

تقييم بيئات التعلم في المدارس وفق العوامل الداعمة لتطور الإبداع لجميع الطلاب

ماجد بن ربحان يحيى ودعاني

أستاذ مشارك بقسم العلوم النفسية والسلوكية

كلية الفنون والعلوم الإنسانية - جامعة جازان - المملكة العربية السعودية

mwadaani@jazanu.edu.sa

المستخلص: الإبداع هو أحد الموضوعات الجوهرية في عالمنا اليوم، وعليه لابد أن تتوفر العوامل الداعمة لتطور مهاراته في بيئات التعلم لجميع الطلاب؛ ولذا فقد هدفت هذه الدراسة إلى تقييم بيئات التعلم في المدارس وفق العوامل الداعمة لتطور الإبداع؛ وذلك من أجل توفير بيانات ونتائج يمكن البناء عليها لوضع خطط التعزيز والتحسين المناسبة. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي حيث قام بجمع البيانات من خلال استبانة صُممت ووُزعت على أعضاء فريق العمل في بعض مدارس التعليم العام في منطقة جازان، شملت عينة المشاركين معلمين ومدراء ومشرفين وبلغت (167 مشاركاً)؛ للحصول على إجابات حول مستوى تحقق العوامل الداعمة لتطور الإبداع وفق ما تضمنته الأديبات ذات الصلة، مع تحليل فروق التقييم في ضوء بعض المتغيرات. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن التقييم الإجمالي لبيئات التعلم هو المستوى المتوسط بتحقيق العوامل التي تضمنتها أداة الدراسة بنسبة (80%). كما أظهرت نتائج التحليل الاستدلالي أن مستوى تحقق العوامل الداعمة لتطور الإبداع في بيئات التعلم بمدارس الإناث أكبر بفرق دالٍ إحصائيًا عند مستوى (0,05) مقارنةً ببيئات التعلم في مدارس الذكور. وتضمنت النتائج أيضاً درجة أقل في تقييم بيئات التعلم من قبل المشرفين مقارنةً بتقييم المعلمين بفرق دالٍ إحصائيًا عند مستوى (0,05). وبرزت العوامل المرتبطة بالظروف النفسية والتعامل الإيجابي مع الطلاب بوصفها أكثر العوامل تحققاً في بيئات التعلم.

الكلمات المفتاحية: بيئات، التعلم، المدارس، الإبداع.

Evaluation of Learning Environments in Schools According to Supportive Factors of Creativity Development for all Students

Majed Rabhan Y Wadaani

Associate Professor, Department of Psychological and Behavioral Sciences

College of Arts and Human Sciences, Jazan University, Saudi Arabia

mwadaani@jazanu.edu.sa

Abstract: Creativity is one of the essential topics in our world today; therefore, factors that support creativity development are to be available in learning environments. This study aimed to evaluate learning environments in schools according to the factors that support the development of creativity for all students, to extract results that can be utilized for future improvement plans. The researcher used the descriptive analytical method, where data was collected through a questionnaire distributed to a sample of public schools' work team members in Jazan region (n=167), which included teachers, principals, and supervisors; to obtain answers about the current level of the factors that support creativity development based upon relevant literature, with analyzing possible evaluation variances according to some variables. The results showed that the overall evaluation of learning environments is the average level, with the achievement level of the factors included in the study tool equal to (80%). The results of the inferential analysis also showed a greater level of availability of the factors that support creativity development in the learning environments of female schools, with a statistically significant difference at the 0.05 level compared to the environments of male schools. The results also included a lower score in the evaluation of the learning environments by the supervisors compared to the evaluation of the teachers, with a difference that was also statistically significant at the 0.05 level. Factors related to psychological conditions and positive interactions with students were the factors most achieved in learning environments.

Keywords: Environments, Learning, Schools, Creativity.

المقدّمة:

الإبداع ظاهرة إنسانية متعددة الأبعاد والمهارات والمستويات، وذات أهمية متزايدة محلياً وعالمياً. وقد أكدت الدّراسات والمنشورات العلمية ذات الصلة أنّ جميع البشر لديهم الاستعدادات الكامنة للإبداع في مجالات ومستويات متباينة قابلة للتطوير ضمن إطار الفروق الفردية. حيث تتضح نتائج إبداع الإنسان منذ العصور البدائية من خلال التطور المتسارع لطبيعة الحياة ومكوناتها عبر الزمن إلى ما نعيشه في عالمنا اليوم من تقدّم في جودة الحياة (Aragon, 2023; Wadaani, 2022). وتندرج تحت مظلة مفهوم الإبداع سمات وعمليات ومهارات مترابطة ظهرت بصياغات عديدة تركز جميعها على نفس الأساس المفهومي مثل: التفكير الإبداعي، والشخصية الإبداعية، وحل المشكلات الإبداعي، والتفكير التباعدي والإنتاجية الإبداعية، والسلوك الإبداعي، والأصالة، والأداء الإبداعي (Davise et al., 2013).

وعليه فقد ظهرت وجهات نظر عديدة حول تعريف الإبداع بوصفه مفهوماً نفسياً وفق مُنطلقات مختلفة تدرّجت إلى أن اتفقت غالبيتها على أنّ الإبداع مفهوم واسع وشامل لعناصر عديدة (Davis, Rim, & Siegle, 2011). ومن ذلك تأكيد علماء الاتجاه الإنساني لعلم النفس مثل ماسلو (Maslow, 1943)، وروجرس (Rogers, 1954) أنّ الإبداع مرتبط بتحقيق الذات بوصفه احتياجاً إنسانياً عالي المستوى يتطلب تحقيقه إشباع احتياجات قبلية أساسية تشمل: الاحتياجات الأساسية للحياة، والأمان، والعلاقات الاجتماعية الصحية، والاحترام. ويُعبّر تحقيق الذات وفق تعريف ماسلو عن "رغبة الفرد في إكمال ذاته بأن يصبح في كل شيء بالمستوى الأعلى الذي يستطيع أن يكون عليه" (Maslow, 1943, p.382). كما أضاف روجرز أنّ الإبداع ينشأ من الحاجة إلى تحقيق الذات التي تشمل: مُتطلّبات قبلية مرتبطة بالسمات الشخصية، والظروف البيئية الداعمة، والتقويم الذاتي، وإحساس بالقيمة، وحرية التعبير (Rogers, 1954).

وبعدّ الاتجاه الإنساني في تفسير الإبداع الأكثر شموليةً والأساس لكثير من النظريات المعاصرة في تفسير الإبداع. وفي السياق نفسه أكد ديفيس (Davis, 2004) أنّ الاتجاه الإنساني لدراسة الإبداع قدّم - من خلال علاقته بتحقيق الذات مفاهيم هي الأكثر تأثيراً في هذا المجال، حيث لخص ديفيس تعريف الشخص المبدع وفق نظريتي ماسلو و روجرز أنه "الإنسان المحقّق لذاته، والصحيح عقلياً، والمتقبل لذاته، والديمقراطي المنفتح عقلياً، والمؤدي وظيفياً بكفاءة، والمتطور دوماً باستخدام جميع ما لديه من مواهب؛ ليصبح على ما هو قادر على أن يكون عليه بالحد الأقصى" (Davis, 2004, p.2) وعليه ظهرت نظريات لآخرين فسّروا الإبداع باعتباره سمات وعمليات لها مستويات وعوامل عدة متعلقة بالشخصية، والبيئة، والعمليات العقلية، والمحتوى أو إطار العمليات.

من التعريفات الشائعة للإبداع أيضاً ما قدمته كيم (Kim, 2016) بتحديد لها مفهوم الإبداع أنه "بناء وعمل أشياء فريدة ونافعة تقود إلى الابتكار في المجالات كافة" (p.32). كما أشار ودعاني (2020ب) إلى أنّ الإبداع الإنساني يمكن تفسيره بشكل تطبيقي أوسع على أنه مُركّب من: اتجاهات، وسمات، وقدرات إنسانية قابلة للتطوير والتوظيف إيجابياً في عمليات عقلية سلوكية للتعلّم والبحث والتطوير والابتكار لتلبية الاحتياجات وخدمة المجتمع نحو تحقيق الذات. وعليه فإن الإبداع يعدّ الأساس الذي يمكن من خلاله التعلّم الحقيقي، ومن خلال الإبداع تتم أيضاً عمليات البحث والتطوير والابتكار في الخدمات والمنتجات؛ فالإبداع باختلاف أبعاده هو الأساس لعددٍ من العمليات، التي يمكن تحديد الأساس منها في: بُعد السمات الشخصية، وبُعد العمليات العقلية (التفكير الإبداعي)، وبُعد المنتجات الابتكارية، مع بُعد البيئة الداعمة (Rhodes, 1960; Wadaani, 2022).

وتتضمن الأدبيات ذات الصّلة، تأكيداً لأهمية بل وضرورة تنمية الإبداع بكل أبعاده ومهاراته لجميع الطلاب منذ مراحل التعليم المبكّرة وذلك من خلال توفير الفرص الإثرائية والعوامل المحفّزة لذلك (الجعيان، 2018؛ Amabile, 2001). حيث تعدّ مهارات الإبداع ضمن أعلى المهارات أهمية في القرن الواحد والعشرين، وضمن المهارات الأعلى المطلوبة للتوظيف في جميع القطاعات نحو اقتصاد أكثر ازدهاراً. من ذلك ما ورد في تقرير مشروع الإطار التشاركي للتعلّم في القرن الواحد والعشرين (P21) الذي يشير إلى المهارات التي يجب على الطلاب التملكُ منها لينجحوا في الحياة والاعمال المستقبلية، متضمنة الإبداع ضمن مجموعة مهارات التعلّم والابتكار بوصفها مهارات محورية مؤثرة في الاقتصاد المستقبلي لأي دولة (Kim, 2016; Battelle for Kids, 2009). كما أكدت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD, 2019) أهمية إعداد الطّلاب لعالم متغير من خلال تطوير قدراتهم الإبداعية بما يجعلهم مؤهلين لتقديم حلول للتحديات المعقّدة المتزايدة المحلية والعالمية، وبما يعزز فرصهم المستقبلية للقيام بالأعمال التي لا يمكن استبدالها بالآلات. وعليه فعّلت المنظّمة تضمين قياس مهارات الإبداع ضمن البرنامج الدولي لقياس مهارات الطلاب (OECD, 2021)، حيث نصّ الإطار الخاص بهذا الجانب على أن تنفيذ تقييم التّفكير الإبداعي سيكون من خلال قياس قدرات الطلاب على توليد الأفكار التي يمكن أن تؤدي إلى حلول أصيلة وفعالة، وتقييمها، وتحسينها، بالإضافة إلى تعبيرات التخيل المؤثّرة، ونقل المعرفة إلى مستويات أعلى.

