

عوائق الإبداع لدى طلبة الجامعات العربية:
دراسة إقليمية

إعداد

أ. د. مصطفى عشوي

جامعة الملك فهد للبترول والمعادن، السعودية

أ. د. محمود بوسنة

جامعة الجزائر 2، الجزائر

أ. د. عمر هارون الخليفة

جامعة الخرطوم، السودان

أ. د. جيلالي بوحمامة

جامعة الكويت، الكويت

د. بتول خليفة

جامعة قطر، قطر

د. سليمان رجب سيد أحمد

جامعة بنها، مصر

د. معن عبد الباري

جامعة الدمام، السعودية

د. هدى هلال

الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا

مجلة دراسات نفسية - المجلد 20 - العدد 4 - أكتوبر 2010 م

ص ص : 577 - 603 - رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية - جمهورية مصر العربية

مقدمة:

تعاني الجامعات العربية بصفة عامة مشكلات كثيرة انعكس تأثيرها سلباً على نوعية التعليم ومخرجاته فيها. ورغم الإسهام الإيجابي لهذه المؤسسات في عملية التنمية والتطوير في العالم العربي إلا أن هذا الإسهام يبقى دون طموح المجتمعات العربية وتوقعاتها العالية منها. و من المعروف أن من أهم وظائف الجامعات هي التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع. ولكن معظم الجامعات العربية تركز أساساً على التدريس لدرجة أنه أصبح يحتل مركز الصدارة فيها، ونتيجة لذلك وللأعداد الكبيرة للطلبة التي تشكل نسبة مرتفعة جداً مقارنة بعدد الأساتذة في الجامعات، فالأستاذ الجامعي يقضي معظم وقته في التدريس والإعداد له، ولا يتوفر لديه الوقت الكافي للقراءة والبحث العلمي لإنتاج معرفة جديدة ولتحفيز الإبداع عند الطلبة.

و يعد البحث العلمي في معظم الجامعات العربية أكاديمياً بحتاً. ومن أهم دوافعه الحصول على الترقية، وبلي ذلك الكسب المادي لتحسين الراتب الشهري الذي غالباً ما يكون منخفضاً، ويأتي في الأخير البحث العلمي التطبيقي الذي قد تطلبه مؤسسة أو هيئة حكومية أو خاصة لإنجاز مشروع أو بحث ما. ولا نجد إلا نسبة ضئيلة جداً من الأساتذة الذين لديهم الرغبة في الاستزادة من المعرفة العلمية بواسطة البحث العلمي. ويظهر هذا الواقع الصلة الضعيفة جداً أو المفقودة بين البحث العلمي في الجامعات ومتطلبات التنمية في المجالات المختلفة بالبلدان العربية. وفي هذا إغفال تام للدور الذي يمكن أن تؤديه الجامعات بمرافقتها ومؤسساتها البحثية وعناصرها البشرية المؤهلة في دفع مسيرة التقدم في الوطن العربي.

ومن الملاحظ أن البحث العلمي في الجامعات العربية منعزل تماماً عن المؤسسات الإنتاجية الحكومية والأهلية (القطاع الخاص)، مما أدى إلى حرمان الباحث الجامعي من الدعم المادي الذي كان من الممكن أن تقدمه هذه المؤسسات؛ وبذلك فإن الباحث يعتمد على ما يخصص للبحث العلمي في موازنات جامعه وهو ضئيل جداً خاصة إذا ما قورن بما هو مخصص لنفس الغرض في جامعات الدول المتقدمة أو حتى في بعض الدول النامية.

ويعمل الباحث العربي في الجامعات بشكل منعزل في معظم الأحيان حتى عن زملائه في نفس الكلية أو نفس القسم كما أكد على ذلك الحاج سنة 2009 (Elhag, 2009). ويمكن أن يضاف لذلك غياب التعاون والتنسيق فيما بين الجامعات في القطر الواحد نفسه، وفيما بين الجامعات في مختلف البلدان العربية، فضلاً عن افتقار المكتبات الجامعية للعديد من المراجع الحديثة وحرمان الباحث من مصادر مهمة للمعلومات المتوفرة في قواعد البيانات الحديثة والتي توفرها هيئات وجمعيات مهنية وعلمية كثيرة. وهو ما أكدده صالح (2000) في دراسته عن المعوقات النفسية وغير النفسية لدى بعض أعضاء هيئة التدريس بجامعة عدن. وهو ما أشار إليه وأكدده قاسم (2010) عند تعرضه لمعوقات البحث العلمي في الوطن العربي.

