مدى ممارسة مديري المدارس للأساليب الإبداعية في حل المشكلات المدرسية في محافظة عنيزة التعليمية

أ. محمد بن علي النصار

مشرف تربوي بإدارة التعليم بمحافظة عنيزة بالمملكة العربية السعودية

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى: التعرف على واقع ممارسة مديري المدارس للأساليب الإبداعية في حل المشكلات المدرسية في محافظة عنيزة التعليمية، والتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مدى ممارسة مديري المدارس للأساليب الإبداعية في حل المشكلات المدرسية من خلال إجابات مجتمع الدراسة وذلك باختلاف (العمر، عدد سنوات الخبرة الإدارية، المشاركة في الدورات التدريبية، نوع التخصص)، والتعرف نوع المشكلة التي تكون الأساليب الإبداعية تمارس فيها بدرجة عالية.واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من مديري مدارس محافظة عنيزة التعليمية وعددهم (٧٦) مديراً، وقام الباحث بإعداد استبانة لجمع البيانات. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن ممارسة مديري المدارس للأساليب الإبداعية وفقاً لتصنيف تورانس جاءت بدرجة عالية لكل بعد (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الحساسية للمشكلات، التوسع والإفاضة) وبمتوسط عام (٣,٩١) أي بدرجة عالية، كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس لبعد الطلاقة، ولبعد التوسع والإفاضة يعزى لمتغير العمر، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس لبعد المرونة والأصالة والحساسية للمشكلات لصالح من أعمارهم تتراوح بين (٣١-٤٠ سنة)، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس حول ممارسة الأساليب الإبداعية في حل المشكلات وفقاً لتصنيف تورانس (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الحساسية للمشكلات، التوسع والإفاضة) يعزى لمتغير(الخبرة، التخصص)، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس حول ممارسة الأساليب الإبداعية في حل المشكلات وفقاً لتصنيف تورانس للأبعاد (الطلاقة، المرونة، الأصالة، التوسع والإفاضة)، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية لبعد الحساسية للمشكلات لصالح من مشاركاتهم من (٦ دورات فأكثر). وفي ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج تم التوصية بالمحافظة على مستوى الإبداع بتعزيز نقاط القوة والقضاء على نقاط الضعف وتعميم البرامج الناجحة وتشجيع الحلول الإبداعية، وإقامة البرامج التدريبية التي تعنى بأساليب توليد الإبداع، والحوار وإدارة الاجتماعات وإدارة الوقت والتعامل مع الضغوط، ومنح مديري المدارس صلاحيات أكبر في التعامل مع المشكلات خاصة المشكلات الفنية، والتركيز على مديري المدارس ذوي الأعمار المتقدمة في تعزيز جوانب الإبداع لديهم.

Abstract:

This study aimed to recognize the reality of the practice of school administrators to the methods of creative problem-solving school Onaizah education, identify statistically significant differences in the extent to which school administrators of the methods of creative problem-solving answers during the school community and that depending on the study (age, number of years of management experience, participation in training courses, specialization), and to identify the type of problem that are creative approaches exercised a high degree. The researcher used the descriptive approach to the study. The study sample consisted of the school administrators in Onaizah and their number is (76) administrators.
The researcher built a questionnaire to collect data. The results showed that the practice of school administrators came to the creative methods and classified according to the Torrance high degree each dimension (fluency, flexibility, originality, sensitivity to problems, and fully expanded) and the overall average (3.91) of any high degree. There are no statistically significant differences between averages of responses to school administrators to post fluency, but after the expansion and fully attributable to the variable of age, while no statistically significant differences between averages of responses to school administrators to after the flexibility and originality, and sensitivity to the problems for the benefit of ages ranging between (31-40 years). There are no statistically significant differences between the averages of responses to school administrators on the exercise of creative approaches to solving problems according to the classification Torrance (fluency, flexibility, originality, sensitivity to problems, and fully expanded), due to the variable (experience, specialization). There are no statistically significant differences between the averages of responses to school administrators on the exercise of creative approaches to solving problems according to the classification Torrance dimensions (Fluency, flexibility, originality, sensitivity to problems and expand and elaborate upon), while no statistically significant differences for the following sensitivity problems for the benefit of their participation from (6 sessions above). The study recommends the following: maintaining the level of creativity to promote the strengths and eliminate weaknesses and dissemination of successful programs and encourage creative solutions, Establishment of training programs dealing with methods of generating creativity, dialogue and meeting management, time management and dealing with stress. Giving school principals more authority in dealing with problems in particular technical problems, Focussing on school administrators with advanced ages in the promotion of aspects of their creativity.

مقدمة:

تتوقف قدرة المدرسة على أداء رسالتها على جودة الإدارة المدرسية التي من خلالها يمكن السيطرة على عملية التعليم وتنظيمها وتوجيهها وتقويمها، ولذا فإن الإدارة المدرسية تعد أحد العناصر الهامة التي تسعى إلى تحقيق الأهداف التربوية المرجوة. وبقدر ما تمتلكه الإدارة من سمات ومهارات فإنها تؤدي دورها بشكل أكبر، وكلما نقصت تلك المواصفات كلما انعكس ذلك الأمر سلباً على تحقيق أهداف البعد التعليمي والتربوي التي تسعى إدارة المدرسة إلى تحقيقها (دهيش والشلاش ورضوان، ٢٠٠٦، ٦١).

وقد أدى تطور الفكر الإداري والتربوي إلى تغير وظيفة الإدارة المدرسية واتساع مجالها كما أشار لذلك مصطفى (٢٠٠٢، ٤٠)، لذلك لا تعد الإدارة المدرسية مجرد عملية روتينية تهدف لتسيير شئون المدرسة وفق القواعد والتنظيمات، بل تهدف إلى تنظيم وتسهيل وتطوير نظام العمل بالمدرسة، كما أن الإدارة المدرسية أصبحت (علماً) له أصوله وقواعده و(فناً) يحتاج فيمن سيمارسه صفات وسمات شخصية ونفسية وعقلية خاصة و(مهنة) لها أخلاقياتها وتقاليدها المستمدة من الإدارة المدرسية كعلم وفن.

والمدرسة كمجتمع في الغالب لا تخلو من المشكلات التي قد تختلف من مدرسة لأخرى، وهذا عائد لما يحيط بالمدرسة من ظروف داخلية وخارجية، ولذا فإن المدرسة تجد نفسها أمام مسؤولية مهمة، وهي مواجهة تلك المشكلات والتغلب عليها، والتعرف على مسبباتها والوقاية منها بل واستشراف المشكلات قبل حدوثها، وكل هذا لا يمكن أن يتم من خلال الأساليب التقليدية التي اعتاد مديرو المدارس على استخدامها في التعامل مع المشكلات المدرسية، بل يتطلب الأمر قيام المدير بصفته قائداً للمدرسة بالتفكير بأساليب إبداعية للتعامل مع تلك المشكلات والقضاء عليه والوقاية منها.

وتشير الحريري (٢٠٠٧، ١٧٠) إلى أن التفكير الإبداعي لم يعد أمراً مستحيلاً أو مقصوراً على فئة من الناس، لكنه يتباين في مستواه بين فرد وآخر وفقاً للخبرة والدراية والقدرة الشخصية على التعامل مع المشكلات ومحاولة إيجاد الحلول

المبتكرة لها، ولعل التطور التقني والمعرفي وتراكم العلوم جعل الفرد يعيد النظر في طريقة تفكيره ويتجه نحو الطريقة الإبداعية للتعامل مع المشكلات التي أصبحت أكثر تعقيداً من ذي قبل، مما يدعونا لأن نتناول موضوع الإبداع في طرق التفكير بشكل علمي لمواجهة المواقف الصعبة والمشكلات المتلاحقة التي تواجه الفرد بوجه عام وتواجه الإداري بشكل خاص.

مشكلة الدراسة:

يواجه مدير المدرسة باعتباره المسئول الأول في المدرسة يومياً عدداً من المشكلات التي تحول دون تحقيق المدرسة لأهدافها التربوية المرجوة، مما يتطلب توفر مهارات لدى مدير المدرسة لمواجهة هذه المشكلات ومعالجتها بأساليب إبداعية مناسبة، وباعتبار الباحث أحد العاملين في الميدان التربوي فقد لاحظ وجود قصوراً في التعامل مع المشكلات المدرسية وذلك سببه عدم استخدام المدير للأساليب الإبداعية في حل المشكلات، ولذا فإن هذه الدراسة حاولت الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما مدى ممارسة مديري المدارس للأساليب الإبداعية في حل المشكلات المدرسية من وجهة نظر مديري المدارس في محافظة عنيزة التعليمية؟ ويتفرع من هذا السؤال الرئيس تساؤلات فرعية وهي كالتالي:

١- ما مستوى ممارسة مديري المدارس للأساليب الإبداعية في حل المشكلات وفقاً لتصنيف تورانس (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الحساسية للمشكلات، التوسع والإفاضة)؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة مديري المدارس للأساليب الإبداعية في حل المشكلات تعزى لمتغير(العمر، الخبرة الإدارية، الدورات التدريبية)؟

٣- ما نوع المشكلة التي تكون ممارسات مدير المدرسة للأساليب الإبداعية في حل المشكلات فيها عالية؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- التعرف على واقع ممارسة مديري المدارس للأساليب الإبداعية في حل المشكلات المدرسية في محافظة عنيزة التعليمية من خلال استجاباتهم لأداة الدراسة.

٢- التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مدى ممارسة مديري المدارس للأساليب الإبداعية في حل المشكلات المدرسية من خلال استجابات عينة الدراسة وذلك باختلاف (العمر، عدد سنوات الخبرة الإدارية، الدورات التدريبية).

٣- التعرف على نوع المشكلة التي تكون ممارسات مدير المدرسة للأساليب الإبداعية في حل المشكلات فيها عالية؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في موضوعها الذي يتناول الأشكال والأساليب الإبداعية في حل المشكلات المدرسية ويمكن إبراز أهمية الدراسة في ضوء ما يلي:

أ- **الأهمية النظرية:**

تستمد الدراسة أهميتها من أهمية موضوعها الذي يتناول الأساليب النوعية المستخدمة من قبل مدير المدرسة في حل المشكلات حيث أنه قد تساهم نتائج هذه الدراسة في الإضافة النوعية إلى الأدب النظري لمجال الإبداع الإداري لمديري المدارس وكذلك ستضيف معرفة نظرية حول أشكال الإبداع في مجال علم النفس المدرسي والإدارة التربوية والمدرسية، وتسليط الضوء على الأساليب الإبداعية في حل المشكلات المدرسية.

ب-الأهمية التطبيقية:

يمكن تحديد الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية من خلال ما يلي:

١- نشر الوعي بأهمية استخدام الأساليب الإبداعية في حل المشكلات المدرسية.

٢- خدمة القائمين على اختيار مديري المدارس في تحديد مواصفات المدير المناسب، حيث يمكن أن يضاف معيار القدرة على حل المشكلات بأساليب إبداعية كمعيار للمفاضلة بين المرشحين.

٣- تقديم صورة واضحة لمديري المدارس عما يجب أن يمارسوه في تعاملهم مع المشكلات المدرسية.

٤- مساعدة المهتمين في مجال التدريب على تصميم البرامج التدريبية المناسبة لمديري المدارس.

