

العلاقة بين إدراك المعلمات لدور المديرية والموجه التربوي في تشجيعهن على الابتكار واستخدامهن لأساليب تعزيز السلوك الابتكاري لدى التلاميذ

د. محمد محمود الشيخ حسن

أستاذ مساعد - قسم علم النفس - كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
جامعة الإمارات العربية المتحدة

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين إدراك المعلمات لدور المديرية والموجه التربوي في تشجيعهن على الابتكار واستخدامهن لأساليب تعزيز السلوك الابتكاري لدى التلاميذ في المدرسة الابتدائية التأسيسية. تم تطبيق مقياس أساليب تعزيز السلوك الابتكاري لدى الأطفال، ومقياس دور المديرية في تدعيم الابتكار لدى المعلمة، ومقياس دور الموجه التربوي في تدعيم الابتكار لدى المعلمة على عينة من معلمات المدرسة الابتدائية التأسيسية بلغ قوامها ٢٦٩ معلمة. توصلت الدراسة إلى وجود علاقة تنبؤية ما بين دور الموجه التربوي وأساليب: المرونة في التدريس، التدريس التقليدي، الانفتاح في التدريس، والأنشطة الصفية. وبصورة عامة كان دور الموجه التربوي ذا علاقة تنبؤية أكبر وأوضح من دور المديرية باستخدام المعلمة للأساليب المشجعة على الابتكار في تدريسها.

Teacher's Perception Of The Roles Of School Principal And Educational Supervisor In Encouraging Teacher's Use Of Creativity Promoting Styles With Pupils

Mohammed M. Alshaikh Hassan
College of Humanities and Social Sciences
UAE University

Abstract

The main purpose of this study is to investigate the relationship between female teachers' use of creativity promoting styles with pupils of basic elementary level (stages 1-3). The sample consists of 269 female teachers. Results show that the role of school principal is lightly related to flexibility in teaching and traditional teaching, whereas the role of educational supervisor is more related to flexibility in teaching, traditional teaching, open teaching, and type of class activities, Both independent variables (role of school principal and role of educational supervisor) prove significantly predicting overall styles used by teachers. The role of educational supervisor is more significant.

العلاقة بين إدراك المعلمات لدور المديرية والموجه التربوي في تشجيعهن على الابتكار واستخدامهن لأساليب تعزيز السلوك الابتكاري لدى التلاميذ

مقدمة

لا يخفى على أحد من التربويين أهمية السلوك الابتكاري وضرورة تنميته خاصة منذ المراحل التعليمية الأولى على اعتبار أن التلاميذ المبتكرين يمثلون ثروة قومية يجب المحافظة عليها ورعايتها كونها من أهم روافد التنمية والتقدم المستقبلي للمجتمع التي تلعب دورها الهام في مواجهة التطور الصناعي والمهني والأزمات المتعلقة بهذا التطور (الشايب، ١٩٩٨؛ سلافكن ١٩٩٧؛ Slavkin, 1997؛ عبادة، ١٩٩٣)، وهي بالتالي يجب أن تكون من أهم أولويات التربية الآن (ويتسون ١٩٩٤) (Whitson, 1994) وفي المستقبل (كرومويل ١٩٩٣) (Cromwell, 1993). ويلعب المعلم بحكم أهمية موقعه التربوي دوراً مهماً وأساسياً في رعاية وتنمية الابتكار على اعتبار أن كل طفل من الأطفال لديه قدرة على الابتكار بدرجة أو بأخرى (سليمان، ١٩٨٥).

إن فاعلية المعلم في تبني الأساليب التي تعزز السلوك الابتكاري لدى التلاميذ تتأثر بمجموعة من العوامل منها مثلاً إدراك المعلم لأهمية السلوك الابتكاري وضرورة تنميته، واحترام أفكار التلميذ، ومحاولة التغيير والتجديد في الخطة الدراسية، والاهتمام بالحاجات الخاصة بالتلميذ (وولن وولن ١٩٩٦) (Wolin & Wolin, 1996)، ومراعاة مطالب النمو التي تركز أساساً على تعلم وتكوين المهام المتعلقة بالمهارات الحركية والدراسية المختلفة والمدرجات الخاصة بالحياة اليومية والتفاعل الاجتماعي (أحمد

والشربيني، ١٩٩٨). وقد يكون لدى المعلم الاستعداد الجيد لتبني الأساليب المعززة للابتكار، غير أن دوره هذا يتأثر بعدة عوامل منها: مدى توافر الوسائل التعليمية المتنوعة والمناسبة لتنمية الابتكار لدى التلاميذ، ومساهمات أولياء الأمور، ومرونة المنهاج الدراسي وارتباط موضوعاته بالواقع، وتبني مدير المدرسة والموجه التربوي الأساليب المشجعة على الابتكار في تعاملهما مع المعلم (الكناني، ١٩٨٨).

وإدراك مدير المدرسة والموجه التربوي لأهمية السلوك الابتكاري وتشجيعهما المعلم على تبنيه ورعايته ضمن خطة عمله، يعتبر من العوامل الأساسية المساعدة على اهتمام المعلم ورعايته للسلوك الابتكاري لدى التلاميذ (ماك جراث McGrath, 1995). فعلى سبيل المثال، يشير خان (١٩٨٩) إلى أن طلبة المدارس التي تطبق أساليباً تعليمية مرنة وغير تقليدية حصلوا على درجات مرتفعة في اختبارات التفكير الابتكاري مقارنة بزملائهم الذين يتعلمون وفقاً للطرق التقليدية. إن البرامج المقدمة لتحسين أداء المعلم وتأهيله للتعرف على السلوك الابتكاري للتلميذ وكيفية التعامل معه وتنميته وتبنيه لأساليب تدريسية إبداعية يساعده بلا شك على تنمية السلوك الابتكاري لدى التلاميذ وبالتالي نقل الابتكار من مفهومه النظري إلى الممارسة الصفية العملية (جراهام وزملاؤه Graham et al., 1989)، ولن ينجح المعلم في ذلك بدون تفهم مدير المدرسة وكذلك الموجه التربوي لدوره والتعامل معه بصورة تشجع على الابتكار وتنتشر روح الابتكار في أجواء المدرسة (انظر جرينسبان Greenspan, 1994؛ ادجير Ediger, 1995).

من المهم جداً أن يتجاوز المعلم دوره التقليدي وأن يكون قادراً على تعليم التلاميذ وتدريبهم على تحمل المسؤولية والإخلاص في العمل والتفاؤل والثقة بالنفس، وتشجيع الابتكار والتفكير الناقد؛ وبالتالي فمن واجب الإدارة المدرسية أن تشجع المعلم على تحقيق هذه الأهداف (بريور Pryor, 1998). كما يجب على الإدارة المدرسية أيضاً أن تشجع العمل التعاوني ومشاركة المعلمين في اتخاذ

القرارات مما يعزز دور المعلمين في تبني أساليب ابتكارية في العملية التعليمية (بيوت وروش 1997 Biott & Rauch). ومن خلال مراجعتهم لخمس عشرة كتاباً تتناول موضوع السلوك الإداري والإدارة التعاونية، خلص سنايدر واندرسون (1987 Snyder and Anderson) إلى أنه يجب على الإدارة المدرسية أن تشجع المدرس المبتكر بالطريقة نفسها التي تشجع بها التعاون الناجح بين الإدارة والمعلمين. ويرى ويلمس (1983 Wilms) أن فرص الابتكار قد أزيلت من نشاط المعلم واهتماماته الصفية عن طريق المدرء والموجهين والاتحادات التربوية حيث إننا نشهد موتاً بطيئاً للأفكار الجديدة.

استناداً إلى ما سبق، تبدو أهمية دور كل من المدير والموجه التربوي في تشجيع المعلم على تفعيل دوره في تعزيز السلوك الابتكاري لدى التلاميذ من خلال ما يستخدم من أساليب تشجع على مثل هذا السلوك، وتحاول الدراسة الحالية إلقاء الضوء على هذه الأهمية من خلال الكشف عن العلاقة بين إدراك المعلمات لدور المديرية ودور الموجه التربوي في تشجيعهن على الابتكار واستخدامهن لأساليب تعزز السلوك الابتكاري لدى التلاميذ.

مشكلة الدراسة:

تحدد مشكلة الدراسة الحالية في الكشف عن العلاقة بين دور كل من المديرية والموجه التربوي واستخدام المعلمة لأساليب تعزيز السلوك الابتكاري لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية التأسيسية، ومدى قدرة هذين الدورين في التنبؤ باستخدام المعلمة لمثل هذه الأساليب. ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل التالي: هل توجد علاقة دالة إحصائية بين كل من دور المديرية ودور الموجه التربوي (كما تدركهما المعلمة) واستخدام المعلمة لبعض الأساليب التدريسية التي من شأنها أن تعزز من السلوك الابتكاري لدى التلاميذ؟ وهل ترقى هذه العلاقة إلى مستوى الدلالة في التنبؤ بهذين الدورين باستخدام المعلمة لأساليب المعززة للسلوك الابتكاري لدى التلاميذ؟

هدف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى دراسة العلاقة بين كل من دور المديرية ودور الموجه التربوي واستخدام المعلمة لبعض الأساليب التدريسية المحفزة للسلوك الابتكاري لدى التلاميذ، وتحديد أهمية دور المديرية والموجه التربوي كمنبئات باستخدام المعلمة للأساليب المدعمة للسلوك الابتكاري لدى التلاميذ وفقاً للأبعاد التي يتكون منها مقياس الأساليب المدعمة للابتكار.

أهمية الدراسة :

إن الوسط التعليمي وما به من أفراد يؤثر بدوره على مدى اهتمام ورعاية المعلم للسلوك الابتكاري لدى التلاميذ. ومن أهم العناصر المدرسية التي لها دورها في التأثير على المعلم هو المدير والموجه التربوي، ذلك أن تبنيهما الأساليب التي تعزز السلوك الابتكاري في تعاملهما مع المعلم من المؤمل أن يساعد المعلم على تبني الأساليب المشجعة على الابتكار لدى التلاميذ. لقد أشارت بعض الدراسات في البيئة العربية خاصة الخليجية منها إلى ضعف العلاقات القائمة بين المشرفين التربويين والمعلمين كأحد أسباب معوقات الإشراف التربوي (مكتب التربية لدول الخليج العربي، ١٩٨٥؛ الحمد، ١٩٨٩). كذلك فإن من أهم المعوقات التي تحول دون قيام الموجه التربوي بدوره المرجو هو عدم وجود تعاون مثمر بين الموجه وإدارة المدرسة (أحمد، ١٩٩٠)؛ الأمر الذي من شأنه زعزعة الثقة ما بين المدير والمعلم وأيضاً ما بين الموجه والمعلم.

ومن الضروري أن ينظر إلى تعزيز السلوك الابتكاري لدى التلاميذ الصغار من خلال العلاقة بين المعلم والمدير والموجه التربوي لأن موضوع تعزيز الابتكار يحتاج أصلاً إلى تعاون وتفاعل هذه العناصر الثلاثة المهمة والمؤثرة في العملية التربوية. وبناء على ذلك، فإن أهمية الدراسة الحالية تكمن في الكشف عن العلاقة بين إدراك المعلمات لدور المديرية والموجه التربوي في تشجيعهن على الابتكار واستخدامهن لأساليب تدعم السلوك الابتكاري لدى التلاميذ كما تدرك ذلك المعلمة، وهي بذلك تعالج موضوعاً وثيق الصلة بالواقع التربوي.

