

الفروق الجنسية والتربوية فى تشجيع المعلم لسمات التلميذ الابتكارية

دكتور محمد ثابت على الدين

مشكلة البحث

تشجيع التفكير الابتكارى وتدعيمه لدى الأفراد من العوامل التى تساعد على ازدهار الفرد والمجتمع على السواء ، فتحكمنا فى الطبيعة وفى سلوكنا على السواء يعتمد على فهمنا لأنفسنا بما فيها من امكانيات عقلية (Guilford, 1965, p. 214) واذا لم يتكيف الانسان بطرق جديدة وأصيلة مع البيئة التى يعيش فيها ، واذا لم يتكيف بالسرعة المناسبة للتغيير الذى تحدثه العلوم الحديثة فى البيئة ، فان ذلك يؤدى بالحضارة الانسانية الى الفناء (Rogers, 1959) . وفى البيئة التى نعيش فيها فى الوقت الحاضر ، تواجهنا المشكلات من كل نوع ، والفشل فى ايجاد الحلول المناسبة لبعضها أو تأجيل المحاولات لحلها قد يؤدى بنا الى دمار (Guilford, 1975, p. 49) . كما أن تقدم الأمم وارتقاء الشعوب يعتمد على تنمية شخصيات أبنائها وامكانياتهم البشرية ، ولعل المشكلة الرئيسية فى البلاد النامية ليست الفقر فى مواردها الطبيعية بقدر ما هى التخلف فى مصادرها البشرية ، وهكذا لكى تنمو هذه البلاد وتتقدم لا بد من أن تنمى وتبنى رأسمالها البشرى (Haribson, 1966, p. 149) . كما أنه فى عالم الانفجار المعرفى والسكانى، وهو عالم تزداد فيه سرعة التغيير ، فان حقائق الماضى غالباً ما تسمى التوجيه أكثر مما تساعد عليه ، فليس من السهل دائماً أن نستخدم حقائق الماضى فى حل مشكلات الحاضر والمستقبل ، وهكذا ، يتطلب عالمنا المعاصر أن نبحث عن مداخل جديدة للخبرة ، من حيث اكتسابها واستخدامها . وربما لا يوجد شىء يمكن أن يقدم للامة من أجل رفاهيتها وراحة شعبها واشباع حاجاته ، ومن أجل الصحة العقلية لأفرادها افضل مما يقدمه الارتقاء بمستوى سلوك

(*) كلية التربية ، جامعة المنصورة .

أبنائها الابتكاري (Torrance, 1965) . كما أن إعاقة رغبات الطفل وقدراته الابتكارية عن الإبداع والنمو يؤدي به الى الشعور بعدم الرضا كما يؤدي به فى المدى البعيد الى أن يصبح فريسة للتوتر والانهيار العصبى (Torrance, 1963) . وفوق ذلك ، فقد أكدت دراسات عديدة على أهمية تشجيع التفكير الابتكاري وتدعيمه بالنسبة للتحصيل الدراسى والنجاح فى مجالات العمل ، بل ومجالات العلوم والفنون والآداب (Torrance, 1963) .

وبالرغم من هذه التأثيرات الهامة للتفكير الابتكاري على الفرد والمجتمع على السواء ، فما زال كثير من المعلمين يجهلون هذا النوع من التفكير وأهميته ، وأن علموا ذلك ، يحاربونه لدى تلاميذهم ولا يشجعونه لديهم ، أو يشجعون لديهم أشكالا أخرى من التفكير أو حل المشكلات مما يتقبله المعلمون ولا يجدون فيه غرابة أو شذوذا ، أو حتى قد يطمئنون هم اليه ، فقد أثبتت دراسات عديدة Raina & Raina, 1971; Torrance, 1965; Getzels & Jackson, 1963 Batchtold, 1974

حسين الدرينى ، ١٩٨٤) أن المعلمين فى دول مختلفة ينظرون الى سمات السلوك الابتكاري نظرة سلبية ، ويشجعون بدلا منها سمات سلوكية أخرى متعارضة معها أو عادية . ويتساءل الباحث الحالى ، هل هذا هو الحال أيضا بالنسبة للمعلم المصرى ؟

وهكذا ، يحاول البحث الحالى أن يلقى بعض الضوء على مدى تقبل عينة من المعلمين المصريين من الجنسين وفى مراحل التعليم بأنواعه المختلفة، لسمات السلوك الابتكاري ، ومدى تأثير المعلومات التربوية التى تلقاها بعض المعلمين على تقبلهم لهذه السمات .

ويحاول البحث الحالى أن يجيب على ثلاث تساؤلات رئيسية كما

يلى : -

أولا - هل هناك فروق بين المعلمين والمعلمات فى العينة المستخدمة فيما يتعلق بسمات التلميذ المثالية التى يشجعونها ؟

ثانيا - هل توجد فروق بين المعلمين المؤهلين والمعلمين غير المؤهلين تربويا فيما يتعلق باختيارهم لسمات التلميذ المثالية ؟

ثالثا - هل هناك فروق بين المراحل التعليمية : ابتدائي ، اعدادى ، ثانوى ، فيما يتعلق بسمات التلميذ المثالية التى يختارها المعلمون والمعلمات؟

مصطلحات البحث

التفكير الابتكارى Creative thinking يختلف الباحثون فى تعريفهم للتفكير الابتكارى تبعا لأطهرم النظرية والزوايا التى ينظرون من خلالها الى تلك الظاهرة ، فمن الباحثين من نظر اليها باعتبارها عملية أو عمليات عقلية ، (على سبيل Wallas, 1970; Mackinson, 1975; Torrance, 1969; ١٩٦٦ : سيد أحمد عثمان وفؤاد أبو حطب ، (١٩٧٨) ومنهم من نظر اليها باعتبارها سمات دافعية وشخصية يوصف بها الأشخاص المبتكرون (على سبيل المثال Roe, 1970; Barron, 1975; Maddi, 1975; Getzets & Jackson, 1963) ومنهم من نظر اليها باعتبارها مجموعة من الظروف والعوامل الميسرة (على سبيل المثال Torrance, 1965, 1970; Rease & Parnes, 1970, Maltzman, 1964). ومهما اختلف الباحثون فى مجال التفكير الابتكارى فى تعريف هذه الظاهرة ، فإنهم يكادون يجمعون على أن هذا النوع من التفكير « يتمخض عن انتاج شىء ما فريد أو جديد الى الوجود » .

السمة : Trait السمة صفة ذات دوام نسبى لدى الفرد تظهر فى سلوكه فى المواقف المتعددة والمتشابهة ويمكن تحديدها بطريقة علمية تميزها عن السمات الأخرى (عبد الحلیم محمود السيد ، ١٩٧١) .

السمة الابتكارية : Creative Trait يمكن للباحث الحالى أن يعرف السمة الابتكارية باعتبارها صفة أو خاصية ذات دوام نسبى يتميز بها الأشخاص المبتكرون بدرجة أعلى من الأشخاص العاديين ، مثال ذلك ، عدم المسaire والخروج عن المألوف ، وتحمل الغموض ، والاستقلال فى التفكير والحكم ، والمخاطرة ، الى غير ذلك من الخصائص التى تؤكد علميا وجودها لدى الأشخاص المبتكرين .

الاطار النظرى

ويمكن للبيئة داخل حجرة الدراسة أن تلعب دورا هاما فى تيسير التفكير الابتكارى وتدعيمه لدى التلاميذ بصفة عامة والمبتكرين منهم بصفة خاصة . ويعتمد هذا التيسير للتفكير الابتكارى فى حجرة الدراسة على عوامل عديدة منها : المناخ النفسى المناسب لعملية التعلم وهو المناخ الذى تحترم فيه فكرة تكامل النمو لدى التلميذ ، ويسمح له فيه بأن ينمو ذاتيا الى أقصى درجة ممكنة ، وأن ينال كل أشكال التدعيم الممكنة ، وأن يتمتع بالقبول المناسب لردود أفعاله ، (Tousend & Burke, 1962) . كما تعتمد عملية تيسير التفكير الابتكارى على درجة التنظيم والدافعية المناسبة لعملية التعلم ، وما يتمخض عن ذلك من الفرص المتاحة للتلميذ للاندماج فى العمل والممارسة والتفاعل بينه وبين أقرانه (Torrance & Torrance, 1973) ولعل ذلك ما أشار اليه روجرز (C. Rogers, 1961) من أن الابتكارية هى عملية انبثاق أو توليد علاقة جديدة بين الفرد من ناحية والظروف أو المواقف وما فيها من أشياء وأحداث وأشخاص من ناحية أخرى . وتكون البيئة فى حجرة الدراسة ميسرة للتفكير الابتكارى حينما تشجع التلاميذ على الكشف discovery والاستكشاف exploration والبحث . وحينما تتحدى تفكيرهم وتشجعهم على حل المشكلات بطريقة ناقدة ، وعلى أن يتخذوا القرارات المناسبة لتعلمهم (Heck, 1978) . كما تيسر عمليات التفكير الابتكارى داخل حجرات الدراسة . حينما تتسم عمليات التفاعل فيها بالمشاركة والتفهم والمرونة ، وحينما يسمح للمتعلم بأن يكتشف نواحي القوة لديه وأن ينظمها بطريقة تسمح له بأفضل تعبير 'بتكارى مناسب لها (Weininger, 1977) .

ويرى تورانس (Torrance, 1973) أنه لكى تكون البيئة داخل حجرة الدراسة ميسرة للتفكير الابتكارى ، يجب أن تكون مستجيبة responsive لحاجات التلميذ المبتكر ودوافعه بدرجة أكبر من أن تكون مثيرة stimulating فبالرغم من أن الاستثارة قد تكون ضرورية لتلميذ يفضل أن يتعلم عن طريق السلطة أو تلميذ قمعت ابتكاريته لمدة طويلة ، فإن التلميذ المبتكر يكون بحاجة الى تجنب اهمال العمليات العقلية التى يقوم بها ، وبحاجة الى توجيه هذه

العمليات من خلال السماح له بنوع من الحرية المضبوطة وذلك لكي يسلك بطريقة ابتكارية .

ويرى تورانس (Torrance, 1973) أن البيئة المستجيبة تتطلب أعلى درجات التوجيه والإشراف حساسية وبقظة ، كما تتطلب اصغاء تاما للمتعلم، مع استبعاد كل عوامل النقد أو السخرية لما يقدمه من أفكار أو حلول أو اقتراحات ، كما تتطلب أن تقابل مجهودات التلميذ المخلصة للتعلم بكافة أنواع التدعيم لضمان استمرار هذه المجهودات ، وأكثر من ذلك ، تعمل هذه البيئة على تحقيق امكانيات المتعلم أكثر من أن يكون أدائه مسائرا للمعايير السائدة (P. 260) .

