The Level of Creative Behavior in Classroom Management among Teachers at "King Abdullah II Schools for Excellence" in the Hashemite Kingdom of Jordan

Dr. Misson Al-Zoubi

Department of Educational Administration and Foundations, Faculty of Educational Sciences
Al albayt University/Jordan

Received6/6/2011 Accepted23/1/2012

Abstract: This study aims at identifying the level of creative behavior in classroom management among teachers at king Abdullah II for excellence in Jordan. This study was conducted on a stratified sample of (159) teachers at theses schools for the school year (2009/2010)، using (46) items questionnaire developed by the researcher and tested for validity and reliability. The study revealed that teachers at these schools enjoy a high level of creativity in classroom management and there were no statistically significant differences in this behavior due to teacher's education، experience، or gender were found. The study also suggested some recommendations.

Keywords: *Creative Behavior، Classroom Management، Excellence Schools Jordan.*

مستوى السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتَّمَيُّز في المملكة الأردنية الهاشمية

الدكتورة ميسون طلاع الزعبي

قسم الإدارة والأصول، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت/الاردن

الملخص: هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتَّمَيُّز في المملكة الأردنية الهاشمية، حيث تم توزيع استبانة مؤلفة من (46) فقرة على أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (159) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية للعام الدراسي (2011/2010). وتوصلت الدراسة إلى أن معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتَّمَيُّز يتمتعون بمستوى عالٍ من السلوك الإبداعي في إدارة صفوفهم، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى السلوك الإبداعي في إدارة الصف بين معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتَّمَيُّز تُعزى لمتغيرات المؤهل العلمي والخبرة والجنس. وأوصت الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات على مدارس مديريات التربية والتعليم المختلفة في الأردن، لغاية الكشف عن مستوى السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي المدارس الحكومية في المملكة الأردنية الهاشمية.

الكلمات المفتاحية : *السلوك الابداعي، إدارة الصف، مدارس التميز، الاردن*

تاريخ استلام البحث2011/6/6 وتاريخ قبول البحث2012/1/23

المقدمـــــة:

مع بداية القرن الحادي والعشرين، وفي ظل التطورات التي يشهدها العالم المعاصر، وما تفرضه التغيرات المتلاحقة في شتى ميادين المعرفة، برزت الحاجة إلى رعاية الأفراد الموهوبين، القادرين على حل المشكلات، فالمستقبل يعتمد على قدرات الإنسان ومواهبه بصورة أكبر من اعتماده على الموارد الطبيعية.

يحتاج العصر الذي نعيش فيه إلى العقول الموهوبة المبدعة، القادرة على تكييف ظروفها وحاجاتها مع التغير الذي يحدث في البيئات المحيطة، حتى تساير التطور، وتستطيع تقديم الجديد والفريد في المجالات المختلفة. فقدرنا أننا نعيش في عصر تتفجر فيه العلوم والمعارف بسرعة مذهلة، وما إن تبتدع فكرة حتى يهرع التكنولوجيون إلى استغلالها بابتكار جديد. لقد أصبح الموهوبون والمبدعون الآن الأمل الأكبر في حل المشكلات التي تهدد البشرية التي تعددت كمًّا ونوعًا، وصار الموهوبون في أي مجتمع هم الثروة القومية، والطاقة الدافعة نحو الحضارة والرقي؛ إذ تمثل الثروة البشرية عاملا أساسيا من عوامل التغيير والتطور والرقي، فعن طريق الموهوبين والمبدعين تم التوصل للمخترعات الحديثة في شتى الميادين والمجالات، وعن طريقهم ازدهرت الحضارات وتقدمت الإنسانية خطوات واسعة للأمام.

وتجدر الإشارة إلى أن كل موقف جديد ينطوي على مشكلات متنوعة تتطلب طلاقة في التفكير ومرونة في التنفيذ وأصالة وتفردًا في الحل (Kim،2006)، ولذلك فتحت الدول المتقدمة أبوابها أمام العقول الموهوبة المبدعة المهاجرة، ووفرت لهم الفرص المادية، وهيأت المناخ لرعايتهم واستثمار إبداعاتهم في المجالات كافة، فصارت سوقًا للموهوبين والمبدعين تقوم عليهم وبهم (طافش، 2004).

والحقيقة أن جهود رعاية الموهوبين هي جهود مستمرة قديمًا وحديثًا، ولا تقتصر على الدول المتقدمة وحدها، كما أنها ليست مسؤولية جهة بعينها وإنما هي مسؤولية مشتركة وموزعة بين جميع أفراد المجتمع. إن رعاية الموهوبين وتنمية قدراتهم –كهدف تربوي نرجوه جميعا– ليس من مسؤولية مادة دراسية معينة، أو حتى مجموعة مواد دون غيرها، ولكنه مسؤولية مشتركة وموزعة بين جميع المواد الدراسية، كما أن هذا الهدف التربوي ليس هدفا لمستوى دراسي معين، ولكنه يجب أن يبدأ مع أولى سنوات العمر، ويظل طوال حياة الفرد، ليكون خطًّا ومساراً في فكره ووجدانه (حمدان، 2003).

وللمعلم دور مهم في تحقيق هذا الهدف، وتتوقف فاعلية هذا الدور بدرجة كبيرة على اقتناع المعلم بأهمية رعاية الموهوبين وتنمية إبداعاتهم، وإيمانه بضرورة البحث والكشف عن الموهبة والقدرات

الإبداعية لدى تلاميذه. وليس الأمر بحاجة إلى تأكيد أن المعلم هو العامل الأساسي والمؤثر في العملية التعليمية، فهو الذي ينفذ رؤية التربويين والمخططين لصورة مواطن المستقبل. والمناهج والتنظيمات والإمكانات مع خطورتها وأهميتها تتضاءل أمام أهمية المعلم، ومهما يكن لدينا من أهداف طموحة وسياسات وخطط تربوية واضحة وإمكانات ووسائل لازمة لتحقيق تلك الأهداف؛ فإن هذا لن يفوق الدور الأساسي والإيجابي الذي يقوم به المعلم في تسخير تلك الإمكانات للوصول إلى الأهداف. ولذلك يُعد المعلم هو الأساس في العملية التعليمية، وبدونه لا يمكن لأي منهج أن يحقق أهدافه مهما أحكم تخطيطه، ومهما انتقى محتواه، ومهما تنوعت طرق تدريسه وتقويمه. فربما يكون المنهج ممتازاً من حيث تنظيمه فيثير العديد من المشاكل، ويقترح طرقًا لحث التلاميذ على التفاعل معها ومحاولة الكشف عن حلول لها. ولكن برغم كل هذا قد يتطوع المعلم بإعطاء التلاميذ المعلومات وحلول المشكلات بطريقة جاهزة، مما يفقد التنظيم المقترح فاعليته لعدم اقتناع المعلم بالغرض منه (حسين، 2004).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تقتضي عملية إدارة الطلبة الموهوبين داخل الصف أن يكون المعلم على مستوى عالٍ من المهارة، يستطيع من خلالها التعرف على إمكانيات الطلبة وقدراتهم للسير بهم نحو مستقبل يستطيعون فيه استخدام هذه المهارات والقدرات في عملية بناء الحضارة وقيادة دفة مستقبل الشعوب. ولا يمكن أن يتم التعلم الحقيقي الفعال في صف تسوده الفوضى والاضطراب، أو تسيطر عليه أجواء القلق والتوتر، أو تنتشر بين تلاميذه حالة من الاسترخاء والفتور وعدم الاكتراث بما يجري.

وبغير القدرة على إدارة الصف، يفقد المعلم جانباً مهما من جوانب التعلم، وهناك ترابط وثيق بين قدرة المعلم على إدارة الصف، وما يتمتع به من سمات ومزايا شخصية، فالشخصية الهادئة المتزنة الموسومة باللباقة والحزم وحسن التصرف، أقدر على إدارة الصف من المعلم سريع الانفعال، وغير القادر على التحكم في انفعالاته. ومن هنا برزت الحاجة لإجراء هذه الدراسة بهدف التعرف على مستوى السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتَّمَيُّز في المملكة الأردنية الهاشمية، للوقوف على قدراتهم ومهاراتهم في إدارة صفوف هؤلاء الطلبة المتفوقين والموهوبين، كما تتمثل مشكلة الدراسة بالإجابة عن الأسئلة التالية:

أسئلة الدارسة:

سيتم في هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما مستوى السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي مدارس الملك عبدالله الثاني للتَّمَيُّز في المملكة الأردنية الهاشمية؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في مستوى السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي مدارس الملك عبدالله الثاني للتَّمَيُّز في المملكة الأردنية الهاشمية تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، والخبرة، والجنس؟

أهمية الدراسة:

يحتاج التعلم الفعال إلى أجواء منظمة هادئة وطبيعية، كما يحتاج إلى جدية واهتمام وحسن تفاعل بين أطراف الموقف التعليمي، ومن المهم أن يتعرف المعلم إلى كل الأنماط السلوكية، التي من شأنها أن تحقق هذه الأجواء الصحية في الصف، ويتجنب كل ما من شأنه أن يعيق النمو ويخذل التعلم (ريان، 2006)، ولا تقتصر إدارة الصف على ضبط النظام في الصف، ولكنها تتسع لتشمل النشاطات التي يهيئها المعلم بخلق جو اجتماعي تعاوني ديمقراطي داخل الصف، يؤدي إلى تعلم فعال، ثم المحافظة على استمرارية هذا الجو الملائم لحدوث النمو والتعلم (العميان، 2002). لذلك تنبع أهمية هذه الدراسة من كونها تتطرق إلى موضوع غاية في الحساسية والأهمية، وهو موضوع السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي مدارس التميّز في المملكة الأردنية الهاشمية، هذا الموضوع الذي لا يزال محط اهتمام كافة القائمين على رسم السياسات واتخاذ القرارات في دول العالم كافة ومنها المملكة الأردنية الهاشمية، إضافة إلى أهمية نتائجها لمتخذي القرار والقائمين على إدارة مدارس التميز لما لهذه المدارس من دور مهم في بناء قادة المستقبل تطويرهم.

التعريفات الإجرائية:

- **السلوك:** هو كل ما يفعله الإنسان؛ ظاهراً كان أم باطناً. (أبونمرة، 2001).
- **الإبداع:** هو القدرة على إنتاج أشياء جديدة من عناصر قديمة، وهذه القدرة تتسم بالطلاقة والمرونة والأصالة. (منسي، 1992).
- **الإبداع الإداري:** هو نوع من أنواع التفكير الابتكاري الذي يتمثل في نموذج تفاعلي سلوكي بين الفرد والموقف، ويتمكن بموجبه الإنسان من معالجة مشاكله وتطوير ممارساته بشكل متفوق، يحافظ من خلاله على الاستمرار والبقاء والتميّز. (القحطاني، 2002).

- **المعلم المبدع:** هو المعلم الذي يمكن أن يعوض أي نقص أو تقصير مُحتمل في النشاطات التعليمية والإمكانات المادية الأخرى. والسلوك التعليمي الصفي للمعلم يتطلب إبداعاً في إدارة الصف من جهة، ومرونة وحساسية للأنماط التعلمية للطلاب فرادى وجماعات.
- **مدارس التميّز:** هي المدارس التي تعنى بتعليم الطلبة الموهوبين والمتميزين.

محددات الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على معلمي مدارس الملك عبدالله الثاني للتَّمَيُّز في المملكة الأردنية الهاشمية (إربد، الزرقاء، السلط) خلال العام الدراسي (2010/2009)، كون مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز موجودة في محافظات الشمال.

