نموذج سببي للعلاقات السببية بين كل من السمات الشخصية والمرونة المعرفية لدي معلمات مرحلة ما قبل المدرسة وأثرها على مهارات التفكير الابداعي لدى تلاميذهن.

إعـــــــــداد

د.أسامة أحمد عطا محمد

مدرس علم النفس التربوي

كلية التربية بالغردقة– جامعة جنوب الوادي

Doi: 10.12816/0049770

مجلة الدراسات التربوية والانسانية . كلية التربية . جامعة دمنهور

المجلد التاسع – العدد الثانى– لسنة ٢٠١٧

نموذج سببي للعلاقات السببية بين كل من السمات الشخصية والمرونة المعرفية لدي معلمات مرحلة ما قبل المدرسة وأثرها على مهارات التفكير الابداعي لدى تلاميذهن.

د.أسامة أحمد عطا محمد

Doi: 10.12816/0049770

الملخص:

تهدف الدراسة الحالية التعرف على أهم عناصر المرونة المعرفية وكذلك سمات الشخصية لدى معلمات رياض الأطفال بالتركيز على دور المعلمات الداعم والمساند للمهارات التفكير الإبداعى لدى أطفالهن كما تهدف الكشف عن العلاقات السببية بين سمات الشخصية والمرونة المعرفية لمعلمات رياض الأطفال ومهارات التفكير الإبداعى لدى أطفالهن وذلك من خلال التحقق من نوذج سببى مقترح باستخدام تحليل المسار، على عينة مكونة من من ٥٠ معلمة ٢٠٠ طفل من رياض الأطفال تم اختيارهم بطريقة عشوائية حسب متغيرات الدراسة. ثم إعداد وتطبيق مقاييس قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، اختبار تورانس للتفكير الإبداعي، مقياس المرونة المعرفية، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة دالة إحصائياً بين كلاً من سمات الشخصية والمرونة المعرفية لدى المعلمات والتفكير الإبداعى لدى تلاميذهن. كما توجد تأثيرات مباشرة وغير مباشرة للمتغيرات المستقلة (الانبساط، الانفتاح على الخبرة، المقبولية، يقظة الضمير)، والمرونة المعرفية (البدائلى) على التفكير الإبداعى، وتم استنتاج أن أكثر المنبئات بالتفكير الإبداعى على الترتيب (المقبولية، الانبساط، الانفتاح على الخبرة، المرونة المعرفية البدائلية، يقظة الضمير)

الكلمات المفتاحية:(سمات الشخصية، المرونة المعرفية، التفكير الإبداعى)

مقدمة:

تعتبر مرحلة ما قبل المدرسة من أهم وأخصب المراحل التعليمية في السلم التعليمي في الدول المختلفة، كونها حجر الأساس القوي والقاعدة المتينة التي ترتكز عليها مختلف المراحل التعليمية اللاحقة، حيث إنها مرحلة تمهيد لها وهي الجسر القوي لإيصال الطفل من عالمه المحدود في بيته إلى جو المدرسة الابتدائية بما فيها من موضوعات دراسية وبرامج وعلاقات اجتماعية، كما أنها مرحلة متميزة وقائمة بحد ذاتها ولها فلسفتها وأهدافها السلوكية والتعليمية المستمدة من البيئة المحيطة والمتعلقة بالإمكانات والطاقات لكل رياض الأطفال.

وتعد مرحلة ما قبل المدرسة من المراحل التي تحدث فيها الكثير من التغيرات حيث لم تعد الروضة تقتصر على تقديم الخدمات التربوية الأكاديمية والمتعلقة بالتلقين والحفظ والتذكر وبعض العمليات العقلية الدنيا، بل أصبحت رياض الأطفال تعكس واقع الأطفال في ظل الثورة التكنولوجية الحديثة، حيث أصبح الاهتمام بالطفل يرتكز على مبدأ عفوية وتلقائية الطفل، والتي تعكس عالم الأطفال الخاص بهم والذي يشكل المبدأ الرئيس في تعليمهم (Isenberg & Jalongo،٢٠٠٩:٤٩٠).

ويؤيد ذلك ما تشير إليه دراسة تمارا علي الشوبكي (٢٠١٣) إلى أن المرحلة التي يمر بها طفل الروضة تعتبر من أهم المراحل التعليمية التربوية، فهي مرحلة حاسمة تعمل على تشكيل أساسيات أبعاد نموه من النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية، وتعتبر مرحلة الإبداع و الابتكار مرحلة مهمة في النمو الحسي الذي يستقبل بها الطفل المثيرات التي تؤثر في نموه المعرفي واللغوي والاجتماعي والانفعالي، وهي أخطر المراحل وأكثرها حساسية في حياة الفرد من حيث البناء العميق والمتدرج لشخصية الفرد بما يمر به من مواقف تؤثر عليه في المستقبل.

وبناءً hعليه بات لزاماً على السياسات التربوية التعليمية التي تسعى إلى تأكيد مكانة الإنسان في الوجود وتنمية شخصيته تنمية متكاملة ومتوازنة، أن تهتم برياض الأطفال من حيث إنها المؤسسة التربوية التي تؤدي دوراً أساسياً في تنشئة الطفل وتنمية قدراته العقلية واللغوية والانفعالية والاجتماعية والخلقية والجسمية، ومن منطلق أنها الأساس الذي يبنى عليه السلم التعليمي بمراحله المختلفة.

ويعتمد تحسين جودة التعليم بشكل أساسى على إعداد المعلم العصرى وتدريبه والارتقاء بمكانته وظروف عمله، لهذا أصبحت قضية تدريب المعلم من القضايا الهامة والتى لم تنظر إلى المعلم على أنه أعد ليتولى أمر التدريس وحسب بل وجهت أنظارها إلى أن المعلم يعيش فى ظل عصر متغير يتطلب مواجهة ما يفرضه من تحديات (North, Field and Other,2007:48).

وتعد معلمة رياض الأطفال المحرك الرئيسى لتلك العملية فهى ناقلة للمعلومات ومرشدة نفسية وأخصائية اجتماعية، ويقتضى دور المعلمة المحورى هذا تطويراً وتنمية دائمة لمعارفها ومهاراتها وخبراتها كى ترتقى بأدائها، وتتمكن من انجاز مهامها بكفاءة وفعالية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨ : ٥١) وفي هذا الإطار حددت المعايير القومية لرياض الأطفال دور المعلمة في العملية التربوية، وقد تم وضع معيار خاص بالاهتمام بالتفكير الإبداعى لما له من أهمية كأحد وسائل التقدم الحضارى الراهن، ولأهميته فى تقدم الانسان المعاصر وعدته فى مواجهة المشكلات الراهنة والتحديات المستقبلية.

وانطلاقا من أن السنوات الأولى من حياة الطفل هى الفترة الذهبية لبناء وتنمية قدراته الإبداعية، ولما كان الاهتمام بطفل الروضة هو اهتمام بتنمية الانسان واتجاه نحو التنمية الشاملة للمجتمع، وبدون الاهتمام بهذه المرحلة لا يمكن إعداد الكوادر البشرية التى ستحمل لواء التنمية والتقدم فى المجتمع ليأخذ مكانته بين الدول المتقدمة، لذلك كان الاهتمام بوضع وثيقة المعايير القومية لرياض الأطفال

التى صدرت عن وزارة التربية والتعليم عام ٢٠٠٨ م حيث تضمن المعيار الثانى من معايير رياض الأطفال الخاصة بمعلمة الروضة تشجيع الأطفال على ممارسة التفكير الناقد والإبداعى (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨: ٥٣). ويتفق الجميع على أن تعليم التفكير هو هدف مهم من أهداف العملية التربوية، وأن على المؤسسات التربوية أن تفعل كل ما يلزم لتحقيق هذا الهدف، ولكننا ما زلنا نستشعر أن هناك الكثير من الطلبة الذين اعتادوا فى طق تفكيرهم لحل المشكلات على نمط معين من طرق التفكير فى النظر غلى الأشياء والتعامل معها وهذا النمط أقل ما يمكن أن يوصف به أنه بعيد عن العقلانية والمرونة والتفتح العقلى (عبد المعطى سويد،٢٠٠٣:٢٥).

وأشارت ناديا هايل السرور (٢٠١٠:٢٢٠) إلى أن التفكير الإبداعي يكون ثابتا نسبيا لدى الأطفال في عمر ٤-٦ سنوات وهو مرتفع نسبيا في العمر ٣ سنوات، وأن حب الاستطلاع والتساؤل لدى أطفال ما قبل المدرسة أفضل منه لدى أطفال المدرسة، ويعزى ذلك إلى طبيعة توجه طفل ما قبل المدرسة نحو استكشاف العالم الخارجي من خلال نفسه، أما طفل المدرسة فيكون محكوما بالتنظيم المعرفي المرسوم له ويجب عليه التقيد به.

كما إن هناك ثمة حقيقة مقررة وهى أن التفكير الإبداعى يتأسس منذ الطفولة المبكرة، فكل طفل هو مشروع مبدع صغير ويجب أن ينظر إليه كذلك، فبمقدور الطفل خلال ممارسته للألعاب والأنشطة المختلفة إظهار خصائص أساسية، وإذا ما تم توجيهها وتوظيفها بشكل واع استطعنا أن نعزز لدى الطفل مهارات التفكير الإبداعى، وننمى الميول الإبداعية لديه (إنشراح إبراهيم محمد، ٢٠٠٥: ١٤٧). ولتربية متعلم مبدع لابد أولاً من تخريج معلم مبدع، معلم يمتلك على الأقل مقومات وصفات المعلم الكفء ذو سمات شخصية ومرونة المعرفية والتى من خلالهما يكون قادر على ممارسة وتربية وتعليم التفكير الإبداعى لدى تلاميذهم.

فمعلمة الروضة يجب أن تكون مرنة معرفياً ذات تفكير نشط، لكى تكون قادرة على تنفيذ المنهج على نحو إبداعى، ولتكون قادرة على تنمية مهارات الإبداع لدى الأطفال. وهذا لا يتأتى إلا إذا كانت قادرة على تبنى استراتيجيات تتصف بالمرونة والتفكير النشط (مانيرفا رشدى أمين،٢٠٠٨ :٨٩١) وهذا الأمر يتطلب أن تتمتع مربـة رياض الأطفال بسمات شخصية تتميز بتوازن نفسى، ودافعية وحب وإخلاص لمهنته وللمتعلمين، وتؤمن بالرسالة التى تحملها وتشعر بالراحة والرضا أثناء ممارستها لعملها.

وترى دراسة Schrow, and Moshman (١٩٩٥:٥٥٤) أن الأفراد ممن يتصفون بالمرونة المعرفية هم أكثر وعياً لمعرفة ما يوظفون من عمليات ذهنية فى خبراتهم وذلك لتقدمه النمائى المعرفى والعمليات مقارنين بالنسبة لغيرهم ممن يتصفون بالجمود المعرفى فى المقابل. ومن ثم فإن المرونة المعرفية، تلعب دورا هاما تقوم على التعلم والتدريب والبحث فى مجال التعليم. وفى ضرورة استيعاب معلمات رياض الأطفال كميات متزايدة من المعلومات وتطبيقه بذكاء فى حالات فريدة وكل ذلك سيتطلب مرونة اكبر فى معالجة المعلومات بقدرات تفوق ما هو مطلوب اكثر بساطة، اكثر استقرارا وأكثر تنظيماً.

ويشير السر احمد سليمان وجمال فرغل الهواري (٢٠٠٧:١٤٧) إلي أن دراسة الشخصية يقصد بها الاهتمام بتلك الصفات الخاصة بالفرد والتي تجعل منه وحدة متميزة مختلفة عن غيره، من حيث العوامل المختلفة التي تفاعلت مع بعضها البعض فأدت إلى هذا الأسلوب الخاص من السلوك الذي لا يشترك فيه شخصان اشتراكاً كاملاً في جميع النواحي. ويتفق معهم علاء الدين كفافي وسهير محمد سالم (٢٠٠٧:٢٨٥) حيث يشيران إلى أن الشخصية هي نقطة البدء في علم النفس، كما أنها نهاية المطاف فيه، حيث كانت الشخصية تعالج إلى وقت قريب كموضوع ختامي لموضوعات علم النفس باعتبارها نتاجاً أو مجموعاً للوظائف النفسية كلها.

وقد تتضح الحاجة لبحث التأثيرات المتبادلة بين متغيرات البحث الحالي، نظراً لأنها لم تلق إلا قليلاً من الاهتمام الذي تستحقه من البحث فالبحوث السابقة، بخاصة العربية وفي إطار إطلاع الباحث– لم تتناول تلك المتغيرات بالدراسة، وفي مسح للبحث في سمات الشخصيةِ أجراه الباحث، ثم تصنيف مجالات الاهتمام من جانب عينة من البحوث السابقة: تناول البعض علاقة سمات الشخصية ببعض المتغيرات النفسية كالسعادة الشخصية (Gutierrez et al. 2005) ولاشعور السلبي ونمط السلوك A والصراع بين العمل والأسرة (Allen & Bruck 2003) وضبط الذات والعدوانية (et al., 2007 Campbell) وتناول البعض علاقاتها ببعض المتغيرات المعرفية وخاصة الذكاء العام والذكاء الوجداني والأساليب المعرفية والابتكارية مثل : (,(Greven et al., 2008), (Escorial et al., 2006 (Hirsh & Peterson, 2008) (إيناس خريبة، ٢٠٠٨)، وتناول البعض علاقتها بالعلاقات الحميمة بين الزوجين مثل (al., 2008 Dorros et) واهتم البعض بدراستها مع متغيرات ديموجرافية خاصة النوع (ذكور/ إناث) والكلية والمستوى الدراسي مثل (Paunonen,2001), (Rubinstein, 2005)، (Gutierrez et al., 2005).

إن التكامل المفاهيمي يعتبر مسعى رئيساً ومهماً للبحث العلمي عامة وللبحث في علم النفس والتربية بخاصة، فنحن بحاجة إلى جهود بحثية لتوضيح العلاقة بين المفاهيم والبناءات النفسية من الناحيتين النظرية والبحثية في جميع جوانب الشخصية والمجالات التربوية المختلفة؛ وحتى الآن يعتبر الاهتمام بالبحث المتكامل والنموذجي لجوانب الشخصية والأنشطة التعليمية داخل قاعات الدراسة نادراً وضعيفاً، ولا يستطيع أحد أن يقدم بياناً شاملاً ومتكاملاً عن الأدب الذي يناقش محاولة الربط بين كثير من الأبعاد في مجالات السلوك الإنساني المختلفة، سواء في المجالات التربوية أو مجال دراسة الشخصية.

ولذا فإن البحث الحالي هو محاولة للكشف عن طبيعة التداخل والتكامل المفاهيمي بين سمات الشخصية كأحد مجالات السلوك الإنساني المتمركزة حول الشخصية، والمرونة المعرفية كأحد الأنشطة التربوية المتمركزة حول النشاط والتفكير الابداعى كأحد الأنشطة المتمركزة حول المعرفة؛ وذلك من خلال بحث التأثيرات المتبادلة بين تلك المتغيرات في ضوء نموذج تكاملي يتم معالجته باستخدام نموذج تحليل المسار.