ويلعب المعلم دورا أساسيا في توفير أو عدم توفير البيئة الميسرة للتفكير الابتكاري داخل حجرة الدراسة ، بل وفي توفير أو عدم توفير المناخ النفسي المناسب له . ففي البنية الميسرة للابتكارية يقلد المعلم أدوارا عديدة مختلفة وهامة ، فهو يكون موجها للتلاميذ ويطرح عليهم الأسئلة التي تستثير تفكيرهم، ويستمع الى اجاباتهم ، ويتفاعل معهم محركا فيهم دوافعهم للتعلم ، ويخطط لعمليات تعلمهم ، ويبحث عن المعلومات اللازمة ويقدمها لهم عند الحاجة إليها ، وهو في هذا كله يضرب المثل الطيب (القدوة) لهم .

وقد اتضحت أهمية الدور الذي يؤديه المعلم في تشجيع وتنمية الابتكارية في الدراسة التي قام بها مركز بحوث وقياسات الشخصية بكاليفورنيا على العلماء ، حيث أكد كثير منهم على تأثير المعلمين عليهم وهم صغار فيما يتعلق بتنمية امكانياتهم الابتكارية (Piers, 1976, p. 282) .

وهناك من يرى ، أن المعلم يمكنه أن ييسر عملية التفكير الابتكاري اذا أبدى دهشة ذكية وسعادة بما ينتجه التلميذ وبطريقته في وصف خبرته ورسوماته أو استخداماته المختلفة للادوات بطريقة أصيلة (Strang, 1965) كما يمكنه أن يشجع التلميذ على السلوك الابتكاري اذا اشترك معه في اهتماماته بصنع تركيبات جديدة من الكلمات والأفكار والأحداث ، واذا منع التلميذ من استنتاج أن الانتاج الأصيل ما هو الا شيء شاذ وسخيف أو مضحك (Piers, 1976) .

ويرى تورانس (Torrance, 1965) أن المعلم يمكنه أن ييسر عملية التفكير الابتكاري لدى تلاميذه إذا اتبع المبادئ التالية :

- ١ - أن يحترم المعلم أسئلة التلاميذ .
- ٢ - أن يحترم أفكار التلميذ غير العادية أو الخيالية .
- ٣ - أن يبين للتلاميذ أن لأفكارهم قيمة .
- ٤ - أن يعطيهم الفرصة للممارسة والتجريب بدون تقويم (خارجي) .
- ٥ - أن يشجع التلميذ على التعلم الذاتي وتقويمه (من قبل التلميذ ذاته) .
- ٦ - أن يقوم المعلم أعمال تلاميذه بطريقة تنمي قدرتهم على رؤية الأسباب والنتائج السلوكية .

كما يرى مالتزمان (Maltzman, 1964, p. 261) أنه يمكن تنمية الأصالة - وهي من أهم قدرات التفكير الابتكاري - باستخدام أساليب التعلم الاشتراطي الإجرائي ، فإذا ظهر السلوك الأصيل يمكن تعزيزه والموافقة عليه واحترامه وهكذا يزداد احتمال ظهوره من جديد وأكثر من ذلك ، يمكن للمعلم أن يحرر تلميذه من عوامل الكف الاستجابي إذا غرس لديه الثقة في زملائه ، وإذا شجعه على التعبير لهم عما يجول في نفسه من أفكار . كما أن تنمية وتدعيم ثقة التلميذ بنفسه عامل هام من بين عوامل يرى مادي (Maddy, 1975) أنها ضرورية لتقوية شخصيات الأفراد من أجل الابتكارية . أما العوامل الأخرى فيما يرى مادي فهي الاعتقاد في عظمة الذات وعدم الاكتراث بما هو مقبول أو مرفوض اجتماعيا (P. 182) .

ويمكن للمعلم أن ييسر التفكير الابتكاري لدى تلاميذه إذا تقبل الفروق الفردية بينهم بطريقة ايجابية وذلك بأن يسمح لهم أن يكونوا أنفسهم ، وأنهم جديرون بالاحترام منه لذلك ، وإذا لم يضطروهم الى المسايرة الآلية (Schmuck & Chesler & Lippitt, 1966) .

أما كرونياك (Cronbach, 1963) في معرض تفرقة بين المعلم اللاشخصي impersonal والمعلم الدافئ warm المتقبل accepting ، فيرى أن هذا الأخير يمكنه أن يحصل من تلاميذه على قدر من الشعر والفن

والتحصيل فى مجالات اللغة والحساب ما يفوق القدر الذى يحصل عليه غيره من المعلمين من تلاميذهم . كما أنه يمكن للمعلم الدافئ المتقبل أن يساعد تلاميذه على تنمية عادة التقويم الذاتى المستقل لدى كل منهم (PP. 520, 522) وكما هو معروف يعد التقويم الذاتى من السمات الهامة لدى الشخص المبتكر .

وهكذا ، لا تعد الابتكارية صفة ثابتة فى الشخصية ، وإنما هى شىء يتغير على مر الزمن ، تيسره بعض الظروف والمواقف ، ويعوقه البعض الآخر من هذه الظروف والمواقف (Mackinnon, 1970) . فإذا أمكن لبعض المعلمين أن يوفروا الظروف البيئية المناسبة لتشجيع التفكير الابتكارى . فهناك الكثيرون منهم بوعى أو بدون وعى يعوقون هذا التفكير لدى تلاميذهم ولأسباب مختلفة .

ولعل تيرمان Terman - فيما يذكر فرنون (Vernon, 1970, p. 11)

- هو أول من كشف افتقار المدرسة الى التعرف على التلاميذ اللامعين وتشجيعهم ، وأن كلا من الوالدين والمعلمين قد اهتموا بتنمية تلميذ تقليدى ، متوافق اجتماعيا ، وانهم نظروا الى التلميذ غير العادى من حيث الموهبة بعين الشك والريبة .

وقد أسفرت دراسة جتزلزس وجاكسون (Cetzels & Jackson, 1963) عن أن التلاميذ مرتفعى الابتكارية غير مسافرين عقليا أو اجتماعيا بالدرجة التى يوصف بها التلاميذ مرتفعو الذكاء . كما بينت تلك الدراسة أن المعلمين يفضلون التلاميذ الأنكياء المسافرين بدرجة أكبر من التلاميذ المبتكرين غير المسافرين .

وقد وجد تورانس (Torrance, 1963) أن التلاميذ المبتكرين يميلون الى اثاره الفوضى فى حجرات الدراسة ، وهو سلوك لا يقبله كثير من المعلمين ، كما يمكن تفسيره على أنه يمثل طبيعة الابتكارية ذاتها باعتبارها عملية تحد لما هو موجود من نظام .

وتختلف نظرة المعلمين عن نظرة التلاميذ فيما يتعلق بتقديرهم لبعض

السمات السلوكية ، فبينما يرى المعلم أن اعتبار الفرد للآخرين من السمات الهامة التي يجب أن يتسم بها التلميذ ، يندمج التلميذ المبتكر في حله الابتكاري لما يواجهه من مشكلات لدرجة لا يكون معها مدركا لحاجات الأفراد المحيطين به ، معلما كان أو زملاء . وبينما يأتي استقلال التفكير في المرتبة الثانية في تقديرات المعلمين ، نجدهم يقدرون سمات أخرى استقلالية مرتبطة بالابتكارية تقديرات منخفضة ، من هذه السمات : الاستقلال في الحكم والشجاعة . ويميل المعلمون الى معاقبة سمات أخرى هامة لدى الأفراد المبتكرين وعدم تشجيعها منها روح اللعب playfulness والسلوك النكوصي regressive behavior وكما هو معروف يعد هذا السلوك عاملا أساسيا في العملية الابتكارية (Craig, 1979, p. 383) .

بالإضافة الى ذلك ، هناك سمات أخرى كثيرة قد نجدها لدى التلاميذ المبتكرين مما قد لا يقبله المعلم أو يشجعه ، من هذه السمات ما يعتبره جيلفورد (Guilford, 1975, p. 44) سمات دافعية مثل حب الاستطلاع المرتفع ، الحاجة الى التعلم والمعرفة وجمع المعلومات ، الاستمتاع بالتفكير التأملى ، الحاجة الى المخاطرة وما يترتب عليها من ميل نحو المجازفة ، الميل المرتفع الى تحمل ما هو غامض ، ومحاولة استجلائه ، الميل الى التعامل مع ما هو معقد ، الميل الى التفرد ، والى المبادرة فى العمل ، الحاجة الى الاستقلال الشخصى ، والى توجيه نفسه بنفسه ، الحاجة الى الحصول على احترام وتقدير الآخرين لانجازاته ، ومع ذلك فهو بحاجة الى وضع مستويات تقويم أعماله بنفسه ، الحاجة الى تأكيد الذات وتقديرها عاليا ، عدم تقبل الأمور كما هى ومحاولة تحسينها ، أقل ارتباطا بالواقع وأكثر رغبة فى تغييره ، ثم تقدير مرتفع للفكاهة وانتاجها . ومن هذه السمات ما يعتبره (Guilford, 1975, p. 46) سمات مزاجية مثل الثقة بالنفس والاكتفاء الذاتى والانطواء والاندفاع فى التفكير .

وإذا كانت السمة الدافعية القوية توجه اهتمامات الفرد وتحدد مصادر شباعه الى حد ما فإن سماته المزاجية تساعد فى تحديد استراتيجياته والطرق التى يستخدم بها مواهبه بصفة عامة (Guilford, 1975, p. 44) .

وهكذا يرفض المعلم السلوك الابتكاري من تلاميذه لأنه يسبب له المتاعب

(Verron, 1970) . أو يحدث له القلاقل كما يضيع الوقت بدرجة لا تحتمل فهو يتطلب انتباهاً عالياً من المعلم ، كما أن من أسئلته ما يصعب على المعلم الإجابة عليه ، ومنها ما يكون مزعجاً له أحياناً (Torrance, 1963) . وقد يكتشف المعلم أن تجاهل التلميذ المبتكر وعدم الاكتراث بأفكاره الجديدة ، يمنعه من محاولة التعبير عن نفسه أو أفكاره غير العادية مرة أخرى (Strang, 1965) وتصبح عملية تعبير هذا التلميذ عن أفكاره نوعاً من المخاطرة بسبب ما يتعرض له من سخيرية المعلم أو أقرانه من التلاميذ (Torrance, 1963) .

وقد يهتم لتصميمه القوى وإصراره على متابعة ومواصلة ما يعتقد منه بأنه متمرّد وقهري compulsive ، وهكذا لا يكون من السهل التعامل معه بسهولة (Tan-Willman, 1980) .