وكإسهام في مجال تحفيز الاهتمام بالإبداع في الجامعات العربية اتجهت الدراسة الحالية نحو البدء بتشخيص عوائق الإبداع بأنواعها المختلفة عند الطلبة علماً بأن الملاحظات تبين ضعف الاهتمام بتنمية الإبداع وإزالة عوائقه بمعظم الجامعات العربية. وستختم الدراسة بتقاسم توصيات لتطوير الإبداع والتغلب على عوائقه لدى الطلبة في الجامعات العربية على أن يلي هذه الدراسة بحوث أخرى تتناول موضوع الإبداع وعوائقه في مختلف مراحل التعليم بدءاً بالحضانة والروضة دون إهمال دوراً لأسرة العربية في هذا المجال. ولا ننسى هنا الإشارة المتكررة والطرح المتميز الذي لفت إليه النظر كل من العالمين المصريين أسامة الباز وأحمد زويل عن أزمة العلم في العالم العربي وأهمية إدراك التحديات المستقبلية في توظيف العلم لحل مشاكل التنمية المستدامة (زويل، 2005).

تعريف الإبداع:

يعرف الإبداع بصفة عامة بأنه القدرة على إنتاج أفكار جديدة أو طرق جديدة لحل المشكلات. الإبداع لغة: كما جاء في لسان العرب (1991) ((من بدع وبدع الشيء أو ابتدعه تعني أنشأه وبدأه))، وجاء فيه أيضاً "البديع والبِدْعُ: الشيء الذي يكون أولاً". ص6

وجاء في المعجم الوسيط (1972): ((بدعه بدعا أي أنشأه على غير مثال سابق، والإبداع عند الفلاسفة إيجاد الشيء من العدم، والابتداعية: نزعة في جميع فروع الفن تعرف بالعودة إلى الطبيعة وإثارة الحس والعقل والمنطق وتتميز بالخروج عن أساليب القدماء باستحداث أساليب جديدة)). ص43

وعليه، فإن الإبداع لغة يعني: اختراع الشيء أو إنشاؤه على غير مثال سابق، واستحداث أساليب جديدة بدل الأساليب القديمة أو المعارف عليها، فهو خروج عن المؤلف ونقيض للتقليد والمحاكاة.

وقد أشار جروان (1998) إلى أن هناك ثمانية وعشرين تعريفاً للإبداع على الأقل. وقد تصل بشيء من التوسع إلى خمسين تعريفاً أو أكثر. ولذلك سيتم عرض بعض التعاريف التي أوردها الباحثون للإبداع ومن ثم محاولة الخروج بتعريف يمكن الاسترشاد به أو تبني أحد هذه التعاريف ليمتد على ضوءه مناقشة وتفسير القضايا المتعلقة بموضوع هذه الدراسة.

وقد عرفه "قاموس الجمعية الأمريكية لعلم النفس" (2007) بأنه: "القدرة على إنتاج أو تطوير أصلي لعمل، نظرية، تقنيات أو أفكار. والفرد المبدع يظهر أصالة وتخيلاً وتعبيراً نموذجياً. وقد فشل التحليل في التحقق لماذا يكون فرد ما أكثر إبداعاً من الآخر". وعرفه إيميلي في "قاموس البيولوجين لعلم النفس" (2008) بأنه: "مصطلح يستخدم في الأدبيات الفنية وفي الفن الأدبي ليشير إلى العمليات التي تفضي إلى الحلول والأفكار والتصورات والأشكال الفنية والنظريات وما يتمخض عن ذلك كله على نحو فريد وجديد".