مشكلة البحث:

يعتبر تعليم التفكير من الضرورات المهمة التي يفرضها العصر الراهن كون أن الهدف الأساسي لتحقيق العملية التربوية هو الوصول إلى استخدام أفضل الأساليب والطرائق التعليمية الميسرة ليكون التعلم أكثر سرعة وإتقاناً مع وجود إبداع وتجديد لذا أصبح تعليم مهارات التفكير منذ مرحلة ما قبل المدرسة استجابة لمتطلبات مواجهة تحديات التطورات التكنولوجية الحديثة، مما جعل مهمة تنمية مهارات التفكير لدى كل فرد في المجتمع وتعليمها، تأخذ مكان الصدارة في ملامح الفلسفة التربوية الحديثة، لذا ازدادت الأصوات التي تنادي بضرورة إدخال التفكير بكافة مجالاته وعناصره إلى البرامج التعليمية، سواء أكان ذلك بدمجه مع المنهاج التعليمي أو إدخاله كمادة مستقلة في العملية التعليمية من خلال البرامج التدريبية الخاصة بتدريب الطلبة على هذا النوع من التفكير الإبداعي.

ويؤيد ذلك ما أظهرته دراسة أمانى خميس (٢٠١٣) من وجود فروق دالة إحصائياً بين القياسين القبلى والبعدى للمعلمات أفراد المجموعة التجريبية فى قائمة الكفايات الأدائية لتعليم التفكير الإبداعى لطفل الروضة لصالح القياس البعدى مما يشير إلى فعالية البرنامج فى رفع كفايات معلمة الروضة لاكتشاف وتنمية التفكير الإبداعى إلى جانب وجود فروق دالة إحصائياً بين القياسين القبلى والبعدى للأطفال أفراد المجموعة التجريبية فى اختبار التفكير الإبداعى للأطفال باستخدام الحركات والأفعال لصالح القياس البعدى مما يشير إلى فعالية البرنامج

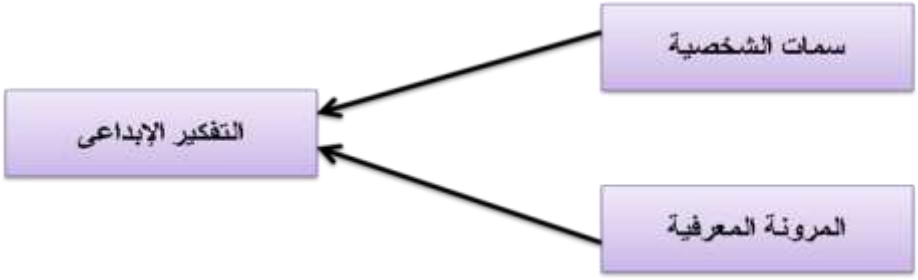
فى تنمية مهارات التفكير الإبداعى لدى أطفال العينة وتتفق مع ذلك ما تراه دراسة أروى عبد الله (٢٠١٠) أن معامل الارتباط بين السمات الإبداعية للمعلمات ومهارات التفكير الإبداعى لتلاميذهن دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) أى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين السمات الإبداعية لدى المعلمات ومهارات التفكير الإبداعى لتلاميذهن، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أهمية توافر السمات الإبداعية فى شخصية المعلمة، والذى ينعكس بدوره فى أدائها التدريسى والذى ينعكس على تعلم التلاميذ واكتسابهم مهارات التفكير الإبداعى، واتفقت هذه النتائج مع ما جاءت به دراسة ناير العنزى (٢٠٠٣) حيث أظهرت نتائجها وجود علاقة ارتباطية موجبة بين السمات الابتكارية لمعلمى الصفوف العليا وقدرات التفكير الابتكارى لتلاميذهم . وهذا ما دفع البحث الحالى إلى التركيز على مرحلة رياض الأطفال للكشف عن أهم الجوانب المميزة لمعلمات رياض الأطفال ويركز البحث الحالى على كلا من السمات الشخصية والمرونة معرفية لمعلمات رياض الأطفال ومدى تأثير ذلك على مهارات التفكير الإبداعى لدى أطفالهن.

وعلى الرغم من الجهود التى تبذلها الدولة فى الاهتمام بمرحلة رياض الأطفال ووضعها لوثيقة المعايير القومية للمرحلة للعمل على تحقيق الجودة الشاملة فى العملية التربوية داخل مؤسسات رياض الأطفال، إلا إن التعليم فى رياض الأطفال فى واقعه الحالى لا يزال بعيداً عن تحقيق معايير هذه الجودة، وأن هذا الاهتمام برياض الأطفال لم يتم ترجمته بشكل عملى حتى وقتنا الحالى، إلا أن واقع معلمات الروضة يفتقر لبرامج التنمية المهنية المستمرة التى تساعد المعلمة على الوفاء بمسئوليتها تجاه المجتمع، واستيعابها للمستجدات التربوية ووسائل التعليم وظروف التغير بالنسبة للمجتمع ومتطلباته وتوقعاته (سهام الحفنى، ١١٨:٢٠٠٤). ونظراً لتعدد أدوار المعلم في التربية الحديثة، ومسئولياته تجاه التلاميذ، فإنه يجب أن يتحلى بمجموعة من السمات الشخصية التي تمنح

التلاميذ حرية ابتكار الحلول، وتطوير أساليب خاصة بالبحث، والتفكير المبدع، لذا ينبغي أن يوضع في الاعتبار أن المعلم لا يعلم بمادته وطريقته فحسب، وإنما بشخصيته وسلوكه وعلاقاته مع التلاميذ وانتمائه إلى المدرسة ومهنة التعليم، وما يثيره لديهم من تشجيع يدفعهم دائماً إلى الأمام وبالتالى فإن سمات الشخصية التي يتحلى بها المعلم، ومستوى الرضا عن حياته لهما تأثير كبير في سلوكه مع الآخرين، وخصوصاً تلاميذه، فالمعلم الناجح والمبدع يحتاج إلى سمات شخصية معينة ومستوى لا بأس به من الرضا عن الحياة، يساعده على القيام بعمله على أكمل وجه.

وعلى الجانب الآخر بالنسبة للمرونة المعرفية فقد أشارت دراسة Arianne D. Stevens (٢٠٠٩) أن المرونة المعرفية جانباً هاماً من جوانب النمو العقلى والتنمية الاجتماعية وعلى وجه الخصوص فإن النجاح يرتبط بالانتباه المعرفى وتنظيم السلوك من خلال السماح لكل فرد أن ينتج أفكاراً متعددة والتفكير فى البدائل والتعامل على نحو فعال مع الأوضاع الجديدة التى تتسم بطابع التحدى. تزايد الاهتمام فى السنوات الأخيرة بتدريب المتعلمين فى المراحل الأساسية المختلفة على المهارات الدراسية التى تعينهم على استخدام أقصى طاقاتهم، وقدراتهم العقلية فيما يتعلق بالجوانب الدراسية والإنجاز العلمى بشكل عام والاستخدام الأمثل للوقت. وأشار مجموعة من الباحثين Canas et al,2005;Deak,2003;Martin et al,1998 إلى أن المرونة المعرفية تظهر فى سلوك الفرد بشكل كامل وليست تغيراً فى السلوك نتيجة لموقف مشكل فقط، كما أن هناك بعض العمليات المعرفية التى ترافقها مثل الوعى والتمثيل العقلى وتوليد البدائل وتقييمها والمرونة المعرفية ليست القدرة على إدراك العلاقات الداخلية بين الأشياء والمفاهيم فقط ولكنها أيضاً القدرة على إدراك أوجه التشابه والاختلاف بينها.

من خلال المدخل السابق للمشكلة، تتضح الحاجة إلى التوصل لرؤية شاملة وتكاملية للعلاقات المتوقعة بين متغيرات البحث، نظراً لندرة البحوث العربية والأجنبية في تناول متغيرات البحث الحالي بصورة تكاملية، والاهتمام في هذا البحث ينصب على دراسة التأثيرات المتبادلة بين بعض سمات الشخصية والمرونة المعرفية لمعلمات رياض الأطفال على مهارات التفكير الإبداعى لى تلاميذهن وذلك بتوليد Generating أفضل نموذج من نموذج تحليل المسار الذي يتضمن التأثيرات التي يحتوي عليها الشكل رقم (١).



شكل (١): نموذج تحليل المسار المبدئى للتأثيرات بين سمات الشخصية والمرونة المعرفية والتفكير الإبداعى

وفى ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة هذا البحث فى الإجابة عن الأسئلة التالية:

١-هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين متوسطات درجات عينة البحث في كل من سمات الشخصية والمرونة المعرفية لدى المعلمات والتفكير الإبداعى لدى تلاميذهن؟

٢-هل يمكن نمذجة العلاقات السببية بين سمات الشخصية والمرونة المعرفية لدى المعلمات والتفكير الإبداعى لدى تلاميذهن؟

٣-هل توجد تأثيرات مباشرة وغير مباشرة لسمات الشخصية والمرونة المعرفية لدى المعلمات على التفكير الإبداعى لدى تلاميذهن؟

هدف البحث:

Doi:10.12816/0049770

يهدف البحث الحالى إلى التوصل لأفضل نموذج لتحليل المسار يوضح مسار العلاقات أو التأثيرات المتبادلة (المباشرة وغير المباشرة) أو العلاقات السببية بين سمات الشخصية (العصابية، الانبساط، الانفتاح على الخبرة، المقبولية الاجتماعية، يقظة الضمير) وأبعاد المرونة المعرفية (التحكمى،البدائلى) لدى معلمات رياض الأطفال ومهارات التفكير الإبداعى لدى تلاميذهن، ومن ثم الكشف عن تأثير سمات الشخصية والمرونة المعرفية على التفكير الإبداعى لدى أطفال ما قبل المدرسة.

أهمية البحث:

يمكن تلخيص أهمية البحث فيما يلى:

١-تعزى أهمية البحث الحالى إلى كونه يركز على أداء معلمات الروضة لتبصير المعلمات بأهم سمات الشخصية وأبعاد المرونة المعرفية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الإبداعى لدى أطفالهن.

٢-من المأمول أن يزود البحث الحالى المسئولين بأهم الصفات التى يجب أن تتوافر لدى معلمات الروضة لتحسين مستوى الاتقان لمهارات الأداء التدريسى للمعلمات وما لهذا من أثر على تنمية التفكير الإبداعى للطفل.

٣-قد يعتبر البحث الحالى مقدمة لنمذجة سببية لكشف العلاقات بين سمات الشخصية والمرونة المعرفية ومهارات التفكير الإبداعى لدى أطفال ما قبل المدرسة، خاصة فى البيئة العربية،وذلك من خلال الكشف عن طبيعة البنية المفاهيمية لتلك المتغيرات فى ضوء دراسة التأثيرات المتبادلة بينها، مما يزيد من فهمنا لطبيعة كل منها ومدى استقلاليتها (تمايزها) وارتباطها؛ فالبيئة العربية بحاجة إلى نماذج ونظريات تربوية ونفسية تتفق مع ثقافتها وتنبع منها.

٤-أيضاً يأتي هذا البحث مطلباً للكثير من المهمومين والمهتمين بمشكلات العملية التعليمية، وبخاصة توفير التعلم النشط داخل قاعات التدريس،

فقد يؤدي الكشف عن طبيعة العلاقة بين سمات شخصية معلمات رياض الأطفال والمرونة المعرفية لديهن والتفكير الإبداعى لدى تلاميذهن إلى فهم أعمق لتلك المتغيرات في طبيعة علاقاتها المختلفة مما يسهم في إيجاد التكامل بين فروع علم النفس المختلفة وذلك من خلال الكشف عن العلاقات الموجودة بين سمات الشخصية والمرونة المعرفية لدى معلمات رياض الأطفال ومتغيرات موقف التعلم والتفكير الإبداعى لدى تلاميذهن.

مصطلحات البحث:

يتضمن البحث الحالي المصطلحات التالية:

١- **التفكير الإبداعي** Creative Thinking

ويعرف كل من فؤاد أبو حطب، وآمال صادق (١٩٩٤: ٦٢٧-٦٢٨) التفكير الإبداعي على أنه " فئة من سلوك حل المشكلة ولا يختلف عن غيره من أنماط التفكير إلا في نوع التأهب أو الإعداد الذي يتلقاه الفرد " .

٢- **المرونة المعرفية** Cognitive Flexibility

يشير مفهوم المرونة المعرفية إلى قدرة الفرد على التحول الذهني للتكيف والتوافق مع مؤثرات البيئة المتغيرة، والقدرة على إنتاج حلول بديلة متعددة للمواقف الصعبة (Dennis & Vander, 2010:242). كما عرفها (Garcia, et al, 2010: 754) بأنها القدرة على التكيف مع هدف موجه باستجابة سلوكية طبقًا لمطالب البيئة." وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى مستوى عال من المرونة المعرفية، وتشير الدرجة المنخفضة إلى مستوى متدني من المرونة المعرفية. وقد أقتصر الباحث في البحث الحالي على قياس المرونة المعرفية من الجانب الأدائي العقلي بغض النظر عن ما يمتلكه الفرد في بنيته المعرفية من خبرات سابقة.

٣- سمات الشخصية: Personality Traits

وتشير الشخصية الإنسانية إلى أنماط الفرد السلوكية والمعرفية التى تمتاز بالثبات والاستقرار مع مرور الوقت وخلال المواقف المختلفة كما ينظر إلى سمات الشخصية بأنها الأفكار والانفعالات والسلوكيات التى تميز طريقة الفرد فى التكيف مع العالم المحيط (Santrock, (2011:120).

ويتناول البحث الحالي مفهوم سمات الشخصية في ضوء نموذج العوالم الخمسة للشخصية Big Five factors of Personality حيث يذكر (McCare & John, 1992) أن هذا النموذج يصف بنية سمات الشخصية، وهو منظومة مفاهيمية ترتبط بالعديد من التصورات المفاهيمية الجوهرية التي طرحتها نظريات الشخصية ويقدم نطاقاً شاملاً لتنظيم جميع سمات الشخصية، كما قدمت عدة بحوث أدلة على صدق هذا النموذج عبر عدد كبير من لغات العالم وكانت معززة لفكرة العالمية في الشخصية. وهذه السمات كالتالى (العصابية، الانبساطية، يقظة الضمير، المقبولية، الانفتاح على الخبرة).

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالى بمحددين:

- (العلاقات أو التأثيرات المتبادلة (المباشرة وغير المباشرة) أو العلاقات السببية بين سمات الشخصية (العصابية، الانبساط، الانفتاح على الخبرة، المقبولية الاجتماعية، يقظة الضمير) وأبعاد المرونة المعرفية (التحكمى،البدائلى) لدى معلمات رياض الأطفال ومهارات التفكير الإبداعى لدى تلاميذهن) كما هي موجودة في الواقع التعليمي في الوقت الحاضر، وذلك باستخدام أسلوب تحليل المسار Path Analysis لاختبار التأثيرات المتبادلة بين متغيرات البحث التي تتضمنها فروض البحث.

- معلمات وأطفال الروضة وتراوحت أعمارهم بين (٤-٦) سنوات في مدينة الغردقة بمحافظة البحر الأحمر.