الإطار النظري:

الإبداع هو استثمار لما في العقل من أفكار، وما في الطبيعة من موارد متاحة، وما تصبو إليه النفس من حاجات وأهداف عامة أو خاصة، فالإبداع الإنساني حصيلة توافق عدد من العناصر الداخلية والفطرية مع عوامل أخرى خارجية تخص البيئة والمجتمع، وتتمثل العناصر الداخلية في النشاط الذهني والوجداني الذي يحدث داخل عقل المبدع ووجدانه نتيجة لما يتلقاه من الكون من إيقاعات معينة تؤثر في حسه وفكره، ويتوقف ذلك النشاط على طبيعة الحس ومستوى الفكر، بين العمق والضحالة، والكبر والضآلة، ثم تأتي محاولة التعبير عن هذه الإيقاعات بالطريقة الإبداعية التي تناسب حاجات المبدع وأهدافه.

لقد تعددت تعريفات الإبداع وتنوعت بشكل كبير، ومن أقدمها تعريف تورانس وميرز (Torrance & Myers،1971) الذي أشار إلى أن الإبداع في الميدان التربوي عملية تحسس الفجوات المفقودة، وتكوين الفرضيات المتعلقة بها، واختبار الفرضيات والتعبير عن النتائج وتعديل اختبار الفرضيات، ويرى أن جوهر العملية التعليمية هو وجود مشكلة تحتاج إلى حل.

ويلاحظ أن تعريف تورانس للإبداع يركز على أنه حالة من التوتر عند المبدع تدفعه إلى القيام بعمل شيء لسد حالة النقص التي يراها، ويظل في حالة تساؤل وتجريب حتى يصل إلى اختبار صحة فروضه وحل مشكلاته والوصول إلى نتيجة مرضية له.

أما جيلفورد (Gulford) الذي تم ذكره في (الزيات، 1995) فيرى أن الإبداع مجموعة من القدرات، هي: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسية للمشكلات، والقدرة على التحليل والتركيب، وإعادة التحديد، والتقويم. ويفرق جيلفورد بين حالتين هما القدرة على الإبداع، والإنتاج الإبداعي؛ فالقدرة على الإبداع تعني إمكانية الإبداع. أما كون الشخص الذي لديه القدرة على الإبداع منتجًا بالفعل لإنتاج إبداعي أو أنه غير منتج فذلك يعتمد على عدد من الظروف التي تشمل دوافع الفرد الخاصة والتنبيهات والفرص التي تقدمها له البيئة المحيطة. أما تعريف شتاين (Stein) الذي أشار إليه (الدريني، 1982) فيرى أن الإبداع هو العملية التي ينتج عنها عمل جديد مقبول أو ذو فائدة أو مرض لدى مجموعة من الناس، ويركز تعريف شتاين على الإبداع كعملية عقلية وليس كإنتاج، فالإنتاج هو نتيجة للعملية الإبداعية ويمكن أن يكون محكًّا لها ولكنه ليس وحده الإبداع.

ويرى منسي (1992) أن الإبداع هو القدرة على إنتاج أشياء جديدة من عناصر قديمة، وهذه القدرة تتسم بالطلاقة والمرونة والأصالة، وأن الفرد المبدع هو الفرد القادر على التفكير الذي يمكنه من اكتشاف المشكلات والمواقف الغامضة، ومن إعادة صياغة عناصر الخبرة في أنماط جديدة تتميز بالحداثة بالنسبة للفرد نفسه وللمجتمع الذي يعيش فيه، وهذه القدرة يمكن التدرب عليها وتنميتها.

والإبداع في اللغة الإنجليزية هو (Creativity) وهو مشتق من كلمة (Creation) بمعنى الخلق، وقد انتشر هذا اللفظ كاصطلاح في أوروبا في عصر النهضة ليشير إلى ما هو أصيل ومثمر، ومنذ الخمسينيات من القرن الماضي حتى الآن وجهت البحوث لدراسة التفكير الإبداعي من جوانبه المختلفة (عبيد، 2004).

من خلال التعريفات السابقة ترى الباحثة إمكانية تنمية القدرة الإبداعية والتدرب عليها، وهي عملية مستمرة لها متطلباتها وتهدف إلى إيجاد حلول متعددة تتسم بالتنوع والجدة، في ظل مناخ يسوده الاتساق والتآلف بين مكوناته، ويتمتع بكامل الحرية في اختيار ما هو جديد لخدمة الهدف الذي نسعى للوصول إليه.

وبصفة أساسية هناك مستويان مختلفان للإبداع: (حريم، 2003).

1. المستوى الأساسي، وهو إبداع الموهبة، ويتمثل في خلق عالم من الاستبصارات الجديدة أو تقديم عنصر جديد ذي معنى، مثل ما قدمه أينشتاين في نظريته عن النسبية، فقد قدم مجالا جديدًا عن الفهم لم يكن موجودًا من قبل.
2. المستوى الثانوي، وهو أشبه ما يكون بعملية امتدادات تطبيقية لأفكار موجودة دون أن تمس هذه الامتدادات الجوانب الجوهرية لتلك الأفكار.

بعض القدرات الإبداعية وطرق قياسها:

يتضمن الإبداع بوصفه قدرة متكاملة مجموعة من القدرات الإبداعية الأساسية، أهمها: الطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات، وإن كان بعض الباحثين يعتبر الحساسية للمشكلات سمة دافعية أكثر منها قدرة إبداعية، وقد انتهى الأمر بعامل الحســاسية للمشكلات إلى

نقله من منطقة القدرات المعرفية إلى منطقة القدرات التقييمية الوجدانية، على أساس أنه مجرد منبه إلى قيام مشكلة ما، وأن هذه العملية لا تعدو عملية تقييمية.

وعلى ضوء البحوث المتتالية والتحليلات المختلفة أصبح ينظر إلى كل قدرة من قدرات الإبداع على أنها قدرة مركبة، بمعنى أن هناك أكثر من قدرة نوعية للطلاقة، وكذلك للمرونة، كما أصبح للأصالة على ضوء التعريفات الإجرائية الجديدة أبعاد متعددة.

وفيما يلي تفصيل لقدرات الإبداع الأساسية وهي: الطلاقة والمرونة والأصالة.

1. الطلاقة (Fluency):

الطلاقة هي: القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار الجديدة، والمبدع يتميز بسهولة وسرعة وكمية في إنتاج الأفكار التي يمكن أن يقترحها بالنسبة لموضوع ما (Kim،2006). وبعض الباحثين (الصيرفي، 2003) ربط عدد الأفكار المنتجة بالزمن، فأشار إليها على أنها قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد ممكن من الاستجابات (رموز– أعداد– أشكال– كلمات– أفكار) المناسبة التي تتمثل فيها بعض الشروط الخاصة خلال فترة زمنية معينة.

وهناك عوامل متعددة للطلاقة أهمها:

– الطلاقة التعبيرية (Expressional Fluency): (الصيرفي، 2003) وتتمثل في قدرة الفرد على استدعاء أكبر عدد ممكن من الجمل ذات المعنى وتحتوي على الكلمات المعطاة بالترتيب المعطى أو التي تحتوي على حروف معينة، ومن أمثلة الاختبارات التي تقيس هذا العامل اختبار تراكيب الكلمات الأربع، وفيه يعطى المفحوص الحرف الأول في أربع كلمات ويطلب منه أن يكمل الكلمات في زمن محدد بأكبر عدد من الطرق بحيث يتكون منها عبارات مفيدة.

– الطلاقة الفكرية (Ideational Fluency): (المهندي، 2001) القدرة على إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار في فترة زمنية محددة.

– طلاقة الكلمات أو الطلاقة اللفظية (Word Fluency): (الحيزان، 2002) القدرة على إنتاج أكبر قدر من الألفاظ والجمل ذات المعاني المختلفة.

– الطلاقة التصورية: القدرة على إنتاج تصورات ترتبط بموقف ما (الزهراني، 2003).

– طلاقة التداعي (Associational fluency):

وتتمثل في سرعة إنتاج أكبر عدد ممكن من الألفاظ ذات العلاقة بموضوع ما من حيث المعنى، وكذلك القدرة على إعطاء أكبر عدد من المعاني لسياق واحد. (Cheng،2010).

وإذا كان عامل الطلاقة يشير إلى سهولة توليد الاستجابات أو الأفكار فإنه لا يعني أن المبدعين يجب أن يعملوا تحت ضغط الوقت المحدد، بل يعني أن الفرد الذي يستطيع أن ينتج عددًا كبيرًا من الأفكار في وقت محدد تكون لديه فرصة أكبر لإنتاج أفكار ذات قيمة بوجه عام (أحمد، 1981).

– المرونة (Flexibility): (الصيرفي، 2003) وتتمثل في القدرة على تغيير الوجهة العقلية أو التنويع في الأفكار، وهناك عاملان أساسيان للمرونة:

– المرونة التكيفية (Adaptive Flexibility): ويقصد بها قدرة الشخص على تغيير وجهته الذهنية حين يكون بصدد النظر إلى حل مشكلة معينة، ويمكن أن ينظر إليها باعتبارها الطرف الموجب للتكيف العقلي، فالشخص المرن (من حيث التكيف العقلي) مضاد للشخص المتصلب عقليًا.

– المرونة التلقائية (Spontaneous Flexibility): وتتمثل في القدرة على إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار التي ترتبط بموقف معين على أن تكون الأفكار الخاصة بهذا الموقف متنوعة، ويتم قياس هذه القدرة باختبار الاستخدامات غير المعتادة لشيء معين، مثل استخدام الصحيفة في آلاف الأشياء غير مجرد قراءتها، ويتم قياس قدرات المرونة بأكثر من طريقة، مثلا يتم الكشف عن عدد التنقلات من فكرة إلى فكرة أخرى أو من نوع إلى نوع آخر من المضامين في السياق الواحد، أو يمكن أن نحصر الأنواع المختلفة من الأفكار والصور التي أنتجها الشخص، وتحسب له الدرجة بعدد تلك الأنواع. ويمكن ملاحظة المرونة لدى الفنانين والأدباء من خلال نجاحهم في إنتاج إبداعات متنوعة لا تنتمي إلى إطار واحد.

– الأصالة (Originality): وهي إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار غير المتكررة، والاستجابات غير الشائعة والفريدة من نوعها (Cheng،2010)، وتشير الأصالة إلى الأصل (Origin)، وعندما تكون الصورة أو الفكرة أو النشاط أصيلا، فهذا معناه أن أحدًا لم يصل إلى مثله من قبل. وتقاس الأصالة بمقاييس كثيرة، منها: مقياس عناوين القصص لجيلفورد، وكذلك مقياس المستحيلات أو النتائج البعيدة، وفي مقياس عناوين القصص تعطى قصة قصيرة ويطلب من الشخص ذكر العناوين الممكنة لتلك القصة، وتقدر الدرجة بعدد العناوين غير التقليدية(قليلة التكرار بالمعنى الإحصائي) التي يعطيها الشخص للقصة الواحدة، وبحيث تكون ذات قيمة من الناحية الأدبية. وفي اختبار المستحيلات يسأل الشخص أن يذكر ماذا يحدث إذا حدث شيء مستحيل، مثل: ماذا يحدث إذا تم اختراع نظارة يمكن لمن يستخدمها أن يرى ما يدور في عقول الناس من

أفكار، وتقدر الدرجة بعدد الأفكار الجيدة وقليلة التكرار (النادرة) التي يقدمها الشخص إجابة عن هذا السؤال. (الصيرفي، 2003).