انسجاماً مع ما سبق، جاءت التوجهات الوطنية في المملكة العربية السعودية مواكبةً للتوصيات العلمية والاتجاهات المعاصرة، حيث تشكّلت من خلال رؤية السعودية (2030) برامج تنفيذية لتحقيق الأهداف المأمولة، منها: برنامج تنمية القدرات البشرية المتعلق برأس المال البشري الإنسان؛ بهدف تطويره لمواكبة التقدّم المتسارع ورفع كفاياته للإسهام بدور أكثر فعالية في التنمية المستدامة للوطن من خلال عدة مبادرات منها ما يتضمن توفير بيئات فعّالة لتحفيز الإبداع، واستثمار قدرات الواعدين والموهوبين من الشباب بما يحقّق الأهداف الاستراتيجية العليا للوطن. ويمثّل البرنامج الوطني لتنمية القدرات البشرية الأساس لإعادة تشكيل مفاهيم التّعليم وممارساته في جميع المراحل؛ حيث يجري العمل منذ انطلاقه على عدة مُستهدفات شملت: ضمان جاهزية المواطنين في جميع مراحل الحياة من خلال الاستثمار في المواهب والكفاءات الوطنية، وضمان المواءمة بين مُخرجات التّعليم واحتياجات سوق العمل، مع تعزيز ثقافة الابتكار وريادة الأعمال ودعمها، وإعادة تأهيل المهارات وتطويرها، إضافةً إلى ترسيخ القيم وتعزيزها؛ للوصول إلى اقتصادٍ مزدهر تقوده قدرات وطنية ذات كفاءة عالية، للإسهام في تحقيق رؤية (2030) بمحاورها الرئيسة الثلاث: المجتمع الحيوي، والاقتصاد مزدهر، والوطن الطموح. وعليه فمواكبة التطورات في كل الأبعاد والمجالات نحو تحقيق التنافسية العالمية تمثّل مستهدفاً وطنياً يرتبط بتنمية القدرات البشرية لجميع الفئات في جميع المراحل.

والقدرات البشرية بوصفها مفهوماً شاملاً كما ورد في وثيقة برنامج تنمية القدرات البشرية (2021) تتضمن: "القيم والسلوكيات، والمهارات الأساسية، ومهارات المستقبل، والمعارف التخصصية" (ص10). وتشمل مهارات المستقبل المهارات اللازمة للاستعداد لمهن المستقبل مثل مهارات التّفكير العليا ومن ضمنها الإبداع، بالإضافة إلى المهارات العاطفية، والمهارات الاجتماعية، كما تتضمن استراتيجية البرنامج تأكيداً على تعزيز ثقافة الابتكار وريادة الأعمال بوصفها هدفاً ضمن ركائزه الأساسية لتحقيق المخرج النهائي المتمثّل في مواطن منافس عالمياً.

وعليه فإنّ البرنامج الوطني لتنمية القدرات البشرية يؤكّد على مهارات الإبداع ضمن مهارات المستقبل الضرورية بالإضافة إلى تأكيده أيضاً على الإبداع من خلال الإشارة إلى ضرورة دعم الابتكار وريادة الأعمال لتحقيق التنافسية

العالمية. وبالتالي أصبح من المهم توفير فرص تعليمية فعّالة لجميع الطلاب لتنمية قدراتهم الإبداعية بما يعزز ثقافة البحث والتطوير لديهم ويؤهلهم بالمهارات اللازمة للتفوق التخصصي والكفاءة المهنية المستقبلية لزيادة فرص وصولهم لمستوى المبتكرين الرواد في مجالات تخصّصية مهمة محلياً وعالمياً؛ باعتبار أن الابتكار هو نتيجة الإبداع في مستوياته التطبيقية العليا. وللإسهام في تحقيق هذه الأهداف الوطنية العليا، تتجلى الحاجة إلى مراجعة بيئات التعلّم المدرسي وتحسينها لتتضمّن عوامل داعمة لتطور الإبداع لكل طالب بحسب استعداداته تمهيداً لمزيد من الإثراء المدرسي والدعم الإضافي الخاص اللازم للذين يُظهرون مواهب في مجالات معينة لاستمرار تطوير قدراتهم واستثمارها بما يحقق أهداف التنمية المستدامة المأمولة. وعليه تأتي الدّراسة الحالية بوصفها خطوة جزئية في هذا الجانب تعمل على توفير بيانات تقييمية لبيئات التعلّم في المدارس، ثم تحليل هذه البيانات للخلوص إلى نتائج واستنتاجات تساعد في عمليات التحسين المستمر لبيئات التعلّم بما يدعم تطوّر الإبداع لجميع الطّلاب.

تتضمّن الأدبيات حول بيئات التعلّم الدّاعمة للإبداع وصفاً وتحليلاً لمكونات البيئة المعززة للإبداع ومُتغيراته، مع دراسات ميدانية محدودة في التقييم المباشر لواقع بيئات التعلّم وفق المكونات المعززة للإبداع؛ وعليه فقد ظهرت مناقشات وتوصيات حول الظروف والعوامل ذات الصلة بشكل عام، حيث أُكّدت نتائج الدّراسات السابقة العلاقة الارتباطية الإيجابية الدالة إحصائياً بين بيئة التعلّم الدّاعمة للإبداع وبين تطور التحصيل الدراسي والمهارات العليا للطلاب، ومن ذلك ما أكّده كيم (Kim, 2019) على أن تطوّر الإبداع لدى الطلاب يتطلب بيئة داعمة تعزّز اتجاهاتهم نحو الإبداع، والاتجاهات الإيجابية بدورها تُسهّل تطوير التفكير الإبداعي وتطبيق مهاراته بمستويات عليا للوصول إلى الابتكار في أي مجال. كما أشار فان وكاي (Fan & Cai, 2022) إلى ضرورة أن تكون بيئات التعلّم معززة للعوامل الوسيطة لتطور الإبداع مثل توجيه اتجاه هدف التعلّم نحو التعلّم الحقيقي في حد ذاته، مع تعزيز المشاركة المعرفية، والترابط الشبكي بين الطّلاب. وعليه تتضمّن بيئات التعلّم عوامل عدة ترتبط بالحيثيات المادي والجانب النفسي والظروف التدريسية والأشخاص المؤثرين داخل البيئة التي يتفاعل فيها الطلاب؛ وقد حدّدها البعض ضمن مجالات كبرى تشمل: البيئة المادية، والجوّ التعليمي، والاندماج الطّلابي (Richardson & Mishra, 2018).

يشير أيضاً كلٌّ من بيجيتو وكوفمان (Beghetto & Kaufman, 2014) إلى أن بيئات التعلّم تعدّ أساساً محورياً في دعم تطور الإبداع أو قمعه لدى الطلاب، وعليه فقد أكّدا هذان الباحثان ضرورة أن يكون المعلمون على وعيٍ شامل بطبيعة الإبداع وحالات الفروق الفردية في الاستعدادات بين الطّلاب، مع إعطاء الوقت الكافي لمراقبة طرق تفاعل الطلاب واستجاباتهم المختلفة تجاه مكونات بيئة التعلّم ومتغيراتها، وتشجيع الجميع لمشاركة إبداعاتهم، مع تقديم تغذية راجعة داعمة لهم ونمذجة الإبداع في كل موقف تعليمي.

أما ديفيس وآخرون (Davise et al., 2013) فقد قاموا بعمل مراجعة منظّمة للأدبيات المتعلقة ببيئات التعلّم الدّاعمة للإبداع، مؤكّدين على وجود أدلة قوية على أن البيئة التعلّمية المعززة للإبداع تزيد من: الدافعية، والتحصيل الدراسي والنمو الانفعالي الاجتماعي للطلاب. وقد تضمّنت نتائج هذه الدّراسة أيضاً تأكيداً على ملامح مشتركة للبيئة الدّاعمة للإبداع شملت: المرونة في البيئة المادية والتعلّمية، والإدارة والمسؤولية الذاتية من الطلاب لتعلّمهم والأنشطة المنفّذة، والبيئة المادية المتنوعة في الصفوف وفي أماكن أخرى مثل المتاحف والمعامل، والاستخدام المرن للوقت (بما في ذلك الوقت خارج وقت المدرسة والمناهج الدراسية الرسمية)، والسماح للطلاب بالعمل بالسرعة التي تناسبهم دون ضغوط، والعلاقة الإيجابية بين المعلمين والطلاب بما في ذلك التوقّعات العالية والاحترام المتبادل ونمذجة المواقف الإبداعية والمرونة والحوار،

بالإضافة إلى توفير فرص للطلاب للعمل بشكلٍ تعاوني مع أقرانهم والتي يمكن أن تمتد بشكلٍ منتج إلى ممارسات تقييم الأقران والتقييم الذاتي.

وتضمَّنت دراسة جريجوري وآخرون (Gregory et al., 2013) ضرورة أن تكون بيئات التعلُّم معززة للإبداع من خلال محتوى المنهج بتطوير الخبرات التكوينية وإتاحتها للطلاب أكثر من الخبرات الروتينية. حيث تعتمد خبرات التعلُّم التكوينية كما حددها الباحثون على الفهم العميق ذي المعنى لموضوعات التعلُّم المختلفة بما يحقق انتقال الأثر في مواقف جديدة من خلال: إدراك المعلومات الأساسية، واكتشاف العلاقات والأنماط، والتمكُّن من طُرُق أداء المهمات، مع الفهم لماذا تكون طرق معينة أفضل من غيرها؟ وكيف يمكن تحسينها أو اقتراح أفضل منها. كما أكد تريلينغ وفادل (Trilling & Fadel, 2009) أنَّ تعزيز الإبداع يتطلب أن تتيح البيئة التعليمية فرصاً لطرح التساؤلات والأفكار الجديدة، مع رفع مستوى الثقة في الطلاب ودعم التعلُّم من الأخطاء وحالات الفشل. ويشير الياصجين (2019) أيضاً إلى أنَّ البيئة المدرسية الدَّاعمة للإبداع تتطلب مناخاً مدرسياً إيجابياً، ومناخاً صفياً مثيراً للتفكير، مع وضوح فلسفة المدرسة وأهدافها، وتوافر مصادر تعليمية إثرائية، وتنوع أساليب التقييم.

ومن الدِّراسات السابقة أيضاً حول بيئات التعلُّم، دراسة نفذتها أراجون (Aragon, 2023) لتعرِّف مستوى توفير المعلمين لبيئة تعليمية مُعززة للإبداع في المدارس الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية من خلال مقياس تقدير ذاتي أكمله المعلمون أنفسهم يدور حول مدى تحقُّق العناصر المعززة للإبداع المرتبطة بالجانب المادي، وجانب الجو التعليمي، وجانب اندماج الطلاب في بيئات التعلُّم. كما هدفت هذه الدِّراسة أيضاً إلى تعرِّف مدى ارتباط تقدير المعلمين لمجالات إبداعهم الذاتية بالبيئة التعليمية التي يخلقها للطلاب. وقد خلصت الدِّراسة إلى عددٍ من النتائج من أهمها أنَّ بيئات التعلُّم التي يوفرها المعلمون بشكلٍ عام تكون معززة للإبداع بدرجةٍ متوسطة، حيث ظهر جانب الجو التعليمي الصفي (علاقات الطلاب بالمعلمين) بدرجةٍ تحقُّق أعلى (84%) من الجوانب الأخرى، تلاه جانب اندماج الطلاب في التعلُّم (تفاعل الطلاب مع أنشطة التعلُّم)، ثم الجانب المادي للبيئة التعليمية بمستوى التحقُّق الأدنى لعناصره المعززة للإبداع. وقد أظهرت النتائج أيضاً وجود ارتباطٍ إيجابي دالٍ إحصائياً بين مستويات تقديرات المعلمين لذواتهم بوصفهم مبدعين ومستويات توفيرهم لبيئات تعلُّم معززة للإبداع بشكلٍ عام. وتؤكد نتائج هذه الدراسة دور المعلم في خلق بيئة تعلُّم تعزِّز الإبداع، وأنَّ كلما زاد تقدير المعلم لذاته كونه مبدعاً مبدع انعكس ذلك إيجابياً على جودة البيئة التعليمية التي يوفرها في الصف الدراسي. وعليه فقد تضمَّنت التوصيات المنبثقة ضرورة زيادة الدعم للمعلِّمين في توفير بيئات تعلُّم معززة للإبداع بما في ذلك توفير فرص التطوير المهني وإجراء مزيدٍ من الدِّراسات في هذا الشأن.