حدود الدراسة:

١- **الحدود الموضوعية:** ركزت هذه الدراسة على الأساليب الإبداعية لحل المشكلات المدرسية وفقاً لتصنيف تورانس في التفكير الإبداعي ومدى ممارسة مديري المدارس لها.

٢- **الحدود المؤسسية:** المدارس الحكومية في محافظة عنيزة.

٣- **الحدود المكانية:** محافظة عنيزة التعليمية.

٤- **الحدود البشرية:** مديري المدارس الحكومية في محافظة عنيزة التعليمية.

مصطلحات الدراسة:

١- الإبداع:

يعرف الإبداع على أنه العملية التي يتم فيها خلق شيء جديد له قيمة ملحوظة للفرد أو المجموعة أو المنشأة أو الصناعة أو المجتمع (هيجنز، ٢٠٠١، ٢١) ، كما أنه يعد مزيج من القدرات والاستعدادات والخصائص الشخصية التي إذا ما وجدت بيئة مناسبة يمكن أن ترقى بالعمليات العقلية لتؤدي إلى نتاجات أصيلة ومفيدة سواء بالنسبة لخبرات الفرد السابقة أو خبرات المؤسسة أو المجتمع أو العالم، إذا كانت النتاجات من مستوى الاختراقات الإبداعية في أحد ميادين الحياة الإنسانية (جروان،٢٠٠٢، ٢٢).

ويعرف الإبداع إجرائياً بأنه مزيج من القدرات والخصائص الشخصية التي يمتلكها مدير المدرسة في الوصول إلى حل مشكلة يتميز هذا الحل بالجدة.

٢- الأساليب الإبداعية:

هي الأساليب والتقنيات التي تستخدم في توليد الأفكار الإبداعية ، وهذه الأساليب تستخدم في مجالات العلوم التطبيقية والإدارة والصناعة والتكنولوجيا وغيرها من المجالات المؤسسية التي تتأثر أعمالها أو منتجاتها بالانسجام والتكامل بين أفراد

المجموعة أو الفريق المكلف بالعمل من بين إداريين وباحثين وفنيين (جـــروان، ٢٠٠٢، ٢٢١).

وتعرف الأساليب الإبداعية إجرائياً أنها تلك السمات والممارسات التي تتـــوفر لدى مدير المدرسة وتسهم في توليد حلول إبداعية للمشكلات المدرسية.

٣- المشكلات:

عرفها حريز(٢٠٠٧، ١٧) على أنها حالة من التوتر وعدم الرضـــا نتيجـــة لوجود بعض الصعوبات التي تعوق تحقيق الأهداف والوصول إليها وهي السبب لحالـــة غير مرغوب فيه.

وتعرف المشكلات إجرائياً على أنها العقبات والصعوبات التي تواجـــه مـــدير المدرسة في أداء عمله وتتطلب حلاً مناسباً وفق خطوات محددة للوصول نتيجة مرجوة أو هدف محدد.

٤- حل المشكلات:

عرفها دونالدنوون (٢٠٠١، ٣٧) بأنها عبارة عن احتمالات وأفكار وسياسات بديلة للحصول على نتيجة نهائية مرجوة من الحقيقة.

ويعرف حل المشكلات إجرائياً على أنه قدرة مدير المدرســـة علـــى تخطـــي العوائق والصعوبات والوصول إلى نتيجة مرجوة أو هدف محدد، وتمر هـــذه العمليـــة بخطوات محددة وفق الأساليب الإبداعية محل الدراسة.

الإطار النظري:

١- مفهوم الإبداع:

يعرف جروان (٢٠٠٢، ٢٢) الإبـــداع علـــى أنـــه مـــزيج مـــن القـــدرات والاستعدادات والخصائص الشخصية التي إذا ما وجدت بيئة مناســـبة يمكـــن أن ترقـــى بالعمليات العقلية لتؤدي إلى نتاجات أصيلة سواء بالنسبة لخبرات الفرد السابقة أو خبرات المؤسسة أو المجتمع.

وأشار إبراهيم (٢٠٠٥، ٥٦) إلى أن الإبداع أداء أو شيء يتصوره الفرد جديداً بمعنى أن الإبداع هو جدة الفكرة المتصورة أو الذاتية للفرد التي تحدد رد فعله إليها فإذا بدت الفكرة جديدة بالنسبة للفرد فهي تمثل عملاً إبداعياً.

٢- مهارات التفكير الابداعي:

حددت الدراسات والأبحاث التي عنيت بدراسة الإبداع والتفكير الإبداعي خمسة عوامل تشكل قدرات مستقلة للتفكير الإبداعي (إبراهيم، ١٩٨٥، ٢٠٩)، وقد حدد جيلفود أهم القدرات المميزة للإنسان المبدع القادر على التفكير الإبداعي (الشقيرات، ٢٠٠٤، ٢٣) وقد أشار(الراميني وكراسنة،٢٠٠٧، ٩٤) إلى أن من أشهر اختبارات التفكير الإبداعي تلك التي نفذها كل من تورانس وجيلفود وتشير إلى أهم مهارات التفكير الإبداعي وهي:

- **الطلاقة:** وتعني القدرة على توليد البدائل والأفكار واستدعاء الذاكرة ومن أمثلتها: الطلاقة اللفظية (طلاقة الكلمات) والطلاقة الفكرية (طلاقة المعاني) وطلاقة الأشكال والرسوم (الراميني وكراسنة،٢٠٠٧، ٩٤). ويعرفها الداهري (٢٠٠٨، ١٦) بأنها قدرة الشخص على إعطاء أكبر عدد من الأفكار في وحدة زمنية معينة لمشكلة ما تواجهه، وتتحدد كمياً بعدد الاستجابات التي يصدرها الفرد.
- **المرونة:** وهي القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة دائماً، وتوجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغير المثير أو متطلبات الموقف والمرونة عكس الجمود الذهني الذي تبني أنماط ذهنية محددة سلفاً وغير قابلة للتغيير حسب مقتضيات الموقف (أبو جادو،٢٠٠٧، ٣٠)، وتتحدد المرونة كيفياً بأنواع الاستجابات التي تصدر عن الإنسان (الداهري، ٢٠٠٨، ١٦).
- **الأصالة:** وتشير إلى قدرة الفرد على إنتاج أفكار أصيلة ونادرة أي التفكير في مدى أبعد من الأشياء المعتادة، ويرى بعض الباحثين أن الفكرة لا تكون أصيلة إلا إذا كانت تقدم لأول مرة ولم يسبق الفرد أحد في الوصول إليها بينما يرى آخرون أن الفكرة تكون أصيلة إذا كانت جديدة بالنسبة لصاحبها وبناءً على ذلك

فإن الفكرة تكون أصيلة إذا لم تكن تكراراً لأفكار الآخرين وتتجاوز حدود الأفكار الشائعة والمألوفة. (أبو جادو، ٢٠٠٧، ٣١).

- **الحساسية للمشكلات:** وتعني درجة الوعي والإحساس بالمشكلة ومعرفة معطياتها وظروفها وتحليل عناصرها واستكشاف عواملها وإدخال معارف جديدة وتحسينات واستثمار اللاعادي لتوضيحها والكشف عن ملابساتها وإدراك العلاقة بين الأشياء في محيط الفرد وتوظيفها بأسلوب واع (الراميني وكراسنة،٢٠٠٧: ٩٤).
- **التوسع والإفاضة:** وتمثل القدرة على تقديم إضافات جديدة من شأنها أن تثري الموضوع، وتقود إلى المزيد من المعلومات الأخرى (الغرايبة، ٢٠٠٩، ١١٠).

٣- مراحل الإبداع:

بما أن التفكير الإبداعي هو القدرة على استدعاء أكبر عدد ممكن من الاستجابات المناسبة تجاه مشكلة معينة في فترة زمنية محدودة كما تنقل (الحريري،٢٠٠٧، ١٧٢) عن عبادة، فقد أشارت إلى أن التفكير الإبداعي يتحدد بمجموعة من المراحل التي يمر بها القائد الإداري ليصل إلى ما يصبو إليه وهي:

- **مرحلة الإعداد:** وهي مرحلة جمع المعلومات عن المشكلة.
- **مرحلة الحضانة:** وفي هذه المرحلة يتعمد الشخص التفكير بطريقة لا شعورية مما يجعل لحلول المشكلة مجالاً للظهور.
- **مرحلة الإلهام:** وفي هذه المرحلة تولد الفكرة الأساسية لحل المشكلة بشكل فجائي مما يدعو إلى الشعور بالمتعة والدهشة معاً.
- **مرحلة التقويم:** بعد بلورة الحلول تفحص للتأكد من صدقها وقد تجري عليها بعض التعديلات.

٤- خصائص المبدعين:

صنفت كلارك خصائص المبدعين في أربع فئات: الخصائص المنطقية كالانضباط الذاتي والاستقلالية وكراهية السلطة والقدرة على مقاومة الضغوط

الاجتماعية والقدرة على التذكر والانتباه للتفاصيل والتفكير المتشعب وتحمل الغموض والقلق والميل للمخاطرة والمغامرة وتفضيل المسائل المعقدة والحاجة لبيئة داعمة والحساسية للمحيط الخارجي، والخصائص الحدسية كالانفتاح بغير حدود والحماس الزائد والتسرع والقدرة على مقاومة الاتهام بالشذوذ وغرابة الأطوار والقدرة على تحرير أفكاره اللاشعورية والتعبير عنها وتجاوز التفصيلات والمشكلات وتقديم أفكار جديدة لحل المشكلة، والخصائص العاطفية كإدراك الأشياء بطريقة خاصة والعفوية وعدم الخشية من المواقف المجهولة والغامضة بل ينجذب إليها والرغبة في الاستطلاع والفضول وقلة الكبت للمشاعر وقلة الدفاع عن مواقفه والشجاعة على مخالفة المسلمات، والخصائص الحسية كالانفتاح على الخبرات الجديدة والقدرة على التلاعب بالعناصر والمفاهيم والاهتمام بالعالم الخارجي والقدرة على تأجيل الإغلاق والحكم وعدم استعجال النهايات والأداء الحاذق للفنون التقليدية (جروان، ٢٠٠٢، ١١٧).

وتشير السرور (٢٠٠٥، ١٢٧) إلى أن خصائص الشخص المبدع إما أن تكون إيجابية كالحساسية للمشكلات وحب الاستطلاع والميل إلى الفن والخيال والتنبؤ والحدس والقدرة على التخيل والتركيب والتحليل والتقييم، وإما أن تكون سلبية كعدم المبالاة بالتقاليد والمجاملات والعناد والسخرية والمزاجية ومقاومة السيطرة والهيمنة وشرود الذهن وعدم الرغبة في التواصل مع الآخرين.

