استثارة النشاط الإبداعي لدى أطفال مدارس التعليم العام والخاص في دولة الكويت

دراسة نفسية ميدانية عن دور المعلم أثناء الأداء التدريسي في مرحلتي الرياض والإبتدائي

د. معصومة أحمد إبراهيم
كلية التربية الأساسية
قسم علم النفس
دولة الكويت

مقدمة

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة من المراحل الأساسية في حياة الفرد لما لها من أهمية في تكوين شخصيته وفي ظهور قدراته، واستعداداته الكامنة، كما أنه من الممكن أن تنمو وتزدهر أو تطمس هذه القدرات والإستعدادات لدى الطفل في ضوء ما تقدمه له البيئة من إمكانيات. فمثلاً مستويات التفكير العليا لا تنمو ولا تتطور من تلقاء نفسها أي بمجرد تقدم الطفل في العمر، وإنما تتطلب تدريباً وخبرة موجهة كي يتمكن الطفل من تطويرها، فالطفل يتمتع بقدرات ذهنية واسعة يستطيع بواسطتها أن يحقق المعجزات إذا توافرت له الظروف المناسبة. لقد أشار تورانس Torrance (1977) إلى أن القدرة العقلية الإبداعية للطفل هي استعداد قابل للزيادة أو النقصان خلال مراحل العمر المختلفة وقد يكون ذلك بأثر الضغوط الإجتماعية والنفسية في البيئة التي يعيش فيها.

ولقد اهتم علماء النفس والتربية بدراسة إبداع الطفل وتنميته بما يتوافق مع متطلبات العصر الحديث، وما يحويه من تقدم وتطور ومن انفجار معرفي كمحاولة لفهمه ومساعدته على تحقيق حياة أفضل. ويعتبر علماء النفس وعلى رأسهم جيلفورد Guilford أن الإبداع موضوعاً مهماً ورئيسياً باعتباره الأساس الحقيقي لتخطيط حياة المجتمعات وتقدمها، وبالأخص المجتمعات النامية التي تحاول أن تتجه نحو الحداثة. لقد أخضع جيلفورد موضوع الإبداع للدراسة والبحث منذ أكثر من

خمسين عاماً وتبين له ولغيره من العلماء من أمثال تورانس Torrance أن الإبداع يعتمد على الظروف البيئية حيث أنه لا ينمو ولا يكتمل بمعزل عن تأثير العوامل البيئية التي يعيش فيها الفرد، والمتمثلة في اسرة وفي أساليب تربية الأطفال بالمدرسة وما تقدمه من أساليب تدريسية متطورة وطرق تقويم جيدة.

إذن لابد من تهيئة الظروف المناسبة لتعزيز القدرات الإبداعية لدى الأطفال لأن الإبداع لا يحدث في فراغ، ولا بمعزل عن البيئة الاجتماعية مثل دور المدرسة المتمثل بالمعلم الذي هو حجر الزاوية في العملية التعليمية وفي تنمية قدرات الأطفال العقلية الإبداعية من خلال توفير مناخ مدرسي صحي وخلق جو نفسي واجتماعي لعملية التعلم، حيث أنه بات معلوماً بأن سلوك الإنجاز لدى الطفل يعزز ويدعم في السياق الاجتماعي باستخدام أسلوبي المدح والثناء مثلاً. فكل ما يفعله المعلم مع تلاميذه داخل الفصل أو خارجه يؤثر في تعليمهم بصورة مباشرة. كما أن استجابة المعلم مع تلاميذه هي التي تحدد مستوى الثقة والتقبل وسلوك المجازفة والمبادأة والشعور بالأمن. (كاهان وايز، Kahn Weiss (1973) كما أوضحت دراسة كل من (رو ومارجوري بانكس Row & Marjoribanks (1991) مدى تفوق تأثير البيئة المدرسية على البيئة الأسرية في تفسير تباين الأطفال في الإبداع. كما اعتبر ميدر Meador (1993) أن تنمية السلوك الإبداعي في الطفولة المبكرة يعتمد على بيئة مشجعة يتوافر فيها قدر من الحرية والفرص المناسبة للتفكير المبدع.

أما عبد السلام عبد الغفار (١٩٧٧) فقد أوضح أن البيئة التي يعيش فيها الفرد والتي تتسم بالمرونة وباحترام حرية الفرد في التفكير والتعبير تعتبر نقطة البداية في الإبداع. إذن من الواضح أن السلوك الإبداعي لا ينمو إلا من خلال بيئة ثقافية مستجيبة ومنظمة بغير قيود وتلقائية بلا خوف، ومشجعة يتوافر فيها الحرية، والنظام، والمرونة، والاهتمام، والتسامح، والأمان.

كما أصبح الإنجاز الإبداعي من أهم الأهداف التربوية التي تسعى إلى تحقيقها المجتمعات التي تهتم بالوصول إلى التطور والرقي من خلال عقول أبنائها

وإمكاناتهم البشرية. إن عناية المجتمعات بإبداع أبنائها وذلك من خلال الإهتمام بالمؤسسات الاجتماعية القائمة على تربية الأطفال بداية بالأسرة، ثم دور الحضانة والرياض، ثم المدرسة الإبتدائية، قد يخلق جيلاً مبدعاً قادراً على الإسهام الفعال والنشط في دفع عجلة التقدم والتطور لتصبح في مصاف المجتمعات المتحضرة الراقية تستطيع أن تواجه مشكلاتها الحياتية. وتجدر الإشارة إلى أن الانفجارات المعرفية والتكنولوجية وسرعة معدلات التغير في جميع الميادين تعد مبررات كافية لزيادة الإهتمام بالإبداع وتنميته ومحاولة تهيئة البيئة المناسبة للأطفال المبدعين.

أهداف الدراسة

يمكن حصر أهداف الدراسة الحالية فيما يلي:

١- الكشف عن طبيعة الفروق بين المعلمين والمعلمات (العينة الكلية) في المقاييس الفرعية والدرجة الكلية على مقياس الأداء الإبداعي داخل الأنشطة الصفية.

٢- الكشف عن طبيعة الفروق بين معلمي الروضة، ومعلمي المرحلة الإبتدائية في المقاييس الفرعية والدرجة الكلية على مقياس الأداء الإبداعي داخل الأنشطة الصفية.

٣- الكشف عن طبيعة الفروق بين المعلمين حسب الجهة التعليمية (روضة حكومي، روضة خاص، ابتدائي حكومي، ابتدائي خاص) في المقاييس الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الأداء الإبداعي داخل الصف المدرسي.

٤- معرفة طبيعة الفروق بين المعلمين حسب جهة التخرج (الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، وجامعة الكويت، وجهات أخرى غير محددة) في المقاييس الفرعية والدرجة الكلية على مقياس الأداء الإبداعي داخل الصف المدرسي.

٥- معرفة الفروق بين المعلمين حسب محل الإقامة أو المحافظة (العاصمة، وحولي، والفروانية، والأحمدي، والجهراء) في المقاييس الفرعية والدرجة الكلية على مقياس الأداء الإبداعي داخل الصف المدرسي.

٦- الوقوف على دور الخبرة (أدنى / أعلى من خمس سنوات) في المقاييس الفرعية والدرجة الكلية على مقياس الأداء الإبداعي داخل الصف المدرسي.

٧- وأخيراً معرفة طبيعة العلاقة بين العمر والقدرة على الأداء الإبداعي في صوره المختلفة داخل عينتي الدراسة من الذكور والإناث.

هذا ولم نحاول الكشف عن التفاعل بين المتغيرات المستقلة المختلفة في الدراسة لعدم تطرق الأدبيات في المجال إلى مثل هذا النوع من التفاعل.

أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة الحالية من خلال الإهتمام بالسلوك الإبداعي وتنميته لدى أطفال مرحلتي الرياض والإبتدائي، ومحاولة توجيه سلوكهم وإعدادهم للمستقبل بوجود معلمين مؤهلين تأهيلاً عالياً من الناحية النفسية والتربوية. إن مرحلة الطفولة المبكرة هي من أفضل المراحل وأنسبها لتوجيه قوى الطفل واستعداداته وملكاته المختلفة. معصومة أحمد وآخرون (٢٠٠٠) فلقد كشفت معظم الدراسات الحديثة بأن مرحلة الطفولة المبكرة تعد من المراحل الأكثر حسماً في حياة الفرد، وفي التأثر بالبيئة فمن الضروري الإهتمام بالمناخ البيئي الذي يساعد على تطور إبداع الأطفال في هذه المرحلة العمرية فقد تتوفر لدى الفرد القدرات العقلية التي تؤهله للإبداع، إلا أنه لا يستطيع أن ينتج إنتاجاً إبداعياً إلا إذا أتيحت له فرص بيئية ملائمة لأن يقدم إنتاجه. فالظروف البيئية لها تأثير على السلوك الإبداعي للأطفال كما أسلفنا القول. ولقد أكد بعض علماء النفس مثل العالم روجرز Rogers (1959) على أن الظروف البيئية هي التي تساعد على نمو الإبداع حيث يعرف الإبداع بأنه نتاج جديد يتوصل إليه الفرد من تفاعله مع المثيرات البيئية المتاحة والمتمثلة بالبيئة المدرسية وما تتيحه من إمكانيات.

فالمعلم وما يتمتع به من دور نيسي من خلال ما يقوم به من مهارات تدريسية وشخصية يلعب دوراً مهماً في تنمية القدرات الإبداعية للأطفال. لقد ذكر مشنبوم Meichenbaum (1975) أنه باستطاعة المعلم زيادة درجة الإبداع عند تلاميذه. فالمعلم هو العنصر البشري المهم في العملية التعليمية فهو الوحيد الذي يستطيع أن يغرس العديد من المعاني والسمات في كيان الطفل من خلال البرامج التربوية المقدمة، كما أن الأطفال يتعلمون بدرجة أفضل من المعلم من خلال عمليات التفاعل

الإجتماعي وبتهيئة الفرص التي تكفل لهم حرية التفكير والتخيل والإستقلال في مناخ صفي يتسم بالتقبل والثقة ويشجع سلوك المجازفة والمبادأة والتجريب من قبل الأطفال أنفسهم وأن يعمل على تشجيع الرغبة التلقائية لديهم. كما أكد تورانس Torrance بضرورة احترام أسئلة الأطفال واحترام تخيلاتهم التي تصدر عنهم وبيان أهمية وقيمة أفكارهم الصادرة عنهم، فكل هذه الأمور تسهم بشكل أو بآخر في تنمية السلوك الإبداعي لديهم. وفي هذا الإطار كشف كارتر Carter (1992) عن أن تنمية القدرات الإبداعية في الطفولة مسئولية المعلم من خلال فهمه ومعرفته الجيدة بنمو الطفل ومحاولة خلق البيئة التعليمية المنتجة والمشجعة والمثيرة للإبداع. فالإبداع ينمو عند الأطفال إذا قامت المؤسسات الإجتماعية المعنية مثل المدرسة بأعمال هادفة إلى تنميته ورعايته.

إن معرفة أثر كل من المعلمين والمعلمات على السلوك الإبداعي للتلاميذ (الأطفال) يعتبر ذا أهمية قصوى في تنمية قدراتهم، فمع أهمية مرحلة الطفولة المبكرة في مرحلة الرياض والمرحلة الإبتدائية في تنمية السلوك الإبداعي ومدى مساهمته في رقي وتقدم المجتمع، ومع ضرورة توفر الظروف والعوامل المدرسية التي تساعد على نمو ورعاية القدرات الإبداعية التي يتمتع بها الأطفال تبرز أهمية البحث الحالي في أن: مدارس التعليم العام والتعليم الخاص تحت إشراف وزارة التربية تستهدف تعليم وتخريج جيل من الشباب الذي سيواجه تحديات الإتجاهات العالمية المختلفة. لذا أصبح من الضروري الإهتمام بهؤلاء الأطفال ورعايتهم ضمن بيئة مدرسية ترعى قدراتهم وتنمي سلوكهم الإبداعي وتساعد على نمو تفكيرهم بشكل يتناسب مع التطور الثقافي والتكنولوجي.

كما يسهم البحث الحالي أيضاً في مساعدة المسئولين ومتخذي القرار بالتعليم على وضع الخطط لتطوير أدوار المعلم باستخدام أساليب تدريسية تساعد على فهم طبيعة الإبداع وخصائص المبدعين وتساعد على تنمية السلوك الإبداعي لدى الأطفال.

فهنا تتلخص مشكلة الدراسة الحالية في محاولة تحديد مدى إسهام المعلم

والمعلمة في تنمية السلوك الإبداعي للأطفال في مرحلتي الرياض والإبتدائي كضرورة أساسية من ضرورات إعداد النشء في الحياة المعاصرة.

تحديد المفاهيم

طفل الروضة Kindergarten student

الطفل الذي يتراوح عمره ما بين ٤-٦ سنوات وفي الوقت نفسه ملتحق بإحدى روضات الأطفال التابعة لإشراف وزارة التربية سواء في مدرسة حكومية أو في مدرسة خاصة.

طفل المرحلة الإبتدائية Elementary School Student

تلميذ الصف الأول إلى الصف الرابع الإبتدائي من مدارس البنين والبنات ممن تتراوح أعمارهم ما بين ٦-٩ سنوات.

معلمة الروضة Kindergarten Teacher

هي المعلمة التي تقوم بتدريس برامج الطفولة المبكرة "التعليم الذاتي" لأطفال تتراوح أعمارهم ما بين ٤-٦ سنوات، ومنتظمين في مدارس رياض الأطفال الحكومية والخاصة التابعة لإشراف وزارة التربية.

معلم المدرسة الإبتدائية Elementary School Teacher

المعلم الذي يقوم بتدريس أطفال التعليم الأساسي من الصف الأول إلى الرابع الإبتدائي في المدارس التابعة لوزارة التربية.

البيئة المبدعة Creative Environment

البيئة المتضمنة لظروف ومواقف متعددة تشجع الأطفال على الإستقلال العقلي، وتنمية حب الإستطلاع لديهم، وتعمل على تنمية إستعداداتهم واهتماماتهم وعلى إطلاق طاقاتهم الإبداعية الكامنة، وتسهم في تنميتها.

النشاط الإبداعي Creative Activity

استخدام الفرد (المعلم والمتعلم) لمهارات التفكير الأساسية أو مجموعة التصورات والمفاهيم بأسلوب بناء ومبدع، ومحاولة تطوير الأفكار، والتفاعل مع الأحداث والظروف التي يعيشها.

الدراسات السابقة

يعد الإهتمام بالطفولة من جميع جوانبها من المعايير التي يقاس بها وعي وتقدم الشعوب حيث أن التحدي العلمي والتكنولوجي المعاصر يتطلب عقولاً قادرة على الإبداع في شتى مجالات الحياة. لذلك فإن رعاية الأطفال وتنمية قدراتهم الإبداعية أصبحت مسئولية تستوجب الجهود من كافة المؤسسات على توفير الفرص التربوية لكشف وتنمية القدرات.

وقد اصبح موضوع الإبداع وتنميته الشغل الشاغل للتربويين والمعلمين باعتبار المدرسة هي المؤسسة التربوية الثانية بعد الأسرة المسئولة عن إكساب الطفل اتجاهات إيجابية نحو العملية التعليمية، وهي التي تقدم الخبرات المتنوعة والتي لها من التأثير الكبير على الإبداع، فالمدرسة تلعب دوراً مهماً في تشجيع التفكير الإبداعي لدى التلاميذ كما سبق أن أشرنا ولقد قام ليفين Levine (1977) بدراسة أجريت على مجموعة من معلمات رياض الأطفال والمرحلة الإبتدائية، وعددهم (١٦) معلمة يقومون بالتدريس لأطفال الصف الثاني الابتدائي لقد تم قياس إبداعهن باستخدام الأسلوب التدريسي الذي يشجع على ممارسة السلوك الإبداعي من خلال اهتمامهن بالعلاقة المتبادلة بينهن وبين تلاميذهن لمدة ستة أسابيع، وكانت نتائج هذه الدراسة مهمة للغاية حيث كشفت عن نمو الإبداع لدى التلاميذ في صفوف المعلمة المبدعة التي تهتم بالعلاقات المتبادلة بينها وبين تلاميذها والتي تستمد طريقة تدريسها من حاجات الأطفال النفسية والتربوية ومن مستوى دافعيتهم وقدراتهم ومحاولة تشجيعها للتلاميذ على المشاركة وتنويعها في الأداء التدريسي، هذا وقد توصل سترنبرج Sternbery (1996) إلى أن بإمكان المعلم تعزيز وتنمية القدرات الإبداعية بين الأطفال في فصله، وذلك عن طريق اتباعه عدة أمور منها مشاركتهم للأمثلة المبدعة التي تحدث في حياتهم، ومنها أيضاً تشجيعهم على إثارة أسئلة إفتراضية، ومحاولة تصميم الواجبات المدرسية بشكل يساعد التلاميذ على الإبداع، وتدريبهم على النظر إلى الأمور من عدة زوايا. بالإضافة إلى إعطائهم الوقت الكافي للتفكير، وتدريبهم على اكتشاف الحقائق بأنفسهم ومكافأة أفكارهم وأعمالهم المبدعة علماً بأن المعلم يقوم بكل هذا باعتباره موجهاً فقط.