وقد ينظر المعلم إلى التلميذ المبتكر باعتباره إنساناً معزولاً غير متوافق مع المدرسة ، بالرغم من أن هذا التلميذ يرى لنفسه مكاناً فيها (Elkind & Weiner, 1978) وبالرغم من أن التلاميذ المبتكرين قد يكتسبون بعض الأصدقاء بسبب نزعتهم الفكاهية وروح اللعب التي يتمتعون بها ، فإن ذلك لا يجعل الحياة معهم سهلة دائماً ، وفي الحقيقة ، قد يجعلهم ذلك كله ، غير قابلين للتنبؤ بسلوكهم مما يجعل وجودهم داخل حجرة الدراسة مزعجاً (Torrance, 1963) ونظراً لاتصاف الأشخاص المبتكرين بالميل إلى التمرّك حول الذات egocentrism وعدم المسابرة وعدم الاهتمام - الأندرا - بأفكار ومشاعر الآخرين ، والميل إلى الاستقلال في الحكم، يراهم الآخرون (ومنهم المعلمون) باعتبارهم يشكلون خطراً على المؤسسات (المدارس) التي يتواجدون فيها (Hallman, 1974) .

وقد يلجأ المعلم إلى كف السلوك الابتكاري لدى بعض تلاميذه باتباع بعض الأساليب منها : -

١ - إجبار التلاميذ جميعاً بما فيهم المبتكرين على التعبير بطريقته هو

٢ - عقابهم حينما يبدون حساسية انفعالية أو شجاعة أو مثالية وكذلك حينما يفكرون بطريقة ناقدة أو هندسية أو ينكصون إلى أساليب طفولية .

٣ - مكافاتهم حينما يسلكون بطريقة تقسم بالطاعة والاذعان والمسايرة .

٤ - أن ينمى لدى التلاميذ اتجاهها ساليا نحو الابتكارية باعتبارها غير ذات أهمية بالنسبة للتحصيل الدراسي (فائقة محمد بدر ، ١٩٨٥) وقد يكون - في الواقع - هذا هو الاتجاه الفعلي للمعلم وما أخطره على الابتكارية عند التلميذ ، ولعل هذا الاتجاه السالب للمعلم نحو الابتكارية قد تأكد في إحدى الدراسات المصرية الحديثة (أحمد عبادة ، ١٩٨٦) .

الدراسات المسبقة

دراسة جتزلز ، جاكسون

هدفت تلك الدراسة أساسا (Getzels & Jackson, 1963) للكشف عن العلاقة بين الذكاء والابتكار ، باستخدام اختبارين أحدهما لقياس الذكاء ، والآخر لقياس الابتكارية مع عينة من الطلاب في إحدى المدارس الخاصة في وسط غرب الولايات المتحدة الأمريكية (ن = ٤٤٩) .

وفيما يتصل بأهداف البحث الحالي ، سئل المدرسون عن مدى استمتاعهم بتدريس كل تلميذ في فصولهم ، واتضح من اجاباتهم أن مجموعة الأذكىاء (أفراد حصلوا على درجات تقع في أعلى ٢٠٪ من الدرجات على اختبار الذكاء ولكنهم حصلوا على درجات أدنى من أعلى ٢٠٪ من الدرجات على اختبار الابتكارية) حصلت على تقديرات عالية مقارنة مع مجموعة المبتكرين (أفراد حصلوا على درجات تقع في أعلى ٢٠٪ من الدرجات على اختبار الابتكارية ولكنهم حصلوا على درجات أدنى من أعلى ٢٠٪ من الدرجات على اختبار الذكاء) .

وهكذا ، بينت دراسة جتزلز و جاكسون أن المراهقين المبتكرين لا يقدرهم المعلمون عاليا وبصفة خاصة فيما يتعلق بدورهم الطلابي ، بالرغم من أن

تحصيلهم الدراسي لا يقل في مسبوته عن التحصيل الدراسي للمراهقين الأذكاء . وقد فسرت هذه النتيجة على أساس مقاومة التلاميذ المتكبرين لعملية الوصول الى نتائج نهائية ، وتقديمهم لمقترحات وأسئلة لا يكون للمعلمين وقت كاف لتابعها ، أو أنها قد تضايقهم أو تربكهم .

دراسة تورانس

في محاولة للكشف عن الفروق الثقافية في النظر الى السمات الابتكارية، استخدم تورانس (Torrance, 1965) قائمة سمات التلميذ المثالي Ideal Pupil Checklist

مع عينات من المعلمين من ست دول تمثل ثقافات مختلفة هي الولايات المتحدة الأمريكية وألمانيا الغربية والهند والفلبين واليونان .

وقد طلب تورانس من المعلمين أن يحددوا السمات التي يشجعونها لدى تلاميذهم . وقد أسفرت دراسته عن وجود ارتباط بين السمات التي يحددها الخبراء باعتبارها ابتكارية والسمات التي اختارها المعلمون في دراسته كما يلي : - الولايات المتحدة (ر = ٠٥١) ، ألمانيا الغربية (ر = ٠٤٧) ، الهند (ر = ٠٣٥) ، اليونان (ر = ٠٣٢) ، الفلبين (ر = ٠٣٠) .

كما أسفرت تلك الدراسة عن وجود اختلاف بين مجموعات المعلمين في السمات التي يشجعونها ، فقد اختار المعلمون الأمريكيون السمات التالية تبعا لترتيبها : - مستقل في التفكير ، محب للاستطلاع ، يتمتع بحس فكاهي ، معتبر للآخرين ، مجد مجتهد ، مستعد لتقبل آراء الغير ، قوى في تصميمه ، مبادئ ، يبدأ الأعمال الجديدة بنفسه ، مخلص ، مدقق ، بينما اختار المعلمون الألمان السمات التالية على الترتيب : - مخلص ، يتمتع بحس فكاهي ، مجد مجتهد ، مستقل في تفكيره ، يؤدي الأعمال الصعبة ، مستقل في حكمه ، محب للاستطلاع ، واثق من نفسه ، متمتع بصحة جيدة ، مغامر . وقد اختار المعلمون الهنود السمات التالية على التوالي : محب للاستطلاع ، مطيع ، يؤدي عمله في الوقت المحدد ، مؤدب ، صحيح جسميا ، واثق من نفسه ، مبادئ ، يبدأ الأعمال الجديدة من نفسه ، مجد ، عطوف ، مصمم ، قوى العزيمة . أما المعلمون اليونانيون فيشجعون السمات التالية كما يلي : - نشيط ، مناضل لتحقيق أهداف بعيدة ، مدقق ، مخلص ، غير مسابر للمعايير ،

قوى الذاكرة ، صحيح جسميا ، غير أنانى ، واثق من نفسه ، مؤدب • وأخيرا يفضل المعلمون الفيليبينون السمات التالية على الترتيب : - مجد مجتهد ، مطيع ، مؤدب ، صحيح جسميا ، معتبر للآخرين ، يؤدي عمله فى الوقت المحدد ، واثق من نفسه ، قوى الذاكرة ، يتقبل آراء السلطة وأحكامها • عطف •

وهكذا ، اختار المعلمون الأمريكيون سبع سمات ابتكارية وأعطوها رتبا عالية وهى : مستقل فى التفكير ، محب للاستطلاع ، يتمتع بحس فكاهاى ، قوى فى تصميمه ، مبادئ ، يبدأ الأعمال من نفسه ، مدقق • بينما المعلمون الألمان اختاروا سبع سمات ابتكارية مع ترتيبها بطريقة مختلفة هى : - متمتع بحس فكاهاى ، مستقل فى تفكيره ، يؤدي الأعمال الصعبة ، مستقل فى حكمه ، محب للاستطلاع ، واثق من نفسه ، مغامر • أما المعلمون الهنود فقد اختاروا ست سمات ابتكارية هى : محب للاستطلاع ، واثق من نفسه ، مبادئ ، يبدأ العمل الجديد من نفسه ، مصمم • ثم اختار اليونانيون أربع سمات ابتكارية هى : - مناضل لتحقيق أهداف بعيدة ، مدقق غير مسائر ، واثق من نفسه ، وأخيرا يفضل المعلمون الفلبينيون سمة ابتكارية واحدة هى : - واثق من نفسه •

وهكذا تختلف مجموعات المعلمين فى الدول المذكورة فيما يتعلق بالسمات الابتكارية التى يفضلونها وعددها وقد فسرت هذه الاختلافات على أساس ثقافى •

دراسة راينا وراينا

تمت فى تلك الدراسة Raina & Raina, 1971 مقارنة عينة من المدرسين والمدرسات بدولة الهند (ن = ١٠٠) بعينة من المدرسين والمدرسات بالولايات المتحدة الأمريكية (ن = ١٥١٢) فيما يتعلق بقائمة سمات التلميذ المثالى

Ideal Pupil Checklist كما أعدها تورانس (Torrance, 1965) .

وقد أسفرت تلك الدراسة عن وجود ارتباط بين الثقافتين الهندية والأمريكية (ر = ٠٧٦) من حيث السمات الابتكارية • واتضح أن المعلمين فى العينة

الهندية يشجعون السمات العشر التالية على الترتيب : مجد مجتهد ، معتبر للآخرين ، متقبل لآراء الغير ، مطيع ، مؤدب ، يؤدي عمله فى الوقت المناسب ، محبوب من زملائه ، مخلص ، محب للاستطلاع ، مستقل فى تفكيره . بينما كانت السمات العشر التى يشجها المعلمون فى العينة الأمريكية على الترتيب التالى : مغرور ولكنه راض عن نفسه ، مسيطر ، محدثا بعض الخل فى نظام الفصل وخط سيره ، يميل للمخالفة ، يبحث عن الأخطاء ، عنيد ، خجول ، حى فى تصرفاته ، خبير ، يضمن تخمينات جيدة .

وفى ضوء ما أكده البحث العلمى عن سمات المبتكرين ، يلاحظ الباحث الحالى أن المعلمين الهنود فى دراسة راينا وراينا لم يذكروا الا سمة واحدة ابتكارية هى الاستقلال فى التفكير ، من بين السمات العشر التى قدروها عاليا ، بل يضعونها فى المرتبة العاشرة . بينما يلاحظ أن المعلمين الأمريكان ذكروا خمس سمات ابتكارية هى مغرور ، مسيطر ، محدثا بعض الخل فى نظام الفصل ، يميل للمخالفة ، يضمن تخمينات جيدة .

وهكذا يمكن للباحث الحالى ، أن يستنتج أن المعلمين فى العينة الأمريكية أعلى دراية بسمات التلميذ الابتكارية وتشجيعا لها من المعلمين فى العينة الهندية ، وتتمشى هذه النتيجة مع ما توصل اليه تورانس من قبل (Torrance, 1965) .

دراسة حسين الدرينى

هدفت تلك الدراسة (حسين الدرينى ، ١٩٨٤) الى تبيان الفروق بين أربع ثقافات : الفلبينية والقطرية والمصرية والسودانية ، فيما يختص بتشجيع السمات الابتكارية لدى التلاميذ ، كما تنعكس فى استجابات المدرسين والمدرسات على قائمة سمات التلميذ المثالى (Torrance, 1965) .