أدبيات البحث:

يتم عرض أدبيات البحث كما يلي:

أولاً: السمات الشخصية:

١- **مفهوم السمات الشخصية:** يعتبر موضوع الشخصية من المواضيع الهامة فى مجال علم النفس الحديث، حيث اهتم كثير من علماء النفس بدراستها ومحاولة وضع اسس نظرية لها تقوم بتفسير سلوك الإنسان فى إطار منطقى منظم، وبالرغم من تعدد الدراسات والبحوث التى تناولت الشخصية إلا أن هذا التنظيم لا يزال مثيراً للجدل ويكتنفه الغموض لذا حظي موضوع الشخصية في مجال علم النفس باهتمام كبير من قبل العلماء والباحثين، وقد تناولت العديد من الدراسات سمات الشخصية علي اختلاف منطلقاتها النظرية، حيث يري هول وليندزى (١٩٧٨ :٢٣) أن الشخصية تتكون أحياناً من مجموعة من القيم أو الحدود الوصفية التي تستخدم في وصف الفرد موضوع الدراسة بحسب المتغيرات أو الأبعاد التي تحتل مكانا مركزيا داخل النظرية المعنية المستخدمة. فى حين يرى سميرة على جعفر أبو غزالة (٢٠٠٩:٢١٤) أن نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية يعد من أهم النماذج وأحدثها التي فسرت سمات الشخصية، كما يعتبر من أكثر النماذج اتساقاً في تقييم الشخصية والتنبؤ بها.

ويؤيد ذلك ما أشارت إليه دراسة فؤاد حامد الموافي، فوقية محمد راضي (٢٠٠٦:٢) أن نموذج العوامل الخمسة الكبرى يفترض وجود خمسة عوامل لوصف الشخصية وعلى الرغم من أن ثمة جدلاً قد ثار بصدد صياغة مسميات للعوامل الخمسة، إلا أنه يوجد اتفاق عام بين علماء نفس الشخصية على هوية هذه العوامل، وهي الانبساط، العصابية، الصفاوة، وتؤثر عوامل الشخصية في العديد من جوانب الحياة : الطيبة، يقظة الضمير . وقد أشارت دراسة بشرى إسماعيل أحمد (٢٠٠٩) إلى وجود علاقة ارتباطية بين عوامل الشخصية وأسلوب الحياة وأظهرت دراسة Fayombo (2010) وجود علاقة ارتباطية موجبة

بين عوامل الشخصية والمرونة النفسية، كما أظهرت نتائج دراسة فريح عويد العنزى (٢٠١٠) وجود علاقة ارتباطيه بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وأساليب التفكير، وأشارت آمال عبد القادر جودة (٢٠١٠) إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة بين عوامل الشخصية (الانبساط، المجاراة، يقظة الضمير) والرضا عن الحياة.

حيث اختلف العلماء في تحديد طبيعة الشخصية و المكونات الأساسية التي تشتمل عليها، العوامل المؤثرة فيها، وكيفية قياسها تبعاً لاختلاف منطلقاتهم النظرية؛ مما أعاق ظهور نظرية متكاملة للشخصية، كما تختلف وجهات علماء نفس الشخصية من حيث عدد العوامل التي يمكن في ضوئها وصف أية شخصية، فقد بلغ عدد هذه العوامل عند " كاتل " ستة عشر عاملاً اعتبرت سمات، وعند أيزنك ثلاثة أبعاد، بينما في نموذج جولدبيرج وكوستا وماكري خمسة عوامل فقط (السيد محمد هاشم، ٢٠٠٧:٢١١).

يتناول البحث الحالي مفهوم سمات الشخصية في ضوء نموذج العوالم الخمسة للشخصية Big Five factors of Personality حيث يذكر (McCare & John, 1992) أن هذا النموذج يصف بنية سمات الشخصية، وهو منظومة مفاهيمية ترتبط بالعديد من التصورات المفاهيمية الجوهرية التي طرحتها نظريات الشخصية ويقدم نطاقاً شاملاً لتنظيم جميع سمات الشخصية، كما قدمت عدة بحوث أدلة على صدق هذا النموذج عبر عدد كبير من لغات العالم وكانت معززة لفكرة العالمية في الشخصية.

٢- نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية:

يهدف علم النفس منذ فترة طويلة إلى تأسيس نموذج مناسب لوصف الشخصية الإنسانية، واستخدام هذا النموذج فى تشخيص وعلاج اضطرابات الشخصية وقد ظهرت عدة من النماذج المفسرة للشخصية،أكثرها شهرة وقبولاً ما يعرف بنموذج

العوامل الخمسة الكبرى، ذلك النموذج الذى يعد أكبر النماذج العملية والقابلة للتطبيق فى مجال علم النفس (فؤاد حامد الموافي، فوقية محمد راضي، ٢٠٠٦:٢) .

ويعد نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية The big five model of personality من أهم النماذج وأحدثها التي فسرت سمات الشخصية، حيث يعد نموذجاً شاملاً، يهتم بوصف وتصنيف العديد من المصطلحات أو المفردات التي تصف سمات الشخصية التي يتباين فيها الأفراد (Saucier, 2002: 2) ويهدف نموذج العوامل الخمسة الكبرى إلى تجميع أشتات السمات المتناثرة في فئات أساسية، وهذه الفئات مهما أضفنا إليها وحذفنا منها تبقى محافظة على وجودها كفئات أو عوامل، ولا يمكن الاستغناء عنها بأي حال في وصف الشخصية الإنسانية، وبعبارة أخرى يهدف هذا النموذج إلى البحث عن تصنيف محكم لسمات الشخصية (على مهدى كاظم، ٢٠٠٢:١٨).

ويرى Gosling, et al., (2003:506) أن العوامل الخمسة الكبرى للشخصية بمثابة هيكل هرمى من سمات الشخصية، تمثل العوامل الخمسة قمة الترتيب، وتمثل الشخصية أعلى من التجريد، كما أن كل عامل ثنائى القطب مثل "الانبساط مقابل الانطواء" ويندرج تحت كل عامل مجموعة من السمات الأكثر تحديداً وفيما يلى تعريف هذه العوامل:

أ- العصابية :

هو عكس الاستقرار العاطفى، ويعكس هذا العامل إلى أن الأفراد يميلون بصورة كبيرة إلى عدم الاستقرار العاطفى، وعدم الرضا عن النفس، وصعوبة التكيف مع متطلبات الحياة، كما يرتبط هذا العامل بالقلق والإحراج والشعور بالذنب والتشاؤم والحزن وانخفاض احترام الذات (De Read, 2000:96;Zang, 2006:1179)، وترتبط العصابية سلباً بالرضا عن الحياة، وايجابياً بالتعبير الذاتى عن الإجهاد كما أن

الأشخاص العصابيين أقل قدرة على التعامل مع الضغوط المرهقة فى البيت والعمل كم أنهم أقل تحكماً فى اندفاعاتهم (Bruk & Alleen,2003:461).

ب- الانبساط :

يعد هذا العامل ثنائى القطب حيث يمكن تسميته (الانبساط- الانطواء) يتسم الشخص الانبساطى بأنه شخص اجتماعى محب للاختلاط، يتوافق مع المعايير الخارجية، يوجه اهتماماته إلى خارج الذات، ويحب العمل مع الآخرين ويحترم التقاليد والسلطة، أما على مستوى التفكير يميل الشخص الانبساطى إلى تفسير جوانب العالم الخارجى باستخدام المنطق، والميل إلى العيش وفق قواعد ثابتة قد تكون عملية أو موضوعية أو عقائدية، بينما الشخص الانطوائى يتسم بأنه يوجه اهتماماته من أفكار ومشاعر إلى داخل الذات، وليس تجاه العالم الخارجى، شديد الحساسية حيث يكتم أحاسيسه، وعلى مستوى التفكير يميل الشخص الانطوائى إلى تفسير أفكار خاصة تستند إلى قواعد تخصه، ما أن لديه جاحة كبيرة للسرية الخصوصية يميل لأن يكون نظرى فكرى، أما بالنسبة للانبساطى يميل إلى ممارسة مزيد من القيادة والتمتع بمزيد من النشاط البدنى واللفظى والألفة والرغبة فى المشاركة الاجتماعية .(De Read, 2000:96;Zang, 2006:1179)

ج- الانفتاح على الخبرة :

يعكس هذا العامل مدى تقبل الفرد لقيم ومعتقدات الآخرين والاهتمام بالأفكار الجديدة غير التقليدية، ويتضمن هذا العامل العديد من السمات كالخيال والتفتح الذهنى وقوة البصيرة وكثرة الاهتمامات والتسامح .(Zang, 2006:1181) والأشخاص ذوى الدرجات العليا على هذا العامل يظهرون فضولاً للعالم الخارجى والداخلى، وهم على استعداد للنظر فى أفكار وقيم أصيلة مبتكرة كما يمكن القول بأنه متحرر قادر على التفكير والانتقاد (Bruk & Alleen,2003:462).

د- الطيبة "المقبولية" :

يعد هذا العامل الأكثر ارتباطاً بالعلاقات الشخصية فإن المقبولية تجعل الفرد قادراً على مواجهة مشاكل وضغوط الحياة العامة، وتعكس هذه السمة الفروق الفردية فى الاهتمام العام لتحقيق الوئام الاجتماعى، ويتسم الذين يتصفون بهذه السمات بالتسامح والثقة، وحسن الطباع والتعاون والقبول بحيث يحترمون ويقدرون الآخرين.(Zang, 2006:1179; DeRead, 2000: 91) وعلى ما يبدو فإن الأفراد ذوى الدرجات العليا على هذا العامل لديهم ميل لإجهاد أنفسهم فى محاولة لمساعدة وإرضاء الآخرين مثل زملاء العمل، الأصدقاء والأسرة (Bruk & Alleen,2003:461).

هـ- يقظة الضمير:

يتضمن هذا العامل الفروق الفردية فى التخطيط والتنظيم وتنفيذ المهام وثبات الأداء (Bruk & Alleen,2003:462). وهى عبارة عن ملامح مشتركة تشمل مستويات عالية من التفكير، مع التحكم فى الانفعالات؛ وتشير هذه السمة إلى تميز الفرد بقوة الإرادة والكفاح والسعى نحو الإنجاز وضبط الذات، والالتزام بالواجبات والإحساس بالمسئولية، كما يعكس هذا العامل المثابرة والتنظيم لتحقيق الأهداف، إلى جانب التفانى العالى " يقظة الضمير" يعنى التركيز Zang, (2006:1179).

ثانياً: المرونة المعرفية : ويتم تناولها كما يلي:

١- مفهوم المرونة المعرفية:

المرونة المعرفية بعد مهم من أبعاد الشخصية، وهى تتقبل التغير المفاهيمى والمثابرة فى اكتساب أنماط جديدة من السلوك، والتخلى عن أنماط أخرى قديمة وثابتة وهى تقع على إحدى طرفى متصل، بينما يقع التصلب المعرفى بعد فى الطرف الآخر منه ونتضح المرونة المعرفية كلما استطاع الفرد معرفة الخيارات والبدائل الخاصة بموقف ما، وتكييف استجابته حسب متطلبات الموقف الذى يواجهه، إضافة إلى رغبته فى أن يكون مرناً (Martin, & Anderson,1998).

ويعرف كاناس وفاجاردو وسالميرون (Canas,Fajardo,Salmeron,2005) المرونة المعرفية بالقدرة على تغيير الاستراتيجيات المعرفية التى يستخدمها الفرد لمعالجة الظروف والمواقف الجديدة وغير المتوقعة، وهذا التعريف يتضمن ثلاثة عناصر أساسية، أولاً: أن المرونة المعرفية قدرة وبالتالى يمكن أن تكتسب من خلال التدريب ثانياً: يشير إلى تغيير فى الاستراتيجيات المعرفية التى يستخدمها الفرد، والتى تعتبر سلسلة من العمليات التى تبحث فى حل المشكلة وتشمل تقييم الخصائص المختلفة للمثير وتوليد البدائل والمفاضلة بينها ومن ثم اختيار البديل المناسب، ثالثاً: هذا التغيير يحدث لمواجهة الظروف والمواقف الجديدة وغير المتوقعة فى البيئة. ويعرفها (Deak,2003:275) بقدرة الفرد على البناء والتعديل المستمر فى التمثيلات العقلية وتوليد الاستجابات استناداً إلى المثيرات والمعلومات الموجودة فى الموقف، فعندما تكون هناك مشكلة ما ولها عدد كبير من الحلول فإن الفرد المرن هو الذى يقوم ببناء تمثيلات عقلية جديدة أو تعديل التمثيلات السابقة.

٢- أهمية المرونة المعرفية:

تبرز أهمية المرونة المعرفية كوظيفة ذهنية أدائية تساعد الفرد على تغيير وتنويع طرق التعامل العقلي مع الأمور بحسب طبيعتها، بتحليل صعوباتها إلى عوامل يمكن الإحاطة بها والإستفادة منها في إيجاد الحلول (Dennis & Vander, 2010). ووفقاً لـ (Dennis & Vander, 2010; Martin & Rubin, 1995) فإن المرونة المعرفية هي قدرة الفرد على التكيف مع استراتيجيات تجهيز ومعالجة المعلومات المعرفية لمواجهة ظروف جديدة وغير متوقعة في البيئة، وطبقاً لـ (Cartwright, 2008) فإن الطلبة الذين يتصفون بامتلاك مرونة معرفية عالية؛ هم الذين يقومون بتوليد ذاتي للمعرفة من خلال التعديل في المعرفة التي يستقبلونها في ضوء خبراتهم السابقة بما يتناسب مع الموقف، مما يساعدهم على التحرك الذهني في زوايا متعددة للموقف الجديد. وتشير دراسة علاء الدين أيوب (٢٠١١) إلى أن

المرونة المعرفية ترتبط بالدافعية ارتباطاً وثيقاً، إذ أن مستوى الدافعية نحو التعلم، ووضوح الأهداف، واستشعار الطلبة أهمية المرونة الذهنية وماهيتها، يساعدهم على أن يغيروا في نظام معالجتهم للمعرفة لتصبح أكثر فاعلية.

كما ترى دراسة كلاً من (Dennis & Vander, 2009; Schraws & Moshman, 1995) أن المرونة المعرفية ترتبط بجوانب الاستراتيجيات المعرفية للتعلم المنظم ذاتياً. فالطلبة ذوي المرونة المعرفية العالية لديهم القدرة على تنظيم معارفهم وخبراتهم، وتعديلها، من أجل تحقيق النتائج المتوقعة، كما أنهم أكثر وعياً للعمليات الذهنية والبدائل المتاحة، والتعامل مع الخبرات المعرفية الأكثر تعقيداً. وتؤيد ذلك نايفة قطامى (٢٠٠٤) أن هؤلاء الطلبة تزداد لديهم القدرة على توظيف الاستراتيجيات المعرفية للتنظيم الذاتي فينتبهون بفاعلية لما يقدم من خبرات، ويقومون بإدماج الخبرة، والتدريب عليها من أجل استدعائها في صوره تناسب الموقف .وتشير دراسة (Deak, & Wiseheart (2015:35 إلى أن المرونة المعرفية تعد أحد مظاهر عملية تجهيز ومعالجة المعلومات، وتتضمن تفعيل وتعديل العمليات المعرفية استجابة للمتطلبات المتغيرة للمهام وعوامل السياق، وتشمل القدرة على تحويل الانتباه وانتقاء الاستجابات المناسبة. ويرى بعض الباحثين (Konik & Crawford, 2004:249) أن تطور المرونة المعرفية يتطلب تدريباً يرتبط بنمط شخصية المتعلم، والقدرة المتطورة التي يمتلكها المتعلم للإفادة من الخبرة التي يواجهها، وإن ذلك قد يكون غير متاح للطلبة أثناء الدراسة في الظروف العادية.

