التباين والغموض وتحمل الضغوط في إطار من الهدوء وسعة الصدر، ومبادأة التجديد الاستقلالي والتواصل الاندماجي، والألمعية والمرح البناء، والتوكيدية الابتكارية ?وذلك طبقاً للتعاريف الإجرائية الخاصة بكل من هذا الجوانب والأبعاد في ضوء ما أسفرت عنه نتائج عملية التحليل العاملي لإجمالي البنود والعبارات المتضمنة في الصورة المبدئية للأداة موضع الاهتمام.

الإطار النظري

تواجه سياسيات واستراتيجيات وإجراءات التطوير التربوي تحدياً مهماً يتلخص في ضرورة تحديد طبيعة وماهية مواصفات المناخ التعليمي الذي يستطيع أن يعمل بإيجابية وفاعلية في تنمية وتعزيز وبلورة وترشيد وقدح واستثمار كل ما يوجد لدى تلاميذ وطلاب المدارس من قوى وطاقات وامكانات ابتكارية.

ويتوقف على هذا التحديد كل ما يمكن وما ينبغي أن يقوم به القائمون على العملية التعليمية بمختلف مجالاتها ومستوياتها من جهود وممارسات لا يمكن أن تتم أو تجرى ممارساته ونشاطاته إلا في ظل ظروف تعليمية معينة تبدأ من معلم مبتكر، وممارسات تربوية تعمل على إطلاق قدرات الطلاب الابتكارية وأساليب تدريسية تركز على اختلاف وتباين وجهات النظر في إطار من التمركز حول حرية الطالب، وأسئلة تحفز وتستحث وتثير مقتضيات ومتطلبات تنمية التفكير المتشعب، ونظاماً تعليمياً يؤمن

بأهمية هذا النوع من التعليم. ولعل هذا يتفق مع ما يذهب إليه فريق من الباحثين في هذا المجال، حيث يؤكدون جميعاً على أهمية دور المدرس في تعليم الابتكار مما يعني ضرورة اهتمام القائمين على أمر إعداد المعلم بمطلب تكوين اتجاهات تربوية إيجابية عامة في نفوس المعلمين ممن هم في طور الإعداد ومتابعة استمرارية وجود مثل هذه الاتجاهات لديهم أثناء اضطلاعهم بممارسة مهامهم ومسئولياتهم التدريسية، الأمر الذي يمكن أن يسهم في تسهيل وتنمية القدرات الابتكارية لدى طلابهم (النهار، 1992؛ مانع، 1409؛ خان، 1410؛ القريطي، 1989).

ومن هنا؛ يرى العيسوي (ب. ت: 99-103) ضرورة توافر مجموعة من القناعات لدى المعلمين والمعلمات، وهي قناعات تتلخص فيما يلي:

1- الإيمان بضرورة جعل التلميذ إيجابياً وفعالاً في العملية التعليمية.
2- الاهتمام بشخصية التلميذ ونمو قدراته واستعداداته وميوله واتجاهاته.
3- الإيمان بوجود فروق فردية واسعة بين التلاميذ، ومراعاة ذلك في البرامج التعليمية، وفي طرق التدريس.
4- السعي الحريص تجاه تنمية الدافعية لدى الطلاب، وحب العمل والخبرة والاجتهاد، والرغبة في البحث عن الحقيقة عندهم.
5- الاعتماد على طرق تدريس متنوعة وحديثة يكون للطالب دور

حيوي فيها، تنمي قدرة الطالب على التفكير والتحصيل، والتركيب والنقد، والمقارنة، والتعميم، والتجريد، والتمييز، والاستدلال والاستنتاج، وتكوين الآراء الخاصة.

6- الأخذ بمبدأ الشورى والنصح وإتاحة الفرصة للطلاب للتعبير الحر.

هذا؛ بينما يؤكد القريطي (1989) على أهمية تحسين البيئة المدرسية لخلق مناخ تربوي قادر على تنمية الابتكار لدى الطلاب، وذلك من خلال:

1- استخدام مناهج دراسية على درجة كافية من المرونة، تسمح باستثمار استعدادات الطالب وتنميتها.

2- إثراء المناهج الدراسية بالموضوعات المناسبة لذوي المواهب، وتهيئة النشاطات المدرسية المتعددة، والعمل على تنشيطها.

3- السماح للطالب بالتجريب وإبداء الاستجابات والأفكار الجديدة، دون خوف مع توقع احتمالات الفشل الذي يجب تقبله والتعلم منه في حالة وقوعه.

4- الاهتمام بمبدأ التعزيز الذي يكفل للطالب أن يتقدم وينمو وفق المعدل الذي يتناسب واستعداداته ومواهبه.

5- العناية ببرامج التوجيه والإرشاد النفسي لمساعدة الطلاب على فهم ذواتهم وتقبلها وإدراك جوانب التفوق.

6- تدريب المعلمين على استخدام الوسائل والمحكات المتعددة في الكشف عن المظاهر المختلفة للابتكار عند التلاميذ.

7- تطوير أساليب الامتحانات والتقويم لتصبح أكثر فعاليّة في الكشف عن استعدادات التلاميذ ومواهبهم بدقة (1989: 51-25).

ويضيف الصافي (1996) مطلباً آخر يتمثل في أهمية إقامة نظام تعليمي يكون جوهره التركيز على تدريس التفكير الابتكاري، وهو يؤكد على رأي مؤداه أن نجاح النظام التعليمي المطلوب يتوقف على ضرورة توافر عدة شروط تتضمن :

1- توافر روح النقد الموضوعي.