المفاهيم الأساسية للدراسة:

الأساليب المساعدة على تنمية الابتكار: هي مجموعة من الأساليب التي تستخدمها المعلمة في الفصل الدراسي سواء في التدريس أو التقويم أو الأنشطة الصفية أو المعاملة الإنسانية والاجتماعية، وأيضاً الابتعاد عن استخدام بعض الأساليب التي تحد من السلوك الابتكاري للتلميذ أو تلك التي لا تساعد على الانطلاق في التفكير، والمبادأة، وطرح الأسئلة المتنوعة والأفكار الجديدة. وهي في هذه الدراسة عبارة عن ١٧ أسلوباً (بنداً) تتضمنها أداة الدراسة وتنقسم إلى أربعة أبعاد: المرونة في التدريس، التدريس التقليدي، الانفتاح في التدريس، والأنشطة الصفية.

دور المديرية: الطريقة التي تتعامل بها المديرية مع المعلمة - كما تدرك ذلك المعلمة - والمتعلقة بتشجيع الابتكار لدى المعلمة، وتتكون في هذه الدراسة من ١٠ أساليب تتضمنها الأداة الخاصة بقياس هذا الدور.

دور الموجه التربوي: الطريقة التي يتعامل بها الموجه التربوي مع المعلمة - كما تدرك ذلك المعلمة - والمتعلقة بتشجيع الابتكار لدى المعلمة، وتتكون في هذه الدراسة من ٨ أساليب تتضمنها الأداة الخاصة بقياس هذا الدور.

الدراسات السابقة:

أولاً - استخدام المعلم للأساليب المعززة للسلوك الابتكاري لدى التلاميذ:

بينت بعض الدراسات في مجتمع الإمارات مدى استخدام المعلمة في المراحل التعليمية الأولى للأساليب المساعدة على تنمية وتعزيز السلوك الابتكاري للتلاميذ. ففي دراسة قام بها الشيخ حسن والعضب (١٩٩٨) على ٢١١ من معلمات مدرسة الروضة أن ٢٩٪ منهن يستخدمن الأساليب المناسبة للتعامل مع السلوك الابتكاري للطفل (مثل النقاش الحر والأسئلة المفتوحة في التقييم) بصورة واضحة على أساس حصولهن على ٧٥٪ وأكثر من مجموع الدرجات البالغة ٢٩٠ درجة على مقياس الأساليب المفضلة لدى المعلمة في تعاملها مع الطفل المبتكر. كما وجد الشيخ

(١٩٩٧) ما نسبته ٣٠٪ من مجموع ٢١٦ معلمة من معلمات المرحلة الابتدائية التأسيسية يستخدمن أساليب غير محفزة للتفكير الابتكاري مثل توفير النماذج المعدة سلفاً التي ينسخها الطفل. وفي دراستها التجريبية على عينة من ٤٠ طفلاً وطفلة من البحرين، توصلت الغتم (١٩٩٤) إلى أن أفراد العينة التجريبية التي قدم لها برنامج تعليمي إثرائي شمل العديد من الأنشطة بالصلصال والمكعبات وإكمال القصص لمدة ١٥ أسبوعاً بواقع ٢٤ ساعة تدريب، قد تفوقت في أدائها على أفراد المجموعة الضابطة في الطلاقة والمرونة والأصالة والتفصيلات والدرجة الكلية للابتكار. وفي السياق نفسه يؤكد عبادة (١٩٩٣) أهمية دور المعلم في تعزيز دافعية التلاميذ وأن استخدام المعلم لأساليب تدريسية تشجيع الابتكار يؤدي بدوره إلى ارتفاع درجات التلاميذ في اختبارات التفكير الابتكاري.

في المجتمع الغربي وجدت كوليدج (Coolidge, 1989) في دراستها على عينة من تلاميذ الصف الثاني الابتدائي بلغت ١٠٥ تلميذة، أن توجيه المعلم للأسئلة التي تستثير القدرات المعرفية العليا لدى التلاميذ من شأنه أن يساعد على الفهم القرائي وتحسين القدرات الابتكارية لدى التلاميذ. وقد كشفت دراسة فليث (Fleith, 2000) من خلال مقابلات أجراها مع ٧ معلمين و٣١ تلميذاً من الصفين الثالث والرابع الابتدائيين، أن المعلمين والتلاميذ يؤمنون بأن البيئة الصفية الداعمة للابتكار تزود التلميذ بالخيارات وتشجع تنوع الأفكار وتدعم الثقة بالنفس وتركز على اهتمامات وأفكار التلاميذ المتنوعة. إن استمرارية تبني المعلم لأساليب تعزز السلوك الابتكاري لدى التلاميذ يتطلب - كما يؤكد اندرسون وزملائه (Anderson et al., 1997) إعطاء المعلم المزيد من الصلاحيات، والتخفيف من الضغوط الإدارية الروتينية، والمرونة في المعاملة وتخفيف عدد التلاميذ في الفصول بغية مساعدته على أداء دوره في التجديد (انظر أيضاً لاوال Lawal, 1991). ومن الدراسات التي تؤكد أهمية دور المعلم أيضاً، الدراسة التي قام بها هويس وسميث (Howes and Smith, 1995) على عينة من ٨٤٠ طفلاً حيث كشفت الدراسة عن القدرة على التنبؤ بالسلوك الابتكاري للطفل من خلال العلاقة الفعالة الإيجابية بين التلاميذ والمعلمين.

وفي بحث لستويشيفا (Stoycheve, 1996) تناول عرضاً لنتائج أربع دراسات حول الابتكار. أشارت نتائج الدراسة الثانية والتي أجريت على نحو ٣٤٣ معلماً معلمة غالبيتهم ممن يدرسون في المرحلة الابتدائية إلى أن المعلمين في المدارس البلغارية يميلون إلى التقليل من أهمية عامل الاستقلالية والعامل العاطفي عند تقييمهم للسلوك الابتكاري، في حين أن هاتين الصفتين من أهم الصفات المرتبطة بالسلوك الابتكاري العالي. وبينت الدراسة الثالثة التي تم إجراؤها على ٤٥ معلماً ممن يدرسون لتلاميذ الصف السادس أن المعلمين يستخدمون الصفات الابتكارية بدرجة متدنية جداً في تعرفهم على السلوك الابتكاري للتلاميذ. أما الدراسة الرابعة والأخيرة فقد كشفت نتائجها التي اعتمدت على تقييم أربعة من المعلمين للسلوك الابتكاري لعينة تكونت من ١٠٠ تلميذ في الصف الثاني والثالث الابتدائي أن اهتمام المعلمين بالابتكار كان منصباً حول المظاهر العقلية وعملية حل المشكلات دون المظاهر الأخرى المرتبطة بالجانب العاطفي أو الاجتماعي. يستدل من نتائج هذه الدراسات أن دور المعلم على وجه الخصوص ودور المدرسة على وجه العموم من الأدوار المحورية في كشف وتنمية السلوك الابتكاري لدى التلاميذ.

ثانياً - دور مدير المدرسة في تدعيم السلوك الابتكاري لدى المعلم:

يتضح ميل كثير من الباحثين الذين تناولوا دراسة العلاقة بين دور المدير والمعلم من جهة، ودور الموجه والمعلم من جهة أخرى إلى اعتماد أسلوب دراسة الحالة، وعلى الرغم من أن هذا النوع من الدراسات لا يسمح بالتعميم إلا أنه يساعد على الكشف المركز عن دور المدير والموجه التربوي وطبيعة علاقة كل منهما بالمعلم في بيئات محددة (هوسمان وجولرنج 2001؛ Hausman & Goldring؛ هالينجر وهيك 1998؛ Hallinger & Heck)، وإضافة إلى ذلك فإن تواتر النتائج المتمخضة عن مثل هذه الدراسات والتي تأخذ منحى يتسم بالاتساق يعطي بدوره دعماً إضافياً لأهمية نتائج مثل هذه الدراسات.

في الدراسة التي قام بها بنتينج (Bunting, 1997) على مجموعة من مدراء المدارس اتضح من خلالها أن الدور الذي يقوم به المدراء مثل تشجيع المعلمين على

اختيار المواد والموضوعات المختلفة للتعلم، وبناء أجواء معرفية وعقلية مختلفة ومتنوعة، والسماح للمعلمين بمتابعة الاهتمامات المختلفة، والاهتمام بتبادل الأفكار؛ جميعها عوامل تساعد المعلم ليكون مصدراً للدافعية والابتكار وخبيراً في كيفية تنمية نفسه ذاتياً. كما تؤكد دراسة جيبا (Giba, 1998) على أهمية قيام مدير المدرسة بتحويل المعلم لبعض السلطات وزيادة فترة تعاون المعلم مع الإدارة، وجعل المعلم يجرب العمل مع الفريق فضلاً عن اتخاذ بعض القرارات، ووضع برنامج زمني للابتكار والتجديد. والخلاصة كما يرى الباحث هي أن المدير هو الشخص الوحيد في البيئة المدرسية الذي يستطيع أن يحوّل المعلم بعض الصلاحيات التي تساعد على الابتكار والقيادة وتوظيف الابتكار في البيئة الصفية.

وفي الإطار نفسه قام ديفدسون وديل (Davidson & Dell, 1996) بدراسة هدفت إلى مقارنة سلوك اثنين من المدراء (المدير السابق للمدرسة والمديرة الجديدة) إزاء تطبيق مشروع للإسراع في إحداث تغييرات في استخدام المعلم أساليب ابتكارية في التدريس، وأيضاً لمساعدة التلاميذ ضعيفي التحصيل. تم تجميع المعلومات من خلال مقابلة وملاحظة ٢٦ معلماً وأيضاً من خلال إجراء مقابلات معمقة مع ٦ معلمين والمديرة الجديدة، حيث أدركت المديرة الجديدة أهمية حاجة المعلمين للتشجيع ولتنمية الإبداع والتجديد والثقة في قدراتهم ليدرسوا بطريقة ابتكارية. بينما صرح المعلمون أن المدير السابق لم يضع فلسفة المشروع موضع التنفيذ حيث ظل المعلمون معزولين ولم يكن لهم أي اعتبار في اتخاذ القرارات، بل ظل بعضهم يستخدم الطرق التقليدية في التعامل مع التلاميذ الذين هم في حاجة للمساعدة. وأظهرت المديرة الجديدة مرونة واضحة، وعاملت المعلمين كمحترفين، ووثقت في استخدامهم للطرق والاستراتيجيات الابتكارية في التدريس، فهي بذلك أعطتهم الفرصة للقيام بأدوارهم التربوية المهمة والتي يؤكد عليها المختصون في علم النفس التربوي (انظر البيلي وزملاؤه، ٢٠٠١).