هذا وتتأثر المرونة المعرفية إيجاباً بوجود دافعية عالية ورؤية واضحة، فإن نموها لدى الطلبة إلى درجات عالية يجعل منهم أكثر قدرة على التعامل بفاعلية في حل المشكلات مقارنة بالآخرين الذين ليست لديهم تلك القدرة (Cartwright, 2008:55)، حيث أن هذه العملية الذهنية تحرر مصادر المعالجة العقلية لديهم للتكيف مع المواقف الجديدة. أما الأفراد الذين ليست لديهم قدراً كافياً من كفاءة

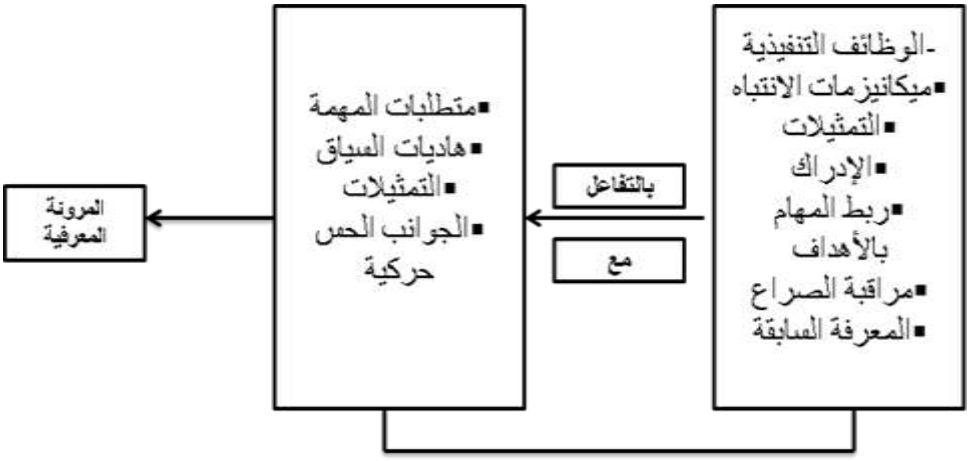
المرونة المعرفية فإنهم يحتاجون إلى أن يكرسوا مصادر المعالجة العقلية للتعامل مع أساس المشكلة في أبسط صورها. ومن هنا يتبين أهمية توافر مهام المرونة المعرفية لدى معلمات رياض الأطفال لكى تتناسب مع ما تتطلبه مرحلة رياض الأطفال من تحدى قدراتهم وتنمية مهاراتهم فوق المعرفية.

وتشير المرونة المعرفية إلى قدرة الفرد على القيام بالعديد من التمثيلات المعرفية عند التعامل مع مهمة ما، لذا تعد بمثابة موجه للسلوك المرن نحو الهدف (Issac, 2010, 62; Johnco, Wuthrich & ،Cartwright, Marshall, Dandy & Blaye, 2014 & Rapee, 2013, Chevalier) وتتحسن المرونة المعرفية بالخبرات في مجال محدد (٢٠٠٨؛ Shareh, Farmani, Soltani, 2014). وللمرونة المعرفية ثلاثة جوانب: (١) الميل لإدراك المواقف الصعبة على أنها قابلة للسيطرة، و(٢) القدرة على إدراك تفسيرات بديلة متعددة لمواقف الحياة والسلوك الإنساني، و(٣) القدرة على توليد حلول بديلة متعددة للمواقف الصعبة (Vander, & Dennis 2010) ويمكن أن تفهم المرونة المعرفية بطرق متعددة، فالبعض يراها مهارة أو قدرة معرفية محددة (Colzato، Huizinga، & Cragg Hommel, 2009; Chevalier, 2012 &) بينما يعتبرها (Deak, 2003) مركب للعديد من العمليات المعرفية، أو للنظام المعرفي، ويؤكد (Stevens, 2009) أن المرونة المعرفية تعد أحد أنماط الذكاء السائل والتي تتطلب حل المشكلات، بينما يراها (Heather، ٢٠٠٤) غير مرتبطة بالذكاء، لأن الأذكياء يمكن أن يكونوا غير مرنين في نظرتهم المعرفية للعالم.

٣- بنية المرونة المعرفية:

قدم **هنري وبيتيناي** (Henry,& Bettenay,2010:115) نموذجا للوظيفة التنفيذية يتحدد فيه الأداء التنفيذي بأربعة مجالات هي: التحكم الانتباهي، والمرونة المعرفية، وتجهيز المعلومات، وتحديد الأهداف، تتصل جميعها بأنظمة الفص الجبهي في المخ. ويؤكد (Ionescu, 2012) على أن المرونة المعرفية

تعتمد على نوعين من التفاعلات: (١) تفاعل العديد من الميكانيزمات المعرفية، و(٢) تفاعل الميكانيزمات الحس حركيه، والمعرفة، والسياق وفي هذا الإطار يحتاج الفرد إلى الوعي بالتفاعلات لفهم المرونة المعرفية: فعلى المستوى المعرفي يكون تفاعل ميكانيزمات مختلفة أو مكونات معرفية مثل: الوظائف التنفيذية، والانتباه، والتمثيلات، والإدراك، وربط المهام بالأهداف، والمراقبة، والخبرة السابقة وعلى مستوى الفرد يكون تفاعل الميكانيزمات الحس حركية مع المعرفة والسياق، وهذا ما يوضحه شكل (١) التالي.



شكل (٢): ميكانيزمات المرونة المعرفية (Ionescu, 2012)

ثالثا : التفكير الإبداعى:

ازداد اهتمام علماء النفس والتربية بالإبداع والمبدعين، خاصة في الربع الأخير من القرن العشرين، لارتباطه بتقدم الأمم وتطورها ؛ فالتقدم العلمي لا يمكن تحقيقه دون تطوير القدرات الإبداعية عند الإنسان، فعلى كاهل المبدعين والمبتكرين يقع عبء تطور المجتمعات .

وانطلاقا من أن السنوات الأولى من حياة الطفل هى الفترة الذهبية لبناء وتنمية قدراته الإبداعية، ولما كان الاهتمام بطفل الروضة هو اهتمام بتنمية الانسان واتجاه نحو التنمية الشاملة للمجتمع، وبدون الاهتمام بهذه المرحلة لا يمكن إعداد

الكوادر البشرية التى ستحمل لواء التنمية والتقدم فى المجتمع ليأخذ مكانته بين الدول المتقدمة، لذلك كان الاهتمام بوضع وثيقة المعايير القومية لرياض الأطفال التى صدرت عن وزارة التربية والتعليم ٢٠٠٨م والتى أتت امتداد للمعايير القومية للتعليم فى مصر والتى صدرت وثيقتها عام ٢٠٠٣م حيث تضمن المعيار الثانى من معايير رياض الأطفال الخاصة بمعلمة الروضة تشجيع الأطفال على ممارسة التفكير الناقد والإبداعى (وزارة التربية والتعليم،٢٠٠٨:٥٣)

١- مفهوم التفكير الإبداعى:

تعددت التعريفات الخاصة بالتفكير الإبداعى، حيث عرفه صلاح محمد حسن (٢٠٠٨، ٢٩٩) بأنه عملية تجعل الفرد حساساً ومدركاً للتغيرات والاختلافات فى المعلومات، والعناصر المفقودة، والبحث عن دلائل ومؤشرات فى الموقف ووضع الفروض حول هذه المتغيرات وفحصها والربط بينها وبين النتائج وإجراء التعديلات وإعادة اختبار الفروض والوصول للنتائج المنطقية. كما عرفته سناء محمد نصر (٢٠٠٩، ٤٩) هو العملية الذهنية التي نستخدمها للوصول إلى الأفكار والرؤى الجديدة أو التي تؤدى إلى الدمج والتأليف بين الأفكار أو الأشياء التي كانت تعتبر سابقا أنها غير مترابطة. وعرفه ناصر بن قطيم النفيعي (٢٠١١، ٧) بأنه مجموعة من الأداءات والمهارات والأساليب التي يمارسها معلم العلوم، من أجل استثارة تفكير التلاميذ ليفكروا بطرائق مختلفة، لإنتاج استجابات عديدة ومتنوعة وجديدة.

٢- أهداف التفكير الإبداعي:

أشار كل من جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٦، ٣٤٣) وسناء محمد نصر (٢٠٠٩، ٤٩-٥٠) أن أهداف التفكير الإبداعي تتمثل فى:

-انتاج استجابات جديدة ومناسبة.

-تحديد وتميز المشاكل الجديدة وحلها إبداعياً.

-تنمية النواحي الإيجابية فى الطلاب مع الاعتراف والقبول بقدرات الطلاب المختلفة.

-تشجيع المرونة والانفتاح على الجديد والقدرة على التكيف والبحث عن أساليب جديدة لفعل الأشياء والتحلي بالشجاعة إزاء الأمور غير المتوقعة.

-مساعدة الفرد على التعامل مع تحديات الحياة وما ينتج عنها من أنواع الضغوط والتوتر.

خصائص التفكير الإبداعي:

أشارت دراسة كلا من رشا أحمد هاشم (٢٠١١، ٢٥)، ميسون نصر الفرا (٢٠١٠، ٣٣-٣٦)، كرم محمود أبو عاذرة (٢٠١٠، ٤٩) إلى أن خصائص التفكير الإبداعي تتمثل فيما يلي:

-يعكس التفكير الإبداعي ظاهرة متعددة الأوجه والجوانب حيث انه قدرة على الإنتاج الجديد.

-يمكن وصفه بجدية أنه يتصف بالمرونة والطلاقة الفكرية أو الأصالة والحساسية للمشكلات .

-يفصح عن نفسه في شكل إنتاج جديد يمتاز بالتنويع ويتصف بالفائدة والقبول الاجتماعي بشكل عام.

أهمية تنمية مهارات التفكير الإبداعي:

أشارت دراسة ميسون نصر الفرا (٢٠١٠، ٢٣) إلى أن تنمية قدرة الطلاب على التفكير الإيجابي تمثل أهم أهداف التربية عموما بل إن البعض يرى أن تنمية قدرة الطلاب على التفكير بطريقة تعينهم على التغلب على مشاكل الحياة التي تواجههم تمثل الغاية النهائية للتربية. وينظر علماء النفس إلى أن كل فرد مبدع، أو له قابلية للإبداع إذا هيئت له الظروف المناسبة لهذه العملية، وقد تظهر الفروق بين الأفراد في درجة الإبداع، فالاختلاف بين الأفراد في الإبداع كميا.

والإبداع كما يشرحه دي برونو في كتاب التفكير الإبداعي؛ بأنه طريقة العلم حيث دائما تبحث عن معلومات جديدة أو تطبيقات جديدة لمعلومات متوفرة، ومن وجهة النظر هذه؛ فإن العمل على تنمية مهارات التفكير الإبداعي تمثل طريقة التدريس المناسبة، اعتمادا على القاعدة التي تنص على أن طريقة التدريس يجب أن تكون تواءم لطريقة بناء المعرفة الإنسانية، وطريقة بناء المعرفة الإنسانية كما أشار دي برونو هو الإبداع، وعلى طرائق التدريس أن تتواءم مع هذا البناء وتركز على تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

تعليم التفكير الإبداعي في مرحلة ما قبل المدرسة:

يرى محمد عبد الرحيم عدس (٢٠٠١ :١٧) أن تعليم التفكير الإبداعي للأطفال سواء كان داخل البيت أو الروضة معناه،أن تسعى كل من المعلمة والآباء إلى خلق الظروف المناسبة والبيئة التربوية الصالحة التي تستدعي التفكير وإعمال التفكير داخل الأطفال.

كما يرى محمود محمد غانم (٢٠٠٤ :٦٩) أن هناك فرقًا بين تعليم التفكير وتعليم مهارات التفكير،فتعليم التفكير يعني تزويد الأطفال بالفرص الملائمة لممارسة التفكير وحفزهم وإثارتهم على التفكير،أما تعليم مهارات التفكير فينصب بصورة هامة ومباشرة على تعليم الأطفال كيف؟، و لماذا؟ ينفذون مهارات وإستراتجيات عمليات التفكير الواضحة المعالم كالتطبيق، والتحليل، والاستنباط، والاستقراء. ويرى صبحي (٢٠٠٣ :٧٠) أن الهدف من تحسين المهارات الفكرية لطفل ما قبل المدرسة يرتكز على كيف نوجه له الأسئلة؟،وكيف ننمي قدرته على الاستكشاف، وحل المشكلات، وإدراك العلاقات بطريقة سليمة ؟؛ لذلك على معلمة رياض الأطفال أن توظف كافة حواس الأطفال في اكتشاف عالمهم والعمل على مساعدتهم على تطوير مفاهيمهم،وتوفير الطرق والأساليب التي تشجعهم على التفكير الإبداعي.

فروض البحث:

١- توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين متوسطات درجات عينة البحث في **كل** من سمات الشخصية والمرونة المعرفية لدى المعلمات والتفكير الإبداعى لدى تلاميذهن؟

٢- يمكن نمذجة العلاقات السببية بين سمات الشخصية والمرونة المعرفية لدى المعلمات والتفكير الإبداعى لدى تلاميذهن؟

٣- توجد تأثيرات مباشرة وغير مباشرة لسمات الشخصية والمرونة المعرفية لدى المعلمات على التفكير الإبداعى لدى تلاميذهن؟

تصميم البحث والطريقة:

١- منهج البحث:

يستخدم البحث الحالي المنهج الوصفي السببي، نظراً لأنه ستتم دراسة العلاقات السببية بين متغيرات البحث كما هي موجودة في الواقع التعليمي في الوقت الحاضر، وذلك باستخدام أسلوب تحليل المسار Path Analysis لاختبار التأثيرات المتبادلة بين متغيرات البحث التي تتضمنها فروض البحث، وهو أسلوب يختبر صحة البيانات الامبيريقية التي ستتوفر لدى الباحث من خلال أدوات جمع البيانات، وهذا الأسلوب يتيح تقدير الإسهام السببي المباشر Direct causal contribution لأحد المتغيرات في متغير آخر في موقف غير تجريبي.

٢- عينة البحث

تكونت عينة البحث من عينة مختارة بطريقة عشوائية قوامها (٥٠) معلمة من معلمات رياض الأطفال – في محافظة البحر الأحمر وزعن على (٢٥) فصل، بواقع معلمتين في كل فصل من فصول الروضة. وكذلك عينة مختارة بطريقة عشوائية قوامها (٢٠٠) طفلاً من أطفال الروضة بالمستوى الثاني من فصول الروضة التي تدرس فيهما هؤلاء المعلمات خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠١٧/٢٠١٦) ، وتراوحت أعمارهم بين (٤ – ٦) سنوات، بمتوسط حسابى ٥.٢٦ سنوات وانحراف معيارى ٠.٢٩ سنوات .

٣- أدوات البحث:

١) قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية:

أعدها كوستا وماكرى (Costa & McCrae,1992) وتعتبر أول أداة موضوعية تهدف إلى قياس الأبعاد الأساسية للشخصية بواسطة مجموعة من البنود (٦٠ بنداً) تم استخراجها عن طريق التحليل العاملى لعدد كبير من بنود مشتقة من عديد من اختبارات الشخصية، وتشتمل على خمس مقاييس فرعية وهى : العصابية، الانبساط، الانفتاح على الخبرة، المقبولية، يقظة الضمير (الأنصارى،٢٠٠٢:٧١٠).