وفي دراسةٍ أخرى سعى براندون وآخرون (Brandon et al., 2022) للتحقُّق من الفرص ومظاهر الدعم المتوفرة في المدارس لتطوير إبداع الطلاب في ثلاث ولايات من الولايات المتحدة الأمريكية وفق وجهات نظر المعلِّمين. واستخدم الباحثون "أداةً لتقييم الفرص المدرسية الدَّاعمة للتخيُّل والإبداع والابتكار" باعتبارها مُركِّبات مفهومية مترابطة، وهذه الأداة صمَّمها رينزولي وآخرون (Renzulli et al., 2021) وهي تتضمن عدداً من العبارات تمثِّل ممارسات وعناصر داعمة لتطور إبداع الطلاب. وقد كشفت نتائج الدِّراسة أن المعلِّمين يوفرون فرصاً داعمةً لإبداع الطلاب بشكلٍ متوسط، وأنَّ المعلمين في الصفوف الدراسية الابتدائية العليا يكونون أكثر دعماً لإبداع الطلاب من المعلِّمين في الصفوف الثلاث الأولى. وأنه لا توجد اختلافات ذات دلالةٍ إحصائية في درجة توفير الفرص الدَّاعمة للإبداع بين معلِّمي الصفوف الابتدائية ومعلِّمي الطلاب الموهوبين، وقد تمثَّلت أكثر عناصر الدعم المتوفرة بحسب وجهات نظر المعلِّمين في إتاحة

الوقت الكافي للطُّلاب في الحصص الدراسية لتطوير أفكارهم، بالإضافة إلى جدولة فترات خاصة للطُّلاب للمناقشات الإضافية.

كما أجرى الخزيم والبلوي (2020) دراسة لتعرُّف الممارسات التدريسية لمعلِّمي الرياضيات في تنمية مهارات التَّعلُّم والإبداع لطُّلاب المرحلة الابتدائية بمدينة تبوك بالمملكة العربية السُّعودية، من خلال تطبيق بطاقة الملاحظة الصفية للممارسات التدريسية ضمن محاور شملت: التَّفكير الناقد وحل المشكلات، والتعاون والتواصل، والإبداع والابتكار. وقد أشارت النتائج إلى مستوى منخفض في محور ممارسات تنمية مهارات التعاون والتواصل، وكذلك في محور الإبداع والابتكار، في حين كان المستوى متوسطاً في محور ممارسات تنمية التَّفكير الناقد وحل المشكلات.

ونفذ هارتلي وبلوكر (Hartley & Plucker, 2014) دراسةً مقارنة لمدى استخدام الأنشطة التعليمية المعززة للإبداع بين المعلِّمين في الصين وأمريكا. وقد كشفت نتائج الدِّراسة أنَّ المعلِّمين في الصين أكثر استخداماً للأنشطة التي تعزِّز الإبداع وشمل ذلك: الأنشطة التي تقوم على المتعة، وأنشطة التحدي، ومشروعات العمل التعاوني، والمشاركة المعرفية، ونقاشات المجموعات. كما كشفت نتائج الدِّراسة اختلافاً في بعض الإدراكات، حيث تبين أنَّ المعلِّمين في الصين يعتقدون بدرجة أكبر أنَّ الأنشطة الروتينية مهمة لتعزيز الإبداع، وبالرَّغم مما أكَّدته نتيجة التقرير الذاتي أنَّ هذا النوع من الأنشطة يُستخدم بدرجة أقل لديهم في الصفوف الدراسية. وقد أكَّد الباحثان أيضاً في هذه الدِّراسة أهمية توظيف هذه النتائج بحذر عند المقارنة بين المجموعتين باعتبار أنَّ البيانات استُخلِصت باستخدام مقاييس تقدير ذاتي ليس بهدف تحديد جوانب الضَّعف وإنما لدعم السِّياسات التَّعليمية وبيئات التَّعلُّم التي تشجِّع المعلمين على تطبيق مثل هذه الأنشطة الفعَّالة وتحسينها.

وفي دراسةٍ أخرى سعى الشهري (2022) لتعرُّف مزايا البيئات التَّعليمية في المدارس العالمية في مدينة جدة بالمملكة العربية السُّعودية، وقد تضمَّنت النتائج تميُّز بيئات المدارس العالمية بتوفُّر أنشطة ترفيهية للطُّلاب، وتجهيزات ممارسة الألعاب الرياضية المختلفة، ونظام تقييم دوري للمعلمين لضمان استخدامهم للاستراتيجيات التَّعليمية الفعَّالة، وتعاون مثمر مع القطاعات خارج المدرسة لتنفيذ أنشطة ومحاضرات للطُّلاب، مع توفُّر مصادر تعلُّم متعددة للإثراء التَّعليمي.

كما أجرت بني نصر (2022) دراسةً للتعرف إلى معوِّقات تنمية الإبداع لدى الطُّلاب في المدارس الابتدائية في مملكة الأردن، وقد ظهرت جميع محاور المعوِّقات في أداة الدِّراسة باعتبارها معوِّقات فعلية بدرجة مرتفعة بشكل عام. وكشفت النتائج أيضاً أنَّ المعوِّقات المرتبطة بالبيئة المدرسية موجودة بدرجة متوسطة إلى عالية، حيث ظهرت أكثر العناصر درجةً في وجودها ضمن المعوِّقات ما يتعلق بضعف اهتمام إدارة المدرسة بتنمية الإبداع، مع عدم تشجيع الطُّلاب على مشاركة وجهات نظرهم حول موضوعات النقاش والتَّعلُّم.

أما البكر (2002) فقد نفذ أيضاً دراسةً للتعرف إلى معوِّقات تنمية الإبداع لدى طُّلاب المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السُّعودية، وقد تضمَّنت المعوِّقات التي ظهرت بدرجة كبيرة معوِّقات ضمن محور طبيعة المناهج، ومعوِّقات ضمن البيئة المدرسية. حيث أشارت النتائج أنَّ المعلِّمين، وعينة الدِّراسة، أكَّدوا وجود عددٍ من المعوِّقات منها أن أنشطة التَّعلُّم لا تركز على التَّفكير الإبداعي، وأن محتوى الكتب المدرسية لا يشمل الإنجازات والاكتشافات العلمية، مع وجود نقص في التجهيزات المدرسية اللازمة، وضعف في عوامل التشويق للطُّلاب في البيئة المدرسية.

وعليه يمكن اجمال التوصيات العملية لتأسيس بيئة تعلم داعمة لتطور الإبداع كما وردت في الأدبيات والدراسات السابقة فيما يلي:

أولاً: دمج ممارسات تطوير الإبداع في كل موقف تعليمي من خلال الأنشطة والمهام التي تشمل إعادة صياغة مشكلات، وتتطلب إيجاد أفكار متعددة مع تفعيل المهارات ما وراء المعرفة ليتحمل الطالب مسؤولية تعلمه وتطوير مهاراته العليا.

ثانياً: إتاحة فرص للطلاب ليختاروا ويتخلوا ويكتشفوا؛ ويشمل ذلك أنشطة مثل التعلم وفق الاهتمامات والتعلم التعاوني والمشروعات المرتبطة بالحياة الواقعية.

ثالثاً: الاستخدام بوعي لمعززات الدافعية الداخلية مع مراقبة الاستجابات لتحسين الخيارات المناسبة لكل طالب.

رابعاً: تقديم التعلم والإبداع باعتبارهما وسائل للوصول إلى نهايات أخرى وليس أهدافاً في حد ذاتها.

خامساً: نمذجة المعلم للإبداع بنفسه في ممارساته المهنية واستجاباته الإيجابية سواء مع مكونات المنهج أم مع الزملاء وفريق العمل في المدرسة أم مع أولياء الأمور بالإضافة إلى الطلاب من أجل تكامل كل العوامل الداعمة للإبداع معاً (Beghetto & Kaufman, 2014; Wadaani, 2015; Schacter et al., 2006).

كما يلاحظ أيضاً من نتائج الدراسات السابقة ذات الصلة، أن مستوى توفر العناصر المعززة للإبداع في بيئات التعلم بشكل عام ليس بالمستوى المأمول، وعليه يؤكد الباحثون في تنمية الإبداع أهمية الاستمرار في دراسة الواقع والتقييم الدوري في ضوء المتغيرات ذات الارتباط المحتمل لضمان توفير العوامل المحفزة للإبداع في بيئات المدارس العامة (Cheung, 2012; McCoach & Siegle, 2007). ومن ثم تأتي الدراسة الحالية لتقييم بيئات التعلم وفق العوامل الداعمة لتطور الإبداع لجميع الطلاب في مدارس التعليم العام بمنطقة جازان بالمملكة العربية السعودية، بوصفها استمراراً لجهود التعرف الدوري الضروري للجوانب الإيجابية وجوانب الضعف في البيئات التعليمية؛ بهدف استخلاص استنتاجات وتوصيات يمكن الاستفادة ضمن عمليات التخطيط والتطوير نحو التحسين المستمر من أجل توفير بيئات تعلم أكثر دعماً لتطور القدرات الإبداعية لجميع الطلاب.

مشكلة الدراسة:

تشير الأدبيات أن الإبداع بمعناه الإنساني الواسع يرتبط بجوانب عديدة تشمل: السمات الشخصية، والعمليات العقلية، والإنتاجية الفريدة الابتكارية، بالإضافة إلى البيئة الحاضنة الداعمة (Runco, 2003; Wadaani, 2022). وبالتالي فإن الإبداع بوصفه ظاهرة إنسانية يمكن تحفيزها وتطويرها لجميع الأفراد بمستويات متفاوتة وفقاً للفروق الفردية في الاستعدادات العامة، إذ ليس من المتوقع أن يصل جميع الأفراد إلى المستوى الأعلى من الإبداع وهو الابتكار الفريد من نوعه، ولكن التطور العام يمكن دعمه للجميع، كما أن توفير بيئة داعمة لتطور الإبداع يعد الأساس الذي تُبنى عليه مزيد من جهود الرعاية والدعم الخاص لذوي الإنجاز العالي (e.g., Torrance, 1995; Beghetto & Kaufman, 2007; Sternberg, Kaufman, & Grigorenko, 2008).