٥- معوقات الإبداع:

يمتلك كل إنسان قدراً لا بأس به من القدرة على الإبداع ولكن يحول دون تفجر هذه القدرة ووضعها موضع الاستخدام عدد من المعوقات ومنها: القيود المفروضة من الآخرين والتركيز على ضرورة التوافق معهم والتسرع في تقويم الأفكار والخوف من اتهام الآخرين لأفكارنا بالسخافة (فتح الله،٢٠٠٨، ٤١)، ويشير (خير الله، ٢٠٠٩، ١١١) إلى أن عدم الثقة بالنفس والشعور بالنقص وعدم الاستمرار في زيادة المحصول العلمي والخوف والخجل من الرؤساء هي أحد المعوقات الهامة عن الإبداع، ويشير (عبد الجواد،٢٠٠٧، ٦٣) إلى أن نقص الإمكانيات وافتقاد العزيمة والحماس والتشجيع وضغوط العمل ومركزية التفكير واتخاذ القرار وضعف الإحساس

بالأمان الوظيفي وضعف الحوافز وقلة المعرفة بفنون الإبداع وأساليبه وعدم اتساع الصدر للأفكار الجديدة أحد أهم معوقات الإبداع، أما (قطامي، ٢٠٠٨، ١٥١) فتشير إلى أن تجنب المخاطرة أو الإقدام على المجهول والافتقار إلى الرغبة في التعلم من خبرات الزملاء والخبرات المتاحة من مصادر أخرى والاكتفاء بالعمل الروتيني وعدم محاولة تطوير العمل والعلاقة المتوترة بين رؤساء العمل والمرؤوسين أنها أحد أهم المعوقات عن الإبداع.

٦- نموذج الحل الإبداعي للمشكلات:

يذكر جاري ديفيز (في: أبو جادو، ٢٠٠٧، ٦١) أن استراتيجية الحل الإبداعي للمشكلات بادئ الأمر ولدت على يد (أوسبورن) صاحب فكرة العصف الذهني ثم جاء سيدني بارنز بعد أن كرس (٤٠) عاماً من حياته في مجال تعليم التفكير والإبداع وقدم نموذج الحل الإبداعي للمشكلات الذي يتضمن المراحل الستة التالية:

- **إيجاد المأزق:** وتتضمن هذه المرحلة تلمس الميول والخبرات والاهتمامات والأخذ بالاعتبار عدد من الموضوعات العامة التي يمكن اعتمادها كنقاط بداية للحل الإبداعي للمشكلات.
- **إيجاد المعلومات:** وتؤدي هذه المرحلة إلى زيادة الوعي بالمأزق من خلال جمع المعلومات والحقائق والأفكار والآراء والتساؤلات حول المأزق الذي تم تحديده في الخطوة السابقة وتساعد عملية إيجاد المعلومات في تحليل الموقف وتوضيحه والبدء في تحديد المشكلات التي تتطلب الانتباه وبذل الجهد.
- **إيجاد المشكلة:** ويتم في هذه المرحلة الأخذ في الاعتبار العديد من الأسئلة الممكنة أو الصياغات المحتملة للمشكلة المراد جمع المعلومات ويجب صياغة المشكلة بطريقة تقود إلى التفكير في العديد من الأفكار الجديدة والمثيرة.
- **إيجاد الفكرة:** وتتضمن هذه المرحلة إنتاج عدداً كبيراً من الأفكار وكذلك إعطاء أفكار غير مألوفة وغير متوقعة والإضافة والتعديل على أفكار الآخرين.

- **إيجاد الحل:** وتتضمن هذه الخطوة النظر إلى الأفكار بواقعية وتقييم الأفكار وعدم التردد في اتخاذ القرار مع أهمية اختيار الفكرة والحل الأكثر فرصة للنجاح.
- **قبول الحل:** وذلك من خلال تبني الفكرة عملياً وتحديد خطة عمل تفصيلية واكتساب التأييد مع الاهتمام بتجاوز العقبات والعلم بما يراد إنجازه.

ومن الملامح الفريدة في هذا النموذج أن كل خطوة تبدأ بتفكير تباعدي حيث يتم توليد عدد كبير من الأفكار، ثم مرحلة تفكير تقاربي حيث يتم اختيار الأفكار الواعدة لإخضاعها لمزيد من الاكتشاف والتطوير في حين يتم استبعاد الأفكار التي لا تبدو مشجعة في إمكانية تحقيق حلول مناسبة للمشكلة (أبو جادو، ٢٠٠٧، ٦٣).

٧- الأسلوب التقليدي والإبداعي في حل المشكلات:

عند مواجهة المشكلات يلجأ البعض إلى حلها بعدد من الطرق التقليدية ومن أشهر ذلك كما يذكر (الغرايبة، ٢٠٠٩، ١٣٩) أسلوب المحاولة والخطأ التي تكون في كثير من الأحيان أول أسلوب أو خيار يلجأ إليه الفرد وكذلك قد يستخدم طرق أخرى كتقليد حلول الآخرين، ويعتبر تورانس (Torrance, 1970) عملية التفكير الإبداعي نوعاً خاصاً من حل المشكلات كما يرى أن ناتج هذه العملية يكون إبداعيا إذا كان جديداً وله قيمة سواءً للمفكر نفسه أو بالنسبة للبيئة التي يعيش فيها، كما أنها يجب أن تصاغ جيداً ويتطلب التفكير فيها درجة عالية من الدافعية والإصرار وأن يكون من النوع غير التقليدي بمعنى أن يتطلب تعديلاً أو رفضاً للأفكار التي كانت مقبولة من قبل، كما أن الناتج المترتب على عملية التفكير يجب أن يكون حقيقياً وقابلاً للتعميم.

الدراسات السابقة

دراسة القرشي (١٤٢٩هـ) وهدفت إلى تحديد درجة توفر مهارات الإبداع لدى مديرات ومساعدات المدارس الابتدائية بمدينة مكة، وتحديد العلاقة الارتباطية بين الإبداع وإدارة التغيير، وتم استخدام المنهج الوصفي وصممت استبانة أداة لجمع المعلومات من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (٣٤٧) مديرة ومساعدة وتوصلت الدراسة إلى: توفر مهارات الإبداع لدى مديرات ومساعدات المدارس الابتدائية بمدينة مكة ،

وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجتمع فيما يتعلق بدرجة توفر مهارات الإبداع الإداري وفقاً لمتغير نوع العمل وسنوات الدراسة.

دراسة السلمي (١٤٢٩هـ) وهدفت إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس لإدارة الوقت ودرجة توافر مهارات الإبداع الإداري وتحديد درجة العلاقة بين ممارسة إدارة الوقت وتنمية مهارات الإبداع الإداري، واعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي واستخدم الاستبانة أداة للدراسة وتكونت عينة الدراسة من (٣٦٨) مديراً ومشرفاً ومعلماً، ومن أهم ما توصلت له الدراسة: أن درجة الممارسة لإدارة الوقت ودرجة توافر المهارات الإبداعية كانت (غالباً) والعلاقة بينهما علاقة ارتباطية موجبة قوية، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارسة إدارة الوقت ودرجة توافر مهارات الإبداع تعزى للعمل الحالي، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة توافر مهارات الإبداع تعزى لنوع المدرسة، ومن أهم توصيات الدراسة: عقد دورات في مجال إدارة الوقت وفي مجال تنمية مهارات الإبداع الإداري، وتشجيع المدارس على توفير بيئة إبداعية.

دراسة بلواني (٢٠٠٨) وهدفت إلى التعرف على دور الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع في المدارس الحكومية في عدد من المحافظات في شمال فلسطين، وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢١٥) مديراً ومديرة، وقد توصلت الدراسة على أن مجال الإدارة والمجتمع المحلي والبيئة المدرسية في تنمية الإبداع كان مرتفعاً بنسب متقاربة، أما في مجال المعلم فقد كان مرتفعاً جداً، بينما في مجال المناهج التعليمية كان متوسطاً.

دراسة القحطاني (١٤٢٧هـ) وهدفت إلى التعرف على أثر استخدام الأسلوب الإبداعي لحل المشكلات على تنمية مهارات صنع القرار ككل بالمقارنة بالوضع القائم قبل التدريب والقدرة على تشخيص المشكلة وتحليلها وإيجاد الحلول وتقييمها واختيار الحل الملائم وتنفيذ القرار، واعتمد الباحث على المنهج التجريبي وصمم اختباراً لتطبيقه قبل وبعد التجربة على عينتين (تجريبية، ضابطة) وقد تكون مجتمع الدراسة من مديري المدارس الابتدائية بمحافظة الخرج، وأظهرت الدراسة عدداً من النتائج من أهمها:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة لصالح التجريبية ذلك في تنمية قدرتهم على مهارة صنع القرار وتشخيص المشكلة وإيجاد الحلول وتقييمها وتحليل المشكلة واختيار أنسب الحلول وتنفيذ القرار.

دراسة واصلي (١٤٢٦هـ) وهدفت إلى التعرف على مقومات الإبداع الإداري لدى مديرات المدارس الثانوية من وجهة نظر المديرات والمشرفات والمعلمات ومعرفة ماذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تصور مجتمع الدراسة تبعًا لطبيعة العمل والخبرة ونوع الإعداد والمؤهل العلمي حول مقومات الإبداع الإداري لدى مديرات المدارس وتم إعداد استبانة وتطبيقها على عينة قوامها (٦٣) مشرفة، و(٣٨) مديرة، و(٦١) معلمة من مدينتي مكة وجيزان حتى بلغ المجموع (١٦٢). وتوصلت الدراسة إلى: أن المشاركات يعتقدن بتوافر مقومات الإبداع الإداري من المقومات لتنظيمية، والإمكانيات والموارد والبرامج التدريبية، والسمات الشخصية لدى مديرات المرحلة الثانوية.

دراسة العساف (١٤٢٥هـ) وهدفت إلى التعرف على مستوى الإبداع لدى مديرات المدارس بمدينة الرياض، والتعرف على المعوقات التي تحد من الإبداع الإداري لدى مديرات المدارس بمدينة الرياض، والتعرف على المقترحات التي يمكن أن تسهم في تطوير مستوى الإبداع الإداري لدى مديرات المدارس، والتعرف على واقع الإبداع الإداري لمديرات المدارس، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي للدراسة، وصممت أداة الدراسة من استبانتين، وتكونت عينة البحث من (٦٩٩) مديرة، و(١١٣) مشرفة وكان من أهم نتائج الدراسة: غياب المستويات الإبداعية المرتفعة لدى مديرات المدارس، وأن معوقات الإبداع تحد من قدرة المديرة على الإبداع.

دراسة المعلم (١٤٢٣هـ) وهدفت إلى التعرف على مهارات الإبداع الإداري لمديري المدارس الابتدائية ودورها في تطوير الأداء المدرسي ومساعدة مديري المدارس الابتدائية على تطوير أدائهم من خلال مهارات الإبداع الإداري لهم حيث اعتمد الباحث على المنهج الوصفي للدراسة، وطبقت الدراسة باستبانة على المجتمع الأصلي الذي يبلغ عددهم (٩) مشرفين من مشرفي الإدارة المدرسية و(١٢٥) مديرا من مديري المدارس

و(٤٨١) معلماً بمدارس العاصمة المقدسة، وقد توصل الباحث إلى عدة نتائج لدراسته من أهمها: توجد مشكلات إبداعية لدى مديري المدارس حسب رأي مشرفي الإدارة المدرسية، ويوجد تأثير مباشر للمهارات الإبداعية في تطوير الأداء المدرسي لدى مديري المدارس ، بالإضافة إلى ذلك وجود العديد من المعيقات التي تحد من ممارسة الإبداع الإداري.