وتجدر الإشارة إلى مقياس تورانس (The Torrance Tests of Creative Thinking) الذي ترجم إلى أكثر من 35 لغة (Millar، 2002)، يعتمد مقياس الأصالة فيه على رسم أشكال معينة اعتمادًا على خطوط أو دوائر بسيطة، ويطلب من الشخص إكمالها بإضافة خطوط لتكوين أشكال جيدة ونادرة، ولهذا المقياس أسلوب واضح في التصحيح، بحيث يمكن استخلاص درجة مقننة للأصالة من خلال استجابة الأفراد لهذا المقياس (Kim،2006).

سمات المبدعين وخصائص التفكير الإبداعي:

لا تنفصل عملية الإبداع عن الدافعية والاستعداد والتمثيل الفكري، وعن حياة الأشخاص المبدعين والشخصية بشكل عام، ومن جهة أخرى فإن الشخصية تغدو أكثر فأكثر أساسًا منهجيا لعلم النفس، ولا سيما أن دراسة الظواهر النفسية تتم من خلال دراسة الشخصية والربط بينها وبين النشاط والسلوك، لذا فإن الإبداع يقود إلى التجديد والتطوير (أبو الوفا، 2006). وتضيف آن رو (A. Roe) الواردة في (ريان، 2006) بعض الخصائص الشخصية الأخرى للمبدعين؛ كالرغبة في اقتحام المجهول والغامض، وعدم الامتثال للأعراف والقواعد الجامدة، وكذلك الاستقلالية في التفكير، والاستبطان الداخلي. وتضيف أنه يجب ألا يفهم من الرغبة في اقتحام المجهول والغامض الميل إلى عدم الانتظام والوضوح، وإنما يعني الرغبة في الخوض في المسائل الصعبة والغامضة وتنظيم ما هو غامض فيها.

وبصفة عامة، هناك بعض السمات التي يتميز بها المبدع، مثل الخصائص العقلية التي تتمثل في القدرة على إنتاج أكبر قدر من الأفكار الجديدة المفيدة في وقت محدد، والمرونة في التفكير، والقدرة على تغيير اتجاه التفكير بسهولة؛ لكي يستطيع التكيف مع الظروف المتغيرة، والقدرة على تنظيم الأفكار في أنماط أوسع وأشمل قبل التوصل إلى بناء نموذج التفكير الجديد، من خلال التخيل، والتأليف، والتركيب، والبناء، والتحليل، وإعادة التنظيم، والخروج الدائم عن المألوف بتبني فكر كسر الإطار، والتفكير بطريقة لماذا؟ وكيف؟ وإدراك العلاقة المباشرة بين الطريقة التي ينظر إليها للمستقبل وبين ما سيكون عليه المستقبل فعلاً، والاعتماد على التفكير التباعدي، الذي يقوم على التشعب، وإنه ليس هناك طريقة أو حل واحد صحيح للمشكلة، والاستقلال في التفكير. أما الخصائص الشخصية والدافعية فتكمن في الميل إلى المخاطرة، وتقبل الغموض، وعدم التقيد بالتعليمات والأنظمة، وكسر القيود الذاتية؛ بالميل إلى الدعابة والمرح، وتحويل الأزمات إلى فرص، حتى ولو كانت وسط مجموعة من المتغيرات، التي تبدو من الوهلة الأولى أنها تتدد بوقوع أزمة، وعدم التفكير في بذل الجهد بقدر التفكير بتحقيق النتيجة، والاهتمام بإحراز النجاح أكثر من تجنب الفشل، وتحليل احتمالات النجاح بدقة، والتمتع بشخصية مبادرة، والالتزام الشخصي القوي تجاه المدرسة، وامتلاك ضبط وتحكم داخليين، والاهتمام بالآخرين وآرائهم، والتمتع بالثقة بالنفس، وتحمل المسؤولية، والتحمس لأفكاره وتنفيذها في الواقع، والانفتاح على الخبرات الجديدة، والالتزام بالعمل والتأمل، والقدرة على التكيف، والجرأة في إبداء الآراء، وتقديم المقترحات اللازمة (يونس، 2000، 54). أما الخصائص المعرفية فتتمثل في حب القراءة والإطلاع، والميل إلى البحث والتحقيق، واستخدام المعرفة الموجودة كأساس لإنتاج أفكار جديدة، والقدرة على التعامل مع النظم الرمزية والأفكار المجردة، وتنويع الاهتمامات والهوايات (مصطفى، 2001، 76).

يتبين مما سبق أن النظرة للشخص المبدع عبر مراحل الحياة هي التي جعلت نظرة العلماء للمبدعين وصفاتهم مختلفة، فبعضهم يركز على الجوانب العقلية، والبعض الآخر يركز على الجوانب الشخصية والدافعية، والبعض الآخر على الجوانب المعرفية.

وبالإضافة إلى السمات السابقة للمبدعين، تعد القدرة على التفكير الإبداعي من أهم ما يميز شخصية المبدع، والتفكير الإبداعي هو تفكير مصوغ بطريقة يمكن أن تؤدي إلى نتائج إبداعية، وهذا التعريف يوضح أن المحك الرئيسي للإبداع هو الناتج، ويسمى الشخص مبدعا عندما يحقق نتائج إبداعية، وتكون النتائج إبداعية إذا اتسمت بالأصالة والمرونة والطلاقة، وجاءت مناسبة لمحكات المجال موضوع الدراسة. والتعلم الإبداعي يشير إلى العملية التي من خلالها يشعر المتعلم بالمشكلات في المعلومات التي يحصل عليها، ثم تجميع المتعلم لهذه المعلومات وتركيبها بطريقة تساعده على تحديد الصعوبات أو التعرف على العناصر المفقودة، مع البحث عن الحلول ووضع التخمينات وتجميع المعلومات وصياغة التعبيرات، بغية التوصل إلى تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

ومفهوم التعليم الإبداعي (Creative teaching) يشير إلى إقرار عدد من الاتجاهات التربوية المستحدثة في التعليم، ويتضمن الخبرات والمهارات والطرق المناسبة، وتدبير فرص التعليم التي تحقق أقصى حد ممكن للتعلم لكل تلميذ، كما يتضمن التعليم الإبداعي الشعور بعدم الرضا عن النتائج التي توصلت إليها الإجراءات القائمة وضرورة وجود أفكار تربوية جديدة والاستعداد لتجربة أفكار أخرى وتقويمها لمعرفة مدى الإفادة منها في التعليم.

تعليم الموهوبين: أسسه ومعوقاته:

معلم القرن الحادي والعشرين يحتاج لأن يكون مجددا ومبتكرا، مبدعا ومبادئا بالتجريب، ومنظما ومديرا ومرشدا، وقادرا على إدارة

التفاعلات الصفية بكفاءة وفعالية عالية وديمقراطية، وهذه الأدوار هي في حقيقة الأمر أدوار غير تقليدية، أي أنها لا تعتبر مألوفة في إطار التصور التقليدي لدور المعلم في العملية التعليمية.

ولذلك فإن المعلم مطالب بأن يسعى إلى الرقي بذاته ومهنته، فهو لم يعد مجرد ناقل للمعرفة، بل هو مبتكر ومبدع، يجدد وينوع ويجرب، وهو متفتح يستجيب لكل فكرة جديدة ويعمل على استثمارها وتوظيفها لتطوير العملية التعليمية، وقيادة المعلم في الإطار الجديد قيادة إبداعية إنمائية خلاقة، تعمل على تهيئة أنجح السبل والظروف لنمو أجيال التعليم وإبداعها وتقدمها، والمعلم الناجح هو الذي تبرز شخصيته وإبداعاته من خلال تلاميذه.

ولا يخفى أن التعليم قد يطلق مواهب التلاميذ، وقد يخمدها، فالمناهج التقليدية كثيرا ما تؤدي إلى إضعاف إمكانيات التلاميذ، وطاقاتهم الفكرية لتركيزها الشديد على حفظ المقررات، واكتفائها بتدريب التلاميذ على اجتياز الامتحانات العملية، أما المناهج الحديثة التي تتصف بالمرونة والتجديد فإنها تقلل من التركيز على الحفظ، وتجعل من المعلومات قاعدة للفهم والتحليل والتطبيق، وتنمية الفكر والإبداع. (حمدان ،2003).

ويمثل المعلم العنصر الأساسي في تناول المنهج على المستوى التنفيذي، كما يمثل التعليم النشاط الرئيسي للمعلم الذي يعتمد على عملياته في إنجاز الأهداف التربوية، والكشف عن الأطر السلوكية والإجراءات التنفيذية اللازمة لتحقيق هذه الأهداف. وترتبط قدرة المعلم على القيام بهذه المهام بمدى امتلاكه لأساليب جديدة ومتجددة لإنجاز الأهداف. وبمعنى آخر ترتبط هذه القدرة بمستوى إبداع المعلم التعليمي. (طافش، 2004).

وعندما نتحدث عن عملية التعليم ودورها في تنمية مواهب المتعلمين وإبداعاتهم فثمة وجهة مهمة تشير إلى الاستجابات والأساليب التعليمية الجديدة غير الشائعة وأنماط السلوك الإبداعية التي يصدرها المعلم أثناء عملية التعليم، هذه الوجهة تمثل إحدى وجهتي التعليم للموهوبين التي تتضمن نشاطا تدريسيا موجها إلى تنمية قدرات وإبداعات التلاميذ، وتتضمن أيضا أداء وسلوكا تدريسيا يتسم بالابتكارية والتجديد. (حسين، 2004).

ولذلك فإن التعليم للموهوبين يرتبط بمفاهيم تربوية عدة، منها: مفهوم التعلم الإبداعي، واتسام النشاط التعليمي بسمات إبداعية، ويرتبط مفهوم التعلم الإبداعي (Creative learning) ارتباطا وثيقا بالدور الذي يؤديه التعليم في تنمية الإبداع لدى المتعلمين.

وبصفة عامة هناك مبادئ أساسية يقوم عليها التعليم للموهوبين منها: (Heila،1994)

1. أن يتعرف المعلم على مراحل نمو التلاميذ وكيفية تعلمهم، وذلك حتى يتمكن من اختيار الأهداف التعليمية والوسائل والأنشطة المناسبة التي يقدمها لتلاميذه.
2. أن يدرك المعلم حقيقة مفادها أن التلاميذ يتعلمون بصورة أفضل عندما يكوّنون صورة حسنة للذات، وعندما يكونون مقبولين لدى الكبار ولدى زملائهم.
3. أن يعطى المعلم فرصا متكررة تسمح بالكشف والاستكشاف في حل المشكلات من خلال الخبرة المباشرة.
4. أن يهتم المعلم بإعطاء التلاميذ اختبارات متنوعة، فذلك يؤدي بهم إلى الاستقلال الذاتي والثقة بالنفس والشعور بالمسؤولية.
5. أن يسمح المعلم للتلاميذ بممارسة الأنشطة المختلفة المتنوعة والمتوازنة، ويتيح لكل تلميذ أن يتعلم بمفرده في حرية، وكذلك يسمح بالمشاركة الفردية والجماعية.
6. أن يضع المعلم خطة خاصة للتعلم الفردي، وذلك باختيار المادة والأفكار والأنشطة التي سيقدمها لكل تلميذ حسب حاجاته وميوله.
7. إتقان مهارات الاتصال والحوار والعلاقات الإنسانية مع المتعلمين.