وفي ضوء ذلك وبناءً على الزيارات الميدانية لبعض مدارس التعليم العام، وما تضمنته نتائج بعض الدراسات (الحزيم والبلوي، 2020؛ ودعاني، 2020)، من عدم وصول تطبيق الممارسات التعليمية المعززة للإبداع في الصفوف

الدراسية العامة للمستوى المأمول، إضافةً إلى الاستطلاعات غير الرسمية التي نفذها الباحث مع بعض المعلّمين والمشرفين خلال العمل الأكاديمي والإشرافي، ظهرت لدى الباحث مؤشّرات وجود مشكلة من خلال وجهات النظر حول أبعاد تحفيز الإبداع في المدارس، والتباين الملاحظ في تقدير جودة بيئات التعلّم فيما يتعلق بعوامل دعم تطوّر الإبداع لجميع الطلاب. ووفق هذه المؤشرات تتضح مشكلةً تستدعي البحث والتحقيق العلمي من خلال دراسةٍ تقييمية لبيئات التعلّم في مدارس التعلّم العام في ضوء العوامل الدّاعمة لتطور الإبداع؛ سعيًا إلى توفير بيانات، وتقديم توصيات لعمليات تحسين بيئات التعلّم المدرسي وفق استنتاجات دقيقة موثوق بها.

أسئلة الدراسة:

- يمكن بلورة مشكلة الدراسة في الحاجة إلى الإسهام في تحسين بيئات التعلّم من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:
- 1- ما مستوى تحقّق العوامل الدّاعمة لتطور الإبداع لجميع الطلاب في بيئات التعلّم بمدارس التعلّم العام؟
- 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مستوى تحقّق العوامل الدّاعمة لتطور الإبداع بين مدارس الذكور ومدارس الإناث؟
- 3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في درجة تقييم المشاركين في الدراسة لمستوى تحقّق العوامل الدّاعمة لتطور الإبداع في ضوء صفة العمل (معلّمًا، أم مديرًا، أم مشرفًا)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

1. تعرّف مستوى تحقّق العوامل الدّاعمة لتطور الإبداع لجميع الطلاب في بيئات التعلّم بمدارس التعلّم العام.
2. تحديد طبيعة الفروق بين مدارس البنين ومدارس الذكور في مستوى تحقّق العوامل الدّاعمة لتطور الإبداع لجميع الطلاب في بيئات التعلّم.
3. تحديد الفروق في مستوى تقدير المشاركين في الدراسة، باختلاف طبيعة العمل (معلّمين، أم مدراء، أم مشرفين) لمستوى تحقّق العوامل الدّاعمة لتطور الإبداع لجميع الطلاب في بيئات التعلّم.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة نظريًا في ارتباطها بمفهوم الإبداع بوصفه مركّبًا جوهريًا ضمن القدرات الإنسانية التي يجب رعايتها من أجل نشئة جيل قادرٍ على الدفع بعجلة التنمية وتقديم الجديد بشكلٍ المشكلات المعاصرة ويوفر ظروف حياة أفضل للبشرية. إنّ تطوير الإبداع بكل أبعاده ومهارته، في المدارس والمؤسسات بمختلف القطاعات، يمثل محور اهتمام عالمي استجابة لما تضمّنته الدراسات حول كون الإبداع أساس النجاح في الحياة، والازدهار الاقتصادي، والاستدامة في التطوير والابتكار.

وتتوافق الدراسة الحالية تطبيقيًا مع التوصيات العلمية وأيضًا مع التوجهات الوطنية في المملكة العربية السعودية باعتبارها إسهامًا في اتجاه تحقيق الرؤية الوطنية (2030) من خلال توفير ما يدعم خطط تطوير بيئات التعلّم نحو تنمية القدرات البشرية الوطنية. لقد ركّزت أغلب الدراسات السابقة على التعرف إلى إدراكات المعلّمين حول الإبداع والممارسات

التعليمية المنفذة لتنمية الإبداع، في حين مازالت الدراسات محدودة في مجال تقييم بيئات التعلم. إذ تتضمن بيئات التعلم عوامل مهمة ذات تأثير كبير في دعم تطور الإبداع، وعليه ينبغي التحقق من مدى توفرها في المدارس. والدراسة الحالية مهمة من هذا الجانب حيث تهدف إلى تقييم بيئات التعلم وفق العوامل الداعمة لتطور الإبداع.

وتعدّ البيانات والنتائج المنبثقة من هذه الدراسة مهمة لارتباطها بعوامل جوهرية أثبتت الدراسات أهميتها في دعم الإبداع لجميع الطلاب. كما أنّ النجاح في تحقيق أهداف هذه الدراسة سوف يوفر بيانات وصفية للواقع بحثياته في ضوء بعض المتغيرات المهمة، إضافة إلى إحصاءات استدلالية يمكن الاعتماد عليها في بناء خطط المعالجة والتطوير المستقبلية بما يوفر بيئة مدرسية تحفز الإبداع لجميع الطلاب وتؤسس للدعم اللازم الإضافي للطلاب ذوي القدرات العالية الاستثنائية.

حدود الدراسة:

1. الحدود الزمانية: تمّ جمع البيانات للدراسة الحالية خلال النصف الأول من العام الميلادي (2024م).
2. الحدود المكانية: أُجريت الدراسة ضمن نطاق عمل الباحث في منطقة جازان من خلال عينة من العاملين في التعليم (معلمين، ومدراء، ومشرفين) ممن أمكن الوصول إليهم ضمن مدارس مدينة جيزان والمحافظات المجاورة لها.
3. الحدود الموضوعية: ارتبطت الدراسة موضوعيًا بعوامل بيئات التعلم الداعمة لتطور الإبداع لجميع الطلاب في المدارس. وتعتبر العوامل في هذه الدراسة عن أي مكون أو ظرف ضمن البيئة المدرسية وله تأثير مباشر في تطور الإبداع لجميع الطلاب.

مصطلحات الدراسة:

يمكن تحديد التعريفات للمصطلحات الرئيسية الواردة في هذه الدراسة على النحو التالي:

بيئات التعلم: تم تعريف البيئة على أنها المكونات والظروف النفسية والمادية المحيطة بالأفراد (Kim, 2016). وقد حدد ريتشاردسون ومايشرا (Richardson & Mishra, 2018) بيئة التعلم بأنها تشمل البيئة المادية (مكونات الفراغ المحيط) مناخ التعلم (التفاعل والعلاقة بين المتعلمين والمعلم)، والاندماج الطلابي (الأنشطة التي ينفذها الطلاب). ويمكن تعريف بيئات التعلم في الدراسة الحالية إجرائيًا بأنها كل ما يحيط بالطلاب ويتفاعل معه إرساليًا واستقباليًا في أثناء عمليات التعلم في المدرسة.

العوامل الداعمة: يعبر مصطلح "العامل" في هذا الدراسة عن كل ما له تأثير على تطور الإبداع لدى الطلاب، وعليه تشير عبارة "العوامل الداعمة" في الدراسة الحالية إلى عددٍ من العناصر التي وصفناها الأدبيات والدراسات أنها عوامل مؤثرة إيجابيًا في تطور الإبداع لجميع الطلاب في المدارس (Davies et al., 2013). وقد تمّ تحديد العوامل الداعمة في هذه الدراسة على شكل عبارات تمثل مكونات، أو ظروف، أو استجابات، أو تنظيمات لها علاقة بتطور الإبداع.

الإبداع: عرف كل من ماسلو وروجرز الإبداع من خلال ارتباطه بتحقيق الذات (Maslow, 1943; Rogers, 1954) والشخص المبدع، وفقًا لما قدّمناه من نظريات، هو "الإنسان المحقق لذاته، الصحيح عقليًا، المتقبل لذاته، الديمقراطي المنفتح عقليًا، المؤدي وظيفيًا بكفاءة، المتطور دومًا باستخدام جميع ما لديه من مواهب ليصبح على ما هو قادر على أن يكون عليه بالحد الأقصى" (Davis, 2004, p.2). كما عرفت كيم (Kim, 2016) الإبداع أنه "صنع أو عمل شيء فريد نافع، وهو عملية تقود إلى الابتكار في كل المجالات" (p.32). واستنادًا إلى ما سبق فيمكن تحديد

معنى الإبداع في هذه الدراسة بأنه مُرَكَّب سمات شخصية، ومهارات عقلية، وقدرات إنتاجية تظهر بمستويات متباينة في مجالات متعددة؛ وتؤدي إلى التطوير والابتكار نحو تحقيق الذات؛ والإبداع - كغيره من القدرات الانسانية - يتأثر تطوره بعوامل البيئة.

الطريقة والإجراءات

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي للإجابة عن أسئلة الدراسة ومناقشة النتائج الضمنية، حيث يتضمن هذا المنهج استجواب عينة من مجتمع الدراسة للحصول على بيانات توصيفيه وتفسيرية لظاهرة معينة في ضوء متغيرات مُحددة مُسبقاً. في ضوء هذا المنهج تم بناء أداة لجمع البيانات تمثلت في استبانة تم توزيعها (عبر رابط إلكتروني) على عينة من فريق العمل في مدارس التعليم العام شملت (معلمين، ومدراء، ومشرفين)، ثم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات للحصول على المعلومات اللازمة للإجابة عن أسئلة الدراسة في ضوء إجراءات علمية تسلسلية لضمان المستوى المقبول للصدق والثبات.

وقد تضمنت الإجراءات الحصول على موافقات رسمية شملت خطاب تأكيد لجنة أخلاقيات البحث العلمي بجامعة جازان على توافق الدراسة مع معايير بحوث المجالات الإنسانية، والإشارة بوضوح لجميع أفراد عينة الدراسة بأن المشاركة اختيارية، والتأكيد على أنه لا يوجد ما يظهر هوية المشارك، وكذلك التنويه بأهمية تطابق البيانات مع الواقع الفعلي لضمان بيانات دقيقة توصل إلى نتائج موثوق بها.

أداة الدراسة:

من خلال مراجعة الأدبيات والدراسات ذات الصلة بموضوع بيئات التعلم الداعمة لتطور الإبداع (e.g. Kim, 2006; Beghetto & Kaufman, 2014; Wadaani, 2015; Schacter et al., 2016)، صمَّم الباحث أداة جمع البيانات في هذه الدراسة المتمثلة في استبانة تتضمن عوامل داعمة لتطور الإبداع للطلاب في بيئات التعلم المدرسية وفق ما هو موصى به في الأدبيات والدراسات الميدانية ذات الصلة (Aragon, 2023; Richardson & Mishra, 2018). وقد تكونت الأداة في صورتها الأولية من (11) عبارة، تطوّرت لتصبح في صورتها النهائية مكونة من (13) عبارة، تمثل كل عبارة منها عاملاً جوهرياً في حد ذاته داعماً لتطور الإبداع لجميع الطلاب. وقد تم استخدام عبارات تمثل الاستجابات وفق نمط مقياس ليكرت الرباعي، حيث تم تصميم الأداة لتكون أمام كل عبارة بدائل للتعبير عن درجة التحقق هي: (متحقق بمستوى عالٍ = 4 درجات، متحقق بمستوى متوسط = 3 درجات، متحقق بمستوى منخفض = 2 درجة، غير متحقق = 1 درجة). مع تفسير درجة التحقق من خلال المتوسط العام بمقابلات وصفية على النحو التالي: 3,5 فأكثر (تحقق عالٍ)، من 2,5 إلى 3,49 (تحقق متوسط)، من 1,5 إلى 2,49 (تحقق منخفض)، 1,49 فأقل (غير متحقق).