ترجمة البنود:

قام الانصارى (١٩٩٧) بترجمة بنود القائمة من الانجليزية إلى العربية الفصحى السهلة، ثم خضعت الترجمة لدورات عديدة من المراجعة من قبل المتخصصين فى علم النفس وفى اللغة الانجليزية ممن يتقنون اللغة العربية ايضاً، ولم يقم الباحث بأى تعديل (حذفاً أو إضافة) بالنسبة لعدد البنود أو مضمونها.

وتتكون قائمة العوامل الخمسة فى صورتها الأولية من ٦٠ فقرة موزعة على خمسة عوامل هى:

- العصابية وهو مكون ١٢ فقرة.
- الانبساط: وهو مكون ١٢ فقرة.
- الانفتاح على الخبرة: وهو مكون ١٢ فقرة.
- المقبولية : وهو مكون ١٢ فقرة.
- يقظة الضمير وهو مكون ١٢ فقرة.

وقد وزعت درجات الإجابة على فقرات المقياس بطريقة ليكرت حيث يحصل المستجيب على ٥ درجات عندما يجيب موافق جداً، ٤ درجات عندما يجيب موافق، ٣ درجات عندما يجيب محايد، درجتان عندما يجيب غير موافق، درجة واحدة عندما يجيب غير موافق على الإطلاق، وذلك فى الفقرات الإيجابية،

فى حين يتم احتساب الدرجات بطريقة عكسية فى الفقرات السلبية ويبين الجدول التالى توزيع فقرات المقياس على العوامل الخمسة.

جدول (١): توزيع الفقرات على مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية

العامل	الفقرات الموجبة	الفقرات السلبية
العصابية	٦،١١، ٢١، ٢٦،٣٦،٤١، ٥١، ٥٩	١،١٦،٣١، ٤٦
الانبساط	٢، ٧، ١٧،٢٢، ٣٢،٣٧، ٤٧،٥٢	١٢، ٢٧، ٤٢، ٥٧
الانفتاح على الخبرة	١٣،٢٨، ٤٣، ٥٣،٥٨	٣، ٨، ١٨، ٢٣،٣٣،٣٨، ٤٨
المقبولية	٤، ١٩، ٣٤، ٤٩	٩، ١٤، ٢٤،٢٩،٣٩، ٤٤، ٥٤، ٥٩
يقظة الضمير	٥، ١٠، ٢٠، ٢٥،٣٥،٤٠، ٥٠، ٦٠	١٥، ٣٠،٤٥،٥٥

صدق وثبات قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية

أولاً: الصدق

صدق الاتساق الداخلى:

قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذى تندرج تحته على مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وذلك كما يوضحه الجدول التالى:

جدول(٢) : معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والبعد الذى تندرج تحته لمقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية

العصابية		الانبساط		الانفتاح على الخبرة		المقبولية		يقظة الضمير	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	**٠.٥١	٢	**٠.٣٩	٣	**٠.٣٣	٤	**٠.٢٥	٥	**٠.٥٤
٦	**٠.٤١	٧	**٠.٤٠	٨	//٠.١٦٢	٩	**٠.٢٨	١٠	**٠.٦١
١١	**٠.٦٠	١٢	**٠.٢٦	١٣	**٠.٥٣	١٤	**٠.٥٦	١٥	**٠.٥٩
١٦	**٠.٢٦	١٧	**٠.٤٨	١٨	**٠.٤٠	١٩	**٠.٢٧	٢٠	**٠.٥٧
٢١	**٠.٤٩	٢٢	**٠.٥٠	٢٣	**٠.٥٨	٢٤	**٠.٤٩	٢٥	**٠.٤٨
٢٦	**٠.٤٤	٢٧	**٠.٢٠	٢٨	**٠.٣٠	٢٩	**٠.٣٤	٣٠	**٠.٤٥
٣١	**٠.٢٩	٣٢	**٠.٣٧	٣٣	//٠.٠٤٧	٣٤	*٠.١٩	٣٥	**٠.٦٦
٣٦	**٠.٤٠	٣٧	**٠.٥٠	٣٨	//٠.١٥٤	٣٩	**٠.٤٩	٤٠	**٠.٦٢
٤١	**٠.٥٩	٤٢	**٠.٤٦	٤٣	**٠.٥٩	٤٤	**٠.٣١	٤٥	**٠.٤٢
٤٦	**٠.٤٦	٤٧	**٠.٣٦	٤٨	**٠.٤٢	٤٩	**٠.٣٢	٥٠	**٠.٦٠
٥١	**٠.٢٨	٥٢	**٠.٣٨	٥٣	**٠.٥٩	٥٤	**٠.٣٥	٥٥	**٠.٦٧
٥٦	**٠.٤٦	٥٧	//٠.١٥٨	٥٨	**٠.٣٨	٥٩	**٠.٣٣	٦٠	**٠.٣٨

** دالة عند مستوى 0.01 * دالة عند مستوى 0.05 // غير دالة

ثانياً: الثبات

الثبات بطريقة التجزئة النصفية

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، وذلك بحساب معامل الارتباط بين مجموع درجات الفقرات الفردية ومجموع درجات الفقرات الزوجية لكل عامل من العوامل الخمسة، ومن ثم تم استخدام معادلة سبيرمان – براون Spearman – Brown لتعديل طول الاختبار وذلك كما يوضحه الجدول التالى:

جدول (٣) :معاملات الثبات لمقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية بطريقة التجزئة النصفية

البعد	عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الثبات بعد التعديل
العصابية	١٢	**٠.٤٤٣	**٠.٦١٤
الانبساط	١١	**٠.٢٦١	**٠.٤١٥
الانفتاح على الخبرة	٩	**٠.٤٢٩	**٠.٦٠٢
المقبولية	١٢	**٠.٢٥٢	**٠.٤٠٢
يقظة الضمير	١٢	**٠.٥٤٠	**٠.٧٠٢

الثبات بايجاد معامل ألفا كرونباخ Cronbache– alpha

قام الباحث بحساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا – كرونباخ وكانت النتائج كما هو مبين فى الجدول التالى:

جدول (٤): معاملات الثبات لمقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية بطريقة ألفا كرونباخ

البعد	عدد الفقرات	قيمة ألفا كرونباخ
العصابية	١٢	**٠.٦١١
الانبساط	١١	**٠.٤٨٧
الانفتاح على الخبرة	٩	**٠.٥٩٧
المقبولية	١٢	**٠.٣٨٠
يقظة الضمير	١٢	**٠.٧٨٤

بعد إجراء عمليات الصدق والثبات على مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية قام الباحث بحذف العبارات التى لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية فى عمليات اختبار صدق المقياس الفقرات رقم (٨، ٣٣، ٣٨، ٥٧) وبذلك يصبح المقياس فى صورته النهائية بعد التقنين مكوناً من ٥٦ فقرة.

١– اختبار تورانس للتفكير الإبداعي:

استخدم في هذه الدراسة اختبار تورانس الشكلي الصورة (ب) الدوائر؛ لأنه يناسب الأطفال من سن ثلاث سنوات إلى سبع سنوات، ويمكن تطبيقه بشكل فردي أو

جماعي. يتكون الاختبار من (٣٦) دائرة بحجم واحد في صفحتين متتاليتين ويطلب من المفحوص أن يرسم أكبر قدر من الصور في حدود الوقت المتاح (عشر دقائق) بحيث تكون الدوائر الجزء الأساسي في رسوماته، وذلك بإضافة خطوط بالقلم الرصاص سواء داخل الدائرة أو خارجها، أو داخلها وخارجها معاً في أي مكان يختاره لكي يكمل الصورة أو الشكل الذي يراه مناسبًا، ثم يضع عنواناً غير مألوف يعبر فيه عن فكرة جديدة أسفل الصورة، ويحصل المفحوص من خلال تصحيح هذا النشاط على ثلاثة أنواع من الدرجات هي درجة الطلاقة، درجة المرونة، درجة الأصالة، ومجموع الدرجات في النشاطات الثلاثة يمثل الدرجة الكلية للإبداع. وأنه يتمتع بدلالات صدق وثبات عالية (يوسف قطامي وانتصار عشار، ٢٠٠٧: ١٠٩).

٢- مقياس المرونة المعرفية Cognitive Flexibility Scale

ترجمة وتقنين علاء الدين ايوب

استخدم الباحث مقياس المرونة المعرفية الذي طوره كل من (Dennis & Vander, 2010)، هذا المقياس تم تطويره من مقياس سابق لكل من (Martin & Anderson, 1998)، وهو استبانة تقرير ذاتي تتكون من (٢٠) فقرة، تم تصميمها لقياس ثلاثة أوجه للمرونة المعرفية هى: (١) الميل إلى إدراك المواقف الصعبة على أنها مُقيدة (صعب التحكم بها)، (٢) القدرة على إدراك التفسيرات البديلة المتعددة للأحداث والمواقف الحياتية، (٣) القدرة على إنتاج حلول بديلة متعددة للمواقف الصعبة. وقد تم تقسيم الأوجه الثلاثة إلى بعدين هما: التحكمي Control ويتكون من (٧) فقرات سلبية تقيس ميل الفرد إلى إدراك المواقف الصعبة على أنها مُقيدة، والبعد الثاني البدائل Alternatives ويتكون من (١٣) فقرة تقيس قدرة الفرد على إدراك التفسيرات البديلة المتعددة للأحداث والمواقف الحياتية، وقدرة الفرد على إنتاج حلول بديلة متعددة للمواقف الصعبة. ويشير كل من (Dennis & Vander, 2010) أن هذا المقياس يتمتع بصدق وثبات

عاليين. ويحدد الطالب استجابته على مفردات المقياس باستخدام أسلوب ليكارت وذلك باختيار أحد البدائل الخمسة التالية: تنطبق تماماً (٥ درجات)، تنطبق (٤ درجات)، إلى حد ما (٣ درجات)، لا تنطبق (درجتين)، لا تنطبق على الإطلاق (درجة واحدة).

وللتأكد من البناء العاملي للمقياس، قام الباحث بإخضاع استجابات عينة الدراسة على مقياس المرونة الذهنية للتحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis مستخدمين البرنامج الإحصائي LISREL (Version 8.8) للتحقق من صدق البناء العاملي للمقياس وتشبع المفردات المفترضة لكل عامل بالعامل الذي يقيس هذا البعد. وباستخدام طريقة الاحتمالية القصوى Maximum likelihood أسفر هذا الإجراء عن صدق التكوين العاملي الثنائي للمقياس، وثبوت صدق مجموعة المفردات التي تقيس كل عامل دون حذف أيً منها. ويوضح جدول (٣) نتائج التحليل العاملي التوكيدي.

وقد أشارت النتائج أن قيمة مربع كاي (χ^2) بلغت (٢١٧.٥٥) بدرجات حرية تساوي (١٦٩) ومستوى دلالة (p=0.068)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً وتشير إلى مطابقة النموذج للبيانات، وكانت قيم مؤشرات حسن المطابقة كالتالي: قيمة مؤشر جذر مربعات البواقي (RMSEA) (٠.١٤)، وقيمة مؤشر حسن المطابقة (GFI) (٠.٩٠)، وقيمة حسن المطابقة المصحح (AGFI) (٠.٧٨)، وقيمة مؤشر المطابقة المعياري (٠.٨٤). وقد وقعت القيم في المدى المثالي لكل مؤشر وهى تؤكد أيضاً أن النموذج المقترح لمقياس المرونة المعرفية متفق مع البيانات وأن المقياس صادق عاملياً. كما تراوحت قيم معاملات المسار للبعدين بين (٠.٦٩ – ٠.٨٥) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (P≤0.01). والشكل (٣) يوضح البناء العاملي لمقياس المرونة المعرفية.

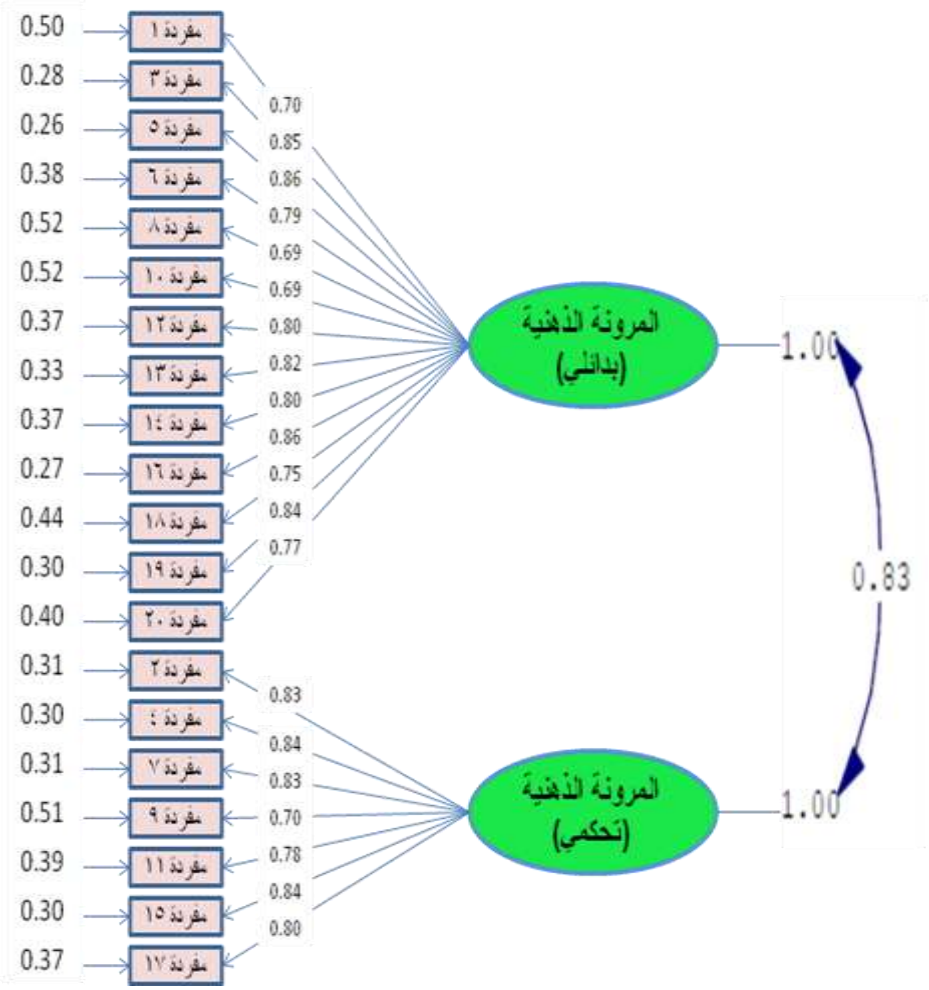
جدول (٥): نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس المرونة المعرفية