2- حداً أدنى من روح تحدي السائد الشائع ورفض المألوف.

3- حداً أدنى من الاستعداد لكسر القيود المفروضة وتخطيها.

4- الإلمام العميق بالموضوع (موضوع التعليم الابتكاري) من حيث واقعه وعناصره.

5- قدرة المدرس على اكتشاف آفاق تطوير الواقع.

6- إنه لكي تنمي ابتكارية التلاميذ يتعين العمل أولاً على تنمية قدرات مدرسيهم على التفكير الابتكاري وتنوعه من خلال إكساب هؤلاء المدرسين معرفة واسعة بالمجالات المختلفة وصقل مهاراتهم التدريسية، وتدريبهم على التفكير المنتج ليس فقط قبل تخرجهم من الكليات ولكن من خلال مواصلة تقديم البرامج التدريبية الهادفة والفاعلة للمدرسين أثناء الخدمة وبصفة دورية (1996: 153-174).

وقد أوضحت نتائج الدراسات التتبعية لنمو التفكير الابتكاري أن الاستعدادات الابتكارية لدى التلاميذ والطلاب تتناقص، الأمر الذي يفسره تورانس نقلاً عن القريطي بسبب عدم توفر بيئة تعليمية مشجعة وأساليب تعليمية ملائمة لتنمية هذه الاستعدادات (1989: 29).

ولعل هذا يتفق مع ما يذهب إليه خيرالله (1983) عندما يرى أن في بيئتنا التعليمية ظروفاً وأحوال يمكن أن تؤدي إلى إعاقة القدرة على التفكير الابتكاري، حيث تتضمن هذه الظروف والأحوال كلاً من :

1- الاهتمام بالنجاح الدراسي في المدرسة، رغم أن هذا النجاح ليس هو الصورة الوحيدة للتفوق في المجتمع أو حتى في المدرسة.
2- الامتحانات المدرسية بصورتها الحالية لا تقيس التحصيل العام في ميادين المعرفة المختلفة بل تقيس التحصيل في نطاق محدود.
3- العقاب على التساؤل والاستكشاف.
4- الثنائية بين العمل واللعب.
5- تركيز المعلم على العيوب والنواقص بالنسبة لأي عمل أو تصرف يصدر عن التلميذ بدلاً من البحث عما يمكن أن يتضمنه أو ينطوي عليه العمل أو التصرف من امكانات بنائية (1983، 238-241).

ويتفق القريطي (1989) مع خيرالله (1983) فيما يذهب إليه في هذا الصدد؛ حيث يحدد القريطي أهم المشكلات التي يعاني منها الطلاب في نطاق البيئة التعليمية في عدة أمور تتضمن :

1- عدم ملاءمة المناهج الدراسية والأساليب التعليمية إذ تركز هذه المناهج والأساليب على تعليم ما يطلق عليه باللاءات الثلاث: التزام الطاعة، الانصياع، وإتباع التعليمات.

2- قصور فهم المعلمين لحاجات التلاميذ والطلاب.

3- استخدام محكات غير كافية للكشف عن إرهاصات الابتكار.

ويضيف معوض (1995) إلى ما سبق حقيقة مهمة مؤداها أن ميول المعلمين واتجاهاتهم الخاصة وقدراتهم العقلية وحالتهم المزاجية، وافتقارهم للأسس النفسية التي تدعم الابتكار جميعها أمور تلعب دوراً مهماً في إعاقة التفكير الابتكاري أو إحباطه عند التلاميذ (1995: 65-85).

وقد أصبح من المعروف بالنسبة لنواتج العملية التعليمية أن المعلم يقوم بدور بالغ الأهمية في كل أبعادها حيث تبين أن 60٪ من نوعية نواتج العملية التعليمية يتحمل مسئوليته المعلم بمفرده، وتشجع الدراسات المختلفة على ضرورة إحداث تغيير في المعلم كشرط مسبق لإمكانية نجاح أية جهود تبذل أو سياسات توضع لتحسين أو ترشيد نواتج العملية التعليمية.

وتتلخص التغيرات المنشودة بالنسبة للمعلم في ضرورة تكوين اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو هذا النوع من التعليم، وتوافر صفات نفسية وشخصية في المعلم، حيث أكد درويش (1995) على أهمية هذه الاتجاهات وتلك الصفات والخصائص المختلفة. وهو يورد بعض التوجيهات العامة التي يتعين أن يأخذها المعلم في اعتباره ويحرص على ترجمتها إلى مرتكزات وتصرفات خلال ممارساته التعليمية والتربوية حتى يستطيع أن يسهم بإيجابية في تنمية وتسهيل الابتكار لدى طلابه وهي :

1- تعلّم وعلّم وقدر صور الإنجاز الأكاديمي التي تتميز بالأصالة الابتكارية.

2- بادر إلى شحذ إحساس الطلاب بالمثيرات البيئة والحضارية من حولهم.

3- نمِّ في طلابك، وفي نفسك أيضاً الصبر على الأفكار الجديدة أو غير المألوفة والقدرة على تحملها.

4- حاذر من فرض أنماط معينة من التفكير على طلابك أو تقديم حلول جاهزة لما قد يصادفونه أو يتعرضون له من مشكلات.