الصدق والثبات:

للتحقق من صدق الأداة، قام الباحث بعرض الصورة الأولية (11 عبارة) على مجموعة من المختصين للتحكيم وفي ضوء ما تم الاتفاق عليه من ملاحظات وتحسينات (بنسبة اتفاق 80% على الأقل)، تمت إعادة صياغة عدد من العبارات، وإضافة عبارتين: الأولى مرتبطة بالمهام المدرسية "تُبذل الطلاب مهام مدرسية تزيد من قدراتهم الإبداعية"، والأخرى مرتبطة بالواجبات المنزلية "الواجبات المدرسية المنزلية متوافقة مع احتياجات الطلاب"، لتكتمل الصورة النهائية

لأداة الدِّراسة بعدد (13) عبارة. وقد تم تطبيقُ الأداة على عينة استطلاعية للتأكد من مستوى الوضوح وعدم وجود عبارات تقود الى استجابات غير صادقة، وقد أظهرت الأداة مستوى وضوح مناسب لدى المشاركين في التطبيق التجريبي. كما تم التحقق من الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة بتنفيذ اختبار معامل ارتباط بيرسون، وقد أكّدت النتائج وجود ارتباطات ذات دلالة إحصائية بين عبارات الاستبانة، وأيضاً بين الدرجة لكل عبارة والدرجة الكلية لعبارات الاستبانة. والجدول التالي يوضح معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية لجميع العبارات:

جدول 1

الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة

م	العبارة	الدرجة الكلية لعبارات الاستبانة	
		معامل ارتباط	القيمة الاحتمالية
1	يشعر الطلاب بالاحترام والأمان في المدرسة	**0,578	<0,001
2	أنشطة التعلُّم في المدرسة مشوقة ممتعة للطلاب	**0,781	<0,001
3	يتاح للطلاب فرص اختيار موضوعات اضافية لتعلُّمها	**0,771	<0,001
4	يشارك الطلاب في أنشطة مدرسية تقوم على الاكتشاف وحل المشكلات	**0,824	<0,001
5	الواجبات المنزلية متوافقة مع احتياجات الطلاب	**0,792	<0,001
6	يتم التعامل مع أخطاء الطلاب بتقبل وبإيجابية	**0,708	<0,001
7	يتلقى الطلاب التوجيه والإرشاد للتعلُّم من أخطائهم	**0,751	<0,001
8	يُظهر الطلابُ سعادةً بالتعلُّم	**0,750	<0,001
9	يتلقى الطلاب التشجيع عندما يطرحون أفكارًا جديدةً غير مألوفاً	**0,741	<0,001
10	يتاح للطلاب وقت مناسب للتفكير والتأمل الهادئ حول موضوعات التعلُّم	**0,818	<0,001
11	يتوفر في القاعات الدراسية مساحات كافية للعمل الجماعي والتعلُّم التعاوني	**0,781	<0,001
12	يُنفذ الطلاب مهمات مدرسية تزيد من قدراتهم الإبداعية	**0,854	<0,001
13	توفر المدرسة وسيلة إعلامية حائطية أو غيرها لإبراز نماذج أعمال الطلاب ومنجزاتهم	**0,804	<0,001

** الارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01

ويلاحظ من الجدول السابق وجود ارتباط دالٍ إحصائياً بين درجة كل عبارة في الاستبانة مع الدرجة الكلية لجميع عبارات الاستبانة عند مستوى (0,01)، فجميع العبارات ذات ارتباط قوي ما عدا عبارة "يشعر الطلاب بالاحترام والأمان في المدرسة" التي ظهرت بارتباط دالٍ إحصائياً أيضاً عند مستوى (0,01). ولكن بدرجة ارتباط متوسطة. وهو ما يعطي بشكل عام مؤشراً إيجابياً إضافياً على صلاحية الاستبانة للتطبيق لأغراض الدِّراسة الحالية.

كما تم التحقق من ثبات الأداة أيضاً بحساب معامل كرونباخ ألفا حيث ظهرت قيمة α تساوي (0,915). والجدول التالي (2) يوضح الإحصاءات المتعلقة بهذا الجانب.

جدول 2

إحصاءات ثبات أداة الدراسة وفق معامل كرونباخ ألفا

أداة الدراسة	عدد العبارات	كرونباخ ألفا
العوامل الداعمة لتطور الإبداع	13	0,940

وتم أيضاً حساب معامل الثبات بالتحليل القائم على التجزئة النصفية للاستبانة، وقد أظهرت النتائج قيمة ثبات عالية أيضاً، حيث ظهر معامل سبيرمان-براون للنصفين غير المتماثلين بقيمة تساوي (0,919)، في حين ظهرت قيمة الارتباط بين النموذجين تساوي (0,849)، وفق ما هو موضَّح في جدول (3). وعليه يمكن اعتبار الاستبانة المستخدمة ذات مستوى من الصدق والثبات تجعل الثقة كبيرةً بالنتائج حول أسئلة الدراسة.

جدول 3

ثبات الاستبانة بالتحليل القائم على التجزئة النصفية

المعامل	الثبات
معامل كرونباخ ألفا	0,885
الارتباط بين النموذجين	0,849
معامل سبيرمان-براون	0,918
	0,919
معامل جوتمان للتجزئة النصفية	0,918

مجتمع الدراسة وعينتها:

يمثل فريق العمل في مدارس التعليم العام مجتمع الدراسة، وقد تم التطبيق ضمن نطاق عمل الباحث على عينة من المجتمع في مدينة جازان والمحافظات المجاورة لها، بتوزيع أداة الدراسة من خلال قنوات تواصل متعددة للوصول إلى أكبر عدد ممكن من المشاركين. حيث بلغت عينة الدراسة (167) مشاركاً من فئات مختلفة شملت معلمين، ومدراء، ومشرفين؛ من الذكور والإناث باستجابات مكتملة قابلة للمعالجة الإحصائية. وقد ظهرت النسبة الأكبر من العينة من ذوي سنوات العمل في التعليم لأكثر من (10) سنوات. وفيما يتعلق بالمؤهل الدراسي فقد توزعت العينة بين من يحمل درجة البكالوريوس أو درجة الماجستير، في حيث لم يكن ضمن العينة من يحمل درجة الدكتوراه. أما بالنسبة لمتغير التأهيل الخاص حول الإبداع فقد أشارت البيانات بأن غالبية العينة لم يسبق لهم التأهيل في مجال الإبداع. والجدول التالي يحتوي تفاصيل إحصاءات عينة الدراسة وفق المتغيرات المستقلة.

جدول 4

إحصاءات عينة الدراسة وفق المتغيرات المستقلة.

المتغيرات المستقلة	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	64 %37,7
	أنثى	104 %62,3
الدرجة العلمية	البكالوريوس	154 %92,2
	الماجستير	13 %7,8
	الدكتوراه	0 %0
صفة العمل	معلم	136 %81,4
	مدير	19 %11,4
	مشرف	12 %7,2
سنوات العمل في التَّعليم	أقل من 6 سنوات	21 %12,6
	6-10 سنوات	18 %10,8
	أكثر من 10 سنوات	128 %76,6
التأهيل في مجال الإبداع	لا يوجد	102 %61,1
	دورة تدريبية	43 %25,7
	مقرر جامعي	22 %13,2
المجموع	167	%100

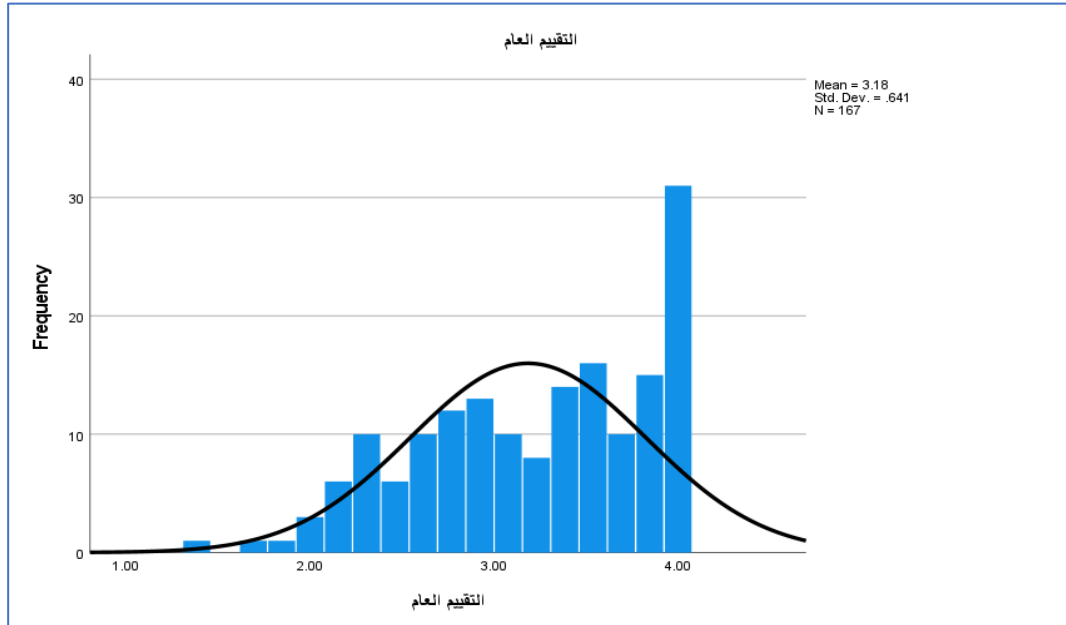
التحليلُ الإحصائي:

استخدم الباحثُ الحزمةَ الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتنظيم البيانات وتلخيصها ، ثم إجراء الاختبارات الإحصائية التمهيدية لفحص البيانات، حيث تمَّ إجراء اختبار ليفين للتحقق من تجانس التباين في متغير مستوى تحقُّق العوامل الدَّاعمة لتطور الإبداع في بيئات التَّعلُّم لمجموعات المتغيرات المستقلة التي تستهدفها الدِّراسة الحالية، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) في التباين لدى عينة الدِّراسة ضمن مجموعتي متغير الجنس (ف=0,004، الدلالة=0,953، غير دالٍ إحصائيًا)، وكذلك عدم وجود تباين دالٍ إحصائيًا عند مستوى (0,05) في الاستجابات ضمن مجموعات عينة الدِّراسة وفق متغير صفة العمل (درجة اختبار ليفين=1,232، الدلالة=0,294، غير دالٍ إحصائيًا). والشكل التالي يوضح أيضًا توزيع متوسط درجات التقييم العام لبيئات التَّعلُّم بالمقارنة مع التوزيع الطبيعي، ويلاحظ قرب البيانات للتوزيع الطبيعي، والذي يعد مؤشرًا داعمًا لصلاحية استخدام الاختبارات الإحصائية البارامترية ومناسبتها في التحليل لبيانات الدِّراسة الحالية. وفي ضوء ذلك، تمَّ تحديد عددٍ من الإحصاءات الوصفية والاختبارات الاستدلالية للتنظيم، والتلخيص، واستخلاص النتائج. وشمل ذلك حساب: التكرارات، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، بالإضافة إلى اختبار ت للعينات المستقلة، وتحليل التباين الأحادي للتعرف إلى الفروق المحتملة ذات الدلالة الإحصائية في متوسط تقدير مجموعات عينة الدِّراسة لدرجة تحقُّق

العوامل الداعمة لتطور الإبداع في بيئات التعلم وفق المتغيرات المستقلة المشمولة في الدراسة، نوع المدرسة وفق الجنس، وصفة العمل للمشاركين في الدراسة.