ويتضح مما سبق أن تعاريف الإبداع وإن كانت متعددة الوجوه ومختلفة المحاور إلا أنها لا تخرج عن الإطار اللغوي له؛ وهو الوصول إلى شيء جديد سواء كان فكرة أو منتجاً أو خدمة.

التعريف الإجرائي لمصطلحات البحث :

الإبداع : نقصد به القدرة على إنتاج أفكار جديدة لحل المشكلات بطريقة إيجابية ومفيدة للفرد أو للمجتمع.

عوائق الإبداع: نقصد بعوائق الإبداع في هذه الدراسة الحواجز المختلفة التي حددتها مارتن (Martin, 1990) حسب مقياس وضع لهذا الغرض؛ وهو المقياس المستخدم في الدراسة الحالية. يتكون المقياس من المحاور التالية: عوائق مرتبطة بمفهوم الذات، عوائق مرتبطة بالحاجة للامثال، عوائق مرتبطة باستعمال التجريد، عوائق مرتبطة باستعمال التحليل المنطقي، عوائق مرتبطة بانجاز المهام وعوائق مرتبطة بالمحيط الطبيعي (الفيزيائي):

أهداف البحث:

- 1- التعرف على عوائق الإبداع لدى الطلبة بالجامعات العربية المشاركة في البحث.
- 2- تصنيف عوائق الإبداع وشدتها لدى الطلبة بالجامعات العربية المشاركة في البحث.
- 3- مقارنة عوائق الإبداع بين الطلبة بالجامعات العربية المشاركة في البحث في ضوء إدراكهم لهذه العوائق.
- 4- مناقشة عوائق الإبداع لدى الطلبة بالجامعات العربية المشاركة في البحث.
- 5- تقديم بعض التوصيات للتغلب على عوائق الإبداع لدى الطلبة بالجامعات العربية المشاركة في البحث.

مراجعة الدراسات السابقة

أ- الإطار النظري للدراسة:

تناولت دراسات وبحوث متعددة موضوع الإبداع وما يرتبط به كما حاولت دراسة الاختلافات بين مختلف المفاهيم مثل الإبداع والابتكار والاختراع والأصالة والموهبة. وتناولت دراسات أخرى تطوير الإبداع وعوائقه في مختلف المؤسسات التربوية والإنتاجية وغيرها من المؤسسات على المستويات الفردية والتنظيمية والمجتمعية. ويلاحظ عند دراسة عوائق الإبداع لدى الطلبة مثلاً فإن هذه المستويات تتداخل وتتبادل التأثير والتأثير؛ أي أن العوائق موجودة على المستوى الفردي (عند الطلبة مثلاً)، وعلى المستوى التنظيمي (هيكل المؤسسات وقوانينها وثقافتها) وعلى المستوى الاجتماعي (مؤسسات المجتمع كالأُسرة وقيم المجتمع السائدة)؛ وذلك باعتبار أن الجامعة منظمة تتأثر بمنظومة القيم السائدة في المجتمع، وأن هذه القيم قد تكون في حد ذاتها عائقاً ولو بصفة غير مباشرة؛ فمثلاً إذا كانت القيم السائدة في مجتمع ما هي قيم "المحافظة، والامثال، والتقليد" فإن هذا يعرقل بالضرورة عملية التجديد والتفتح والإحتجاج. ورغم هذا، فإنه ينتظر من الجامعات بأساتذتها وإداريتها وطلبتها أن تقود عمليات التطوير والتنمية والإبداع بالمجتمعات.

وبالنظر إلى المجتمعات التي لحقت بالركب الحضاري مؤخراً يلاحظ الدارس أن اليابان وسنغافورة وفنلندا والصين وكوريا وماليزيا مثلاً قد غيرت كثيراً في منظومات القيم السائدة في مؤسساتها التربوية، وعملت على تحقيق توافق إيجابي بين القيم المختلفة التي قد تبدو متضاربة كقيم