كما بين أحمد عبادة (١٩٨٦) في دراسته التي طبقها على (٢٧٥) معلمة ومعلماً من جميع مراحل التعليم العام بجمهورية مصر العربية أن اتجاهات المعلم نحو التدريس ونحو التفكير الإبداعي وأهميته، ومدى اتساع أفقه الثقافي وأسلوبه في التدريس تعد من العوامل ذات التأثير البالغ في مستوى تفكير الأطفال الإبداعي. وقد أوضحت دراسة أنيسة فخرو (١٩٩٤) التي أجريت لتحديد السمات الإبتكارية لدى معلمي ومعلمات المرحلة الإبتدائية وطبيعة اتجاهاتهم نحو الإبتكار والتي طبقتها على عينة قوامها (٥٠) معلمة من معلمات المدارس الإبتدائية الحكومية بدولة البحرين، بأن أبرز السمات الإبتكارية لدى المعلمات هي المبادرة، والتأمل في الأفكار الجديدة، والتنظيم، والرغبة في التفوق الأكاديمي، وتحمل المسئولية، وتعدد الميول، والمثابرة وتوليد أفكار جديدة، وقد جاءت طبيعة إتجاهاتهن نحو الإبتكار إيجابية.

كما أجرت ثناء الضبع (١٩٩٨) دراسة على عينة قوامها (٦٤) معلمة من معلمات رياض الأطفال من مدارس حكومية وخاصة وعلى عدد من الأطفال (٣٥٧) من الذكور و (٢٤٣) من الإناث من المستوى الثاني في الروضة أعمارهم تتراوح ما بين ٥-٦ سنوات وذلك من أجل تحديد العلاقة بين متغيرات بيئة الروضة وقدرات التفكير الإبتكاري لأطفال الروضة. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة إرتباطية بين متغيرات بيئة الروضة المتمثلة في المبادرة، والتعاون، والعلاقة المتبادلة بين المعلمة والطفل، والتجديد، والتنظيم وبين قدرات التفكير الإبتكاري أو الإبداعي لطفل الروضة.

وربما يوضح ذلك ما للمعلم من دور كبير في تيسير الإبداع من خلال ما يتبعه من أساليب تدريسية مناسبة للأطفال، ومن أنشطة وإمكانيات متاحة ولقد جاءت نتيجة هذه الدراسة متفقة مع نتيجة دراسة مرزوق مرزوق (١٩٩١) التي أجراها على عينة قوامها (٢٨٥) معلماً ومعلمة من مراحل التعليم العام بجمهورية مصر العربية حيث درس طبيعة الأنشطة التي يجب أن يقوم بها المعلم مع تلاميذه مثل المناقشة الجماعية والعمل من خلال المجموعات الصغيرة واستخدام عملية العصف الذهني، وكلها أمور ذات تأثير على نمو الإبداع لدى التلاميذ. فقدرة المعلم على

إثارة الدوافع لدى تلاميذه وعنايته بهم من حيث قدراتهم واستعداداتهم يؤدي إلى نمو القدرة الإبداعية لديهم، كما أن فهم المعلم للعملية الإبداعية، وإتجاهاته الإيجابية نحو العملية ذاتها يساعده على إشباعه لحاجات وميول تلاميذه باستخدامه أساليب التعلم غير التقليدية وبإتاحة جو ديمقراطي أثناء تعامله مع تلاميذه، الأمر الذي ييسر ظهور ونمو السلوك الإبداعي للأطفال (التلاميذ).

هذا وقد أوضحت دراسة كل من ألبرتي، زلينا وبوهونيافا Zelina & Bohonyava , Albetry (1996) التي أجريت على أطفال من الصف الأول الابتدائي إلى الصف الرابع المتوسط، بأن طريقة التدريس غير التقليدية الموجهة، القائمة على الإهتمام بالقدرات العقلية الإبداعية لدى التلاميذ وطبيعة العلاقات الإيجابية المتبادلة بين المعلم وتلاميذه تؤدي إلى خلق جو مدعم بالسلوك الإبداعي بشكل أفضل من استخدام المعلم لطريقة تدريس تقليدية، حيث أن أساليب التدريس المتطورة والجديدة تلعب دوراً في تنمية القدرات الإبداعية للأطفال. وفي هذا السياق بينت دراسة إدواردز وآخرون Edwards, et. al. (1995) قدرة المعلمة على تنمية القدرة الإبداعية لدى الأطفال وذلك من خلال احترام أسئلتهم غير العادية، وإشعار الأطفال بمدى أهمية أسئلتهم وآرائهم ومحاولة إمدادهم بالفرص للتفكير والاكتشاف دون الإسراع بتقييمهم. كما أنه من الممكن تنمية قدرات الأطفال الإبداعية من خلال فهم طبيعة نموهم وذلك لإشباع حاجاتهم الأساسية، مما يساعد ذلك على نموهم الإبداعي الفعال. وقد استمدت هذه الدراسة الأساس الذي قامت عليه من دراسة كارتر Carter (1992) التي ركزت على اهمية فهم المعلم لطبيعة مراحل نمو الأطفال، وخاصة نموهم المعرفي وذلك لمساعدتهم على التعلم وإفساح المجال أمامهم للتدريب على التفكير الناقد في جو تعليمي قائم على التفاهم، والتسامح، والحرية، والديمقراطية، والمدح، والاحترام. فمن المعروف بأن هذا الجو التعليمي يساعد على النمو المتكامل للقدرات العقلية للأطفال ويشجع على نموهم الإبداعي كما أشارت إليه دراسات والدنجتون وبرنز Waldington & Bruns (1993) وتامبلن Tamblyn (2000). كما يرى هونج Honig (2000) أن دور المعلمة في الفصل وفي نمو الإبداعية لدى الأطفال عن طريق قيامها بتشجيع

الأطفال على التحدث بحرية وبطلاقة معتمدة على طريقتها في تنظيم الفصل وخاصة تنظيمها واهتمامها بالمكان المخصص للعب الإيهامي، لأنه يعمل على تشجيع الخيال لدى الأطفال والذي يؤدي بالتالي إلى ظهور التفكير الإبداعي لديهم وكما يؤدي إلى إثارة التفكير الخيالي للأطفال حيث كانت المعلمة تقوم بتشجيعهم وامتداحهم وتتقبل سلوكهم ومحاولة تعزيزه، وقد بين تامبلين Tamblyn (2000) بأن هناك صفات يجب أن تتصف بها المعلمة التي تشجع على نمو السلوك الإبداعي للأطفال مثل احترام المتعلم، والاهتمام به، وإحاطته بالدفء، والحب، ويجب أن تتصف المعلمة بروح المرح، وبقدرتها على تحمل أخطاء الأطفال (التلاميذ) وأن تتمتع بروح المخاطرة. فمن خلال ذلك تستطيع المعلمة أن تزود الأطفال التلاميذ بالخبرات الخصبة التي تتيح لهم فرصة الاكتشاف لذواتهم والتعرف على حاجاتهم واهتماماتهم.

كما أن الباحثة دي سوزا De Souza (2000) حاولت دراسة أهم الخصائص التي تساعد على تنمية القدرة الإبداعية للطلبة من خلال بيئة معدة بشكل مناسب، فلقد استخدمت في دراستها هذه سبع معلمات من المدارس الحكومية تتراوح أعمارهم ما بين ٣٤ – ٥٢ سنة وعدد (١٥) طفلاً من أطفالهم من الصف الثالث الابتدائي وعدد (١٦) طفلاً من الصف الرابع الإبتدائي. وجاءت آراؤهم جميعاً متفقة على ضرورة وجود بيئة مشجعة تركز على اهتمامات الأطفال وآرائهم ومقترحاتهم مما ينعكس بدوره على بناء الثقة بأنفسهم، ويؤدي بالتالي إلى نمو السلوك الإبداعي لديهم. كما أن استجابة المعلم لتساؤلات الأطفال تكمن في أهمية خلق مناخ صفي مناسب للتفكير الإبداعي. ولقد ذكر فؤاد أبو حطب (١٩٩٤) أهم الشروط التي تهيئ للأطفال التلاميذ الفرصة للإبداع في المدرسة وهي توافر شرط الحرية، والبعد عن الصرامة، والمبادأة، ومتابعة الإهتمامات.

وكثيراً ما أكد علماء النفس والتربية على أن الأطفال يبدأون في إظهار نشاطاتهم التفكيرية المعقدة مبكراً وحتى قبل التحاقهم بالمدرسة، لقد بنيت دراسة سناء حجازي (١٩٨٥) التي طبقت على عدد (٨٠) طفلاً وطفلة تتراوح أعمارهم ما بين ٣-٧ سنوات أن الأطفال من سن الثالثة من العمر تبدو لديهم القدرة على الإحساس

بالمشكلات والقدرة على الخيال الإبداعي، لذا فمن الواجب خلق الظروف الملائمة لتعزيز هذه القدرات عن طريق السماح لهم بحرية التعبير والتشجيع على التساؤل والاعتماد على أسلوب الحوار والمناقشة والتنافس، وذلك لإتاحة الفرصة لاستغلال قدرة الأطفال على الإبداع وتشجيعهم منذ الصغر في مختلف المجالات. نتيجة لكل ما سبق دعيا كل من تيسير صبحي ويوسف قطامي (١٩٩٢) إلى ضرورة الكشف عن المبدعين وتحديد مستويات إبداعهم في سنوات حياتهم الأولى في ضوء التطور الكبير الذي شهدته السنوات العشر الأخيرة في مجال دراسة الإبداع وتنميته. وأنه إذا كان لأطفال ما قبل المدرسة القدرة على الإبداع فإنه يرجع بالضرورة إلى مدى اهتمام أولياء الأمور بأطفالهم، وبشئون تربيتهم، ومدى سماحهم لهم بحرية التفكير والتعبير الحر لماله من دور في تنمية النشاطات الإبداعية.

ففي دراسة جارن Garrn (1998) التي حاول فيها التعرف على اتجاهات الوالدين حول تربية أطفالهم وذلك على عينة قوامها (٢٦) من أولياء أمور أطفال الروضة ممن قيموا من قبل معلميهم على أنهم مبدعين يتصفون بأنهم سريعي الاستجابة، ونشيطين، ودائمي التساؤل ولديهم قدرات عقلية وخيالية واسعة، وكشفت نتائجها بأن أولياء أمور الأطفال المبدعين في الدراسة كانوا يعاملون أطفالهم بشكل يسمح لهم بحرية إبداء الرأي والتعبير عن المشاعر والاتجاهات حتى لو تعارضت مع آرائهم، كما تبين بأن لديهم قدر كاف من الفهم الجيد لأهمية التعليم المبكر. لذا فإنه يجب على أولياء الأمور محاولة التعرف على مواهب وقدرات أبنائهم مبكراً أي في سنواتهم الأولى حتى يوفروا الإمكانات ويهيئوا الظروف المناسبة لهم لكي يمارسوا مجالات التفكير والعمل المثيرة لقدراتهم العقلية ومواهبهم الإبداعية.

إن عملية تنمية القدرات الإبداعية يجب أن تسير مع تتابع مراحل نمو الطفل، ووفق إشباع حاجاته الأساسية والنفسية والمعرفية والاجتماعية، وخصوصاً الجانب الاجتماعي، فالتفاعل الاجتماعي له دور في نمو الوظائف العقلية في مراحل نمو الطفل المبكرة، حيث كشفت دراسة كل من ثناء الضبع وناصر غبيش (١٩٩٨) التي طبقت على عدد (٦٠) طفلاً وطفلة من أطفال ما قبل المدرسة بمدينة المنيا حول تجريب برنامج للأنشطة التربوية في تنمية الأداء الإبتكاري لهؤلاء الأطفال

عن ظهور مدى تأثير البرنامج على تنمية الإبتكارية لديهم، مع ظهور الأمور التي لها علاقة بنمو الإبتكار مثل أهمية وجود الجماعة الصغيرة في تنمية المهارات المعرفية، ومدى أهمية التفاعل الاجتماعي لنمو التفكير الراقي، وضرورة استخدام أسلوب التغذية الراجعة في برنامج التعلم والتدريب في رياض الأطفال، كما تبين أيضاً ضرورة وجود علاقة ارتباط بين تقدير الذات والثقة بالنفس لدى طفل الروضة لنمو السلوك الإبداعي.

وفي دراسة أخرى استخدم فيها برنامج تربوي لتنمية قدرات الأطفال الإبداعية قامت بها ناديا السرور (١٩٩٦) واستخدمت فيها نموذج رنزولي التعليمي على (٦٥) طفلاً من أطفال الروضة اختيروا عشوائياً بهدف التعرف على مدى ملاءمة مثل هذا النموذج في تنمية قدرات الأطفال الإبداعية. وأظهرت النتائج مدى مناسبة مثل هذا النموذج التعليمي لتنمية الأداء الإبداعي للأطفال خصوصاً أنه يعتمد على دفع الأطفال في سن ٤-٥ سنوات للاستطلاع والحوار. ومن المعروف أن طفل ما قبل المدرسة يتميز بتعطشه للاستطلاع والمعرفة وقدرته على الملاحظة والإدراك والتفكير والتي يحاول أن يصل إلى أعلى درجة من درجات النمو العقلي من خلال البحث عن ماهية الأشياء وعن الأسباب والمسببات والتشابه والاختلاف بين الأشياء. معصومة أحمد وآخرون (٢٠٠٠)، حيث ذكر بياجيه Piaget (1973) أن الأطفال الصغار عند دخولهم المدرسة يكونون في المرحلة قبل العملياتية فعن طريق التفاعلات العقلية التي يمرون بها تنمو لديهم القدرة على عمل تفسيرات وتصورات نظامية، لذا ينبغي على المعلمة استغلال حب الإستطلاع عند الطفل، وميله للاستفسار وتوجيه الأسئلة بأن تجعل هذه الأسئلة أداة لحضه على التفكير والاستبصار، وباستخدام طرق تدريس متنوعة تساعده على التفكير والاستطلاع وهذا ما بينته أيضاً دراسة قام بها كل من والدنجتون وبرنز Waldington & Burns (1993) حول أهمية تنويع طرق التدريس في رياض الأطفال مع التركيز على الأنشطة الحركية والموسيقى واللعب الخيالي في الروضة. إذن من الممكن تنمية قدرات التفكير الإبداعي للأطفال وذلك عن طريق إستخدام أساليب التعليم المختلفة ومن خلال تهيئة الظروف المناسبة والمشجعة. فالقدرات الإبداعية تنمو في

بيئة ثقافية مشجعة ومهيئة للتلقائية في التعبير عن الخيال والفضول بلا قيود أو تعقيدات.

لقد اهتم فرانك Frank (1984) بمعرفة مدى تأثير المناخ المدرسي في المرحلة الإبتدائية على أسلوب التفكير الإبداعي لدى التلاميذ، وذلك عندما طبق دراسته على عينة قوامها (١٢٥) معلماً وعدد (٩٤٠) تلميذاً بالمرحلة الابتدائية، وجاءت نتائجه لصالح المناخ المدرسي المفتوح حيث كان الإرتباط دالاً إحصائياً بين أسلوب التفكير الإبداعي وبين المناخ المدرسي المفتوح.

