلبة حول البيئة الصفية لديهم إيجابية فهذا يعني انها تتمتع بقدر كبير من خلق جوا للتنافس ومساعدة الطلاب على التركيز والمشاركة التي تظهر قدرتهم وكذلك التميز والابداع فضلا عن مساعدتهم على اخراج كل ما لديهم من طاقة وامكانيات لزيادة دافعيتهم والكشف عن قدراتهم في التفكير.

كما أن علاقة الطلبة ببعضهم البعض تسهم بقدر كبير في رضى الطالب الجامعي عن بيئته الصفية مما تثير فيه عواطف الانتماء والصداقة والتكيف باعتبار أن الأعمار متقاربة والاهتمامات واحدة، فضلا عن دور الجامعة كمؤسسة تربوية تعليمية في تقويم شخصية الطالب وتهذيبها وتنمية مهارات التفاعل الاجتماعي عند الطلاب وتدريب الطلاب على التنظيم والمشاركة والاهتمام بمشكلات الزملاء الآخرين، هذا كله من شأنه أن يعمل على إيجاد جو صفي مريح وممتع ومساعد على التعلم (القاسم، 2014، ص38).

2-عرض نتيجة الفرضية الثانية وتحليلها ومناقشتها:

تنص الفرضية الثانية على أن " مستوى الإبداع الانفعالي لدى عينة الدراسة مرتفع".

تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط المرجح واختبار" ت"، كما هو موضح في الجدول رقم (13).

جدول رقم (13): يبين الفرق في الابداع الانفعالي بين المتوسط الحسابي والمتوسط المرجح

المتغير	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط المرجح	درجة الحرية	(ت)	القيمة الاحتمالية
الابداع الانفعالي	230	72,08	15,37	69,6	229	2,448	0.015

نلاحظ من خلال الجدول (13) أن المتوسط الحسابي للإبداع الانفعالي (72,08) وهو أكبر من المتوسط المرجح (69,6)، وأن القيمة الاحتمالية المقدرة بـ (0.015) أصغر من قيمة الفا 0.05، وعليه فإن هناك فرقا دالا بين المتوسطين لصالح المتوسط الحسابي. ومنه نرفض الفرض الصفري ونقبل البديل مما يعني أن مستوى الإبداع الانفعالي مرتفع.

تتفق نتيجة الحالية مع دراسة مسير (2017)، ودراسة افريل (1999)، ودراسة عبد العزيز والعسعوس (2009)، ودراسة دسوقي (2010)، ودراسة النجار (2014)، ودراسة الشمري والمزاحم (2019)، ودراسة العابدي (2018) حيث أثبتت جميعها أن مستوى الإبداع الانفعالي لدى طلبة الجامعة جاء مرتفعا.

وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من دراسة حسين (2007)، ودراسة عمر وزيدان (2014)، والتي أظهرت جميعها وجود مستوى منخفض من الإبداع الانفعالي لدى طلبة الجامعة، بينما بينت دراسة كل من عبيدات (2018)، ودراسة العتابي والجنابي (2019) كان مستوى الابداع الانفعالي متوسطا.

ويمكن تفسير هذه النتيجة وفق نظرية أفريل التي تشير إلى أن طلبة الجامعة يكونون بارعين في فهم الانفعالات المتعددة وتكون لديهم إمكانية توظيفها بشكل أصيل ومرن في مختلف المواقف الاجتماعية والأحداث التي يتعرضون لها في حياتهم اليومية، ولديهم مهارة التعبير عن انفعالاتهم وفهم انفعالات الآخرين بصورة دقيقة، بحكم تمتع بيئة الجامعة بنوع من الحرية في التعبير عن العواطف.

فالطلبة قادرون على تجريب عواطف جديدة في حياتهم خلاف ما اعتادوا عليه خاصة وأن المشاعر الإبداعية متنوعة وغير مقيدة، فطبيعة هؤلاء الطلبة لا ترفض التغيير والتجديد نتيجة للتطور العلمي السريع الذي نشهده في العالم اليوم، والذي يشجع على الانفتاح والتعبير عن العواطف بشكل جديد، مما أدى إلى تمكن عينة الدراسة من وصف مشاعرهم والتعبير عنها بشكل صريح، أي أن قدرتهم في الإبداع الانفعالي قوية (افريل،1999، ص 34).

وقد يعود السبب إلى أساليب التنشئة الاجتماعية أو الأسرية التي تطبع الفرد في اكتساب اللغة والتقاليد والأعراف الاجتماعية التي تبدأ من الأسرة وتنتقل معه إلى المجتمع، لأن العملية الإبداعية هي نتاج تفاعل الفرد مع مثيرات البيئة، فقد أكدت التجارب "أن المبدعين قد أعطوا استجابات أكثر في البيئة الثرية بالتنبيهات مما أعطوه في البيئة الأقل ثراء، بينما لم يتأثر غير المبدعين بالتنبيهات الحادثة في مثيرات البيئة.

كما يمكن تفسير ارتفاع مستوى الإبداع الانفعالي لدى عينة الدراسة بثراء البيئة التعليمية بالمثيرات المحفزة للإبداع الانفعالي، مما يجعل الطلبة يتبعون انفعالات إبداعية (عمر زيدان ،2014، ص17).

ويعتبر الأفراد المبدعون انفعاليا، هم أكثر قدرة على التوافق مع التغيرات التي تحدث في بيئاتهم، وأكثر قدرة على النجاح في العلاقات الشخصية والاجتماعية، ويتحدد الإبداع الانفعالي في مستواه الأدنى بالقدرة على تطبيق الانفعالات كما هي موجودة في المجتمع بفعالية، وفي المستوى الأوسط بالقدرة على تغيير الانفعال لتلبي حاجات الفرد والمجتمع بطريقة جيدة، وفي المستوى الأعلى بالقدرة على تغيير الانفعال في شكل جديد، وذلك من خلال تغيير المعتقدات والمعايير الاجتماعية التي تشكل الانفعال (الشهري، 2009، ص16).

وبما أن مستوى الإبداع الانفعالي لدى عينة الدراسة كان مستوى عالياً، فهذا يدل على أن لديهم القدرة على تغيير الانفعال في شكل جديد، وأنهم يغيرون معتقداتهم ومعاييرهم الاجتماعية التي تشكل الانفعال، بمعنى تطوير أشكال جديدة من الانفعالات والتي تعتمد على التغير في المعتقدات والقواعد التي تكونت من خلال الانفعالات (Averill, 1999, p270).

3-عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثالثة وتحليلها ومناقشتها:

تنص الفرضية الثالثة على أن "مستوى الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة مرتفع".

لاختبار الفرضية احصائيا تم تحويلها إلى فرضية صفرية "لا توجد فروق دالة بين المتوسط الحسابي للكفاءة الذاتية والمتوسط المرجح".

تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط المرجح، وتم حساب الفرق بين المتوسطين باستخدام اختبار "ت" لعينة واحدة، كما هو موضح في الجدول رقم (14):

جدول رقم (14): يبين الفرق في الكفاءة الذاتية بين المتوسط الحسابي والمتوسط المرجح

المتغير	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط المرجح	درجة الحرية	(ت)	القيمة الاحتمالية
الكفاية الذاتية	230	25.13	0.27	23.2	229	7.05	0.000

يبين الجدول (14) أن متوسط الحسابي للكفاءة الذاتية (25,13) أكبر من المتوسط الحسابي المرجح (23.2)، وأن القيمة الاحتمالية المقدرة بـ(0.000) أصغر من قيمة الفا (0.05)، وعليه فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل البديل، مما يعني أن مستوى الكفاية الذاتية مرتفع.

تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة علون (2011)، ودراسة كرماش (2016)، ودراسة (Green, 2000)، التي توصلت جميعها إلى امتلاك أفراد عينات الدراسة مستوى عال من الكفاءة الذاتية.

كما تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة عمومن (2019)، ودراسة الصقر (2005) التي بينت انخفاض مستوى الكفاءة الذاتية لدى عينات الدراسة.

يمكن تفسير امتلاك الطلبة لمستوى عال من الكفاءة الذاتية في كون الطالب الجامعي محفز داخليا، أي أن الأفراد في هذه المرحلة من العمر وصلوا إلى مرحلة الاعتماد الكلي على الذات، المتمثلة في بناء العديد من المهارات التي تساعدهم على اتخاذ القرار والتي تزيد من اكتساب الخبرات التي تدعم المعلومات المباشرة وغير المباشرة والتي تعمل على رفع قدرة الفرد على مواجهة الأحداث واتخاذ مواقف حيالها (تاحوليت، 2021، ص315).