وقد اشتملت عينة الدراسة على ٢٨ (١٤ مدرس و ١٤ مدرسة) من كل مرحلة تعليمية : ابتدائى ، اعدادى وثانوى ، فى كل من دول الفلبين ، وقطر ، والسودان ومصر .

وباستخدام أسلوب تحليل التباين ، تبين عدم وجود فروق بين الجنسين أو بين المراحل التعليمية ، بينما تبين وجود فروق دالة احصائيا (ف-مع درجة حرية ٣ = ٣٠/٩٢ ، دالة عند ٠.١) بين البلدان الممثلة وهى الفلبين وقطر ومصر والسودان ، من حيث درجات المدرسين على قائمة سمات التلميذ المثالى . وباستخدام أسلوب شافيه Scheffe للمقارنة بين المتوسطات ، لم يتوصل ذلك الباحث الى وجود فروق بين الدول العربية الممثلة وهى قطر ، ومصر والسودان ، سواء بالنسبة للمدرسين أو المدرسات فيما يتعلق بسمات التلميذ المثالى ، بينما توصل الى وجود فروق دالة احصائيا بين الفلبين وكل من مصر وقطر والسودان فى المرحلة الابتدائية ولصالح المدرسين والمدرسات من الفلبين ، ثم بين الفلبين وكل من السودان وقطر لصالح المدرسين الفلبينيين فقط فى المرحلة الاعدادية ، وبين الفلبين وكل من مصر والسودان لصالح المدرسات الفلبينيات فى المرحلة الاعدادية ، وأخيرا وجود فروق بين الفلبين ومصر لصالح المعلمات الفلبينيات فقط .

وهكذا ، يتضح أن الفروق الدالة احصائيا كانت لصالح دولة الفلبين . ويستنتج ذلك الباحث أن المدرسين والمدرسات فى الفلبين يشجعون السمات الابتكارية بدرجة تفوق باقى المدرسين والمدرسات من الثقافات الأخرى الممثلة فى دراسته .

ومما يلاحظه الباحث الحالى على دراسة الدريني ما يلى :

١ - استخدام الباحث لعينات محدودة العدد واعتبارها تمثل ثقافة مجتمع من المجتمعات ، فعدد ١٤ معلما و ١٤ معلمة غير كاف لتمثيل مجتمع ما حتى ولو كان هذا المجتمع صغيرا كما هو فى دولة قطر ، ناهيك بمجتمع مثل مصر أو السودان أو الفلبين .

٢ - استخدام الباحث طريقة اعطاء الدرجات من ١ الى ١٠ حسب درجة تفضيل أى سمة من قائمة السمات التى تشتمل على ٦٢ سمة منها ما هو ابتكارى وما هو غير ذلك ولذلك تكون المقارنة بين الثقافات المختلفة فى دراسته بنيت على أساس السمات جميعا وليس على أساس السمات الابتكارية وحدها .

دراسات تربوية

٣ - لم توضح دراسته أى السمات الابتكارية يشجعها المعلمون العرب سواء فى قطر أو مصر أو السودان .

٤ - لم توضح دراسته أيضا أى السمات لا يشجعها المعلمون العرب فى البلدان المذكورة .

٥ - أكثر من ذلك لم توضح دراسته أى السمات يتفق على تشجيعها المعلمون العرب أو يختلفون حولها .

ولما أعاد الباحث الحالى النظر فى نتائج دراسة الدريني وبشء من التحليل اتضح له أن المعلمين والمعلمات من دولة الفلبين أعطوا اختيارات عالية لست سمات ابتكارية فقط هى مغامر ، يحاول الأعمال الصعبة ، مبادى ، مكنت بذاته ، مصمم ، ومؤكدا لذاته . بينما نفس الأفراد أعطوا اختيارات متوسطة نسبيا لثلاث سمات ابتكارية فقط هى مستقل فى أحكامه ، عدسى ، ومغرم بمخالفة الرأى ، وقد أعطى نفس الأفراد اختيارات منخفضة لسمات مثل مستقل فى تفكيره ، روح فكاهية ، واثق من نفسه ، واختيارات منخفضة جدا لسمات مثل يناضل لتحقيق أهداف بعيدة ، مدقق ، يملك حسا جماليا ، مخلص ، لا ينصاع للمعايير السائدة ، يعيل للمخالفة ، خيالى ، دائم التساؤل ، يخمن تخمينات جيدة ، قوى فى معتقداته ، قوى التذكر ، وكل هذه السمات أجمع خبراء الابتكارية على اتسام الأشخاص المبتكرين بها . وبلغت الأرقام يمكن القول بأن المدرسين والمدرسات فى عينة الفلبين يشجعون ٩ سمات ابتكارية بينما لا يشجعون ١٤ سمة ابتكارية ، وهكذا يتضح خطأ استنتاج ذلك الباحث من أن تشجيع هؤلاء المعلمين والمعلمات يفوق تشجيع أقرنائهم من المعلمين العرب .

دراسة باتشتولد

حاولت دراسة باتشتولد (Bachtold, 1974) تحقيق أهداف متعددة ما يهم البحث انحالى منها هو استخدام قائمة سمات التلميذ المثالى (Torrance, 1965) مع ٥٥ معلما من بعض المدارس الأمريكية الخاصة بأبناء الطبقة المتوسطة من البيض . وكان لبعض المعلمين اهتمام خاص بالطلبة المتفوقين ، كما

كان للبعض الآخر منهم طلبة متفوقون فى فصولهم الدراسية • وقد طلب من كل معلم من هؤلاء المعلمين أن يضع علامة على الخصائص المرغوبة منسنة وأن يضع علامتين على الخصائص الأكثر أهمية فى رأيه ، كما طلب منسنة أن يحدد الصفات التى يرى أنها غير مرغوبة منه ، وذلك باستخدام قائمة سمات التلميذ المثالى • ثم حصل الباحث على ما أسماه مؤشر المرغوبية - عدم المرغوبية لكل سمة ، كما قام بترتيب هذه المؤشرات • وقد بينت تلك الدراسة أن السمات التى يفضلها المعلمون هى : معتبر للآخرين ، يملك حسا فكاهيا ، مستقل فى التفكير ، واثق من نفسه ، محب للاستطلاع ، مستقبلا لأفكار الآخرين ، مباديء ، مخلص ، متقلب ، صحيح جسميا ، يملك حسا جماليا • وهكذا - فيما يرى باتشوتولد - اشتملت تفضيلات المعلمين على سمتين فقط من سمات الشخصية المبتكرة وهما الاستقلال فى التفكير وحب الاستطلاع • كما يرى باتشوتولد أنها نفس السمات التى فضلها المعلمون فى دراسة تورانس عام ١٩٦٢ • وقد تبين من تلك الدراسة أيضا أن المعلمين أبدوا تفضيلات متوسطة الدرجة للمسمتين : يؤدى عمله فى وقته ، ويتذكر جيدا ، كما أنهم أبدوا عدم رغبتهم فى سمات مثل خجول ، ناقد للآخرين ، مسيطر ، مغرور ، راض بنفسه ، سلبي ، جبان (رعديد) •

ويلاحظ الباحث الحالى على بحث باتشوتولد أنه اعتبر سمات الحس الفكاهى ، الثقة بالنفس ، استقبال أفكار الآخرين (أحد مظاهر الانفتاح على الخبرة الخارجية فى رأى الباحث الحالى) ، المبادأة ، والحس الجمالى سمات غير ابتكارية ، وهذا يخالف ما يكاد يجمع عليه كثير من الباحثين فى مجال الابتكارية من اعتبار هذه السمات مميزة للأشخاص المبتكرين بدرجة أكبر من الأشخاص العاديين •

اتجاهات الدراسة السابقة

يلاحظ على الدراسات السابقة فى مجال البحث الحالى ما يلى : -

١ - أنها جميعا استخدمت قائمة سمات التلميذ المثالى من اعداد تورانس ، بدون مراجعة لثباتها •

٢ - اهتمت اجمالاً بالفروق بين ثقافات غير عربية باستثناء دراسة
الدرينى ، التى أبدينا عليها بعض الملاحظات ، وأهمها أنها لم توضح أى
السمات الابتكارية يشجعها المعلمون فى الثقافة العربية عامة أو المصرية
خاصة .

٣ - بالرغم من اهتمامها باختيارات المعلم للسمات المثالية عند التلميذ
لم تتناول الفروق الجنسية بين المعلمين أو الفروق بين المراحل التعليمية
الخاصة بكل سمة على حدة .

٤ - لم تهتم أى من تلك الدراسات بالفروق بين المعلمين المؤهلين تربوياً
والمعلمين غير المؤهلين تربوياً فيما يتعلق بكل سمة من هذه السمات .

فروض البحث

فى ضوء الاطار النظرى والدراسات السابقة فى موضوع البحث الحالى
يقترح الباحث ثلاث افتراضات عامة على النحو التالى : -

١ - لا توجد فروق دالة احصائياً بين المعلمين والمعلمات فى العينة
المستخدمة فيما يتعلق بسمات التلميذ المثالى التى يشجعونها .

٢ - توجد فروق دالة احصائياً بين المعلمين المؤهلين تربوياً والمعلمين
غير المؤهلين تربوياً - بغض النظر عن الجنس - فيما يتعلق باختيارهم لسمات
التلميذ المثالى .

٣ - لا توجد فروق دالة احصائياً بين المراحل التعليمية : ابتدائى ،
اعدادى ، ثانوى ، فيما يتعلق بسمات التلميذ المثالى التى يختارها المعلمون
والمعلمات .

اجراءات البحث

العينة : تكونت عينة البحث من ٣٢٩ شخصا (٢٤٣ من الذكور ، ٨٦ من الاناث) بمتوسط عمر زمنى ٣٥ر٩ عاما ، وبانحراف معيارى ٤ر٩٥ عاما . من هذه العينة ١٩٦ مؤهلا و ١٣٢ غير مؤهل تربويا . وقد تم الحصول على هذه العينة من التعليم الابتدائى (ن = ٨٣) والاعدادى (ن = ٩٠) والثانوى العام (ن = ٣٩) ، والثانوى الصناعى (ن = ٢٣) والثانوى التجارى (ن = ٢٣) والثانوى الزراعى (ن = ١٦) ومعهد المعلمين والمعلمات (ن = ٢٢) والمعهد الأزهرى (ن = ٢٥) ، وذلك بمدينة المنصورة والمدن المجاورة لها .

الأداة : استخدم الباحث الحالى قائمة سمات التلميذ المثالى من اعداد تورانس (Torrance, 1965) بعد أن ترجمها الى العربية وحسب معامل ثباتها بطريقة اعادة الاجراء بفواصل زمنى ثلاثة أسابيع بين الاجراء الأول والاجراء الثانى وذلك مع عينة من المعلمين والمعلمات (ن = ٣٥) . وبلغ معامل الثبات ٠ر٨٥٠ وهو دال عند مستوى ٠ر٠١ . وتشمل هذه القائمة على ٦٢ سمة أغلبها سمات ابتكارية أى تميز الأشخاص المبتكرين ، والسمات الباقية تميز الانسان العادى ، أو غير المبتكر (أنظر ملحق ١) .