وتؤكد دراسة هب وبريديسون (Hipp and Bredeson, 1995) التي أجريت على ١٠ مدراء و٢٨٠ معلم من المرحلة المتوسطة قوة العلاقة ما بين سلوك

المدرء والكفاية التدريسية العامة للمعلمين بما في ذلك سلوك المدرء المرتبط بتشجيع الفرص الجديدة والأفكار المستقبلية الواعدة وتشجيع السلوك التعاوني واستشارة محاولات التغيير لدى المعلمين. وفي السياق نفسه تؤكد دراسة بليس وروبرتس (Blace and Roberts, 1994) على أهمية العلاقة ما بين دور مدير المدرسة واهتمامات المعلمين المتعلقة بالتخطيط للدرس، ورعاية الابتكار، وملاحظة وتقويم أداء التلاميذ. وفي دراسة قام بها ريتزق (Reitzug, 1994) كشفت عن اهتمام المدير ورعايته وتشجيعه للابتكار من خلال تنمية المعلمين وتطويرهم مهنيًا والإجابة عن استفساراتهم وتشجيعهم على المبادرات الجديدة وتحمل المخاطر، والتحقق من جدوى التطبيقات، والحث على النقد البناء، والاهتمام بالبدائل، ومحاولة إدخال التجديدات، وتطبيق الأفكار الجديدة والمبتكرة. إضافة إلى ذلك، قام فينيوك (Fenwick, 2001) بدراسة اشتملت على ١١ مدرسًا (٣ رجال و٧ نساء)، و٥ مدرء مدارس بهدف التعرف على انطباعات المعلمين حول الخطة المعدة لتوجيههم تربويًا وتطويرهم مهنيًا. وجد الباحث انطباعًا إيجابيًا عامًا لدى المعلمين نحو ما تشمله الخطة من برامج بما في ذلك الابتكار حيث يرى المعلمون وكذلك المدرء أن الابتكار في العمل والتدريس جزء مهم من خطط المعلمين التطويرية. وفي هذا الصدد يؤكد كارتر (Carter 1992) على أهمية إدخال برامج تنمية الابتكار لدى التلاميذ ضمن خطط إعداد المعلمين لأن من شأن ذلك أن ينقل الابتكار من مفهومه النظري إلى الممارسة الصفية الفعلية.

أجرى بليس وبليس (Blace and Blace, 1999) دراسة على عينة تكونت من ٨٠٠ معلمًا ومعلمة يعملون في المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية، وكان الهدف منها هو معرفة وجهات نظر المعلمين والمعلمات حول مدرائهم من خلال استبانة احتوت على مجموعة من الأسئلة المفتوحة. بينت الدراسة امتلاك المعلمين لاتجاهات وانطباعات إيجابية نحو معاملة المدرء مما كان له انعكاسات إيجابية على سلوك المعلمين من حيث تطبيق الأفكار الجديدة، واستخدام أساليب متنوعة في التدريس، والاستجابة لاهتمامات التلاميذ مع ما بينهم من فروق، وتحضير الدروس باهتمام أكبر، والميل لإحداث التغيير الإيجابي. كما خلصت إحدى

الدراسات التي أجريت على المرحلة الثانوية إلى أن للمدير تأثير واضح على سلوك المعلم نحو تحصيل الطلبة، واستخدامه لأساليب حل المشكلات في التعليم (بليس 1987, Blace).

وفي دراسة أجراها ماتيليانو (Mattaliano, 1982) بناء على مبادئ نظرية (XY) لدوجلز ماكريجور Douglas MaGregeor، اتضح من خلالها أن المدير الذي يستخدم أسلوب (Y) المبني على الانفتاح على الآخرين وتكوين علاقات اجتماعية وبذل الجهد للأحسن في العمل، والإيمان بأن الأفراد بطبيعتهم مبدعون ويمكن حثهم على التغيير الخلاق، كان لديه شعوراً إيجابياً نحو الآخرين ويحاول أن يحسن من دافعية المعلمين وتشجيع توجهاتهم الابتكارية ورضاهم الوظيفي بصورة واضحة. وتوصلت دراسة المحبوب (٢٠٠٠) التي أجريت على عينة تكونت من ٢٩٦ معلماً ومعلمة بهدف التعرف على كفاءة أداء مديري ومديرات المدارس الثانوية - من وجهة نظر المعلمين والمعلمات - إلى أن لدى غالبية أفراد العينة تقديرات فوق المتوسط بالنسبة لاهتمام المدير بالمعلم من حيث اشتراك المعلمين في القرارات المدرسية، تقبل النقد البناء، وإتاحة الفرصة لطرح آرائهم. كما أبدى غالبية أفراد العينة رضا عن تعاون الموجهين التربويين معهم. وفي المقابل، فقد كشفت دراسة فيكلن (Ficklen 1982) التي شملت مدرء مدارس مدينة شيكاغو في ولاية إلينوي بالولايات المتحدة إلى أن المدرء يمارسون مجموعة من الأساليب التي تحد من الابتكار لدى المعلمين مثل الحرص على تنفيذ التعليمات حرفياً، وتجاهل قنوات الاتصال مع المعلمين، وعدم الاهتمام بالمواعيد المحددة لإنجاز الأعمال.

توصل المسليم وزينل (١٩٩٢) في دراستهما التي اشتملت على ٢٥ ناظراً (مديراً) و٢٣ ناظرة إلى أن معوقات تطبيق الأنشطة الابتكارية في مدارس التعليم الثانوي في دولة الكويت كما يراها الناظر والناظرات تتحدد في أربعة عوامل منها: المعلمون وإعدادهم المهني، والصلاحيات المتاحة للإدارة المدرسية لفتح المجال أمام الطلاب والمعلمين للإبداع. وعلى الرغم من أن أفراد العينة يدركون

أهمية النشاط الابتكاري ويدركون بعضاً من معوقاته سواء تلك المعوقات المرتبطة بالعمل الإداري أو بإعداد المعلم، إلا أن ذلك لا يبرر إحجامهم عن القيام بواجبهم في حث المعلم على الابتكار.

ثالثاً - دور الموجه التربوي في تدعيم السلوك الابتكاري لدى المعلم:

تصف الدراسة التي قام بها تيتون وشيرمان وبالمر (Titone, Sherman, & Palmer, 1998) كيفية تنمية ميول وطباع المعلم وقدراته التدريسية وذلك بالتعاون مع الموجه، حيث يلعب الموجه دوراً أساسياً في ذلك. ومن خلال عرض دراسة لمدرستين مختلفتين يؤكد الباحثان على أن التدريس مسألة ترتبط بالفكر والتأمل ومبنية على التحقيق والبحث والتحري، ونشاط مولد للمعرفة. كما يعتبر التوجيه عملية حيوية تساعد المعلم ليس فقط على الاهتمام بالمظهر المعرفي للتعليم بل أيضاً القدرة على الابتكار والتجديد في التدريس. كما أن المعلمين بدورهم يدركون الدور الهام للموجه التربوي في تطوير وتجديد دورهم كمعلمين فقد عبرت مجموعة من ٣١٣ معلماً ممن يعملون في المدارس الابتدائية عن إدراكهم لأهمية دور الموجه التربوي في مساعدتهم على تحديد المشكلات المرتبطة بعملهم وحلها وتوفير النصائح والإرشادات التخصصية والتقنية المساعدة على ذلك (جيتنر وزملاؤه، Ginter et al., 1990). ركزت الدراسة التي قام بها أوبرج (Oberger, 1989) حول الفرص التي يوفرها الموجه التربوي للمعلمين لإعادة بناء أفكارهم ونظرتهم نحو ذاتهم بصورة إيجابية حيث كانت العلاقة واضحة بين آراء المعلمين والموجهين من حيث طرق التعبير عن الأفكار والتعبير عن الثقة في النفس لدى المعلمين.

قام المحبوب (١٩٩٧) بإجراء دراسة حول مهارات الموجه التربوي الإنسانية والفنية والذهنية والذاتية كما يدركها معلمو المرحلة الابتدائية بمنطقة الإحساء بالمملكة العربية السعودية، على عينة من ١٠٠ معلمة و١٠٠ معلم. وتضمن الجانب الذاتي - كما أشار المؤلف - أبعاداً مهمة تعكس الجانب الابتكاري لدور الموجه التربوي مثل المبادأة والابتكار، التي لها دورها في تحفيز المعلم وإيجاد الحلول المناسبة للمشكلات الصعبة، كما تضمن الجانب الذهني للموجه امتلاكه للمهارات المهمة التي تدفع المدرس للإبداع والتعاون مع الآخرين وحب العمل.

وقد خلص الباحث إلى إدراك المعلمين والمعلمات بوجود قصور في المهارات الذاتية والإبداعية للموجه، وإن كانت المهارة الإبداعية للموجه تتمثل بصورة إيجابية في ممارسات الموجه التربوي كما يدركها المعلمون والمعلمات.

كشفت دراسة القرشي (١٩٩٤) التي أجريت على عينة تكونت من ٨٨٥ معلماً وموجهاً في المراحل التعليمية الثلاث (ابتدائي، متوسط، ثانوي) عن أن الموجه التربوي لا يتيح الفرصة للمعلم للمشاركة في اتخاذ القرارات التي تهم المعلم (قلة المرونة)، ولا يزوده بالمعلومات والأبحاث في مجال تخصصه، وهي أمور بطبيعة الحال قد تحد من الابتكار لدى المعلم. كما أجرى العدواني (Adwani, 1981) دراسة على عينة من ٩٧٣ معلماً، و٤٢ مديراً، و٩٥ موجهاً تربوياً في المرحلة الثانوية، حيث ذكرت نسبة قليلة من المعلمين أن العلاقة بين الموجه التربوي والمعلم تكاد تكون إيجابية. وأوصت الدراسة بضرورة تحقيق المرونة في التعامل بين المعلم والموجه التربوي وتعزيز العلاقة بينهما لتكون أكثر تعاوناً.

أجرى الأكليبي (٢٠٠١) دراسة على ٤٧ مشرفاً تربوياً و٦٢ مشرفة تربوية بهدف استطلاع اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس. وعلى الرغم من أن أداة الدراسة ركزت على مهنة التعليم وخصائصها وجدواها بصورة عامة، إلا أن بعض البنود ترتبط بالابتكار والتجديد في مهنة التدريس. وعلى الرغم من توصل الدراسة إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى الموجهين نحو مهنة التدريس بصورة عامة، إلا أنها كشفت عن وجود عجز في التأهيل العلمي والمهني للموجهين التربويين أثناء الخدمة مما قد يؤثر سلباً في استمرارية نمو اتجاهاتهم الإيجابية نحو مهنة التدريس. وبطبيعة الحال فإن هذه الدراسة لم تتضمن في عينتها معلمين، غير أن اتجاهات المشرف التربوي الإيجابية نحو مهنة التدريس يعتبر مدخلاً أو عاملاً مهماً لكي يتبنى المشرف أساليباً محفزة للابتكار في تعامله مع المعلم.

تبين الدراسات المستعرضة أعلاه أهمية استخدام المعلم في المراحل الدراسية التأسيسية للأساليب التي تساعد على تنمية ورعاية السلوك الابتكاري لدى التلاميذ، كما أنها تبين أهمية دور كل من المدير والموجه التربوي في تشجيع المعلم على استخدام الأساليب المحفزة على الابتكار في البيئة الصفية.

فرضيات الدراسة:

تتناول الدراسة الحالية ثلاث فرضيات:

- ١ - توجد علاقة دالة إحصائياً بين إدراك المعلمات لدور كل من المديرية والموجه التربوي في تشجيعهن على الابتكار واستخدامهن للأساليب المعززة للسلوك الابتكاري لدى التلاميذ.
- ٢ - يوجد أثر دال (علاقة دالة) لمتغيري دور المديرية ودور الموجه التربوي على استخدام المعلمة للأساليب المعززة للسلوك الابتكاري لدى التلاميذ.
- ٣ - متغير دور الموجه التربوي أكثر دلالة تنبؤية من متغير دور المديرية باستخدام المعلمة للأساليب المعززة للسلوك الابتكاري لدى التلاميذ.