دراسة عسيري (١٤٢٠هـ) وهدفت إلى التعرف على مدى توفر سمات الإبداع الإداري في حل المشكلات لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية للبنين والبنات بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين والمعلمات واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وصممت استبانه لذلك وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في محافظة الطائف وتم اختيار العينة بطريقة العينة العشوائية حيث بلغ مجموع العينة (٦١٤) معلماً ومعلمة، وأظهرت الدراسة عددا من النتائج من أهمها: أن درجة توفر سمات الإبداع الإداري في حل المشكلات لدى المديرين والمديرات كان بنسبة (٦٤,٢٥%) من درجة الإبداع، وأن أكثر سمات الإبداع توافراً هي الحماس والثقة بالنفس والمخاطرة والتحليل والتوازن والمرونة، وأظهرت الدراسة أن المديرين يتمايزون عن المديرات وكان التمايز لصالح المديرات.

إجراءات الدراسة:

١- منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، حيث قدمت وصفاً لدور مدير المدرسة في حل المشكلات في ضوء الأساليب الإبداعية.

٢- مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس في محافظة عنيزة التعليمية، والبالغ عددهم (٧٦) مديراً، وتم إجراء الدراسة على جميع أفراد مجتمع الدراسة بطريقة المسح الشامل، حيث تم توزيع الاستبيانات على جميع مديري المدارس وبلغ مجموع الاستبيانات الراجعة منها (٧٠) استبانة بنسبة (٩٢ %) من عدد الاستبيانات الموزعة، وفيما يلي وصف خصائص عينة الدراسة:

جدول (١)

وصف لخصائص عينة الدراسة

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة المئوية
العمر	من ٣١ – ٤٠ سنة	٢٠	%٢٨,٦
	من ٤١ فأكثر	٥٠	%٧١,٤
	المجموع	٧٠	% ١٠٠
عدد سنوات الخبرة الإدارية	من ١ – ٥ سنوات	١٥	% ٢١,٤
	من ٦ – ١٠ سنوات	٢٧	% ٣٨,٦
	من ١١ – ١٥ سنة	١٥	% ٢١,٤
	من ١٦ فأكثر	١٣	% ١٨,٦
	المجموع	٧٠	% ١٠٠
عدد الدورات التدريبية	٥ دورات فأقل	١٧	% ٢٤,٣
	٦ دورات فأكثر	٥٣	% ٧٥,٧
	المجموع	٧٠	% ١٠٠

يلاحظ من الجدول (١) أنه وفقاً للعمر بلغت نسبة عينة الدراسة في الفئة العمرية (من ٣١-٤٠ سنة) (٢٨,٦ %) من أفراد عينة الدراسة، أما نسبة الفئة العمرية (من ٤١ سنة فأكثر) فبلغت (٧١,٤ %)، ووفقاً لعدد سنوات الخبرة الإدارية فقد بلغت نسبة من تتراوح خبرتهم الإدارية (من ١-٥ سنوات) (٢١,٤ %)، بينما بلغت نسبة من تتراوح خبرتهم الإدارية (من ٦-١٠ سنوات) (٣٨,٦ %)، بينما بلغت نسبة من تتراوح خبرتهم الإدارية (من ١١-١٥ سنة) (٢١,٤ %)، أما نسبة من تبلغ خبرتهم الإدارية (من ١٦ سنة فأكثر) فبلغت (١٨,٦ %)، ووفقاً للمشاركة في الدورات فقد بلغت نسبة عينة الدراسة في الفئة التي شاركت في (٥ دورات فأقل) (٢٤,٣ %) من أفراد عينة الدراسة، أما نسبة الفئة التي شاركت في (٦ دورات فأكثر) فبلغت (٧٥,٧ %).

٣- أداة الدراسة:

استخدمت الاستبانة أداةً لهذه الدراسة حيث تعتبر الاستبانة أداة ملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين وفي وقت قصير نسبياً، واتبع الباحث الخطوات التالية لتصميم وبناء أداة الدراسة المتمثلة في الاستبانة:

- تحديد مصادر بناء الاستبانة: حيث اعتمد الباحث في بناء الاستبانة على الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة، كما أجرى الباحث مقابلة مع ذوي الاختصاص في مجال الإدارة التربوية وعلم النفس والاستفادة من خبراتهم.
- تحديد أهداف الاستبانة: والتي تمثلت في التعرف على مستوى ممارسة الأساليب الإبداعية من خلال مدى توفر سمات الإبداع، والكشف عن الاختلافات بين متوسطات استجابات أفراد العينة لممارسة الأساليب الإبداعية وفقاً لمستوى توفر السمات الإبداعية تبعاً لمتغيرات الدراسة (العمر، الخبرة الإدارية، الدورات التدريبية)، والتعرف على أي أنواع المشكلات المدرسية التي تكون ممارسة مدير المدرسة للأساليب الإبداعية في حل المشكلات.
- بناء الاستبانة في صورتها الأولية وعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة لتحكيمها، والتعرف على ملاحظاتهم واقتراحاتهم.

- إعداد الصورة النهائية للاستبانة، والتي اشتملت على جزئين أساسيين، وهما: الجزء الأول: واشتمل على بيانات عامة عن أفراد العينة، والجزء الثاني: واشتمل على (٣٢) عبارة موزعة على خمسة أبعاد على النحو التالي: الطلاقة (٦) عبارات، المرونة (٦) عبارات، الأصالة (٦) عبارات، الحساسية للمشكلات (٧) عبارات، التوسع والإفاضة (٧) عبارات. وقد استخدم الباحث مقياس ليكرت الخماسي لقياس مستوى توفر السمات الإبداعية وفقاً للبدائل (موافق بشدة – موافق – محايد – غير موافق – غير موافق بشدة)، وتم تحديد الدرجات (٥-٤-٣-٢-١) لهذه البدائل على الترتيب.

صدق الأداة: تم التحقق من صدق الاستبانة باستخدام الطرق الآتية:

- **صدق المحكمين:** تم عرض الاستانة في صورتها الأولية على (١٥) محكماً من السادة أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات السعودية، وطلب منهم التأكد من انتماء العبارات للأبعاد وملائمتها لتحقيق الهدف الذي وضعت من أجله وإبداء ملاحظاتهم حولها والنظر في تدرج المقياس ومدى ملائمته، وبعد استعادة النسخ المحكمة تم الإبقاء على ما نسبته (٨٩ %) من العبارات التي أجمع عليها المحكمون وحذف وإضافة بعض الفقرات وإعادة الترتيب ليصبح عدد العبارات في الاستبانة (٣٢) عبارة بدلاً من (٣٦) عبارة.
- **صدق الاتساق الداخلي:** قام الباحث بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية تكونت من (٢٠) مديراً، وقام بتطبيق الاستبانة عليهم، وتم التحقق من صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للاستبانة وكذلك تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاستبانة، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط للعبارات بين (٠,٦٠) و(٠,٨٢)، كما تراوحت قيم معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للاستبانة بين (٠,٦٣) و(٠,٧٥)، وجميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، مما يشير إلى اتصاف الاستبانة بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي.

ثبات الأداة: تم التحقق من ثبات الاستبانة باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، حيث تم تطبيقها على عينة استطلاعية تكونت من (٢٠) مديراً، وتراوحت قيم الثبات لأبعاد الاستبانة بين (٠,٨١) و(٠,٨٨)، كما بلغت قيمة معامل الثبات للاستبانة ككل (٠,٨٩)، وهي معاملات مرتفعة مما يدل على ثبات الاستبانة وصلاحيتها للتطبيق.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة وللتحقق من صحة الفروض قام الباحث باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) واستخدم الأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية للتعرف على خصائص العينة.
- معامل كرونباخ ألفا لحساب ثبات الاستبانة.
- معامل بيرسون للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحديد مستوى ممارسة مدير المدرسة للأساليب الإبداعية في حل المشكلات.
- اختبار (T) للعينات المستقلة للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات مديري المدارس لممارسة الأساليب الإبداعية في حل المشكلات وفقاً لمتغير (العمر، عدد الدورات التدريبية).
- تحليل التباين أحادي الاتجاه (One Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات مديري المدارس لممارسة الأساليب الإبداعية في حل المشكلات وفقاً لمتغير (الخبرة الإدارية).

عرض وتحليل النتائج:

نتائج التساؤل الأول:

ينص التساؤل الأول على: ما مستوى ممارسة مديري المدارس للأساليب الإبداعية في حل المشكلات وفقاً لتصنيف تورانس (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الحساسية للمشكلات، التوسع والإفاضة)؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات وأبعاد الاستبانة لمدى ممارسة مديري المدارس للأساليب الإبداعية في حل المشكلات المدرسية في محافظة عنيزة وفق أسلوب تورانس، وتم عرض النتائج على النحو التالي:

جدول (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لممارسة مديري المدارس لأسلوب الطلاقة تنازلياً

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قوة الاستجابة
٤	أفضل النقاش عند حل مشكلة ما	4.67	.63	عالية جداً
٥	أذكر عدة ارتباطات متعلقة بالمشكلة	4.35	.59	عالية جداً
١	أمتلك القدرة على ذكر عدد كبير من الحلول	4.21	.47	عالية جداً
٦	أمتلك القدرة على ذكر عدة أسباب لمشكلة ما	4.21	.75	عالية جداً
٣	أمتلك القدرة على صياغة المشكلة بعبارات متعددة	4.04	.66	عالية
٢	أمتاز بالسرعة والسهولة عند ذكري للحلول	3.65	.84	عالية
	متوسط الطلاقة	4.19	.41	عالية

يتبين من الجدول (٢) وجود (٤) عبارات كانت الاستجابة عليها بدرجة عالية جداً وهي: العبارة رقم (٤) والتي تنص على (أفضل النقاش عند حل مشكلة ما) جاءت في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (٤,٦٧) وانحراف معياري (٠,٦٣) وربما يعود ذلك إلى حرص المدير على إيجاد حل للمشكلة وإشراك أكبر عدد ممكن في البحث عن الحلول وكسب التأييد. والعبارة رقم (٥) والتي تنص على (أذكر عدة ارتباطات متعلقة بالمشكلة) جاءت في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (٤,٣٥)، وانحراف معياري (٠,٥٩)، وربما يعود ذلك إلى زيادة التبصر والاطلاع حول المشكلات وأساليب التعامل معها. والعبارة رقم (١) والتي تنص على (أمتلك القدرة على ذكر عدد كبير من الحلول) جاءت في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (٤,٢١) وانحراف معياري (٠,٤٧) وربما يعود ذلك إلى وجود تصور إيجابي حول العصف الذهني واستعماله عند التعامل مع المشكلة. والعبارة رقم (٦) والتي تنص على (أمتلك القدرة على ذكر عدة أسباب لمشكلة

ما) جاءت في الترتيب الرابع بمتوسط حسابي (٤,٢١) وانحراف معياري (٠,٧٥) وربما يعود ذلك إلى وجود معرفة عالية للمدير بما يدور حول المشكلة. ويوجد عبارتان كانت الاستجابة عليهما بدرجة عالية هي: العبارة رقم (٣) والتي تنص على (أمتلك القدرة على صياغة المشكلة بعبارات متعددة) جاءت في الترتيب الخامس بمتوسط حسابي(٤,٠٤) وانحراف معياري (٠,٦٦) وربما يعود ذلك إلى حاجة بعض مديري المدارس إلى امتلاك مهارات متعلقة باللغة. والعبارة رقم (٢) والتي تنص على (أمتاز بالسرعة والسهولة عند ذكري للحلول) جاءت في الترتيب السادس بمتوسط حسابي (٣,٦٥) وانحراف معياري مرتفع (٠,٨٤) مما يدل على تباين الاستجابة وربما يعود ذلك إلى حاجة بعض مديري المدارس إلى مهارات تعنى بسرعة الاستجابة الذهنية.