نتائج البحث

نتائج الفرض الأول : « عدم وجود فروق دالة احصائيا بين المعلمين والمعلمات فى العينة المستخدمة فيما يتعلق بسمات التلميذ المثالية التى يشجعونها » .

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب كا* الخاصة بدلالة الفروق بين تكرارات مجموعة المعلمين (ن = ٢٤٣) وتكرارات مجموعة المعلمات (ن = ٨٦) وذلك فيما يتعلق بتشجيع وعدم تشجيع السمات التى

(*) يشكر الباحث زميله د. فاروق عثمان المدرس بتربية المنصورة على مساعدته

فى العمليات الاحصائية .

تشمل عليها قائمة سمات التلميذ المثالي (٦٢ سمة) المستخدمة فى البحث
وأسفر ذلك عن :

أولا - سمات لا تميز بين مجموعة المعلمين ومجموعة المعلمات فيما يتعلق بتشجيعها أو عدم تشجيعها ، حيث تراوحت قيم كا^٢ مع درجة حرية = ١ بين ٠,٢١ ، ٣,٦٨ . هذه السمات بأرقام ١ الى ٦٢ بقائمة السمات باستثناء أرقام ٥ ، ١٠ ، ١٣ ، ١٨ ، ٢٠ ، ٢٢ ، ٣١ ، ٤٧ وهى : مغامر ، رقيق (حنون) ، يؤثر الناس على نفسه ، كثير الأسئلة ، يعمل من تلقاء نفسه ، يجيد التخمين ، خجول ، ينهمك فى الواجبات المطلوبة منه ، يهتم بغيره من الناس ، شجاع فى معتقداته ، يميل الى التنافس ، ينفذ الآخرين ، محب للاستطلاع ، يرغب فى التفوق ، يميل الى السيطرة ، يؤدى عمله فى الوقت المحدد ، حساس ، حيوى ، يتكشف (يتصيد) الأخطاء ، راضى عن نفسه ، صحيح جسميا ، مستقل فى حكمه ، مستقل فى تفكيره ، جاد فى حياته ، حدى ، لا يشعر بالمل ، رافض (سلبى) ، مطيع ، مثابر ، مشهور ، يفضل التعامل مع الأمور الصعبة ، قوى جسميا ، هادىء ، مستقبل لأفكار الآخرين ، يتصرف مثل الطفل الصغير أحيانا (ينكص) ، يتذكر جيدا ، يثق بنفسه ، مؤكد لذاته ، يملك حسا فكاهايا ، يملك احساسا بالجمال ، مخلص ، يميل الى المعارضة ، يناضل من أجل أهداف بعيدة ، عنيد ، رعديد (خواف) ، شمولى النزعة ، متحدث لبق ، لا يميل الى التعقيد ، لا يقبل الأمور على علاتها ، كثير المواهب ، خيالى ، يميل الى المخاطرة ، يتقبل أحكام من هم حجة فى مجالهم .**

**ثانيا : سمات أسفرت عملياتها الاحصائية عن وجود فروق دالة احصائيا بين مجموعتى المعلمين والمعلمات فيما يتعلق بتشجيعها أو عدم تشجيعها لدى التلاميذ والتلميذات هذه السمات بأرقام ٥ ، ١٠ ، ١٣ ، ١٨ ، ٢٠ ، ٢٢ ، ٣١ ، ٤٧ فى قائمة السمات (أنظر ملحق ١) ، وهى « يقوم بالأعمال الصعبة ، مسابر ، دمث الخلق ، متمسك برأيه ، يثير الفوضى فى الفصل أو المدرسة ، عاطفى (يغلب العاطفة على العقل) ، يميل الى العمل بمفرده ، مكتف بذاته » .
أنظر جدول (١) .**

(**) قيمة كا^٢ مع درجة حرية = ١ ، المطلوبة للدلالة عند مستوى ٠,٠٥ هى ٣,٨٤

(**) قيمة كا^٢ مع درجة حرية = ١ ، المطلوبة للدلالة عند مستوى ٠,٠١ هى ٦,٦٣

جدول (١)

سمات تميز بين مجموعتي المعلمين (ن = ٢٤٢) والمعلمات (ن = ٨٦)

رقم	السمات	التكرارات		
		الاختيار	معلمين معلمات	المجموع
		مرغوبة	١٩٢	٢٧٢
٥	يقوم بالأعمال	غير مرغوبة	٥١	٥٧
		مرغوبة	١٠٣	١٥٣
١٠	مساير	غير مرغوبة	١٤٠	١٧٦
		مرغوبة	٢٠٩	٢٧٢
١٣	دمت الخلق	غير مرغوبة	٣٤	٥٧
		مرغوبة	١٨١	٢٥٨
١٨	متمسك برأيه	غير مرغوبة	٦٢	٧١
		مرغوبة	٩٠	٩٥
٢٠	يثير الفوضى فى الفصل	غير مرغوبة	١٥٣	٢٣٤
		مرغوبة	٥٦	٨٥
٢٢	عاطفى	غير مرغوبة	١٨٧	٢٤٤

٢٩٦	٦٣	٢٣٣	مرغوبة	٣١ يميل الى العمل بمفرده
٢٣	٢٣	١٠	غير مرغوبة	
٢٠٢	٦٣	١٣٩	مرغوبة	٤٧ مكتف بذاته
١٢٧	٢٣	١٠٤	غير مرغوبة	
٣٢٩	٨٦	٢٤٣		حجم العينات

ويتضح من نتائج الفرض الأول أن :

١ - مجموعتى المعلمين والمعلمات متماثلتان فى النظر الى معظم السمات التى تشتمل عليهما قائمة سمات التلميذ المثالى .

٢ - كل من مجموعتى المعلمين والمعلمات تتخذ اتجاها محايدا ازاء كثير من السمات الابتكارية مثل مغامر ، كثير الأسئلة ، يعمل من تلقاء نفسه ، يجيد التخمين ، ينهمك فى الواجبات المطلوبة منه ، شجاع فى معتقداته ، ينقد الآخرين ، محب للاستطلاع ، يميل الى السيطرة ، حساس ، مستقل فى حكمه ، مستقل فى تفكيره ، حدسى ، مثابر ، يفضل التعامل مع الأمور الصعبة ، مستقبل لأفكار الآخرين ، ينكص ، يتذكر جيدا ، واثق من نفسه ، مؤكد لذاته ، فكاهى ، يملك حسا جماليا ، يناضل من أجل أهداف بعيدة ، عنيد ، شمولى النزعة ، لا يقبل الأمور على علاتها ، كثير المواهب ، خيالى ، يميل الى المخاطرة .

٣ - بتحويل التكرارات الخاصة بالاختبارات الايجابية للسمات المميزة بين مجموعتى المعلمين والمعلمات (انظر جدول (١)) ، الى نسب مئوية (انظر جدول (٢)) يتضح ما يلى : -

(١) بالرغم من تشجيع كل من مجموعتى المعلمين والمعلمات للسمات الابتكارية التالية : -

جدول رقم (٢)

النسب المئوية لاختيارات الإيجابية للسمات
المميزة بين المعلمين والمعلمات

السمات	يقوم	مساير	دمت	متسك	يثير	عاطفى	يميل الى	مكتف
العلمون	٦٧٪	٢٤٪	٦٧٪	٣٨٪	٨٨٪	٣٢٪	٥٥٪	٨٥٪
المعلمات	٨٦٪	٧٥٪	٨٨٪	٦٠٪	٦٠٪	٣٨٪	٨٨٪	٧٢٪
الجنس الصعبة	بالأعمال		الخلق	برأيه القوضى				

** « يقوم بالأعمال الصعبة ، متمسك برأيه ، يميل الى العمل بمفرده ، مكتف بذاته نجد أن المعلمات أكثر تشجيعا من المعلمين لهذه السمات وبطريقة دالة احصائيا » .

(ب) تميل كل من مجموعتى المعلمين والمعلمات الى تشجيع سمة ، دماثة الخلق « عند التلميذ ، وهى سمة ليست ابتكارية ولكنها ضرورية فى رأيهم وبصفة خاصة لدى المعلمين .

(ج) تميل كل من مجموعتى المعلمين والمعلمات الى رفض سمات أخرى ، منها ما يلاحظ لدى التلاميذ المبتكرين مثل « يثير الفوضى داخل حجرة الدراسة » ، ويظهر ذلك بشكل أكثر وضوحا لدى المعلمات و « عاطفى » ، ويظهر ذلك بشكل أكثر وضوحا لدى المعلمين .

وأخيرا ، بينما يزداد عدد المعلمين الراضين لسمة « مساير » يكاد يزداد عدد المعلمات اللواتى يشجعن هذه السمة .

واجمالا ، يمكن القول بأن المعلمين والمعلمات لا يختلفون فى نظرتهم الحيادية لمعظم السمات التى تشتمل عليها قائمة سمات التلميذ المثالى ، وأغلبها سمات ابتكارية . وبالرغم من أن المعلمات أكثر تشجيعا لبعض السمات الابتكارية فى هذه القائمة من المعلمين ، يتفق كل من المعلمين والمعلمات على رفض بعض السمات الابتكارية التى يرون أنها تعوق أدائهم لمهامهم التدريسية مثل « يثير الفوضى داخل حجرة الدراسة » ، مع تشجيع المعلمات لسمة « المسايرة » ، بدرجة أكبر من تشجيع المعلمين .

وهكذا ، يتضح تحقق الفرض الأول بالنسبة لعدد ٥٤ سمة ، بينما يتضح عدم تحققه بالنسبة لعدد ٨ سمات من قائمة سمات التلميذ المثالى .

نتائج الفرض الثانى : « توجد فروق دالة احصائيا بين المعلمين المؤهلين تربويا والمعلمين غير المؤهلين تربويا - بغض النظر عن الجنس - فيما يتعلق باختيارهم لسمات التلميذ المثالى » .