شكل 1

توزيع استجابات عينة الدراسة في تقييم بيئات التعلم



نتائج الدراسة ومناقشتها

يمكن استعراض نتائج الدراسة في ضوء الأسئلة المحددة لها، حيث يتعلق السؤال الأول بمستوى تحقق العوامل الداعمة لتطور الإبداع في بيئات التعلم بمدارس التعليم العام. وللحصول على إجابة هذا السؤال تم استخلاص التكرارات وحساب المتوسط الحسابي، بالإضافة إلى الانحراف المعياري لتلخيص البيانات والحصول على المعلومات اللازمة. وجدول (5) يوضح بيانات الإجابات عن كل عبارة تمثل عاملاً من عوامل دعم تطور الإبداع للطلاب في المدارس.

جدول 5

مستوى تحقق العوامل الداعمة لتطور الإبداع في بيئات التعلم

التكرار للاستجابات حول مستوى التحقق								
م	العوامل	الانحراف						
		غير متحقق	تحقق منخفض	تحقق متوسط	تحقق عالي	المتوسط	المقابل الوصفي	
								الانحراف المعياري
1	يشعر الطلاب بالاحترام والأمان في المدرسة	2	2	50	113	3,64	0,57	عالي
2	أنشطة التعلّم في المدرسة مشوقة ممتعة للطلاب	8	31	73	55	3,05	0,84	متوسط
3	يتاح للطلاب فرص اختيار موضوعات إضافية لتعلمها	31	35	60	41	2,66	1,04	متوسط
4	يشارك الطلاب في أنشطة مدرسية تقوم على الاكتشاف وحل المشكلات	12	36	51	68	3.05	0.96	متوسط
5	الواجبات المنزلية متوافقة مع احتياجات الطلاب	8	21	64	74	3.22	0,85	متوسط

تقييمُ بيئات التعلُّم في المدارس وفق العوامل الدَّاعمة لتطور الإبداع لجميع الطُّلاب

ماجد بن ربحان يحيى ودعاني

6	يتم التعامل مع أخطاء الطلاب بتقبل وإيجابية	1	16	52	98	3,45	0,69	متوسط
7	يتلقى الطلاب التوجيه والإرشاد للتعليم من أخطائهم	1	10	55	101	3,53	0,64	عالي
8	يُظهر الطلاب سعادة بالتعلُّم	6	32	75	54	3,06	0,81	متوسط
9	يتلقى الطلاب التشجيع عندما يطرحون أفكار جديدة غير مألوفاً	2	12	57	96	3,45	0,68	متوسط
10	يتاح للطلاب وقت مناسب للتفكير والتأمل الهادئ حول موضوعات التعلُّم	6	28	58	75	3,21	0,85	متوسط
11	يتوفر في القاعات الدراسية مساحات كافية للعمل الجماعي والتعلُّم التعاوني	16	31	54	66	3,02	0,98	متوسط
12	يُنفذ الطلاب مهمات مدرسية تزيد من قدراتهم الإبداعية	5	44	66	52	2,99	0,84	متوسط
13	توفر المدرسة وسيلة اعلامية حائطية او غيرها لإبراز نماذج اعمال ومنجزات الطلاب	18	31	49	69	3,01	1,02	متوسط
المتوسط العام لمستوى تحقق العوامل الدَّاعمة لتطور الإبداع			الانحراف المعياري		التقييم العام			
3,18 (80%)			0,64		تحقق بمستوى متوسط			

وتشير البياناتُ في الجدول السابق إلى أنَّ المتوسط العام لمستوى تحقُّق العوامل الدَّاعمة لتطور الإبداع للطلاب في بيئات التعلُّم المحددة في هذه الدِّراسة هو (3,18) وفق مقياس رباعي وهو ما يعادل نسبة تحقُّق (80%)، وهي درجة تعبر عن مستوى متوسط في تحقُّق العوامل الدَّاعمة لتطور الإبداع للطلاب بشكلٍ عام بحسب التفسيرات المفترضة في هذه الدِّراسة حيث يُلاحظ من التكرارات أنَّ المشاركين أكدوا تحقُّق مستوى متوسط لأغلب العوامل التي تضمنتها أداة الدِّراسة. وكان هناك عاملان اثنان فقط تم تقييمهما بمستوى تحقُّق عالٍ هما "يشعر الطلاب بالاحترام والأمان في المدرسة" بمتوسط تحقُّق يعادل نسبة (91%)، وكذلك العامل الذي يتضمن "تلقي الطلاب التوجيه والإرشاد للتعليم من أخطائهم" بمتوسط تحقُّق يعادل نسبة (88%) في حيث شملت العوامل الأقل تحقُّقاً: "إتاحة فرص للطلاب اختيار موضوعات إضافية لتعلمها" بنسبة تحقُّق (67%)، و "تنفيذ الطلاب مهمات مدرسية تزيد من قدراتهم الإبداعية" بنسبة تحقُّق (74%)، بالإضافة إلى "توفير المدرسة وسيلة اعلامية حائطية أو غيرها لإبراز نماذج أعمال الطلاب ومنجزاتهم" بنسبة تحقُّق (75%).

وفيما يتعلق بدراسة الفروق في مستوى تحقُّق العوامل الدَّاعمة لتطور الإبداع للطلاب في ضوء المتغيرات المستقلة التي شملتها هذه الدِّراسة، فقد تم إجراء تحليل التباين بين المجموعات وفق كل متغير بحسب عدد المجموعات. حيث تم إجراء اختبار ت للعينات المستقلة لتحديد دلالة الفرق إن وجد بين متوسطات تحقُّق العوامل الدَّاعمة لتطور الإبداع للطلاب في بيئات التعلُّم في ضوء متغير نوع المدرسة وفق الجنس والذي شمل على مجموعتين هما مدارس الذكور (63 مشاركاً/مدرسة ذكور)، ومدارس الإناث (104 مشاركة/مدرسة إناث معلم). وجدول (6) يوضح البيانات المتعلقة بهذا الجانب.

جدول 6

اختبارات للفرق في متوسط تحقق العوامل الدَّاعمة لتطور الإبداع للطلاب في بيئات التَّعلُّم في ضوء متغير نوع المدرسة/الجنس

نوع المدرسة	العدد	مستوى تحقق العوامل		اختبار ليفين لتجانس التباين		اختبارات للفرق بين المتوسطات	
		الانحراف المتوسط	الانحراف المعياري	ف	الدلالة	ت	درجة الحرية
مدارس الذكور	63	2,92	0,611	0,004	0,953	4,319	165
مدارس الإناث	104	3,43	0,608				

ويظهر من خلال بيانات الجدول السابق وجود فرقٍ دالٍ إحصائيًا عند مستوى (0,05) في تحقُّق العوامل الدَّاعمة لتطور الإبداع للطلاب في بيئات التَّعلُّم في ضوء متغير نوع المدرسة وفق الجنس (مدارس الذكور، ومدارس الإناث) لصالح مدارس الإناث (ت = 4,319، مستوى الدلالة أقل من 0,001). حيث كان متوسط تحقُّق العوامل الدَّاعمة لتطور الإبداع للطلاب في بيئات التَّعلُّم في مدارس الإناث يساوي (3,43) وهي درجة أقرب إلى تحقُّق العوامل بمستوى متوسط إلى عالي، في حين كان متوسط تحقُّق العوامل الدَّاعمة لتطور الإبداع للطلاب في بيئات التَّعلُّم في مدارس الذكور يساوي (2,92) وهي درجة أقل بفارقٍ دالٍ إحصائيًا ويعادل تحقُّق العوامل من مستوى متوسط إلى منخفض. وتعزز هذه النتيجة ضرورة تنفيذ مزيدٍ من الدراسات الاستكشافية لأسباب التباين من خلال طرق كيفية ميدانية.

وفيما يتعلق بالسؤال المرتبط بدراسة التباين في تقييم تحقق العوامل الدَّاعمة لتطور الإبداع للطلاب في بيئات التَّعلُّم وفق متغير صفة عمل المشاركين في الدِّراسة، فقد تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي لمجموعات المتغير المستقل التي تمثلت في ثلاث مجموعات تشمل (المعلمين، ومدراء المدارس، والمُشرفين). وجدول (7) يحتوي البيانات التوضيحية.

جدول 7

تحليل التباين الأحادي للفرق في تقييم تحقق العوامل الدَّاعمة لتطور الإبداع للطلاب في بيئات التَّعلُّم في ضوء صفة المشارك

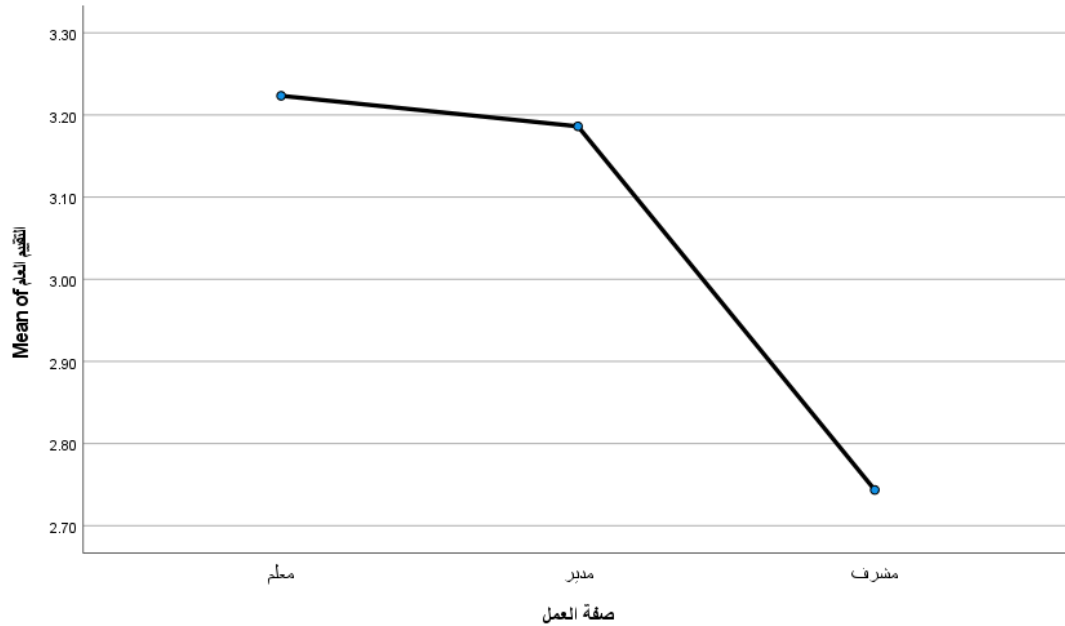
صفة عمل المشاركين	ن	تطبيق الممارسات		مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مستوى الدلالة
		الانحراف المتوسط	الانحراف المعياري				
معلمون	136	3,22	0,64	بين المجموعات	2,54	2	
مدراء	19	3,19	0,64	داخل المجموعات	65,65	164	0,045
مشرفون	12	2,74	0,50	المجموع	68,19	166	

ويتضح من البيانات التي يتضمنها الجدول السابق وجود فروق ذات دلالةٍ إحصائية في تقييم تحقق العوامل الدَّاعمة لتطور الإبداع للطلاب في بيئات التَّعلُّم في ضوء متغير صفة عمل المشاركين في الدِّراسة من: المعلمين، ومدراء

المدارس، والمُشرفين (ف = 3,17، مستوى الدلالة = 0,045). ويتضح ذلك من خلال متوسط التقييم العام لكل مجموعة، حيث نلاحظ انخفاض درجة تقييم المُشرفين لبيئات التعلم مقارنةً بالمدرّاء ثم المعلمين، حيث ظهر متوسط تقييم المُشرفين بأقل درجة هي 2,74 (69%) وهي درجة تعادل مستوى متوسط إلى منخفض في تحقُّق العوامل الداعمة لتطور الإبداع للطلاب في بيئات التعلم المدرسي. وشكل (2) يوضح متوسط تقييم بيئات التعلم لكل مجموعة من المشاركين في الدراسة وفق صفة العمل.