5- علّم طلابك تقدير أفكارهم الخلاّقة. فليس المهم أن يقدر المعلم فكر الطالب الإبتكاري، ولكن على المعلم أيضاً أن يعلّم الطالب نفسه أن يقدر أفكاره الخاصة حق قدرها وأن يزيد من ثقته فيها.

6- بدد الإحساس بالرهبة أمام الأعمال الابتكارية العظيمة في نفوس طلابك، ولكن دون التقليل من احترام هذه الأعمال وتقديرها.

7- شجع مبادرات التعلم الذاتي، وتقدير مبادأة الطلاب أو مبادرتهم الخاصة في أداء عمل ما.

8- اشحذ قدرة تلاميذك وطلابك على استشفاف المشكلات، واكتشاف العيوب وأوجه النقص في الأشياء والمواقف والنظم.

9- أعمل على خلق مناخ موات للتفكير في حجرة الدرس (1995: 65-74).

وينحى جروان (1995) نفس المنحى عندما يؤكد على بعض السلوكيات الخاصة بالمعلم والتي تساعد على خلق مناخ موات للتفكير في الفصل المدرسي وتتلخص هذه السلوكيات في:

1- توجيه أسئلة مفتوحة.

2- توجيه أسئلة تغنى وتوسع آفاق إجابات التلاميذ والطلاب وإسهاماتهم.

3- تقبل الاستجابات العديدة والمتنوعة على أسئلته.

4- تشجيع تفاعل التلاميذ والطلاب سواء فيما بينهم أو بينهم وبين المعلم.

5- لا تصدر أحكاماً ولا تعطي آراء شخصية.

6- استخدام تعبيرات إيجابية مرغوبة فيها (1998: 400-404).

وأردف الحازمي (2000: 406) نقلاً عن كلارك عدة أمور يرى أنها تسهم في تنمية التفكير الابتكاري من جانب الطلاب، وهي أمور تتلخص في ضرورة:

1- العمل على تهيئة الفرص التي تساعد التلاميذ على الاعتماد على النفس كاستخدام الأسلوب الاستكشافي.

2- جعل مناخ الفصل مشابهاً للعمل وورش العمل ما أمكن.

ويؤكد جابر (1987) على ضرورة أن يدع المعلم تلاميذه وطلابه يتقدمون على قدر الإمكان في عمليات التعلم وفق معدلاتهم، والعمل على توجيههم لقراءة كتب مثيرة وتعريفهم بأشخاص وأشياء وأفكار متنوعة، مع العمل على تكليفهم بواجبات مفتوحة تتيح الحد الأقصى من الفرص للاستقصاء والفردية والأصالة (254-255: 1987).

ويلفت خيرالله (1983) الانتباه إلى أمر مهم مؤداه أنه لكي تكون أسئلة المعلم ذات فائدة في تنمية قدرة تلاميذه وطلابه على التفكير الابتكاري يتعين مراعاة ما يلي:

1- تقديم المعلم أسئلة للتلاميذ تستثيرهم إلى إدراك التغيرات والنقائص في معلوماتهم، وذلك لكي يبحثوا عمّا يسد هذه الثغرات ويكمل هذه النقائص.

2- تشجيع الطلاب على ربط فكرة أو أفكار السؤال بما لديه من معلومات.

3- حث الطالب على تقديم الأسئلة المثيرة للتفكير.

4- احترام المعلم للأفكار الخيالية من قبل طلابه.

5- احترام السؤال غير العادي من قبل الطلاب.

6- تدريب الطلاب على مبادئ إنتاج الأفكار.

7- عرض المعلم على الطلاب مواقف غير مألوفة لا تتوافر لديهم.

8- إظهار التحمس لأفكار الطلاب وأن لها قيمة (241-243: 1983).

9- أعطاء فترة انتظار بين إلقاء السؤال وتلقى استجابات الطلاب (منسي 1999: 404).

ومما يجدر الإشارة إليه أن المعلم لكي ينجح في إيجاد بيئة تعليمية مناسبة داخل الفصل الدراسي عليه أولاً أن يلم بالأسس النفسية التي تيسر الابتكار - وهي أسس يوضحها اليوث فيما يلي:

1- التدريب على الأنشطة التي تتطلب استخدام وظائف النصف الكروي الأيمن للمخ.

2- التحكم في ميكانيزمات الدماغ، وقيود الكف والتداخل، وتحرير التلقائية والتعبير.

3- تشجيع الاستطلاع والاستكشاف وألعاب الخيال.

4- التحرير من الحكم والنقد المستمر.

5- معرفة الظروف التي تهيئ الفرد أن يتسامح مع الظروف المعقدة والمركبة والظاهرة، والتناقض والتعايش مع الغموض.

6- توفير الظروف التي تهيئ للمتعلم الوعي الحسي، والاستجابة المتزايدة للألوان والأصوات الأشكال.

7- تأكيد الوعي بالذات والثقة بالنفس، وتكامل الذات والمفهوم الإيجابي والواقعي للذات وقوة الأنا والشجاعة الأدبية والاستقلال في الحكم وغيرها من صفات الاستقلال بالذات (بدر 1985: 42-43).

ويسير الكناني في الاتجاه نفسه، حيث يرى ضرورة أن يعي المعلم عدة أمور تتضمن:

1- إدراك بعض المواهب غير المعروفة من قبل التلاميذ والطلاب والعمل على تشجيعها.