لدراسة هذا الفرض قام الباحث بحساب كاي ٢ الخاصة بدلالة الفسروق بين تكرارات مجموعة المعلمين المؤهلين تربويا (ن = ١٩٦) ومجموعة

المعلمين غير المؤهلين تربويا (ن = ١٢٢) - بغض النظر عن الجنس - فيما يتعلق باختيارهم لسمات التلميذ المثالى من واقع قائمة السمات التى أعدها تورانس ، وأسفر ذلك عن التالى :-

أولا : سمات لا تميز بين مجموعة المعلمين المؤهلين تربويا ومجموعة المعلمين غير المؤهلين تربويا حيث تراوحت قيم كا^٢ مع درجة حرية = ١ بين ٠.٨٢ و ٣.٦١ ، وهى غير دالة احصائيا . هذه السمات بأرقام من ١ الى ٦٢ بقائمة السمات باستثناء أرقام ٤ ، ٧ ، ١٥ ، ١٧ ، ٢٤ ، ٢٥ ، ٣٣ ، ٣٨ ، ٣٩ ، ٤٩ ، ٥٠ وهى سمات « مغامر رقيق (حنون) ، يؤثر الناس على نفسه ، يقوم بالأعمال الصعبة ، يعمل من تلقاء نفسه ، خجول ، ينهمك فى الواجبات ، مسابر ، يهتم بغيره من الناس ، شجاع فى معتقداته ، دمث الخلق ، يميل الى التنافس ، محب للاستطلاع ، يتمسك برأيه ، يميل الى السيطرة ، يثير الفوضى فى الفصل ، يؤدى عمله فى الوقت المحدد ، عاطفى ، حساس ، راض عن نفسه ، صحيح جسميا ، مستقل فى حكمه ، مستقل فى تفكيره ، جاد فى حياته ، يميل الى العمل بمفرده ، حدسى ، رافض (سلبى) ، مطيع ، مثابر ، مشهور ، هادئ ، مستقل لأفكار الآخرين ، ينكص ، يتذكر جيدا ، يثق بنفسه ، مؤكد لذاته ، مكتف بذاته ، فكاهى ، يميل الى المعارضة ، يناضل من أجل أهداف بعيدة ، عنيد ، رعديد ، شمولى النزعة ، متحدث لبق ، بسيط ، لا يقبل الأمور على علاقتها ، كثير المواهب ، خيالى ، مخاطر ، يتقبل أحكام من هم حجة فى مجالهم .

ثانيا : سمات تميز بين مجموعتى المعلمين المؤهلين تربويا ومجموعة المعلمين غير المؤهلين تربويا فيما يتعلق بتشجيعها أو عدم تشجيعها لدى التلاميذ والتلميذات . هذه السمات بأرقام ٤ ، ٧ ، ١٥ ، ١٧ ، ٢٤ ، ٢٥ ، ٣٣ ، ٣٨ ، ٣٩ ، ٤٩ ، و ٥٠ وهى سمات « كثير الأسئلة يجيد التخمين ، ينتقد الآخرين ، يرغب فى التفوق ، حيوى ، يتكشف الأخطاء ، لا يشعر بالملل ، يفضل التعامل مع الطبيعة ، قوى جسميا ، يملك احساسا جماليا ، مخلص (أنظر جدول ٣) .

ويتضح من جدول (٣) أنه بالرغم من تشجيع كل من مجموعتى المعلمين المؤهلين وغير المؤهلين تربويا لهذه السمات المذكورة ، فإن مجموعة المعلمين

المؤهلين تربويا تفوق مجموعة المعلمين غير المؤهلين تربويا فى هذا التشجيع، وذلك باستثناء سمة واحدة هى « يرغب فى التفوق » حيث تتفوق المجموعة غير المؤهلة على المجموعة المؤهلة تربويا فى تشجيع هذه السمة .

وهكذا يتضح من نتائج الفرض الثانى ما يلى : -

١ - أن مجموعتى المعلمين المؤهلين وغير المؤهلين تربويا تتخذان اتجاها محايدا ازاء السمات الابتكارية التالية : - مغامر ، يقوم بالأعمال الصعبة ، يعمل من تلقاء نفسه ، ينهمك فى الواجبات ، شجاع فى معتقداته ، محب للاستطلاع ، يتمسك برأيه ، يميل الى السيطرة ، يثير الفوضى فى الفصل ، حساس ، منقلب فى حكمه ، مستقل تفكيره ، يميل الى العمل بمفرده ، حدسى، مثابر ، مستقبل لأفكار الآخرين ، ينكص ، يتذكر جيدا ، يثق بنفسه ، يؤكد ذاته ، مكثف بذاته ، فكاهى ، يناضل من أجل أهداف بعيدة ، عنيد ، شمولى النزعة ، لا يقبل الأمور على علاتها ، كثير المواهب ، خيالى ، مخاطر .

وبتحويل التكرارات الخاصة بالاختيارات الايجابية للسمات المميزة بين مجموعة المعلمين المؤهلين تربويا ومجموعة المعلمين غير المؤهلين تربويا الى نسب مئوية (انظر جدول ٤) يتضح ما يلى : -

(١) أن مجموعتى المعلمين المؤهلين تربويا وغير المؤهلين تربويا تشجعان باقى السمات (انظر جدول ٣) ، وان كان تشجيع المعلمين المؤهلين تربويا يفوق تشجيع المعلمين غير المؤهلين تربويا فى كل هذه السمات باستثناء سمة « يرغب فى التفوق » حيث يتفوق المعلمون غير المؤهلين تربويا على أقرنائهم المؤهلين تربويا فى تشجيع هذه السمة .

(ب) أن المعلمين - بغض النظر عن الاعداد التربوى ، يشجعون السمات الابتكارية التالية : -

« كثير الأسئلة ، يجيد التخمين ، يتكشف الأخطاء ، يمتلك حسا جماليا ، وان كان هذا التشجيع أكثر وضوحا لدى المعلمين المؤهلين تربويا .

وهكذا ، يتضح عدم صدق الفرض الثانى بالنسبة لعدد ٥١ سمة بينما يتضح صدقه بالنسبة لعدد ١١ سمة من قائمة سمات التلميذ المثالى .

جدول رقم (٣)

سمات تميز بين مجموعة المعلمين المؤهلين تربويا (ن = ١٩٦)
ومجموعة المعلمين غير المؤهلين تربويا (ن = ١٣٣)

رقم	السمعة	الاختيار	التكرارات	المجموع	كالدلالة
مؤهلين غير مؤهلين					
		مرغوبة	١٦٤	٩٩	٢٦٣
٤	كثير الأسئلة	غير مرغوبة	٢٢	٣٤	٦٦
		مرغوبة	١٤٨	٨٧	٢٣٥
٧	يجيد التخمين	غير مرغوبة	٤٨	٤٦	٩٤
		مرغوبة	١٤٨	٨٧	٢٣٥
١٥	ينتقد الآخرين	غير مرغوبة	٤٨	٤٦	٩٤
		مرغوبة	١٥١	١٠٧	٢٥٨
١٧	يرغب فى التفوق	غير مرغوبة	٤٥	٢٦	٧١
		مرغوبة	١٩٣	١٢٦	٣١٩
٢٤	حيوى	غير مرغوبة	٣	٧	١٠
		مرغوبة	١٢٢	٦٢	١٨٤
٢٥	يتكشف الأخطاء	غير مرغوبة	٧٤	٧١	١٤٥

رقم السمة	الاختيار	التكرارات المجموع	كالدلالة	الدلالة
				مؤهلين غير مؤهلين
٢٣	لايشعر بالملل	١٧٢	١٠٤	٢٧٦
		٢٤	٢٩	٥٣
	مرغوبة	١٨٧	١١٧	٣٠٤
٢٨	يفضل التعامل مع الطبيعة	٩	١٦	٢٥
	غير مرغوبة	١٩٢	١٢٠	٣١٢
٣٩	قوى جسميا	٤	١٣	١٧
	غير مرغوبة	١٨٧	١١٥	٣٠٢
٤٩	يمتلك حسا جماليا	٩	١٨	٢٧
	غير مرغوبة	١٩٦	١٢٨	٣٢٤
٥٠	مخلص	—	٥	٥
	غير مرغوبة	—	٥	٥
	حجم العينات	١٩٦	١٣٣	٣٢٩

جدول (٤)

النسب المئوية للاختبارات الايجابية للسمات المميزة بين المعلمين المؤهلين والمعلمين غير المؤهلين تربويا

السمات	معلمون	غير مؤهلين	معلمون	مؤهلون
لا يشعر بالملل	٨٨٪	٨٨٪	٨٨٪	٨٨٪
يفضل التعامل مع الطبيعة	٨٨٪	٩٥٪	٨٨٪	٩٥٪
قوى جسميا	٩٠٪	٩٨٪	٩٠٪	٩٨٪
يمتلك احساسا بالجمال	٨٧٪	٩٥٪	٨٨٪	٩٥٪
مخلص	٩٦٪	١٠٠٪	٩٥٪	١٠٠٪
كثير الأسئلة	٨٧٪	٨٤٪	٨٧٪	٨٤٪
يجيد التخمين	٨٧٪	٦٥٪	٨٧٪	٦٥٪
ينفذ الآخرين	٨٧٪	٦٥٪	٨٧٪	٦٥٪
يرغب في التفوق	٨٧٪	٨٠٪	٨٧٪	٨٠٪
حيوى	٨٧٪	٩٥٪	٨٧٪	٩٥٪
يتكشف الأخطاء	٨٧٪	٨٤٪	٨٧٪	٨٤٪

جدول (٦)

النسب المئوية للاختيارات الايجابية للسماة المميزة بين مجموعات المعلمين والمعلمات فى مراحل التعليم بأنواعه المختلفة

السمة المرحلة	يجيد التخمين	ينهمك فى العمل	يهتم بغيره	يتكشف الأخطاء	يميل للعمل بمفرده
ابتدائى	٪٧٧	٪ ٩٥	٪ ٩٥	٪٦٥	٪٦٩
اعدادى	٪٦٤	٪ ٩٤	٪ ٧٨	٪٥٢	٪٥٩
ثانوى عام	٪٧٧	٪ ٧٩	٪ ٩٢	٪٤٦	٪٥٩
ثانوى صناعى	٪٩١	٪١٠٠	٪١٠٠	٪٦٥	٪٦١
ثانوى تجارى	٪٣٩	٪ ٩٦	٪ ٩٥	٪٢٦	٪٣٩
ثانوى زراعى	٪٦٣	٪١٠٠	٪ ٩٤	٪٧٥	٪٦٩
معلمين ومعلمات	٪٦٨	٪ ٩١	٪ ٧٧	٪٥٠	٪٦٤
معهد أزهري	٪٦٤	٪ ٩٦	٪ ٩٢	٪٦٤	٪٦٨

نتائج الفرض الثالث : لا توجد فروق دالة احصائيا بين المراحل التعليمية : ابتدائى ، اعدادى ، ثانوى ، فيما يتعلق بسماة التلميذ المثالى التى يختارها المعلمون والمعلمات للثبوت من صحة الفرض الثالث قام الباحث بحساب كا^٢ الخاصة بالفروق بين تكرارات مجموعات المعلمين والمعلمات فى مراحل التعليم الابتدائى (ن = ٨٣) والاعدادى (ن = ٩٠) ، والثانوى العام (ن = ٣٩) ، والثانوى الصناعى (ن = ٢٣) ، والثانوى التجارى (ن = ٢٣) ، والثانوى الزراعى (ن = ١٦) ، ومعهد المعلمين والمعلمات (ن = ٢٢) ، والمعهد الأزهري (ن = ٢٥) ، وذلك فيما يتعلق باختيارهم لسماة التلميذ المثالى من واقع قائمة السماة المستخدمة فى البحث الحالى ، وأسفر ذلك عن ما يلى : -

أولا : سماة لا تميز بين مراحل التعليم وأنواعه وهى السماة المدونة بقائمة سماة التلميذ المثالى تحت أرقام ١ الى ٦٢ باستثناء السماة بأرقام

دراسات تربوية

٧ ، ٩ ، ١١ ، ٢٥ ، ٣١ ، حيث تراوحت قيم χ^2 مع درجة حرية = ٧ بين ٥٦٠ و ١٢٥٦ ، وهى غير دالة احصائيا .