كما يمكن تفسير النتيجة المحصل عليها أيضا إلى أن التلاميذ الذين يتصفون بكفاءة ذاتية عالية (مرتفعة) يكونون قادرين على مواجهة الصعوبات الدراسية التي تواجههم في مسارهم التعليمي، وكذلك يتحدون الظروف البيئية التي قد تعيقهم على تحقيق ذواتهم ومشاريعهم المدرسية، حيث أكد أصغر (2020) أن الطلبة ذوو المستويات العالية من الكفاءة الذاتية أداؤهم بالالتزام والجهد والمثابرة، وبإيمانهم بقدراتهم على إنجاز المهام الأكاديمية والتعلم الناجح.

ويعزو المتعلمون ذوو المستويات العالية من الكفاءة الذاتية فشلهم إلى المحاولات، بينما يعزو ذوو الكفاءة المنخفضة فشلهم إلى ضعف قدراتهم، وبهذا تؤثر الكفاءة الذاتية على اختيار المهام والمثابرة أثناء القيام بها، بمعنى آخر، أن الطلاب ذوو الكفاءة الذاتية المنخفضة هم أكثر عرضة للخوف من القيام بمهامهم، وتجنبها، وتأجيلها، والتخلي عنها قريبًا؛ في المقابل، من المرجح أن يعتمد أولئك الذين يتمتعون بمستويات عالية من الكفاءة الذاتية على أنفسهم عند مواجهة مشكلات معقدة، لإيجاد حل للمشكلة، فضلاً عن التحلي بالصبر أثناء العملية، وبذل المزيد من الجهود، والاستمرار لفترة أطول للتغلب على التحديات، لذلك يبدو أن الكفاءة الذاتية من أهم عوامل النجاح الأكاديمي للطلاب، فقد وجد Che mers و Garcia أن الكفاءة الذاتية للطلاب في السنة الأولى من الجامعة هي مؤشر قوي على أدائهم المستقبلي (أصغر، 2020، ص33).

كما أن الطلبة قد مروا بتجارب النجاح من خلال انتقالهم من الطور الثانوي إلى الجامعة، الأمر الذي زاد من معتقدات الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة، يؤكد "باندورا" أن من أهم مصادر الكفاءة الذاتية هي تجارب النجاح وخبرات التمكن، وهي خبراتنا الذاتية المباشرة، وهي تعد أقوى المصادر للمعلومات عن الكفاءة، فتزداد النجاحات من الاعتقادات المتعلقة بالفعالية، بينما يقلل الإخفاق من الفعالية (ولفلك،2015، ص731).

ويمكن أن نرجع سبب ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة الجامعة إلى مستوى الاستثارة الموجود لديهم، والاستثارة هي ردود فعل جسمية وفيسيولوجية تجعل الشخص يشعر باليقظة، ويؤثر مستوى الاستثارة في فعالية الذات اعتمادا على كيفية تفسير الاستثارة، مثل القلق أو الابتهاج باعتبار أنهم في بيئة تعليمية مختلفة عن بيئة التعلم السابقة، كما أن زيادة الحث الاجتماعي تؤدي إلى الزيادة في مستوى الكفاءة الذاتية وهي تجعل الطالب يبذل جهدا، أو يجرب استراتيجيات جديدة، أو يبدل طاقته لكي ينجح وهذا يقوم به الأولياء والأساتذة نحو الطلبة الجدد، فتجد الأولياء ينصحون ابناءهم ويوجهونهم من أجل تحمل مسؤوليتهم في متابعة دروسهم والمثابرة

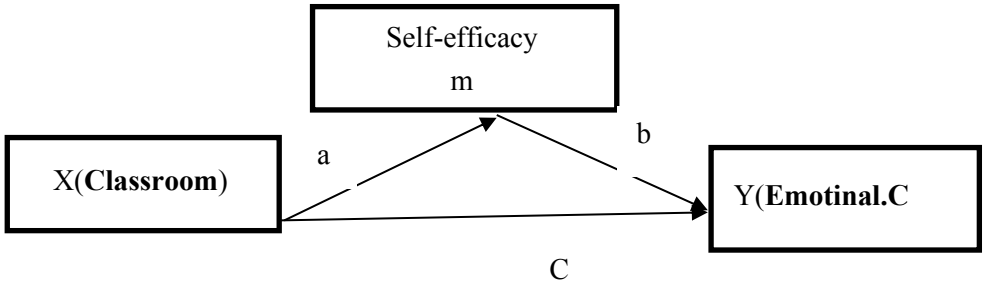
الجادة وحثهم على عدم الاستسلام ومواجهة صعوبة الدراسة الجامعية وضغوطاتها ببذل الجهد (ولفولك، 2015، ص731-732).

4-عرض نتيجة الفرضية الرابعة وتحليلها ومناقشتها:

تنص الفرضية الرابعة على: " تؤثر معتقدات الكفاءة الذاتية تأثيرا مباشرا وتأثيرا غير مباشر في العلاقة بين البيئة الصفية والإبداع الانفعالي".

لاختبار الفرضية إحصائيا تم تحويلها إلى فرضية صفرية "لا تؤثر معتقدات الكفاءة الذاتية تأثيرا مباشرا وتأثيرا غير مباشر في العلاقة بين البيئة الصفية الجامعية والإبداع الانفعالي".

وتم استخدام مصفوفة(2018) Andrew F. Hayes، بالاعتماد على النموذج الرابع، وهو نموذج الوسيط البسيط، كما هو موضح في الشكل رقم (1).



الشكل رقم (1): يوضح نموذج الوساطة

- حيث a تمثل تأثير البيئة الصفية على الكفاءة الذاتية (0،1069)
- وb تمثل تأثير الكفاءة الذاتية على الإبداع الانفعالي (0،4702)
- وc تمثل تأثير البيئة الصفية على الإبداع الانفعالي (0،6247)

1-التأثير الكلي: وهو أثر المتغير المستقل (البيئة الصفية) على المتغير التابع (الإبداع الانفعالي) دون تأثير المتغير الوسيط (الكفاءة الذاتية)

جدول رقم (15) يبين التأثير الكلي للبيئة الصفية على الإبداع الانفعالي

الأثر	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	القيمة الاحتمالية	م. الثقة الأدنى	م. الثقة الأعلى
0.624	0.034	17,943	0.000	,556	,6933

يتبين من خلال الجدول رقم (15) أن قيمة الانحدار للتأثير الكلي للبيئة الصفية على الإبداع الانفعالي يُقدر بـ(**0.624**) وهو تأثير دال عند(**P=0.000**)، وهو أقل من مستوى الدلالة (0،05)، وعليه فهناك تأثير كلي للبيئة الصفية الجامعية على الإبداع الانفعالي.

2-التأثير المباشر: وهو أثر المتغير المستقل (البيئة الصفية) على المتغير التابع (الإبداع الانفعالي) بوجود تأثير المتغير الوسيط (الكفاءة الذاتية)

جدول رقم (16) يوضح التأثير المباشر للكفاءة الذاتية في العلاقة بين البيئة الصفية والإبداع الانفعالي.

الأثر	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	القيمة الاحتمالية	م. الثقة الأدنى	م. الثقة الأعلى
0.574	**0.039**	**14.627**	**0.000**	**0.497**	**0.651**

يتبين من خلال الجدول رقم (16) أن التأثير المباشر للبيئة الصفية على الإبداع الانفعالي يُقدر بـ(**0.574**) وهو تأثير دال عند(**P=0.000**)، وهو أقل من مستوى الدلالة (0،05)، وعليه نرفض الفرض الصفري الذي ينص على عدم وجود تأثير مباشر في العلاقة بين البيئة الصفية الجامعية والإبداع الانفعالي، ونقبل الفرض البديل الذي ينص على وجود تأثير مباشر في العلاقة بين البيئة الصفية الجامعية والإبداع الانفعالي.

3-التأثير غير المباشر: وهو أثر المتغير المستقل (البيئة الصفية) على المتغير التابع (الإبداع الانفعالي) مرورا بالمتغير الوسيط (الكفاءة الذاتية)

جدول رقم (17): يوضح التأثير غير المباشر للكفاءة الذاتية على العلاقة بين البيئة الصفية والإبداع الانفعالي

الأثر	م. الثقة الأدنى	م. الثقة الأعلى
0.050	**0.0051**	**,0.0907**

يتبين من خلال الجدول رقم (17) أن التأثير غير المباشر للبيئة الصفية على الإبداع الانفعالي يُقدر بـ(**0.050**) وهو تأثير دال عند(**P=0.000**)، وهو أقل من مستوى الدلالة (0،05)،وعليه نرفض الفرض الصفري الذي ينص على عدم وجود تأثير غير مباشر في العلاقة بين البيئة الصفية الجامعية والإبداع الانفعالي، ونقبل الفرض البديل الذي ينص على وجود تأثير غير مباشر في العلاقة بين البيئة الصفية الجامعية والإبداع الانفعالي.