2- تشجيع الاندماج في أعمال الجماعة، مع السماح بالمشروعات التي يبديها التلاميذ والطلاب باعتبارهم أفراداً.

3- تخفيف الضغط على التلاميذ والطلاب، مع توفير بيئة لا تعرف العقاب إلى حد ما.

4- اندماج المعلم مع تلاميذه وطلابه في أنشطتهم، بحيث يكون دائماً معهم وليس ضدهم.

5- تنويع المنهج حتى يتلاءم مع نوعيات وقدرات وميول التلاميذ المختلفة

(1990: 257-259).

ويزيد الصافي (1996) الأمر وضوحاً عندما يرى أن المدرس يستطيع في موقف التدريس، أن يوظف المقررات الدراسية لتنمية مهارات التفكير الابتكاري وذلك عندما يكون المقرر الدراسي:

1- مرتبطاً بالبيئة ومستمداً منها.

2- يعتمد في تعليمه على العمل وإجادة العمل، وأن يكون محتواه متنوعاً ومتبايناً بما يلبي حاجات الطلاب ومشكلاتهم.

3- يسمح بالتعلم الذاتي، ويعتمد على طريقة حل المشكلات كطريقة تفكير في مختلف موضوعاته.

4- ترتبط المقررات الدراسية بعضها ببعض وتتكامل فيما بينها (1996: 173-177).

وينادي اللقاني (1993: 151-153)؛ وشحاتة (1995: 174-180)؛ وقمبر (1997: 139-142) برأي مؤداه أن المقرر الدراسي الذي يستطيع أن يسهم بإيجابية في تنمية التفكير الابتكاري لابد وأن يتضمن عشرين خاصية نصفها يرتبط ببناء وتقييم المادة التعليمية ونصفها الآخر يرتبط بالتدريبات المصاحبة لتلك المادة وهي كالتالي:

فيما يتعلق بتصميم المادة التعليمية يتعين:

1- وضع المادة التعليمية على هيئة مشكلات، لا على هيئة حقائق تقريرية.

2- عرض المادة على أنها نتيجة تطور لا يقف عند حدّ.

3- فتح المجال لخيال الطالب والتفكير المستقبلي.

4- إتاحة التحري العقلي لعرض المقدمات، ثم النتائج وليس بعرض معلومات تحصيلية.

5- عرض المادة في وحدات تشكل فيما بينها كلاً متكاملاً، وليس في شكل فقرات منفصلة.

6- إفساح المجال للتجريد من حالات متعددة، وليس في شكل فقرات منفصلة.

7- أن يتضمن عرض المادة كلياتها في البداية ثم الجزيئات.

8- أن تكون اللغة المستخدمة من جانب المعلم موضع تقبل وتشجيع من جانب الطالب.

9- الدعوة إلى فحص البيئة بحثاً عن خبرات جديدة.

10- تحرير العقل من المحرمات الفكرية.

أما فيما يتعلق بالتدريبات فينبغي:

1- إخضاع مادة الدرس للنقد وإبداء الرأي، وليس التذكير والتعريف.

2- إتاحة الفرص للحوار بين الطالب والمعلم، بدلاً من الطريقة السردية الإخبارية.

3- الدعوة إلى تفسير المادة العلمية.

4- الدعوة إلى الموازنة بين الآراء والحقائق.

5- استخدام التدريبات التكوينية لا التلقينية.

6- طلب إيجاد علاقات بين الأشياء والمجردات.

7- تجاوز وصف الصورة إلى بيان الرأي والربط.

8- إتاحة الفرصة للتعلم الذاتي.

9- الدعوة إلى استخدام الخيال.

10- الدعوة إلى المخاطرة العلمية المحسوبة للاكتشاف.

وهكذا؛ يعد المعلم هو العنصر الفاعل في خلق وإيجاد بيئة ابتكارية مستمرة باعتبار أن سلوك المعلم وممارساته يؤثران في جو الفصل العام، ولعل هذا مما جعل بالغنيم (1996) ترى أن سلوك المعلم غير المتسلط يؤدي إلى سلوك أكثر حرية من جانب التلاميذ والطلاب، حيث يجعلهم مثل هذا السلوك يتصرفون ويتفاعلون بقدر أكبر من المبادأة والمبادرة وتتزايد مقدرتهم على مواجهة المشكلات وحلها. ومن هنا؛ تؤكد بالغنيم على أهمية تدريب المعلمين في مجال العلاقات الإنسانية على نحو يساعدهم في تكوين بيئة اجتماعية نفسية جيدة في داخل الفصل، وهي توصي بأهمية انتقاء معلمين يتميزون بسمات شخصية ومهنية، يمكن أن تساعد إلى حد كبير في إيجاد بيئة ابتكارية داخل الفصل (1996: 52 - 53) الأمر الذي تؤكده كثير من الدراسات النظرية (**الألوسي** 1985: 79 - 80)؛ (**والطحّان** 1989: 89 -121) (**وتوق** 1990، 113 - 147)؛ (**والصافي**: 1996: 173 - 180)؛ (**الكرش** 1997: 162-167) حيث

تجمع هذه الدراسات على ضرورة توافر صفات شخصية معينة لدى المدرس، وهي صفات تتلخص فيما يلي:

1- الحس العام.

2- حب للاستطلاع.

3- الصحة الجيدة.

4- الحاجة إلى الإنجاز.