إجراءات الدراسة:

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة من معلمات المرحلة الابتدائية التأسيسية (الصف الأول، والثاني، والثالث) في مدارس مدن الفجيرة (المنطقة الشرقية)، ورأس الخيمة (المنطقة الشرقية الشمالية)، وعجمان، والشارقة (المنطقة الشمالية الوسطى) بدولة الإمارات العربية المتحدة. أما عينة الدراسة فقد تكونت من ٣٠٠ معلمة يدرّسن في هذه المرحلة تم اختيارهن بطريقة عشوائية، وتم استبعاد ٢٠ معلمة بسبب سنوات خبراتهن العالية والمتباعدة التي تراوحت ما بين ١٤-٣١ سنة، وأيضاً تم استبعاد ١١ معلمة نظراً لطبيعة تخصصاتهن التي تختلف عن بقية أفراد العينة (٤ معلمات تربية موسيقية، ٤ معلمات تربية رياضية، و٣ معلمات تربية فنية) وعليه فقد بلغت العينة النهائية للبحث الحالي ٢٦٩ معلمة بنسبة بلغت حوالي ٢٧٪ من مجتمع الدراسة وقد تراوحت خبراتهن التدريسية ما بين سنتين إلى ١٠ سنوات، كما أن ٢١٦ (٨٠,٣٪) منهن من حملة الشهادة الجامعية و٥٣ (١٩,٧٪) حاصلات على شهادة التأهيل التربوي (سنتين بعد الشهادة الثانوية). جميع أفراد العينة معلمات فصل ما عدا ١٢ معلمة

متخصصات في اللغة الإنجليزية ولكنهن يعلمن للتلاميذ ذاتهم وبصورة يومية. والتخصص بالنسبة لمعلمة الفصل يعني حصول المعلمة على شهادة البكالوريوس أو شهادة التأهيل التربوي التي تمكنها من تدريس مواد اللغة العربية، والتربية الإسلامية، والعلوم، والرياضيات في الصفوف الابتدائية الثلاث الأولى.

أدوات الدراسة:

(١) مقياس أساليب تعزيز السلوك الابتكاري:

يتكون هذا المقياس من ١٧ عبارة يمثل كل منها أسلوباً من الأساليب التي تستخدمها المعلمة في الفصل الدراسي أثناء تعاملها مع التلاميذ، والتي من شأنها تشجيع الطفل على التفكير الابتكاري، ومن هذه الأساليب: نوعية الأسئلة، ونمط الواجبات المدرسية، وتشجيع نمط معين من التفكير لدى الطفل، وتشجيع الطفل على التجريب الذاتي... وقد تم إعداد هذا المقياس اعتماداً على ما جاء في دراسات سابقة حول الأساليب المشجعة على الابتكار التي يستخدمها المعلم (أوليفر 1984، Oliver؛ روسشستين 1990، Rosthstein؛ شولمان Schulman، 1991؛ شوجهييسي 1991، Shaughessy). وتم تحديد ٢٠ أسلوباً من هذه الأساليب؛ تم حذف أسلوب واحد منها بناء على رأي المحكمين، كما تم استبعاد أسلوبين آخرين لضعف ارتباطهما بالدرجة الكلية للمقياس. وبهذا بلغت فقرات (الأساليب) الأداة في صورتها النهائية ١٧ فقرة تتدرج الإجابة عليها كالتالي: دائماً، أحياناً، نادراً، وأبداً. وتتوزع الدرجات من ٤ درجات إلى درجة واحدة في حال العبارة موجبة وعددها ١٣ عبارة، وبالعكس في حال العبارة سالبة وعددها ٤ عبارات حيث تبلغ الدرجة الدنيا على المقياس ١٧ درجة والدرجة العليا ٦٨ درجة.

صدق المقياس:

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين في تخصص علم النفس التربوي وأصول التربية والمناهج من العاملين في الانتساب الموجه بجامعة

الإمارات العربية المتحدة حيث كان هناك إجماع بين المحكمين على عبارات المقياس والهدف الذي أعدت لقياسه، عدا عبارة واحدة اختلف المحكمون حول صلاحيتها حيث تم حذفها.

وللوقوف على الصدق البنائي للمقياس والتأكد من تحديد الأبعاد التي من المفترض أن يقيسها، ولسلامة التحقق من فرضيات الدراسة، قام الباحث بإجراء التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية Principal Components على عينة البحث وإجراء التدوير بطريقة Oblique لفقرات المقياس حيث نتج عنها ٤ عوامل تعكس الصدق البنائي للأداة بصورة واضحة، وقد تم تسمية هذه العوامل كالتالي: (١) المرونة في التدريس ويتكون من ٥ فقرات، (٢) التدريس التقليدي ويتكون من ٤ فقرات، (٣) الانفتاح في التدريس ويتكون من ٥ فقرات، (٤) الأنشطة الصفية ويتكون من ٣ فقرات. وتمثل هذه العوامل ما مجموعه ٤٩,٨٪ من مجموع التباين موزعة كالتالي: ١٨,٧٪، ١٢,٠٪، ١٠,٣٪، ٨,٧٪ (انظر الجدول رقم ١).

وبصورة عامة فإن نتائج التحليل العاملي تعكس بوضوح الصدق البنائي للأداة من خلال التمييز بين الأبعاد الأربعة المكونة للمقياس، وسوف تستخدم هذه العوامل الأربعة كمتغيرات تابعة في الدراسة الحالية. وتتضمن الأبعاد الأربعة خصائص متصلة بمفهوم الابتكار مثل المرونة، التجديد، والنشاط المتنوع (روسشتين 1990؛ شولمان 1991). كما ترتبط مكونات الأبعاد الأربعة بالنشاط الذي يقوم به المعلم بصورة إجرائية في الفصل الدراسي. ويلاحظ وجود بعض العبارات التي تشترك في أكثر من عامل مثل العبارة رقم ٥ والعبارة رقم ١٣، إلا أن تشيع هذه العبارات بالعوامل التي ثبتت عليها تبدو أكثر وضوحاً نتيجة لتشبعها الأكبر بتلك العوامل وانسجامها مع العبارات الأخرى المنتمية للعامل نفسه.

جدول رقم (١)
تشبعات فقرات مقياس أساليب تعزيز السلوك الابتكاري
بالعوامل الأربعة بعد التدوير

م	الفقرة	العوامل		
		المرونة في التدريس	التدريس التقليدي	الانفتاح في التدريس
١	استخدام أسلوب النقاش الحر في التدريس	٠,٧٠	٠,٠٥	٠,٠٥
٢	تشجيع التلميذ على طرح الأسئلة المتنوعة	٠,٦٨	٠,١٢	٠,٠٨
٣	خلق مواقف بها مشكلات تدعو للتفكير	٠,٦٣	٠,١١	٠,١٥
٤	استشارة الأفكار المتنوعة لدى التلاميذ	٠,٦٠	٠,١١	٠,١٨
٥	تشجيع القدرة على التصنيف بطرق مختلفة	٠,٥٢	٠,٠٣	٠,٣٣
٦	الاعتماد على نمط واحد من الواجبات المدرسية	٠,٢٥	٠,٧٤	٠,٠٤
٧	الاعتماد على مادة الكتاب المقرر فقط في التدريس	٠,٠٨-	٠,٧٢	٠,٢٠
٨	التركيز على أسلوب الحفظ والاسترجاع	٠,٠٥	٠,٦٩	٠,٠٦-
٩	التقيد بأسلوب محدد أو طريقة معينة في التدريس	٠,٠٩	٠,٦١	٠,٠٩
١٠	تشجيع التلميذ على التجريب الذاتي	٠,٢٦	٠,١٨	٠,٦٩
١١	الاعتماد على الأسئلة المفتوحة في عملية التقييم	٠,٢٤	٠,١٩-	٠,٦٦
١٢	استخدام أسلوب حل المشكلات في التدريس	٠,١٥-	٠,١٢	٠,٦٥
١٣	الحرص على طرح الأسئلة المتنوعة أثناء التدريس	٠,٣٧	٠,١٦-	٠,٥٨
١٤	الاهتمام بالأعمال الحرة للتلميذ كجزء من التقييم	٠,٠٤	٠,٢٧	٠,٥٦
١٥	استخدام الصلصال والمجسمات المتنوعة	٠,١٢	٠,٠٢-	٠,٠٨
١٦	إعطاء التلميذ الفرصة للتأمل وفحص الأشياء	٠,٢٤	٠,٠٢	٠,١٧
١٧	استخدام كتب القصص المتنوعة في التعليم	٠,٢٠	٠,٠١	٠,٠٣
الجدور الكامنة		٣,٢٠	٢,٠٤	١,٧٥
نسبة التباين		١٨,٧	١٢,٠	١٠,٣

ثبات المقياس :

وبالنسبة لثبات المقياس، تشير معاملات ألفا للاتساق الداخلي بتمتع المقياس ككل وأيضاً العوامل الفرعية الأربعة بثبات مقبول (انظر الجدول رقم ٢). كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للعامل الذي تنتمي إليه كمحاولة للتأكد من الاتساق الداخلي لمعرفة مدى ثبات الفقرات في قياس السمة المراد قياسها، وقد تراوحت معاملات الارتباط لعامل المرونة من ٠,٦٤ إلى ٠,٦٧، ولعامل التدريس التقليدي من ٠,٦٧ إلى ٠,٧٧، ولعامل الانفتاح في التدريس من ٠,٦٣ إلى ٠,٧١، ولعامل الأنشطة الصفية من ٠,٣٠ إلى ٠,٦٥، كما تراوحت معاملات الارتباط بين كل فقرة من الفقرات والدرجة الكلية للمقياس من ٠,٣٠ إلى ٠,٦٥، ويشار إلى أن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى أقل من ٠,٠١.

جدول رقم (٢)

قيم ألفا alpha لمقياس الأساليب المعززة للابتكار وأبعاده الأربعة

المقياس	قيمة معامل ألفا	عدد الفقرات
المرونة في التدريس	٠,٦٦	٥
التدريس التقليدي	٠,٦٨	٤
الانفتاح في التدريس	٠,٦٣	٥
الأنشطة الصفية	٠,٦٩	٣
المقياس ككل	٠,٧١	١٧

(٢) مقياس دور المديرية في تشجيع الابتكار لدى المعلمة :

قام الباحث بإعداد هذا المقياس وهو يتكون من ١٠ فقرات، خمس منها موجبة وخمس سالبة تهدف إلى قياس مدى استخدام المديرية للأساليب المشجعة

على الابتكار في تعاملها مع المعلمة كما تقدر ذلك المعلمة نفسها. وقد تم بناء فقرات المقياس اعتماداً على مراجعة الأدبيات التي تتناول الأساليب التي تتبناها المديرية لتشجيع المعلمة على المرونة في التفكير، والمشاركة في الرأي، وتشجيع الأفكار الجديدة والخلاقة، ومشاركة المعلمة في اتخاذ القرارات، وتشجيع المعلمة على استغلال إمكانيات التلاميذ الابتكارية (وولن و وولن، Wolin and Wolin, 1996؛ أندرسون وزملاؤه Anderson et al., 1997؛ بنتينج Bunting, 1997؛ جيبا Giba, 1998). تتدرج الإجابة على كل عبارة في أربعة مستويات: دائماً، أحياناً، نادراً، وأبداً.