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (2021) González & Abad-Segura ودراسة (Fleith, 2000) دراسة (Petro 2010) دراسة(2021) Han ، ودراسة (2019) Zhu Zhu، ودراسة النجار (2014)، ودراسة المنشاوي (2010)، ودراسة النابلسي (2014).

توصلت الدراسة الحالية الى أن البيئة الصفية تؤثر تأثيرا مباشرا في الابداع الانفعالي ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن البيئة التي يتم فيها التركيز على التفاعل بين الطلبة والبيئة الصفية، ويتم فيها مراعاة الظروف البيئية ككل دون التركيز على بعض المكونات، وتتضمن هذه الظروف البيئية الصفية وبيئة المدرسة والبيئة المحلية والأسر التي يأتي منها الطالب والبيئة الثقافية، وضمن الظروف الصفية الأنظمة الصفية وما يسودها من ثقافات خصوصية بحيث تكون فيها معاملة اتجاهات وادراكات الطلبة والمعلمين واعتبارها عناصر مهمة ومؤثرة في السلوك إذ أن للسلوكيات الفردية علاقة تبادلية بين البيئة المادية والبيئة الاجتماعية كما أن الطلبة يؤثرون ويتأثرون ببيئاتهم (عطية، 1112, ص121).

- والبيئة التي يتم فيها الأخذ بالاعتبار تفاعل وحيوية المجموعة والأنظمة الفرعية المشكلة للنظام الصفي وهي: خصائص الطلبة، وخصائص المعلمين، وخصائص الموقف التعليمي، والنشاطات الصفية التفاعلية (نابلسي، 2014، ص85)،لأن خصائص البيئة الصفية مرتبطة بمدى إيجابيتها أو سلبيتها، ونجد أنه في الغالب يفضل التلاميذ البيئة الصفية الإيجابية التي يحققون من خلالها تقدمهم أو نجاحاتهم الإبداعية، فكل بيئة تعليمية لابد أن تمتاز بخصائص نوعية فريدة تعمل، على تكوين شبكة من العلاقات المتداخلة التي نتجت، عن تفاعل الطلاب كأفراد أو كمجموعات مع معلميهم أو فيما بينهم (سليمان، 2010، ص105).

كما يمكن تفسير هذه النتيجة بكون الإبداع الانفعالي يظهر في الممارسات الحياتية اليومية للأفراد والطلبة ونستدل على ذلك من خلال الاختلافات الثقافية في الانفعالات، كما أشارت العديد من البحث والدراسات والفروق في إدراك وفهم وتفسير واستيعاب المشاعر والانفعالات الخاصة بالفرد أو الخاصة بالأخرين بالإضافة إلى القدرة على التعبير عن الانفعالات غير الشائعة والقدرة على إدارة الانفعالات، علاوة على عمليات النمو المختلفة التي تمر بها الانفعالات، وتأثرها بالتفاعلات الاجتماعية والتي قد تؤدي في النهاية إلى تبلور كينونة خاصة بالانفعالات لدى الفرد (Averill, 2005, p238).

ولأن العواطف التي يمر بها البشـــر تلعب دورًا رئيســـيًا في البيئات التي يعملون فيها، فإن النتائج لعدة دراسات أشارت إلى أن كلا من المعلمين والطلاب يعتقدون أن بيئة الفصل الدراسي التي تعزز الإبداع تتوفر على خيارات لطلاب وتتقبل أفكارًا مختلفة وتعزز الثقة بالنفس وتركز على نقاط قوة الطلاب واهتماماتهم ومن ناحية أخرى، فإن البيئة التي تمنع الإبداع، هي التي يتم فيها تجاهل الأفكار، وفيها المعلمون يتحكمون، في بيئة غير أمنة و مفرطة (Fleith, 2000, p453)، فالإبداع الانفعالي مرتبط بالبيئة الصـــفية، لأنه ينشـــأ في الفصل الدراسي الذي يكون فيه المعلم قادرا على خلق الظروف التي تعزز مناخ الفصل الدراسي الدافئ الذي يشعر فيه المتعلمون بالحافز والإلهام للتعلم والأداء و إدارة بيئة الفصل الدراسي بشكل فعال بحيث يجب أن يكون للمعلمين حساسـة لسـلوك المتعلمين وأن يفهموهم كأفراد؛ كما ينبغي عليهم تعديل سـلوكهم وفقًا لذلك، فيمكن أن تحدث حساسية سلوك المعلم فرقًا كبيرًا في حياة المتعلمين فالمعلمون الناجحون يستخدمون الذكاء العاطفي لمراقبة وتحسين مناخ الفصل الدراسي(Petro, 2010, p22).

كما نجد كذلك أن الإبداع الانفعالي يتأثر بالبيئة الاجتماعية والثقافة الســـائد في المجتمع فإذا كان المجتمع متفتح ويشجع الحرية في التعبير عن الانفعالات خاصة منها غير الشائعة ونجد في التراث النظري أن البيئة الصفية في الجامعة وما تملكه من خصوصيات تميزها عن باقي البيئات التعليمية فهي بيئة مفتوحة على الاخر وتقبل الاختلاف تعدد الثقافات، فالبيئة الصفية تؤثر بشكل واضح في شخصية الطلبة وتنمي فيهم روح المبادرة والنقاش والحوار وبالتالي القابلية للتغيير في الاتجاهات والآراء والأفكار، فأبحاث تريكيت وموس (Trickett & Moos, 1973)أثبتت أن الطلبة في البيئة التعليمية التي تؤكد على التواد والمســاندة من قبل المعلم كانوا أكثر راحة نفســية وأقل توترا حيث زادت دافعيتهم للتعلم وقدرتهم على المشــاركة الصــفية، فالبيئة الصفية التي تتصف بالمشاركة والجديد والابتكار والمنافسة والتشجيع على الإنجاز تؤثر على شخصية الطلبة وبصفة خاصة الخصائص الانفعالية والاجتماعية (العساف، 2008، ص155)

ومنـه فـان البيئـة الصـفية تـؤثر فـي الابـداع الانفعـالي مـن حيـث أن الدافعيـة إلـى ضـرورة إشـباع بعـض الحاجـات السـيكولوجية الأساسـية ، كـالأمن والانتمـاء وتكـوين الصـداقات والتقبـل والاحتـرام، للـتمكن مـن اشـباع حاجـات المعرفـة والفهـم وتحقيـق الـذات لـذلك فقـد يـؤدي الفشـل اشـباع تلـك الحاجـات ،إلـى إعاقـة حاجـات الطالـب إلـى الإنجـاز والتحصـيل وتحقيـق قدراتـه وإمكاناتـه علـى النحـو المرغـوب فيـه، الأمـر الـذي يفـرض علـى المعلـم بنـاء منـاخ صـفي تتـوافر فيـه الشـروط الكفيلـة بإشـباع حاجـات الطلبـة والانتمـاء واحتـرام الـذات، واسـتبعاد أيـة عوامـل تهديديـة تثيـر قلـق الطلبـة أو مخـاوفهم ، فالتأكيـد المتطرف على أهمية النجاح وترتيب الدرجات في ضوء معايير خارجية ، والعقوبات الشديدة

المترتبة على الفشل، هي من العوامل المهمة الحاسمة التي تستثير قلق الطلاب ومخاوفهم ، وتؤدي بالتالي إلى إحباط دافعيتهم وفشلهم (العساف، 2008، ص585)

ومنه فالانفعالات الإيجابية ترفع من مستوى الاندماج والتقبل في بيئة الصفية التي تتميز بالمرح والسرر وعدم التهديد والاحباط الأمر الذي يخلق مشاعر وعواطف البهجة والتقبل ومن ثمة تجنب الصراعات والمشادات التي تأزم العلاقات بين المتعلم والمعلم من جهة وبين المتعلمين فيما بينهم من جهة أخرى، لأن المعلم الذي يحث الطلبة في جو دافئ حميم، مدعم، يبني الثقة لديهم على العمل والتعلم، ويشعر فيه الطلبة بالتعبير عن أراءهم ومشاعرهم الصريحة، ويعرفون أنهم يعملون دون أن تكون مهمة المعلم تهديد الطلبة وإرهابهم من الوقوع في الخطأ أو إطلاق مسمى الفشل عليهم، وفق هذا المناخ، يضمن للطلبة أن يستقبلوا الخبرات التعليمية التعلمية والاحداث الصفية بموضوعية وعقل متفتح، وفي هذا الجو يتقدم الطلبة ليواجهوا التحديات الجديدة باستطلاع وحماس وتزداد احتمالية التعليم والتحصيل كما و أن الجو الصفي الذي يسوده التهديد والتأنيب ومعالجة الأخطاء هو صف يخلو من بيئة مشجعة على التعلم ومواجهة نحوه وإنما هو صف موجه نحو معالجة الصدمات والسلوكيات السيئة ولا يجد الطالب المجتهد نحو التحصيل مكانا في مثل هذا لاصف (العساف، 2008، ص145).