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لممارسة مديري المدارس لأسلوب المرونة تنازلياً

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قوة الاستجابة
١١	أتقبل الانتقادات بصدر رحب عند التعامل مع مشكلة ما	4.48	.71	عالية جداً
١٢	أفضل الخيارات المفتوحة عند حل المشكلات	4.38	.85	عالية جداً
٧	أفضل حل المشكلة بطرق متنوعة	4.31	.75	عالية جداً
١٠	المهم لدي الوصول إلى حل وليس من يقوم بذلك	4.27	.99	عالية جداً
٩	أفضل التغيير في طريقة عرض المشكلة	3.92	.8	عالية
٨	أمتلك القدرة على تغيير اتجاه التفكير في مشكلة ما	3.8	.69	عالية
	متوسط المرونة	4.19	.51	عالية

يتبين من الجدول (٣) وجود (٤) عبارات كانت الاستجابة عليها بدرجة عالية جداً وهي: العبارة رقم (١١) والتي تنص على (أتقبل الانتقادات بصدر رحب عند التعامل مع مشكلة ما) جاءت في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (٤,٤٨) وانحراف معياري (٠,٧١) وربما يعود ذلك إلى رغبة المدير في الحصول والتعرف على ما في أذهان الآخرين والتعرف على الصفات الموجودة لديه. والعبارة رقم (١٢) والتي تنص على (أفضل الخيارات المفتوحة عند حل المشكلات) جاءت في الترتيب الثاني بمتوسط

حسابي (٤,٣٨) وانحراف معياري (٠,٨٥) وربما يعود ذلك إلى الرغبة بعدم الارتباط بخيار محدد قد لا ينجح. والعبارة رقم (٧) والتي تنص على (أفضل حل المشكلة بطرق متنوعة) جاءت في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (٤,٣١) وانحراف معياري (٠,٧٥) وربما يعود ذلك إلى الرغبة بتجربة طرق أخرى غير الطرق المعتادة والتعرف على نتائجها. والعبارة رقم (١٠) والتي تنص على (المهم لدي الوصول إلى حل وليس من يقوم بذلك) جاءت في الترتيب الرابع بمتوسط حسابي (٤,٢٧) وانحراف معياري (٠,٩٩) وربما يعود ذلك إلى الحرص في إنهاء المشكلة وعلاجها. ويوجد عبارتان كانت الاستجابة عليهما بدرجة عالية وجاءت بالترتيب من الخامسة إلى السادسة من بين العبارات التي تقيس مستوى ممارسة المرونة وهي: العبارة رقم (٩) والتي تنص على (أفضل التغيير في طريقة عرض المشكلة) جاءت في الترتيب الخامس بمتوسط حسابي (٣,٩٢) وانحراف معياري (٠,٨٠)، والعبارة رقم (٨) والتي تنص على (أمتلك القدرة على تغيير اتجاه التفكير في مشكلة ما) جاءت في الترتيب السادس بمتوسط حسابي (٣,٨٠) وانحراف معياري (٠,٦٩) وربما يعود انخفاض المتوسط الحسابي لهاتين العبارتين إلى حاجة بعض مديري المدارس إلى مهارات العرض والإلقاء ومهارات الحوار وإدارة الاجتماعات.

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لممارسة مديري المدارس لأسلوب الأصالة تنازلياً

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قوة الاستجابة
١٣	أمتلك القدرة على ذكر حلول جديدة لمشكلة ما	4.12	.74	عالية
١٨	أضع خطط جديدة عند حل مشكلة ما	3.9	.74	عالية
١٤	تعاملي مع المشكلة يختلف عن تعامل الآخرين	3.7	.89	عالية
١٥	أفضل عدم تكرار أفكار الآخرين	3.34	1.22	متوسطة
١٧	أنظر إلى أسباب المشكلة بنظرة مغايرة عن الآخرين	3.14	.96	متوسطة
١٦	أسلوبي في عرض المشكلة يخرج عن المألوف والشائع	2.87	.93	متوسطة
	متوسط الأصالة	3.51	.59	موافق

يتبين من الجدول (٤) وجود (٣) عبارات كانت الاستجابة عليها بدرجة عالية وهي: العبارة رقم (١٣) والتي تنص على (أمتلك القدرة على ذكر حلول جديدة لمشكلة ما) جاءت في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (٤,١٢) وبانحراف معياري (٠,٧٤) وربما يعود ذلك إلى حرص المدير على الاستقلال عن أفكار الآخرين والرغبة في التميز. والعبارة رقم (١٨) والتي تنص على (أضع خطط جديدة عند حل مشكلة ما) جاءت في الترتيب الثاني بموسط حسابي (٣,٩٠) وبانحراف معياري مرتفع نسبياً (٠,٧٤) ربما يعود ذلك إلى ضيق الوقت وعدم وجود الكفاية للتخطيط لدى بعض مديري المدارس. والعبارة رقم (١٤) والتي تنص على (تعاملي مع المشكلة يختلف عن تعامل الآخرين) جاءت في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (٣,٧٠) وبانحراف معياري مرتفع (٠,٨٩) ربما يعود ذلك إلى الرغبة في اختصار الوقت ولتأثر المدير بالبيئة والمجتمع المحيط به. وتوجد (٣) عبارات كانت الاستجابة عليها بدرجة متوسطة وهي: العبارة رقم (١٥) والتي تنص على (أفضل عدم تكرار أفكار الآخرين) جاءت في الترتيب الرابع بمتوسط حسابي (٣,٣٤) وبانحراف معياري (١,٢٢)، والعبارة رقم (١٧) والتي تنص على (أنظر إلى أسباب المشكلة بنظرة مغايرة عن الآخرين) جاءت في الترتيب الخامس بمتوسط حسابي (٣,١٤) وبانحراف معياري (٠,٩٦)، والعبارة رقم (١٦) والتي تنص على (أسلوبي في عرض المشكلة يخرج عن المألوف والشائع) جاءت في الترتيب السادس بمتوسط حسابي (٢,٧٨) وبانحراف معياري (٠,٩٣)، وربما يعود انخفاض المتوسطات الحسابية لهذه العبارات إلى تأثر لمدير بالبيئة المحيطة ورغبته في اختصار الوقت.

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لممارسة مديري المدارس لأسلوب الحساسية للمشكلات تنازلياً

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قوة الاستجابة
٢٠	أستطيع تحديد نواحي الخلل والقصور في عمل ما	4.01	.62	عالية
٢٢	أمتلك القدرة على التنبؤ بأن عملا ما سيتسبب في مشكلة ما	3.84	.77	عالية
١٩	أمتلك القدرة على إدراك مشكلة ما قبل حدوثها	3.71	.76	عالية
٢٣	استطيع إدراك عناصر الغموض في مشكلة ما	3.67	.65	عالية
٢٤	امتلك حدس عالي يميز بين الخطأ والصواب	3.64	.91	عالية
٢٥	أمتلك حدس عالي بفاعلية الحلول المقترحة من عدمها	3.61	.85	عالية
٢١	أمتلك القدرة على رؤية مالا يراه الآخرون في مشكلة ما	3.38	.72	متوسطة
	متوسط الحساسية للمشكلات	3.69	.5	عالية

يتبين من الجدول (٥) وجود (٦) عبارات كانت الاستجابة عليها بدرجة عالية وهي: العبارة رقم (٢٠) والتي تنص على (أستطيع تحديد نواحي الخلل والقصور في عمل ما) جاءت في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (٤,٠١) وبانحراف معياري (٠,٦٢)، والعبارة رقم (٢٢) والتي تنص على (أمتلك القدرة على التنبؤ بأن عملا ما سيتسبب في مشكلة ما) جاءت في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (٣,٨٤) وبانحراف معياري (٠,٧٧)، والعبارة رقم (١٩) والتي تنص على (أمتلك القدرة على إدراك مشكلة ما قبل حدوثها) جاءت في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (٣,٧١) وبانحراف معياري (٠,٧٦)، العبارة رقم (٢٣) والتي تنص على (استطيع إدراك عناصر الغموض في مشكلة ما) جاءت في الترتيب الرابع بمتوسط حسابي (٣,٦٧) وبانحراف معياري (٠,٦٥)، والعبارة رقم (٢٤) والتي تنص على (امتلك حدس عالي يميز بين الخطأ والصواب) جاءت في الترتيب الخامس بمتوسط حسابي (٣,٦٤) وبانحراف معياري (٠,٩١)، والعبارة رقم (٢٥) والتي تنص على (أمتلك حدس عالي بفاعلية

الحلول المقترحة من عدمها) جاءت في الترتيب السادس بمتوسط حسابي (٣,٦١) وبانحراف معياري (٠,٨٥)، ويتبين أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (٣,٣٨ : ٤,٠١) والانحرافات المعيارية (٠,٦٢ : ٠,٩١) مما يدل على أن استجابات مديري المدارس تتباين حول فقرات بعد الحساسية للمشكلات وربما يعود ذلك إلى حرص المدير على التواضع أو ثقته بنفسه كون هذه العبارات تعتمد على امتلاك مهارة الحدس بشكل مباشر أو بشكل ضمني وربما كان لخبرة المدير وإلمامه بشؤون عمله دور كبير في قوة الاستجابة أو ضعفها. وتوجد عبارة واحدة كانت الاستجابة عليها بدرجة متوسطة وهي: العبارة رقم (٢١) والتي تنص على (أمتلك القدرة على رؤية مالا يراه الآخرون في مشكلة ما) جاءت في الترتيب السابع بمتوسط حسابي (٣,٣٨) وبانحراف معياري (٠,٧٢) وربما يعود ذلك إلى أنه من الصعب الجزم والحكم بأن هذا الشيء لم يره الآخرون أو يشعروا به.