والتعليم –شأن أي أداء عملي– يتيح المجال عادة لظهور القدرات الإبداعية، وقد لا يكفي أن يوجه المعلم جهوده التعليمية نحو تنمية مصادر القدرة الإبداعية، معتقدا بذلك أنه حقق الهدف ونمى الإبداع لدى تلاميذه، فتوافر هذه الجهود بشكل روتيني وجامد وغير واعٍ لمعنى الإبداع قد لا يساعد بشكل فعال في تنمية الإبداع بالقدر الذي يمكن أن يساعد به امتلاك المعلم لمهارات إبداعية في معظم أوجه نشاطه التعليمي.

وهناك الكثير من البحوث عن دراسة العلاقة بين سلوك المعلم وتعلم التلاميذ، والنتيجة العامة لهذه البحوث تعزو تعلم التلاميذ وإنجازهم لخصائص معينة في التعليم، مثل: التفاعل اللفظي بين المعلم والتلاميذ، وإدارة الصف، ووضوح الهدف، وتنظيم الصف، والبيئة الصفية، وإستراتيجيات التعليم، وأسلوب الإجابة عن تساؤلات التلاميذ، وإستراتيجيات توجيه الأسئلة. وقد أوضحت الدراسات التربوية أن نتائج التعلم دالة على أسلوب التعليم، فحيث يكون المعلم هو المصدر الذي يقرر للتلاميذ ماذا يتعلمون وكيف ومتى، وحيث يكون التعزيز خارجيا؛ فإن التلاميذ يتفوقون في اختبارات التحصيل، ويكون أداؤهم ضعيفًا في اختبارات الإبداع والتفكير المنطقي التي تتطلب استقلالية في التفكير. ولكن إذا أعطى المعلمون التلاميذ

المسؤولية ليقرروا ماذا يتعلمون، وكيف يتعلمون، وكيف يقيمون تقدمهم في التعلم يصبح التعزيز نابعا من التعلم ذاته. وفي هذه الحالة نجد التلاميذ يتفوقون في حل المشكلات والإبداع والأعمال التي تتطلب التوجه الذاتي، ويكون أداؤهم على اختبارات التحصيل ذات المضمون المحدود في هذه الحالة أقل من الحالة السابقة. (عطا الله، 2003).

ويتحقق إبداع المعلم في أنماط السلوك التي يصدرها أثناء التعليم، بحيث تنصب معظم جهوده التعليمية على تنمية الإبداع، وتوفير الخبرات والمهارات والطرق المناسبة لذلك، من خلال تدبير فرص للتعلم تحقق أقصى حد يمكن أن يصل إليه التلاميذ من التعلم والإبداع. كما أنه لا بد للمعلم من الشعور بعدم الرضا عن النتائج التي توصلت إليها الإجراءات التعليمية القائمة، والشعور بأن الكمال شيء لا يمكن بلوغه ولكن يجب السعي إليه على الدوام. كما يتضمن إبداع المعلم وجود أفكار تربوية جديدة والاستعداد لتجربة أفكار أخرى وتقويمها لمعرفة مدى الإفادة منها في التعليم. وتتحقق الإبداعية في الأداء التعليمي للمعلم من خلال اتسام السلوك التعليمي بسمات الطلاقة والمرونة والأصالة، ويقصد بالطلاقة في الأداء التعليمي: قدرة المعلم على استدعاء أكبر عدد ممكن من الأفكار التربوية المناسبة لتنمية الإبداع لدى التلاميذ أثناء مراحل عملية التعليم. والمرونة في الأداء التعليمي يقصد بها: قدرة المعلم على تنويع الأفكار والاستجابات التربوية وتعديل الموقف التعليمي وإعادة تنظيمه بشكل جديد بما يناسب تنمية الإبداع لدى التلاميذ أثناء مراحل عملية التعليم. وتشير الأصالة في الأداء التعليمي إلى قدرة المعلم على إنتاج أفكار واستجابات تربوية جديدة وقليلة التكرار –بالمعنى الإحصائي– تهدف إلى تنمية الإبداع لدى التلاميذ أثناء مراحل عملية التعليم. (العمري، 2003).

معوقات التعليم للموهوبين (الصيرفي، 2003، ص66):

تؤدي طبيعة النظام التعليمي السائد والفلسفة التي يقوم عليها، وخاصة فيما يتصل بأسلوب الإدارة والإشراف التربوي، دورا كبيرا في تشجيع أو إعاقة التجديد والابتكار في عملية التعليم. كما أن الميدان التربوي قد يكون أحد معوقات رعاية الموهوبين من خلال ما يتبعه من أساليب تدريسية تقليدية، وفيما يتبعه من أساليب في إعداد المعلمين وتدريبهم. وبصفة عامة يمكن تناول العوامل التي تعوق التعليم للموهوبين في بيئتنا العربية من خلال المحورين الآتيين:

1. عوامل تتعلق بنظام التعليم وفلسفته.
2. عوامل تتعلق بالمعلم وإعداده وتدريبه.

العوامل المتعلقة بنظام التعليم وفلسفته:

1. وجود الاتجاهات التسلطية والظروف البيئية غير المناسبة، التي تقلل من حرية المعلم وتفرض عليه الأهداف والأنشطة، وتضع أنظمة تقليدية نمطية للحكم على الأداء، بالإضافة إلى وضع مناهج غير مرنة.
2. جعل التربية قاصرة على عملية التلقين وحدها دون العمليات التعليمية الأخرى.
3. سيادة مفهوم التربية من أجل النجاح.
4. اقتصار الامتحانات المعلمية على قياس التحصيل في نطاق محدود.
5. وجود القسمة الثنائية بين العمل واللعب أو الدراسة والنشاط.
6. سيادة السلوك النظامي، والاهتمام الشديد بالوقت وتوقيت العمل والاقتصاد في الموارد والنفقات.
7. غياب الوعي بأهمية الموهبة وضرورة رعايتها.

العوامل المتعلقة بالمعلم وإعداده وتدريبه:

1. عدم تمكن المعلم من المادة التعليمية ومهاراتها في كثير من الأحيان.
2. سوء علاقة المعلم مع زملائه في كثير من الأحيان وبعدها عن روح التعاون، وفي أحسن الأحوال يخضع المعلم ويمتثل لآراء زملائه في العملية التعليمية.
3. اقتصار برامج التدريب على الطرق القديمة التقليدية في التعليم.
4. عدم استعداد المعلمين لتلبية حاجات التلاميذ الموهوبين، كما أنهم لا يعرفون طريقة بدء القدرات الإبداعية أو تقويمها، وغالبًا ما يشعرون بعدم الراحة تجاه التلاميذ الموهوبين.
5. مسؤولية المعلمين عن إنهاء المقررات الدراسية، وعدم السماح لهم بالخروج عن محتوى الكتاب المدرسي، علاوة على التنظيم الجامد لحجرة الدراسة وعدم السماح بالخروج عن هذا التنظيم.
6. انعدام الجدية في الدورات والبرامج التدريبية، وأخذها على أنها فترة إجازة يبتعد فيها المعلم عن الصف وعن التلاميذ.
7. عدم تشجيع المعلم حينما كان تلميذا بمراحل التعليم المختلفة على إظهار مواهبه وقدراته الإبداعية.

النظرية الاستثمارية في الإبداع وتنميته (القريوتي، 2000):

نال الإبداع بوصفه ظاهرة إنسانية اهتمام الكثير من العلماء والباحثين، فعكف المئات منهم على كشف غموضه، وفهم كنهه،

وتحليل عوامله، بعدما أحاطته الأوهام، وشابته المفاهيم الخاطئة، وظل لفترة طويلة ماضية يفسر على أنه حالة غيبية من الإلهام تمس طائفة مخصوصة من الأفراد فيبدعون.

وقدم سترنبرج (Sternberg et. al، 2002) نظرية متكاملة حول تفسير الإبداع ومصادر القدرة الإبداعية، تختلف عن سابقاتها في تفسير الإبداع، وتحديد المصادر الممولة له وطبيعة العلاقة بين تلك المصادر.

وطبقًا للنظرية الاستثمارية، فإن القدرة الإبداعية تعتمد على ستة مصادر، هي:

1. الذكاء وعمليات التمثيل العقلي Intelligence and Mental Processes.
2. الجوانب المعرفية Knowledge.
3. أنماط التفكير Styles of Thinking.
4. الجوانب الشخصية Personality.
5. الدافعية Motivation.
6. النواحي البيئية Environmental Context .

وقد افترض سترنبرج (Sternberg et. al،2002) مسؤولية هذه العوامل الستة عن تمويل القدرات الإبداعية لدى الأفراد، فإنه يشير إلى ضرورة الأخذ في الاعتبار أن أيًّا من تلك العوامل لا يتوقف الإبداع على وجوده، وأن هذه المصادر الستة تمثل القوة الدافعة التي تقف خلف ظهور الإبداع، ولكي يظهر تأثيرها بفاعلية، لا بد أن تمول القدرات الإبداعية بطريقة فردية، وطريقة تبادلية، وأيضاً تفاعلية فيما بينها. فعلى سبيل المثال: لا بد من وجود الذكاء المرتفع في حالة غياب الدافعية أو انخفاضها، وكذلك وجود ثراء معرفي في حال ضعف نمط التفكير التشعبي أو غيابه، الذي يعد من أقوى أنماط التفكير ارتباطًا بالقدرات الإبداعية. ويشير سترنبرج إلى أن مصادر تمويل القدرات الإبداعية لا تختص بمجال بعينه من مجالات الحياة سواء كان هذا المجال مجالاً عاماً أم خاصاً، وإنما تتكامل فيما بينها بطريقة يصفها سترنبرج بأنها معقدة.

وطبقاً لهذه النظرية فإن الإبداعية لا تنبع من قدرة عامة واحدة ولا من قدرة خاصة بمجال معين، ولكن من مصادر متعددة، مع وجود ارتباطات مختلفة بين هذه المصادر ومجالات الإبداع المتعددة. وطبقا لهذه النظرية أيضا فإن القدرة على الإبداع لن يحبطها غياب قدرات فردية معينة أو غياب قدرات خاصة بمجال معين، وإنما تتأثر هذه القدرة من خلال اتحاد المصادر الممولة المشار إليها وتفاعلها، وبذلك فإن أي فرد يمكنه القيام بأنشطة إبداعية في أي مجال من المجالات حيثما توفرت مصادر تمويل الإبداع في هذا المجال.

وبشكل دقيق يشير سترنبرج (Sternberg et. al،2002) إلى أنه كي تتم عملية تنمية الإبداع بصورة أفضل فإنه يجب النظر إلى الإبداع –في مجال ما– كرقم يتكون من ستة مصادر ولكل مصدر أثره على الرقم الكلي وبالتالي مستوى الأداء الإبداعي؛ فكلما زاد المستوى في كل مصدر زاد مستوى الأداء الإبداعي العام للفرد. مع الأخذ في الاعتبار أن هذه المصادر تختلط فيما بينها وتتفاعل لتؤدي إلى المزيد من الإبداع.

ويؤكد الزهري (2002) أن المعلمين قادرون على أن يخلقوا داخل صفوفهم بيئات قد تثري الإبداع وقد تقتله، فالمعلمون الذين يقودون الصفوف بطريقة غير رسمية تسمح للتلاميذ بالاختيار والحرية في التعبير والتساؤل، ويكافئون التلاميذ المبدعين، ويعبرون عن حماستهم، ويتفاعلون مع الطلاب داخل حجرة الدراسة وخارجها، كذلك الذين يؤدون دور النموذج المبدع، والمتسامحون في تقبل آراء تلاميذهم وأفكارهم، والذين لا يتسلطون، كل أولئك يشجعون على تنمية الإبداع لدى تلاميذهم.