احترام الكبير والطاعة والتقاليد وقيم التغيير والتجديد والإبداع والاختراع، وكذلك الأمر بالنظر لتأثير الدين في تنشيط الإبداع وانطلاقه أو تثبيطه وإعايقه، فقد تغلب "قيمة الاجتهاد" في الفتوى وتفهم التغيرات الظرفية وخصائص كل بيئة ثقافية للانطلاق في عملية اجتهاد متنوع (اختلاف العلماء رحمة). وبالمقابل، فقد تسود "بيئة دينية" تشجع على الانغلاق والتزمت والتعصب ورفض الآخر مهما كان قريباً في الدين. وفي هذه الحالة الأخيرة؛

ونشير إلى أن الاهتمام بموضوع الإبداع من حيث تشخيص عوائقه وتصنيفه واقتراح حلول لتجاوزه وكذلك وضع خطط لتطوير الإبداع في الجامعات العربية، يتكامل مع موضوع الاهتمام بالمواهب ورعاية الموهوبين.

ولا شك أن تشخيص عوائق الإبداع في الجامعات العربية سيعيننا على تقديم الحلول والبرامج لإزالة هذه العوائق أو التخفيف من حدتها، واقتراح خطط عملية لترقية الإبداع بالجامعات العربية، وتوظيفها لحل المشكلات العملية وترقية المجتمعات العربية في مختلف المجالات: الثقافية والعلمية والتكنولوجية والصحية والإقتصادية. ومن هذا المنطلق ارتابنا أن نوجه اهتمامنا أولاً نحو دراسة الإبداع في الجامعات نظراً للدور الريادي والقيادي الذي ينبغي أن تقوم به هذه المؤسسات في المجتمع.

ب- مستويات الإبداع:

أورد تايلور (عبدالفتاح، 1995) فكرة مهمة حول التفكير الإبداعي، وهي فكرة "مستويات الابتكار"؛ ففي رأيه أن الإبداع يختلف في العمق وليس في النوع، ومن غير الصائب التمييز بين الإبداع العلمي والإبداع الفني مثلاً لأنه يتعدى حدود المحتوى.

ج- القدرات الإبداعية:

يشير عديد من الكتاب والباحثين في مجال الإبداع إلى أن هناك عوامل أساسية مستقلة للقدرات الإبداعية وبدونها لا يمكن التحدث عن وجود إبداع. ومن أبرز الباحثين في هذا المجال جليفرود (Guilford) الذي حدد ثمان قدرات أساسية يرى أنها تقف وراء التفكير الإبداعي وهي: الحساسية للمشكلات، إعادة التنظيم أو إعادة التحديد، الطلاقة، المرونة، الأصالة، قدرات تحليلية وتأليفية، مدى التركيب في البناء التصوري و التقويم. وذكر أن من بين هذه القدرات الإبداعية أربع قدرات ذات وضوح بارز وهي: الطلاقة، المرونة، الأصالة، الحساسية للمشكلات. أما جروان (1998) فقد أشار إلى أن أهم قدرات التفكير الإبداعي التي حاول الباحثون قياسها هي: الطلاقة، المرونة، الأصالة، الإفضاء، الحساسية للمشكلات. وأوضح المعايير (2000) أن هناك ست قدرات تقف وراء التفكير الإبداعي وهي: الطلاقة، المرونة، الأصالة، الحساسية للمشكلات، التفاصيل (الإكمال)، التأليف. وذكر عبد الستار إبراهيم (د ت) أنه بفضل استخدام التحليل العاملي في مجال الإبداع فقد أمكن اكتشاف أن هناك عوامل أساسية مستقلة للقدرات الإبداعية من أهمها: الطلاقة، المرونة، الأصالة، الحساسية للمشكلات، الإحتفاظ بالإتجاه ومواصلته. ويلاحظ مما سبق أن هناك اتفاقاً على أربع قدرات من مجموع القدرات التي يشير إليها الباحثون، والتي يرون أنها تقف وراء التفكير الإبداعي وهي: الطلاقة، المرونة، والحساسية للمشكلات، والأصالة.

هـ- أنواع عوائق الإبداع:

يعتبر موضوع عوائق الإبداع من الموضوعات التي نالت اهتمام الكتاب والباحثين في مختلف البلدان والثقافات حيث حاول عديد منهم تحديد العقبات التي تقف عائقاً أمام الإبداع أو التفكير الإبداعي.