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لممارسة مديري المدارس لأسلوب التوسع والإفاضة تنازلياً

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قوة الاستجابة
٣١	اهتم بتفاصيل الحلول والبدائل والأسباب	4.18	.80	عالية
٣٠	أطرح تساؤلات من شأنها إثراء موضوع حل المشكلة	4.15	.71	عالية
٢٧	أمتلك القدرة على تحسين أسلوب عرض المشكلة	4.11	.52	عالية
٢٦	أستطيع تطوير وتحسين الحلول والبدائل لمشكلة ما	4	.53	عالية
٢٨	امتلك القدرة على إعادة صياغة المشكلة بما يتوافق مع الموقف الجديد	3.95	.62	عالية
٢٩	أستطيع تقديم إضافات جديدة حول المشكلة	3.94	.53	عالية
٣٢	أهتم بالتفاصيل التي يرى البعض أنها ليست ذات أهمية	3.72	1.1	عالية
	متوسط التوسع والإفاضة	4.01	.5	عالية

يتبين من الجدول (٦) أن جميع العبارات كانت الاستجابة عليها بدرجة عالية وجاءت بالترتيب من الأولى إلى السابعة وهي كالتالي: العبارة رقم (٣١) والتي تنص على (اهتم بتفاصيل الحلول والبدائل والأسباب) جاءت في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (٤,١٨) وبانحراف معياري (٠,٨٠)، والعبارة رقم (٣٠) والتي تنص على (أطرح تساؤلات من شأنها إثراء موضوع حل المشكلة) جاءت في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (٤,١٥) وبانحراف معياري (٠,٧١)، والعبارة رقم (٢٧) والتي تنص على (أمتلك القدرة على تحسين أسلوب عرض المشكلة) جاءت في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (٤,١١) وبانحراف معياري (٠,٥٢)، والعبارة رقم (٢٦) والتي تنص على (أستطيع تطوير وتحسين الحلول والبدائل لمشكلة ما) جاءت في الترتيب الرابع بمتوسط حسابي (٤,٠٠) وبانحراف معياري (٠,٥٣) ، والعبارة رقم (٢٨) والتي تنص على (امتلك القدرة على إعادة صياغة المشكلة بما يتوافق مع الموقف الجديد) جاءت في الترتيب الخامس بمتوسط حسابي (٣,٩٥) وبانحراف معياري (٠,٦٢)، والعبارة رقم (٢٩) والتي تنص على (أستطيع تقديم إضافات جديدة حول المشكلة) جاءت في الترتيب السادس بمتوسط حسابي (٣,٩٤) وبانحراف معياري (٠,٥٣)، والعبارة رقم (٣٢) والتي تنص على (أهتم بالتفاصيل التي يرى البعض أنها ليست ذات أهمية) جاءت في الترتيب السابع بمتوسط حسابي (٣,٧٢) وبانحراف معياري (١,١٠).

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لممارسة مديري المدارس لأبعاد الأسلوب الإبداعي

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قوة الاستجابة
٢	المرونة	4.19	.51	عالية
١	الطلاقة	4.19	.41	عالية
٥	التوسع والإفاضة	4.01	.5	عالية
٤	الحساسية للمشكلات	3.69	.5	عالية
٣	الأصالة	3.51	.59	عالية
	المتوسط الكلي	3.91	.35	عالية

يتبين من الجدول (٧) أن جميع الأبعاد كانت الاستجابة عليها بدرجة عالية وجاءت بالترتيب من الأول إلى الخامس كالتالي: بعد المرونة جاء في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (٤,١٩)، وانحراف معياري (٠,٥١)، وبعد الطلاقة جاء في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (٤,١٩)، وانحراف معياري (٠,٤١)، وبعد التوسع والإفاضة جاء في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (٤,٠١)، وانحراف معياري (٠,٥٠)، وبعد الحساسية للمشكلات جاء في الترتيب الرابع بمتوسط حسابي (٣,٦٩)، وانحراف معياري (٠,٥٠)، وبعد الأصالة جاء في الترتيب الخامس بمتوسط حسابي (٣,٥١)، وانحراف معياري (٠,٥٩)، بينما كان المتوسط الكلي بقيمة (٣,٩١) وهذا يعني أن الاستجابة الكلية لممارسة الأسلوب الإبداعي كان بدرجة عالية، وربما يعود ارتفاع المتوسط الحسابي لـ (المرونة، الطلاقة، والتوسع والإفاضة) إلى وجود اهتمام من مديري المدارس بالإبداع والحرص على حل المشكلات المدرسية بطرق علمية بينما انخفاض المتوسط الحسابي لـ (الحساسية للمشكلات، والأصالة) ربما يعود إلى التفاوت في مستوى الاستجابة حول عباراتها وتأثرها بالتواضع أحياناً أو الثقة بالنفس أو الاعتماد على التجارب السابقة والتقليد.

نتائج التساؤل الثاني:

ينص التساؤل الثاني على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة مديري المدارس للأساليب الإبداعية في حل المشكلات تعزى لمتغير(العمر، الخبرة الإدارية، الدورات التدريبية)؟

ولمعرفة هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في متوسطات استجابات مديري المدارس لممارسة الأساليب الإبداعية في حل المشكلات تعزى لمتغير العمر تم استخدام اختبار (ت)، وعرض النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (٨)
نتائج اختبار(ت) للمقارنة بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول ممارسة الأساليب الإبداعية في حل المشكلات وفقاً لمتغير العمر

المقارنة	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الطلاقة	من ٣١-٤٠	٢٠	٤,٢٩	٠,٣٥	١,٢٥	٦٨	غير دالة
	من ٤٠ فأكثر	٥٠	٤,١٥	٠,٤٣			
المرونة	من ٣١-٤٠	٢٠	٤,٤٢	٠,٣٥	٢,٣٩	٦٨	٠,٠٥
	من ٤٠ فأكثر	٥٠	٤,١٠	٠,٥٤			
الأصالة	من ٣١-٤٠	٢٠	٣,٧٤	٠,٦١	٢,٠٨	٦٨	٠,٠٥
	من ٤١ فأكثر	٥٠	٣,٤٢	٠,٥٦			
الحساسية للمشكلات	من ٣١-٤٠	٢٠	٣,٩٨	٠,٤١	٣,١٨	٦٨	٠,٠١
	من ٤٠ فأكثر	٥٠	٣,٥٨	٠,٤٩			
التوسع والإفاضة	من ٣١-٤٠	٢٠	٤,١٦	٠,٣٦	١,٦٢	٦٨	غير دالة
	من ٤٠ فأكثر	٥٠	٣,٩٥	٠,٥٣			
الدرجة الكلية	من ٣١-٤٠	٢٠	٤,١١	٠,٢٨	٣,١٢	٦٨	٠,٠١
	من ٤٠ فأكثر	٥٠	٣,٨٣	٠,٣٥			

يتبين من الجدول (٨) ما يلي:

- بالنسبة للطلاقة فإن قيمة (ت) تساوي (١,٢٥) وهذه القيمة غير دالة إحصائياً وهذا يدل على أن استجابات عينة الدراسة كانت متشابهة وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس حول ممارسة الطلاقة يعزى لاختلاف العمر، وربما كان ذلك بسبب زيادة عدد أفراد فئة من أعمارهم تتراوح من (٤٠ سنة فأكثر) حيث يوجد فارق عددي واضح، يضاف إلى ذلك أن هناك تقارب سني بين الفئتين، مع الأخذ بالاعتبار أن المتوسط الحسابي لمن أعمارهم من (٣١-٤٠ سنة) أعلى من المتوسط الحسابي لمن أعمارهم من (٤٠ سنة فأكثر) والانحراف المعياري اقل مما يدل على أن استجابتهم كانت عالية وثابتة وإن لم يوجد لذلك اثر في اتجاه الفروق لهم.

- بالنسبة للمرونة فإن قيمة (ت) تساوي (٢,٣٩) وهذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس حول ممارسة المرونة يعزى لاختلاف العمر، وهذه الفروق لصالح من تتراوح أعمارهم من (٣١ – ٤٠ سنة) حيث أن متوسطهم الحسابي هو الأعلى حيث كان بقيمة (٤,٤٢) بينما المتوسط الحسابي لمن أعمارهم تتراوح من (٤١ سنة فأكثر) كان بقيمة (٤,١٠) وربما يعود ذلك إلى أثر عامل تقدم السن في التقيد بأسلوب محدد وعدم الرغبة في التغيير والتمسك بالرأي والاعتقاد بأنه الأفضل.
- بالنسبة للأصالة فإن قيمة (ت) تساوي (٢,٠٨) وهذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس حول ممارسة الأصالة يعزى لاختلاف العمر، وهذه الفروق لصالح من تتراوح أعمارهم من (٣١ – ٤٠ سنة) حيث أن متوسطهم الحسابي هو الأعلى حيث كان بقيمة (٣,٧٤) بينما المتوسط الحسابي لمن أعمارهم تتراوح من (٤١ سنة فأكثر) كان بقيمة (٣,٤٢) وربما يعود ذلك إلى أثر عامل تقدم السن في التقيد بأساليب مكررة وعدم الرغبة في التجديد والتمسك بالأساليب التقليدية وعدم الشعور بالأمان لكل ما هو جديد.
- بالنسبة للحساسية للمشكلات فإن قيمة (ت) تساوي (٣,١٨) وهذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠١) وهذا يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس حول ممارسة الحساسية للمشكلات يعزى لاختلاف العمر، وهذه الفروق لصالح من تتراوح أعمارهم من (٣١ – ٤٠ سنة) حيث أن متوسطهم الحسابي هو الأعلى حيث كان بقيمة (٣,٩٨) بينما المتوسط الحسابي لمن أعمارهم تتراوح من (٤١ سنة فأكثر) كان بقيمة (٣,٥٨) وربما يعود ذلك إلى أثر عامل تقدم السن في شعور المدير بزيادة الثقة بقدراته وآرائه مما ينعكس سلباً على رؤيته لما يدور حوله.

- بالنسبة للتوسع والإفاضة فإن قيمة (ت) تساوي (١,٦٢) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على أن استجابات عينة الدراسة كانت متشابهة وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس حول ممارسة التوسع والإفاضة يعزى لاختلاف العمر، وربما كان ذلك بسبب زيادة عدد أفراد فئة من أعمارهم تتراوح من (٤٠ سنة فأكثر) حيث يوجد فارق عددي واضح، يضاف إلى ذلك أن هناك تقارب سني بين الفئتين، مع الأخذ بالاعتبار أن المتوسط الحسابي لمن أعمارهم من (٣١-٤٠ سنة) أعلى من المتوسط الحسابي لمن أعمارهم من (٤٠ سنة فأكثر) والانحراف المعياري اقل مما يدل على أن استجابتهم كانت عالية وثابتة وإن لم يوجد لذلك اثر في اتجاه الفروق لهم.
- بالنسبة للدرجة الكية فإن قيمة (ت) تساوي (٣,١٢) وهذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس حول ممارسة الأسلوب الإبداعي في حل المشكلات يعزى لاختلاف العمر، وهذه الفروق لصالح من تتراوح أعمارهم من (٣١ – ٤٠ سنة) حيث أن متوسطهم الحسابي هو الأعلى حيث كان بقيمة (٤,١١) بينما المتوسط الحسابي لمن أعمارهم تتراوح من (٤١ سنة فأكثر) كان بقيمة (٣,٨٣) وربما يعود ذلك إلى ما تم ذكره سابقاً من أثر عامل تقدم السن على مستوى ممارسة المرونة والأصالة والحساسية للمشكلات.

وقد اختلفت هذه الدراسة مع دراسة العساف (١٤٢٥ هـ) حيث كان من نتائجها عدم وجود فوق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير العمر وربما يعود ذلك إل اختلاف جنس العينة إضافة لاختلاف الظروف المحيطة بمدير المدرسة.