5- ذو الخيال الواسع.

6- استقلالية التفكير.

7- التوازن العاطفي.

8. تقبل الأفكار الجديدة والمختلفة ومتسامح معها.

9- الصبر.

10- الثقة بالنفس.

11- متعدد الميول واهتماماته واسعة ومتعددة.

12- الصدق مع النفس ومع الآخرين.

13- مراعاة الآخرين، ودود، رحيم.

كما يتفقون فيما بينهم على ضرورة توافر صفات مهنية معينة في شخصية المعلم القادر على الإسهام بإيجابية في تسهيل تنمية الابتكار - وهي صفات يمكن إيجازها فيما يلي :

1- احترام أهداف طلابه وأحلامهم.

2- الانفتاح على كل جديد.

3- معرفة الكثير من الخصائص النفسية والنظريات التربوية والنفسية.

4- تشجيع الطلاب على تحمل مسؤولياتهم.

5- الثقة المتبادلة ما بين المعلم وطلابه.

6- تقبل إجابات وتساؤلات طلابه غير العادية.

7- الاهتمام بطلابه والتعاطف معهم والحساسية تجاه مشكاتهم.

8- المرونة في تطبيق خطة الدراسة والأنشطة اليومية.

الدراسات السابقة

١- دراسة فيشر وفريزر (1981) Fisher & Fraser:

أجريت هذه الدراسة بهدف وضع مقياس للتعرف على بيئة الفصل المدرسي وذلك من خلال تحديد ماهية إدراك تلاميذ المرحلة الابتدائية لبيئة حجرة الدراسة، واستخدم الباحثان في سعيهما للتحقق من صدق وثبات الأداة عدة طرائق وأساليب تضمنت الاتساق الداخلي، والتجزئة النصفية والصدق التمييزي.

وأوضحت نتائج هذه الدراسة قدرة الأداة ككل وما تتضمنه من جوانب وأبعاد فرعية على التمييز بين مختلف الإدراكات في مختلف الفصول من خلال استخدام التلميذ.

٢- دراسة فيشر وفريزر (1983) Fisher & Fraser:

أجريت هذه الدراسة بهدف المقارنة ما بين إدراك التلاميذ لبيئة الفصل المدرسي وإدراك المعلمين لها، وقد أوضحت نتائج هذه

الدراسة وجود فروق دالة بين بيئة الفصل المدرسي التي يفضلها التلاميذ وبيئة الفصل الواقعية كما يدركونها حيث كانت بيئة الفصل المفضلة لديهم هي الأكثر إرضاءً لهم، بينما كان المدرسون يدركون بيئة فصولهم بصورة أكثر إيجابية من طلابهم.

3- دراسة بخيت، عبدالرحيم (1984):

هدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على الواقع الحقيقي لبيئة الفصل الدراسي في المرحلة الإعدادية، ومعرفة بيئة الفصل كما يدركها المعلم، ومدى تطابق هذا الإدراك من جانب المعلمين وإدراك التلاميذ لبيئة فصلهم الدراسي. وأوضحت نتائج هذه الدراسة عدم وجود تطابق بين إدراك المعلمين وإدراك التلاميذ لكل من الأبعاد الفرعية المتضمنة في المقياس المستخدم لقياس بيئة الفصل المدرسي.

بينما أوضحت نتائج نفس الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة التلاميذ في أبعاد بيئة الفصل بالنسبة لكل من مادتي اللغة العربية والرياضيات.

4- دراسة منسي، محمود (1989):

وقد أجريت هذه الدراسة بهدف المقارنة بين إدراكات كل من التلاميذ والمعلمين لبيئة الفصل الواقعية وبين إدراكات التلاميذ والمعلمين لبيئة الفصل المفضلة، بالإضافة إلى إعداد مقياس جديد لبيئة الفصل المدرسي، وقد أشتق المقياس من مقياس (Fisher

(1983 وكان من بين ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في إدراك بيئتي الفصل الواقعية والمفضلة.

5- دراسة النهار، تيسير (1992):

وقد أجريت هذه الدراسة بهدف معرفة العوامل التي يعتقد المعلمون أنها تسهم في زيادة فعّاليتهم وإبداعهم في التدريس مع طلابهم، وأظهرت نتائج الدراسة أن القيادة التربوية المبدعة، والحرية الأكاديمية وفرص النمو المهني وثراء البيئة التعليمية المادية، وإيجابية اتجاهات وتوقعات الجهاز الإشرافي والإداري هي من العوامل ذات الإثراء الإيجابي التي تعزز وتسهل الإبداع في المدارس.

6- دراسة الحكمي، عبدالله (1993):

وقد أجريت هذه الدراسة بهدف التعرف على وجهات نظر المعلمين بشأن واقع البيئة التعليمية المادية للمدرسة فقط، من حيث التجهيزات والمرافق وأوضحت نتائجها أن بيئة مدارس الحرس الوطني ذات مستوى جيد من حيث الإمكانات المادية مقارنة ببيئة المدارس المادية في مدارس وزارة المعارف، إلا أنه مع وجود الفارق المادي فلم يكن لهذا الفارق تأثير كبير في مستوى التحصيل الدراسي للطلاب الدارسين في مدارس الحرس الوطني.