فقد صنّف جيمس (Adams 2001) عوائق الإبداع في كتابه حول العوائق التصورية conceptual blockbusting إلى ثلاثة أصناف وهي: العوائق الإدراكية، العوائق العاطفية، والعوائق الثقافية والبيئية. في مجال العوائق الإدراكية perceptual blocks تحدث عن أثر القولية stereotyping على العقل، وكيف يمنع الإبداع من حيث منعه الترابط الجديد الشمولي للجزئيات المخزنة سابقاً في الدماغ بشكل مقولب، ونزعة الإنسان إلى تعيين المشكلة وتخطيطها بشكل ضعيف، وعدم القدرة على رؤية وجهات النظر المختلفة، وإتخام الذهن بالمعلومات saturation بحيث لا يتمكن العقل من استرجاع المعلومات الإضافية، والقصور في استخدام جميع الحواس بشكل متلازم. هذا ويمكن تلخيص العوائق العاطفية emotional blocks في عدة عوامل كالتالي: الخوف من المخاطرة، عدم الرغبة في إحداث إرتباك وفوضى، واستخدام المحاكمة أكثر من إنتاج الأفكار الجديدة، وعدم القدرة على انتظار فترة "الحضانة" incubation من أجل توليد أفكار جديدة. أما العوائق الثقافية والبيئية environmental blocks & cultural blocks فقد صنفت في مجموعة عوامل ومنها، المحرم الثقافي (Taboo)؛ من حيث استبعاد مجموعة كبيرة من الحلول المتوفرة مجرد إيدائه لمشاعر مجموعة معينة من المجتمع، واعتبار التفكير والتخيل إضاعة للوقت، واللعب للأطفال فقط؛ فهي من سمات الشخص غير المنتج. وعدم اعتبار النكته والدعابة وسيلة من

وسائل حل الإشكاليات؛ لأن حل الإشكاليات عمل جدي، وكذلك التمييز بين أصحاب التفكير المتلازم مع استخدام اليد اليمنى **right-handed thinking**؛ وهو التفكير المنطقي الرياضي القانوني، وأصحاب التفكير المتلازم مع اليد اليسرى **left-handed thinking**؛ وهو التفكير الجمالي الفني الحدسي. مع أن التقدم الحاصل في عالم الجينات يرجع إلى الإبداع الأولي **primary creativity** المرتبط بالتفكير المتلازم مع اليد اليسرى؛ لأن اكتشاف عمل ووظيفة **RNA & DNA** تم عن طريق التخيل والإلهام، وهناك مشاكل كثيرة لا يمكن حلها عن طريق الإبداع الثانوي **secondary creativity** المرتبط بالتفكير المتلازم باليد اليمنى لأنه يعتمد على الظواهر العلمية الواضحة المدروسة بدقة. وتشير العوائق الثقافية إلى أنها محاولة القضاء على الاختلافات بين الأشخاص علماً أن الإبداع ينشأ عن هذه الاختلافات، على سبيل المثال الاكتفاء بالتواصل الإلكتروني دون التواصل الثقافي والفيزيائي، ومن عوائقه كذلك المبدأ التالي: "الأفضل للتغيير هو التقليد"؛ لأن الثقافة المحافظة على التقاليد لا تشجع على التغيير.

ودرس مارتن (Martin, 1990) موضوع عوائق الإبداع من خلال الدراسات السابقة التي أجريت في الولايات المتحدة ولخصتها في ثلاثة أنواع وهي: عوائق إدراكية تتعلق بالطريقة التي يرى بها شخص ما الأشياء التي حوله والقضايا المختلفة التي تعرض له، وعوائق ثقافية تتعلق بالطريقة التي ينبغي للشخص أن يستعملها وعوائق عاطفية (انفعالية) تتعلق بالطريقة التي يحس بها الشخص.