صدق المقياس:

قام الباحث بعرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين في تخصص علم النفس التربوي وأصول التربية وطرائق التدريس حيث كانت الموافقة عليها بالإجماع. كما تم التأكد من الصدق البنائي للمقياس باستخدام طريقة التحليل العاملي نفسها التي استخدمت مع مقياس الأساليب. تم الكشف عن ثلاثة عوامل تعكس دور المديرية في تشجيع المعلمة على الابتكار وهي: (١) مرونة المديرية، (٢) سيطرة المديرية، (٣) مقاومة المديرية للتغيير والتجديد، وتمثل هذه العوامل ما مجموعه ٥٨,٠٪ من مجموع التباين (انظر جدول رقم ٣).

وتعكس نتائج التحليل العاملي الصدق البنائي للأداة من خلال تحديد الأبعاد الثلاثة المكونة للمقياس والتي تمثل في مجموعها دور المديرية في تشجيع المعلمات على الابتكار بصورة عامة. إن المرونة في المعاملة والميل لعدم السيطرة وعدم مقاومة التجديد جميعها سلوكيات ترتبط بتشجيع المديرية للابتكار لدى المعلمات. أي أن المديرية غير المرنة والميالة للسيطرة والمقاومة للتغيير - من المنطقي وفقاً للأساس النظري (بنتينج Bunting, 1997؛ ريتزق Reitzug, 1994؛ بليس وبليس Blace And Blace, 1999) - أن لا تدعم الابتكار لدى المعلمة والعكس صحيح أيضاً. وعلى الرغم من وجود بعض العبارات التي تشترك في

أكثر من عامل نظراً لاشتراكها في عكس سلوك المديرية المتمثل في السيطرة وعدم المرونة ومقاومة التغيير، إلا أنها جاءت أكثر تشبّعاً - وبصورة واضحة - بالعوامل التي تنتمي إليها كما يتضح من خلال الجدول رقم (٣). وكما أشرنا سابقاً فإن مجموع درجات العوامل الثلاثة تمثل في مجموعها دور المديرية كما تدركه المعلمات.

جدول رقم (٣)

تشبعات فقرات مقياس دور المديرية في تدعيم الابتكار لدى المعلمة للعوامل الثلاثة بعد التدوير

م	الفقرة	العوامل		
		المرونة	السيطرة	المقاومة
١	تساعد المديرية على خلق الأفكار الجديدة	٠,٧٨	٠,٠٧	٠,٢٣
٢	تهتم المديرية بالأنشطة المدرسية المختلفة وتشجعها	٠,٧٥	٠,٤١	٠,٢٧
٣	تحث المديرية المعلمات على النظر للمشكلات من زوايا متعددة	٠,٧٣	٠,٠٤	٠,٢٢
٤	تتصف المديرية بالمرونة في تقبل الأفكار وطرحها	٠,٧١	٠,١٩	٠,٠٢
٥	تحترم المديرية أفكار المعلمات التي تتفق مع أفكارها فقط	٠,٤١	٠,٧٣	٠,٤٢
٦	تحترم المديرية أفكار المعلمات التي تتفق مع أفكارها فقط	٠,٤١	٠,٧٣	٠,٤٢
٧	تميل المديرية إلى السيطرة المطلقة على فريق العمل	-٠,١٣	٠,٧١	-٠,٠٩
٨	تنفرد المديرية في اتخاذ القرارات بنفسها	٠,٤١	٠,٥٩	٠,٣٧
٩	تقاوم المديرية محاولات تطبيق الأفكار الجديدة	٠,١٠	٠,٠٦	٠,٧٩
١٠	تعارض المديرية التجديد والتغيير في أساليب التدريس	٠,٢٩	٠,١٨	٠,٧٤
الجدور الكامنة		٣,٤٠	١,٤٠	١,٠٤
نسبة التباين		٣٤,٠	١٣,٥	١٠,٤

ثبات المقياس :

وبالنسبة لثبات المقياس فقد بلغت قيمة معامل ألفا للاتساق الداخلي ٠,٧٣، مما يشير إلى تمتع المقياس بثبات جيد. كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للعامل الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للمقياس وذلك كمحاولة للتأكد من الاتساق الداخلي وقد كانت جميع معاملات الارتباط موجبة ودالة إحصائياً ($P < 0,01$)، وتراوح ما بين ٠,٥٩ إلى ٠,٨٠، لعامل تشجيع المديرية، وما بين ٠,٥٧ إلى ٠,٨٣، لعامل سيطرة المديرية، وما بين ٠,٧٥ إلى ٠,٨٣، لعامل مقاومة المديرية، وأخيراً ما بين ٠,٢٨ إلى ٠,٧١، للاختبار ككل.

(٣) مقياس دور الموجه التربوي في تشجيع الابتكار لدى المعلمة

أعد الباحث هذا المقياس بهدف قياس مدى تشجيع الموجه التربوي للمعلمة على الابتكار من خلال تعامله معها وإرشادها تربوياً، وتم بناء هذا المقياس على الفكرة ذاتها المستخدمة في بناء المقياس السابق مع التركيز على العلاقة ما بين الموجه والمعلم (تايون، شيرمان، وبالمر Tintone, Sherman and Palmer, 1998؛ جينتر وزملاؤه Ginter et al., 1990). كان المقياس في الأساس يتكون من ١٠ فقرات تم التأكد من صلاحيتها من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين، كما تم استبعاد اثنتين منها لضعف ارتباطهما بالدرجة الكلية للمقياس حيث تكون المقياس في صورته النهائية من ٨ فقرات (٤ سالبة و ٤ موجبة)، وتدرج الإجابة على سلم يتكون من أربع درجات، دائماً، أحياناً، نادراً، وأبداً.

صدق المقياس :

قام الباحث بعرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين في تخصص علم النفس التربوي وأصول التربية وطرائق التدريس كما هو الحال بالنسبة للمقياسين السابقين حيث تم الموافقة عليها بالإجماع. وكما هو الحال بالنسبة للمقياسين الآخرين، فقد تم التحقق من الصدق البنائي للمقياس واستكشاف أبعاده المختلفة باستخدام طريقة التحليل العاملي حيث تم الكشف عن عاملين

يعكسان دور الموجه التربوي في تشجيع المعلمة على الابتكار وهما: (١) تجاهل وإهمال الموجه، و(٢) مناقشة واهتمام من قبل الموجه، ويمثل العاملان ما مجموعه ٥٥,٩٪ من مجموع التباين (انظر جدول رقم ٤). وتمثل الدرجة الكلية للعاملين دور الموجه التربوي كما تدركه المعلمة. وأما بالنسبة لوجود بعض البنود المشتركة في أكثر من عامل، فإنه ينطبق عليها التفسير نفسه الذي ذكره بالنسبة لمقياس دور المديرية.

جدول رقم (٤)

تشبعات فقرات مقياس دور الموجه التربوي في تدعيم الابتكار لدى المعلمة للعاملين بعد التدوير

م	الفقرة	العوامل	
		تجاهل وإهمال	نقاش وحوار
١	يتجاهل الموجه طرق الاهتمام بالتفكير الابتكاري للأطفال عندما يسأل عن ذلك	٠,٧٧	٠,١٩
٢	يهمل الموجه الأهداف الخاصة بتنمية التفكير الابتكاري في المنهج المدرسي	٠,٧٤	٠,٢٦
٣	يتجاهل الموجه جهود المعلمات في تدعيم التفكير الابتكاري لدى الأطفال	٠,٧٣	٠,٢٨
٤	يتجنب الموجه مناقشة المعلمات حول كيفية ملاحظة التفكير الابتكاري لدى الأطفال	٠,٧٣	٠,٣١
٥	يناقش الموجه المعلمات حول أهمية التفكير الابتكاري لدى الفئة التي يدرسن لها	٠,١٧	٠,٨١
٦	يناقش الموجه المعلمت في خصائص التفكير الابتكاري للأطفال	٠,١٩	٠,٧٣
٧	يقترح الموجه على المعلمت بعض الأساليب المدعمة للتفكير الابتكاري للطفل	٠,٣٤	٠,٧٣
٨	يضع الموجه في اعتباره جهود المعلمات في تنمية التفكير الابتكاري ضمن تقييمه لهن	٠,٤٠	٠,٦٩
الجدور الكامنة		٣,٠٥	١,٤٢
نسبة التباين		٢٨,١	١٧,٨

ثبات المقياس :

تشير قيمة معامل ألفا للاتساق الداخلي بتمتع المقياس بثبات جيد حيث بلغت هذه القيمة ٠,٧٦. كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للعامل الذي تنتمي إليه وأيضاً مع الدرجة الكلية للمقياس وقد كانت جميعاً موجبة ودالة إحصائياً ($P < 0,01$)، وتراوح ما بين ٠,٧٤ و ٠,٧٥ لعامل نقاش وحوار الموجه، وما بين ٠,٧١ و ٠,٧٨ لعامل تجاهل وإهمال الموجه، وما بين ٠,٥٤ إلى ٠,٦٦ للدرجة الكلية للمقياس.

نتائج الدراسة :

جدول رقم (٥)

مصنوفة معاملات الارتباط بين متغيرات الدراسة (ن=٢٦٩)

المتغيرات	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١- أسلوب المرونة في التدريس	-						
٢- أسلوب التدريس التقليدي	٠,١٥*	-					
٣- أسلوب الانفتاح في التدريس	٠,٢٧**	٠,١١	-				
٤- أسلوب الأنشطة الصفية	٠,٧٥**	٠,١١	٠,٢٠**	-			
٥- الدرجة الكلية للأساليب	٠,٧٠**	٠,٥٩**	٠,٦٢**	٠,٦٣**	-		
٦- الدرجة الكلية لدور المديرية	٠,٢١**	٠,٢٣**	٠,٠٧	٠,١٤*	٠,٢٥**	-	
٧- الدرجة الكلية لدور الموجه	٠,٣٣**	٠,٢٣**	٠,١٨**	٠,٢٤**	٠,٣٩**	٠,٢٠**	-

* $P < 0.05$ ** $P < 0.01$

تشير النتائج المعروضة في الجدول رقم (٥) إلى وجود علاقة دالة إحصائياً ما بين دور المديرية وعوامل أساليب المعلمة ما عدا أسلوب الانفتاح في التدريس، كما توجد علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين دور المديرية والدرجة الكلية لأساليب المعلمة. وبصورة عامة فإن معاملات الارتباط المشار إليها وإن كانت موجبة ودالة إحصائياً في مجملها إلا أنها ليست مرتفعة. وبالنسبة للعلاقة بين دور الموجه

واستخدام المعلمة لأساليب تعزيز السلوك الابتكاري لدى التلاميذ، فيلاحظ وجود علاقة موجبة ودالة إحصائية بين دور الموجه وعوامل أساليب المعلمة الأربعة، والدرجة الكلية لأساليب المعلمة. ويبدو من خلال الجدول رقم (٥) أن علاقة دور الموجه التربوي بالأساليب أوضح من العلاقة بين دور المديرية وتلك الأساليب ما عدا عامل التدريس التقليدي. وهكذا فإن الفرضية الأولى قد تحققت بصورة عامة وإن لم تكن بصورة كاملة حيث العلاقة ما بين متغير دور المديرية وأسلوب الانفتاح في التدريس هي الوحيدة التي لم تكن دالة إحصائية.