ثانيا: الدراسات السابقة:

يتناول الجزء التالي من الدراسة عرضاً للدراسات الحديثة التي أجريت على هذا الموضوع، وتم تقسيمها إلى الدراسات العربية والدراسات الأجنبية، وترتيبها تنازلياً حسب سنة النشر.

أولاً: الدراسات العربية:

هدفت دراسة كل من (العاجز وشلدان، 2010) للتعرف إلى دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية بمحافظات قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لهذا النمط من الدراسات، وبلغت عينة الدراسة (303) بنسبة (11%) من المجتمع الأصلي البالغ (3416)، وبعد تحليل النتائج باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن الفقرة التي تنص على "توثق العلاقة بين المعلمين على أساس من التسامح والجدية في العمل" جاءت في المرتبة الأولى. والفقرة التي تنص على "تشجع القيادة المدرسية على إثراء المقررات بأنشطة ومفاهيم وحقائق إبداعية" في المرتبة الثانية. والفقرة التي تنص على "تنظم رحلات علمية ترفيهية ومسابقات علمية لتنمية الإبداع لدى المعلمين" جاءت في المرتبة قبل الأخيرة. والفقرة التي تنص على "تخصص ميزانية للأنشطة اللاصفية التي تنمي الإبداع" جاءت في المرتبة الأخيرة. كما توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية بمحافظات قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول

دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية بمحافظات قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين لمتغير التخصص في البكالوريوس، أو الخبرة أو الدورات التدريبية.

كما قام الليثي (2008) بدراسة هدفت إلى توضيح أهمية الثقافة التنظيمية المساندة لمديري المدارس الابتدائية بالعاصمة المقدسة (مكة المكرمة)، والتعرف على واقع عناصر الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الابتدائية، والتعرف على درجة العلاقة بين الثقافة التنظيمية والإبداع الإداري لدى مديري المدارس الابتدائية بالعاصمة المقدسة (مكة المكرمة)، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وشملت العينة مديري المدارس الابتدائية بالعاصمة المقدسة وعددهم (١١٥) مديراً، وبعد جمع بيانات الدراسة استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية لحساب ثبات الأداة، وبعد تحليل البيانات تم التوصل إلى أن درجة ممارسة الثقافة المساندة كانت بدرجة كبيرة جدا من وجهة نظر مديري المدارس الابتدائية بالعاصمة المقدسة، وأن درجة ممارسة عنصر الأصالة من عناصر الإبداع الإداري كانت بدرجة كبيرة جدا من وجهة نظر مديري المدارس الابتدائية. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول بعد الثقافة المساندة من أبعاد الثقافة التنظيمية السائدة لمدير المدرسة وفقا لمتغير المؤهل العلمي لصالح فئة الدراسات عليا والبكالوريوس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول عناصر الإبداع الإداري لمدير المدرسة وفقا لمتغير عدد سنوات الخبرة لصالح الذين خدمتهم ١٦ سنة فأكثر، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول عناصر الإبداع الإداري لمدير المدرسة وفقا لمتغير مركز الإشراف التابعة له المدرسة لصالح مديري المدارس الذين يعملون تحت إشراف مركز الوسط والشمال، وأخيراً أشارت النتائج أن الثقافة الإبداعية وثقافة الدور وثقافة المهمة هي الثقافات التنظيمية التي تفسر الإبداع الإداري.

وقامت بلواني (2008) بدراسة هدفت للتعرف إلى دور الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع في المدارس الحكومية في محافظات (نابلس، وطولكرم، وقلقيلية، وجنين، وطوباس، وسلفيت)، كما سعت إلى معرفة دور الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع من وجهة نظر المديرين باختلاف متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص في البكالوريوس، ومكان العمل. وقد تكونت عينة الدراسة من (215) مديرًا ومديرة، أي ما يعادل (50%) تقريبا من المجموع الكلي لعدد المديرين، وكان عدد الأفراد الذين أعادوا الاستبانات (196) فردًا.

واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الميداني لجمع البيانات من مجتمع الدراسة، وقد قامت الباحثة بإعداد استبانة تكونت من (39) سؤالاً، بالإضافة إلى سؤالين إنشائيين للتعرف إلى دور الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع في المدارس الحكومية في محافظات الشمال ومعيقاتها، في ضوء ما جاء في الأدب النظري حول الإدارة المدرسية والإبداع. وقد توصلت الدراسة إلى أن مجال المعلم في تنمية الإبداع كان كبيرًا جدًا بنسبة (86.7%)، وأن مجال الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع كان كبيرًا بنسبة (75%)، وأن مجال المجتمع المحلي ومجال البيئة المدرسية في تنمية الإبداع كان كبيرًا بنسبة (70.4%) لكل منهما، وأن مجال المناهج التعليمية في تنمية الإبداع كان متوسطا بنسبة (68.1%). وأن الدرجة الكلية لإجابات عينة الدراسة نحو الأسئلة المتعلقة بدور الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع في المدارس الحكومية في محافظات الشمال ومعيقاتها من وجهة نظر مديريها بلغت (76.4%)، وهذا يدل على نسبة موافقة كبيرة في دور الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع، ولم تظهر فروق على متغيرات الخبرة، والتخصص، ومكان العمل، ولكن ظهرت فروق على متغير الجنس.

كما أجرى (دياب، 2005) دراسة هدفت للكشف عن معوقات تنمية الإبداع لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدارس قطاع غزة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لاعتباره أنسب المناهج البحثية لمثل هذه الدراسات، حيث قام بإعداد استبانة تشمل أربعة أبعاد تتضمن معوقات تتعلق بالمنهاج، والبيئة المدرسية، والمعلم، والطالب. وقام بتطبيق هذه الاستبانة بعد التأكد من صدقها وثباتها، على عينة مكونة من (100) معلم تم اختيارهم عشوائياً من عشر مدارس تابعة لوكالة هيئة الأمم المتحدة بمدينة غزة. وبعد جمع البيانات وتحليلها تم الوصول إلى معوقات تنمية الإبداع لدى طلبة المرحلة الأساسية، وترتيب هذه المعوقات بحسب درجة تأثيرها، وذلك من وجهة نظر عينة الدراسة. وأظهرت النتائج أن جميع فقرات أداة الدراسة والتي تعبر عن معوقات تنمية الإبداع تجاوزت في نسبتها المئوية المعيار المحدد في هذه الدراسة لقبولها، وذلك بحسب استجابة أفراد العينة. حيث إن النسبة المئوية لهذه الفقرات تراوحت بين (92%–61%) وكان هناك تفاوت في النسب المئوية لهذه المعوقات بحسب أبعادها، حيث بلغت النسبة المئوية للفقرات في كل بعد من أبعاد الاستبانة كما يلي: فقرات البعد الأول والتي تعبر عن معوقات متصلة بالمنهاج من (88%–61%)، فقرات البعد الثاني والتي تعبر عن معوقات متصلة بالبيئة المدرسية من (90%–65%)، فقرات البعد الثالث وتعبر عن معوقات متصلة بالمعلم من (89%–63%)، وفقرات البعد الرابع والتي تعبر عن معوقات متصلة بالطالب من (92%–73%).

كما أجرت الضمور (2003) دراسة بعنوان "أثر تكنولوجيا المعلومات على الإبداع التنظيمي، وقد اشتملت عينة الدراسة على (384) فرداً من مختلف المستويات الإدارية، وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة هي: وجود علاقة إيجابية بين تكنولوجيا المعلومات وتشجيع الإبداع والعمل على تبنيه، وكذلك توصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين تكنولوجيا المعلومات وطرق تطبيق الإبداع الفعال لدى المؤسسات عينة الدراسة.

كما أجرى سالم (2002) دراسة هدفت إلى تحديد ما يعترض موظفي إدارات التطوير الإداري من مصاعب وعقبات تنظيمية تحول بينهم وبين الإبداع في أداء مهامهم وواجباتهم في ظل بيئة إدارية إبداعية. وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر المعوقات التنظيمية تأثيراً على الإبداع عند موظفي إدارات التطوير الإداري هي غياب دعم القيادات الإدارية، وجمود القيم والمفاهيم التنظيمية. كما ظهر أن هناك اختلافات بين أراء المديرين والموظفين حول تأثير ضغوط العمل ومقاومة التغيير كمحددين من محددات الإبداع الإداري عند موظفي إدارات التطوير الإداري.

وأجرت القطاونة (2000) دراسة هدفت للتعرف على كل من المناخ التنظيمي والسلوك الإبداعي للمشرفين الإداريين في الوزارات الأردنية، وتحليل العلاقة بين المناخ التنظيمي بأبعاده (مركزية القرارات، الانتماء، المخاطرة، التدريب والحوافز، والسلوك الإبداعي)، وتوصلت الدراسة إلى أن عينة الدراسة تمتعت بمستوى سلوك إبداعي يعتبر عاليا.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

أجرى محبوبة وآخرون (Mahboobeh, et al ,2010) دراسة هدفت للتعرف على علاقة البيئة المدرسية بالسلوك الإبداعي لدى طلاب المرحلة الابتدائية، وتحقيق الاكتفاء الذاتي والنجاح. وقام الباحثون بدراسة عدد من المتغيرات التي تلعب دورا بارزاً في التدريس، بالإضافة إلى تصورات المعلمين عن الطلاب. وقد خرجت الدراسة بعدد من النتائج، أهمها أن السلوك الإبداعي يتأثر بمتغيرات التحفيز من قبل المعلمين والآباء.

وقام جينق وزملاؤه (Cheng, et al ,2010) بدراسة هدفت إلى مقارنة الاختلافات في الأنماط الإبداعية والسمات الشخصية بين الأميركيين والتايوانيين، ودراسة العلاقات بين مختلف السمات لديهم، بالإضافة إلى دراسة مدى توافر الإمكانات الإبداعية لدى الطلبة في البلدين. ومن أجل استخراج النتائج قام الباحثون باستخدام مقياس القدرات الإبداعية لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي، ومقياس كيرسي "2" (Keirsey Temperament Sorter II) للسمات الشخصية، وقد تكونت عينة الدراسة من (93 طالبا من أمريكا) و (76 طالبا من تايون)، وقد خرجت الدراسة بمجموعة من النتائج، أهمها: أن التكيف مع الإبداع لدى الطلبة الأمريكيين أكبر من الطلبة التايوانيين، وأن الثقافة تؤثر على أساليب الإبداع وأنماط الشخصية، كما أظهرت النتائج وجود علاقة بين أنماط الشخصية وأساليب الإبداع.

وأجرى عبدالله وإليزابيث (Abdullah & Elizabeth 2007) دراسة بعنوان: "مفاهيم الإبداع والمبدعين"، هدفت الدراسة إلى التعرف على مفاهيم الإبداع لدى المعلمين، وقد تم تحقيق مفاهيم المعلمين والطلاب على الإبداع الخلاق. وتوزيع استبيانات للمعلمين في المدارس الابتدائية لدراسة مواقفهم ومعتقداتهم، من خلال ممارسات الفصل الدراسي. وتم العثور على مدرسين لديهم مفاهيم غير دقيقة حول ماهية الإبداع والصراعات، مع كشف السلوكيات الصفية تبعا لما أبداه الطلاب المبدعين، حيث تم اكتشاف التناقض لدعم وتخصيب الإبداع غير الظاهري داخل الغرفة الصفية، وذلك للمساهمة بحل المعتقدات الخاطئة، وتعديل مستوى الإبداع لديهم.