وبعد مراجعتها للدراسات المتعلقة بعوائق الإبداع التي قام بها كل من روجرز (1959) ومورجان (1968) وأدامز (1979) قامت مارتن بصياغة مقياس لعوائق الإبداع بهدف تحديد العوائق والحواجز التي تمنع الإبداع وتثبطه سواء كانت متعلقة بعوامل داخلية (شخصية) مثل انخفاض تقدير الذات والثقة بالنفس والخوف من المخاطرة أم بعوامل خارجية تتعلق بالمحيط والبيئة مثل كيفية استعمال وإدارة الوقت وفرض القيود وعدم توفر ظروف العمل المناسبة. وقد أخذت الباحثة بعين الاعتبار لدى صياغتها للمقياس أيضاً أنماط التفكير لدى الفرد والمرتبطة إما بغلبة الجانب الأيسر من الدماغ (استعمال المنطق والتفكير المنطقي) أو بغلبة الجانب الأيمن من الدماغ والذي يتمثل أساساً في استعمال الحدس والخيال. ولم تهمل الباحثة في صياغة مقياسها المتغيرات المرتبطة بالحاجة للاستقلالية أو بالحاجة للائتمثال سواء كان ذلك على المستوى الشخصي (الفردى) أم على مستوى جماعات وفرق العمل.

وقد انتهت مارتن من خلال مراجعة الدراسات السابقة إلى صياغة المقياس الذي أشرنا إليه والمسمى: قائمة عوائق التفكير الإبداعي والفعل

الإبتكاري (التجديدي). Inventory of Barriers to Creative Thought and Innovative Action.

وقد اقتبسنا هذا المقياس وترجمناه إلى العربية كما سيأتي شرح ذلك عند الحديث عن "أداة القياس" في هذا البحث.

ومن الذين اهتموا بحواجز وعوائق الإبداع وطرق تجاوزها والتغلب عليها الزوج لومسدين ولومسدين (Lumsdaine & Lumsdaine, 1995) اللذان خصصا فصلاً كاملاً لهذا الموضوع في كتابهما عن "الحل الإبداعي للمشكلات" باللغة الانكليزية سنة 1995. وقد اقترحا أساليب عملية لتجاوز هذه الحواجز والعوائق. ومنها على سبيل المثال: **الافتراضات الخاطئة**. ومن أهمها افتراض أن "اللعب عبث" بينما يؤدي اللعب في الواقع إلى تنشيط الذهن، كما أن اللعب وخاصة بالنسبة للأطفال يساعد على الإبداع. وكذلك الأمر بالنسبة للفكاهة والنكت التي تغير نمط التفكير ونمط إدراك الأشياء. ومن أمثلة هذا النوع من الحواجز أيضاً الافتراض أنه "لا يمكن تعلم الإبداع ولا تعليمه" بينما يمكن في الواقع تعلم الإبداع وتعليمه وتطويره في مختلف الأعمار.

ومن عوائق الإبداع أيضاً "العادات" مثل عادة حل المشكلات التي يتدرب عليها الطلبة في المدارس أو في إطار الأسرة والمجتمع حيث تضع حدوداً للتفكير بحيث لا تتجاوز عند مواجهة المشكلات؛ إذ أن العادات تقدم حلولاً جاهزة وأفكاراً "معلبة" سهلة الاستهلاك والاستعمال. وينطبق هذا الأمر على حل المشكلات الرياضية والأسئلة العلمية وغيرها من الأسئلة والقضايا التي تقدم العادات الفكرية السلوكية حلولاً جاهزة لها مما يقيد الذهن ويمنعه من البحث عن حلول جديدة وتصورات خارجة عن المؤلف وعمما تعود المعلمون والأساتذة وغيرهم. ويضاف إلى ما سبق افتراض معظم الطلبة أنه يوجد حل واحد صحيح فقط للمشكلة المطروحة. فلو سألنا طلبة في فصل (قسم) ما سؤالاً في أي علم من العلوم لوجدنا أن أغلب الطلبة يكتفون بتقديم إجابة واحدة اعتقاداً منهم أن هناك حلاً واحداً أو إجابةً واحدة فقط لأي سؤال أو مشكلة، بينما قد يجاب عن السؤال الواحد إجابات متعددة وصحيحة في نفس الوقت. ومن العوائق أيضاً النظر للمشكلة بمعزل عن إطارها (محيطها)، واتباع الإجراءات دون مرونة أو تفهم للظروف أو روح القانون مما قد يجعل اتباع الإجراءات روتينياً قاتلاً للإبداع ولا تخاذ المبادرة.