أما عن النتيجة الثانية التي توصلت اليها هذه الدراسة وهي أن معتقدات الكفاءة الذاتية تؤثر في العلاقة بين البيئة الصفية والابداع الانفعالي تأثيرا غير مباشرا فإنها تتفق مع درا سة كل من (sungur,2007) و(kafer&Ackermam,1989) و(Parent&Larivee1993) وتختلف مع دراسة كل من(جونسون،2013) (سونغور، تكايا 2006).

وهذا ما يدل على أن معتقدات الكفاءة الذاتية، يمكن أن تتوسط العلاقة بين متغيرين أو أكثر من جهة ولا يمكن أن تكون وسيطا من جهة أخرى، وهذا يعود إلى عينة الدراسة وخصائصها، أو إلى الأثر القوي للمتغير المستقل على المتغير التابع، خلق بيئة صفية إيجابية تعمل على تنمية الابداع الانفعالي لدى الطلبة وجدت الدراسات ان هناك عوامل تؤثر في هذه العلاقة والتي تعمل كوسيط وهي عوامل ذاتية تتمثل في معتقدات الكفاءة الذاتية.

كما ويمكن تفسير ذلك في اطار نظرية باندورا للتعلم الاجتماعي(Social –Learning Theory) فهي من أكثر النظريات استعمالا في الدراسة والبحث عن المحددات النفسية والاجتماعية للسلوك الإنساني لإسهامها كعامل وسيط في تعديل السلوك وتقدم تفسيرا أكثر رجاحة، وقد أعطى باندورا الكفاءة الذاتية أهمية مركزية، والتي تعرف أيضاً بنظرية الإدراك الاجتماعي فإن التغيير السلوكي يعتمد على البيئة و الشخصية والعناصر السلوكية، وكل عامل يؤثر ويتأثر بالعوامل الأخرى(قريشي،2011).

ويؤكد الجاسر (1428 هـ) على أن باندورا يشير في كتابه أسس التفكير والأداء إلى النظرية المعرفية الاجتماعية بأن نظرية فعالية الذات اشتقت من النظرية المعرفية الاجتماعية التي وضع أسسها والتي أكد فيها أن الأداء الإنساني يمكن أن يفسر من خلال المقابلة بين السلوك ومختلف العوامل المعرفية والشخصية والبيئة (بوخطة، 2019، ص44).

فالمزيد من الفاعلية يؤدي إلى جهد، ومثابرة أكثر في مواجهة العقبات، والأهداف العليا، وإيجاد استراتيجيات جديدة عندما لا تصلح الاستراتيجيات القديمة، غير أنه إذا كان حس الفاعلية منخفضا، فان الناس ربما يتجنبون المهمة بالمرة، أو ييأسون بسهولة عندما تبرز مشكلات (وللفلك، 2015، ص794).

وهذا يعني أنه عندما تواجه الفرد مشكلة ما أو موقف يتطلب الحل فإنه قبل أن يقوم بسلوك ما يعزو لنفسه القدرة على القيام بهذا السلوك، وهذا ما يشكل الشق الأول من الكفاءة الذاتية، في حين يشكل إدراك هذه القدرة الشق الثاني من الكفاءة الذاتية، أي عليه أن يكون مقتنعاً على أساس من المعرفة والقدرة...الخ بأنه يمتلك بالفعل الكفاءة اللازمة للقيام بسلوك ما بصورة ناجحة (تاحوليت،2021، ص318).

فالكفاءة الذاتية تقوم على أساس الأحكام الصادرة من الفرد وذلك حول معارفه، ومدى قدرته على القيام بسلوكيات معينة، وبالتالي فإن الفاعلية الذاتية ليست مجرد مشاعر عامة، ولكنها تقوم عما يستطيع الطالب القيام به، ومدى مثابرته والجهد الذي سيبدله، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، وتحديه للصعاب، ومقاومته للفشل، ومن ذلك قدرته على تطوير معارفه، وتحسين مستواه العلمي في حالة تدني مستوى تحصيله في مرحلة ومنه نستخلص أن سلوك الفرد في تفاعل بين ثلاث محددات وهي: العوامل الذاتية والعوامل السلوكية والعوامل البيئة.

وبالتالي على الجامعة الاهتمام بمعتقدات الكفاءة الذاتية لدى الطلبة، والعمل على تعزيزها وتقويتها بالإضافة إلى تحسين البيئة الصفية يمكن أن يخلق ابداعا انفعاليا يعمل من خلاله الطلبة على تحقيق الأهداف التربوية.

الاستنتاج العام ومسارات بحثية:

تتدرج الدراسة الحالية في سياق النمذجة البنائية لمعرفة مدى التأثير المباشر وغير المباشر للكفاءة الذاتية في العلاقة بين البيئة الصفية والابداع الانفعالي، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى كل من الإبداع الانفعالي، والبيئة الصفية، والكفاءة الذاتية لدى طلبة السنة الأولى علوم اجتماعية كان مرتفعا. وأن معتقدات الكفاءة الذاتية تؤثر تأثيرا مباشرا وتأثيرا غير مباشر في العلاقة بين الابداع الانفعالي والبيئة الصفية.

تقودنا الدراسة الحالية إلى تناول المضامين العملية والمضامين النظرية في حدود ما أفرزته نتائجها والجوانب الإجرائية للدراسة، فبالنسبة للفرضية الأساسية للدراسة، يمكننا استنتاج الأثر الإيجابي للبيئة الصفية على الإبداع الانفعالي والكفاءة الذاتية

فكلما تميزت البيئة الصفية بالانفتاح والأمن كان الطالب الجامعي أكثر حيوية واندماجا في النشاط الدراسي وأكثر تعبيرا عن انفعالاته وكان أكثر تكيفا وانسجاما وبالتالي أكثر إبداع وابتكار، كما أكدت النتائج وجود تأثير مباشر وغير مباشر لمعتقدات الكفاءة الذاتية في العلاقة بين البيئة الصفية والإبداع الانفعالي، الأمر الذي يجعلنا نستنتج أن هناك متغيرات وسيطة في العلاقة بين البيئة الصفية والإبداع الانفعالي ساهمت بشكل كبير في هذه العلاقة، ولولاها ما كانت لتكون العلاقة بشكل قوي.

أما فيما يتعلق بالمضامين النظرية فإنه بالرغم من أهمية نتائج الدراسة على المحتوى العلمي تظل هناك بعض الحدود المقيدة للدراسة والتي تمثل في نفس الوقت مسارات بحثية لإجراء دراسات أخرى لمتغيرات أخرى، قد يكون لها تأثير في مستوى الإبداع الانفعالي لدى طلبة الجامعة، كمتغيرات وسيطة، كالتنشئة الاجتماعية والمعاملة والوالدية والدافعية ...الخ، أو معدلة لم يتم أخذها بعين الاعتبار كالجنس والتخصص.