كما جاءت نتيجة هذه الدراسة متفقة مع نتائج دراسة كل من كولنجز وفرير Collings & Frayer (1991) التي طبقت على عينة واسعة من المعلمين في بريطانيا في مختلف المقاطعات مثل (ويلز وايرلندا) قوامها (١٠٢٨) معلماً ومعلمة يقومون بالتدريس لأطفال تتراوح أعمارهم ما بين ٥-١٨ سنة أكدت نتائجها على ضرورة تنمية القدرة الإبداعية لدى الأطفال في ضوء نظام تعليمي مفتوح وغير تقليدي.

هذا وقد أجريت دراسات حول مدى تأثير القدرات الإبتكارية على كل من الذكور والإناث، ففي دراسة إبراهيم الفار (١٩٩٦) التي حاول فيها تنمية قدرات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية من خلال مجموعة من المناشط الصفية وغير الصفية بدولة قطر. حيث قدمت هذه المناشط إلى عينة من التلاميذ بلغ عددهم (١٧٦) تلميذاً و (١٢٠) تلميذه من الصف السادس الإبتدائي اختيروا عشوائياً من (١٢) مدرسة حكومية في مدينة الدوحة، وجاءت نتائجه لصالح الإناث حيث أن المناشط المختلفة كان لها تأثير إيجابي عليهن أو على قدراتهن الإبداعية. في حين توصل كل من أنور عبد الرحيم وسبيكة الخليفي (١٩٩٦) في دراستهما التي طبقت على عينة مكونة من (١١٦) من طلبة المدارس الإعدادية وعدد (١١٤) من طلبة المدارس الثانوية بدولة قطر إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيا لصالح الذكور في التفكير الإبتكاري ومكوناته.

هذا وقد هدفت دراسة كل من علاء الكفافي، مايسة النيال ومحمد الخولي (١٩٩٦) إلى بيان الفروق العمرية والجنسية في القدرات الإبتكارية وقد طبقت على

عينة قوامها (٤٧١) من الطلبة الذكور والإناث في المدارس الإعدادية والثانوية والجامعية بدولة قطر، وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة عن تفوق الذكور في القدرات الإبتكارية في النصف الأول من المراهقة في حين تفوقت الإناث في أواخر المرحلة (المراهقة).

أما دراسة مصطفى الصفطي (١٩٩٧) والتي طبقت على عينة قوامها (٣٤٣) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي من محافظة الإسكندرية وموزعة وفقاً لمتغيري العمر والجنس، فقد كشفت عن الفروق بين الذكور والإناث في القدرة الإبتكارية لصالح الإناث. واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة سكوت Scott (1999) التي طبقت على عينة من المعلمات في المرحلة الابتدائية وعددهم (١٤٤) معلمة تراوحت أعمارهن ما بين ٢٥-٦٠ سنة وذلك للتعرف على إتجاهاتهن ناحية الأطفال المبدعين، فقد ذكرن بأن الطالبات كن أكثر إبداعية من الطلبة.

أما الدراسة التي قام بها شاكر قنديل (١٩٩٠) كمحاولة لمعالجة وفهم الابتكار من مدخل الثقافة ومناقشة الفروق بين الجنسين الأداء الابتكاري في الثقافات الثلاث التالية (الأمريكية، والمصرية، والسعودية) والتي طبقت على عينة قوامها (٥٠) طفلاً أمريكياً، (١٠٠) طفلاً مصرياً، (١٨٠) طفلاً سعودياً، ممن تراوحت أعمارهم ما بين ١٠-١١ سنة، فقد كشفت نتائجها عن وجود ارتباط إيجابي دال بين الثقافة ومدى تأثيرها على الأداء الإبتكاري للأطفال في حين اختفت الفروق بين البنين والبنات في أبعاد القدرة الإبتكارية. وفي هذا الإطار أجرى مسح للدراسات النفسية والتربوية المتعلقة بمدى تأثير جنس المعلم وخبرته التدريسية على تنمية السلوك الإبداعي لطلبته من خلال الممارسات التعليمية الصفية ودوره في هذا الشأن، من هذه الدراسات ما قامت به ريانا Raina (1971) حيث أجرت دراستها على مجموعة من المدرسين وعددهم (٥٠) ومجموعة من المدرسات وعددهن ايضاً (٥٠) بدولة الهند، وعلى مجموعة أخرى أمريكية قوامها (١٥١٢) وذلك لدراسة مدى تاثير جنس المعلم على تشجيع سمات التلميذ الإبتكاري، وقد تبين أن المعلمين الأمريكيين أعلى دراية بسمات التلاميذ الإبتكارية، وأكثر تشجيعاً لهم من المعلمين

الهنود، وهذا يتمشى مع ما توصل إليه تورانس Torrance في دراسته في عام ١٩٦٥. وعلى الطرف الأخر قام حسين الدريني (١٩٨٤) بدراسة حول مدى تشجيع المعلم للسمات الإبتكارية لدى الطلاب، وذلك على عينة قوامها (٣٣٦) معلماً ومعلمة من ثقافات متعددة مثل (الفلبينية، والمصرية، والسودانية) يمثلون جميع المراحل التعليمية، وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في الثقافات المختلفة، أو حتى بين جنسي المعلمين والمعلمات في جميع المراحل التعليمية من حيث تشجيعهم للسمات الإبتكارية لدى تلاميذهم.

وفي هذا الإطار قامت سعاد قطب (١٩٨٤) بدراسة هدفت إلى التعرف عن أثر كل من المعلمين والمعلمات على التفكير الإبداعي للتلاميذ وتكونت العينة من (٥٠) معلماً و (٥٠) معلمة ممن يدرسون للصف الرابع الابتدائي في محافظة الإسكندرية، وانتهت الدراسة إلى اختفاء الفروق الدالة إحصائياً بين الجنسين في اختبارات القدرة على التفكير الإبداعي.

وهذا ما أوضحته دراسة محمد على الدين (١٩٨٩) والتي انتهت أيضاً إلى اختفاء الفروق الدالة بين المعلمين والمعلمات الأعلى ابتكاراً والمعلمين والمعلمات الأدنى ابتكاراً في محاولتهم لتشجيع سمات السلوك الابتكاري للتلاميذ. في حين تبين أن المعلمات أكثر تشجيعاً للسمات الإبتكارية لتلاميذ من المعلمين.

كما حاول كمبرلي Kimberly (1992) الكشف عن رأي الطلبة عن مدى تأثير عاملي السن والجنس على كفاءة المعلم التدريسية وكان عدد الطلبة (٢٨) من طلاب الصف السابع، حيث عرضت عليهم مجموعة من الصور وعددها (٦) لمعلمين ومعلمات من الشباب (في منتصف العمر) و ستة أخرى لمعلمين ومعلمات (في العقد الخامس من العمر) وذلك لتقييمهم من خلال عدة عمليات هي (التنظيم، وإدارة الفصل، والدافعية، والحساسية، والتخيلات، والإتصال مع الآخرين) وقد أوضحت النتائج أن المعلمات اللاتي كن في منتصف العمر قيموا من قبل طلبتهن على أنهن أكثر فاعلية وتنظيم وخيال بالنسبة للآخرين من المعلمين والمعلمات. وكذلك الحال في دراسة أوجدن وآخرين Ogden, et. al. (1994) التي تم فيها تقييم المعلمات على أنهن أكثر تفهماً وحماساً وإبداعاً وتنظيماً من المعلمين في حين

تم تقييم المعلمين على أنهم أكثر قدرة على الاتصال بالآخرين وأكثر مسئولية ومرح. وهذا ما أوضحته دراسة ماكجريري Mc Greery (1995) على طلاب المدارس الثانوية التي استخدمت فيها طريقة المسح لآراء الطلبة الذين يتمتعون بدافعية عالية للتعلم وعددهم (٥٥) طالباً و(٤٦) طالبة من المدارس الحكومية والخاصة. وقد قيموا معظم معلميهم من الذكور على أنهم مبدعون حيث أنهم يتمتعون بكونهم أكثر ثقة ويتبعون التجديد ويشجعون على التساؤل ويستخدمون أسلوب اللعب التنافسي والمعتمد على المناقشة والحوار في التعامل مع طلبتهم.

أما بخصوص الدراسات التي طبقت حول خبرة المعلم التدريسية وأثرها على نمو القدرات الإبداعية لدى الأطفال كانت قليلة نذكر منها، دراسة سيد عثمان (١٩٩٠) حول التعرف على دور المعلمة في اكتشاف وتنمية القدرات الإبداعية عند التلاميذ في المرحلة الإبتدائية، بجمهورية مصر العربية، وذلك على عينة من تلاميذ ومعلمي الصفوف الإبتدائية (الرابع، والخامس والسادس) وقد كشفت نتائج الدراسة عن اهتمام المعلمين حديثي التخرج بضرورة تنمية هذه القدرات الإبداعية أكثر من المعلمين ذوي الخبرة التدريسية.

هذا وقد حاولت تان Tan (2000) قياس إدراك معلمات ما قبل الخدمة حول دور الأنشطة التعليمية المساعدة على تنمية الإبداعية لدى الأطفال التلاميذ. وقد جاءت التصورات إيجابية فيما يتعلق بأهمية توفير الأنشطة التعليمية المساعدة.

تعقيب عام

بعرض الدراسات السابقة نكون قد انتهينا من عرض جميع الدراسات التي أمكن جمعها في إطار الأنشطة الإبداعية، ودورها في الأداء المدرسي. وقد تبين من هذا العرض أن نصيب دولة الكويت من هذه الدراسات ضئيل، وذلك على الرغم من أهمية هذه الدراسات لدولة تولى اهتماماً كبيراً للتعليم بصفة عامة، وللتعليم في دور الرياض بصفة خاصة.

أما رؤية الباحثة النقدية للدراسات السابقة، فيمكن إيجازها فيما يلي:

١- استخدمت معظم هذه الدراسات عينات ذات أحجام صغيرة نسبياً، رغم السهولة النسبية في الحصول على عينات أكبر من المعلمين والتلاميذ.

٢- لم تعن بعض هذه الدراسات العناية الكافية بتوضيح خصائص العينات المستخدمة، ولا طبيعة المتغيرات التي تم ضبطها، كما لم تقدم بيانات كافية عن ثبات الأدوات المستخدمة.

٣- اغفلت بعض هذه الدراسات عدداً من المتغيرات البيئية المهمة في السياق مثل الخبرات المتاحة، ونمط تعليم المعلم واختلاف محل الاقامة، ودرجة التفاعل بين المعلم والتلميذ.

٤- لم تعثر الباحثة على دراسات اهتمت بأبعاد النشاط الإبتكاري المختلفة داخل الصف المدرسي.

٥- التعارض الواضح في نتائج بعض الدراسات.

٦- لم تكشف معظم هذه الدراسات عن الفروق بين النمط الحكومي والنمط الخاص في تأصيل النشاط الابتكاري أو الابداعي داخل الفصل المدرسي.

فروض الدراسة

تتلخص فروض الدراسة الصفرية والمثبتة فيما يلي:

أ ــ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في المقاييس الفرعية، والدرجة الكلية على مقياس الأداء الإبداعي داخل الأنشطة الصفية.

ب ــ لا توجد فروق بين أداء معلمي الروضة وأداء معلمي المرحلة الإبتدائية في المقاييس الفرعية، والدرجة الكلية على مقياس الأداء الإبداعي داخل الأنشطة الصفية.

ج ــ لا توجد فروق بين المعلمين حسب الجهة التعليمية (روضة حكومي، روضة خاص، ابتدائي حكومي، ابتدائي خاص) في المقاييس الفرعية، والدرجة الكلية على مقياس الأداء الإبداعي داخل الأنشطة الصفية.

د ــ لا توجد فروق بين المعلمين حسب جهة التخرج (الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، وجامعة الكويت، وجهات أخرى) في المقاييس الفرعية، والدرجة الكلية على مقياس الأداء الإبداعي داخل الأنشطة الصفية.

هـ ــ لا توجد فروق بين المعلمين حسب محل الإقامة في أي من المحافظات الخمس (العاصمة، وحولي، والفروانية، والأحمدي، والجهراء) في المقاييس الفرعية والدرجة الكلية على مقياس الأداء الإبداعي داخل الأنشطة الصفية.

و - توجد فروق بين مستويات الخبرة المختلفة (أدنى/ أعلى من خمس سنوات) في المقاييس الفرعية والدرجة الكلية على مقياس الأداء الإبداعي داخل الصف المدرسي.

ز - توجد علاقة إرتباطية إيجابية ودالة إحصائياً بين عمر المعلم وأدائه الإبداعي داخل الصف المدرسي.

إجراءات الدراسة

أولاً: العينة

تشكلت عينة الدراسة على النحو التالي:

- عينة الذكور، وتكونت من (١٧٠) معلماً من معلمي المرحلة الإبتدائية من مدارس التعليم الإبتدائي الحكومي والخاص والتي تقع تحت إشراف وزارة التربية الموزعة على المحافظات التعليمية الخمس (العاصمة، والفروانية، وحولي، والأحمدي، والجهراء). بمتوسط عمري مقداره (٣٧,٥٤) وانحراف معياري (٠٧,٧٨) في المدى العمري من ٢٢-٥٩ سنة.
- عينة الإناث، وتكونت من (٦٦٥) معلمة من معلمات الروضة والمرحلة الإبتدائية من مدارس رياض الأطفال ومدارس التعليم الإبتدائي الحكومي والخاص والتي تقع تحت إشراف وزارة التربية والموزعة على المحافظات التعليمية الخمس أيضاً بمتوسط عمري مقداره (٣٢,٥٩) وانحراف معياري (٠٦,٤١) في المدى العمري من ٢١-٥٥ سنة أما متوسط عمر العينة فبلغ (٣٣,٦٠) وانحراف معياري مقداره (٧,٠٠).

علماً بأن هذه العينة تمثل الجمهور العام لمعلمي ومعلمات المرحلتين (الرياض والإبتدائي) في المحافظات التعليمية الخمس بدولة الكويت.

حيث قامت الباحثة من البداية بحصر شامل للمعلمين والمعلمات على مستوى المرحلتين (الرياض والإبتدائي) على مستوى القطاعين الحكومي والخاص لوزارة

التربية بدولة الكويت. وبلغ مجموعهم (٨٣٥) ووزعت عليهم عدد (٨٣٥ استمارة) ولم يتخلف أحد منهم عن تسليم استمارته.*

وفيما يلي عدد من الجداول توضح الخصائص الديمجرافية لمفردات العينة من الذكور والإناث (انظر الجداول رقم ١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨)

وفيما يلي جدول رقم (١) يوضح توزيع العينة على متغيري الجنس أو النوع ونمط التعليم (الروضة ــ الإبتدائي).

الجنس أو النوع / نمط التعليم	ذكور (١٧٠)		إناث (٦٦٥)		المجموع (٨٣٥)	
	عدد	%	عدد	%	عدد	%
الروضة	–	–	٣٧٠	٥٥,٦٤	٣٧٠	٤٤,٣١
المرحلة الإبتدائية	١٧٠	١٠٠	٢٩٥	٤٤,٣٦	٤٦٥	٥٥,٦٩
المجموع	١٧٠	١٠٠	٦٦٥	١٠٠	٨٣٥	١٠٠

جدول رقم (٢) يوضح توزيع عينة الدراسة على المستويات المختلفة للروضات والمدارس

العينة والمؤشرات / البيان	ذكور (ن =١٧٠)		إناث (ن=٦٦٥)		المجموع (ن =٨٣٥)	
	عدد	%	عدد	%	عدد	%
رياض أطفال (حكومي)	–	–	٣٢٦	٤٩,٠٠	٣٢٦	٣٩,٠٠
رياض أطفال (خاص)	–	–	٤٣	٦,٥٠	٤٣	٥,٢
ابتدائي (حكومي)	١٦٩	٩٩,٤	٢٢١	٣٣,٢	٣٩٠	٤٦,٧
ابتدائي (خاص)	١	٠,٦	٧٥	١١,٣	٧٦	٩,١
المجموع	١٧٠	١٠٠	٦٦٥	١٠٠	٨٣٥	١٠٠

* تم حصر الروضات والمدارس الإبتدائية على مستوى كل محافظة واختارت الباحثة البعض منهم عشوائياً حيث تم اختيار المدارس والروضات التي تحمل رقم فردي. علماً بأن عدد مدارس رياض الأطفال بلغ (١٤٩) روضة، وكان عدد الفصول (١٤٦٦) والمعلمات (٣٠١٢). بينما بلغ عدد المدارس الإبتدائية (١٨٢)مدرسة، نصفها من نصيب الذكور، والنصف الآخر من نصيب الاناث، وبلغ عدد الفصول (٣٢٥٧) فصلاً، وإجمالي المعلمين (٧٨١٧)، (٣٨٣٨ ذكور، ٣٩٧٩ إناث).