7- دراسة الحريقي، سعد (1993):

أجريت هذه الدراسة بهدف تحديد ما إذا كانت هناك علاقات ارتباط دالة بين متغيرات بيئة الفصل المدرسي في المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية مع تحديد ماهية العوامل التي تتحكم في تلك المتغيرات كما تقاس بمقياس بيئة الفصل من إعداد تريكيت وموس (1979) Trickee & Moss وكان من بين ما أوضحته نتائج هذه الدراسة وجود علاقات ارتباطية دالة إحصائياً بين جميع متغيرات بيئة الفصل المدرسي بالنسبة لعينة الطلاب عدا متغير الابتكار والمشاركة والابتكار والتعليمات. وفيما يتعلق بعينة الطالبات؛ أوضحت النتائج وجود علاقات ارتباطية دالة إحصائياً بين جميع متغيرات بيئة الفصل ما عدا متغيرات الابتكار مع التدعيم والتوجيه والتنافس والضبط.

8. دراسة عبادة، أحمد (1993):

أجريت هذه الدراسة بهدف إعداد قائمة لقياس ميسرات التفكير الابتكاري في مراحل التعليم العام، مستخدماً في ذلك عينة من معلمي التعليم العام في جمهورية مصر العربية، وهي أقرب أدوات البحث في الدراسات السابقة إلى الدراسة الحالية فهي تهتم اهتماماً كبيراً بالعوامل المختلفة التي تساعد وتسهل تنمية الابتكار ابتداءً من قائمة الميسرات التي تتعلق بالأسرة وبالمعلم وبالمنهج الدراسي وبالإدارة المدرسية ونظام التعليم وبالمجتمع.

وفي ضوء ما أسفرت عنه عملية التحليل العاملي؛ تبين أن قائمة الميسرات للتفكير الابتكاري والتي تتعلق بالمعلم استوعبت تسعة عوامل أولها يتمثل في العامل الخاص بإعداد المعلم وحل مشكلاته وتتضمن (18) عبارة وتراوحت تشبعاتها ما بين (0.786 - 0.450) والعامل الثاني ويتمثل في العامل الخاص بتشجيع المعلم للتلميذ المبتكر وتتضمن (7) عبارات تراوحت تشبعاتها على العامل ما بين (0.799 - 0.465)، أما العامل الثالث فكان يمثل العامل الخاص بتنمية المعلم لشخصية التلميذ السويه ويتضمن خمس عبارات تتراوح تشبعاتها ما بين (0.723 - 0.455)، وفيما يتعلق بالعامل الرابع فكان يختص بإشباع المعلم لحاجات وميول التلاميذ، ويتضمن ست عبارات تتراوح تشبعاتها ما بيت (0.565 - 0.510)، والعامل الخامس ويختص بالدور الإيجابي للمعلم في تنمية التفكير الابتكاري للطالب ويتضمن خمس عبارات تراوح تشبعها ما بين (0.618 - 0.482)، والعامل السادس ويختص بدور المعلم في ربط التفكير بالبيئة المدرسية ويتضمن ست عبارات تتراوح تشبعاتها ما بين (0.610 - 0.523)، والعامل السابع ويختص بانتقاء معلمي المستقبل وتتضمن أربع عبارات تتراوح تشبعاتها ما بين 0.531) (0.610 - والعامل الثامن ويختص بتشجيع المعلم للتعلم الذاتي ويتضمن أربع عبارات تراوح تشبعها ما بين (0.622 - 0.465) والعامل التاسع ويختص بديموقراطية المعلم في معاملة تلاميذه،

ويتضمن ثلاث عبارات تتراوح تشبعاتها ما بين (0.551 - 0.461) وفيما يتعلق بالعوامل التي أمكن استخلاصها من قائمة الميسرات التي تساعد وتسهل على تنمية التفكير الابتكاري والتي تتعلق بمحوري المنهج الدراسي فقد أسفرت عملية التحليل العاملي عن عاملين أولهما يختص بتطوير المناهج الدراسية ويتضمن خمس عشرة عبارة تتراوح تشبعاتها ما بين (0.811 - 0.611) أما العامل الثاني فهو يختص بتشجيع الكتاب المدرسي للتفكير الابتكاري ويتضمن خمس عبارات تتراوح تشبعاتها ما بين (0.814 - 0.451).

وقد أوضحت نتائج نفس الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين مراحل التعليم العام في العوامل الميسرة للتفكير الابتكاري كما يدركها المعلمون لصالح معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، وذلك بالنسبة لكل من إعداد المعلم وحل

مشكلاته، إشباع حاجات وميول الطلاب، تطوير المناهج الدراسية، وجود فروق دالة إحصائياً بين مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) ومرحلة التعليم الثانوي في العوامل الميسرة للتفكير الابتكاري لصالح مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) وذلك بالنسبة لكل من الأبعاد التالية: تشجيع الكتاب المدرسي للتفكير الابتكاري، تطوير المناهج الدراسية، والمعلم وحل مشكلاته.

9. دراسة الحمادي، عبدالله (1994):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى توافر فرص لممارسة التفكير الابتكاري في مناهج المرحلة الإعدادية بدولة قطر، وأوضحت نتائجها أن كتب مناهج المرحلة الإعدادية في دولة قطر لا تعطي الفرصة للطالب للبحث والاطلاع، كما أنها لا تتعرض لبيئات أخرى تثير في نفس الطالب مجالاً للتخيل والتصور.