ولهذا نقترح أن يتم:

1. إجراء دراسات مستقبلية مماثلة تأخذ في اعتبارها العوامل المؤثرة على الابداع الانفعالي والبيئة الصفية.
2. الدراسة لم تأخذ في اعتبارها أثر المتغيرات الديمغرافية على متغيرات الدراسة، فدراستها تمثل إضافة جيدة للدراسة جديدة.
3. القيام بدراسات مماثلة تأخذ في اعتبارها أثر المتغيرات الوسطية والمعدلة بين متغيرين أو أكثر.
4. أن يتم تطوير لمقياس الابداع الانفعالي وتكييفه على البيئة الجزائرية لأننا لاحظنا وجود بيئات عربية أخرى قامت بتكييف هذا المقياس وخلو البيئة الجزائرية منه على حد اطلاع الطالبة.
5. القيام بإجراء المزيد من الدراسات حول الابداع الانفعالي ومتغيرات أخرى كالتحصيل الدراسي، وتوجهات الأهداف، والتفكير الناقد على عينات مختلفة ومستويات مختلفة.
6. إعداد برامج تدريبية لتنمية الابداع الانفعالي لدى الطلبة في الجامعات.
7. تشجيع الطلبة على ابراز قدراتهم الإبداعية الانفعالية من خلال توفير بيئة صفية مناسبة لذلك.
8. تسليط الضوء على موضوع الكفاءة الذاتية وإجراء دورات تكوينية لطلبة الجامعة فيه، وزيادة ندوات توعوية لهذا المفهوم وأهميته

المراجع العربية:

الأحمد، حنان. (1992). *المناخ الصفي في صفوف المدارس الثانوية في الأردن*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

أبو هدروس، ياسرة. (2017). الطمأنينة النفسية كمتغير وسيط في العلاقة بين الانتماء الوطني وكل من التضحية وسلوك حماية الذات لدى حفظة القران الكريم، *مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)* 21(1)، 380-422.

أمبو سعيدي، عبد الله، العفيفي، منى. (2004). *البيئة الصفية الواقعية والمفضلة في حصص مادة الفيزياء من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية بسلطنة عمان*. بحث مقدم في المؤتمر الثامن لمعلمي العلوم والرياضيات، الجامعة الأمريكية.

بوخطه، مريم. (2019). *علاقة المناخ الصفي بفعالية الذات الأكاديمية، دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ مرحلتي التعليم المتوسط والثانوي بمدينة ورقلة*، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

بو قصارة، منصور وزياد، رشيد. (2015). الخصائص السيكو مترية للنسخة الجزائرية لمقياس توقعات الكفاءة الذاتية العامة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*،1(1)، 52-24.

تاحوليت، عادل. (2021). مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى طالبات المدرسة العليا للأساتذة آسيا جبّار" قسنطينة، المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة، مجلة العلوم النفسية والتربوية 7(3)، 312-327.

جبر سعاد. (2015). *الذكاء الانفعالي وعلم النفس التربوي*، ط1، علم الكتب.

حجازي، مصطفى. (2012). *إطلاق طاقات الحياة قراءات في علم النفس الإيجابي*، ب ط، التنوير.

الحوسني، يوسف. (1998). *المناخ الصفي كما يراه طلبة جامعة السلطان قابوس وعلاقته بالتحصيل الدراسي واختلاف ذلك باختلاف الجنس والتخصص الأكاديمي*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس.

خضر، عادل سعد يوسف. (2009). الابداع الانفعالي وعلاقته بل من قوة السيطرة المعرفية والقيم لدى عينة من طلاب الصف الثالث الإعدادي، مجلة التربية القطرية،6(18)، 170.

رضوان، وسام. (2004). الدافع المعرفي والبيئة الصفية وعلاقتهما بالتفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الرابع، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة.

سليمان، سناء. (2010). *قراءات في علم النفس المدرسي*، ط1، القاهرة، عالم الكتب.

الشوا، أحمد. (2016). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالضغوط النفسية التي يعانيها أفراد المؤسسة الأمنية الفلسطينية، *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)* جامعة الاستقلال، اريحا، فلسطين، 30(8) 1588-1556.

الشمري، ثناء ومزاحم، نضال. (2019). الإبداع الانفعالي وعلاقته بجودة اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة، جامعة بغداد، 3 (23)، 239-220.

الصقر، محمد. (2005). *مستوى النمو الأخلاقي والكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

صفوت، فرج. (2008). *القياس النفسي*، ط6، القاهرة مكتبة الانجلو المصرية.

الطيب، محمد. (2020). دور البيئة المدرسية في تعزيز السعادة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية (دراسة ميدانية بمدارس محلية الخرطوم)، *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، 6(2)، 60-39.

العابدي، نهلة. (2018). الإبداع الانفعالي وعلاقته بالتوجه نحو الحياة لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير، جامعة القادسية، فلسطين.

العتابي، حازم والجنابي، فاضل. (2019). الإبداع الانفعالي لدى طلبة الجامعة مجلة أبحاث العلوم النفسية والتربوية 3(32)، 158 -177.

عبد الغني، سعيد، المنشاوي، عادل. (2010). نموذج بنائي للإبداع الانفعالي والكفاءة الذاتية الانفعالية والتفكير الإبداعي وأساليب مواجهة الضغوط الدراسية لدى الطالب المعلم، *مجلة الدراسات التاريخية والحضارية*، 2(1)، 175-94.

عبد الرضا، سهيلة، علوان، ياسمين. (2017). *الإبداع الانفعالي وعلاقته بالتفكير الإيجابي لدى الطلبة الجامعة*، *مركز البحوث النفسية* كلية التربية، جامعة المستنصرية، (28)، 770-733.

عبد مسرهد، سجى. (2016). علاقة البيئة الصفية بالدافعية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط لمادة الجغرافية في مركز محافظة بابل، *مجلة العلوم الإنسانية*، كلية لتربية للعلوم الإنسانية، جامعة بابل، 32(1)، 515-499.

عبيدات، ذوقان. (1999). *البحث العلمي (مفهومه -أدواته-أساليبه)*، دار الفكر.

عبيدات، علاء الدين، ولعزام، معاذ. (2018). مستوى الإبداع الانفعالي في ضوء الجندر والسنة الدراسية والتحصيل لدى عينة من طلبة كلية الفنون في جامعة اليرموك، مجلة العلوم التربوية، 4(4)، 440-418.

العساف، ماجد. (2008). *مدركات الطلبة لبيئة التعلم الآمنة وعلاقتها بتفاعلهم الاجتماعي*، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

العسعوسي، ناصرعبد العزيز، المغربي، محمد عباس. (2009). المحددات الانفعالية لبعض العمليات المعرفية لطلاب كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، 19(63)، 261-317.

عمومن، رمضان وحسان، نجاة. (2019). *الكفاءة الذاتية المدركة وبناء الهوية لدى طلبة الجامعة، مجلة أنسنة للبحوث والدراسات*، 10 (2)، 116-106.

عفيفي، صفاء. (2016). *الاسهام النسبي للإبداع الانفعالي واستراتيجيات الدراسة في أبعاد الاندماج الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص لدى طلاب الجامعة*، جامعة الشمس، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 40 (3)، 120-4.

علون، سالي. (2016). *الكفاءة الذاتية المدركة عند طلبة جامعة بغداد*، مجلة البحوث التربوية، جامعة بغداد، (33)، 248-223.

عمر، بشرى، وزيدان، ربيعة. (2014). الإبداع الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة، مجلة الدراسات التاريخية الحضارية، 6(18)،711_704.

القليح، نديمة. (2018). *البيئة الصفية وعلاقتها بتوقعات كفاءة الذات الأكاديمية لدى عينة من طلبة الماجستير*، جامعة دمشق، رسالة ماجستير.

كمال قاسم، انتصار. (2014). البيئة الصفية وعلاقتها بالدافع المعرفي والتفكير التأملي لدى طلبة الجامعة، *مجلة كلية التربية للبنات*، كلية التربية للبنات 25(3)، 597- 636.

كرماش حوراء. (2016). الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة كلية التربية الأساسية في جامعة بابل، *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، (29)، 527- 544.

المغازي، إبراهيم محمد. (2015). *في سيكولوجية الإبداع "إبداع العبقرية وعبقرية الإبداع"*، ط1، عالم الكتب.

المحتسب، سمية. (2005). إدراك الطلبة لبيئة التعلم الصفية في حصص الفيزياء وعلاقته بدرجة

معرفة معلميهم بالنظرية البنائية، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 1(4)، 253- 264.

مسير، نهلة، (2017). *الابداع الانفعالي وعلاقته بالتوجه نحو الحياة لدى طلبة الجامعة*، جامعة القادسية، رسالة ماجستير.

محمد، هناء، وسليمان، مصطفى، ويونان، أفيون. (2020). الاسهام النسبي لمكونات نموذج الميوزيك للدافعية وبعض المتغيرات الديموغرافية في التنبؤ بالإبداع الانفعالي لدى طلبة كلية التربية، جامعة الفيوم، *مجلة جامعة الفيوم العلوم التربوية والنفسية*، 14(2)، 240-174.

ميدون، مباركة. (2014). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ بمتوسطات مدينة ورقلة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، (17)، 118-105.

الناقور، محمد. (1432هـ). *الابداع (مفهومه ووسائل تنميته)* ورقة عمل مقدمة للملتقى الأول (بناء معايير التدريب) جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية السعودية.