جدول رقم (٣) يوضح توزيع عينة الدراسة على الفصول الدراسية

العينة والمؤشرات / الفصول	ذكور (ن=١٧٠)		إناث (ن =٦٦٥)		المجموع (ن =٨٣٥)	
	عدد	%	عدد	%	عدد	%
أولى روضة	–	–	١٨٧	٢٨,١	١٨٧	٢٢,٤
ثانية روضة	–	–	١٨٣	٢٧,٥	١٨٣	٢١,٩
أولى ابتدائي	٤٠	٢٣,٥	١٠٦	١٥,٩	١٤٦	١٧,٥
ثانية ابتدائي	٤٠	٢٣,٥	٨٤	١٢,٦	١٢٤	١٤,٩
ثالثة ابتدائي	٤٣	٢٥,٣	٥٤	٨,١	٩٧	١١,٦
رابعة ابتدائي	٤٧	٢٦,٧	٥١	٧,٧	٩٨	١١,٧
المجموع	١٧٠	١٠٠	٦٦٥	١٠٠	٨٣٥	١٠٠

جدول رقم (٤) يوضح توزيع عينة الدراسة على جهات التخرج الأصلية

العينة والمؤشرات / جهة التخرج	ذكور (ن =١٧٠)		إناث (ن =٦٦٥)		المجموع (ن =٨٣٥)	
	عدد	%	عدد	%	عدد	%
الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب	٤٩	٢٨,٨	٢٤٨	٣٧,٣	٢٩٥	٣٥,٣
الجامعة	٢٥	١٤,٧	١٩٠	٢٨,٦	٢١٥	٢٥,٧
جهات أخرى	٩٦	٥٦,٥	٢٢٦	٣٤,٠٠	٣٢٢	٣٨,٦
غير مبينه	–	–	١	٠,٢	٣	٠,٤
المجموع	١٧٠	١٠٠	٦٦٥	١٠٠	٨٣٥	١٠٠

جدول رقم (٥) يوضح توزيع عينة الدراسة على متغير العمر

العينة والمؤشرات / العمر	ذكور (ن =١٧٠)		إناث (ن = ٦٦٥)		المجموع (ن = ٨٣٥)	
	عدد	%	عدد	%	عدد	%
أقل من ٣٠ سنة	٣٠	١٧,٧	٢٣٢	٣٤,٩	٢٦٢	٣١,٤
٣٠ – ٣٩	٦٨	٤٠,٠	٣٣٨	٥٠,٨	٤٠٦	٤٨,٦
٤٠ – ٤٩	٥٨	٣٤,١	٨٤	١٢,٦	١٤٢	١٧,٠٠
٥٠ سنة فأكثر	١٤	٨,٢	١٠	١,٥	٢٤	٢,٩
غير مبينة	–	–	١	٠,٢	١	٠,١
المجموع	١٧٠	١٠٠	٦٦٥	١٠٠	٨٣٥	١٠٠

جدول رقم (٦) يوضح توزيع عينة الدراسة وفقاً لسنوات الخبرة

العينة والمؤشرات / سنوات الخبرة	ذكور (ن = ١٧٠)		إناث (ن = ٦٦٥)		المجموع (ن = ٨٣٥)	
	عدد	%	عدد	%	عدد	%
٥ سنوات فأقل	٢٩	١٧,١	١٧١	٢٥,٧	٢٠٠	٢٣,٩٥
أكثر من ٥ سنوات	١٤١	٨٢,٩	٤٩٤	٧٤,٣	٦٣٥	٧٦,٠٥
المجموع	١٧٠	١٠٠	٦٦٥	١٠٠	٨٣٥	١٠٠

جدول رقم (٧) يوضح توزيع عينة الدراسة على المناطق التعليمية

العينة والمؤشرات / المناطق	ذكور (ن = ١٧٠)		إناث (ن = ٦٦٥)		المجموع (ن = ٨٣٥)	
	عدد	%	عدد	%	عدد	%
العاصمة	٤٢	٢٤,٧	٩٨	٤,٧	٩٤٠	١٦,٨
حولي	١٩	١١,٢	١٩٨	٢٩,٨	٢١٧	٢٦,٠٠
الفروانية	٤٤	٢٥,٩	١٥١	٢٢,٧	١٩٥	٢٣,٤
الأحمدي	٣٧	٢١,٨	١٢٤	١٨,٦	١٦١	١٩,٣
الجهراء	٢٨	١٦,٥	٩٤	١٤,١	١٢٢	١٤,٦
المجموع	١٧٠	١٠٠	٦٦٥	١٠٠	٨٣٥	١٠٠

جدول رقم (٨) يوضح توزيع عينة الدراسة متغير الحالة الإجتماعية

العينة والمؤشرات / البيان	ذكور (ن = ١٧٠)		إناث (ن = ٦٦٥)		المجموع (ن = ٨٣٥)	
	عدد	%	عدد	%	عدد	%
أعزب	١٩	١١,٢	٩٦	١٤,٤	١١٥	١٣,٨
متزوج	١٥٠	٨٨,٢	٥٣٥	٨٠,٥	٦٨٥	٨٢
مطلق	١	٠,٦	٢٤	٣,٦	٢٥	٣,٠
أرمل	–	–	٦	٠,٩	٦	٠,٧
غير مبين	–	–	٤	٠,٦	٤	٠,٥
المجموع	١٧٠	١٠٠	٦٦٥	١٠٠	٨٣٥	١٠٠

يتبين من الجداول الثمانية السابقة ما يلي:

١- أن العينة ممثلة تمثيلاً جيداً لمرحلة الروضة والإبتدائية بنسبة (٤٤,١% روضة، ٥٥,٨% ابتدائي).

٢- العينة مسحوبة من جميع الفصول الممثلة للروضة والإبتدائي.

٣- تنتمي مفردات العينة إلى ثلاث فئات رئيسية للتخرج وهي:
الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بنسبة (٣٥,٣%)، جامعة الكويت بنسبة (٢٥,٧%)، جهات أخرى (وتشمل دولاً خليجية وعربية وأجنبية بنسبة (٣٨,٦%) الأمر الذي يسمح للباحثة بإجراء مقارنات بين الجهات الثلاث للتخرج.

٤- ما يقرب من نصف العينة (٤٨,٦%) يقع في المدى العمري من ٣٠ - ٣٩ سنة.

٥- خبرة ما يزيد على (٧٥%) من مفردات العينة تزيد عن خمس سنوات بينما تقل خبرة (٢٥%) الباقية عن خمس سنوات في مهنة التدريس.

٦- العينة ممثلة تمثيلاً جيداً للمناطق التعليمية بدولة الكويت، مما يسمح بالتعامل مع متغير محل الإقامة كمتغير مستقل.

ثانياً: الأداة الرئيسة:

مقياس الأداء الإبداعي للمعلم في الأنشطة الصفية

يتكون المقياس في صورته النهائية من ٦٢ بنداً موزعة على أربعة مقاييس فرعية وذلك على النحو التالي:

المقياس الفرعي	البنود
السمات الشخصية المحببة	١-١٦
الطرق والأساليب المشجعة	١٧-٣٠
إعداد البنية التربوية المناسبة والأركان	٣١-٤٩
الأسئلة والاستفسارات المثيرة للإبداع	٥٠ - ٦٢

* أنظر ملحق الدراسة.

وفيما يلي أهم المراحل التي مر بها بناء المقياس:

١- تم استقراء العديد من الدراسات في مجال قياس الأداء الإبداعي في السنوات الأخيرة.

٢- قامت الباحثة بإتباع الخطوات الإجرائية لبناء المقياس، حيث حددت فئات كبرى ممثلة للأداء الإبداعي، ثم وضعت عدداً من الأسئلة الممثلة لكل فئة.

٣- عرضت الباحثة بنود المقياس في صورته الأولية على عدد من المحكمين (الخبراء في المجال) للحكم على مدى ملاءمة كل عبارة إلى الفئة التي تنتمي إليها. واستقر الرأي على أخذ العبارة التي اتفق عليها جميع المحكمين.

٤- بعد إضافة صفحة البيانات الأولية والتعليمات قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على عينة محدودة قوامها (٧٦) للتأكد من فهم المبحوثين للتعليمات وبنود المقياس وتم حساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة التطبيق.

اشتمل مقياس الأداء الإبداعي للمعلم في الأنشطة الصفية على جزئين:

الجزء الأول: اشتمل على صفحة البيانات الأولية والتي تمثل متغيرات الدراسة وهي على النحو التالي (الجنس، نمط التعليم (الروضة والإبتدائي)، جهة منح المؤهل، العمر، سنوات الخبرة، المناطق التعليمية، الحالة الاجتماعية). **أما الجزء الثاني:** فقد اشتمل على أربعة مقاييس فرعية تحتوي على (٦٢) بنداً من البنود التي تم إقرارها بالاسترشاد بملاحظات المحكمين ومن الخبرة الشخصية ومن التراث النفسي والتربوي، وهو مقياس خماسي يمثل الرقم (١) المعارضة التامة في حين يمثل الرقم (٥) الموافقة التامة، وما بينهما درجات من الموافقة والمعارضة.

ثبات المقياس:

تم حساب الثبات بطريقتين هما:

أ ــ الاختبار ــ إعادة الاختبار (Test- Retest)

حيث تم حساب الثبات على عينة قوامها (٧٦) معلمة من مختلف المدارس محل الدراسة في المدى العمري من ٢٠ – ٥٥ سنة، روعي في تمثيلهن سنوات الخبرة، وجهة التخرج.

تم تطبيق الأداة عليهم ثم أعيد تطبيقها بعد أربعة عشر يوماً. وفيما يلي جدول يوضح معاملات ثبات البنود المشكلة للأداة (جدول رقم ٩).

جدول رقم (٩) يوضح معاملات الارتباط بين البنود الفرعية والدرجة الكلية على مقياس الأداء الإبداعي

أرقام البنود	معاملات الثبات	أرقام البنود	معاملات الثبات	أرقام البنود	معاملات الثبات
١.	٠,٨٢٥ *	٢٧.	٠,٧٦٤	٥٣.	٠,٨٢٣
٢.	٠,٨٤٢	٢٨.	٠,٨٠٣	٥٤.	٠,٨٤٩
٣.	٠,٨٠٠	٢٩.	٠,٧٣٦	٥٥.	٠,٨٠٨
٤.	٠,٦٧٤	٣٠.	٠,٧٥٢	٥٦.	٠,٦٩٦
٥.	٠,٨٤٥	٣١.	٠,٨٣٤	٥٧.	٠,٦٤٨
٦.	٠,٧٦٨	٣٢.	٠,٧٨١	٥٨.	٠,٧١٢
٧.	٠,٨٤٤	٣٣.	٠,٨٠٩	٥٩.	٠,٧١٠
٨.	٠,٨٤٤	٣٤.	٠,٨١٥	٦٠.	٠,٧٣٥
٩	٠,٨٢٩	٣٥.	٠,٧٧٦	٦١.	٠,٧٠٦
١٠	٠,٨١٢	٣٦.	٠,٧٨٣	٦٢.	٠,٧٣٢
١١.	٠,٨٣١	٣٧.	٠,٦٧٩		
١٢.	٠,٨٨٤	٣٨.	٠,٨٦٢		
١٣.	٠,٨١٥	٣٩.	٠,٧٦٨		
١٤.	٠,٩٠١	٤٠.	٠,٦٣٧		
١٥.	٠,٧٥٨	٤١.	٠,٧٥٤		
١٦.	٠,٨٥٢	٤٢.	٠,٧٧١		
١٧.	٠,٧٥٤	٤٣.	٠,٨٤٢		
١٨.	٠,٧٨٧	٤٤.	٠,٩٠٩		
١٩.	٠,٨٤٦	٤٥.	٠,٨٢٦		
٢٠.	٠,٨١٧	٤٦.	٠,٨١٧		
٢١.	٠,٨٢٨	٤٧.	٠,٨٠٣		
٢٢.	٠,٧٦٩	٤٨.	٠,٨٧٩		
٢٣.	٠,٧٧٩	٤٩.	٠,٨٨١		
٢٤.	٠,٧٨٩	٥٠.	٠,٧٠٦		
٢٥.	٠,٦٤٧	٥١.	٠,٧٨١		
٢٦.	٠,٦١٠	٥٢.	٠,٨٢٠		

* جميع معاملات الإرتباط دالة فيما وراء ٠,٠١

وتشير معاملات الإرتباط الواردة في الجدول السابق إلى ثبات الأداء عبر فترات زمنية مختلفة، الأمر الذي يطمئن الباحثة على استخدام مثل هذا المقياس في الدراسة الحالية. علماً بأن الباحثة قامت أيضاً بحساب معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الفرعية التي يمثلها، وكانت معاملات الارتباط جميعها مرضية.

ثبات ألفا:

ب ــ تم حساب معامل ثبات ألفا للمقاييس الفرعية، وللبنود على مستوى العينات الفرعية كل على حده (أنظر الجدول ١٠).

جدول رقم (١٠) يوضح معاملات ثبات (ألفا) لبنود مقياس الأداء الإبداعي في الأنشطة الصفية داخل عينات الدراسة

معاملات الثبات (ألفا)	العينة الكلية (ن = ٨٣٥)	المعلمون (ن = ١٧٠)	المعلمات (ن = ٦٦٥)
البنود كأجزاء للمقياس (٦٢ بنداً)	٠,٩٨٢	٠,٩٨٦	٠,٩٨٠
المكونات الأربعة كأجزاء للمقياس	٠,٩٣٣	٠,٩٣٧	٠,٩٣٠
السمات الشخصية المحبذة (١٦ بنداً)	٠,٩٢٦	٠,٩٦٢	٠,٩١٢
الطرق والأساليب (١٤ بنداً)	٠,٩٢٥	٠,٩٤٨	٠,٩١٦
إعداد البنية التربوية والأركان (١٩ بنداً)	٠,٩٦٢	٠,٩٦١	٠,٩٦٢
الأسئلة والاستفسارات المثيرة للإبداع (١٣) بنداً	٠,٩٦٢	٠,٩٦٥	٠,٩٦٠

تشير معاملات الثبات الواردة في الجدول إلى درجة عالية من الثبات، تدفعنا إلى الإطمئنان عند استخدام هذا المقياس في دراسات تالية، حيث لم تقل المعاملات عن (٠,٩) في جميع الحالات.

صدق المقياس

اعتمدت الباحثة في حساب الصدق على عدة طرق وهي:

أ ــ صدق المحكمين*

حيث قدمت الباحثة بنود الاختبار في صورتها الأولية إلى ثلاثة من الخبراء في مجال التخصص، وتم اعتماد البند الذي اتفق عليه اثنان من ثلاثة، ويكشف هذا

* صدق المحكمين
ــ تم عرض المقياس على ثلاثة من أساتذة علم النفس، السادة المحكمون هم:
١ــ صلاح مراد. ٢ــ أحمد عبد الخالق. ٣ــ الحسين عبد المنعم.

الإجراء عن مدى ملاءمة كل بند للمقياس أو المكون الفرعي الذي يقيسه، وذلك بعد الاتفاق على تعريف كل مكون على حده.

ب ـ صدق التكوين Construct Validity

اعتمدت الباحثة على حساب معاملات الإرتباط بين المكونات الفرعية، وبين كل مكون فرعي والدرجة الكلية كمؤشر لصدق التكوين (أنظر معاملات الإرتباط الواردة في الجدولين التاليين).

جدول رقم (١١) يبين معاملات الإرتباط الخطية بين المقاييس الفرعية على مقياس الأداء الإبداعي للمعلم في الأنشطة الصفية

المقاييس الفرعية	١	٢	٣	٤
السمات الشخصية	–	٠,٧٨٥ **	٠,٧٢٣ **	٠,٧٣٣ **
الطرق والأساليب		–	٠,٨٨٩ **	٠,٨٣٠ **
البنيه التربوية والأركان			–	٠,٨٦٣ **
الأسئلة والاستفسارات				–

** معامل الإرتباط دال فيما وراء ٠,٠١

وتشير معاملات الإرتباط على التجانس القوى بين المقاييس الفرعية، وهو دليل آخر على صدق المقياس.