كما أن أهداف المرحلة الإعدادية لا تسهم كثيراً في إمكانية تحقيق الأهداف التعليمية والتي يدور معظمها حول موضوع التفكير الابتكاري.

كما تبين أن المعلمين نادراً ما يأخذون في اعتبارهم عند تخطيط الدرس وتنفيذه طرقاً وأساليب تيسر إمكانية تنمية التفكير الابتكاري. كما أنهم نادراً ما يوفرون لتلاميذهم فرصاً ومجالات مفتوحة لإبداء آرائهم في غير موضوع الدرس أو المشاركة الإيجابية في الأنشطة الصفية.

10. دراسة السليماني، محمد (1994):

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من ثبات وصدق قائمة بيئة التعلم في الصف المدرسي، وهي أداة تم تعريبها عن أداة أصلية قام بإعدادها فريزر وزملاؤه، ومعرفة طبيعة الدرجة التي تعكس إدراك الطلاب والطالبات لبيئة التعليم في الصف المدرسي، وكان من بين

ما أوضحته نتائج هذه الدراسة أن أداء الطلاب والطالبات على بعض أبعاد قائمة بيئة التعلم في الصف المدرسي كان مرتفعاً، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات وبين التخصص - العلمي والأدبي - وبين الصفوف المختلفة في بعض أبعاد قائمة بيئة التعلم.

11. دراسة بالغنيم، نورة (1996):

وقد أجريت هذه الدراسة بهدف مقارنة بروفيل الفصل المدرسي كما تدركه تلميذات المرحلة الابتدائية لمادة اللغة العربية، ببروفيل بيئة الفصل المدرسي في مادة الرياضيات، وتحديد طبيعة العلاقة بين بيئة الفصل المدرسي كما تدركه طالبات المرحلة الابتدائية وكل من الدافع المعرفي والتحصيل الدراسي لديهن.

وأوضحت نتائج هذه الدراسة وجود علاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائياً بين تقديرات التلميذات بالصف الخامس والسادس الابتدائي لبيئة الفصل المدرسي لمادة الرياضيات واللغة العربية والدافع المعرفي لدى التلميذات، وذلك بالنسبة لكل من الأبعاد الفرعية التي تتضمن كم من المشاركة في الفصل والتشجيع على الإنجاز والابتكار والتجديد. كما أوضحت نتائج الدراسة نفسها وجود علاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائياً بين تقديرات تلميذات العينة الكلية لبيئة الفصل المدرسي والدافع المعرفي لديهم وذلك بالنسبة لبعدي المشاركة في الفصل والتجديد والابتكار.

خلاصة وتعقيب

يتضح من العرض السابق للدراسات السابقة التي أجريت حول بيئة الفصل المدرسي، أن هذه البحوث والدراسات تتباين فيما بينها من حيث مواضع الاهتمام والمضامين المستخدمة في كل منها وما انتهت إليه من نتائج.

فمن منظور الاهتمام اهتم فريق من الباحثين بتناول بيئة الفصل المدرسي من منظور التلاميذ والطلاب (فيشر وفريزر، 1981؛ الحريقي، سعد، 1993؛ عبادة، أحمد، 1993؛ السليماني، محمد، 1994؛ بالغنيم، نورة، 1996) حيث أوضحت نتائجهم إمكانية التمييز ما بين إدراكات مختلف الفصول الدراسية للبيئة الصفية مع وجود تأثير دال لكل من متغيرات الجنس " النوع " ومستوى الصف الدراسي والمادة الدراسية والمرحلة التعليمية في هذا الصدد.

واهتم فريق آخر من الباحثين بالمقارنة ما بين التلاميذ من ناحية والمعلمين من ناحية أخرى من حيث إدراك الفريقين لبيئة الصف المدرسي (فيشر وفريزر ،1983؛ بخيت، عبدالرحيم، 1984؛ منسي، محمود 1989) حيث أوضحت نتائجهم وجود تباينات دالة ما بين إدراك كل من التلاميذ والطلاب من ناحية والمعلمين من ناحية أخرى لمختلف مكونات بيئة الفصل المدرسي. بينما اهتم فريق ثالث من الباحثين بتحديد طبيعة إدراكات المعلمين لبيئة الفصل المدرسي ومعرفة ماهية العوامل التي يعتقد المعلمون أنها تسهم في

زيادة فعاليتهم وإبداعهم في التدريس مع طلابهم (النهار، تيسير، 1992؛ الحريقي، سعد، 1993؛ عبادة، أحمد، 1993) حيث أوضحت نتائج هذه الدراسات وجود عوامل معينة يمكن أن تسهم في زيادة فاعلية المعلمين وزيادة إبداعاتهم التدريسية وتيسير هذه الإبداعات، وكانت هذه العوامل تتضمن القيادة التربوية المبدعة، والحرية الأكاديمية، وفرص النمو المهني، وثراء البيئة التعليمية المادية، إلى جانب متغيرات الابتكار والتدعيم والتوجيه والضبط والتنافس، مع وجود ميسرات تتعلق بكل من الأسرة والمعلم والمنهج الدراسي والإدارة المدرسية ونظام التعليم والمجتمع.