النابلسي، أسماء. (2014). *الاتزان الانفعالي وعلاقته بالبيئة الصفية المدركة*، دراسة ميدانية لعينة من طلبة المرحلة الثانوية، رسالة الماجستير، جامعة دمشق.

ولوفلك، انيتا، ت، علام، صلاح الدين. (2015). *علم النفس التربوي*، ط2، الأردن، دار الفكر.

المراجع الأجنبية

Angela, M., & Cunningham, K. (n.d). Classroom Environment. Source: The Gale Group.

Artino.A.R.(2012). Academic self-efficacy: from educational theory to instructional practice

Averill, J (1999b): Individual differences in emotional creativity: Structure and Correlates. Journal of Personality.Vo.67 (2)

Averill, james&koo chon, kyum &woong, doug. (2001). Emotions and creativity, East and West, university of massachuetts, mherst.

Henderson, D.C., Fisher, D.L. & Fraser, B.J. (1998). Learning Environment in Senior Secondary School Environmental science classes.

Retrived January25,2005, from World Wide Web: *http// www. AVC.*

Vt. Edu. / nsta – ncate / environment 99. Htm.

González ، Zamar &Mariana-Daniela_ (2021) .Emotional Creativity in Art Education: An Exploratory Analysis and Research Trends ،University of Almeria, 04120 Almeria, Spain Received: 11 May 2021 / Revised: 5 June 2021 / Accepted: 7 June 2021 / Published: 8 June 2021.

Asghar AliK ،Karim Shateri, &، Hayat Ali Asghar, & Mitra Amini and Nasrin Shokrpour .(2020) Relationships between academic selfefficacy, learning-related emotions, and metacognitive learning strategies with academic medical student a structural equation model.

González-Zamar &Emilio Abad-Segura(2021) Emotional Creativity in Art Education: An Exploratory Analysis and Research Trends Mariana-Daniela Department of Education, University of Almeria, 04120 Almeria, Spain Int. J. Environ. Res. Public Health 2021, 18, 6209. https://doi.org/10.3390/ijerph18126209.

medical students: a structural equation modell. BMC Medical Education (2020) 20:76 https://doi.org/10.1186/s12909-020-01995-9

van der Merwe, Petro (. 2010) **Level of Emotional Creativity in the Classroom** International Journal of Learning. 2010, Vol. 17 Issue 4, p1-14. 14p

Denise de Souza Fleith (2000) Teacher and student perceptions of creativity in the classroom environment, Roeper Review, 22:3, 148-153, DOI: 10.1080/02783190009554022 To link to this article: https://doi.org/10.1080/02783190009554022 .

ZhuZhu Xu, Chunxia Qi, (2019), **The Relationship between Teacher-student Relationship and Academic Achievement: The Mediating Role of Self-efficacy**, Beijing Normal University, CHINA.

Received 14 January 2019 ▪ Revised 12 March 2019 ▪ Accepted 13 March 2

Jiying, & Geng, Xiaohui & Wang, Qinxiang Han **(2021): Sustainable Development of University EFL Learners' Engagement, Satisfaction, and Self-Efficacy in Online Learning**, School of Foreign Languages and Literature, Shandong University, Jinan 250100, China; jyhan@sdu.edu.cn

الملاحق

الملحق رقم (1) يوضح استمارة التحكيم بالنسبة لاستبيان قياس البيئة الصفية

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

شعبة علوم التربية

تخصص علم النفس التربوي

استمارة التحكيم

الاسم واللقب: .....

الرتبة العلمية: .....

التخصص :.....

مكان العمل :.....

أستاذي الكريم.....أستاذتي الكريمة.....

نضع بين يديك هذا المقياس الذي يهدف إلى قياس البيئة الصفية، والرجاء منكم تقويم هذه الأداة وتعديلها من خلال:

1-مدى وضوح الفقرات من حيث الصياغة اللغوية.

2-مدى قياس الفقرات لاتجاهات الطلبة الجامعيين نحو التعلم الالكتروني.

3-مدى انتماء الفقرات للأبعاد.

4-مدى ملائمة بدائل الأجوبة للفقرات.

5-مدى وضوح التعليمات المقدمة للأفراد العينة.

وتكون طريقة الإجابة من خلال وضع علامة (×) في الخانة المناسبة والرجاء تقديم البديل في حالة عدم الموافقة. قبل ذلك أرجو منك ملأ خانات البيانات الخاصة بك.

إليك أستاذي الفاضل، أستاذتي الفاضلة، هذه المعلومات الخاصة بالمقياس التي تساعدك في عملية التحكيم

التعاريف الإجرائية:

البيئة الصفية الجامعية: تعرف إجرائيا بالمناخ الاجتماعي السائد في حجرة الدراسة، ويتضمن علاقة الأستاذ بالطلبة وعلاقة الطلبة بزملائهم تبعا للنظم السائدة في الجامعة (في السنة أولى جامعي) معبرا عنه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب(ة)، استجابة

على المقياس المستخدم في الدراسة الحالية، مقياس تريكيت وموس (1973)، والذي يتضمن الأبعاد التالية:

أ- دعم المعلم: الطريقة التي يتعامل بها المعلم مع طلبته والقيام بدور الوسيط المعرفي للطلبة.

ب- النظام والتنظيم الصفي: وتعني تحقيق بيئة صفية نفسية ومادية مشجعة على التعلم.

ج-التوجه نحو المهمة: وتعني على توجه الطالب الجامعي نحو المهام والمنافسة مع الصف الدراسي.

- جدول رقم (03) يوضح الملاحظات المتعلقة بالصياغة اللغوية للفقرات.

البعد	الرقم	الفقرة	التعديل
دعم الاستاذ	01	يخصص الأساتذة القليل من الوقت للتحدث معنا	يخصص الأساتذة القليل من الوقت للتحدث مع الطلبة
	02	لدى الأستاذ اهتمام شخصي اتجاهنا للطلبة	لدى الأستاذ اهتمام شخصي بالطلبة
توجيه المهام	10	يبذل الأساتذة طريقتهم الخاصة لمساعدتنا	يبذل الأساتذة طريقتهم الخاصة لمساعدة طلبتهم
	13	يوبخنا الأساتذة أحيانا في حالة ارتكاب الخطأ في الإجابة	يلوم الطلبة الأساتذة أحيانا في حالة ارتكاب الخطأ في الإجابة
	16	يتحدث الأساتذة بسخرية الينا	يتحدث الأساتذة بسخرية إلى الطلبة
	19	إذا أردنا التحدث عن أمر ما، فان الأساتذة سيتركون انا وقتا لذلك	إذا أرد الطلبة التحدث عن أمر ما، فان الأساتذة سيتركون لهم وقتا لذلك
	22	يرغب الأساتذة في معرفة ما نرغب بتعلمه	يرغب الأساتذة في معرفة ما يرغب الطلبة بتعلمه
	25	لا يثق الأساتذة بنا	لا يثق الأساتذة بالطلبة
	28	علينا أن نكون حذرين فيما نقوله في القسم	علي الطلبة أن يكونوا حذرين فيما نقوله عند مناقشة الأساتذة
	5	يتوقع منا أن نتشبث بالنشاطات الدراسية في القسم	يتوقع من الطلبة أن يهتموا بالنشاطات الدراسية في القسم
النظام والتنظيم الصفي	18	غالبا ما يطلب منا الاساتذة منا الهدوء	غالبا ما يطلب الاساتذة من الطلبة الهدوء
	21	إن التعليمات واضحة حيث يعرف كل واحد منا ما عليه القيام به	إن التعليمات واضحة حيث يعرف كل واحد من الطلبة ما عليه القيام به
	24	نادرا ما يبدأ الدرس في الوقت المحدد	نادرا ما يبدأ الأساتذة المحضرات في الوقت المناسب

-جدول التحكيم الخاص بمدى قياس الفقرات للأبعاد ومدى وضوح الصياغة اللغوية.