للتحقق من صحة الفرضيتين الثانية والثالثة تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد. وقبل استخدام الانحدار المتعدد تم التأكد من أن العلاقة بين جميع المتغيرات المستقلة والتابعة علاقة خطية وذلك باستخدام الرسم البياني بهدف اختبار شروط تحليل الانحدار من خلال رسم لوحة الانتشار بين القيم المتنبأ بها Predicted values وأخطاء التقدير Residual values حيث كان شكل الانتشار عشوائياً. وبالنظر إلى معامل الارتباط بين المتغيرين المستقلين (دور المديرية ودور الموجه التربوي) فإنه وإن كان دالاً إحصائياً إلا أن القيمة الارتباطية ليست عالية كثيراً بل هي دون المتوسط بكثير (انظر جدول رقم ٧) وبذلك فإن احتمالية وجود حالة الارتباط المشترك (Multicollinearity) الذي من الممكن أن تؤدي إلى تشويه النتائج وعدم استقرارها ليست بالمشكلة (انظر سلامة وأبو هلال، ١٩٩١).

جدول رقم (٦)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد للتنبؤ باستخدام المعلمة
للأساليب المحفزة على الابتكار (ن=٢٦٩)

المتغير التابع (أساليب المعلمة)	مجموع المربعات	درجات الحرية	قيمة ف	مستوى دلالة ف	الارتباط المتعدد	مربع الارتباط المتعدد	مربع الارتباط المتعدد المعدل	الخطأ المعياري
المرونة في التدريس	١٥٩,٤٠	٢	١٩,٢١	٠,٠٠٠	٠,٣٥٥	٠,١٢٦	٠,١٢٠	٢,٠٤
التدريس التقليدي	١٣٤,٨٢	٢	١٢,١٥	٠,٠٠٠	٠,٢٨٩	٠,٠٨٤	٠,٠٧٧	٢,٣٦
الانفتاح في التدريس	٤٠,١٠	٢	٤,٧٣	٠,٠١٠	٠,١٨٥	٠,٠٣٤	٠,٠٢٧	٢,٠٦
الأنشطة الصفية	٣٤,٠١	٢	٩,٤٠	٠,٠٠٠	٠,٢٥٧	٠,٠٦٦	٠,٠٥٩	١,٣٥

توضح النتائج المعروضة في الجدول رقم (٦) أن مجموع ما يفسره المتغيرين المستقلين (المديرة والموجه التربوي) من تباين عامل المرونة في التدريس كان ٠,١٢٦ أي حوالي ١٣٪ (مربع الارتباط المتعدد ٠,١٢). كما أن مجموع ما يفسره العاملين المستقلين من تباين عامل التدريس التقليدي كان ٠,٠٨٤ أي حوالي ٨٪ (مربع الارتباط المتعدد المعدل ٠,٠٧٧). وبالنسبة للعامل التابع الانفتاح في التدريس فإن مجموع ما يفسره العاملين المستقلين من تباين عامل الانفتاح في التدريس بلغ ٠,٠٣٤ أي حوالي ٣٪ (مربع الارتباط المتعدد المعدل ٠,٠٢٧). أما فيما يتعلق بمعامل الأنشطة الصفية فإن مجموع ما يفسره العاملين المستقلين (دور المديرة ودور الموجه التربوي) قد بلغ ٠,٠٦٦ أي حوالي ٧٪ (مربع الارتباط المتعدد المعدل ٠,٠٥٩). ويشار إلى أن جميع نتائج التباين المفسر دالة إحصائياً على مستوى أقل من ٠,٠٥ كما يتضح ذلك من خلال الجدول رقم (٦). وهذا يعني أنه يمكن الاعتماد على هذين المتغيرين للتنبؤ بقيم العوامل التابعة وهي أساليب المعلمة، وعليه فإن الفرضية الثانية قد تحققت.

لقد تبين من خلال قيمة وزن الانحدار المعياري β الموضحة في الجدول رقم (٧) أن متغير دور الموجه كان أكثر أثراً في عامل المرونة في التدريس من متغير دور المديرة وإن كان للاثنتين دلالة إحصائية على مستوى أقل من ٠,٠٥. كما تشير قيمة وزن الانحدار المعياري β الموضحة في الجدول نفسه إلى أن متغير دور المديرة متقارب مع متغير دور الموجه التربوي في تأثيرهما على عامل التدريس التقليدي وكلا المتغيرين لهما دلالة إحصائية على مستوى أقل من ٠,٠٥. ويأتي متغير دور الموجه التربوي في المرتبة الأولى من حيث تأثيره على عامل الانفتاح في التدريس، فقد بلغت قيمة وزن الانحدار المعياري β ٠,١٨ وهي دالة عند مستوى أقل من ٠,٠٥. ويأتي متغير دور المديرة في المرتبة الثانية وهو غير دال إحصائياً. كما تشير قيمة وزن الانحدار المعياري β الموضحة في الجدول رقم (٧) إلى أن متغير دور الموجه التربوي فقط له أثر دال على عامل الأنشطة الصفية

(قيمة $\beta = ٠,٢٢$ ، $٠,٠٥ < P$). وتعني هذه النتيجة أن لدور الموجه التربوي أثر دال (علاقة تنبؤية) على ثلاثة أساليب من أساليب المعلمة أكثر مما لدور المديرية، وبالتالي فإن الفرضية الثالثة قد تحققت بصورة عامة خاصة وأن للمتغيرين (دور المديرية ودور الموجه) تأثير متقارب على عامل التدريس التقليدي.

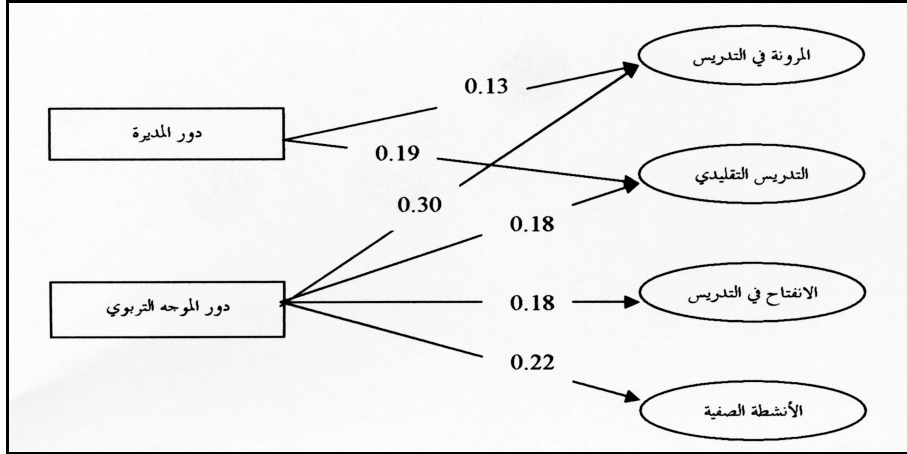
جدول رقم (٧)

معاملات الانحدار المتعدد المقننة لمتغيرات المديرية والموجه التربوي
في التنبؤ بأساليب المعلمة (ن=٢٦٩)

المتغير المستقل	المتغير التابع (أساليب المعلمة)	وزن الانحدار المعياري β	معاملات ارتباط الجزء	مربع معاملات ارتباط الجزء	قيمة «ت»	مستوى الدلالة
دور المديرية	المرونة في التدريس	٠,١٣	٠,١٢	٠,٠١٤	٢,١٥	٠,٠٣٣
دور الموجه التربوي		٠,٣٠	٠,٢٩	٠,٠٨٤	٥,١٠	٠,٠٠٠
دور المديرية	التدريس التقليدي	٠,١٩	٠,١٨	٠,٠٣٢	٣,١٠	٠,٠٠٢
دور الموجه التربوي		٠,١٨	٠,١٧	٠,٠٢٩	٢,٩١	٠,٠٠٤
مرونة المديرية	الانفتاح في التدريس	٠,٠٣	٠,٠٣	٠,٠٠١	٠,٤٦	٠,٦٥٠
دور الموجه التربوي		٠,١٨	٠,١٧	٠,٢٩	٢,٨٣	٠,٠٠٥
دور المديرية	الأنشطة الصفية	٠,٠٨	٠,٠٨	٠,٠٠٦	١,٣٤	٠,١٨١
دور الموجه التربوي		٠,٢٢	٠,٢٢	٠,٠٤٨	٣,٦٣	٠,٠٠٠

يلاحظ من خلال النتائج السابقة أن متغير دور الموجه التربوي أكثر أثراً وتنبؤاً من دور المديرية بأساليب المعلمة حيث إنه تنبأ بجميع الأساليب الأربعة للمعلمة مرتبة كالتالي: المرونة في التدريس (حجم التأثير ٨٪)، والأنشطة الصفية (حجم التأثير ٥٪)، والتدريس التقليدي والانفتاح في التدريس (حجم التأثير

لكل منهما حوالي ٣٪). بينما نجد أن دور المديرية لم يتنبأ إلا بأسلوين فقط وهما التدريس التقليدي والمرونة في التدريس على التوالي، والشكل رقم (١) يوضح هذه العلاقة.



شكل رقم (١): العلاقة ما بين دور المديرية ودور الموجه وأساليب المعلمة (اعتماداً على وزن الانحدار المعياري β).

ملحوظة: جميع قيم β دالة عند مستوى أقل من ٠,٠٥.

تأسيساً على هذه النتائج، يبدو أن دور الموجه التربوي أكثر أهمية من دور المديرية في تشجيع المعلمات على الابتكار. إلا أنه وللتأكد من مدى قدرة المتغيرين المستقلين (دور المديرية ودور الموجه التربوي) على التنبؤ باستخدام المعلمة للأساليب المعززة للسلوك الابتكاري لدى التلاميذ بصورة عامة، تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد على أساس أن العامل التابع هو مجموع درجة الأساليب الأربعة للمعلمة. تشير النتائج المعروضة في الجدول رقم (٨) إلى أن مجموع ما يفسره المتغيرين من تباين متغير مجموع أساليب المعلمة كان ٠,١٨٢ أي حوالي ١٨٪ (مربع الارتباط المتعدد المعدل ٠,١٧٦). كما يتضح من النتائج المعروضة في الجدول رقم (٩)، أن قيمة وزن الانحدار المعياري β تساوي ٠,٣٥ لمتغير

دور الموجه، و٠,١٧، لمتغير دور المديرية والقيمتين دالتين إحصائياً عند مستوى أقل من ٠,٠٥. وتؤكد هذه النتيجة أهمية ودلالة كل من المتغيرين في التنبؤ باستخدام المعلمة للأساليب المعززة للسلوك الابتكاري في الصف الدراسي بصورة عامة، وإن كان دور الموجه أكثر أهمية من دور المديرية (انظر شكل رقم ٢). ويفهم من ذلك أنه كلما زاد اهتمام الموجه التربوي والمديرة بتشجيع الابتكار لدى المعلمة زاد استخدام المعلمة للأساليب المدعمة للابتكار لدى التلاميذ في تدريسها.