ولمعرفة هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في متوسطات استجابات مديري المدارس لممارسة الأساليب الإبداعية في حل المشكلات تعزى لمتغير الخبرة تم استخدام تحليل التباين، وعرض النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (٩)

نتائج تحليل التباين للمقارنة بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول ممارسة الأساليب الإبداعية في حل المشكلات وفقاً لمتغير الخبرة

المقارنة	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الطلاقة	بين المجموعات	٠,٤٢	٣	٠,١٤	٠,٨١	غير دالة
	داخل المجموعات	١١,٦٠	٦٦	٠,١٧		
	الكلي	١٢,٠٣	٦٩			
المرونة	بين المجموعات	١,٢٣	٣	٠,٤١	١,٥٦	غير دالة
	داخل المجموعات	١٧,٣٣	٦٦	٠,٢٦		
	الكلي	١٨,٥٧	٦٩			
الأصالة	بين المجموعات	١,٠٣	٣	٠,٣٤	٠,٩٨	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٣,١٧	٦٦	٠,٣٥		
	الكلي	٢٤,٢٠	٦٩			
الحساسية للمشكلات	بين المجموعات	٠,٤٩	٣	٠,١٦	٠,٦٢	غير دالة
	داخل المجموعات	١٧,٣٢	٦٦	٠,٢٦		
	الكلي	١٧,٨١	٦٩			
التوسع والإفاضة	بين المجموعات	٠,٦٣	٣	٠,٢١	٠,٨٤	غير دالة
	داخل المجموعات	١٦,٦٥	٦٦	٠,٢٥		
	الكلي	١٧,٢٩	٦٩			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٠,٤٧	٣	٠,١٥	١,٢٠	غير دالة
	داخل المجموعات	٨,٤٥	٦٦	٠,١٢		
	الكلي	٨,٩٢	٦٩			

يتبين من الجدول (٨) ما يلي:

- بالنسبة للطلاقة فإن قيمة (ف) تساوي (٠,٨١) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على أن استجابات عينة الدراسة كانت متشابهة و أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس حول ممارسة الطلاقة يعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة الإدارية، وربما يعود ذلك إلى أن حداثة الاهتمام بمهارات الإبداع إضافة إلى أن الحماس لمن خبرتهم أقل يقابله الملل وضعف الدافعية لأصحاب الخبرة الأكثر مما يضع توازناً بين أفراد العينة ويضعف وجود الفروق.
- بالنسبة للمرونة فإن قيمة (ف) تساوي (١,٥٦) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على أن استجابات عينة الدراسة كانت متشابهة و أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس حول ممارسة المرونة يعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة الإدارية ، وربما يعود ذلك إلى أن حداثة الاهتمام بمهارات الإبداع إضافة إلى أن الحماس لمن خبرتهم أقل يقابله الملل وضعف الدافعية لأصحاب الخبرة الأكثر مما يضع توازناً بين أفراد العينة ويضعف وجود الفروق.
- بالنسبة للأصالة فإن قيمة (ف) تساوي (٠,٩٨) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على أن استجابات عينة الدراسة كانت متشابهة و أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس حول ممارسة الأصالة يعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة الإدارية، وربما يعود ذلك إلى أن حداثة الاهتمام بمهارات الإبداع إضافة إلى أن الحماس لمن خبرتهم أقل يقابله الملل وضعف الدافعية لأصحاب الخبرة الأكثر مما يضع توازناً بين أفراد العينة ويضعف وجود الفروق.
- بالنسبة للحساسية للمشكلات فإن قيمة (ف) تساوي (٠,٦٢) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على أن استجابات عينة الدراسة كانت متشابهة وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات

استجابات مديري المدارس حول ممارسة الحساسية للمشكلات يعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة الإدارية، وربما يعود ذلك إلى أن حداثة الاهتمام بمهارات الإبداع إضافة إلى أن الحماس لمن خبرتهم أقل يقابله الملل وضعف الدافعية لأصحاب الخبرة الأكثر مما يضع توازناً بين أفراد العينة ويضعف وجود الفروق.

- بالنسبة للتوسع والإفاضة فإن قيمة (ف) تساوي (٠,٤٧) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على أن استجابات عينة الدراسة كانت متشابهة وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس حول ممارسة التوسع والإفاضة يعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة الإدارية، وربما يعود ذلك إلى أن حداثة الاهتمام بمهارات الإبداع إضافة إلى أن الحماس لمن خبرتهم أقل يقابله الملل وضعف الدافعية لأصحاب الخبرة الأكثر مما يضع توازناً بين أفراد العينة ويضعف وجود الفروق.
- بالنسبة للدرجة الكلية فإن قيمة (ف) تساوي (١,٢٠) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على أن استجابات عينة الدراسة كانت متشابهة و أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس حول ممارسة الأسلوب الإبداعي بشكل عام (تورانس) يعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة الإدارية، وربما يعود ذلك إلى أن حداثة الاهتمام بمهارات الإبداع بشكل علمي وغياب جو الحرية وعدم كفاية الحوافز، إضافة إلى أن الإدارة الحديثة وتطورها يقابلها الزيادة في عدد السنوات لمن خبرتهم أكثر مما يضع توازناً بين أفراد العينة ويضعف وجود الفروق مع أن الزيادة في عدد سنوات الخبرة قد تنمي الجوانب الفنية والسلوك الإداري ولكنها ليست بالضرورة أن تسهم في تطوير الإبداع وتنميته.

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة عسيري (١٤٢٠ هـ) حيث كان من نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة. واتفقت هذه الدراسة مع

دراسة العساف (١٤٢٥ هـ) بعدم وجود فوق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المشاركة في الخبرة الإدارية. واختلفت هذه الدراسة مع دراسة القرشي (١٤٢٩ هـ) حيث كان من نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة لصالح من تتراوح خبرتهم من (١ – ٥ سنوات). واختلفت هذه الدراسة مع دراسة الليثي (١٤٢٨ هـ) حيث كان من نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة لصالح من تتراوح خبرتهم من (١٦ سنة فأكثر) ولصالح من تتراوح خبرتهم من (١٠ – ١٥ سنة).

ولمعرفة هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في متوسطات استجابات مديري المدارس لممارسة الأساليب الإبداعية في حل المشكلات تعزى لمتغير المشاركة في الدورات التدريبية تم استخدام اختبار (ت)، وعرض النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (١٠)

نتائج اختبار(ت) للمقارنة بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول ممارسة الأساليب الإبداعية في حل المشكلات وفقاً لمتغير المشاركة في الدورات التدريبية

المقارنة	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الطلاقة	٥ فأقل	١٧	٤,١٥	٠,٤٢	-٠,٤٠	٦٨	غير دالة
	٦ فأكثر	٥٣	٤,٢٠	٠,٤١			
المرونة	**٥ فأقل**	١٧	٤,٣٩	٠,٣٤	١,٨٠	٦٨	غير دالة
	٦ فأكثر	٥٣	٤,١٣	٠,٥٥			
الأصالة	**٥ فأقل**	١٧	٣,٤٠	٠,٣٢	-٠,٨٩	٦٨	غير دالة
	٦ فأكثر	٥٣	٣,٥٥	٠,٦٥			
الحساسية للمشكلات	**٥ فأقل**	١٧	٣,٣٧	٠,٣٥	-٣,١٧	٦٨	٠,٠١
	٦ فأكثر	٥٣	٣,٨٠	٠,٥٠			

المقارنة	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
التوسع والإفاضة	٥ فأقل	١٧	٣,٩٤	٠,٤١	-٠,٥٩	٦٨	غير دالة
	٦ فأكثر	٥٣	٤,٠٣	٠,٥٢			
الدرجة الكلية	٥ فأقل	١٧	٣,٨٤	٠,٢٠	-٠,٩٨	٦٨	غير دالة
	٦ فأكثر	٥٣	٣,٩٤	٠,٣٩			

يتبين من الجدول (١٠) ما يلي:

- بالنسبة للطلاقة فإن قيمة (ت) تساوي (-٠,٤٠) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على أن استجابات عينة الدراسة كانت متشابهة وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس حول ممارسة الطلاقة يعزى لاختلاف المشاركة في الدورات التدريبية، وربما يعود ذلك إلى نوعية البرامج التدريبية المقدمة لمدير المدرسة وضعف إسهامها في مجال الإبداع خاصة فيما يتعلق بالطلاقة حتى في طريقة تنفيذها، واختلاف الغرض من المشاركة كون البعض يشارك رغبة في الحصول على الحوافز كالساعات التدريبية يضاف إلى ذلك أيضاً الأساليب التدريبية التي تقدم من خلالها تلك البرامج وعدم تنميتها لأساليب الإبداع.
- بالنسبة للمرونة فإن قيمة (ت) تساوي (١,٨٠) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على أن استجابات عينة الدراسة كانت متشابهة و أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس حول ممارسة المرونة يعزى لاختلاف المشاركة في الدورات التدريبية، وربما يعود ذلك إلى نوعية البرامج التدريبية المقدمة لمدير المدرسة وضعف إسهامها في مجال الإبداع خاصة فيما يتعلق بالمرونة، واختلاف الغرض من المشاركة، ويضاف إلى ذلك أيضاً الأساليب التدريبية التي تقدم من خلالها تلك البرامج وعدم تنميتها لأساليب الإبداع.

- بالنسبة للأصالة فإن قيمة (ت) تساوي (٠,٨٩-) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على أن استجابات عينة الدراسة كانت متشابهة وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس حول ممارسة الأصالة يعزى لاختلاف المشاركة في الدورات التدريبية، وربما يعود ذلك إلى نوعية البرامج التدريبية المقدمة لمدير المدرسة وضعف إسهامها في مجال الإبداع خاصة فيما يتعلق بالأصالة حتى في طريقة تنفيذها، واختلاف الغرض من المشاركة كون البعض يشارك رغبة في الحصول على الحوافز كالساعات التدريبية يضاف إلى ذلك أيضاً الأساليب التدريبية التي تقدم من خلالها تلك البرامج وعدم تنميتها لأساليب الإبداع.
- بالنسبة للحساسية للمشكلات فإن قيمة (ت) تساوي (٣,١٨) وهذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠١) وهذا يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس حول ممارسة الحساسية للمشكلات يعزى لاختلاف عدد المشاركة في الدورات التدريبية، وهذه الفروق لصالح من مشاركتهم في (٦ دورات فأكثر) حيث أن متوسطهم الحسابي هو الأعلى حيث كان بقيمة (٣,٨٠) بينما المتوسط الحسابي لمن مشاركتهم في (٥ دورات فأقل) كان بقيمة (٣,٣٧) وربما يعود ذلك إلى طريقة المدير وتعامله مع ما يدور حوله من خلال الملاحظة والحدس والحماس والثقة بالنفس خاصة بعد اشتراكه في برامج تدريبية متعددة.
- بالنسبة للتوسع والإفاضة فإن قيمة (ت) تساوي (٠,٥٩-) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على أن استجابات عينة الدراسة كانت متشابهة وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس حول ممارسة التوسع والإفاضة يعزى لاختلاف المشاركة في الدورات التدريبية. وربما يعود ذلك إلى نوعية البرامج التدريبية المقدمة لمدير المدرسة وضعف إسهامها في مجال الإبداع خاصة فيما يتعلق

بالتوسع والإفاضة، واختلاف الغرض من المشاركة كون البعض يشارك رغبة في الحصول على الحوافز كالساعات التدريبية يضاف إلى ذلك أيضاً الأساليب التدريبية التي تقدم من خلالها تلك البرامج وعدم تنميتها لأساليب الإبداع.

- بالنسبة للدرجة الكلية فإن قيمة (ت) تساوي (٠,٩٨-) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس حول ممارسة الأسلوب الكلي يعزى لاختلاف المشاركة في الدورات التدريبية، وربما يعود ذلك إلى ضعف تقديم برامج متخصصة في مجال الإبداع، إضافة إلى ضعف البرامج التدريبية وضعف إسهامها في تنمية الإبداع والتباين الملحوظ بين أعداد الفئتين.