جدول رقم (١٢) يبين معاملات الإرتباط الخطية بين المقاييس الفرعية والدرجة الكلية على مقياس الأداء الإبداعي للمعلم في الأنشطة الصفية

المقاييس الفرعية	معاملات الإرتباط
السمات الشخصية	٠,٧٦٨ **
الطرق والأساليب	٠,٩٥٠ **
البنية التربوية والأركان	٠,٩٥٢ **
الأسئلة والاستفسارات	٠,٩٢٣ **

** معامل الإرتباط دال عند مستوى ٠,٠١

وكما هو واضح توجد ارتباطات إيجابية دالة إحصائياً بين المقاييس الفرعية الأربعة والدرجة الكلية، الأمر الذي يشير إلى تجانس المقياس وانتماء المقاييس

الفرعية إلى المقياس الكلي مما يدل على صدق المقياس المعد لقياس الأداء الإبداعي لدى المعلمات والمعلمين.

جـ ـ صدق التمييز بين جماعات الدراسة المختلفة، وهو ما توضحه نتائج الدراسة الحالية (Anastasi, 1982).

أسلوب جمع البيانات من الميدان

١ـ تم تحديد الروضات والمدارس الإبتدائية الحكومية والخاصة التابعة لإشراف وزارة التربية بطريقة عشوائية.

٢ـ طبعت الاستمارات الخاصة بالمقياس وتعليماته، وتم تصوير عدد (٨٥٠) نسخة، وذلك للتوزيع على جميع المدارس (الروضة والابتدائية) الحكومية والخاصة في المناطق التعليمية الخمس.

٣ـ وزعت الاستمارات على المعلمات والمعلمين في جميع المدارس بإتباع أسلوب المقابلة لتوضيح الهدف من المقياس وشرح تعليماته.

٤ـ استمر جمع البيانات من المعلمات والمعلمين مدة ستة أشهر تبين أنه كان هناك تخلفاً من قبل المعلمات في الإجابة على جميع بنود المقياس فتم استبعادهم وعددهم (١٥) معلماً ومعلمة.

خطة التحليل الإحصائي

١ـ بالنسبة للفروض الأول والثاني والسادس: سيتم حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري وقيم (ت) ودلالتها للكشف عن طبيعة الفروق بين الجماعات المتكاملة.

٢ـ بالنسبة للفروض الثالث والرابع والخامس: سيتم إجراء تحليل تباين في اتجاه واحد (one way analysis of variance)، وفي حالة دلالة قيم (ف) سيتم حساب "شفيه" للوقوف على دلالة الفروق بين كل جماعتين متقابلتين (تباديل وتوافيق).

٣ـ بالنسبة للفرض السابع سيتم حساب معامل ارتباط "بيرسون" للوقوف على قوة العلاقة بين متغير العمر، ومتغيرات الأداء الإبداعي الصفي داخل كل عينة على حدة.

عرض النتائج

قبل البدء في عرض نتائج الدراسة (تحليل التباين ، قيم ت ، الارتباطات ، نعرض قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية الخاصة بالمتغيرات الأساسية في الدراسة الحالية وذلك لعينتي الذكور والإناث.*

جدول رقم (١٣) يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين والمعلمات على مقياس الأداء الإبداعي

العينة والمؤشرات / المتغيرات	معلمون (ن=١٧٠)		معلمات (ن=٦٦٥)	
	م	ع	م	ع
السمات الشخصية المحبذة	٦٨,٣٤	١١,٦٢	٧٠,٦٤	٩,٤١
الطرق والأساليب	٥٤,٠٣	١١,٢٨	٥٨,١٦	١٠,١٣
البنية التربوية والأركان	٧٣,٣٦	١٥,٢٤	٧٩,٢٦	١٣,٥٣
الأسئلة والاستفسارات	٥٢,٧٢	١٠,٨٥	٥٤,٨٩	٨,٨٨
الدرجة الكلية	٢٤٨,٤٥	٤٥,٤٢	٢٦٢,٩٦	٣٨,٧٦

أولاً:- الفروق بين المعلمين والمعلمات في متغيرات الأداء الإبداعي في الصف المدرسي

جدول رقم (١) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ودلالتها بين المعلمين والمعلمات في الصف المدرسي

العينة والمؤشرات / المقاييس الفرعية	المعلمين (ن=١٧٠)		المعلمات (ن=٦٦٥)		قيم (ت)	الدلالة
	م	ع	م	ع		
السمات الشخصية	٦٨,٣٤	١١,٦٢	٧٠,٦٤	٩,٤١	٢,٧١	٠,٠٠٧
الطرق والأساليب	٥٤,٠٣	١١,٢٨	٥٨,١٦	١٠,١٣	٤,٦٣	٠,٠٠٠١
البنية التربوية والأركان	٧٣,٣٦	١٥,٢٤	٧٩,٢٦	١٣,٥٣	٤,٩٤	٠,٠٠٠١
الأسئلة والاستفسارات	٥٢,٧٢	١٠,٨٥	٥٤,٨٩	٨,٨٨	٢,٧١	٠,٠٠٧
الدرجة الكلية	٢٤٨,٤٥	٤٥,٥٢	٢٦٢,٩٦	٣٨,٧٦	٤,٢٠	٠,٠٠١

ويكشف الجدول عن الآتي:

توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في جميع المقاييس وفي الدرجة الكلية لصالح المعلمات وربما كان ذلك راجعاً إلى أن عينة المعلمين مسحوبة من المرحلة الابتدائية في حين أن معظم مفردات عينة المعلمات من مرحلة الروضة. ومما يؤكد هذا هو عقد مقارنة بين المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية ويكشف عنها الجدول رقم (٢).

جدول رقم (٢) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ودلالتها بين المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية في جميع متغيرات الأداء الإبداعي في الأنشطة الصفية*

العينة والمؤشرات / المقاييس الفرعية	المعلمين (ن=١٧٠)		المعلمات (ن=٢٩٥)		قيم (ت)	الدلالة
	م	ع	م	ع		
السمات الشخصية	٦٨,٣٤	١١,٦٢	٦٩,٤٤	٩,٦٧	١,٠٩	غير دالة
الطرق والأساليب	٥٤,٠٣	١١,٢٨	٥٥,٤٤	١٠,٤٥	١,٣٦	غير دالة
البنية التربوية والأركان	٧٣,٣٦	١٥,٢٤	٧٣,٩١	١٤,١٠	٠,٣٩	غير دالة
الأسئلة والاستفسارات	٥٢,٧٢	١٠,٨٥	٥٣,٦٩	٨,٩٥	١,٠٣	غير دالة
الدرجة الكلية	٢٤٨,٤٥	٤٥,٥٢	٢٥٢,٤٧	٣٩,٠٥	١,٠١	غير دالة

وتكشف النتائج الواردة في الجدول السابق (١) عن عدم وجود فروق بين المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية في الأداءات الإبداعية داخل الصف المدرسي ، الأمر الذي يسمح لنا بضم المجموعتين (المعلمون والمعلمات) عند إجراء أية تحليلات إحصائية، وبهذا يمكننا القول بقبول الفرض الصفري الذي يشير إلى عدم وجود فروق بين المعلمين والمعلمات .**

** اقتصرت المقارنة على المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية لعدم وجود معلمين ذكور في مرحلة الروضة.

ثانياً :- الفروق بين معلمات الروضة ومعلمي المرحلة الابتدائية في الأداء الإبداعي

جدول رقم (٣) يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ودلالتها بين معلمات الروضة ومعلمي المرحلة الابتدائية

العينة والمؤشرات / المقاييس الفرعية	معلمات الروضة* (ن=٣٧٠)		معلموا المرحلة الابتدائية (ن=٤٦٥)		قيم (ت)	الدلالة
	م	ع	م	ع		
السمات الشخصية	٧١,٦٠	٩,١٠	٦٩,٠٤	١٠,٤٢	٣,٧٤	٠,٠٠٠١
الطرق والأساليب	٦٠,٣٣	٩,٣٢	٥٤,٩٢	١٠,٧٧	٧,٦٤	٠,٠٠٠١
البنية التربوية والأركان	٨٣,٥٣	١١,٤٠	٧٣,٧١	١٤,٥١	١٠,٦٦	٠,٠٠٠١
الأسئلة والاستفسارات	٥٥,٨٦	٨,٧١	٥٣,٣٤	٩,٦٩	٣,٩١	٠,٠٠٠١
الدرجة الكلية	٢٧١,٣٢	٣٦,٤٨	٢٥١,١٠	٤١,٥٣	٧,٤١	٠,٠٠٠١

تكشف المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ودلالتها عن تميز معلمات بيئة الروضة في الأداءات الإبداعية المختلفة ، الفرعية والكلية (جميع قيم ت دالة عند مستوى ٠,٠٠٠١) حيث اتسم الأداء في بيئة الروضة بما يلي :-

- سمات شخصية مشجعة على الإبداع
- اتباع طرق وأساليب مشجعة للإبداع عند الأطفال
- إعداد بنية تربوية وأركان مشجعة
- استثارة الأطفال من خلال الأسئلة والاستفسارات.

وهنا نستطيع قبول الفرض الصفري ظاهرياً فقط. فحقيقة الأمر هي أننا نقارن بين بيئتين تربويتين هما : بيئة الروضة ، وبيئة المدرسة الابتدائية وهذه البيئة هي المسئولة عن هذه الفروق .

---

* أجرينا المقارنة بين معلمات الروضة ومعلموا المرحلة الابتدائية على أساس انعدام الفروق في الأصل بين الذكور والإناث على مستوى المرحلة الابتدائية (انظر جدول رقم ٢). فالمقارنة في الأصل بين البيئتين بغض النظر عن الجنس أو النوع.

ثالثاً :- الفروق بين الجهات التعليمية المختلفة (روضة حكومي / خاص ، ابتدائي حكومي/ خاص) في الأداء على مقياس الأداء الإبداعي.

جدول رقم (٤) يوضح نتائج تحليل التباين في اتجاه واحد بين الجهات التعليمية المختلفة (روضة حكومي / خاص ، ابتدائي حكومي / خاص) الأربع في المقاييس الفرعية والدرجة الكلية على مقياس الأداء الإبداعي داخل الأنشطة الصفية.

المقاييس الفرعية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيم (ف)	الدلالة
السمات الشخصية	بين المجموعات	١٧٦,١٢	٣	٥٨٦,٧٠٨	٦,٠٥	٠,٠٠٠١
	داخل المجموعات	٨٠٥٤٩,٧٠	٨٣١	٩٦,٩٣١		
	المجموع	٨٢٣٠٩,٨٢	٨٣٤			
الطرق والأساليب	بين المجموعات	٧٥٣٦,٨٩	٣	٢٥١٢,٢٩٧	٢٤,٧٤	٠,٠٠٠١
	داخل المجموعات	٨٤٣٨٠,٣٧	٨٣١	١٠١,٥٤١		
	المجموع	٩١٩١٧,٢٦	٨٣٤			
إعداد البنية التربوية والأركان	بين المجموعات	٢٣٣٣٤,٢٠	٣	٧٧٧٨,٠٧	٤٥,٤٤	٠,٠٠٠١
	داخل المجموعات	١٤٢٢٥١,٩	٨٣١	١٧١,١٨٢		
	المجموع	١٦٥٥٨٦,١	٨٣٤			
الأسئلة والاستفسارات	بين المجموعات	٤٠٠٤,٢٣	٣	١٣٣٤,٧٤	١٦,١١	٠,٠٠٠١
	داخل المجموعات	٦٨٨٧٠,٦٥	٨٣١	٨٢,٨٧٧		
	المجموع	٧٢٨٧٤,٨٨	٨٣٤			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	١١٣٩٠٦,٣	٣	٣٧٩٦٨,٧٧	٢٤,٩٩	٠,٠٠٠١
	داخل المجموعات	١٢٦٢٣٩٦	٨٣١	١٥١٩,٠٩		
	المجموع	١٣٧٦٢٧٥	٨٣٤			

تشير قيم (ف) ودلالتها الواردة في الجدول السابق عن وجود فروق بين الجهات التعليمية الأربع في جميع المقاييس الفرعية ، وفي الدرجة الكلية لقياس الأداء الإبداعي في الأنشطة الصفية.

ولمعرفة اتجاهات الفروق بين المعلمين في الجهات الأربع أجرينا اختبار (شفيه) وهو ما يوضحه الجدول التالي (٥).

جدول رقم (٥) يبين متوسطات الفروق واتجاهاتها بين المعلمين في الجهات التعليمية الأربع في المقاييس الفرعية والدرجة الكلية باستخدام (شفيه)

المقاييس الفرعية	متوسط الفرق	اتجاهات الفروق
السمات الشخصية	٢,٧٤ **	الروضة حكومي أفضل من الابتدائي حكومي
الطرق والأساليب	٥,٧٣ **	الروضة حكومي أفضل من الابتدائي حكومي
	٨,٨٢ **	الروضة خاص أفضل من الابتدائي حكومي
	٤,٤٣ **	ابتدائي خاص أفضل من الابتدائي حكومي
إعداد البنية التربوية والأركان	١٠,٤٧ **	الروضة حكومي أفضل من الابتدائي حكومي
	١٤,٢٨ **	الروضة خاص أفضل من الابتدائي خاص
	٦,٩٨ **	ابتدائي خاص أفضل من الابتدائي حكومي
الأسئلة والاستفسارات	٢,٩٩ **	الروضة حكومي أفضل من الابتدائي حكومي
	٦,٩٠ **	الروضة خاص أفضل من الابتدائي حكومي
	٥,٧٩ **	ابتدائي خاص أفضل من الابتدائي حكومي
الدرجة الكلية	٢١,٩٣ **	الروضة حكومي أفضل من الابتدائي حكومي
	٣٤,٢٨ **	الروضة خاص أفضل من الابتدائي حكومي
	١٩,٤٩ **	ابتدائي خاص أفضل من الابتدائي حكومي

** جميع متوسطات الفروق دالة عند مستوى ٠,٠١

ويمكن الخروج من الجدول السابق بما يلي :-

- معلمات الروضة (حكومي) أفضل من معلمي الابتدائي (حكومي) في جميع المقاييس الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الأداء الإبداعي في الأنشطة الصفية.
- معلموا التعليم الخاص (الروضة،الابتدائي) أفضل من معلمي المرحلة الابتدائية (حكومي) في ثلاثة من المقاييس الفرعية وفي الدرجة الكلية هي:
  - طرق وأساليب جيدة .
  - إعداد بنيه تربوية صالحة لتنمية الإبداع.
  - أسئلة واستفسارات مشجعة على الأداء الإبداعي .
  - الدرجة الكلية على مقياس الأداء الإبداعي في الأنشطة الصفية.

ويمكننا في ضوء هذه الفروق رفض الفرض الصفري.

رابعاً :- الفروق بين المعلمين حسب جهة التخرج في متغيرات الأداء الإبداعي المختلفة

جدول رقم (٦) يبين نتائج تحليل التباين بين جهات التخرج الثلاث (الهيئة ، الجامعة ، جهات أخرى) في المقاييس الفرعية والدرجة الكلية على مقياس الأداء الإبداعي في الأنشطة الصفية.