ثانيا : - سمات تميز بين مراحل التعليم المختلفة بأنواعه وهى بأرقام ٧ ، ٩ ، ١١ ، ٢٥ ، ٣١ ، وهى سمات « يجيد التخمين ، ينهمك فى الواجبات يهتم بغيره ، يتكشف الأخطاء ، يميل الى العمل بمفرده » ، (انظر جدول ٥) .

وبتحويل التكرارات الخاصة بالاختيارات الايجابية للسمات المميزة بين مجموعات المعلمين والمعلمات فى مراحل التعليم بأنواعه المختلفة الى نسب مئوية (انظر جدول ٦) يتضح ما يلى : -

اولا : - بالنسبة للسمات « يجيد التخمين » نجد أعلى تشجيع لهذه السمات لدى المعلمين فى التعليم الثانوى الصناعى ، بينما أدنى تشجيع لها لدى المعلمين فى الثانوى التجارى . ويكاد لا توجد فروق فى النسب بين مجموعات المعلمين فى كل من الثانوى الزراعى والمعلمين والمعهد الأزهرى . كما يلاحظ تساوى نسب الاختيار (التشجيع) فى كل من الثانوى العام والتعليم الابتدائى وارتفاع نسب التشجيع فى هاتين المرحلتين عن النسب فى مستويات الثانوى الأخرى والاعدادى .

ثانيا : - بالنسبة للسمات « ينهمك فى العمل » يلاحظ ارتفاع نسب تشجيع هذه السمات فى مراحل التعليم المختلفة بصفة عامة . كما نلاحظ أعلى تشجيع لها فى الثانوى الصناعى والثانوى الزراعى بينما أدنى تشجيع لها فى الثانوى العام .

ثالثا : بالنسبة للسمات « يهتم بغيره » يلاحظ ارتفاع نسب التشجيع لهذه السمات فى مراحل التعليم بأنواعه المختلفة ، مع ملاحظة أن أعلى تشجيع لها يكون فى الثانوى الصناعى ، بينما أدنى تشجيع لها يكون فى معهد المعلمين والمعلمات .

رابعا : - بالنسبة للسمات « يتكشف الأخطاء » يلاحظ تذبذب مراحل التعليم بالنسبة لتشجيع هذه السمات حيث يرتفع تشجيعها لدى المعلمين فى

الثانوى الزراعى ، يليها الثانوى الصناعى ، يليها التعليم الابتدائى فالأزهرى ، ومما يلاحظ انخفاض تشجيع هذه السمّة فى التعليم الاعدادى يليه الثانوى العام ، الذى يليه الثانوى التجارى .

خامسها : - بالنسبة للسمّة « يميل للعمل بمفرده » يلاحظ أن المراحل التعليمية المختلفة تكاد أن تتشابه فى تشجيعها المتوسط لهذه السمّة باستثناء التعليم التجارى حيث نلاحظ الانخفاض الكبير فى نسبة تشجيعها .

وبنظرة اجمالية للنسب الموجودة فى جدول (٦) ، يلاحظ أن المعلمين فى التعليم الابتدائى أعلى تشجيعا لتلك السمات الأربعة من المعلمين فى التعليم الاعدادى والثانوى العام . كما يلاحظ أن المعلمين فى التعليم الصناعى أعلى تشجيعا من المعلمين فى المراحل الأخرى لمعظم تلك السمات . وأن المعلمين فى التعليم التجارى أقل تشجيعا من المعلمين فى المراحل الأخرى لمعظم تلك السمات . وما يثير التساؤل هو أن المعلمين فى التعليم الأزهرى يتفوقون على المعلمين فى التعليم العام الاعدادى والثانوى وكذلك المعلمين فى معاهد المعلمين والمعلمات بالنسبة فى تشجيع معظم هذه السمات !

وخلاصة النتائج للفرض الثالث ، يلاحظ تفوق المعلمين فى التعليم الصناعى والأزهرى على زملائهم فى مستويات وأنواع التعليم الأخرى بالنسبة لتشجيع أربع سمات ابتكارية هى : - يجيد التخمين ، ينهك فى العمل ، يتكشف الأخطاء ، يميل للعمل بمفرده .

وهكذا يثبت صدق الفرض الثالث بالنسبة لعدد ٥٧ سمّة ، بينما يثبت عدم صدقه بالنسبة لعدد ٥ سمات من قائمة سمات التلميذ المثالى .

اهم الاتجاهات العامة لنتائج البحث

يمكن للباحث أن يذكر الاتجاهات العامة لنتائج بحثه فيما يلى : -

أولا : لا يلعب جنس المعلم دورا أساسيا فى تشجيع سمات التلميذ المثالى كما قررها تورانس عام ١٩٦٥ ، اللهم باستثناء سمات خمسة ، أربعة منها أكد الباحثون على اتصاف الأشخاص المبتكرين بها وهى سمات ، يقوم

بالأعمال الصعبة ، متمسك برأيه ، يميل الى العمل بمفرده ، مكثف بذاته ، حيث تتفوق المعلمات على المعلمين فى تشجيعها ، أما السمة الخامسة فلا تعد من السمات المميزة للأشخاص المبتكرين ، وان كانت لازمة للتوافق السوى عند الفرد وهى سمة « دماثة الخلق » ، ويتفوق فى تشجيعها المعلمون على المعلمات . وتختلف هذه النتيجة جزئيا مع ما توصل اليه حسين الدرينى (١٩٨٤) .

ثانيا : ليس للاعداد القربوى دور ملحوظ فى تشجيع سمات التلميذ المثالى كما ذكرها تورانس عام ١٩٦٥ ، اللهم باستثناء أربع سمات يتفوق المعلمون المؤهلون تربويا فى تشجيعها على المعلمين غير المؤهلين تربويا . هذه السمة هى : « كثير الأسئلة ، يجيد التخمين ، يتكشف الأخطاء ، يمتلك حسا جماليا » . وهى سمات أكد الباحثون فى مجال الابتكارية على اتصاف الأشخاص المبتكرين بها .

ثالثا : يتفوق المعلمون فى مجال التعليم الصناعى والأزهرى على المعلمين فى باقى مراحل التعليم وأنواعه وذلك بالنسبة لتشجيع أربع سمات أكد الباحثون فى مجال الابتكارية على اتسام الأشخاص المبتكرين بها ، وهى سمات « يجيد التخمين ، يهتم فى العمل ، يتكشف الأخطاء ، يميل للعمل بمفرده » . وتختلف هذه النتيجة جزئيا مع ما توصل اليه حسين الدرينى (١٩٨٤) .

رابعا : يرفض المعلمون والمعلمات سمة عدها الباحثون من سمات التلميذ المبتكر وهى سمة « يثير الفوضى داخل حجرة الدراسة » . يتضح هذا الرفض بشكل ملحوظ لدى المعلمات . وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكره تورانس (Torrance, 1963) . عن تحفظ المعلمين بالنسبة للتلاميذ المبتكرين .

ويلاحظ على نتائج البحث الحالى أنها تختلف مع نتائج كل من تورانس (Torrance, 1965) وراينا وراينا (Raina & Raina, 1971) وياتشتولد (Bachtold, 1974) فيما يتعلق بالسمات التى يشجعها المعلمون ، باستثناء سمتين يتفق فى تشجيعها المعلمون فى البحث الحالى مع المعلمين فى دراسة راينا وراينا وهما « بتكشف الأخطاء ، ويجيد التخمين » .

بعض الاستنتاجات العامة :

على أساس نتائج البحث ، يمكن للباحث الحالي أن يستنتج بعض الاستنتاجات العامة كما يلي : -

أولاً : أن نظم وسياسات اعداد المعلم المصرى الحالية ما زالت تفتقر الى البرامج اللازمة لكى يتعرف المعلم على التلاميذ المبتكرين وسماتهم وتوفير الظروف المدرسية المناسبة لتنمية القدرة الابتكارية لديهم .

ثانياً : يبدو أن التعليم الأزهرى - عكس ما هو شائع من أفكار حوله - يشجع بعض السمات الابتكارية ، وقد يعتمد ذلك على نظم أو سياسات لاعداد المعلم تفتقر اليها معاهد وكليات اعداد المعلم الأخرى . وعلى أى حال ، يمكن أن يكون هذا الاستنتاج فرضا علميا فى دراسة جديدة متخصصة .

المراجع

المراجع العربية :-

- ١ - أحمد عبد اللطيف عباده (١٩٨٦) . معوقات التفكير الابتكاري في مراحل التعليم العام ، المؤتمر الثاني لعلم النفس فى مصر ، ابريل ١٩٨٦ .
- ٢ - حسين عبد العزيز الدرينى (١٩٨٤) . تشجيع المدرسين للسماح الابتكارية لدى تلاميذهم (دراسة عبر ثقافية) . فى الاتجاهات والميول النفسية . المجلد السابع ، الجزء الثانى . مركز البحوث التربوية - جامعة قطر .
- ٣ - سيد أحمد عثمان وفؤاد أبو حطب (١٩٧٨) . التفكير : دراسات نفسية . القاهرة : الأنجلو المصرية .
- ٤ - سيد خير الله (١٩٧٤) . المدخل الى العلوم السلوكية (ط ٢) . القاهرة : دار المعارف .
- ٥ - عبد الحليم محمود السيد (١٩٧١) . الإبداع والشخصية . القاهرة : دار المعارف .
- ٦ - فائقة محمد بدر (١٩٨٥) . العلاقة بين خصائص البيئة المدرسية وقدرات التفكير الابتكاري عند تلميذات المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية . رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- ٧ - يوسف مراد (١٩٦٦) . علم النفس فى الفن والحياة . القاهرة دار الهلال .