جدول رقم (٨)

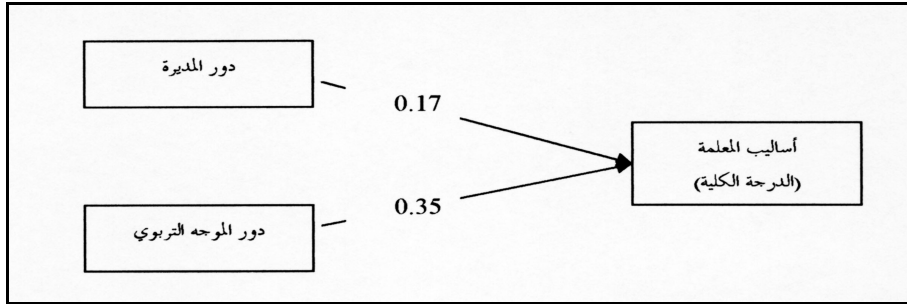
نتائج تحليل الانحدار المتعدد للتنبؤ باستخدام المعلمة للأساليب
المحفزة على الابتكار (ن=٢٦٩)

المتغير التابع (أساليب المعلمة)	مجموع المربعات	درجة الحرية	قيمة ف	مستوى دلالة ف	الارتباط المتعدد	مربع الارتباط المتعدد	مربع الارتباط التعدد المعدل	الخطأ المعياري
استخدام المعلمة للأساليب المحفزة على الابتكار	١٢٩٨,٤٦	٢	٢٩,٦٧	٠,٠٠٠	٠,٤٢٧	٠,١٨٢	٠,١٧٦	٤,٦٧

جدول رقم (٩)

معاملات الانحدار المتعدد المقننة لمتغيرات المديرية والموجه التربوي في التنبؤ
بأساليب المعلمة بصورة عامة

المتغير المستقل	المتغير التابع (أساليب المعلمة)	وزن الانحدار المعياري β	معاملات ارتباط الجزء	مربع معاملات ارتباط الجزء	قيمة «ت»	مستوى الدلالة
دور الموجه التربوي	أساليب المعلمة	٠,٣٥	٠,٣٤	٠,١١٦	٦,١١	٠,٠٠٠
دور المديرية		٠,١٧	٠,١٦	٠,٠٢٦	٢,٩٣	٠,٠٠٤



شكل رقم (٢): العلاقة ما بين دور المديرية ودور الموجه ودور المعلم (اعتماداً على وزن الانحدار المعياري β).

ملحوظة: جميع قيم β دالة عند مستوى أقل من ٠,٠٥.

مناقشة النتائج:

العلاقة بين إدراك المعلمات لدور المديرية ودور الموجه التربوي في تشجيعهن على الابتكار واستخدامهن للأساليب المشجعة على السلوك الابتكاري لدى التلاميذ (المرونة في التدريس، التدريس التقليدي، الانفتاح في التدريس، الأنشطة الصفية) التي كشفت عنها نتائج الدراسة وإن كانت ضعيفة إلا أنها دالة إحصائياً في مجملها وجاءت متوافقة مع الاتجاه العام لنتائج الدراسات السابقة (ماك جراث 1995، McGrath؛ بنتينج 1997، Bunting؛ بليس وبليس & Bkace 1999، Blace)، وهي تشير إلى أهمية دور كل من المديرية والموجه التربوي كعنصرين مهمين وفعالين في تشجيع المعلمة على الابتكار وتبنيها أساليب تحفز السلوك الابتكاري لدى التلاميذ (انظر أيضاً جيبا 1998، Giba؛ عبادة، ١٩٩٣). وفي الوقت نفسه، تشير هذه العلاقة إلى ضرورة أن تلعب المديرية وكذلك الموجه التربوي دوراً أكثر فاعلية في تشجيع المعلمة على الابتكار وتبني مثل هذه الأساليب بهدف الاهتمام بالسلوك الابتكاري للتلميذ نظراً لكونه من العناصر التي لا تقل أهمية عن أي عنصر من عناصر بناء شخصية التلميذ، خاصة وأن الدراسات السابقة اشارت إلى وجود السلوك الابتكاري لدى كافة التلاميذ وإن كان بنسب متفاوتة (سليمان ١٩٨٥؛ أوليفر 1977، Oliver).

يتضح من النتائج المعروضة في الجدول رقم (٦) أن إدراك المعلمات لدور المديرية والموجه التربوي المرتبط بتشجيعهن على الابتكار له علاقة وأهمية كبيرة باستخدامهن لأسلوب المرونة في التدريس مثل: استثارة الأفكار، النقاش الحر، خلق مواقف تدعو للتفكير؛ وأيضاً الابتعاد عن استخدامهن التدريس التقليدي مثل: النمطية في التدريس والواجبات المدرسية، التشجيع على الحفظ والاسترجاع؛ وكذلك استخدامهن أنشطة صفية محفزة على الابتكار مثل: القصص المتنوعة، الفرصة للتأمل وفحص الأشياء؛ وأخيراً الانفتاح في التدريس مثل: التجريب الذاتي، الأسئلة المفتوحة، أسلوب حل المشكلات. كما يلاحظ أن مجموع ما يفسره العاملين المستقلين بالنسبة لم تغير الانفتاح في التدريس حوالي ٣٪ وهي نسبة ضئيلة جداً. وإذا اعتبرنا أن الانفتاح في التدريس من العوامل المهمة جداً في تحفيز السلوك الابتكاري لدى التلاميذ (خان، ١٩٨٩؛ فليث 2000، Fleith)، فإنه يجب أن يعطى كل من المديرية والموجه التربوي اهتماماً أكبر للمعلمات من حيث الانفتاح في تعاملهن ومناقشتهن للمعلمات وحثهن على المرونة في طرح الأفكار والانفتاح في التدريس والتفاعل الصفّي.

يلاحظ من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (٧) أن دور الموجه التربوي أكثر أهمية من دور المديرية كما تدركه المعلمات وذلك فيما يتعلق باستخدام المعلمات للمرونة والانفتاح في التدريس والأنشطة الصفية، بينما كان دور المديرية متقارب مع دور الموجه التربوي في التدريس التقليدي، وبالتالي فدور الموجه التربوي أكثر تأثيراً في استخدام المعلمات للأساليب المعززة للسلوك الابتكاري لدى التلاميذ بصورة عامة، وها ما أكدته النتائج المعروضة في الجدولين رقم (٨) و(٩). وربما يعود ذلك لكون المعلمة ترى أن للموجه التربوي دوراً أهم من دور مديرة المدرسة في تشجيع السلوك الابتكاري لأن الموجه مرتبط مع المعلمة في الأمور الفنية المتعلقة بالتعلم بصورة مباشرة، بينما علاقة المديرية بالمعلمة مرتبطة بالنواحي الإدارية، غير أن هذا لا يبرر إهمال المديرية عن بذل جهود أكبر في سبيل تحسين دورها الإنساني وتنمية العلاقات الاجتماعية والإنسانية مع المعلمات والتخفيف من الضغوط الإدارية الروتينية،

والحث على التغيير والتجديد (اندرسون وزملاؤه Anderson et al., 1997). وتؤكد نتائج الدراسة على ضرورة قيام المديرات في المدارس الابتدائية التأسيسية بتبني أساليب حيوية ومرنة تساعد المعلمات على المشاركة والابتكار والتجديد حيث إن لهذه المعاملة صلة بتبني المعلمة لأساليب تساعد على تعزيز الابتكار لدى التلاميذ (انظر مثلاً دافيدسون ودل Davidson & Dell, 1996).

كما بينت بعض الدراسات السابقة أهمية الدور الذي يلعبه الموجه التربوي في استخدام المعلم لأساليب معززة للسلوك الابتكاري لدى التلاميذ وذلك من خلال المرونة في التعامل مع المعلم (تيتون، شيرمان، بالمر Titone, Sherman, Palmer, 1998)، إلا أن هذا الدور وفقاً لنتائج البحث الحالي ما زال في حاجة لمزيد من التطوير حتى يغدو أكثر حيوية في التعامل مع المعلمات بصورة تحرك لديهن الدافعية والابتكار. وعلى الرغم من إيجابية دور الموجه إلا أنه من الواضح أن هناك حاجة ماسة ليقوم الموجه بدور أكبر في تعزيز المعلمة وتشجيعها على تبني أساليب تعزز السلوك الابتكاري لدى التلاميذ، وأن يستخدم الموجه أساليب مرنة تسمح للمعلمة بأن تطرح أفكارها وتناقشها مع الموجه بحرية، وتختار من البدائل المتوفرة ما يسهم في تنمية وتفعيل السلوك الابتكاري لدى المعلمة نفسها وأيضاً لدى تلاميذها.

وعلى الجانب الآخر أيضاً يجب على المعلمة أن تدرك أهمية الجهد الذي يلعبانه كل من مديرة المدرسة والموجه التربوي في تعزيز السلوك الابتكاري ودوره في تهيئة أجواء الابتكار في المدرسة (المغدي، ١٩٩٧). وربما نستطيع القول - ومن خلال هذه النتيجة - أن الحاجة ماسة إلى مزيد من التعاون بين الهيئة الإدارية للمدرسة والموجه التربوي فيما يتعلق بمناقشة الأمور التربوية ذات العلاقة بالنواحي التربوية والنفسية للتلاميذ (أحمد، ١٩٩٠)، وكيفية مساعدة المعلمة في تبني أدوار تسهم في تنمية هذه الجوانب، وألا تقتصر العلاقة بين المديرة والموجه التربوي على الشكليات الإدارية وتطبيق اللوائح الجامدة فقط (ولم Willms, 1983؛ لاوال Lawal, 1991؛ بنتنج Bunting, 1997). وإن كان دور كل

من الموجه والمعلمة في غاية الأهمية، إلا أن هذا لا يغني عن تضافر الجهود من قبل كل المؤسسات والأفراد المؤثرين في العملية التعليمية - التعليمية على اختلاف أدوارهم في تعزيز وتنمية السلوك الابتكاري في الوسط التربوي (ادجير, Ediger, 1995؛ بيوت وروش Biott & Rauch, 1997).

ولا بد من الإشارة إلى أن العلاقة ما بين إدراك المعلمات لدور المديرية والموجه التربوي في تشجيعهن على الابتكار واستخدامهن للأساليب المحفزة على الابتكار في تدريسهن (خاصة دور المديرية) قد يعود في جزء منه إلى خصوصية كل حالة من حالات المدارس من جهة، وإلى تأثير أكثر من عنصر في عمل المعلمة مثل المشرفة الإدارية والمشرفة الفنية، والمدرس الأول من جهة أخرى. كما أن هناك عوامل أخرى يمكن أن تؤثر بدون شك في استخدام المعلمة لأساليب مشجعة على الابتكار لم تتضمنها هذه الدراسة مثل طبيعة محتوى المناهج، والأنشطة الصفية المختلفة، واتجاهات المعلمات نحو الابتكار ومدى امتلاكهن لآليات تنمية السلوك الابتكاري لدى التلاميذ، إضافة إلى دور الأسرة. ولا بد من الإشارة إلى أنه على الرغم من إيجابيات الدراسة الحالية، إلا أن نتائجها محدودة بحدود عييتها وطبيعة أدواتها؛ الأمر الذي يستوجب القيام بمزيد من البحث.