المقاييس الفرعية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيم (ف)	الدلالة
السمات الشخصية	بين المجموعات	١٧٠٧,٥٩٤	٢	٨٥٣,٧٩٧	٨,٨٠٣	٠,٠٠٠١
	داخل المجموعات	٨٠٥٩٧,٤٩٦	٨٣١	٩٦,٩٨٩		
	المجموع	٨٢٣٠٥,٠٩٠	٨٣٣			
الطرق والأساليب	بين المجموعات	١٢٧٧,٢٥٤	٢	٦٣٨,٦٢٧	٥,٨٥٥	٠,٠٠٠١
	داخل المجموعات	٩٠٦٣٩,٥٤٣	٨٣١	١٠٩,٠٧٣		
	المجموع	٩١٩١٦,٧٩٧	٨٣٣			
إعداد البنية التربوية والأركان	بين المجموعات	١٩٧١,٩٩١	٢	٩٨٥,٩٩٥	٥,٠١١	٠,٠٠٠١
	داخل المجموعات	١٦٣٥١٢,٨	٨٣١	١٩٦,٧٦٦		
	المجموع	١٦٥٤٨٤,٨	٨٣٣			
الأسئلة والاستفسارات	بين المجموعات	٢٠٤٧,٦٠٢	٢	١٠٢٣,٨٠١	١٢,٠١٩	٠,٠٠٠١
	داخل المجموعات	٧٠٧٨٥,٥٩٣	٨٣١	٨٥,١٨١		
	المجموع	٧٢٨٣٣,١٩٤	٨٣٣			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٢٦٩٠٩,٩٦٤	٢	١٣٤٥٤,٩٨٢	٨,٢٨٨	٠,٠٠٠١
	داخل المجموعات	١٣٤٩٠٤١	٨٣١	١٦٢٣,٣٩٤		
	المجموع	١٣٧٥٩٥٠	٨٣٣			

تشير قيم (ف) الواردة في جدول (٦) عن وجود فروق ذات دلالة بين المعلمين حسب جهة التخرج الأصلية (الهيئة ، الجامعة ، جهات أخرى) في الأداءات الإبداعية المختلفة داخل الصف المدرسي (جميع قيم ف دالة عن مستوى ٠,٠٠٠١).

ولمعرفة اتجاهات الفروق بين المعلمين حسب الجهات الثلاث يكشف الجدول رقم (٧) نتائج اختبار (شفيه).

جدول رقم (٧) يوضح متوسطات الفروق واتجاهاتها بين المعلمين في جهات التخرج الثلاث في المقاييس الفرعية والدرجة الكلية باستخدام (شفيه)

المقاييس الفرعية	متوسط الفرق	اتجاهات الفروق
السمات الشخصية	٣,١٦ **	خريجو الجامعة أفضل من خريجي الهيئة
	٢,٨٥ **	خريجو جهات أخرى أفضل من خريجي الهيئة
	٠,٣١	لا يوجد فرق بين خريجي الجامعة وخريجي جهات أخرى
الطرق والأساليب	٣,٠٣ **	خريجو الجامعة أفضل من خريجي الهيئة
	٢,٠٩ *	خريجو جهات أخرى أفضل من خريجي الهيئة
	٠,٩٥	لا يوجد فرق بين خريجي الجامعة وخريجي جهات أخرى
إعداد البنية التربوية والأركان	٣,٦٠ **	خريجو الجامعة أفضل من خريجي الهيئة
	٢,٨٦ *	خريجو جهات أخرى أفضل من خريجي الهيئة
	٠,٧٤	لا يوجد فرق بين خريجي الجامعة وخريجي جهات أخرى
الأسئلة والاستفسارات	٢,٧٩ **	خريجو الجامعة أفضل من خريجي الهيئة
	٣,٥٠ **	خريجو جهات أخرى أفضل من خريجي الهيئة
	٠,٧١	لا يوجد فرق بين خريجي الجامعة وخريجي جهات أخرى
الدرجة الكلية	١٢,٥٩ **	خريجو الجامعة أفضل من خريجي الهيئة
	١١,٣٠ **	خريجو جهات أخرى أفضل من خريجي الهيئة
	١,٢٩	لا يوجد فرق بين خريجي الجامعة وخريجي جهات أخرى

* متوسط الفرق دال عند مستوى ٠,٠٥

** متوسط الفرق دال عند مستوى ٠,٠١

ويكشف الجدول السابق عن الآتي :-

- خريجو الجامعة أفضل من خريجي الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب.
- خريجو جهات أخرى أفضل من خريجي الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب.
- اختفت الفروق بين خريجي الجامعة وخريجي جهات أخرى.

الصورة السابقة ماثلة في جميع المقاييس الفرعية وفي الدرجة الكلية أيضا.وهنا يمكننا الجزم أيضاً برفض الفرض الصفري.

خامساً:- الفروق بين المعلمين في المحافظات الخمس على متغيرات الأداء الإبداعي

جدول رقم (٨) يبين نتائج تحليل التباين وقيم (ف) ودلالتها بين مفردات عينة الدراسة في المحافظات الخمس على مقياس الأداء الإبداعي في الأنشطة الصفية

المقاييس الفرعية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيم (ف)	الدلالة
السمات الشخصية	بين المجموعات	٩٦٠,٦٢٧	٤	٢٤٠,١٥٧	٢,٤٥٠	٠,٠٥
	داخل المجموعات	٨١٣٤٩,١٩٤	٨٣٠	٩٨,٠١١		
	المجموع	٨٢٣٠٩,٨٢٠	٨٣٤			
الطرق والأساليب	بين المجموعات	٣٠٩٩,٥٠٩	٤	٧٧٤,٨٧٧	٧,٢٤١	٠,٠٠٠١
	داخل المجموعات	٨٨٨١٧,٧٥٣	٨٣٠	١٠٧,٠٠٩		
	المجموع	٩١٩١٧,٢١٢	٨٣٤			
إعداد البيئة التربوية والأركان	بين المجموعات	٨٠١٥,٢٨٧	٤	٢٠٠٣,٨٢٢	١٠,٥٥٥	٠,٠٠٠١
	داخل المجموعات	١٥٧٥٧٠,٨	٨٣٠	١٨٩,٨٤٤		
	المجموع	١٦٥٥٨٦,١	٨٣٤			
الأسئلة والاستفسارات	بين المجموعات	٣٣٠٥,٢٥٩	٤	٨٢٦,٣١٥	٩,٨٥٨	٠,٠٠٠١
	داخل المجموعات	٦٩٥٦٩,٦٢٣	٨٣٠	٨٣,٨١٩		
	المجموع	٧٢٨٧٤,٨٨١	٨٣٤			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٥٢٩٣١,٠٩٣	٤	١٣٢٣٢,٧٧٣	٨,٣٠٠	٠,٠٠٠١
	داخل المجموعات	١٣٢٣٣٤٤	٨٣٠	١٥٩٤,٣٩٠		
	المجموع	١٣٧٦٢٧٥	٨٣٤			

تشير قيم (ف) الواردة في الجدول عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي المحافظات الخمس في الأداءات الإبداعية داخل الصفوف المدرسية في مرحلتي الروضة والابتدائي.

ويكشف الجدول رقم (٩) عن اتجاهات الفروق بين المعلمين في المحافظات الخمس.

جدول رقم (٩) يوضح متوسطات الفروق واتجاهاتها بين معلمي المحافظات الخمس في المقاييس الفرعية والدرجة الكلية على مقياس الأداء الإبداعي في الأنشطة الصفية

المقاييس الفرعية	متوسط الفرق	اتجاهات الفروق
السمات الشخصية		لا توجد فروق
الطرق والأساليب	٥,٤٦**	معلمو حولي أفضل من معلمي الفروانية
إعداد البنية التربوية والأركان	٨,٧٤**	معلمو حولي أفضل من معلمي الفروانية
	٥,١٩**	معلمو الأحمدي أفضل من معلمي الفروانية
	٥,٥٩**	معلمو الجهراء أفضل من معلمي الفروانية
الأسئلة والاستفسارات	٥,٥٧**	معلمو حولي أفضل من معلمي الفروانية
	٣,٢١*	معلمو العاصمة أفضل من معلمي الفروانية
	٣,٧٠**	معلمو الأحمدي أفضل من معلمي الفروانية
الدرجة الكلية	٢٢,٦٦**	معلمو حولي أفضل من معلمي الفروانية

* متوسط الفرق دال عند مستوى ٠,٠٥

** متوسط الفرق دال عند مستوى ٠,٠١

ويمكن الخروج من الجدول السابق بما يلي :-

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في المحافظات الخمس في المتغير الأول (السمات الشخصية المحبذة للإبداع) .
- الفرق دال احصائيا بين معلمي حولي ومعلمي الفروانية في اتباع طرق وأساليب مشجعة للإبداع.
- معلموا كل من (حولي والأحمدي والجهراء) أفضل من معلمي الفروانية ، وذلك في القدرة على إعداد بنية تربوية وأركان مشجعة للنشاطات الإبداعية داخل الصف.
- معلموا كل من (حولي والعاصمة والأحمدي) أفضل من معلمي الفروانية في استثارة الأطفال بالأسئلة والاستفسارات المشجعة على الإبداع بوجه عام.

- بصفة عامة معلموا حولي أفضل من معلمي الفروانية في الدرجة الكلية على المقياس.

ويمكننا الإشارة إلى رفض الفرض الصفري بهذه النتائج.

سادسا :- الفروق بين مستويات الخبرة المختلفة في الأداء على متغيرات الأداء الإبداعي

جدول رقم (١٠) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ف) ودلالتها بين ذوي الخبرة الأدنى والأعلى في متغيرات مقياس الأداء الإبداعي في الأنشطة الصفية

العينة والمؤشرات / المقاييس الفرعية	٥ سنوات فأقل (ن=٢٠٠)		أكثر من ٥سنوات (ن=٦٣٥)		قيم (ف)	الدلالة
	م	ع	م	ع		
السمات الشخصية	٦٦,٩٩	٩,٩٨	٧١,١٨	٩,٧١	٥,٢٩	٠,٠٠٠١
الطرق والأساليب	٥٥,٥٣	١٠,٢٩	٥٧,٨٨	١٠,٥١	٢,٧٨	٠,٠٠٦
البنية التربوية والأركان	٧٥,٥٣	١٣,٩٧	٧٨,٨٦	١٤,٠٥	٢,٩٣	٠,٠٠٣
الأسئلة والاستفسارات	٥٢,١٤	٩,٦٦	٥٥,١٨	٩,١٤	٤,٠٥	٠,٠٠١
الدرجة الكلية	٢٥٠,١٨	٤١,١٥	٢٦٣,١٠	٣٩,٩٩	٣,٩٦	٠,٠٠١

تكشف المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ف) ودلالتها عن أن الخبرة الأعلى تلعب دوراً مهماً في استثارة الأنشطة الإبداعية داخل الصفوف المدرسية على مستوى (الروضة والابتدائي) حيث أدت الخبرة الطويلة في مهنة التدريس إلى إكساب المعلم بعضاً من السمات المحبذة للإبداع وطرقا وأساليب مشجعة وكذلك مقدرة على بناء بنية وأركان مرغوبة في السياق ، وأسئلة واستفسارات مشجعة للنشاط الإبداعي بوجه عام.

سابعا: العلاقة بين عمر المعلم والأداء الإبداعي داخل الصف

جدول رقم (١١) يوضح معامل الإرتباط الخطي بين العمر والمقاييس الفرعية والدرجة الكلية على مقياس الأداء الإبداعي في الأنشطة الصفية

المقاييس الفرعية	معاملات الارتباط		
	العينة الكلية (٨٣٥)	معلمون (١٧٠)	معلمات (٦٦٥)
السمات الشخصية المحبذة	٠,١٢٩**	٠,٢٠٨**	٠,١٤٥**
الطرق والأساليب	٠,٠١٢	٠,٠٤٧	٠,٠٧٧*
إعداد البنية التربوية والأركان	٠,٠٢٠	٠,٠٥٨	٠,٠٧٧*
الأسئلة والاستفسارات	٠,١٠٢**	٠,٠٩٨	٠,١٤٨**
الدرجة الكلية	٠,٠٦٧	٠١٠٨	٠,١١٦**

* معامل الارتباط دال عند مستوى ٠,٠٥

** معامل الارتباط دال عند مستوى ٠,٠١

تشير معاملات الإرتباط الواردة في الجدول السابق إلى ما يلي :-

- يوجد ارتباط إيجابي دال إحصائياً بين العمر والسمات الشخصية المحبذة للإبداع، فكلما تقدم المعلم في العمر كلما أسهم ذلك في إكسابه بعضاً من السمات الشخصية المحبذة(على مستوى العينات الفرعية).
- يوجد ارتباط إيجابي دال إحصائياً بين العمر ومقدرة المعلم على استثارة الأسئلة والاستفسارات المشجعة للإبداع على مستوى العينة الكلية والإناث.

لا توجد ارتباطات دالة إحصائياً بين العمر وكل من :-

- الطرق والأساليب المشجعة
- البنية التربوية والأركان
- الدرجة الكلية على مقياس الأداء الإبداعي.

في كل ما سبق على مستوى العينة الكلية وعينة الذكور ، بينما وصلت معادلات الإرتباط إلى مستوى الدلالة الإحصائية في حالة الإناث.

أما بالنسبة لإلقاء الضوء على هذه النتائج وتفسيرها فسيأتي في موضع لاحق عند مناقشة نتائج الدراسة الحالية.

مناقشة النتائج

بالنسبة للفرض الأول الذي يكشف عن الفروق بين المعلمين والمعلمات في الأداء الإبداعي ، فقد كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المتغيرات، في صالح الإناث في حين اختفت الفروق بين المعلمين والمعلمات على مستوى التعليم الابتدائي فقط. وربما يكون السبب في تميز المعلمات في جدول (١) عن المعلمين هو أن معظمهم ينتمون إلى مرحلة الروضة ، فالروضة كبيئة قامت وهيئت بشكل يفسح المجال للأداء الإبداعي، وتدرب المعلمة على ذلك.

أما بالنسبة لاختفاء الفروق في الجدول (٢) فيمكن تفسير ذلك في ضوء وحدة البيئة التي يعمل فيها أفراد كلتا المجموعتين حيث دربوا وتم أعدادهم حسب أهداف التعليم الابتدائي. والتقارب في النتائج دليل على أنهم يستخدمون جميعاً أساليب تدريسية متقاربة وقد تكون هذه الأساليب تقليدية ولا تختلف باختلاف عمر التلميذ حيث أن الممارسات السائدة لدى معلمي هذه المرحلة هي أنهم يجعلون تلاميذهم يجلسون أفرادا أو أزواجا لا في مجموعات ، وأن معظم تلاميذهم يظلون جالسين في مقاعدهم طيلة اليوم الدراسي تقريبا وحتى طيلة معظم الأنشطة التعليمية.وأن تمتع التلاميذ بدرجة عالية من الحرية ليس هو الشكل السائد في الفصول الدراسية فتحكم المعلم في كلام التلاميذ وحركتهم الجسمية يبدو بدرجة عالية وغالبية المعلمين يفرضون قيودا على التلاميذ ويتوقعون منهم الالتزام بالهدوء معظم الوقت.هذه الطرق المستخدمة من قبل المعلم لا تعمل على ظهور السلوك الإبداعي. ومع أن المعلم قد أعد في كليات التربية وما شابهها ليكون معلما إلا أن هذا الأعداد غير كاف. فالتدريس في هذه المرحلة يتطلب منه أن يعرف كل شيء وكأنه دائرة معارف متنقلة ومطلوب منه أن يتعمق في مادة تخصصة ، فالنمو الذاتي المهني مطلوب بصفة خاصة في مهنة التعليم، وأن يعتبر نفسه مصدرا واحدا من المصادر الكثيرة التي من الممكن أن يرجع إليها التلاميذ للحصول على المعلومات. ولا بد من التعاطف والتفاهم مع التلاميذ واحترام مشاعرهم وقدراتهم وحريتهم وأن المعلم الناجح هو الذي يعتني ويهتم بتلاميذه ويحسن أساليب تدريسه ويجيد استخدامها.من

ناحية أخرى فإن المعلمين والمعلمات يحتاجون إلى التشجيع ليؤدوا أفضل ما في وسعهم، كذلك الحرية الكاملة لتوظيف روح المبادرة لديهم والتنوع للتغلب على الرتابة ، كل هذا يستدعي منهم الجهد لعمل تغييرات في نمط التعليم وأسلوب إبداعي تجريبي في التعلم.

أما بالنسبة للفرض الثاني الذي يكشف عن الفروق بين معلمات الروضة ومعلمي المرحلة الابتدائية فقد كشف عن تميز معلمات الروضة في الأداءات الإبداعية المختلفة،ويمكن تفسير هذه النتائج بأن معلمات* مرحلة الروضة بغض النظر عن نوعهم أو جنسهم هن خريجات جامعيات وخريجات من المعاهد التربوية ، فهن مؤهلات تأهيلا تربويا في مجال الطفولة المبكرة من حيث دراسة نمو الطفل ومراحله وصحته النفسية وأساليب تعليمه وسيكولوجية ألعابه، علاقاته الاجتماعية في الروضة ومناهج وطرق التدريس الخاصة برياض الأطفال مع التدريب العملي القائم على المشاهدة والتطبيق في الميدان، جعل من معلمة الروضة معلمة قادرة على توفير بيئة حقيقية فعالة تساعد على ظهور وتنمية السلوك الإبداعي لطفل الروضة من خلال الاعتماد على منهج وأهداف هذه المرحلة التعليمية .