وقام فونتس (Fuentes,1996) بدراسة بعنوان "إستراتيجيات التغيير والإبداع في المدارس المختلفة ثقافياً لأطفال السادسة من العمر"، ركزت هذه الدراسة على القيادة الإدارية من أجل تنمية الإبداع والتغيير، من خلال برنامج خاص طبق على عينة من مديري المدارس الأمريكية ومساعديهم، بلغت (500) بولاية أركنساس، وتكساس، ولويزيانا، ونيومكسيكو، وأوكلاهوما. واستخدمت فيها المنهج الوصفي الميداني، وجمعت بياناتها من خلال المقابلات، والاستبيانات، والملاحظات، وتكاملت فيها الأدوات مع بعضها بعضا من أجل وضع تصور علمي يهدف إلى تحسين الأداء لدى قيادات هذه المدارس، وما تشمله من مديرين تربويين ومساعدين. وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05)، من حيث القيادة الإدارية من أجل تنمية الإبداع والتغيير تُعزى إلى متغيرات الجنس والخبرة. ووضعت هذه الدراسة مجموعة من التوصيات التي يمكن أن تفيد هذا المجال متى عُمل بها.

وأجرى ليستر (Leaster,1993)، دراسة بعنوان "المهارات اللازمة لعضو الإدارة المدرسية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين"، حيث هدفت هذه الدراسة إلى تحديد المهارات اللازمة لعضو الإدارة المدرسية الذي يشغل وظيفة قيادية بالمدرسة (مدير المدرسة- نائب مدير)؛ وذلك لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين. وطبقت الاستبانة كأداة لجمع البيانات من الميدان على عينة من (280) فرداً، شملت جميع المراحل التعليمية المختلفة (ابتدائي، وثانوي أدنى، وثانوي أعلى) في مدينة بورتسمورث في بريطانيا، وقد استخدم فيها المنهج الوصفي الميداني. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، كان من

أبرزها: إقرار أفراد العينة بأهمية تنمية الإبداع الإداري من خلال التأهيل والتدريب من أجل زيادة فعالية الاتصال بالمجتمع المحلي، وكذلك مهارات العلاقات الإنسانية، وفي النهاية حددت الدراسة احتياجات أفراد العينة من الموضوعات العلمية التي يحتاجونها، ثم أوصت بعمل برامج يغطي هذه الموضوعات، بطرق إبداعية تسهم في رفع الكفاءة الإدارية مستقبلاً، مع التركيز على موضوعات القيادة والإبداع الإداري، واتخاذ القرار، ومهارات الاتصال بالمجتمع المحلي، وتطبيقات الحاسوب في الإدارة المدرسية ومهارة العلاقات الإنسانية.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تضمنت العينة (159) معلما ومعلمة من مدارس الملك عبدالله الثاني للتَّمَيُّز في المملكة الأردنية الهاشمية (إربد، الزرقاء، السلط)، تم اختيارها بأسلوب المسح الشامل لجميع أفراد مجتمع الدراسة، حيث تم توزيع (173) استبانة، واسترداد (159) صالحة للتحليل الإحصائي، وبنسبة استرجاع (92%)، والجدول (1) يبين توزيع المعلمين على متغيرات الدراسة.

جدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة على المتغيرات الشخصية (ن=159)

المتغير		التكرار	النسبة المئوية (%)
المؤهل العلمي	بكالوريوس	9	5.7
	بكالوريوس + دبلوم عالي	68	42.8
	ماجستير فأكثر	82	51.5
الخبرة	أقل من 5 سنوات	37	23.3
	5 – 10 سنوات	68	42.8
	أكثر من 10 سنوات	54	34.0
الجنس	ذكر	78	49.1
	أنثى	81	50.9
المجموع		159	100

أداة الدراسة:

بعد الاطلاع على الأدبيات المتعلقة بموضوع الإبداع وإدارة الصف وخصائص الإنسان المبدع وكيفية إدارته وعلى الدراسات السابقة حول الموضوع نفسه، قامت الباحثة بتطوير استبانة تكونت في صورتها الأولى من خمس وخمسين فقرة، تم عرضها على مجموعة من المحكمين أصحاب الاختصاص في الجامعات الأردنية، وبعد الأخذ بملاحظاتهم استقرت الاستبانة على ست وأربعين فقرة، وكان سلم الإجابة رباعيا: نادراً، أحياناً، غالباً، دائماً.

صدق الأداة وثباتها:

بعد بناء الأداة، تم عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال الإدارة التربوية من أساتذة يُدرسون في الجامعات الأردنية للتحقق من صدق المحتوى وانتماء الفقرات إلى موضوع الدراسة، وللتأكد من ثبات الأداة تم إجراء عملية التحقق من الثبات باستخدام معامل بيرسون، الاختبار وإعادة الاختبار، حيث تم تطبيق الاستبانة على (20) معلماً من معلمي المدارس الثانوية من خارج أفراد عينة الدراسة بواقع مرتين وبفاصل زمني (10) أيام، وبلغ معامل ارتباط بيرسون (0.85)، كما تم استخراج معامل الاتساق الداخلي "كرونباخ ألفا" للأداة كاملة وبلغ (0.92) وهو مؤشر عالٍ ويدل على درجة ثبات مقبولة لأداة الدراسة.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية، والذي تم حسابه من خلال مجموع إجابات أفراد العينة، عن التدريج الرباعي مقسوماً على عدد أفراد العينة، وتم حساب الانحرافات المعيارية والتي تعبر عن تشتت إجابات أفراد عينة الدراسة على التدريج الرباعي للفقرات، كما تم تطبيق اختبار(t) لفقرات مستوى السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي مدارس الملك عبدالله الثاني للتَّمَيُّز في المملكة الأردنية الهاشمية، والمجموع الكلي لهما؛ لمعرفة قوة المتوسط الحسابي للفقرات والمجال ككل. كما تم تطبيق تحليل التباين الثلاثي (3- Way ANOVA) للكشف عن الفروق في مستويات السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي مدارس الملك عبدالله الثاني للتَّمَيُّز تبعا لمتغيرات (المؤهل العلمي، والخبرة، والجنس).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

فيما يلي عرض نتائج الدراسة ومناقشتها من خلال الإجابة على أسئلة الدراسة التالية:

السؤال الأول: ما هو مستوى السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي مدارس الملك عبدالله الثاني للتَّمَيُّز في المملكة الأردنية الهاشمية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتطبيق اختبار(*t*) لفقرات مستوى السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي مدارس الملك عبدالله الثاني للتَّمَيُّز في المملكة الأردنية الهاشمية، والمجموع الكلي لهما، جدول (2) يبين ذلك.

جدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار (*t*) لفقرات مستوى السلوك الإبداعي في إدارة الصف مرتبة ترتيبا تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، والمجموع الكلي لهما (ن = 159)

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة *t*	الدلالة
1	45	أعي أن الطلبة متفاوتون في قدراتهم الإبداعية.	3.45	0.78	15.46	0.00
2	2	أعمل مع الآخرين عن طيب نفس من أجل تحقيق هدف مشترك.	3.39	0.83	13.58	0.00
3	29	أواصل العمل حتى إنجازه.	3.38	0.79	14.03	0.00
4	44	أكافئ إنجاز الطالب المبدع والمتميّز.	3.38	0.78	14.09	0.00
5	8	أجمل اللحظات هي اللحظات التي أسعد فيها الآخرين.	3.33	0.82	12.87	0.00
6	20	أعتبر أن علاقتي الطيبة مع الآخرين هي أعز ما أملك.	3.32	0.83	12.48	0.00
7	11	لا يمكن أن أصبر على الفوضى بل أرتب وأنظم كل الأمور والأشياء الخاصة والعامة.	3.30	0.85	11.75	0.00
8	32	أعتبر نفسي عطوفا ولطيفا وآنس بالآخرين وأساعدهم متى احتاجوا.	3.25	0.76	12.42	0.00
9	12	لدي القدرة على تنمية العلاقات مع الآخرين والمحافظة عليها والتواصل معها.	3.21	0.80	11.10	0.00
10	22	مستعد للخدمة وتقديم نفسي للآخرين متى احتاجوا إلى ذلك.	3.20	0.79	11.14	0.00
11	16	أحافظ على أغراضي وممتلكاتي بطريقه منظمة ومرتبة.	3.17	0.83	10.20	0.00
12	9	أتحمس للأهداف وأكرس لها وقتي وجهدي كله.	3.16	0.73	11.43	0.00
13	36	أشعر بارتياح أثناء أدائي لأعمال التصنيف والترتيب والتنظيم.	3.16	0.92	9.03	0.00
14	3	أدرك الأرقام وأتصورها وأعي دلالاتها.	3.11	0.80	9.63	0.00
15	7	حذر وحريص وأهتم بالعواقب كثيرا.	3.11	0.82	9.44	0.00
16	19	أنفذ الأمور دائما خطوة بخطوة وأتمتع بالدقة في عملي.	3.10	0.79	9.60	0.00
17	15	أكره الروتين وأحب التغيير الدائم.	3.09	0.90	8.34	0.00
18	43	أدع الطلبة يتفحصون أفكارهم للوصول للحقائق.	3.09	0.74	10.07	0.00
19	5	لدي القدرة على توقع احتياجات الآخرين ومراعاتها.	3.06	0.72	9.89	0.00
20	10	أستطيع أن أحدد سبب المشكلة عند حدوثها وأحللها ثم أجد لها الحل المناسب.	3.06	0.74	9.54	0.00
21	24	لا أعتمد على الآخرين ويثقون في إنجازي وإخلاصي.	3.05	0.76	9.11	0.00
22	18	أعتبر نفسي أسير بوضوح إلى هدفي الذي قررته.	3.01	0.74	8.60	0.00
23	21	أميل للفعل أكثر من ميلي للتأمل والتفكير والتنظير.	2.97	0.80	7.46	0.00
24	28	لدي القدرة على ضبط نفسي.	2.96	0.87	6.69	0.00
25	30	أجيد بث الحماس في همم الآخرين.	2.96	0.85	6.75	0.00
26	31	أمتلك معرفه مميزة بالمواضيع العلمية والتقنية.	2.94	0.86	6.51	0.00
27	35	كثيرا ما تراودني الأفكار الجديدة.	2.94	0.87	6.34	0.00
28	46	أستخدم برامج تعليمية لتعليم الإبداع والتحريض على ممارسته.	2.94	0.92	6.11	0.00
29	4	لي القدرة على حساب الأرقام وتطويعها لما أرغب.	2.93	0.84	6.45	0.00
30	6	أدرك الكثير من الأشياء بالحدس والبديهة دون التفكير العميق فيها.	2.82	0.80	4.99	0.00
31	13	المال عندي للإنفاق ويصعب عليَّ جمعه.	2.80	0.95	3.95	0.00
32	23	أجد نفسي أفكر وأستنتج بعيداً عن العاطفة والمشاعر.	2.79	0.81	4.54	0.00
33	27	لدي قدرة عالية على تعليل الأحداث واستنتاج آثارها المنطقية.	2.79	0.80	4.59	0.00
34	34	أراقب وجوه الآخرين لا إراديا عندما يتحدثون إليَّ.	2.67	0.97	2.16	0.03
35	42	أكون حيادياً تجاه أفكار الطلبة وتفسيراتهم ونظرياتهم.	2.66	0.95	2.14	0.03
36	33	أحب العمل في أكثر من شيء في وقت واحد.	2.61	1.00	1.39	0.17
37	39	يفضل الآخرون أن أتولى زمام القيادة.	2.60	0.83	1.49	0.14
38	25	أحب التحدث مع الآخرين عن مشاعري وقصصي.	2.36	0.99	-1.80	0.07