م	المفردات	العوامل			
		التشبع	الخطأ المعياري لقيم التشبع	قيمة "ت"	معامل الثبات R^2
	المرونة المعرفية (بدائلي)				
١.	أنا قادر على تقدير حجم المواقف	٠.٧٠	٠.٠٥٠	١٤.٠٠**	٠.٥٠
٣.	آخذ بعين الاعتبار الاختيارات المتعددة قبل اتخاذ القرارات	٠.٨٥	٠.٠٤٦	١٨.٤٨**	٠.٧٢
٥.	أحب النظر إلى المواقف الصعبة من زوايا مختلفة	٠.٨٦	٠.٠٤٥	١٩.١١**	٠.٧٤
٦.	أبحث عن معلومات إضافية غير متاحة مباشرة قبل عزو أسباب السلوك	٠.٧٩	٠.٠٤٧	١٦.٨١**	٠.٦٢
٨.	أحاول التفكير في الأشياء من وجهة نظر الآخرين	٠.٦٩	٠.٠٥٠	١٣.٨٠**	٠.٤٨
١٠.	أنا جيد في وضع نفسي موضع الآخرين	٠.٦٩	٠.٠٥٠	١٣.٨٠**	٠.٤٨
١٢.	من المهم النظر إلى المواقف الصعبة من زوايا مختلفة	٠.٨٠	٠.٠٤٧	١٧.٠٢**	٠.٦٣
١٣.	عندما أكون في مواقف صعبة فإنني أراعي الاختيارات المتعددة قبل تحديد كيفية التصرف	٠.٨٢	٠.٠٤٧	١٧.٤٥**	٠.٦٧
١٤.	غالباً ما أنظر إلى الموقف من وجهات نظر مختلفة	٠.٨٠	٠.٠٤٧	١٧.٠٢**	٠.٦٣
١٦.	أراعي كل الحقائق والمعلومات المتاحة عند عزو أسباب السلوك	٠.٨٦	٠.٠٤٥	١٩.١١**	٠.٧٣
١٨.	عند مواجهة مواقف صعبة، فإنني أتوقف وأحاول التفكير في طرق مختلفة لحلها	٠.٧٥	٠.٠٤٨	١٥.٦٣**	٠.٥٦
١٩.	أستطيع التفكير بأكثر من طريقة لحل المشكلة الصعبة التي أواجهها	٠.٨٤	٠.٠٤٦	١٨.٢٦**	٠.٧٠
٢٠.	أراعي الاختيارات المتعددة قبل الاستجابة للمواقف الصعبة	٠.٧٧	٠.٠٤٨	١٦.٠٤**	٠.٦٠
	المرونة المعرفية (تحكمي)				
٢.	أعاني من صعوبة في اتخاذ القرارات عند مواجهة المواقف الصعبة	٠.٨٣	٠.٠٤٧	١٧.٦٦**	٠.٦٩
٤.	أشعر بفقدان القدرة على السيطرة عند مواجهة المواقف الصعبة	٠.٨٤	٠.٠٤٦	١٨.٢٦**	٠.٧٠
٧.	عند مواجهة المواقف الصعبة، أشعر بضغط شديد	٠.٨٣	٠.٠٤٦	١٨.٠٤**	٠.٦٩

م	المفردات	العوامل			
		التشبع	الخطأ المعياري لقيم التشبع	قيمة "ت"	معامل الثبات R^2
	حيث إنني لا أستطيع التفكير في طريقة لحل الموقف				
٩.	أجد أنه لمن المزعج أن هناك طرق مختلفة للتعامل مع المواقف الصعبة	٠.٧٠	٠.٠٥٠	١٤.٠٠**	٠.٤٩
١١.	عند مواجهة المواقف الصعبة، فإنني لا أعرف ماذا أفعل	٠.٧٨	٠.٠٤٨	١٦.٢٥**	٠.٧٠
١٥.	أنا قادر على التغلب على الصعوبات التي أواجهها في الحياة	٠.٨٤	٠.٠٤٦	١٨.٢٦**	٠.٦٣
١٧	أشعر بأنني لست قادراً على تغيير الأشياء في المواقف الصعبة	٠.٨٠	٠.٠٤٨	١٦.٦٧**	٠.٦٢
	قيمة مربع كاي (χ^2)	٢١٧.٥٥			

** مستوى الدلالة (٠.٠١)

هذا وقد أظهرت النتائج أن قيم معاملات الثبات (R^2) لفقرات بعد المرونة المعرفية (البدائلي) تراوحت بين (٠.٤٨ – ٠.٧٤)، وبعد المرونة المعرفية (التحكمي) تراوحت بين (٠.٦٢ – ٠.٧٠)، وتشير تلك القيم إلى ثبات فقرات أبعاد مقياس المرونة المعرفية. وقد تم حساب معامل الثبات لأبعاد المقياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وبلغت قيمة معامل الثبات (٠.٧٣) بالنسبة لبعد المرونة المعرفية (البدائلي)، و(٠.٧١) بالنسبة لبعد المرونة المعرفية (التحكمي)، و(٠.٦٩) للدرجة الكلية على المقياس ككل، وهي قيم دالة ومقبولة إحصائياً.



شكل (٣) يوضح البناء العاملي لمقياس المرونة المعرفية

نتائج البحث ومناقشتها:

لاختبار صحة فروض البحث ونصها:

١.توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلمات الروضة عينة الدراسة على مقياس سمات الشخصية ومتوسطات درجات أطفالهن على اختبار التفكير الإبداعى.

٢.يمكن نمذجة العلاقات السببية بين سمات الشخصية والمرونة المعرفية والتفكير الإبداعى.

٣.يوجد تأثير جوهري لبعض سمات الشخصية وبعدى المرونة المعرفية لدى معلمات الروضة عينة البحث على التفكير الإبداعى لدى أطفالهن.

٤.يوجد تأثير جوهري للمرونة المعرفية لدى معلمات الروضة عينة البحث على التفكير الإبداعى لدى أطفالهن

وللتحقق من صحة هذه الفروض تم حساب معامل الارتباط بين المتغيرات المستقلة سمات الشخصية (العصابية، الانبساط، الانفتاح على الخبرة، المقبولية، يقظة الضمير)، والمرونة المعرفية (البدائلى، التحكمى) والمتغير التابع (التفكير الإبداعى) عن طريق الاستعانة بالبرنامج الإحصائي (Version,20.00 SPSS) فكانت النتائج كما يلي:

جدول (٧): **مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد سمات الشخصية و والتفكير الإبداعى**

أبعاد سمات الشخصية	الارتباط بالتفكير الإبداعى	η2	حجم التأثير
العصابية	٠.٠٣١	٠.٠٠٠	لا يوجد
الانبساط	**٠.٧٤٨	٠.٥٥	كبير
الانفتاح على الخبرة	**٠.٦٦٩	٠.٤٤	كبير
المقبولية	**٠.٦٢٩	٠.٣٩	كبير
يقظة الضمير	**٠.٨٧٧	٠.٧٦	كبير
المرونة المعرفية (بدائلي)	**٠.٦٨٨	٠.٤٧	كبير
المرونة المعرفية (تحكمى)	٠.٠٧٧	٠.٠٠٠	لا يوجد

** دال عند مستوى ٠.٠١ * دال عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (٧) أن الفرض الأول تحقق حيث أشارت نتائجه إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين درجات المعلمات على بعض أبعاد مقياس سمات الشخصية و بعدى المرونة المعرفية ودرجات أطفالهن على اختبار التفكير الإبداعى حيث أن معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس سمات الشخصية واختبار

التفكير الإبداعى دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = ٠.٠١) إذ بلغت بين بعد الانبساط والتفكير الإبداعى (٠.٧٤٨)، وبين الانفتاح على الخبرة والتفكير الإبداعى (٠.٦٦٩)، وبين المقبولية والتفكير الإبداعى (٠.٦٢٩)، وبين يقظة الضمير والتفكير الإبداعى (٠.٨٧٧) وبين المرونة المعرفية (بدائلي) والتفكير الإبداعى (٠.٦٨٨) فى حين عدم وجود ارتباط دالة إحصائياً بين العصابية والتفكير الإبداعى (٠.٠٣١)، وبين المرونة المعرفية (تحكمى) والتفكير الإبداعى (٠.٠٧٧).

١- تم التحقق من صحة باقى الفروض باستخدام الأسلوب الإحصائي المعروف باسم تحليل الانحدار المتعدد *Multiple Regression Analysis* بطريقة Enter* والتي يتم فيها عرض كل معاملات انحدار المتغيرات المستقلة على المتغير التابع التي لها تأثير والتي ليس لها تأثير، وعلى اعتبار المتغير التابع هو (التفكير الإبداعى)، والمتغيرات المستقلة هي سمات الشخصية (العصابية، الانبساط، الانفتاح على الخبرة، المقبولية، يقظة الضمير)، والمرونة المعرفية (البدائلى، التحكمى). ويساعد هذا الأسلوب الإحصائي في وصف العلاقة بين المتغير التابع والمتغيرات المستقلة، وعن طريق نموذج خطى تعرف معادلته باسم معادلة الانحدار الخطى المتعدد Multiple Regression Equation (صلاح الدين علام، ٢٠٠٦: ٥٩٥).

وقد تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد لما يأتي:

تحديد الأهمية النسبية لكل مغير من المتغيرات المستقلة سمات الشخصية (العصابية، الانبساط، الانفتاح على الخبرة، المقبولية، يقظة الضمير)، والمرونة المعرفية (البدائلى، التحكمى). للوقوف عل أهم هذه المتغيرات في تحديد التباين في قيمة المتغير التابع (التفكير الإبداعى). وتم استخدام GPOWER في القيام بمجموعة من الإجراءات مستخدماً نموذج تحليل الانحدار المتعدد، وهى على النحو التالي:

٢- مصفوفة معاملات الارتباط *Correlation Matrix*

٣- حساب معامل الارتباط المتعدد *(R) Coefficient of Multiple Correlation* وكذلك حساب معامل التقدير أو معامل التحديد (معامل التأثير) *Coefficient of Determination* الذي تعبر قيمته عن مدى تأثير المتغيرات المستقلة في تفسير المتغير التابع.

٤- تحليل تباين الانحدار *ANOVA for Regression* حيث يتم حساب قيمة " ف " نتيجة إدخال المتغيرات المستقلة للمعادلة التي تفيد في الكشف عن طبيعة تباين الانحدار ومعرفة ما إذا كان دال إحصائياً.

٥- مدى دلالة معاملات الانحدار *Significance of Regression Coefficient* فإذا كانت قيمة " ف " دالة إحصائياً فإن هذا يحدد أهمية وجود المتغيرات المستقلة في معادلة الانحدار، أما إذا كانت قيمة "ف" غير دالة إحصائياً فإن هذا يدل على أن تباين الخطأ العشوائي أكبر من تباين المتغيرات، مما يقلل من أهمية المتغيرات المستقلة في معادلة الانحدار.

٦- لتحقيق هدف التنبؤ من نموذج الانحدار يمكن استخدام المعادلة التالية

ص = قيمة الثابت (أ) + ب١ س١ + ب٢ س٢ + ب٣ س٣ + ...+بن سن

حيث ص = قيمة المتغير التابع، (أ) قيمة الثابت

ب١، ب٢، .....بن = معاملات الانحدار الجزئي

س١، س٢، .....، سن = قيم المتغيرات المستقلة

ويوضح جدول ( ) نتائج تحليل التباين للانحدار المتعدد للمتغيرات *المستقلة*.

جدول (٨) : تحليل تباين الانحدار المتعدد لمتغيرات البحث على التفكير الإبداعى

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	" ف "	معامل التحديد R^2

الانحدار	٣٦٨٢٥.٨٧	٧	٧٣٦٥.١٧	**١٣٣.٩٧	٠.٨١٣
البواقي	٨٤٦٥.٨٢	٤٢	٥٤.٩٧		
الكلى	٤٥٢٩١.٦٩	٤٩			

** دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من جدول (٨):

- أن معامل الارتباط المتعدد ***Coefficient of Multiple Correlation (R)*** (٠.٩٠٢) لـدرجات حريـة (٧، ٤٢)، وهـو معامـل دال إحصـائياً عنـد مستوى (٠.٠١). أما معامل التحديد ***Coefficient of Determination (R^2)*** أو معامل التقدير أو قيمة التباين الحادث من المتغيرات المستقلة سمات الشخصية (العصابية، الانبساط، الانفتاح على الخبرة، المقبولية، يقظة الضمير)، والمرونة المعرفية (البدائلى، التحكمى). في التفكير الإبداعى مساوية (٠.٨١٣)، وهى تدل على نسبة تباين ٨١% تقريباً من تباين المتغير التابع (التفكير الإبداعى).
- أن قيمة " ف" المحسوبة اكبر من قيمتها الجدولية عند درجات حرية (٧، ٤٢) وهى دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يؤكد أن المتغيرات المستقلة تؤدى دوراً في الإسهام بنسبة ٨١% في التنبؤ بالتفكير الإبداعى لدى أطفال الروضة كما هو موضح بالمعادلة التالية:

ص = ٥٦.١٧+ (٠.٢٨٢) س١ + (٠.٩٥٣) س٢+ (٠.٨٨٨) س٣
+(٠.٩١٢) س٤ + (٠.٣٩٢) س٥ + (٠.٦٥٤) س٦+ (٠.٢٢١) س٧

ولتحديد الأهمية النسبية لكل متغير من المتغيرات المستقلة في معادلة الانحدار تم حساب قيمة "ت" لاختبار مدى الدلالة الإحصائية لمعاملات الانحدار الجزئي كما هو موضح بجدول (٩).

جدول (٩) : دلالة معاملات الانحدار الجزئي في المعادلة التنبؤية بالتفكير الإبداعى

المتغير	رمز المتغير	قيمة B	الخطأ المعياري	معامل β	قيمة " ت "
الثابت	أ	٥٦.١٧	٧.٠٢٦		٧.٩٩**
العصابية	س١	٠.٢٨٢	٠.٠١٢٧	٠.١١٥	٢.٢٢٤
الانبساط	س٢	٠.٩٥٣	٠.١٠٤	٠.٣٩٦	٩.١٧**
الانفتاح على الخبرة	س٣	٠.٨٨٨	٠.٠٩٥	٠.٣٨٠	٩.٣٢**
المقبولية	س٤	٠.٩١٢	٠.٠٨٦	٠.٣٩٨	١٠.٥٥**
يقظة الضمير	س٥	٠.٣٩٢	٠.٠٨٥	٠.٢٠٧	٤.٦١**
المرونة المعرفية (بدائلي)	س٦	٠.٦٥٤	٠.١٤٠	٠.٢١٤	٤.٦٨**
المرونة المعرفية (تحكمى)	س٧	٠.٢٢١	٠.١١٩	٠.٠٩٦	١.٨٥٥

** دالة عند مستوى ٠.٠١ * دالة عند مستوى ٠.٠٥

أسفرت النتائج عن أن قيم معاملات الانحدار الجزئي للمتغيرات المستقلة سمات الشخصية (الانبساط، الانفتاح على الخبرة، المقبولية، يقظة الضمير)، والمرونة المعرفية (البدائلى) دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١). بينما معاملات الانحدار الجزئى غير دالة إحصائياً لمتغيرات كل من (العصابية، المرونة المعرفية التحكمى) ومن ثم يمكن القول أن معاملات الانحدار الجزئي للمتغيرات (الانبساط، الانفتاح على الخبرة، المقبولية، يقظة الضمير)، والمرونة المعرفية (البدائلى) تسهم بنسبة أقل من ٨١% تقريباً من التباين في قيمة المتغير التابع (التفكير الإبداعى)، أما فيما يتعلق بقيم معاملات الانحدار الجزئى بباقى

المتغيرات المستقلة (العصابية، المرونة المعرفية التحكمى) يتم حذفه من معادلة الانحدار المتعدد السابقة نظراً لضعف تأثيره فى التنبؤ بالتفكير الإبداعى لدى الأطفال عينة البحث.

ويوضح جدول (١٠) تحليل تباين الانحدار المتعدد للمتغيرات المستقلة بعد حذف المتغيرات ذات التأثيرات الضعيفة فى التنبؤ بالتفكير الإبداعى لدى الأطفال عينة البحث.