نتائج التساؤل الثالث:

ينص التساؤل الثالث على: ما نوع المشكلة التي تكون ممارسات مدير المدرسة للأساليب الإبداعية في حل المشكلات فيها عالية؟

وللإجابة على هذا التساؤل فقد تم استخدام التكرارات والنسب المئوية للسؤال عن نوع المشكلة التي تكون الممارسة فيها عالية، وتم عرض النتائج على النحو التالي:

جدول (١١)

التكرارات والنسب المئوية لنوع المشكلة التي تكون الممارسات فيها عالية

المحور	نوع المشكلة	التكرار	النسبة	المحور	نوع المشكلة	التكرار	النسبة
الطلاقة	إدارية	٣٩	٥٥,٧ %	الحساسية للمشكلات	إدارية	٤٠	٥٧,١ %
	فنية	٢١	٣٠ %		فنية	٢٠	٢٨,٦ %
	تعليمية	٣٣	٤٧,١		تعليمية	٣٥	٥٠ %

المحور	نوع المشكلة	التكرار	النسبة	المحور	نوع المشكلة	التكرار	النسبة
			%				
	سلوكية	٣٦	٥١,٤ %		سلوكية	٣٩	٥٥,٧ %
المرونة	إدارية	٤١	٥٨,٦ %	التوسع والإفاضة	إدارية	٤٦	٦٥,٧ %
	فنية	٢٣	٣٢,٩ %		فنية	١٧	٢٤,٣ %
	تعليمية	٣٧	٥٢,٩ %		تعليمية	٣٤	٤٨,٦ %
	سلوكية	٣٣	٤٧,١ %		سلوكية	٣٢	٤٥,٧ %
الأصالة	إدارية	٤١	٥٨,٦ %				
	فنية	٢٢	٣١,٤ %				
	تعليمية	٤٢	٦٠ %				
	سلوكية	٣٠	٤٢,٩ %				

يتبين من الجدول (١١) التكرارات والنسب المئوية لنوع المشكلة التي تكـــون ممارسة الأساليب الإبداعية فيها عالية مع الأخذ بالاعتبار أنه كان للمدير إمكانية اختيار أكثر من نوع من المشاكل تكون ممارسة الأساليب الإبداعية فيها عالية وتـــم احتـــساب النسب بناءً على ذلك، حيث جاءت المشكلات الإدارية في الترتيب الأول في ممارســـة

أسلوب الطلاقة بنسبة (٥٥,٧ %) تليها المشكلات السلوكية بنسبة (٥١,٤ %) ثم المشكلات التعليمية بنسبة (٤٧,١ %) ثم المشكلات الفنية في الترتيب الأخير بنسبة (٣٠ %)، أما في ممارسة أسلوب المرونة فجاءت المشكلات الإدارية في الترتيب الأول بنسبة (٥٨,٦ %) تليها المشكلات التعليمية بنسبة (٥٢,٩ %) ثم المشكلات السلوكية بنسبة (٤٧,١ %) ثم المشكلات الفنية في الترتيب الأخير بنسبة (٣٢,٩ %)، أما في ممارسة أسلوب الأصالة فجاءت المشكلات التعليمية في الترتيب الأول بنسبة (٦٠ %) تليها المشكلات الإدارية بنسبة (٥٨,٦ %) ثم المشكلات السلوكية بنسبة (٤٢,٩ %) ثم المشكلات الفنية في الترتيب الأخير بنسبة (٣١,٤ %)، أما في ممارسة أسلوب الحساسية للمشكلات فجاءت المشكلات الإدارية في الترتيب الأول بنسبة (٥٧,١ %) تليها المشكلات السلوكية بنسبة (٥٥,٧ %) ثم المشكلات التعليمية بنسبة (٥٠ %) ثم المشكلات الفنية في الترتيب الأخير بنسبة (٢٨,٦ %)، أما في ممارسة أسلوب التوسع والإفاضة فجاءت المشكلات الإدارية في الترتيب الأول بنسبة (٦٥,٧ %) تليها المشكلات التعليمية بنسبة (٤٨,٦ %) ثم المشكلات السلوكية بنسبة (٤٥,٧ %) ثم المشكلات الفنية في الترتيب الأخير بنسبة (٢٤,٣ %)، أما في ممارسة الأساليب الإبداعية بشكل عام فجاءت المشكلات الإدارية في الترتيب الأول تليها المشكلات التعليمية في الترتيب الثاني ثم المشكلات السلوكية في الترتيب الثالث ثم المشكلات الفنية في الترتيب الأخير، و ربما يعود ذلك إلى أن المشكلات الإدارية تأتي أهميتها بالدرجة الأول لدى المدير وهي ما ترتبط به بدرجة كاملة حيث يمكنه التأثير بها بدرجة أكبر وامتلاكه للصلاحيات في التعامل معها، أما المشكلات التعليمية والسلوكية فقد جاءت بالترتيب الثاني والثالث وقد تناوبتا في الترتيب في أكثر من أسلوب مما يدل على أنهما بدرجة واحدة في الأهمية وربما يكون ذلك لكون مديري المدارس قد عايشوا العملية التعليمية حيث سبق لهم ممارسة التعليم وتعاملوا مع سلوكيات الطلاب وأدركوا أبعادها وأسبابها مما يجعلهم على دراية بما يمكن فعله تجاه تلك المشكلات، أما ما يتعلق بالمشكلات الفنية فربما يعود مجيئها في الترتيب الأخير كون صلاحيات مدير

المدرسة في التعامل معها والقدرة على حلها ضعيفة لأنها ترتبط بجهات أخرى تشترك في أسباب المشكلة وحلها.

وقد انفردت هذه الدراسة عن الدراسات الأخرى – حسب علم الباحث – بتناولها لنوع المشكلة التي تكون ممارسة الأساليب الإبداعية فيها عالية.

التوصيات:

- المحافظة على مستوى ممارسة الأساليب الإبداعية في حل المشكلات والتعرف على نقاط القوة لتعزيزها ونقاط الضعف للقضاء عليها.
- إقامة البرامج التدريبية التي تعنى بالإبداع بشكل عام وما يتعلق بحل المشكلات بوجه خاص.
- إقامة البرامج التدريبية لمديري المدارس التي تعنى بكيفية مواجهة الضغوط والتعامل معها.
- إقامة برامج تدريبية لمديري المدارس تعنى بأساليب الحوار والإقناع والتأثير.
- إقامة برامج تدريبية لمديري المدارس تعنى بأساليب توليد الإبداع كالعصف الذهني والقبعات الست وبرنامج كورت للتفكير.
- منح مديري المدارس صلاحيات أكبر في التعامل مع المشكلات وخاصة المشكلات الفنية.
- تعميم التجارب الناجحة في حل المشكلات وتشجيع الحلول الإبداعية الجديدة.

المقترحات:

- إجراء دراسات حول ممارسة الأساليب الإبداعية في حل المشكلات المدرسية على مستوى إدارات التعليم الأخرى.
- إجراء دراسات حول ممارسة الأساليب الإبداعية في حل المشكلات المدرسية على مستوى إدارات تعليم البنات.
- إجراء دراسات تهتم بمدى مساهمة العاملين بالمدرسة بحل المشكلات المدرسية.

- إجراء دراسات تهتم بالعصف الذهني والقبعات الست وبرنامج كورت للتفكير وأساليب الاستفادة منها في حل المشكلات المدرسية.
- إجراء دراسات حول ملائمة الصلاحيات الممنوحة لمديري المدارس وأثرها في الإبداع الإداري لمديري المدارس.
- إجراء دراسات حول معوقات الإبداع لمديري المدارس بمختلف المراحل الدراسية.

المراجع

- إبراهيم، عبد الستار (١٩٨٥). **آفاق جديدة في دراسة الإبداع**. الكويت: وكالة المطبوعات.
- أبو جادو، صالح (٢٠٠٧). **تطبيقات عملية في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام نظرية الحل الابتكاري للمشكلات**. عمان: دار الشروق.
- الحريري، رافدة عمر (٢٠٠٧). **إعداد القيادات الإدارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة**. عمان: دار الفكر.
- الداهري، صالح (٢٠٠٨). **سيكولوجية الإبداع والشخصية**. عمان: دار صفاء.
- الراميني، فواز؛ كراسنة، جهاد (٢٠٠٧). **استراتيجية العصف الذهني حاضنة التعليم الإبداعي وحل المشكلات**. العين: دار الكتاب الجامعي.
- السرور، ناديا (٢٠٠٥). **مقدمة في الإبداع**. عمان: ديبونو للطباعة والنشر.
- السلمي، فهد (١٤٢٩). **ممارسة إدارة الوقت وأثرها في تنمية مهارات الإبداع الإداري لدى مديري مدارس المرحلة الثانوية بتعليم العاصمة المقدسة**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- العساف، وفاء (١٤٢٥ هـ). **واقع الإبداع ومعوقاته لدى مديرات المدارس بمنطقة الرياض**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- القحطاني، مبارك (١٤٢٦ هـ) **أثر استخدام الأسلوب الإبداعي لحل المشكلات على تنمية صنع القرار لدى مديري المدارس الابتدائية بمحافظة الخرج التعليمية.** رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- القرشي، عديلة (١٤٢٩ هـ) **الإبداع الإداري وعلاقته بإدارة التغيير لدى مديرات ومساعدات المدارس الابتدائية بمدينة مكة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.

- الليثي، محمد (١٤٢٨ هـ) **الثقافة التنظيمية لمدير المدرسة ودورها في الإبداع الإداري من وجهة نظر مديري مدارس التعليم الابتدائي بالعاصمة المقدسة**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- المعلم، طه (١٤٢٣ هـ). **مهارات الإبداع كما يدركها مديرو المدارس الابتدائية ودورها في تطوير الأداء المدرسي**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- بلواني، أنجود (٢٠٠٨). **دور الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين ومعيقاتها من وجهة نظر مديريها**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة النجاح، فلسطين.
- جروان، فتحي (٢٠٠٢). **الإبداع: مفهومه، معاييره، نظرياته، قياسه، تدريبه، مراحله**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- دونالدنوون (٢٠٠١). **الإبداع في حل المشاكل**. الرياض: مكتبة جرير.
- دهيش، خالد؛ الشلاش، عبد الرحمن؛ رضوان، سامي (٢٠٠٦). **الإدارة والتخطيط التربوي أسس نظرية وتطبيقات عملية**. الرياض: دار الرشد، ط٢.
- عسيري، يحيى (١٤٢٠ هـ). **مدى توفر سمات الإبداع الإداري في حل المشكلات لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين والمعلمات**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- قطامي، نايفة؛ حمدي، نزيه؛ قطامي، يوسف؛ صبحي، تيسير؛ أبو طالب، صابر (٢٠٠٧). **تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في المؤسسات التربوية**. القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.
- مصطفى، صلاح (٢٠٠٢). **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**. الرياض: دار المريخ، ط٣.
- واصلي، فاطمة (١٤٢٦ هـ). **مقومات الإبداع الإداري لدى مديرات المدارس الثانوية بمدينتي مكة المكرمة وجيزان**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

- Torrance , E.P (1970).***Encouraging Creativity in Classroom Dubuque*** . Lowa , W.M.C. Brawn Company Publishers .
- Woolfolk , A. (1990). ***Educational Psychology***, Englewood Cliffs , NJ : Prentice-Hall, 4th Ed.