الرقم	الصياغة اللغوية / الفقرات	تقيس	تقيس نوعا ما	لا تقيس
01	يخصص هذا الأستاذ القليل من الوقت في التحدث مع التلاميذ			
02	اغلب وقت الحصة يمر في درس			
03	هذا القسم جد منظم			

04	لدى الأستاذ اهتمام شخصي تجاه التلاميذ			
05	يتوقع من التلاميذ أن يتشبثوا بالعمل المدرسي في هذا القسم			
06	غالبا ما يكون الطلبة بهذا القسم هادئين			
07	يبدو الأستاذ كصديق أكثر من كونه صاحب سلطة			
08	غالبا ما نمضي أكثر وقتنا في مناقشة نشاطات الطالب الخارجية مما نمضيه في مناقشة المواد المتعلقة بالقسم			
09	يقوم التلاميذ بالتهريج كثيرا في هذا القسم			
10	يبذل الأستاذ طريقته الخاصة لمساعدة تلاميذه			
11	انجاز قدر معين من النشاطات داخل القسم أمر مهم			
12	غالبا ما تشيع الفوضى هذا القسم			
13	يوبخ الأستاذ أحيانا التلاميذ في حال ارتكاب خطأ في الإجابة على الأسئلة			
14	لا يقوم التلاميذ بعمل كبير بهذا القسم			
15	نادرا ما يضطر الأستاذ لأن يطلب من التلاميذ الرجوع إلى مقاعدهم			
16	يتحدث الأستاذ بسخرية إلى التلاميذ			
17	نحن عادة ما ننجز النشاطات حسب ما هو مخطط			
18	غالبا ما يطلب الأستاذ من الطلبة الهدوء			
19	إذا أراد التلاميذ التحدث عن أمر ما، فهذا الأستاذ سيترك لهم وقتا لذلك			
20	إن غاب تلميذ عن القسم ليومين فسيتطلب الأمر منه مجهودا كبيرا لتدارك دروسه			
21	إن التعليمات واضحة حيث يعرف كل واحد ما عليه القيام به			
22	يرغب هذا الأستاذ في معرفة ما يرغب التلاميذ بتعلمه			
23	غالبا ما يأخذ الأستاذ وقتا من الدرس للتحدث عن أمور أخرى			
	أبدأ ما يبدأ الدرس في الوقت المحدد			
24	لا يثق الأستاذ بالتلاميذ			
25	إن هذا القسم بمثابة مكان للترفيه أكثر مما هو مكان للتعلم			
26	النشاطات بهذا القسم منتظمة ومخطط لها بوضوح وتأني			
27	على التلاميذ أن يكونوا حذرين فيما يقولونه في هذا القسم			
28	يتقيد الأستاذ بالعمل المدرسي بالقسم ولا يخرج عنه			
29	لا يقاطع التلاميذ أستاذهم وهو يتحدث			
30	يخصص هذا الأستاذ القليل من الوقت في التحدث مع التلاميذ			

2- جدول التحكيم الخاص بمدى قياس الابعاد لخاصية البيئة الصفية لدى الطلبة الجامعيين :

الأبعاد الممثلة	مناسب	مناسب نوعا ما	غير مناسب	اقتراح البديل
البعد دعم المعلم				
البعد الاتجاه نحو المهمة				

البعد التنظيم				

3-جدول التحكيم الخاص بمدى ملائمة البدائل للفقرات

بدائل الأجوبة	مناسب	مناسب نوعا ما	غير مناسب	اقتراح البديل
لا تنطبق				
لا تنطبق تماما				
محايد				
تنطبق				
تنطبق تماما				

تعليمة الأداة:

عزيزي (تي) الطالب (ة):

في إطار إنجاز مذكرة تخرج ليسانس تخصص علم النفس التربوي نطلب منك المساهمة بالإجابة عن أسئلة الاستبيان بأن تقرأ كل عبارة وتحدد إجابتك بوضع علامة (×) أسفل الاختيار الذي يمثل وجهة نظرك. ونعلمك أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة والاجابة الصحيحة هي التي تعبر بحق عن رأيك وما تشعر به بالفعل.

الرجاء لا تترك عبارة دون إجابة عليها وتأكد ان المعلومات تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط وشكرا مساهمتكم في ترقية البحث العلمي

المثال التوضيحي:

الرقم	الفقرات	بدائل الإجابات				
1	**يخصص هذا الأستاذ القليل من الوقت في التحدث مع التلاميذ**	تنطبق	تنطبق تماما	محايد	لا تنطبق	لا تنطبق تماما
		×				

4-جدول التحكيم الخاص بمدى وضوح التعليمة المقدمة لأفراد العينة.

التعليمات	واضحة	غير واضحة	اقتراح البديل

وذلك من حيث: -الشكل الكلي-الصياغة اللغوية-وضوح التعليمة-مدى مناسبة المثال التوضيحي.

قسم علم النفس وعلوم التربية

ملحق رقم (02)

استبيان الكفاءة الذاتية

الرقم	البنود	لا	نادرا	دائما
.1	عندما يقف شخص ما في طريق تحقيق هدف أسعى إليه فإنني قادر على إيجاد الوسائل المناسبة لتحقيق مبتغاي			
.2	إذا ما بذلت من الجهد كفاية فإنني سأنجح في حل المشكلات الصعبة			
.3	من السهل عليا تحقيق أهدافي ونواياي			
.4	اعرف كيف أتصرف مع المواقف غير المتوقعة			
.5	أعتقد أني قادر على التعامل مع الاحداث حتى ولو كانت هده الاحداث مفاجئة لي			
.6	أتعامل مع الصعوبات بهدوء لأنني أستطيع دائما الاعتماد على قدراتي الذاتية			
.7	مهما يحدث لي فأنني أستطيع التعامل مع ذلك			
.8	أجد حلا لكل مشكلة تواجهني			
.9	إذا ما واجهني أمر جديد فإنني أعرف كيفية التعامل معه			
.10	أمتلك أفكارا متنوعة حول كيفية التعامل مع المشكلات التي تواجهني			

الملحق رقم (03)

استبيان الابداع الانفعالي

الرقم	العبارات	غير موافق	متردد	موافق
.1	ردود افعالي الانفعالية مختلفة وفريدة			
.2	ابحث عن اسباب ردود افعالي الانفعالية القوية			
.3	احاول ان اكون صادقا لردود افعالي الانفعالية حتى ولو سبب لي ذلك مشكلة			
.4	استجيب بشكل جيد في الحالات التي تتطلب استجابات انفعالية جديدة وغير تقليدية			
.5	اعتقد ان الافراد يجب ان تعمل على تحسين انفعالاتها مثل تحسين الجوانب العقلية			
.6	يمكنني ان اتصور نفسي وحيدا وغاضبا ومبتهجا في نفس الوقت			
.7	افكر واحاول في فهم ردود افعالي الانفعالية			
.8	استطيع ان اعبر عن انفعالاتي ومشاعري التي لا يمكن وصفها باللغة			
.9	اجيد التعبير عن انفعالاتي ومشاعري			
.10	اشعر بانفعالات متعددة والتي من المحتمل ان لا تتواجد عند اشخاص اخرين			
.11	انا لست مهتما بصفة خاصة بالجوانب الانفعالية في حياتي			
.12	تساعدني الطريقة التي اعبر بها عن انفعالاتي في علاقاتي مع الاخرين			

.13	انفعالاتي هي تعبير اصيل عن افكاري ومشاعري الحقيقية			
.14	احب الموسيقى والغناء واللوحات التي تثير ردود افعال انفعالية جديدة وغير تقليدية			
.15	اعتقد ان خبراتي الانفعالية السابقة ساعدتني في مواجهة المشكلات الانفعالية			
.16	لدي الخبرات الانفعالية التي تعتبر غير عادية او خارجة عن المالوف			
.17	تساعدني انفعالاتي في انجاز اهدافي في الحياة			
.18	اميل في المواقف الانفعالية الى الاستجابة بطريقة فريدة			
.19	احب ان اتخيل المواقف التي تستدعي ردود افعال انفعالية غير عادية وغير مالوفة			
.20	بعد تجربة شديدة الانفعال احاول التوقف واختبر ردود افعالي الانفعالية			
.21	افضل ان تكون استجاباتي الانفعالية مبتكرة وجديدة			
.22	تعكس انفعالاتي الخارجية انفعالاتي الداخلية بدقة			
.23	اود ان اكون شاعرا او روائيا لوصف انواع من الانفعالات اشعر بها احيانا بانها فريدة من نوعها			
.24	استطيع ان اعبر بانفعالات مختلفة في نفس الوقت			
.25	انفعالاتي هي المصدر الرئيسي لمعنى حياتي وبدونها حياتي ليس لها معنى			
.26	افضل الافلام والكتب التي تصور حالات انفعالية معقدة			
.27	اركز انتباهي لانفعالات الاخرين حتى اتمكن من فهم افضل لمشاعري الخاصة			
.28	تنوع واختلاف ردود افعالي الانفعالية يزيد من قدرتي على وصف ما اشعر به			
.29	احاول اخفاء وتمويه انفعالاتي			
.30	لدى القدرة على تجربة عدد مختلف من الانفعالات			

الملحق رقم (4) يوضح

استبيان البيئة الصفية في صورته النهائية

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

قسم علم النفس وعلوم التربية

شعبة علوم التربية

تخصص علم النفس التربوي

عزيزي (تي) الطالب (ة):

في إطار إنجاز مذكرة تخرج ليسانس تخصص علم النفس التربوي نطلب منك المساهمة بالإجابة عن أسئلة الاستبيان، نرجو منك أن تقرأ كل عبارة وتحدد إجابتك بوضع علامة (×) أسفل الاختيار الذي يمثل وجهة نظرك، ونعلمك أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة والاجابة الصحيحة هي التي تعبر بحق عن رأيك وما تشعر به بالفعل.