جدول (١٠) : تحليل تباين الانحدار المتعدد لمتغيرات البحث على التفكير الإبداعى

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	" ف "	معامل التحديد R^2
الانحدار	٣٦٥٤٨.١٥	٧	١٢١٨٢.٧١	**٢١٧.٣٦	٠.٨٠٦
البواقي	٨٧٤٣.٥٤	٤٢	٥٦.٠٤		
الكلى	٤٥٢٩١.٦٩	٤٩			

** دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من جدول (١٠):

- أن معامل الارتباط المتعدد ***Coefficient of Multiple Correlation (R)*** (٠.٨٩٨) لدرجات حرية (٧، ٤٢)، وهو معامل دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١). أما معامل التحديد ***Coefficient of Determination (R^2)*** أو معامل التقدير أو قيمة التباين الحادث من المتغيرات المستقلة (الانبساط، الانفتاح على الخبرة، المقبولية، يقظة الضمير)، والمرونة المعرفية (البدائلى) في التفكير الإبداعى مساوية (٠.٨٠٦)، وهى تدل على نسبة تباين ٨١% تقريباً من تباين المتغير التابع (التفكير الإبداعى).
- أن قيمة "ف" المحسوبة اكبر من قيمتها الجدولية عند درجات حرية (٧، ٤٢) وهى دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يؤكد أن المتغيرات المستقلة

تـؤدى دوراً فـي الإسـهام بنسـبة ٨١% فـي التنبـؤ بـالتفكير الإبـداعى لـدى الأطفال عينة البحث كما هو موضح بالمعادلة التالية:

ص = ٥٢.٢٥ + (٠.٩٦٨) س١ + (٠.٨٨٢) س٢+ (٠.٩٢١) س٣
+(٠.٦١٩) س٤
+ (٠.٢٩٧) س٥

ولتحديد الأهمية النسبية لكل متغير من المتغيرات المستقلة في معادلة الانحدار تم حساب قيمة "ت" لاختبار مدى الدلالة الإحصائية لمعاملات الانحدار الجزئي كما هو موضح بجدول (١١).

جدول (١١) : دلالة معاملات الانحدار الجزئي في المعادلة التنبؤية بالتفكير الإبداعى

المتغير	رمز المتغير	قيمة B	الخطأ المعياري	معامل β	قيمة " ت "
الثابت	أ	٥٢.٢٥	٥.٦١٠		٩.٣٣٨**
الانبساط	س١	٠.٩٦٨	٠.١٠٤	٠.٤٠٣	٩.٢٧٦**
الانفتاح على الخبرة	س٢	٠.٨٨٢	٠.٠٩٦	٠.٣٧٨	٩.١٧٩**
المقبولية	س٣	٠.٩٢١	٠.٠٨٧	٠.٤١٢	١٠.٥٩٨**
المرونة المعرفية (بدائلي)	س٥	٠.٦١٩	٠.١١٤	٠.٢٦٤	٥.٤٠**
يقظة الضمير	س٤	٠.٢٩٧	٠.٠٩٨	٠.١٤٥	٣.٠٢**

** دالة عند مستوى ٠.٠١ * دالة عند مستوى ٠.٠٥

Doi:10.12816/0049770

بناءً على ذلك تصبح معادلة الانحدار كالتالي

التفكير الإبداعى = ٥٢.٢٥+ (٠.٩٦٨) الانبساط + (٠.٨٨٢) الانفتاح على الخبرة + (٠.٩٢١) المقبولية + (٠.٦١٩) المرونة المعرفية البدائلية + (٠.٢٩٧) يقظة الضمير

وللوقوف على أكثر المتغيرات قدرة على التنبؤ بالتفكير الإبداعى، تم استخدام نموذج الانحدار الخطى ذي الخطوات المتتالية (المتدرج) ***Stepwise Regression*** بين التفكير الإبداعى ومتغيرات (الانبساط، الانفتاح على الخبرة، المقبولية، يقظة الضمير)، والمرونة المعرفية (البدائلى).

ولقد أسفرت النتائج عن ثلاثة نماذج هي:

- **النموذج الأول:** وتضمن متغير الانبساط.
- **النموذج الثاني:** وتضمن متغير الانبساط، ومتغير الانفتاح على الخبرة.
- **النموذج الثالث:** وتضمن متغيرات (الانبساط، الانفتاح على الخبرة، والمقبولية).
- **النموذج الرابع:** وتضمن متغيرات (الانبساط، الانفتاح على الخبرة، والمقبولية، المرونة المعرفية البدائلية).
- **النموذج الخامس:** وتضمن متغيرات (الانبساط، الانفتاح على الخبرة، و المقبولية، المرونة المعرفية البدائلية، يقظة الضمير).

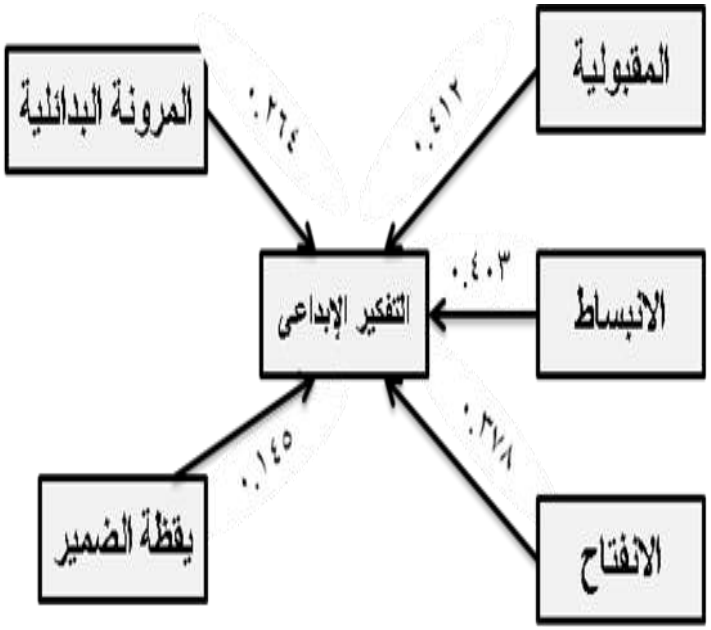
ويعد النموذج الخامس والأخير هو النموذج الأفضل لتحديد أياً من المتغيرات المستقلة أكثر قدرة على التنبؤ بالتفكير الإبداعى. ويوضح جدول (١٢) تحليل الانحدار الخطى المتدرج بين بالتفكير الإبداعى والمتغيرات المستقلة.

جدول (١٢) : تحليل الانحدار الخطى المتدرج بين التفكير الإبداعى والمتغيرات المستقلة

م	ترتيب المنبئات	أوزان Beta	" ت " الانحدارية
١	المقبولية	٠.٤١٢	١٠.٥٩٨**
٢	الانبساط	٠.٤٠٣	٩.٢٧٦**
٣	الانفتاح على الخبرة	٠.٣٧٨	٩.١٧٩**
٤	المرونة المعرفية البدائلية	٠.٢٦٤	٥.٤٠**
٥	يقظة الضمير	٠.١٤٥	٣.٠٢**

تم استخدام تحليل المسار، حيث أسفر اختبار النموذج الأولى وفقاً لفروض البحث؛ أكثر من مرة عن التوصل إلى أفضل نموذج لتحليل المسار لدى العينة الكلية (ن = ٥٠ معلمة، ٢٠٠ طفل)، ويوضح الجدول رقم (١٢) التأثيرات التي يحتوي عليها نموذج تحليل المسار النهائي، كما يوضح الشكل رقم (٤) التأثيرات الدالة إحصائياً.

Doi:10.12816/0049770



شكل (٤): التأثيرات الدالة إحصائياً بين سمات الشخصية والمرونة المعرفية والتفكير الإبداعى لدى عينة البحث (ن = ٥٠ معلمة)

ومعادلات تحليل المسار السابقة تشير إلى أنه يمكن نمذجة العلاقات السببية بين سمات الشخصية والمرونة المعرفية التفكير الإبداعي ومن الشكل رقم (٤) والجدول رقم (٩) يمكن تلخيص التأثيرات الدالة إحصائياً في النقاط الآتية.

١. يوجد تأثير موجب دال إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ لكل من المقبولية والانبساطية والانفتاح على الخبرة والمرونة المعرفية البدائلية ويقظة الضمير، في التفكير الإبداعى
٢. لا يوجد تأثير دال إحصائياً لكل من العصابية والمرونة المعرفية التحكمية في التفكير الإبداعى

ومن معادلات المسار يمكن تلخيص التأثيرات الموجبة والتأثيرات السالبة في النقاط الآتية:

١. يتأثر التفكير الإبداعى إيجابياً بكل من المقبولية والانبساطية والانفتاح على الخبرة والمرونة المعرفية البدائلية ويقظة الضمير.

٢. يتأثر التفكير الإبداعى سلبياً بكل من العصابية والمرونة المعرفية التحكمية.

مناقشة النموذج النهائي وتفسيره:

١.تحديد نسبة التباين المشترك المحدد من التباين الكلى للمتغير التابع نتيجة تأثره بالمتغيرات المستقلة:

أسفرت النتائج أن معامل التحديد Coefficient of Determination (R2) أو معامل التقدير أو قيمة التباين الحادث من المتغيرات المستقلة (الانبساط، الانفتاح على الخبرة، المقبولية، يقظة الضمير)، والمرونة المعرفية (البدائلى) في التفكير الإبداعى مساوية (٠.٨٠٦)، وهى تدل على أن المتغيرات المستقلة أسهمت بنسبة ٨١ % في التأثير السببى على التفكير الإبداعى لدى أطفال رياض الأطفال.

٢.التأثيرات المباشرة وغير المباشرة على التفكير الإبداعى:

أن التأثيرات المباشرة هي معاملات المسار (أوزان الانحدار المعيارية) السابق ذكرها، أما التأثيرات غير المباشرة فتنتج من طرح التأثيرات المباشرة من معاملات الارتباط، والتأثير غير المباشر لمتغير مستقل على متغير تابع يمكن أن يحدث بطريقتين:

– الأول: يكون من خلال الارتباط بين المتغير المستقل ومتغير مستقل آخر له تأثير مباشر على المتغير التابع.

– الثاني: من خلال الارتباط بين المتغيرات المستقلة ببعضها البعض.

ويمكن تلخيص التأثيرات السببية المباشرة وغير المباشرة من المتغيرات المستقلة على التفكير الإبداعى في الجدول (١٣) الآتي:

جدول (١٣): لتأثيرات السببية المباشرة وغير المباشرة للمتغيرات المستقلة على التفكير الإبداعى

المتغيرات	الارتباط بالتفكير الإبداعى	التأثيرات السببية	
		المباشرة	غير المباشرة
المقبولية	٠.٦٢٩	٠.٤١٢	٠.٢١٧
الانبساط	٠.٧٤٨	٠.٤٠٣	٠.٣٤٥
الانفتاح على الخبرة	٠.٦٦٩	٠.٣٧٨	٠.٢٩١
المرونة المعرفية البدائلية	٠.٦٨٨	٠.٢٦٤	٠.٤٢٤
يقظة الضمير	٠.٨٧٧	٠.١٤٥	٠.٧٣٢

تعقيب وبحوث مقترحة وتوصيات:

في هذا البحث أوضحت النتائج أن البناءات المفاهيمية لكل من سمات الشخصية والمرونة المعرفية لدى معلمات رياض الأطفال في التفكير الإبداعى لأطفالهن يمكن أن تعمل كمنظومة واحدة وأن تكون مشتركة أو مرتبطة، وهي نتائج مشجعة للتوصل إلى نماذج تجمع بين الأساليب المختلفة، وتتفق نتيجة البحث الحالى مع ما أشارت إليه دراسة مانيرفا رشدى أمين (٢٠٠٨ :٨١٩) أن معلمة رياض الأطفال يحب أن تكون مبدعة ذات سمات شخصية متميزة لكى تكون قادرة على تنفيذ المنهج على نحو مرن ولتكون قادرة على تنمية مهارات الإبداع لدى الأطفال . وهذا لا يتأتى إلا إذا كانت قادرة على تبنى استراتيجيات تنمية التفكير الإبداعى. ويقترح دراسة العلاقة بين متغيرات البحث الحالي لدى عينات من مراحل تعليمية مختلفة ومستويات دراسية مختلفة، وأعمال مختلفة، ومستويات تعليمية مختلفة وتخصصات مختلفة ؛ كما يمكن اقتراح التوصيات الآتية من خلال النتائج التي تم التوصل إليها.

١. توجيه انتباه معلمات رياض الأطفال إلى أهمية تمتعهن بسمات شخصية ومرونة معرفية فى تعاملهن مع أطفالهن لما له من دور فعال فى تنمية التفكير الإبداعى لدى أطفالهن، وذلك من خلال تقديم برامج تدريبية لمعلمات رياض الأطفال أثناء الخدمة لتوعيتهم بذلك وإكسابهم سمات المقبولية والانبساط والانفتاح ويقظة الضمير وتحمل أكبر قدر من المسئولية عن تعلمهن فيما يتعلق بمرونة الأداء والتنظيم الذاتي للتعلم.

٢. العمل على مواءمة أساليب التدريس مع سمات الشخصية لدى معلمات رياض الأطفال والتي تؤدي إلى مشاركة إيجابية لها داخل قاعات التدريس، وفي مواقف التعليم والتقويم يراعى الأخذ في الاعتبار تأثير سمات الشخصية معلمات على مشاركتها، وتأثير مساندتهم لأسئلة الأطفال على مشاركتهم في

قاعة التدريس، إضافة إلى تأثير المشاركة في التدريس على التحصيل الدراسي.

٣. بناء وتنفيذ برامج تدريبية للارتقاء بسمات الشخصية لدى معلمات، وبخاصة سمات الانبساطية والضمير اليقظ والانفتاحية، وتعكس لهم أهمية الأنشطة التعليمية، خاصة المشاركة في الأنشطة المقدمة للأطفال، المستخدمة في قاعات الدراسة ومدى تأثيرها على مستوياتهم الدراسية وتحصيلهم الدراسي.

٤. يتوقع الباحث أن تجد نتائج هذا البحث الاهتمام لدى القائمين على العملية التربوية بوجه عام وبيئة قاعة المحاضرة بوجه خاص، وذلك بالتعرف على العوامل التي قد تحد من اندماج الطلاب ومشاركتهم بفعالية في مناقشات داخل قاعات التدريس، ومن ثم محاولة التغلب عليها للوصول إلى جودة عملية التعلم.

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً: المراجع العربية

١. أمانى خميس محمد عثمان (٢٠١٣). برنامج تدريبى لمعلمات مرحلة رياض الأطفال فى ضوء المعايير القومية وأثره على تنمية التفكير الإبداعى للطفل، **المجلة العلمية لكلية التربية** – جامعة أسيوط، مج ٢٩ ع ١ يناير .

٢. مانيرفا رشدى أمين (٢٠٠٨). تقويم مهارات الأداء التدريسى والصفات الشخصية لمعلمات رياض الأطفال فى ضوء النماذج الحديثة للمنهج، **المؤتمر الدولى الأول، كلية التربية، جامعة حلوان**، المجلد الثانى، إبريل،٨٩٧-٩٢٠

٣. ناير العنزى (٢٠٠٣). أهم السمات الابتكارية لمعلمى الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية وعلاقتها بقدرات التفكير الإبتكارى للتلاميذ بمدينة عرعر. **رسالة ماجستير غير منشورة** . جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٤. أروى عبد الله باعويضان (٢٠١٠). السمات الإبداعية لدى المعلمات وقدرتها التنبؤية بالتفكير الإبداعى لتلاميذهن . **رسالة ماجستير غير منشورة** . كلية التربية جامعة اليرموك، الأردن.