شكل 2

متوسط تقييم بيئات التعلم وفق صفة العمل



وللتحديد الدقيق لمصدر الفروق ذات الدلالة الإحصائية ضمن المجموعات المختلفة للمشاركين في الدراسة بحسب صفة العمل، تم إجراء المقارنة المتعددة باستخدام اختبار شيفيه Scheffe، وجدول (8) يوضح بيانات المقارنة التتبعية المتعددة بين المجموعات الفئوية:

جدول 8:

المقارنة المتعددة للفروق في مستوى تقييم بيئات التعلم بين مجموعات المشاركين في ضوء متغير صفة العمل

القيمة الاحتمالية	الخطأ المعياري	متوسط الفروق (أ-ب)	صفة العمل (ب)	صفة العمل (أ)	
0.972	0.155	0,037	مدير	معلم	اختبار شيفيه Scheffe
0,045	0.191	*0.480	مشرف		
0.972	0.155	0.037-	معلم	مدير	
0.169	0.233	0.443	مشرف		
0.045	0.191	*0.480-	معلم	مشرف	
0,169	0.233	0.443-	مدير		

ومن خلال البيانات في الجدول السابق، نلاحظ أن مصدر الفروق ذات الدلالة الإحصائية هو مجموعة المشرفين حيث نجد أن الفرق بين المشرفين والمعلمين في تقييم بيئات التعلم دالّ إحصائيًا عند مستوى (0,05) (متوسط الفروق = 0,480، الاحتمالية = 0,045)؛ في حين لم يكن الفرق في تقييم بيئات التعلم بين مجموعتي مدرّاء المدارس والمشرفين ذا دلالة إحصائية (متوسط الفروق = 0,443، الاحتمالية = 0,169)، وكذلك عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين تقييم المعلمين وتقييم المدرّاء (متوسط الفروق = 0,037، الاحتمالية = 0,972). وبالتحليل المباشر للبيانات الفردية الخاصة بالمشرفين تبين أن لديهم تقييمات منخفضة أقل من غيرهم في تحقّق العوامل المرتبطة بتوفير فرص للطلاب في اختيار موضوعات يريدون تعلمها بالإضافة إلى ما يتعلق بمشاركة الطلاب في أنشطة مدرسية تقوم على الاكتشاف وحل المشكلات. ويمكن اعتبار أن هذا التباين ومصدر الفروق الدالة إحصائياً متوقّع في ضوء طبيعة عمل المشاركين في الدراسة سواء أكانوا مشرفين أم معلمين أم مدرّاء فجميعهم يختلفون في طبيعة المهمات، وفي القرب من بيئات التعلم، وأيضاً في مدى التعامل المباشر اليومي مع الظروف المدرسية والأنشطة التعليمية.

في ضوء النتائج المستعرضة يمكن استخلاص أن التقييم الإجمالي لبيئات التعلم متوسط وفق درجة تحقّق العوامل الداعمة لتطور الإبداع لجميع الطلاب (80%). وقد ظهرت العوامل المرتبطة بالجانب النفسي للطلاب بدرجات التحقّق الأعلى التي تشمل: "شعور الطلاب بالاحترام والتقدير" (تحقق بنسبة 91%)، بالإضافة إلى "تلقي الطلاب في المدرسة التوجيه والإرشاد للتعلم من أخطائهم" (تحقق بنسبة 88%). أما العامل الأقل في التحقّق في بيئات التعلم وفق تقييم المشاركين في هذه الدراسة فهو يتعلق بإتاحة فرص للطلاب لاختيار موضوعات إضافية يريدون تعلمها (نسبة تحقق 67%)، ويمكن تفسير هذا الانخفاض بكون المنهج المدرسي محدداً وفق خطة زمنية مُقنّنة قد لا تتبّخ أوقاتاً إضافية لتوفير فرص تعلم وفق اهتمامات الطلاب. وتتوافق هذه النتائج جزئياً مع عددٍ من الدراسات المحلية والعالمية؛ منها دراسة أراجون (Aragon, 2023) التي تضمنت أن معلّمي المرحلة الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية يوفرون بمستوى متوسط بيئة تعليمية مُعزّزة للإبداع في المدارس الثانوية؛ كما أشارت نتائج الدراسة أيضاً أن الجانب الأكبر تحقّقاً في بيئات التعلم المدرسي هو ما يتعلق بعناصر علاقات الطلاب بالمعلمين بنسبة تحقّق (84%) كما توصل ودعاني (2020) في دراسةٍ محلية سابقة حول ممارسات المعلمين في تحفيز الإبداع في الصفوف الدراسية العامة، إلى نتائج مشابهة، حيث كشفت النتائج عن مستوى متوسط في تطبيق ممارسات التعليم الموصّي بها مع حرص المعلمين على الجانب النفسي في تحفيز الإبداع بشكل أكبر من الممارسات التعليمية المباشرة لتطوير مهارات الإبداع، ومن ذلك "تأسيس جو نفسي صحي يشعر فيه الطلاب بالأمان والدعم في التعلم والتطور"؛ في حيث شملت الممارسات الأقل تطبيقاً "تقديم منظم للخبرة وخرايط المفاهيم، وتنفيذ أنشطة استكشافية، والتحدث عن الإبداع وإسهامات المبدعين، بالإضافة إلى تفعيل نظام مجموعات العمل المتميزة وأنشطة التعلم الحر".

في حين أظهرت نتائج دراسةٍ محليةٍ أخرى سابقة نفذها الحزيم والبلوي (2020) للتعرف إلى الممارسات التدريسية لمعلّمي الرياضيات في تنمية مهارات التعلم والإبداع على مستوى منخفض في محور ممارسات تنمية مهارات التعاون والتواصل وكذلك في محور الإبداع والابتكار؛ ويمكن تزيّر هذا الاختلاف في النتائج في تباين طبيعة الدراسة وعينتها التي تركز على معلّمي مادة الرياضيات. كما تضمّنت إحدى الدراسات السابقة حول معوّقات تنمية الإبداع

للطلاب على الإشارة إلى عدم شمولية محتوى الكتب المدرسية للاكتشافات والإنجازات العلمية بوصفها معوّفاً بارزاً كما يراه المعلمون (البكر، 2002).

ومن النتائج المتوافقة ضمن الدراسات السابقة ذات الصلة أيضاً ما تم تنفيذه في دول عربية أخرى منها دراسة الزغي، هوملة، والشديقات (2009) التي خلصت إلى مجموعةٍ من النتائج أهمها أن الممارسات الصفية لتنمية الإبداع لم تتجاوز المستوى المتوسط بالرغم من الاتجاهات الإيجابية التي أظهرها المعلمون نحو الإبداع؛ وكذلك دراسة القطامي، الصوص، والرزق (2018) التي أظهرت أيضاً درجةً متوسطةً في استخدام المعلمين لممارسات تعليم التفكير الإبداعي. كما أجرت بني نصر (2022) دراسةً ذات صلة للتعرف إلى معوّقات تنمية الإبداع لدى الطلاب في المدارس الابتدائية في مملكة الأردن، حيث كشفت النتائج أن المعوّقات المرتبطة بالبيئة المدرسية موجودةً بدرجةٍ متوسطة إلى عالية، وظهرت ضمن أكثر العناصر درجةً في المعوّقات ما يتعلق بعدم تشجيع الطلاب على مشاركة وجهات نظرهم حول موضوعات النقاش والتعلّم؛ وهذه النتيجة تختلف جزئياً مع نتائج الدراسة الحالية التي تتضمن توفر عوامل حرص المعلمين بدرجةٍ كبيرة على الجانب النفسي الذي يشمل التقبّل والتشجيع والتوجيه نحو التعلّم من الأخطاء.

الخلاصة والتوصيات:

جاءت فكرة هذه الدراسة انطلاقاً من أهمية توفير بيئات تعلّم داعمة لتطور الإبداع لجميع الطلاب في مدارس التعليم العام، وانسجاماً مع أهمية الإبداع بوصفه مؤكّناً من سمات ومهارات ضرورية للتطور والازدهار الاجتماعي والاقتصادي. حيث تمثل الهدف الرئيسي لهذا الدراسة في تقييم بيئات التعلّم بالتحقق من درجة توفّر العوامل الدّاعمة لتطور الإبداع في ضوء بعض المتغيرات. كشفت نتائج الدراسة أن بيئات التعلّم في المدارس المشمولة في العينة ظهرت بمستوى متوسط من حيث تحقّق عوامل دعم الإبداع للطلاب. كما ارتبطت مستويات التقييم العالية بعوامل تتعلق بالجانب النفسي والتعامل الإيجابي مع الطلاب، مع ظهور مستوى تقييم المشرفين لبيئات التعلّم بدرجة أقل من تقييم المعلمين بفروق ذات دلالة إحصائية.

وفي ضوء نتائج الدراسة يمكن الخروج بالتوصيات التالية:

1. مراجعة خطط برامج تأهيل المعلم وتطويرها سواء أكانت برامج الإعداد الأساسية أو البرامج القصيرة للتطوير المهني لتشمل مقرّرات أساسية عن تنمية التفكير الإبداعي لتعزيز كفايات المعلمين في هذا الجانب، حيث تضمّنت النتائج أن نسبةً كبيرةً من المشاركين في هذا الدراسة لم يسبق لهم الانخراط في برامج مباشرة حول تنمية الإبداع للطلاب.
2. مراجعة السياسات والنظام التعليمي في المدارس العامة خاصةً ما يتعلق بالمحتوى ومرونة التعلّم ليتوافق مع اتجاهات تحفيز الإبداع لجميع الطلاب في ضوء مفهومه الواسع من مراحل تعليمية مبكرة في الصفوف الدراسية الاعتيادية حيث تضمّنت النتائج تدنياً في تحقّق بعض العوامل ذات الصلة مرتبطةً بهذا الجانب مثل: توفير فرص للطلاب لاختيار موضوعات يرغبون تعلّمها، وكذلك تنفيذ الطلاب لمهام مدرسية تزيد من قدراتهم الإبداعية.
3. إجراء مزيدٍ من الدراسات للتعرف إلى ظروف التباين في مستوى التقييم لبيئات التعلّم بين مدارس الذكور ومدارس الإناث، حيث كشفت النتائج درجةً أعلى في تحقّق العوامل الدّاعمة لتطور الإبداع في مدارس الإناث.