المراجع الأجنبية :

1. Batchold, L.M. (1974). The creative personality and the ideal pupil revisited. **J. of Creative Behavior**, 8, 47-54.
2. Barron, F. (1975). The Solitariness of self and its mitiga-

- tion through creative imagination. In I.A. Taylor & J.W. Getzels (Eds.), **Perspectives in Creativity**. Chicago : Aldine.
3. Craig, G.J. (1979). **Child Development**. New Jersey : Prentice-Hall.
 4. Cronbach, L.J. (1963). **Educational Psychology** (2nd ed.). New York : Harcourt, Brace & World.
 5. Elkind, D. & Weiner, I.B. (1978). **Development of the Child**. New York : Wiley.
 6. Getzels, J.W. & Jackson, P.W. (1963). The highly intelligent and highly creative adolescent: A summary of some findings. In C.W. Taylor & Barron (Eds.), **Scientific Creativity : its Recognition and Development**. New York : Wiley.
 7. Guilford, J.P. (1965). Three faces of intellect. In R.C. Anderson & D.P. Ausubel (Eds.), **Readings in The Psychology of Cognition**. New York : Holt-Rinehart.
 8. Guilford, J.P. (1967). **The Nature of Human Intelligence**. New York : McGraw-Hill.
 9. Guilford, J.P. (1975). Creativity : A quarter century of progress. In I.A. Taylor & J.W. Getzels (Eds.), **Perspectives in Creativity**. Chicago : Aldine.
 10. Hallman, R.J. (1974), Human relations and creativity **Journal of Creative Behavior**, 8, 157-165.
 11. Harbison, F. (1966). Strategies for investing in people. In J.W. Hanson & C.S. Brembeck (Eds.), **Education and the Development of Nations**. New York : Holt, Rinehart.
 12. Heck, S.F. (1978). The creative classroom environment : A Stage — set design. **J. of Creative Behavior**, 12, 120-133.
 13. Mackinnon, D.W. (1970). Creativity. In J.D. Roslansky (Ed.), **Creativity**. London : North - Holland Publishing Comp.
 14. Mackinnon, D.W. (1975). IPAR'S Contribution to the Study of creativity. In I.A. Taylor & J.W. Getzels (Ed.), **Perspectives in Creativity**. Chicago : Aldine.

15. Maddi, S.R. (1975). **The Strenuousness of creative life.** In I.A. Taylor & J.W. Getzels (Eds.), **Perspectives in Creativity.** Chicago : Aldine.
16. Maltzman, I. (1964). On the training of originality. In A.W. Staats (Ed.), **Human Learning : Studies Extending Conditioning Principles to Complex behavior.** New York : Holt-Rinehart.
17. Piers, E.V. (1976). Creativity. In J.F. Adams. **Understanding adolescence : Current Development in Adolescent Psychology.** Boston : Allyn and Becan.
18. Raina, T. & Raina, M. (1971). Perception of teacher-educators in India about the ideal pupil. **J. of Educational Research, 64, 303-306.**
19. Rease, H.W. & Parnes, S.J. (1970). Programming creative behavior. **Child Development, 41, 413-423.**
20. Rogers, C.R. (1959). Toward a theory of creativity. In H.H. Anderson (Ed.), **Creativity and its Cultivation.** New York : Harper & Row.
21. Rogers, C.R. (1961). **On Becoming a person.** Boston : Houghton Mifflin.
22. Roe, Anne. (1970). A Psychologist Examines Sixty-Four Eminent Scientists. In P.E. Vernon (Ed.), **Creativity : Selected Readings.** Penguin Books.
23. Schmuck, R. & Chesler, M. & Lippitt, R. (1966). **Problem - solving to improve classroom learning.** Chicago : Science Research Associates.
24. Strang, R. R. (1965). **Helping your child develop his potentialities.** New York : E.P. Dutton.
25. Tan - Willman, C. 1980). Fostering creativity and its effect on moral reasoning of prospective teachers. **J. of Creative Behavior, 14, 258-263.**
26. Torrance, E.P. (1963). **Education and The Creative Potential.** Minnesota, USA : University of Minnesota.
27. Torrance, E.P. (1965). **Rewarding Creative Behavior.** En-

- glewood Cliffs, New Jersey : Prentice-Hall.
28. Torrance, E.P. (1969). **Guiding Creative Talent**. India : Prentice-Hall of India.
 29. Torrance, E.P. (1970). Achieving Socialization without sacrificing Creativity. **Journal of Creative Behavior**, 4, 183-189.
 30. Torrance, E.P. (1973). Different ways of learning for different kind of children. In R.O. Strom & E.P. Torrance, (Eds.). **Education for affective achievement**. New York : McNally.
 31. Torrance E.P. & Torrance J.P. (1973). **Is Creativity Teachable ?** Fastback Series, cf. 20, Bloomington, In : Phi Delta Kappa Educational Foundation.
 32. Townsend, E.R. & Burke, P.J. (1962). **Learning for Teachers**. New York : The Macmillan.
 33. Vernon, P.E. (1970). **Creativity : Selected Readings**. Penguin Books.
 34. Wallas, G. (1970). The art of thought. In P.E. Vernon (Ed.), **Creativity : Selected Readings**. Penguin Books.
 35. Weininger, O. (1977). Some thoughts on Creativity and the classroom. **J. of Creative Behavior**, 11, 109-118.

جامعة المنصورة
كلية التربية

بيانات شخصية

من فضلك املأ البيانات التالية ، علما بأنها لن تستخدم الا في أغراض البحث العلمى . وتستطيع ألا تكتب اسمك اذا أردت ، أما باقى البيانات فنرجو أن تملأها بأمانة ودقة .

الاسم (ان شئت ذكره) :

تاريخ الميلاد :

الجنس :

الوظيفة الحالية :

المستوى التعليمى :

★ دبلوم متوسط

★ دبلوم فوق المتوسط

★ ليسانس أو بكالوريوس

★ دراسات عليا (نوعها)

اسم المعهد أو الكلية التى تخرجت منها :

التخصص الأسمى :

اسم المدرسة التى تعمل بها :

مدة الخدمة :

المادة التى تدرسها :

عنوان العمل :

جنس التلاميذ بالمدرسة (بنين/بنات/مشتركة)

تعليمات :

لكل معلم تصور معين بالنسبة لصفات التلميذ الذى يجب أن يقوم

بالتدريس له . المطلوب منك أن تحدد الصفات الواجب توافرها فى التلميذ حتى يكون جديرا بتدريسك له ، وذلك كما يلى :

أمامك عدة سمات أو صفات للتلاميذ وأمام كل منها أربعة اختيارات والمطلوب منك وضع علامة (√) أمام كل صفة أو سمة تشعر أنها مرغوبة بشدة وهامة جدا وذلك أسفل الخانة الأولى ، ووضع علامة (√) أمام كل صفة أو سمة تراها مرغوبة ولكن ليس بأهمية السمات السابقة وذلك فى الخانة الثانية وتكرار ذلك للسمات التى تراها غير مرغوبة الى حد ما مع امكانية وجودها فى أضيق الحدود وذلك أسفل الخانة الثالثة أما السمات أو الصفات التى تشعر أنها غير مرغوبة على الاطلاق ولا بد وأن تجارب فرجاء وضع علامة (√) أمامها أسفل الخانة الرابعة .

مع جزيل شكرنا لصادق تعاونكم . . .

غير مرغوبة على الاطلاق ويجب محاربتها	غير مرغوبة الى حد ما	مرغوبة الى حد ما	مرغوبة بشدة وهامة جدا	١ - مغامر ٢ - رقيق (حنون) ٣ - يؤثر الناس على نفسه ٤ - كثير الأسئلة ٥ - يقوم بالأعمال الصعبة ٦ - يعمل من تلقاء نفسه ٧ - يجيد التخمين ٨ - خجول ٩ - ينهمك فى الواجبات المطلوبة منه ١٠ - مساير (يجارى الآخرين فى أفعالهم) ١١ - يهتم بغيره من الناس ١٢ - شجاع فى معتقداته ١٣ - دمث الخلق ١٤ - يميل الى التنافس ١٥ - ينقد الآخرين ١٦ - محب للاستطلاع ١٧ - يرغب فى التفوق ٢٢ - عاطفى (يغلب العاطفة على العقل) ١٨ - يثبت على رأيه أو يتمسك به ١٩ - يميل الى السيطرة
--	-------------------------	---------------------	--------------------------	--

غير مرغوبة على الاطلاق ويجب محاربتها	مرغوبة الى حد ما	غير مرغوبة الى حد ما	مرغوبة بشدة وهامة جدا	
				٢٠ - يثير الفوضى في العمل أو المدرسة
				٢١ - يؤدي عمله في الوقت المحدد
				٢٢ - حساس
				٢٤ - حيوى (يملك درجة عالية من النشاط والحيوية)
				٢٥ - يتكشف الأخطاء
				٢٦ - راض عن نفسه
				٢٧ - صحيح جسميا
				٢٨ - مستقل في حكمه أو تقديره للامور
				٢٩ - مستقل في تفكيره
				٣٠ - جاد في حياته
				٣١ - يميل الى العمل بمفرده
				٣٢ - حدسى (ينظر الى الامور نظرة اجمالية وسريعة دون تفصيلا)
				٣٣ - لا يشعر بالملل والسأم
				٣٤ - رافض (سلبي)
				٣٥ - مطيع
				٣٦ - مثابر (يستمر في العمل حتى ينجزه)

غير مرغوبة على الإطلاق ويجب محاربتها	مرغوبة إلى حد ما	غير مرغوبة إلى حد ما	مرغوبة بشدة وهامة جدا	
				٣٧ - مشهور ، محبوب من زملائه
				٣٨ - يفضل التعامل مع الأمور الصعبة
				٣٩ - قوى جسميا
				٤٠ - هادئ
				٤١ - مستقبل لأفكار الآخرين
				٤٢ - يتصرف مثل الطفل الصغير أحيانا
				٤٣ - متحفظ
				٤٤ - يتذكر جيدا
				٤٥ - يثق بنفسه
				٤٦ - مؤكد لذاته
				٤٧ - مكتف بذاته
				٤٨ - يملك حسا فكاهيا (يميل إلى الفكاهة)
				٤٩ - يملك حسا بالجمال
				٥٠ - مخلص
				٥١ - يميل إلى المعارضة
				٥٢ - يناضل من أجل الأهداف البعيدة
				٥٣ - عنيد
				٥٥ - شمولي النزعة

غير مرغوبة على الاطلاق ويجب محاربتها	مرغوبة الى حد ما	غير مرغوبة الى حد ما	مرغوبة بشدة وهامة جدا	٥٤ - رعديد (خواف) ٥٦ - متحدث (لبق فى الحديث) ٥٧ - لا يميل الى التعقيب (بسيط) ٥٨ - لا يقبل الأمور على ما هي عليه (على علاقتها) ٥٩ - كثير المواهب ٦٠ - خيالى (خياله خصب) ٦١ - يميل الى المخاطرة عن طيب خاطر ٦٢ - يتقبل احكام من هم حجة فى مجالهم
--	---------------------	-------------------------	--------------------------	---

مرغوبة الى حد ما	مرغوبة بشدة وهامة جدا	بيانات أخرى مرغوبة ولم يرد ذكرها فيما سبق (

غير مرغوبة على الاطلاق ويجب محاربتها	غير مرغوبة الى حد ما	بيانات أخرى مرغوبة ولم يرد ذكرها فيما سبق (