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة *t*	الدلالة
39	38	أعتقد أن العمل أهم بكثير من المشاعر الإنسانية.	2.35	0.89	2.10-	0.04
40	37	أهتم عادة بالصورة العامة ولا أدقق في التفاصيل.	2.33	0.94	2.31-	0.02
41	26	تستهويني الأفكار غير الاعتيادية والتي يسميها الآخرون أفكارا مجنونة.	2.32	1.05	2.15-	0.03
42	41	أتمتع بروح الدعابة وكثيراً ما توقعني في مشاكل.	2.32	1.00	2.26-	0.03
43	14	لا أصرف شيأ من مالي إلا بعد تحليل ودراسة متأنية لمدى أهمية الأمر لي.	2.29	0.92	2.90-	0.00
44	40	أدون التزاماتي الاجتماعية في مفكرتي الخاصة وأحرص على القيام بها.	2.28	1.01	2.78-	0.01
45	17	يقول بعض الناس عني أنت مندفع ولا يمكن توقع أفعالك.	2.08	0.98	5.38-	0.00
46	1	يجعلني حرصي على الدقة وتقصي الحقائق جاف المشاعر في نظر الآخرين.	2.06	0.85	6.51-	0.00
		الأداة ككل/ مستوى السلوك الإبداعي في إدارة الصف	**2.89** **	**0.39**	**12.68**	**0.00**

** المتوسط الحسابي من 4 درجات.

يظهر من الجدول (2) أن قيمة المتوسط الحسابي لمستوى السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي مدارس الملك عبدالله الثاني للتَّمَيُّز في المملكة الأردنية الهاشمية بلغ (2.89) وبلغت قيمة (*t*) (12.68) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وهذا يدل على أن مستويات السلوك الإبداعي في إدارة الصف متوفرة لدى معظم معلمي مدارس الملك عبدالله الثاني للتَّمَيُّز في المملكة الأردنية الهاشمية، وتراوحت قيم المتوسطات الحسابية لفقرات استبانة مستويات السلوك الإبداعي في إدارة الصف بين (2.06–3.45)، وكان أعلاها لفقرة رقم (45) "أعي أن الطلبة متفاوتون في قدراتهم الإبداعية"، وهذا يدل على درجة وعي كبيرة للمعلمين عن قدرات الطلبة الابداعية، ثم جاءت الفقرة رقم (2)" أعمل مع الآخرين عن طيب نفس من أجل تحقيق هدف مشترك" بمتوسط حسابي (3.39)، وهذا السلوك يعزز روح التعاون والدافعية لدى الطلبة ويزيد من قدراتهم الإبداعية، وأشارت دراسة (Mahboobeh.et al،2010) أن السلوك الإبداعي يتأثر بمتغيرات التحفيز من قبل المعلمين والآباء، ثم جاءت فقرة رقم (29) "أواصل العمل حتى إنجازه" بمتوسط حسابي (3.38)، وهذا يزيد من القدرة على تحمل المسؤولية والإصرار على النجاح وتعزيز الصفات الشخصية المبدعة، بينما أدنى متوسط حسابي كان للفقرة رقم (1) "قد يجعلني حرصي على الدقة وتقصي الحقائق جاف المشاعر في نظر الآخرين" بمتوسط حسابي (2.06)، وهذا يعود إلى إدراك المعلمين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز بأن البحث والتقصي يزيد الدافعية العامة للطلبة، ويقوي الاستجابات الفريدة، ولا يتصف الشخص الذي يقوم بذلك بجفاف المشاعر، وأكدت نتائج دراسة (Cheng، et al، 2010) وجود علاقة بين أنماط الشخصية للأفراد وأساليب الإبداع. وتعزو الباحثة وجود درجة عالية من مستوى السلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس الملك عبدالله الثاني للتَّمَيُّز إلى إدراكهم الواضح لهذا السلوك، وحسن تأهيلهم واختيارهم للقيام بهذا الدور لفئة مبدعة من المتعلمين. وتجدر الإشارة إلى أن الدراسات العربية الحديثة ركزت على سلوك المديرين في المجال التعليمي مثل دراسة (العاجز وشلدان، 2010) ودراسة (بلواني، 2008) ودراسة (الليثي، 2008)، وأشارت الأخيرة إلى أن الثقافة الإبداعية وثقافة الدور وثقافة المهمة هي الثقافات التنظيمية التي تفسر الإبداع الإداري. كما أن الدراسات التي أجريت على مستوى التنظيم الإداري (المناخ التنظيمي) وعلاقته بالسلوك الإبداعي في وزارة التربية والتعليم الأردنية دلت على وجود مستوى عالٍ من السلوك الإبداعي في الكادر الإداري التنظيمي منذ أكثر من عقد من الزمان، مثل دراسة (القطاونة، 2000)، وبالتالي هذه النتائج يمكن أن تدعم ما توصلت إليه مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز من توفير كادر تدريسي مناسب في مجال السلوك الإبداعي في إدارة الصف وتحسين العملية التدريسية لرعاية الموهوبين.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في مستوى السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي مدارس الملك عبدالله الثاني للتَّمَيُّز في المملكة الأردنية الهاشمية تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، والخبرة، والجنس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي مدارس الملك عبدالله الثاني للتَّمَيُّز تبعا لمتغيرات (المؤهل العلمي، والخبرة، والجنس)، كما تم تطبيق تحليل التباين الثلاثي (3- Way ANOVA) للكشف عن الفروق في مستويات السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي مدارس الملك عبدالله الثاني للتَّمَيُّز تبعا لهذه المتغيرات.

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي مدارس الملك عبدالله الثاني للتَّمَيُّز تبعا للمتغيرات الشخصية (المؤهل العلمي، والخبرة، والجنس) (ن=159)

المتغير		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المؤهل العلمي	بكالوريوس	2.82	0.43
	بكالوريوس + دبلوم عالي	2.99	0.24
	ماجستير فأكثر	2.95	0.36
الخبرة	أقل من 5 سنوات	2.84	0.44
	من 5 – 10 سنوات	2.88	0.34
	أكثر من 10 سنوات	2.95	0.42
الجنس	ذكر	2.90	0.41
	أنثى	2.89	0.37

يظهر من الجدول (3) أن قيم المتوسطات الحسابية لمستويات السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي مدارس الملك عبدالله الثاني للتَّمَيُّز تبعا لمتغيرات (المؤهل العلمي، الجنس، الخبرة) تراوحت بين (2.82–2.99)، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق تم تطبيق تحليل التباين الثلاثي (3-Way ANOVA)، والجدول (4) يبين ذلك.

جدول (4): نتائج تحليل التباين الثلاثي (3-Way ANOVA) للكشف عن الفروق بين المتوسطات الحسابية لمستويات السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي مدارس التميز تبعا لمتغيرات (المؤهل العلمي، والخبرة، والجنس) (ن=159)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
المؤهل العلمي	0.49	2	0.25	1.59	0.21
الخبرة	0.12	2	0.06	0.40	0.67
الجنس	0.005	1	0.005	0.03	0.86
الخطأ	23.58	153	0.15		
المجموع	24.38	158			

يظهر من الجدول (4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في المتوسطات الحسابية لمستويات السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي مدارس الملك عبدالله الثاني للتَّمَيُّز في المملكة الأردنية الهاشمية تبعا لمتغيرات (المؤهل العلمي، والخبرة، والجنس)، وبالتالي لا تختلف مستويات السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي مدارس الملك عبدالله الثاني للتَّمَيُّز تبعا لاختلاف متغيراتهم الشخصية، وتعزو الباحثة السبب في ذلك إلى كفاءة هؤلاء المعلمين في ممارسة السلوك الإبداعي بغض النظر عن متغيراتهم الشخصية والوظيفية، وأن أجواء التفاعل بين المعلمين داخل هذه المدارس تضعف الفروق بينهم في ممارسة السلوك الإبداعي داخل غرفة الصف، حيث يتوفر لكل مبحث ومرحلة دراسية منسق عام يقوم بعقد اجتماعات دورية للحوار مع المعلمين عن المشكلات التي تعترضهم، والاطلاع على مجريات عملية التدريس لديهم. كما تعقد جلسات نقاش جانبية عن بعض القضايا الخاصة بالطلبة المبدعين ووسائل تفعيل مشاركة جميع الطلبة داخل الغرفة الصفية، وهذا بدوره يثري العملية التعليمية ويقلل الفروق بين المعلمين في السلوك الإبداعي لإدارة الصف، كما أن البيئة التعليمية المناسبة داخل هذه المدارس تعطي فرصة أكبر للمعلمين لممارسة هذه السلوكيات، وتعزيز مكاسب التعلم لدى الطلبة.

التوصيات:

في ضوء النتائج السابقة توصي الباحثة بما يلي:

1. إجراء المزيد من الدراسات على مدارس مديريات التربية والتعليم التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظات المملكة، وذلك لغايات إجراء المقارنات للوصول إلى آلية لتحديد مستوى الإبداع المطلوب في إدارة الصف، والاستفادة من تجربة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في تحسين العملية التدريسية في جميع مدارس المملكة.
2. تعميم مقاييس مستوى السلوك الإبداعي على معلمي مدارس المملكة الأردنية الهاشمية، وتدريب المعلمين والمشرفين والمديرين على استخدامها لعمليات التقييم والتقييم الذاتي.
3. توفير كافة الإمكانات المادية والمعنوية لتعزيز مكانة المعلم، وحثّه على بذل كل إمكاناته لرفع مستويات السلوك الإبداعي لديه، ليعود بنفع أكبر على العملية

التعليمية التعلمية، وتفعيل نظام الحوافز والمكافآت، وتعزيز الموظف المجد بعمله.

4. تعميم النتائج على مدارس المملكة الأردنية الهاشمية، وحثها على الجد لتجاوز كُلِّ الصعوبات التي تواجهها للوصول إلى المخرجات التعليمية المطلوبة.

المراجـــــع:

[1] أبو نمرة، محمد خميس، 2001، إدارة الصفوف وتنظيمها، دار يافا للنشر والتوزيع، ط1، عمان.

[2] أبو الوفا، جمال، 2006، "دور قيادات المدرسة الابتدائية في تنمية الإبداع الجماعي لدى العاملين، بها لمواجهة تحديات العولمة– دراسة ميدانية "، مجلة مستقبل التربية العربية – 12 – العدد 42 . ص ص 53 – 157.

[3] أحمد، محي الدين، 1981، القيم الخاصة لدى المبدعين، دار المعارف، القاهرة.

[4] بلواني، انجود شحادة 2008، دور الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين ومعيقاتها من وجهة نظر مديريها، رسالة ماجستير، جامعة النجاح، فلسطين.

[5] حريم، حسين، 2003، إدارة المنظمات (منظور كلي)، ط1، دار ومكتبة الحامد، عمان، الأردن.