واهتم فريق رابع من الباحثين بتناول الجوانب المادية للبيئة المدرسية، وما تتضمنه هذه البيئة من تجهيزات ومرافق ومناهج ومقررات وتأثير هذه الجوانب بالنسبة للمخرجات والنواتج التعليمية للمدرسة ممثلة في التحصيل الدراسي (الحكمي، عبدالله، 1993؛ الحمادي، عبدالله، 1994؛ بالغنيم، نورة، 1996) حيث أوضحت نتائج هذه البحوث أن ثراء البيئة المدرسية من حيث الامكانات والتجهيزات، والتباين ما بين المدارس في هذه الناحية ليس له فارق دال بالنسبة للتحصيل الدراسي للطلاب، بينما أوضحت نتائج هذه البحوث أن وضوح الأهداف التعليمية يمكن أن يسهم إيجابياً في هذه الناحية وأن طبيعة المقرر الدراسي تسهم في إدراك الطالبات لمختلف مكونات بيئة الصف الدراسي.

وفيما يتعلق بالمناحي المستخدمة في البحوث والدراسات السابق مناقشتها؛ تبين أن أصحاب هذه البحوث والدراسات انتحوا منحيين أساسيين؛ ففي الوقت الذي انتحت فيه دراستي (الحريقي، سعد، 1993؛ وبالغنيم، نورة، 1996) منحاً ارتباطياً في تناولهما لبيئة الفصل المدرسي من حيث العلاقة بين مختلف متغيرات البيئة المدرسية وعلاقة كل من هذه المتغيرات بكل من الدافع المعرفي والتحصيل الدراسي في بعض المقررات الدراسية؛ انتحى فريق من الباحثين منحى مقارناً سعوا من خلاله إلى المقارنة ما بين إدراك كل من المعلمين والطلاب لمختلف مكونات البيئة المدرسية والفصل المدرسي (فيشر وفريزر، 1983؛ بخيت، عبدالرحيم، 1984؛ منسي، محمود، 1989) والمقارنة ما بين طلاب وطالبات مرحلتي التعليم المتوسط والثانوي من حيث إدراك بيئة الفصل المدرسي، والمقارنة ما بين الطلاب والطالبات ذوي التخصصات الأدبية والعلمية، وما بين الطلاب ككل والطالبات ككل في هذه (عبادة، أحمد، 1993؛ السليماني، محمد، 1994) والمقارنة بين بيئات مدرسية ودراسية متباينة من حيث أثر هذه التباين بالنسبة للمردود التعليمي والتحصيلي (الحكمي، عبدالله، 1993؛ الحريقي، سعد، 1993).

وإلى جانب هذين المنحيين الأساسيين اهتم بعض الباحثين ببناء وإعداد أدوات يمكن أن تستخدم في قياس مختلف مكونات البيئة المدرسية والصفية لدى عينات مختلفة من حيث الأعمار

الزمنية والمستويات التعليمية (فيشر وفريزر، 1983؛ منسي، محمود، 1989؛ عبادة، أحمد، 1993؛ السليماني، محمد، 1994).

أما بخصوص ما انتهت إليه الدراسات السابق مناقشتها من نتائج؛ فإن هذه النتائج تختلف فيما بينها من حيث ما توصلت إليه كل منها من نتائج، وهو تباين يرجع في جانب منه إلى تباين المنطلقات النظرية التي تستند إليها هذه الدراسة أو تلك. ففي الوقت الذي تركز فيه بعض البحوث والدراسات على التباين ما بين البيئة المدرسية الواقعية والبيئة المدرسية المفضلة (فيشر وفريزر، 1983؛ منسي، محمود، 1989) وانتهت إلى وجود فروق دالة في هذا الصدد. وتوصلت بحوث ودراسات أخرى إلى وجود فروق دالة ما بين إدراك الطلاب من الجنسين وإدراك المعلمين من الجنسين كذلك لمختلف مكونات البيئة المدرسية والصفية، وفروق مماثلة ما بين الطلاب والطالبات، وما بين الطلاب والطالبات ذوي التخصصات العلمية والأدبية (بخيث، عبدالرحيم، 1984؛ منسي، محمود، 1989؛ الحكمي، عبدالله، 1993؛ عبادة، أحمد، 1993؛ السليماني، محمد، 1994).

وعلى الرغم من أهمية الجهود التي بذلت في مختلف البحوث والدراسات التي أجريت حول البيئة المدرسية والصف الدراسي، وأهمية ما توصلت إليه هذه البحوث والدراسات فرادى ومجتمعة من نتائج؛ إلاّ أنه يؤخذ على هذه الدراسات أنها لم تتناول طبيعة

البيئة الابتكارية للصف الدراسي بكليتها وشموليتها، وعلى نحو يتضمن مختلف صور وأشكال التعاملات والتفاعلات البينشخصية بين المعلم وطلابه من منظور متطلبات ومقتضيات نمو وتنمية وحفز الطاقات والامكانات الابتكارية لدى طلاب وطالبات مختلف المراحل التعليمية. وهذا ما تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيقه؛ حيث تهدف هذه الدراسة إلى بناء أداة تصلح للاستخدام في قياس مختلف متغيرات البيئة الابتكارية للفصل الدراسي، وذلك من منظور كل من المعلمين والمعلمات بالمراحل التعليمية الابتدائية والمتوسطة والثانوية بمنطقة المدينة المنورة، وبحيث يتوافر في هذه الأداة مطلب الشمول والتكامل بالنسبة لمختلف جوانب العملية التعليمية في محيط الفصل المدرسي، وعلى نحو يغطي ويتضمن كل ما تنطوي عليه هذه العملية أو تتضمنه من ظروف ومتغيرات.