4. ظهر التقييم العام لبيئات التعلم بمستوى متوسط إلى عالٍ، مما يمثل مؤشرًا إيجابيًا وقابلية للتحسين، وعليه فمن المهم للاستمرارية نحو مستويات عليا، أن يتوفر نظام شامل مستمر لتقييم الجهود التعليمية مع توفير التقدير والمكافأة للمعلمين المساهمين بفعالية في تحقيق عوامل تطور الإبداع لجميع الطلاب في مدارس التعليم العام.
5. تنفيذ دراسات تقييم شبيهه على نطاق أوسع من المدارس لتشمل مناطق مختلفة وعدداً أكبر من المشاركين.

المراجع

المراجع العربية

- البكر، رشيد (2002). معوقات تنمية الإبداع لدى طلاب مراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين. مجلة مستقبل التربية العربية، 8(25)، 45-98.
- بني نصر، أنسام (2022). معوقات تنمية الإبداع لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين في الأردن. مجلة جامعة عمان للنشر العلمي، 44، 402-439.
- الجعيان، عبدالله (2018). الدليل الشامل في تصميم وتنفيذ برامج تربية ذوي الموهبة. العبيكان للنشر والتوزيع.
- الخزيم، خالد؛ والبلوي، عبدالله (2020). مستوى الممارسات التدريسية لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية لتنمية مهارات التعلم والإبداع وفق متطلبات القرن الحادي والعشرين. مجلة تربويات الرياضيات، 23(5)، 28-56.
- رؤية المملكة العربية السعودية 2030، برنامج تنمية القدرات البشرية (2021). الوثيقة الإعلامية. وصول عبر الانترنت في يوليو، 2024 من <https://www.vision2030.gov.sa/en/explore/programs/human-capacity-development-program>
- الزعي، إبراهيم؛ والهواملة، ماهر؛ والشديفات، صادق (2009). درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لأساليب تشجيع التفكير الإبداعي في محافظة المفرق بالأردن من وجهة نظرهم. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، 1(1)، 65-92.
- الشهري، رياض (2022). تطوير البيئة المدرسية في مدارس التعليم العام في ضوء خبرة المدارس العالمية بمحافظه جدة. المجلة العربية للبحوث، 7(3)، 248-269.
- قطامي، نايفة؛ والصوص، سماح؛ ورزق، عبدالله (2018). درجة استخدام استراتيجيات تعليم التفكير الإبداعي في تعليم الموهوبين في الأردن. مجلة جامعة الحليل للبحوث، 13(1)، 61-85.
- ودعاني، ماجد (2020أ). تحفيز الإبداع ودعم الموهوبين: دراسة استقصائية للممارسات التعليمية في المدارس العامة. المجلة السعودية للتربية الخاصة، 13(1)، 51-78.
- ودعاني، ماجد (2020ب). التدريس لتنمية الإبداع وفق إطار مفاهيمي واسع: الأساس للتعلم الحقيقي وتلبية احتياجات الموهوبين. مجلة العلوم التربوية بجامعة المنوفية، عدد خاص لمنشورات المؤتمر الدولي الرابع حول التربية وتنمية الإبداع، 243-268.
- الياصحين، فرحان (2019). البيئة المدرسية وتنمية الموهبة والإبداع. مجلة رسالة المعلم، 26(2)، 119-121.

ثانياً: المراجع الإنجليزية

- Al-Bakr, Rasheed (2002). Obstacles of Developing Creativity for General Education Students in the Kingdom of Saudi Arabia Based on Teachers' Point of View (In Arabic). *The Future of Arab Education Journal*, 8(25), 45-98.

- Al-Jughiman, Abdullah (2018). *A Comprehensive Guide for Designing and Implementing Programs for Gifted Education* (In Arabic). Al-Obeikan Publishing and Distribution.
- Al-Khuzaim, Khalid; & Al-Balawi, Abdullah (2020). The Level of Teaching Practices among Primary School Mathematics Teachers to Develop Learning and Creativity Skills According to the Requirements of the Twenty-First Century (In Arabic). *Journal of Mathematics Education*, 23(5), 28-56.
- Al-Shehri, Riyad (2022). Development the School Environments in General Education Schools According to the Experience of International Schools in Jeddah (In Arabic). *Research Arabic Journal*, 7(3), 248-269.
- Al-Yasijin, Farhan (2019). School Environment and Development of Talent and Creativity (In Arabic). *Teacher's Mission Journal*, 26(2), 119-121.
- Al-Zoubi, Ibrahim; Al-Hawamla, Maher; Al-Shadifat, Sadiq (2009). The Degree to which Islamic Education Teachers at the Secondary Level Use Methods of Encouraging Creative Thinking in Al-Mafraq of Jordan (In Arabic). *Umm Al-Qura University Journal of Educational and Psychological Sciences*, 1(1), 65-92.
- Amabile, T. (2001). Beyond talent. *American Psychologist*, 56(4), 333-336.
- Aragon, A. (2023). *Creative Classroom Climates*. Doctoral Dissertation, California Lutheran University.
- Bani-Nasr, Ansam (2022). Obstacles of Developing Creativity for Primary Level Students from the Point of View of Teachers in Jordan (In Arabic). *Amman University Journal for Scientific Publishing*, 44, 402-439.
- Beghetto, R., & Kaufman, J. (2007). Toward a broader conception of creativity: A case for “mini c” creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 1(2), 73–79.
- Beghetto, R., & Kaufman, J. (2014). *Classroom Contexts for Creativity*. *High Ability Studies*, 25(1), 53-69.
- Brandon, L.; Reis, S.; Renzulli, J.; & Beghetto, r. (2022). Examining Teachers’ Perspectives of School-Based Opportunities and Support for Student Creativity with the ICI Index. *Creativity Research Journal*, 1-18.
- Cheung, R. (2012). Teaching for creativity: Examining the Beliefs of Early Childhood Teachers and their Influence on Teaching Practices. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37(3), 43-51.
- Davies, D., Jindal-Snape, D., Collier, C., Digby, R., Hay, P., & Howe, A. (2013). Creative Learning Environments in Education: A systematic Literature Review. *Thinking Skills and Creativity*, 8, 80-91.
- Davis, G. (2004). *Creativity is for Ever*. Kendall Hunt Publishing Company.
- Davis, G., Rimm, S., & Siegle, D. (2011). *Education of the Gifted and Talented*. Pearson Education.

- Fan, M., & Cai, W. (2022). How Does a Creative Learning Environment Foster Student Creativity? An Examination on Multiple Explanatory Mechanisms. *Current Psychology*, 41(7). 4667-4676.
- Gregory, E.; Hardiman, M.; Yarmolinskaya, J.; Rinne, L.; Limb, L. (2013). Building Creative Thinking in the Classroom: From Research to Practice. *International Journal of Educational Research*, 62, 43-50.
- Hartley, K.; & Plucker, J. (2014) Teacher Use of Creativity-Enhancing Activities in Chinese and American Elementary Classrooms, *Creativity Research Journal*, 26:4, 389-399
- Kim, K. H. (2016). *The Creativity Challenge: How We Can Recapture American Innovation*. Prometheus Books.
- Kim, K. H. (2019). Demystifying Creativity: What Creativity isn't and is. *Roeper Review*, 41(2), 119-128 .
- Maslow, A. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396.
- McCoach, D., & Siegle, D. (2007). What Predicts Teachers' Attitudes toward the Gifted. *Gifted Child Quarterly*, 51 (3), 246-254.
- Organization for Economic Co-operation and Development. (2019). *PISA 2021 creative thinking framework*. Program for International Student Assessment
- Organization for Economic Co-operation and Development. (2021). *Thinking outside the box: Creative thinking assessment*. Program for International Student Assessment.
- Partnership for 21st Century Learning P21 (2019). Frameworks for 21st Century Learning. The Network of Battelle for Kids. Retrieved August 1, 2024, from <https://www.battelleforkids.org/insights/p21-resources/>
- Qatami, Nayfa; Alssoos, Samah; & Rizk, Abdullah (2018). The Degree of Using Creative Thinking Teaching Strategies in Gifted Education in Jordan (In Arabic). *Alkhalil University Research Journal*, 13(1), 61-85.
- Renzulli, J.; Beghetto, R.; Brandon, L.; Karwowski, M. (2021). Development of an Instrument to Measure Opportunities for Imagination, Creativity, and Innovation (ICI) in Schools. *Gifted Education International*, 1-20.
- Rhodes, M. (1961). An analysis of creativity. *The Phi Delta Kappa*, 42(7).
- Richardson, C., & Mishra, P. (2018). Learning Environments that Support Student Creativity: Developing the SCALE. *Thinking Skills and Creativity*, 27, 45-54.
- Rogers, C. (1954). Toward a Theory of Creativity. *ETC: A Review of General Semantics*, 11, 249-260.
- Runco, M. (2003). Education for Creative Potential. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47, 317–324.

- Saudi Arabia Vision 2030, Human Capabilities Development Program. (2021). Information Document (In Arabic). Retrieved in July 2024 from <https://www.vision2030.gov.sa/en/explore/programs/human-capacity-development-program> .
- Schacter, J., Thum, Y. M., & Zifkin, D. (2006). How Much Does Creative Teaching Enhance Elementary School Students' Achievement. *The Journal of Creative Behavior*, 40, 47–72.
- Sternberg, R., Kaufman, J., & Grigorenko, E. (2008). Applied Intelligence. New York, NY: Cambridge University Press.
- Torrance, E. P. (1995). Insights about Creativity: Questioned, Rejected, Ridiculed, Ignored. *Educational Psychology Review*, 7(3), 313-322.
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). 21st century skills: Learning for life in our times. Jossey-Bass.
- Wadaani, M. (2015). Teachers Attitudes and Features of Support Related to Teaching for Creativity and Mathematical Talent Development in the United States. Doctoral Dissertation, University of Kansas.
- Wadaani, M. (2022). Creativity as Human Development toward Self-Actualization. In Lunevich & Wadaani, 2022, Creativity in Teaching and teaching for Creativity, pp78-92. Taylor and Francis Group.
- Wadaani, Majed (2020a). Enhancing Creativity and Supporting the Gifted: An Investigation of Instructional Practices in Public Schools (In Arabic). Saudi Journal of Special Education, 13(1), 51-78
- Wadaani, Majed (2020b). Teaching for Developing Creativity According to a Broad Conceptual Framework: The Essence for Authentic Learning and Meeting the Gifted Needs (In Arabic). *Journal of Educational Sciences at Menoufia University*, A Special Issue for the Publications of the Fourth International Conference on Education and Creativity Development, December 2020, 243-268.