[6] حسين، مالك، 2004، الإبداع في رحلة الفائدة والإبداع، منشورات دار علاء الدين، عمان، الأردن.

[7] حمدان، محمد، 2003، التعليم العالي في الأردن: الواقع والآفاق، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الأردن.

[8] الحيزان، عبد الإله إبراهيم، 2002. لمحات عامة في التفكير الإبداعي. مطابع أضواء المنتدى، الرياض.

[9] الدريني، حسين، 1982، "الابتكار تعريفه وتنميته"، حولية كلية التربية، جامعة قطر.

[10] دياب، سهيل رزق، 2005، معوقات تنمية الإبداع لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدارس قطاع غزة، بحث مقدم للمؤتمر الثاني لكلية التربية –الجامعة الإسلامية بغزة، نوفمبر 2005 م.

[11] ريان، محمد، 2006، مهارات التفكير وسرعة البديهة وحقائب تدريبية، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

[12] الزهراني، مسفر بن سعيد بن محمد، 2003، إستراتيجيات الكشف عن الموهوبين والمبدعين ورعايتهم بين الأصالة والمعاصرة. دار طيبة الخضراء للنشر والتوزيع، مكة المكرمة.

[13] الزهري، رندة، 2002، "الإبداع الإداري في ظل البيروقراطية"، عالم الفكر، مجلد 30، ع3.

[14] الزيات، فتحي، 1995، الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات، دار الوفاء، المنصورة، مصر.

[15] الصيرفي، محمد عبد الفتاح، 2003، الإدارة الرائدة، ط1، دار صفا للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

[16] الضمور، فيروز مصلح، 2003، أثر تكنولوجيا المعلومات على الإبداع التنظيمي: دراسة تطبيقية على الشركات الصناعية المساهمة العامة الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا.

[17] طافش، محمود، 2004، الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية، دار الفرقان، عمان، الأردن.

[18] العاجز، فؤاد علي و شلدان، فايز كمال، 2010، دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية بمحافظات قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين، مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية (المجلد الثامن عشر، العدد الأول، ص1– ص37، يناير2010 ، ISSN 1726-6807. http://www.iugaza.edu.ps/ara/research/

[19] عبيد، وليم، 2004، تعليم الرياضيات لجميع الأطفال في ضوء متطلبات المعايير وثقافة التفكير، دار المسيرة، عمان، الأردن.

[20] عطا الله، صلاح الدين فرح، 2003، "الكشف عن الموهوبين بالسودان في ضوء دليل أساليب الكشف عن الموهوبين للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم" (الألكسو)، (دلالات الصدق والثبات والمعايير المحلية)، المجلة العربية للتربية 26(1)، 71–101.

[21] العمري، عطية، 2003، التعامل مع الطلبة الموهوبين، مركز قطان للبحث والتطوير التربوي، (غزة)، www.qtforums.com/t/blog_attachment.php?attachmenti.

[22] العميان، محمود، 2002، السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، ط1، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

[23] القحطاني، سالم بن سعيد، 2002، "المعوقات التنظيمية للإبداع عند موظفي التطوير الإداري بالأجهزة الحكومية في المملكة العربية السعودية"، مجلة جامعة الملك سعود، م14، العلوم الإدارية (2).

[24] القريوتي، محمد قاسم، 2000، السلوك التنظيمي: دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة، ط3، دار الشروق، عمان.

[25] القطاونة، منار إبراهيم، 2000، المناخ التنظيمي وأثره على السلوك الإبداعي: دراسة ميدانية للمشرفين الإداريين في الوزارات الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

[26] الليثي، محمد بن علي بن حسن، 2008، الثقافة التنظيمية لمدير المدرسة ودورها في الإبداع الإداري من وجهة نظر مديري مدارس التعليم الابتدائي بالعاصمة المقدسة، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.

[27] منسي، محمود عبد الحليم، 1992، علم النفس التربوي للمعلمين، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

[28] المهندي، خالد، 2001، معيقات التفكير الإبداعي في مراحل التعليم العام كما يدركها المعلمون. إدارة البحوث التربوية، وزارة التربية، الكويت.

[29] Abdullah Aljughaiman، Elizabeth Mowrer-Reynolds، (2007). Teachers' Conceptions of Creativity and Creative Students، The Journal of Creative Behavior، Volume 39، Number 1 / First Quarter 2005 Pages17-34

[30] Cheng، Yiling، Kim، Kyung Hee and Hull،Michael F. (2010). Comparisons of Creative Styles and Personality Types Between American and Taiwanese College Students and the Relationship Between Creative Potential and Personality Types، Psychology of Aesthetics، Creativity، and the Arts ، Vol. 4، No. 2، 103–112.

[31] Fuentes Nancy، DC، (1996) : Improvement strategies strategies at six culturally different school، Office of education research and Improvement (ED) ، Washington

[32] Kim، K. H. (2006). Can we trust creativity tests? A review of The Torrance Tests of Creative Thinking (TTCT). Creativity Research Journal،18، 3–14.

[33] Leaster Burial: (1993). "Preparing administrates for the twenty- first century ،paper presented at the annual meeting of the new English education organization " ،ERIC، ED364945، 26-April1993.

[34] Mahboobeh. Alborzi، Bahram، Jowkar ،Mohammad .Khayyer ، (2010) Study of Motivational Beliefs as a Mediators in a Creativity Model with Regard to Parenting، Schools and Attributional Beliefs in Elementary School Children ،Journal of Personality and Social Psychology، Vol. 70 ، pp. 767- 779.

[35] Millar، G. W. (2002). The Torrance kids at mid-life. Westport، CT: Ablex.

[36] Sternberg، Robert، J. and Grigorenko، Elena، L. (2002). "The Theory of Successful Intelligence as a Basis for Education. Gifted Child Quarterly". Vol.46 (4): p 265-277.

[37] Torrance، E. and Myers، R. (1971). Creative Learning and Teaching .New York، Dodd Mead.

الملحق (1)

الاستبانة

(مستوى السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي مدارس الملك عبدالله الثاني للتَّمَيُّز في المملكة الأردنية الهاشمية)

المعلم الفاضل / المعلمة الفاضلة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،

تقوم الباحثة بإعداد دراسة بعنوان "**مستوى السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي مدارس الملك عبدالله الثاني للتَّمَيُّز في المملكة الأردنية الهاشمية**"، وتهدف الدراسة إلى التعرف على الخصائص السلوكية لمعلمي مدارس الملك عبدالله الثاني للتَّمَيُّز في المملكة الأردنية الهاشمية، وأثرها على إبداعهم في إدارة صفوفهم".

وتأمل الباحثة الإجابة عن كل فقرة بوضع إشارة (x) أمام كل فقرة وتحت درجة التقدير التي تعبر عن رأيك، علما بأنَّ المعلومات التي سيتم جمعها ستستخدم لأغراض البحث العلمي وبسرية تامة.

الباحثة

د. ميسون طلاع الزعبي

الجزء الأول: المعلومات الشخصية:

1. المؤهل العلمي: ❐ بكالوريوس ❐ بكالوريوس + دبلوم عالي ❐ ماجستير فأكثر.

2. الخبرة: ❐ أقل من 5 سنوات ❐ 5 _ 10 سنوات ❐ أكثر من 10سنوات

3. الجنس: ❐ ذكر ❐ أنثى

الرقم	الفقرة	الأداء			
		نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً
1	قد يجعلني حرصي على الدقة وتقصي الحقائق جاف المشاعر في نظر الآخرين.				
2	أعمل مع الآخرين عن طيب نفس من أجل تحقيق هدف مشترك.				
3	أدرك الأرقام وأتصورها وأعي دلالاتها.				
4	لي القدرة على حساب الأرقام وتطويعها لما أرغب.				
5	لدي القدرة على توقع احتياجات الآخرين ومراعاتها.				
6	أدرك الكثير من الأشياء بالحدس والبديهة دون التفكير العميق فيها.				
7	حذر وحريص وأهتم بالعواقب كثيرا.				
8	أجمل اللحظات هي اللحظات التي أسعد فيها الآخرين.				
9	أتحمس للأهداف وأكرس لها وقتي وجهدي كله.				
10	أستطيع أن أحدد سبب المشكلة عند حدوثها وأحللها ثم أجد لها الحل المناسب.				
11	لا يمكن أن أصبر على الفوضى بل أرتب وأنظم كل الأمور والأشياء الخاصة والعامة.				
12	لدي القدرة على تنميه العلاقات مع الآخرين والمحافظة عليها والتواصل معها.				

الرقم	الفقرة	الأداء			
		نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً
13	المال عندي للإنفاق ويصعب عليَّ جمعه.				
14	لا أصرف شيأً من مالي إلا بعد تحليل ودراسة متأنية لمدى أهمية الأمر لي.				
15	أكره الروتين وأحب التغيير الدائم.				
16	أحافظ على أغراضي وممتلكاتي بطريقه منظمة ومرتبة.				
17	يقول بعض الناس عني أنت مندفع ولا يمكن توقع أفعالك.				
18	أعتبر نفسي أسير بوضوح إلى هدفي الذي قررته.				
19	أنفذ الأمور دائما خطوة بخطوة وأتمتع بالدقة في عملي.				
20	أعتبر أن علاقتي الطيبة مع الآخرين هي أعز ما أملك.				
21	أميل للفعل أكثر من ميلي للتأمل والتفكير والتنظير.				
22	مستعد للخدمة وتقديم نفسي للآخرين متى احتاجوا إلى ذلك.				
23	أجد نفسي أفكر وأستنتج بعيداً عن العاطفة والمشاعر.				
24	لا أعتمد على الآخرين ويثقون في إنجازي وإخلاصي.				
25	أحب التحدث مع الآخرين عن مشاعري وقصصي.				
26	تستهويني الأفكار غير الاعتيادية والتي يسميها الآخرون أفكارا مجنونة.				
27	لدي قدرة عالية على تعليل الأحداث واستنتاج آثارها المنطقية.				
28	لدي القدرة على ضبط نفسي.				
29	أواصل العمل حتى إنجازه.				
30	أجيد بث الحماس في همم الآخرين.				
31	أمتلك معرفه مميزة بالمواضيع العلمية والتقنية.				
32	أعتبر نفسي عطوفا ولطيفا وآنس بالآخرين وأساعدهم متى احتاجوا.				
33	أحب العمل في أكثر من شيء في وقت واحد.				
34	أراقب وجوه الآخرين لا إراديا عندما يتحدثون إليَّ.				
35	كثيرا ما تراودني الأفكار الجديدة.				
36	أشعر بارتياح أثناء أدائي لأعمال التصنيف والترتيب والتنظيم.				
37	أهتم عادة بالصورة العامة ولا أدقق في التفاصيل.				
38	أعتقد أن العمل أهم بكثير من المشاعر الإنسانية.				
39	يفضل الآخرون أن أتولى زمام القيادة.				
40	أدون التزاماتي الاجتماعية في مفكرتي الخاصة وأحرص على القيام بها.				
41	أتمتع بروح الدعابة وكثيراً ما توقعني في مشاكل.				
42	أكون حيادياً تجاه أفكار الطلبة وتفسيراتهم ونظرياتهم.				
43	أدع الطلبة يتفحصون أفكارهم للوصول للحقائق.				
44	أكافئ إنجاز الطالب المبدع والمتميّز.				
45	أعي أن الطلبة متفاوتون في قدراتهم الإبداعية.				
46	أستخدم برامج تعليمية لتعليم الإبداع والتحريض على ممارسته.				