الرجـــاء لا تتـــرك عبـــارة دون إجابـــة عليهـــا وتأكـــد ان المعلومـــات تســـتخدم لأغـــراض البحـــث العلمـــي فقـــط وشكرا على مساهمتكم في ترقية البحث العلمي.

المثال التوضيحي:

الفقرات	لا تنطبق	محايد	تنطبق
يخصص هذا الأستاذ القليل من الوقت في التحدث مع التلاميذ	×		

الرقم	الفقرات	لاتنطبق	محايد	تنطق
01	**يخصص هذا الأستاذ القليل من الوقت في التحدث مع التلاميذ**			
02	**اغلب وقت الحصة يمر في درس**			
03	**هذا القسم جد منظم**			
04	**لدى الأستاذ اهتمام شخصي تجاه التلاميذ**			
05	**يتوقع من التلاميذ أن يتشبثوا بالعمل المدرسي في هذا القسم**			
06	**غالبا ما يكون الطلبة بهذا القسم هادئين**			
07	**يبدو الأستاذ كصديق أكثر من كونه صاحب سلطة**			
08	**غالبا ما نمضي أكثر وقتنا في مناقشة نشاطات الطالب الخارجية مما نمضيه في مناقشة المواد المتعلقة بالقسم**			
09	**يقوم التلاميذ بالتهريج كثيرا في هذا القسم**			
10	**يبذل الأستاذ طريقته الخاصة لمساعدة تلاميذه**			
11	**انجاز قدر معين من النشاطات داخل القسم أمر مهم**			
12	**غالبا ما تشيع الفوضى هذا القسم**			
13	**يوبخ الأستاذ أحيانا التلاميذ في حال ارتكاب خطأ في الإجابة على الأسئلة**			
14	**لا يقوم التلاميذ بعمل كبير بهذا القسم**			
15	**نادرا ما يضطر الأستاذ لأن يطلب من التلاميذ الرجوع إلى مقاعدهم**			
16	**يتحدث الأستاذ بسخرية إلى التلاميذ**			
17	**نحن عادة ما ننجز النشاطات حسب ما هو مخطط**			
18	**غالبا ما يطلب الأستاذ من الطلبة الهدوء**			
19	**إذا أراد التلاميذ التحدث عن أمر ما، فهذا الأستاذ سيترك لهم وقتا لذلك**			

20	إن غـــاب تلميـــذ عـــن القســـم ليـــومين فســـيتطلب الأمـــر منـــه مجهودا كبيرا لتدارك دروسه				
21	إن التعليمات واضحة حيث يعرف كل واحد ما عليه القيام به				
22	يرغب هذا الأستاذ في معرفة ما يرغب التلاميذ بتعلمه				
23	غالبـــا مـــا يأخـــذ الأســـتاذ وقتـــا مـــن الـــدرس للتحـــدث عـــن أمـــور أخرى				
24	أبدأ ما يبدأ الدرس في الوقت المحدد				
25	لا يثق الأستاذ بالتلاميذ				
26	إن هذا القسم بمثابة مكان للترفيه أكثر مما هو مكان للتعلم				
27	النشاطات بهذا القسم منتظمة ومخطط لها بوضوح وتأني				
28	على التلاميذ أن يكونوا حذرين فيما يقولونه في هذا القسم				
29	يتقيد الأستاذ بالعمل المدرسي بالقسم ولا يخرج عنه				
30	لا يقاطع التلاميذ أستاذهم وهو يتحدث				

الملحق رقم (05): أسماء لجنة التحكيم

الـــرقم	الاسم واللقب	التخصص	الدرجة العلمية
01	احمد قندوز	علم التدريس	أستاذ محاضر (أ)
02	بلخير طبشي	علم التدريس	أستاذ محاضر (أ)
03	نورة بوعيشة	علم التدريس	أستاذ محاضر (أ)
04	مريامة بريشي	علم النفس الاجتماعي	أستاذ محاضر (أ)
05	فوزية محمدي	علم التدريس	أستاذ محاضر (أ)

الملحق رقم (06): نتائج الفرضيات

نتائج الفرضية الاولى

One-Sample Test

Test Value = 69.6

	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
CLASS	2,262	229	,025	2,80870	,3617	5,2557

نتائج الفرضية الثانية

One-Sample Test

	Test Value = 69.6					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	T	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
IQ	2,448	229	,015	2,48261	,4847	4,4805

نتائج الفرضية الثالثة

المتغير	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط المرجح	درجة الحرية	(ت)	القيمة الاحتمالية
الكفاية الذاتية	230	25.13	0.27	23.2	229	7.05	0.000

الملحق رقم (08): نتائج الفرضية الرابعة

		CLASS	IQ
CLASS	Pearson Correlation	1	,765**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	230	230
IQ	Pearson Correlation	,765**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	230	230

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

حساب الإنحدار

Variables introduites/éliminées[a]

Modèle	Variables introduites	Variables éliminées	Méthode
1	CLASS[b]	.	Introduire

a. Variable dépendante : IQ المتغير التابع الابداع الانفعالي

b. Toutes les variables demandées ont été introduites.

الابداع الانفعالي (التابع)

البيئة الصفية(المستقل)CLASS

الكفاءة الذاتية (الوسيط) COMP

Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,765[a]	,585	,584	9,92296

a. Prédicteurs : (Constante), CLASS

ANOVA[a]

Modèle		Somme des carrés	Ddl	Carré moyen	F	Sig.
1	Régression	31701,402	1	31701,402	321,956	,000[b]
	de Student	22450,029	228	98,465		
	Total	54151,430	229			

a. Variable dépendante : IQ

b. Prédicteurs : (Constante), CLASS

Variables introduites/éliminées[a]

Modèle	Variables introduites	Variables éliminées	Méthode
1	COMP[b]	.	Introduire

a. Variable dépendante : IQ

b. Toutes les variables demandées ont été introduites.

Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,468[a]	,219	,215	13,62189

a. Prédicteurs : (Constante), COMP

ANOVA[a]

Modèle		Somme des carrés	Ddl	Carré moyen	F	Sig.
1	Régression	11844,718	1	11844,718	63,834	,000[b]
	de Student	42306,712	228	185,556		
	Total	54151,430	229			

a. Variable dépendante : IQ

b. Prédicteurs : (Constante), COMP

Variables introduites/éliminées[a]

Modèle	Variables introduites	Variables éliminées	Méthode
1	CLASS[b]	.	Introduire

a. Variable dépendante : COMP

b. Toutes les variables demandées ont été introduites.

Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,484[a]	,234	,231	3,64733

a. Prédicteurs : (Constante), CLASS

ANOVA[a]

Modèle		Somme des carrés	Ddl	Carré moyen	F	Sig.
1	Régression	927,740	1	927,740	69,739	,000[b]
	de Student	3033,082	228	13,303		
	Total	3960,822	229			

a. Variable dépendante : COMP

b. Prédicteurs : (Constante), CLASS

********** TOTAL, DIRECT, AND INDIRECT EFFECTS OF X ON Y **********

التأثير الكلي Total effect of X on Y:

Effect	Se	T	P	LLCI	ULCI
,6247	,0348	17,9431	,0000	,5561	,6933

التأثير المباشر Direct effect of X on Y :

Effect	Se	T	P	LLCI	ULCI
,5744	,0393	14,6271	,0000	,4971	,6518

التأثير غير المباشر Indirect effect(s) of X on Y :

COMP	Effect	BootSE	BootLLCI	BootULCI
	,0503	,0214	,0051	,0907

ANALYSIS NOTES AND ERRORS

Level of confidence for all confidence intervals in output:

الملحق رقم (09): نتائج التوزيع الاعتدالي للبيانات

Tests de normalité

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
البيئة الصفية	,067	230	,050	,985	230	,056
الإبداع الانفعالي	,074	230	,017	,990	230	,249
الكفاءة الذاتية	,063	230	,082	,981	230	,017

a. Correction de signification de Lilliefors