إن الجانب التعليمي الذي تعتمد عليه معلمة الروضة في تدريسها هو الجانب الحر المتمثل " بالتعلم الذاتي ". هذا الأسلوب من التعليم يعتمد على مبدأ الحوار والمناقشة حيث يترك للأطفال حرية الحديث والتعبير عن أفكارهم والتفكير في جو من الألفة والتواصل بين الجميع.فيكتشف الطفل ، يتساءل، يربط ويميز وأن هذا الأسلوب من التدريس يعتبر مجالا جيدا لتدريب الطفل على التركيز والانتباه وتفعيل خياله وإثارة حب الاستطلاع المتأصل داخله والذي يعتبر هو لب عملية الإبداع.

إذن أسلوب التعليم المتبع في رياض الأطفال قائم على المناقشة الحرة ومنح الأطفال الفرص الكاملة للتعلم الفعال وتنمية قدرات الأطفال الإبداعية من خلال توسيع اهتماماتهم ومداركهم عن البيئة الطبيعية المحيطة بهم والتفاعل الإيجابي معها

---

*.السبب في رفض الفرض الصفري هو تميز بيئة الروضة عن المدرسة الابتدائية، وليس الجنس أو النوع.

. وإن هذا الأسلوب أو الطريقة مستمد ويحقق أهداف مرحلة رياض الأطفال بدولة الكويت.

في حين نجد أن معلمي المرحلة الابتدائية يستخدمون طريقة التدريس الرسمية (التقليدية) ومناهجها تعتمد على ذلك فهي تعلم مبادئ القراءة والكتابة والحساب وإحدى اللغات في فصول تتطلب السكون وعدم الحركة ولا تستهدف تربية الطفل من خلال اللعب. إنها تقدم للطفل الكتب المقررة وعليه أن يستوعبها لكي يحقق فيها النجاح، فالمدارس الابتدائية تعاني من ضعف جودة التدريس. المدرسة الابتدائية تعتمد على الطريقة التقليدية في التعليم والتي تقوم على تلقي المعلومات من المعلم بالاستماع إلى شرحه والتركيز على تعلم المادة الدراسية في حد ذاتها.

وقد يسبب الكم الهائل من المواد التعليمية وقصر المدة الزمنية لاستيعابها قلقاً للمعلم فيهتم بكيفية توصيل هذه المعلومات والمفاهيم في الوقت المخصص لها دون الالتفات إلى غيرها . فلا بد من التغلب على الصعوبات والعوائق التي تواجه الأطفال أثناء العملية التعليمية محاولين البعد قدر الأمكان من نماذج التعليم التقليدي مقتربين أكثر إلى نماذج التعليم الإبداعي الفعال من خلال التركيز على الأماكن المفتوحة والمغلقة التي تحدث فيها التعلم.

ولقد جاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع نتائج دراسة ثناء الضبع (١٩٩٨)، سناء حجازي (١٩٨٥) ، ثناء الضبع وناصر وغيش (١٩٩٨) ناديا السرور (١٩٩٦) ودراسة ليفين (١٩٩٧) واختلفت مع نتائج دراسة أنيسة فخرو (١٩٩٤) وربما يرجع ذلك إلى اختلاف العينات والأدوات المستخدمة وكذلك بيئة المدرسة مجال البحث.

أما بالنسبة **للفرض الثالث** والذي أبرز الفروق بين الجهات التعليمية الأربع بدولة الكويت حيث تميزت الروضة الحكومية على ما عداها من جهات ، وقد يرجع ذلك إلى أنه منذ تأسيس رياض الأطفال في دولة الكويت في الخمسينيات كانت هناك اهتمامات خاصة بإعداد معلماتها تربويا وعلى مستوى علمي عالي فخصصت لها من الإمكانيات والأرصدة مالا يستهان به من ميزانية الدولة عامة وقطاع التربية

والتعليم على وجه الخصوص. فمعلمات الروضة مؤهلات وقادرات على تقديم التدريبات الذهنية المتنوعة للأطفال وكذلك على حل المشكلات التي قد تواجههم ، وحتى أن مناهج الرياض التعليمية شاملة ومترابطة ومشوقة ومثيرة لولع الأطفال ومحفزة لميولهم ورغباتهم في إثراء خبراتهم الحياتية ومهاراتهم الدقيقة المبدعة، وبذلك تتنوع الاهتمامات لدى المعلمات بإيجاد أساليب وطرق تعليم تتلاءم وقدرات الطفل ومجالات إدراكه وبدايات مفاهيمه وخبراته الأولية. فرياض الأطفال القائمة من خلال معلماتها تعمل على تنمية قدرة الأطفال على الإبداع والإنجاز عن طريق توفير البرامج لتحقيق ذلك، وعن طريق التفاعل والتعاون والحب والثقة المتبادلة بين الأطفال ومعلماتهم. حتى أن أبنية رياض الأطفال قد حظيت باهتمامات التربويين وعلماء النفس لجعلها محفزة ومشوقة للأطفال لإشباع حاجاتهم في البحث والاستكشاف والجري والانطلاق مع أقرانه في جو هادئ ملئ بالتقدير والمحبة والثقة والأمان.

أما عن مدارس التعليم الخاص (الرياض والابتدائي) فقد تبين أنهم أكثر إبداعية من مدارس الابتدائي الحكومي وقد يرجع ذلك إلى أن هذا النوع من المدارس يحظى بإقبال أولياء الأمور لما له من مميزات مثل كفاءة الجهاز الإداري والمعلمين من حيث المؤهلات العلمية والخبرات المتطورة، فالمدارس الخاصة تحرص على جلب المعلمين والمعلمات من ذوي الكفاءات العالية إلى جانب العناية الفائقة التي تبذلها إدارة المدرسة في متابعة هؤلاء المعلمين وتقييم أدائهم بشكل دوري، مما يجعلهم حريصين على التجديد وتقديم المعلومات والمفاهيم بشكل يتناسب مع المرحلة العمرية والعقلية لكل المتعلمين، وهي أيضاً تعمل على تكوين شخصية الطالب أولا حيث تعتمد على إعطائه المعلومات المناسبة فكلما كانت شخصية الطالب إيجابية كان أو أصبح تقبله للمادة العلمية سريعا ومؤثرا.كما أنها تعمل على غرس روح الثقة في نفوس طلابها وتدربهم على الاعتماد على أنفسهم وتحاول أن تكسبهم العادات السليمة من خلال استخدام طريقة الحوار والمناقشة مما يؤدي ذلك إلى بناء شخصية ذات أثر مهم وتزداد دافعيتهم نحو التحصيل الدراسي، ويتكون

لدى طلابها روح التعاون والمشاركة في العديد من الأنشطة ويعيشون جو المناقشة وهذه كلها تساعد على ظهور السلوك الإبداعي لدى الطلبة.

هذا بالإضافة إلى أن عدد الأطفال (التلاميذ) في الفصول الدراسية يصل إلى أن يكون عدداً مثالياً مما يجعل المعلم قريبا من كل طالب بصيرا بمستواه جيدا خبيرا بمشكلاته حريصا على مساعدته على حلها ويظهر الاهتمام الحقيقي بالمتعلمين واحترامهم بوصفهم أفرادا ذوي كيان.

كما أنها تتيح الفرصة للمعلم لتقويم طلبته على شكل منفرد وباستمرار وتحرص مثل هذه المدارس على جعل بيئة المدرسة جاذبة تستهوي الطلبة وتحثهم على البقاء فيها والاستفادة من اليوم المدرسي بصفة عامة من خلال ما تقدمه من برامج وتقنيات وتكنولوجيا خدمة لهم في أثناء دراستهم في العديد من المواد الدراسية مثل أجهزة مخبرية حديثة وملاعب تسمح لكل طالب إشباع رغباته وممارسة هواياته الرياضية وكذلك الأكاديمية أو الفنية من خلال المكتبات المتطورة والتي تضم أحدث المراجع إلى وسائل الاتصال مع العالم الخارجي عبر شبكة الإنترنت المتاحة لجميع الطلاب وبإشراف المعلمين المتخصصين للدخول إلى عالم المعلومات والاتصالات والإتيان بكل ما هو جديد. هذا كله بالإضافة إلى اهتمام هذه المدارس بحسن تنظيم مبانيها واستثمار إمكاناتها.

وقد جاءت نتائج الدراسة الحالية متفقة مع نتائج دراسة ألبرتي وآخرون Alberty et. al. (1996)، دي سوزا De Souza (2000)، والدنجتون وبرنز Waldington & Burns (1993)، ودراسة فرانك Frank (1984).

وبالنسبة للفرض الرابع الذي يرى أن ثمة فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الخريجين من الجامعة والهيئة وجهات أخرى لصالح خريجي الجامعة فقد يرجع إلى أن خريجي الجامعة ينخرطون في برنامج تدريبي لمدة أربع سنوات للتأهيل التربوي ، وذلك للحصول على الدرجة العلمية فدرسوا طرق التدريس حسب النظريات العلمية الحديثة ، إلى جانب وجود الحلقات النقاشية الدراسية وحضور محاضرات خارجية في مجال التخصص ، والقيام بزيارات لمدارس

وزارة التربية للتدريب على التدريس.يشكل هذا التدريب جزءا هاما من تربية شخصية الطالب حيث أنه يعد بمهارات شخصية واجتماعية للتواصل والتكيف والإبداعية والثقة بالنفس.

علاوة على ذلك فإن نظرة المجتمع إلى خريجي الجامعة نظرة مرموقة مما يبعث على الرضا في نفوس خريجيها فتزداد جودتهم. إن البرامج والمناهج وطريقة تقديمها للطالب تساهم في تكوين شخصيته وتنمي قدراته على الاستقرار والاستنتاج والتحليل، كما أن تقديم مثل هذه البرامج في الجامعة يتم في جو علمي يتميز بحيوية البحث والتفكير والتعبير، يعمل على توسيع مداركهم ، فكل هذه أمور تقع ضمن أهداف الجامعة وتود تحقيقها فينمو الطالب لديها فكريا واجتماعيا وانفعاليا.

كما أن الجو العام للجامعة له انعكاسه على طلبته، فالدراسة الجامعية في أصلها الأول أستاذ وطالب، والأستاذية هي رسالة فكرية ومدرسة علمية تحمل نهج الأستاذ وفلسفته ويكون له تلاميذه الذين يسيرون على نهجه ويتابعون فكره مع وجود التنمية والتطوير. وائل الحساوي (١٩٩٧) ، فالعلاقات بين الطالب والأستاذ علاقة طيبة قائمة على الاحترام والتقدير . كما أن للجامعة سياسة قبول واضحة تعتمد على نسبة قبول معينة ففي السنوات الأخيرة وبالتأكيد في عام ٩٨/٩٧ قامت الجامعة برفع نسبة القبول لطلبتها لتكون ٦٧% للعلمي و٧٣% للأدبي للثانوية العامة، ولنظام المقررات (٢,٣٥) نقطة من أصل أربع نقاط لتخصص العلوم والرياضيات بينما (٢,٦٥) نقطة لبقية التخصصات لطلبة المقررات، كما أن الجامعة تتمتع بجو الحرية الأكاديمية في داخل أروقتها العلمية.أما بالنسبة لخريجي الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب فإنها تعتمد أولا على قبولها للطلبة على نظام الباب المفتوح بحيث أنها تقبل جميع مخرجات الثانوية العامة الذين يتقدمون لها فليس هناك سياسة قبول معينة ولكن في السنوات الأخيرة حددت نسبة القبول إلى ٥٠% للتخصصات العلمية ولتصل إلى ٦٧% في التخصصات النظرية.

أما من حيث إمكانياتها المتاحة ومدى انعكاسها على طلبتها، فلقد ذكر في تقرير مكتب التخطيط والمتابعة عن الخطة الخمسية للتعليم التطبيقي والتدريب في جريدة

الوطن بتاريخ ١٩٩٦/١/٥ "كشف التقرير عن وجود ضعف في الإمكانيات المتاحة في مجال المختبرات والورش والتجهيزات والمعدات والعدد التي تحتاجها برامج التعليم التطبيقي بالإضافة إلى عدم ملاءمة الحالة العامة للعديد من مباني كليات التطبيقي ومعاهدها لمتطلبات تسيير برامج التعليم التطبيقي والتدريب حسب المفاهيم العلمية ولو في حدودها الدنيا" كما بين التقرير عدم وجود رؤيا واضحة عن الاحتياجات الفعلية لسوق العمل من فئات العمالة الوسطى.

وأن الهيئة تعاني على مستوى النظام التعليمي عن عدم توفر بنية تعليمية تتكامل فيها المسارات التعليمية والتدريبية ، حيث أن استقطاب كلية التربية الأساسية للطلبة في عام ١٩٩٦ كان ١٠٠% فقد يكون لهذا تأثير على مستوى خريجيها.

أما بالنسبة **للفرض الخامس** الذي يكشف عن الفروق بين المعلمين حسب محل الإقامة فقد كشفت الدراسة عن أن معلمي محافظات حولي والأحمدي والجهراء أفضل من معلمي الفروانية في عدد من متغيرات الأداء الإبداعي، وقد يرجع هذا إلى أن محافظة الفروانية من المحافظات التي تعاني من الكثافة السكانية وبمستويات من الضعف الاقتصادي والاجتماعي ، الأمر الذي يؤدي إلى عدم التعاون بين البيت والمدرسة، فيشعر المعلم أو المعلمة بضعف التعاون مما يؤدي إلى التهاون وعدم التجديد في أساليب تدريسه،كما أنه قد يقلل من درجة اهتمامهم بطلبتهم ومن حماسهم فيصبح التعليم قائم على الطريقة التقليدية الجامدة غير الموجه، فمن المعروف عن المواصفات السلوكية الناجحة للمعلم في المرحلة الابتدائية هي أنها يجب أن تتمثل في وضوح عرض الدرس والحماس وتنويع أنشطة الدرس، واستثارة تفكير التلاميذ، والنقد الموضوعي وتوجيه إجابات التلاميذ هذا حسب ما ورد في دراسة قام بها كريمرز Creemers (1994) كما يكمن السبب أيضا بأن معلمي الفروانية يعانون من الكثافة العالية داخل الفصل الدراسي الأمر الذي يمنعهم من الإدراك الكامل لطلبتهم وعدم التفاعل اللفظي بينهم وبين تلاميذهم فلا يستطيع المعلم أن يوجه مناقشة التلاميذ في الفصل توجيها صحيحا وبعدم إرساء نظام للحوار الفعال مع تلاميذه.

فالحديث والحوار مع الأطفال في مراحل التعليم الأولى (روضة وابتدائي) هام جدا لأنه يعمل على تشجيع الجوانب المبتكرة لدى الأطفال.

وأيضا قد يكون من الأسباب التي أدت إلى تدني مستوى محافظة الفروانية هو شعور المعلم أو المعلمة بجو المدرسة الخانق بسبب الكم الهائل من المواد التعليمية وقصر الوقت لزمن الحصة ، فليس هناك مجال لتقبل ومناقشة كل الأفكار الصادرة من التلاميذ بشكل يسمح بالتخيل والإبداع خصوصا وأن هذه المرحلة العمرية هي مرحلة تعتمد على الخبرات الحسية حسب رأي بياجيه وتقوم على التعلم الذاتي، فالمعلم يجب أن يبين للتلاميذ بأن أفكارهم قيمة وأن يشجعهم على التعلم الذاتي. لقد بينت نتائج بعض الدراسات أن طبيعة التفاعل يقوم على أساس أنشطة المعلم في الفصل كما كشفت عنه دراسة جالتون وآخرون Galton, et.al. (1987) هي عن طريق :-

١- توجيه الأسئلة من قبل المعلم كانت بنسبة ١٢% .

٢- الشرح والتوضيح الذي يتعلق بالعمل التدريسي يمثل حوالي نصف وقت المعلم وكان بنسبة ٤٤,٧%.

٣- التفاعل الصامت الذي لا يعتمد على الصوت مثل تعبيرات الوجه (الابتسام والتكشير) كانت بنسبة ٢٢,٣% .