٥. إيناس محمد خريبة (٢٠٠٨)، البناء العاملي للذكاء الوجداني في علاقته ببعض سمات الشخصية لدى طلاب جامعة الزقازيق، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٦. علاء الدين كفافي وسهير محمد سالم : (2007) **مدخل إلى علم النفس**، الرياض : دار النشر الدولية.

٧. السر أحمد سليمان وجمال فرغل الهواري : (2007) **المدخل إلى علم النفس**، الرياض :مكتبة الرشد.

٨. وزارة التربية والتعليم : وثيقة المعايير القومية لرياض الأطفال فى مصر، مطابع وزارة التربية والتعليم، القاهرة، ٢٠٠٨.
٩. عبد المعطى سويد. (٢٠٠٣): **مهارات التفكير ومواجهة الحياة**. العين :دار الكتاب الجامعى.
١٠. الحفني، سهام. "إعداد معلم المواد الفلسفية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة". **مجلة مستقبل التربية**. م١٠، ع٣٤ (٢٠٠٤م)، ١٠١-١٣٨.
١١. ناديا هايل السرور (٢٠١٠). **مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين**. عمان، دار الفكر.
١٢. إنشراح إبراهيم محمد المشرفى (٢٠٠٥): **تعليم التفكير الإبداعى لطفل الروضة**، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
١٣. مانيرفا رشدى أمين (٢٠٠٨): تقويم مهارات الأداء التدريسى والصفات الشخصية لمعلمات رياض الأطفال فى ضوء النماذج الحديثة للمنهج، **المؤتمر الدولى الأول، كلية التربية، جامعة حلوان**، المجلد الثانى، أبريل، ص ص ٨٩٧: ٩٢٠.
١٤. تمارا علي الشوبكي (٢٠١٣). تقويم دليل منهاج رياض الأطفال للتربية الحركية من وجهة نظر المعلمات في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة. **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الشرق الأوسط.
١٥. السيد محمد أبو هاشم (٢٠٠٧) المكونات الأساسية للشخصية في نموذج كل من كاتل وأيزنك، وجولدبيرج لدى طلاب الجامعة دراسة عاملية، **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها،، ع ٧٠، ٢١٠-٢٧٤.
١٦. هول، كالفين وليندزي، جارد .(1978) **نظريات الشخصية** .ترجمة فرج أحمد، قدري حفني ولطفي فطيم، دار الشايع للنشر، القاهرة، مصر

١٧. سميرة على جعفر أبو غزالة (٢٠٠٩) مقياس كفاءة المواجهة وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية، **مجلة العلوم التربوية**، مج ١٧، ع ٢، ج ١، أبريل، ٢٠٣-٢٦٠.

١٨. فؤاد حامد الموافي، فوقية محمد راضي (٢٠٠٦) الخصائص السيكومترية لاستبيان الخمسة الكبرى للأطفال، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، مج (١٦)، ع (٥٣)، ١-٢٥.

١٩. بشرى إسماعيل أحمد (٢٠٠٩) العوامل الخمسة الكبرى للشخصية ومفهوم الذات كمنبئات بأسلوب الحياة لدي طلاب الجامعة، **مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية**، مج (٢٠) ، ١٧٣-٢٤٥.

٢٠. على مهدي كاظم (٢٠٠٢) القيم النفسية والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية، **مجلة العلوم لتربوية والنفسية**، مج (٣)، ع (٢)، ١٢-٤٠.

٢١. فريح عويد العنزى (٢٠١٠) العوامل الخمس الكبرى وعلاقتها بأساليب التفكير والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة وطالبات كلية التربية الأساسية بدولة الكويت الم**ؤتمر الإقليمي الثانى لعلم النفس ١١/٢٩- ١٢/١، ربطة الأخصائيين النفسيين المصرية**، ٨٣-١٣٤

٢٢. آمال عيد القادر جودة (٢٠١٠). سمات الشخصية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة غزة، **رسالة التربية وعلم النفس**، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ع (٣٤)، ١١-٤٣.

٢٣. علاء الدين عبد الحميد أيوب (٢٠١١). نموذج الواحة الإثرائي وأثره على القدرات التأملية والمرونة المعرفية والذكاء العملي لدى الطلبة

الموهوبين. "دراسة تقويمية" **مجلة دراسات تربوية** واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، مج (١٧)، ع (٣)، يوليو.

٢٤. فؤاد أبو حطب، أمال صادق (١٩٩٤) : **علم النفس التربوي**، القاهرة، ط٤، مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٥. صلاح محمد حسن عثمانة (٢٠٠٨). أثر طريقة العصف الذهني فى تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل فى مبحث الجغرافيا للصف التاسع الأساسي فى الأردن، **المؤتمر السنوي الثالث "تطوير التعليم النوعي فى مصر والوطن العربي لمواجهة متطلبات سوق العمل فى عصر العولمة (رؤى استراتيجية) ٩-١٠ ابريل ٢٠٠٨"** ، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة.

٢٦. سناء محمد نصر حجازي (٢٠٠٩). **سيكولوجية الإبداع "تعريفه وتنميته وقياسه لدى الأطفال"**، القاهرة: دار الفكر العربي.

٢٧. ناصر بن قطيم النفيعي (٢٠١١). مدى ممارسة معلمي العلوم لبعض مهارات تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

٢٨. جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٦). **تنمية تفكير المراهقين الصغار والكبار استراتيجياته للمدرسين**، القاهرة: دار الفكر العربي.

٢٩. ميسون نصر الفرا (٢٠١٠). تحليل كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي فى ضوء التفكير الإبداعي ومدى اكتساب الطلبة له، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

٣٠. رشا بنت أحمد هاشم فلمبان (٢٠١١). أثر استخدام الرسوم الكاريكاتورية على التحصيل الدراسي والتفكير الإبداعي فى مقرر العلوم لدى

طالبات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية جامعة أم القرى.

٣١. كرم محمود أبو عاذرة (٢٠١٠). أثر توظيف استراتيجية " عبر – خطط – قوم "فى تدريس الرياضيات على تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السابع الأساسي بغزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

٣٢. فاطمة عاشور توفيق (٢٠٠٧). دليل المعلمة للأنشطة المدرسية فى الاقتصاد المنزلي، العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

٣٣. رمضان رفعت محمد سليمان (٢٠٠٣). أثر النشاط التعليمي الحر بنادي الرياضيات للتلاميذ الفائقين بالمرحلة الابتدائية على تحصيلهم وتفكيرهم الإبداعي، **مؤتمر التنمية المهنية المستدامة للمعلم العربي، كلية التربية، جامعة المنوفية.**

٣٤. ابراهيم محمد فودة، ياسر بيومي أحمد عبده (٢٠٠٥). أثر استخدام فنية دى بونو للقبعات الست فى تدريس العلوم على تنمية التفكير الإبداعي ومهاراته لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، **مجلة التربية العلمية**، ع ٤، مج ٨.

٣٥. بدر محمد الأنصاري .(2002) **المرجع في مقاييس الشخصية – تقنين على المجتمع الكويتي**، دار الكتاب الحديث، القاهرة

٣٦. بدر محمد الأنصاري .(1997) مدى كفاءة قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية في المجتمع الكويتي **مجلة دراسات نفسية**، رابطة الأخصائيين النفسيين المصريين، مج (٧)، ع (٢)، ٢٧٧– ٣١٠.

٣٧. محمود محمد غانم (٢٠٠٤): **التفكير عند الأطفال** .عمان . مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٣٨. محمد عبد الرحيم عدس(٢٠٠١): **دور الأسرة في تعليم التفكير**.عمان .دار الفكر للطباعة و النشر التوزيع.

٣٩. سيد صبحى (٢٠٠٣) : **النمو العقلي المعرفي لطفل الروضة**.القاهرة.الدار المصرية اللبنانية.

٤٠. يوسف قطامي. وانتصار عشار (٢٠٠٧). **التفكير المدرسي للمرحلة الأساسية**. ديبوتو للطباعة والنشر. عمان

ثانياً : المراجع الاجنبية

1. Isenberg, J. P., & Jalongo, M. R. (2009). **Creative thinking and arts-based learning: Preschool through fourth grade**. (5th ed.). Upper Saddler River, New Jersey: Pearson.
2. Field Leff North & other(2007).**Teacher Education as Process of Developing Knowledge, Citedin : Teacher Education**, The Flamer Press, U.S.A.,
3. Schraw, G., and Moshman, D.,(1995), Metacognitive Theories. **Educational Psychology Review**, (7), 4, pp: 351-371.
4. Gutierrez , J.L., Jimenez, B.M, Hernandez , E.G. and Puente , C. P (2005). Personality and subjective well-being :big five correlates and demographic variables. **Personality and Individual Differences**, 38, 1561-1569.
5. Bruck, C.S. & Allen, T.D.(2003). The relationship between big five personality traits, negative affectivity, type a behavior, and work-family conflict. **Journal of Vocational Behavior**, 63 , 457-472.
6. Canas, J., Fajardo, I., Antoli, A. & Salmeron, L. (2005). Cognitive inflexibility and the development and use of strategies for solving complex dynamic problems: effects of different types of training.

Theoretical Issue in Ergonomics Science, 6(1), 95- 108.

7. Gosling, S. & Rentfrow, P. & Jr, W.(2003). A very Brief Measure of the Big-Five Personality Domains. **Journal of Research in Personality**. 37, 504–528.
8. Campbell , L. A. , Knack , J.M.,Waladrip, A.M and Campbell, S.D.(2007). Do big five personality traits associated with self - control influence the regulation of anger and aggression?. **Journal of Research in Personality**, 41,403^24.
9. Cartwright, K., Marshall, T., Dandy, K., & Issac, M. (2010). The development of graph phonological-semantic cognitive flexibility and its contribution to reading comprehension in beginner readers. Journal of Cognition and Development, 11(1), 61-85.
10. Chevalier, N., & Blaye, A. (2008). Cognitive flexibility in preschoolers: The role of representation activation and maintenance. **Developmental Science**, 11, 339-353.
11. Dennis, J. P. & Vander Wal, J. S. (2010). The cognitive flexibility inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. **Cognitive Therapy and Research**, 34(3), 241-253.
12. Dorros , S., Hanzal , A and Segrin, C. (2008). The big five personality traits and personality of touch to intimate and nonintimate body regions. **Journal of Research in Personality**, 42,1067-1073.
13. Escorial , S., Garial, L.F., Cuevas , L and Espinosa, M.J(2006). Personality level on the big five and the structure of intelligence. **Personality and Individual Differences** , 40,909-917
14. Greven , C, Premuzic , T.C., Arteche , A and Fumham , A (2008). A hierarchical integration of

dispositional determinants of general health in students: the big five , trait emotional Intelligence and humour styles. **Personality and Individual Differences** , 44, 1562-1573.

15.Hirsh, J. and Peterson , J. (2008). Predicting creativity and academic success with a "fake - proof " measure of the big five. **Journal of Research in Personality** , 42, 1323-1333.

16.Paunonen , S.(2001). Big five predictors of academic achievement. **Journal of Research in Personality**, 35, 78-90.

17.Rubinstein , G. (2005). The big five among male and female students of different faculties . **Personality and Individual Differences** ,38 , 1495-1503.

18.Martin, M., Anderson, C. & Thweatt, K.(1998). Aggressive Communication Traits and Their Relationship With Cognitive Flexibility Scale. **Journal of Social Behavior & Personality**, 13(3), 531- 540.

19.Deak, O. (2003). The development of cognitive flexibility and language abilities. **Advances in Child Development and Behavior**, 31(1), 271-327.

20.De Raad, B. (2000). **The Big Five Personality Factor: The Psycholexiical Approach to Personality**. Toronto: Hogrefe and Huber Publishers

21.Bruck, C.S. & Allen D.T. (2003). The Relationship Between Big Five Personality Traits, Negative Affectivity, Type A Behavior, and Work– Family Conflict. **Journal of Vocational Behavior**. 63, 457–472.

22.Zhang, L. (2006). Thinking Styles and the Big Five Personality Traits Revisited. **Personality and Individual Differences**. 40, 1177–1187.

23.Saucier, G.(2002). Orthogonal Marker For Orthogonal Factor: The Case of the Big Five, **Journal of Research in Personality**. 36, 1-31.

24.McCrae, R. R. & John, O. P. (1992). An Introduction to the Five Factor Model and Its **Applications. Journal of Personality**. 60, 175-215.

25.Fayombo, G. (2010). The relationship between personality traits and psychological resilience among the Caribbean adolescents. **International Journal of Psychological Studies.** 2(2), 105 – 116

26.Henry, L. & Bettenay, C. (2010). The assessment of executive functioning in children. **Child and Adolescent Mental Health**, 15(2), pp. 110-119.

27.Ionescu, T. (2012). Exploring the nature of cognitive flexibility. **New Ideas in Psychology**, 30, 190-200.

28.Deak, G., & Wiseheart, M. (2015). Cognitive flexibility in young children: General or task-specific capacity?. **Journal of Experimental Child Psychology**, 138, 31-53

29.Dennis, J. P. & Vander Wal, J. S. (2009). **A comparison of the role of performance based and self report measures of cognitive flexibility in predicting depression.** Manuscript in preparation. Saint Louis University, MO.

30.Dennis, J. P. & Vander Wal, J. S. (2010). The cognitive flexibility inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. **Cognitive Therapy and Research**, 34(3), 241-253.

31.Canas, J. Fajardo, I., Antoli, A., & Salmeron, L. (2005). Cognitive inflexibility and the development and use of strategies for solving complex dynamic problems: effects of different types of training.

Theoretical Issue in Ergonomics Science, 6(1), 95- 108.

32.Garcia-Garcia,M., Barcelo, F., Clemente, I. C & ,.Escera, C. (2010). The role of dopamine transporter DAT1 genotype on the neural correlates of cognitive flexibility , **European Journal of Neuroscinence**,31,754-760.

33.Cartwright, K. B. (2008). Cognitive flexibility and reading comprehension: Relevance to the future. In C. C. Block & S. R. Parris (Eds.), **Comprehension instruction: Research-based best practices** (2nd ed., pp. 50–64). New York: Guilford Publishing.

34.Konik, J. & Crawford, M. (2004). Exploring normative creativity: Testing the relationship Cartwright, K. (2008). Cognitive flexibility and reading comprehension: Relevance to the future. In C. C. Block & S. R. Parris (Eds.), **Comprehension instruction: Research-based best practices** (2nd ed., pp.50-64). New York: Guilford publishing.

35.Martin, M. M. & Rubin, R. B. (1995). A new measure of cognitive flexibility. **Psychological Reports**, *76*, 623-626.

36.Martin, M. M. & Anderson, C. M. (1998). The cognitive flexibility scale: Three validity studies. Communication Reports, 11(1), 1-9.

37.Santrock, J.(2011). **Educational Psychology**. 5th ed, New York, Mc Graw Hill.

38.Schraw, G., & Moshman, D. (1995). Metacognitive theories. **Educational Psychology Review**, *7*, 351-373.

39.between flexibility and sexual identity. **Sex Roles**, 57(3/4), 249-253.