ومن العوائق كذلك التفكير السلبي الذي يندرج تحته كل أنواع السخرية والاستهزاء والنقد الهدام مما يحط من قيمة الآخر ومعنوياته، ويشكك في ثقته بنفسه وخاصة الأطفال والطلبة. وقد أشار لومسدين ولومسدين (Lumsdaine & Lumsdaine, 1995)

بهذا الصدد أن الطفل يتلقى حوالي 150 استجابة سلبية مقابل استجابة إيجابية واحدة فقط داخل الأسرة وخارجها. ومن أمثلة التفكير السلبي أيضا تكوين اتجاه سلبي أو موقف سلبي نحو موقف أو وضع معين كالتفكير "أن الوضع خطير أو سيء للغاية ولا يمكن عمل أي شيء لتغييره". وعادة ما يسيطر التفكير السلبي على الشخص عندما تسيطر عليه الانفعالات السلبية وخاصة الغضب والحزن والإكتئاب. ومن العوائق أيضا تجنب المخاطرة والخوف من الفشل، فليس المقصود بالمخاطرة هنا، المخاطرة الجسمية كالسياقة بسرعة جنونية أو القفز من ارتفاعات شاهقة. ولكن المقصود هو المخاطرة في عمليات التعلم والتعبير عن الأفكار ولو كانت غريبة والحديث أمام جمهور كبير أو مهم جداً لأول مرة ولو كان ذلك في موضوع جديد تماماً، وعدم الخوف من الخطأ والفشل، والتعلم من الفشل نفسه والمثابرة على المحاولة بعد الفشل ليس لمرة واحدة بل لمرات عديدة، والتعلم من الأخطاء. وذكر كذلك لومسدين ولومسدين (1995) عوائق الخوف من الغموض، والذي يشكل مصدراً لسوء الفهم والنزاعات والخوف. ومن الملاحظ أن أغلب طلبة مراحل التعليم الثانوي الجامعي يفضلون الإختبارات التي تتضمن تعليمات واضحة مثل اختبارات "أسئلة الإختيار المتعدد" التي تحتوي على الإجابة الصحيحة، بينما ينفر معظم الطلبة من الأسئلة المفتوحة التي تتطلب المناقشة وإبداء الرأي. وفي الواقع، فإن الأسئلة الغامضة هي التي تؤدي إلى شحذ الذهن وحث الدماغ على التفكير العميق والجدي للبحث عن أجوبة قد تكون جديدة تماماً ومبدعة.

ومن الذين درسوا عوائق الإبداع في العالم العربي، منصور (1984) الذي حددها في ستة معوقات تتضمن عادات التفكير، العزلة، الألفة، النظرة الجزئية غير الشمولية، غياب الحرية، التركيز على النتائج دون الأصول. أما جروان (2002) فقد صنف معوقات الإبداع إلى عدة أنواع؛ فمنها المعوقات الشخصية، والمعوقات الأسرية ومعوقات في المؤسسات التعليمية ومنها معوقات في المجتمع، مثل: ضعف الثقة بالنفس، الميل للمجاراة، الحماس المفرط، التفكير النمطي، عدم الحساسية للمشكلات أو الشعور بالعجز، التسرع و نقل العادة، مقاومة التغيير، عدم التوازن بين الجهد والفكاهة وعدم التوازن بين التنافس والتعاون.