وبناء على نتائج الدراسة يقترح الباحث التوصيات التالية:

- ضرورة تنظيم دورات وورش عمل للمشرفين والمدراء والمعلمين والإداريين لتعريفهم بأهمية الابتكار وطرق الكشف عنه ورعايته، وضرورة التعاون فيما بينهم لإنجاز ذلك.
- من الضروري أن يتعاون المعلمون والمدراء والموجهون على خلق بيئة تعليمية تشجع التلاميذ على الابتكار والتخيل؛ بيئة خالية من المخاوف وبها قدر من المرونة، ومرتبطة بالاكشافات الحديثة، ومتجددة، وتحترم الطالب وقدراته.
- من المهم جداً أن يعطي الموجه الوقت المناسب للملاحظة الصفية عند زيارته للمعلم بما في ذلك ملاحظته للأساليب المحفزة على السلوك الابتكاري وتشجيع المعلم على استخدامها، واعتبار ذلك جزءاً مهماً من هدف زيارته.

قائمة المراجع

أولاً - المراجع العربية:

- أحمد، إبراهيم أحمد (١٩٩٠). الإدارة التربوية والإشراف الفني بين النظرية والتطبيق. القاهرة: دار الفكر العربي.
- أحمد، عبدالمجيد سيد، والشربيني، زكريا أحمد (١٩٩٨). علم النفس الطفولة. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الأكلبي، فهد بن عبدالله (٢٠٠١). اتجاهات المشرفين التربويين نحو التدريس. المجلة التربوية، ١٥ (٥٩)، ٦٥-٩٦.
- البيلي، محمد، والعمادي، عبدالقادر، والصمادي، أحمد (٢٠٠١). علم النفس التربوي وتطبيقاته (ط٣). الكويت: مكتبة الفلاح.
- الحمد، رشيد (١٩٨٩). برنامج لإعداد الموجهين الفنيين وتحسين أدائهم. مجلة التربية، الكويت، العدد ٣، أكتوبر، نوفمبر، ديسمبر، ١٣٩-١٤٨.
- خان، حمزة أمير (١٩٨٩). التفكير الابتكاري: دراسة مقارنة بين الطلبة السعوديين والنيجريين. مجلة العلوم الاجتماعية، ١٠ (١)، ٩٥-١١٥.
- سلامة، كايد محمد وأبو هلال، ماهر محمد (١٩٩١). أثر اتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس وولائهم التنظيمي على استمرارية العمل في كليات المجتمع الأردنية. مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد ٦، السنة السادسة، ٢٣٣-٢٦٢.
- سليمان، عبدالله محمود (١٩٨٥). عوامل الابتكار في الثقافة العربية المعاصرة. مجلة العلوم الاجتماعية، ١٣ (١)، ٩-٣٤.

- الشايب، سليم محمد سليم (١٩٩٨). نوع التعليم والفروق بين الجنسين في قدرات التفكير الابتكاري. مجلة علم النفس، ٤٨، ٩٦-١٠٧.
- الشيخ حسن، محمد محمود، العضب، زينب عبدالله (١٩٩٨). أثر المؤهل الأكاديمي وسنوات الخبرة للمعلمة على السلوك الابتكاري لطفل الروضة في الإمارات. شؤون اجتماعية، ٥٧، ٧٩-١٠١.
- الشيخ، محمد محمود (١٩٩٧). مدى استخدام معلمة المدرسة الابتدائية التأسيسية لبعض الأساليب المحفزة والأساليب غير المحفزة للابتكار في مجتمع الإمارات: دراسة استطلاعية. مجلة كلية التربية/ عدد خاص بنشر بحوث مؤتمر تربية الغد في العالم العربي، الجزء الثاني، مارس، ٥٦٣-٥٩٢.
- عبادة، أحمد (١٩٩٣أ). التفكير الابتكاري «المعوقات والميسرات». البحرين: دار الحكمة.
- عبادة، أحمد (١٩٩٣ب). قدرات التفكير الابتكاري في مراحل التعليم العام. البحرين: دار الحكمة.
- الغتم، كوثر محمد (١٩٩٤). أثر استخدام برنامج أنشطة إبداعية إثرائية في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى عينة من أطفال الرياض بدولة البحرين. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين.
- القرشي، سالم خلف اله (١٩٩٤). التوجيه التربوي في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض النماذج الحديثة. رسالة الخليج العربي، السنة ١٤، ٤٩، ١٣٩-١٨٧.
- الكنان، ممدوح عبدالمنعم (١٩٨٨). بحوث الابتكارية في البيئة المصرية. القاهرة: مكتبة ومطبعة مصر.
- المحبوب، عبدالرحمن إبراهيم (١٩٩٧). مهارات الموجه التربوي كما يراها

معلمو ومعلمات المرحلة الابتدائية بمنطقة الإحساء التعليمية. المجلة التربوية، ١١ (٤٣)، ٢٤٧-٢٩٩.

- المحبوب، عبدالرحمن إبراهيم (٢٠٠٠). كفاءة أداء مدري ومديرات المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. المجلة التربوية، ١٥ (٥٧)، ١١٧-١٦٤.

- المسيليم، محمد يوسف وزينل، فضة (١٩٩٢). دراسة لمعوقات الأنشطة الابتكارية في مدارس التعليم الثانوي في الكويت من وجهة نظر عينة من النظائر والناظرات. المجلة التربوية، ٦ (٢٤)، ١٩٥-٢٢٠.

- المغيدي، الحسن محمد (١٩٩٧). معوقات الإشراف التربوي كما يراها المشرفون والمشرفات في محافظة الإحساء التعليمية. مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، السنة السادسة، العدد ١٢، ٦٧-١٠٤.

- مكتب التربية العربي لدول الخليج (١٩٨٥). الإشراف التربوي بدول الخليج العربي: واقع وتطويرة. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

ثانياً - المراجع الإنجليزية:

- Adwani, S. M. (1981). The relationship between teacher and supervisor as perceived by teachers, supervisors and principals of secondary schools in Saudi Arabia. **Dissertation Abstracts International**, 42 (11), May 1982, p. 4699A.
- Anderson, E., Dobbs, K., Jenkins, B., & Short, P. (1997). **An entrepreneur in the classroom innovative teaching**. Research Report (ED 416188).
- Biott, C., & Rauch, F. (1997). **School leadership in changing times; creatively with power and accomplishnig an acceptable self identity**. Paper presented at the annual meeting of the american educational research association (Chicago, IL, March 24-28, 1997).

- Blace, J. (1987). Dimensions of effective school leadership: The teachers' perspectives. **American Educational Research Journal**, 24(4), 589-610.
- Blace, J., & Roberts, J. (1994). The micropolitics of teacher work involvement: Effective principals' impacts on teachers. **Alberta Journal of Educational Research**, 40 (1), 67-94.
- Blace, J., & Blace, J. (1999). Principals; instructional leadership and teacher development: Teachers' prespectives. **Educational Administration Quarterly**, 35 (3), 349-378.
- Bunting, C. (1997). Fostering teacher growth from within, *Principal*, 77 (1), 30, 32.
- Carter, M. (1992). Training teachers for creative learning experiences. **Child Care Information Exchange**. 8(50), 38-42.
- Coolidge, S. W. (1989). **Using higher order cognitive question in the primary classroom to improve comprehension**. Master's Practicum Report, Nove University (ED323012).
- Cromwell, R. (1993). **Creativity is a key to the future and education**: The importance of creative visioning. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Association of Colleges for Teacher Education (San Diego, CA, February 24-27, 1993).
- Davidson, B. M., & Dell, G. L. (1996). Transforming teachers' work: The impact of two principals' leadership styles. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New York; April 8-12.
- Ediger, M. (1995). Shared leadership in the curriculum. **Reading Improvement**, 32(2), 114-117.
- Fenwick, T. J. (2001). Teacher supervision through professional growth plans: Balancing contradictions and opening possibilities. **Education Administration Quarterly**, 37(3), 401-424.
- Ficklen, E. (1982). Artful dodges principals use to beat bureaucracy. **Executive Educator**, 4(8), 15-16.

- Fleith, D. S. (2000). Teacher and student perceptions of creativity in the classroom environment. **Repoer Review**, 22(3), 148-153.
- Giba, M. A. (1998). Empowering teachers to lead. **Principal**, 78 (1), 49-50, 52-53.
- Ginter, E. J. et al. (1990). The elementary school counselor's role: Perceptions of teachers. **School Counselor**, 38(1), 19-23.
- Graham, B. et al. (1989). Teachers' creativity, playfulness, and style of interaction with children. **Creativity Research Journal** 2(1-2), 41-50.
- Greenspan, N. (1994). Instructional innovation: Preparing students for the future. **Schools in the Middle**, 3(4), 31-32.
- Hallinger, P. & Heck. R. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980-1995. **School Effectiveness and School Improvement**, 9(2), 157-191.
- Hausman, C. S. & Goldring, E. B. (2001). Teachers' ratings of effective principal leadership: A comparison of magnet and nonmagnet elementary schools. **Journal of School Leadership**, 11(5), 399-423.
- Hipp, K. A., & Bredeson, P. V. (1995). Exploring connections between teacher efficacy and principals' leadership behaviors. **Journal of School Leadership**, 5(2), 136-150.
- Howes, C., & Smith E. W. (1995). Relationship among child care quality, teacher behavior, children's play activities, emotional security, and cognitive activity in child care. **Early Childhood Research Quarterly**, 10(4), 381-404.
- Lawal, M. B. (1991). Assessing creative environments in primary school studies classrooms in Nigeria. **Social Education**, 55(7), 463-465.
- Mattaliano, A. P. (1982). Time for change: Theory X or theory Y-What is your style? **NASSP Bulletin**, 66(456), 37-40.
- McGrath, M. Z. (1995). **Teachers Today: A Guide to Surviving Creativity**. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc.

- Oberg, A. A. (1989). Supervision as a creative act. **Journal of Curriculum and Supervision**, 5(1), 60-69.
- Oliver, A. I. (1977). **Curriculum improvement** (2nded.). New York: Harper & Row.
- Oliver, A. I. (1984). Blockages to creativity. Paper Presented to the International Conference: Education for the Gifted "Ingenium 2000" (Stellnbosch, Republic of South Africa, June 26-29, 1984).
- Pryor, B. J. (1998). Teachers who will make a difference in the 21st century... From one principal's view point. Paper Presented at Creighton University's Annual Teacher Induction Workshop (Nebraska, November 21, 1998).
- Reitzug, U. C. (1994). A Case study of empowering principal behavior. **American Educational Research Journal**, 3(2), 283-307.
- Rosthstein, P. R. (1990). **Educational Psychology**. New York: McGrath Hill, Inc.
- Schulman, M. (1991). **The Passionate Mind**. New York: The Free Press.
- Shaughessy, M. F. (1991). Educating for creativity - and Productivity. **Our Children**, 22 (5), 42-43.
- Snyder, K. J. & Anderson, R. H. (1987). What principals can learn from corporate management. **Principal**, 66(4), 22-26.
- Stoycheva, K. (1996). The school: A place for children's creativity? Paper Presented at the ECHA (European Council for High Ability) Conference (5th, Bienna, Austria, October 19-22, 1996).
- Titone, C., Sherman, S., & Palmer, R. (1998). Cultivating student teachers' disposition and ability to construct knowledge. **Action in Teacher Education**, 19 (4), 76-87.
- Whitson, A. (1994). The creative minority in our schools. **Childhood Education**, 71 (1), 2-3.

- Wilms, W. W. (1983). Scientific management, education and the erosion of ideas: The need for new communities of interest. **Educational Horizons**, 61(2), 73-77.
- Wolin, S., & Wolin, S. (1996). Beating the odds. Understanding children. **Learning**, 25(1), 66-68.