٤- أما عن عنصر لا تفاعل ويمثل خمس وقت المعلم في الفصل وهو يتعلق بالأوقات التي ينشغل فيها المعلم بأمور بعيدة عن الدرس والتلاميذ وهي بنسبة ٢١%.

وأما بالنسبة للفرض السادس الذي أثبت الفروق في الأداءات الإبداعية المختلفة تبعا لمستوى خبرة المعلم فغنى عن البيان أن ذوي الخبرة الطويلة في التدريس من

بالنسبة لمدارس رياض الأطفال فقد تبين أن متوسط كثافة الفصل لمنطقة الفروانية التعليمية بلغ (٣٢ طفلا) في حين أن المناطق التعليمية الأخرى أقل من ذلك. أما المدارس الابتدائية التابعة لنفس المنطقة التعليمية فمتوسط كثافة الفصل بلغ (٣١ طفلا) وذلك حسب إحصائية عام ٩٩/٩٨. (وزارة التربية، إدارة التخطيط (١٩٩٩) .

كل من المعلمين والمعلمات في مرحلتي الرياض والابتدائي هم أفضل وأكثر استثارة للسلوك الإبداعي للتلاميذ لأنه من المعروف أن الخبرة المرتفعة تؤدي إلى الجودة في التعليم لأن المعلم ذوي الخبرة المرتفعة في التدريس يعكس براعته في عرض مادته مع إظهاره البهجة والتسامح أثناء التدريس، فهؤلاء المعلمون والمعلمات يتسمون بالحرية والثقة وملتزمون بالمسئولية حيال عملهم ويعرفون جيدا ما يقولون؟ وكيف يقولون؟ كما أنهم يعرفون أهدافهم ووسائلهم وأساليبهم وكيف يقومون من أنفسهم وأهدافهم ؟ وكيف يمكنهم تعديل سلوك طلابهم؟حتى أنهم قادرون علي التعرف على طلبتهم من ذوي القدرات العالية بالغريزة، وتكون علاقاتهم مع طلبتهم قائمة على التفاعل الودي المتعاون يشارك من خلاله المعلم طلبته بآرائه وخبرته في جو يسوده التفاهم والاحترام المتبادل. والمعلم من ذوي الخبرة العالية يستطيع أن يعضد العلاقات الشخصية بينه وبين طلبته ويخلق الإثارة العقلية لدى طلبته حتى أن المبادرات التعليمية للأطفال (التلاميذ) من ذوي القدرة العالية تفيد جميع المتعلمين لأنها تؤدي إلى تحسين عام في مهارات المعلم في الفصل.

وبإمكان المعلم أن يعقد الصلة الإيجابية مع طلبته وينمى أنماط عواطفهم ويثري دافعيتهم ويدفعهم إلى بذل أقصى طاقاتهم في الأداء وحتى انه يستطيع التنبؤ بمستوى تحصيلهم واتجاهاتهم.

وبإمكان المعلم ذوي الخبرة العالية التنويع في أساليب تدريسه وقدرته على إعطاء طلبته نماذج للتفكير ليحافظ على مستوى تفكير عالي بصفة دائمة ، من المعروف أن الخبرة العالية للمعلم تؤدي إلى ارتفاع مستوى الأداء الإبداعي لديه ومن ثم يعكسه على تلاميذه.

هذه النتيجة جاءت مختلفة مع نتائج دراسة كل من عثمان (١٩٩٥) ودراسة تان Tan (2000).

وأخيرا تحقق **الفرض السابع** والذي كشف عن العلاقة القوية بين عمر المعلم وأدائه الإبداعي داخل الصف المدرسي على مستوى عينة الإناث فقط دون الذكور فكلما تقدمت المعلمة في العمر كلما ازدادت خبرتها في العمل وأزداد فهمها لمراحل

نمو الطفل واحتياجاته مما يؤدي ذلك إلى زيادة قدرتها على استخدام أساليب واستراتيجيات متنوعة في التدريس والتخطيط لدراسة التفكير الإبداعي للمتعلم وإدراك طبيعته.

كما أن استخدامها للوسائل التدريسية يتحسن حيثما تضع في اعتبارها مبدأ الفروق الفردية بين الأطفال وكيفية تأثيرها على استعداداتهم للتعلم والتحصيل وإفساح المجال لهم لإظهار ميولهم ومواهبهم. كما أنها تتمتع بالتسامح والثقة والأمان والديمقراطية وبقدرتها على تكوين علاقات إيجابية وبناءة مع الأطفال داخل الفصل المدرسي ، فالمناخ الصفي الذي تسوده كل هذه الأمور يصبح مناخا جيدا لإثارة التفكير الإبداعي.

إن النتيجة جاءت لصالح الإناث في الدراسة الحالية ، وقد يكون السبب راجع إلى أن عدد الإناث ازداد في السنوات الأخيرة على عدد الذكور في مهنة التدريس . ففي رياض الأطفال يكون الاشتغال بالتدريس فيها حكرا على الإناث (المعلمات) أما التعليم الابتدائي ففيه تزداد نسبة المعلمات على نسبة المعلمين زيادة ملحوظة تفوق النصف تقريبا.

ولقد اتفقت النتائج السابقة على ما جاء به الفار (١٩٩٦)، والصطفي (١٩٩٧)، وسكوت Scott (1999) علي الدين (١٩٨٩) وكمبرلي وليل Kimberly & Lyle (1992) في حين اختلفت مع نتائج دراسة عبد الرحيم والخليفي (١٩٩٦)، ريانا Raina (1971)، ماكجريري McGeerey (1995). وقد يكون السبب في هذا التعارض هو اختلاف المنهج المتبع أو طبيعة العينات والأدوات .

التوصيات

توصي الدارسة الحالية بما يلي : -

١- تنمية قدرة المعلمين على التشخيص الدقيق لقدرات الأطفال والبرمجة المناسبة لهم .

٢- التدريب على مهارات التفكير التي تنمي الإبداع واستخدام الاستراتيجيات التعليمية المناسبة .

٣- ضرورة تخصيص ساعات معينة في المدرسة لكي يمارس فيها الأطفال (التلاميذ) أنشطتهم الإبداعية ويدربون على تنميتها .

٤- تدعيم الحوار والمناقشة في نفوس الأطفال (التلاميذ)

٥- إعادة النظر في فكرة تأنيث المراحل أو عدم تأنيثها ، فمن الواضح أن بيئة المدرسة والأهداف المرسومة لإثارة النشاط الإبداعي لا دخل لها بجنس المعلم أو نوعه .

٦- تدعيم الروضات الحكومية بكافة الإمكانيات لما لها من دور فاعل في إثارة الأداء الإبداعي لدى الناشئة في المراحل المبكرة من العمر.

٧- إعادة النظر في البرامج التربوية لطلبة وطالبات الهيئة العامة للتعليم التطبيقي وتطعيمها بأنشطة محببة للإبداع والابتكار .

٨- إعادة النظر في كثافة الفصول باعتبار الكثافة متغيراً معوقاً لإثارة الأنشطة الإبداعية داخل الصف .

٩- وضع معايير لاختيار المعلمين الوافدين مؤكدين على عنصري الخبرة والعمر لما لهما من دور في تيسير مهمة المعلم في إثارة الأنشطة الإبداعية.

١٠- إدراج مقدرة المعلم على إثارة النشاطات الإبداعية داخل معايير ترقيته، الأمر الذي سيعمل على سيادة هذه الأنشطة والتنافس من أجل اكتسابها.

المراجع

١- إبراهيم ، الفار وآخرون (١٩٩٦). أثر المناشط الصفية واللاصفية في تنمية التفكير الإبتكاري لدى تلاميذ مرحلة التعليم الإبتدائي بدولة قطر وعلاقته بالجنس. كلية التربية – جامعة قطر.

٢- أحمد عبد اللطيف عبادة (١٩٨٦). العوامل الميسرة للتفكير الإبتكاري كما يدركها المعلمون في مراحل التعليم العام. مجلة العلوم التربوية – العدد السادس – المجلد الثاني – كلية التربية والتربية الرياضية – جامعة المنيا.

٣- أنور رياض عبد الرحيم ، سبيكة يوسف الخليفي (١٩٩٦). تأثير بعض المتغيرات النفسية والمدرسية في الإبتكار لدى عينة من تلاميذ المدارس الإعدادية بدولة قطر. ندوة كلية التربية، جامعة قطر ، دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الإبتكار.

٤- أنيسة فخرو (١٩٩٤). سمات وإتجاهات المعلمين نحو الإبتكار وعلاقتها بقدرات التفكير الإبتكاري لتلاميذهم في المرحلة الإبتدائية بدولة البحرين . رسالة ماجستير غير منشورة – جامعة البحرين.

٥- أمينه سيد عثمان (١٩٩٠). دراسة تقويمية لتعرف دور المدرسة في اكتشاف وتنمية القدرات الإبداعية عند تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. المؤتمر السنوي الثالث للطفل المصري ــ مركز دراسات الطفولة. جامعة عين شمس ــ القاهرة.

٦- تيسير صبحي ويوسف قطامي (١٩٩٢). مقدمة في الموهبة والإبداع . عمان – دار الفارس.

٧- ثناء الضبع وناصر غيث (١٩٩٨). فعالية استخدام برنامج مقترح للأنشطة التربوية في تنمية الأداء الإبتكاري لدى أطفال ما قبل المدرسة. دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد الثامن والأربعون ، إبريل صـ١-٣٧.

٨- ثناء الضبع (١٩٩٨). العلاقة بين بيئة الروضة والتفكير الإبتكاري للأطفال. المؤتمر الدولي الأول لطفل الروضة بدولة الكويت – دولة الكويت – ابريل.

٩- سعاد أحمد قطب (١٩٨٤). أثر جنس المعلم على التفكير الإبتكاري في المرحلة الابتدائية رسالة ماجستير غير منشورة – جامعة الإسكندرية .

١٠- حسين عبد العزيز الدريني (١٩٨٤). تشجيع المدرسين للسمات الإبتكارية لدى تلاميذهم دراسة عبر ثقافة. بحوث ودراسات في الاتجاهات والميول النفسية. المجلد السابع - الجزء الثاني - مركز البحوث التربوية - جامعة قطر.

١١- سناء محمد نصر حجازي (١٩٨٥). التفكير الإبتكاري لدى الأطفال من سن ٣ - ٧ سنوات قياسة وتميزه. رسالة ماجستير كلية البنات. جامعة عين شمس - القاهرة.

١٢- شاكر قنديل (١٩٩٠). أثر اختلاف الجنس والثقافة على الأداء الإبتكاري لأطفال المدرسة الابتدائية. دراسة ثقافة مقارنة. مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، العدد الثالث عشر، الجزء الأول يناير، صـ١-٣٧ .

١٣- عبد السلام عبد الغفار (١٩٧٧). التفوق العقلي والإبتكار . القاهرة - دار النهضة المصرية.

١٤- علاء الدين الكفافي ، مايسة النيال ومحمد الخولي (١٩٩٦). بعض القدرات الإبتكارية عند المراهقين ، من الجنسين في المجتمع القطري. ندوة دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الإبتكار.

١٥- فرانك، ر.س. (١٩٨٤) حسب ما كان مبين في دراسة محمود أبو مسلم (١٩٩٥). الاتجاه نحو المدرسة وعلاقته بالقدرة الإبتكارية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي . مجلة كلية التربية - جامعة المنصورة - العدد (٢٧) يناير.

١٦- فؤاد أبو حطب (١٩٩٤). القدرات العقلية - الأنجلو المصرية .

١٧- محمد ثابت على الدين (١٩٨٩). العلاقة بين التفكير الابتكاري للمعلم وتشجيعه لسمات التلاميذ الإبتكارية. المؤتمر الخامس لعلم النفس في مصر ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية - القاهرة.

١٨- مرزوق عبد المجيد مرزوق (١٩٩١). عوامل تنمية التفكير الإبداعي في مرحلة الطفولة. المؤتمر السنوى الرابع للطفل المصري. مركز دراسات الطفولة – جامعة عين شمس – القاهرة.

١٩- مصطفى محمد الصفطي (١٩٩٧). دراسة التنبؤ بالقدرة الإبتكارية في ضوء بعض المتغيرات النفسية والإجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية . المجلة المصرية للدراسات النفسية ، العدد ١٧ المجلد السابع – أغسطس صـ ٤١ – ١٠٢..

٢٠- معصومة أحمد إبراهيم وآخرون (٢٠٠٠). علم نفس النمو، مطابع الوزان – دولة الكويت.

٢١- ناديا السرور (١٩٩٦) أثر استخدام نموذج تعليمي لأطفال ما قبل المدرسة على أدائهم الإبداعي،ندوة دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الإبتكار. كلية التربية – جامعة قطر ص ١٩-٤٢.

٢٢- وائل محمد الحساوي (١٩٩٨). التعليم العالي في دولة الكويت (الواقع والطموحات). الناشر المؤلف – دولة الكويت.

23- Anastasie Ane (1969). Psychological Testing (3rd Ed). N.Y. McMillan Company.

24- McGreery Ann (1990). Tracking the creative teacher Momentum, Feb. P. 57 – 59.

25- Carter, Margie (1992). Training teachers for creative learning experiences. Child Care Information Exchange. N (85). P. 38 – 42, May.

26- Creemers. B. (1994). The effective class room. Cassell, London.

27- De Souza Fleith, Denise (2000). Teacher and student perceptions of creativity in the classroom environment. Roeper Review, v-22 n(3) April, P. 148- 153.

28- Edwards, Carolyn pope, springate, kay wright (1995). Encouraging creativity in early childhood

classrooms. Office Educational Research and Improvement Washington D.C.

29- Fryer, Marilyn & Collings, John (1991). British teachers views of Creativity. The journal of creativity behavior. V 25, N (1). P. 75 – 81. First Quarter.

30- Garren, Betty Ann (1998). The influence of parental attitudes toward child rearing and creativity in relation to children's creative functioning. Dissertation Abstract International section A: Humanities and social science.

a. V. 58- (M-A) May 4180.

31- Galton, M.et.al (1987). Inside the primary classroom. Routledge and Kegan Paul. London.

32- Honig, Alice (2000). Promoting creativity in young children. Paper presented at the Annual Meeting of the Board of Advisors for Scholastic, N.Y.

33- Kahn, S. & Weiss, J. (1973). Teaching of affective responses. INR. Travers (Ed) second hand book of research on teaching, Chicago, Rand Mc Nally.

34- Levine, Jane chamedes (1997). Personal creativity and classroom teaching style of second year, inner city teachers. Dissertation abstracts International section A: Humanities & social science V. 57, April 4260.

35- Kimberly, M & Lyle. S. (1992). Effect of teacher age and gender on student perception. Reports Research. U.S. Georgia, Nov. P. 143.

36- Ogden, Darlene and (1994). Characteristics of good / effective teachers: Gender differences in student descriptors. Paper presented at the annual meeting of the Mid – South Educational Research Association (Nashville, TN, Nov 9 – 11).

37- Raina, Γ & Raina, M (1971). Perception of teacher educators in India about the ideal people. Journal of Educational Research. V. 64, P. 303 – 306.

38- Raw, J.C. & Marjoribanks, K. (1991). Family and school correlate of adolescent's creativity, moriality and self concepts. Educational studies V. 17 N (2) P. 183 – 190.

39- Scott, Christina Lynn (1999.) Teacher's biases toward creative children. Creativity Research Journal. V. 12, N (4) P. 321 – 337.

40- Sternberg, J. (1996). Investing in creativity educational Leadership. Jan, P. 81 – 84.

41- Tamblyn, Paul (2000). Qualities of success: lessons form a teaching career, Education Canada. V. 40, N (1), P. 16 – 19 spring.

42- Tan, Ai Girl. (2000). Students versus teacher's perceptions of activities: useful for Fostering Creativity. Korean Journal ot Thinking and Problem solving. V. 10 (2) Oct, P. 49 – 59.

43- Torrance, E.P. (1977). Creativity in the classroom. Washington D.C. National Education Association.

44- Waldington E. and Burns J.M (1993). Math instructional Practices within preschool / kindergarten gifted programs. Journal of education and gifted. V. 17, N (1) P. 41 – 52.

45- Zelina, M; Bohonyova, M. and Alberty, L. (1996). Creativity, humanization, and interaction styles in education. Studia Psychologica. V. 38, N (4). P. 215 – 223.