وحدها هيجان (1999) في عشر معوقات تتضمن: صعوبة تحديد المشكلة، الاستعجال في محاولة الوصول إلى حل للمشكلة، الخوف من الفشل، غياب الدوافع لحل المشكلات، التمسك بالمألوف، الإختيار غير الملائم لوسيلة معالجة المشكلات، غياب المساندة أو الدعم، انعدام الثقة بين الرؤساء والمرؤوسين، عدم توفر البيئة الملائمة للإبداع، التأثير بالمعتقدات والقيم السائدة في المجتمع أو المنظمة. ولخص النجار (1999) معوقات الإبداع في ثمانية معوقات رئيسية هي: رفع شعار الحرص على المألوف والمعروف، دعم مدخل الحل الوحيد الصحيح، افتراض القيود والمحددات التي تقيدنا عن الخروج عن المألوف، التخوف من التحدي ومواجهة الجهول، سيطرة العادة على الأفراد حين يفكرون في الحل، التقييم المتسرع للأفكار، الخوف من الظهور ومواجهة الآخرين بحلول جديدة-، رفع شعار ليس بالإمكان أبدع مما كان كوسيلة للقضاء على الحلول والأفكار الإبداعية. أما عبد الوهاب (2001) فقد صنفها في أربع فئات هي: المعوقات الإدراكية، المعوقات الاجتماعية والثقافية، المعوقات التنظيمية، المعوقات النفسية أو العاطفية.

ومن الدراسات الأخيرة التي يمكن إدراجها ولو بصفة غير مباشرة ضمن الدراسات التي أشارت إلى عوائق الإبداع دراسة كوفمان وأكارس التي أجريت سنة 2009 (Kaufman & Agars, 2009) اللذان أكدا -بناءً على مراجعة بعض الدراسات السابقة المتعلقة بالقدرات الهامة للنجاح الدراسي- أن القدرة على الحصول على درجات عالية في الاختبارات مثل اختبارات القبول للجامعات وغيرها ليست من القدرات الهامة للنجاح الدراسي. وأكد الباحثان أن الإبداع من بين القدرات المحددة والهامة لقبول الطلبة بالجامعات؛ إذ أن المبدعين بالإضافة إلى تمتعهم بالسعادة وبصحة جسمية أفضل من غيرهم فإنهم أوفر حظاً ليصبحوا في المستقبل مبادرين (مقاولين) ناجحين في إدارة الأعمال وليرتقوا في أعمالهم، وليقدموا أحسن الرسائل الجامعية (الأطروحات) والبحوث. وقد أدرجنا هذه الدراسة ضمن الدراسات التي أشارت إلى عوائق الإبداع لأنها أشارت إلى نقطة هامة تمثل في اعتبار الدرجات العالية معياراً أساسياً للالتحاق بالتخصصات الجامعية التي تعتبر هامة مثل الطب والهندسة مما يحول دون التحاق بعض المبدعين، الذين لا تسعفهم الظروف أو طريقة تفكيرهم وحل المشكلات من الحصول على درجات عالية، بمهذ التخصصات أو حتى بالجامعة.

ومهما يكن، فقد ارتأينا إدراج بعض الدراسات الميدانية ذات الصلة بالإبداع في البلدان العربية بمحذ الاستعانة بها في فهم ومناقشة النتائج التي سنحصل عليها من خلال الدراسة الميدانية.

و- الدراسات السابقة في البلدان العربية:

قدم سليمان (2006) دراسة حول البحث العلمي عن الموهوبين في العالم العربي، اتجاهاته والصعوبات التي تواجهه بهدف التعرف على التطور الكمي للبحوث العلمية التي أجريت على الموهوبين في العالم العربي منذ عام 1980 حتى عام 2005، والتعرف على العينات التي درست في هذه البحوث من حيث النوع، المرحلة، حجم العينة، ولقد رصد الباحث عدداً من الدراسات، وكانت دراسة واحدة هي التي تناولت تقويم البحث العلمي عن الموهبة والإبداع، والتي قد قدمها خليفة سنة 2005 (Khalifa, 2005)، وهدفها توطین علم النفس في العالم العربي من خلال أبحاث الإبداع والذكاء والموهبة، وقد رصد الباحث حوالي (172) دراسة علمية أجريت في (14) دولة عربية. وأظهرت نتائج هذا الرصد أن هناك اهتماماً ضعيفاً بالدراسات الخاصة بالمقارنة (عبر الثقافات) وبالدراسات التحليلية للمفاهيم والنظريات، وهي النتائج التي اتفقت مع نتائج دراسة الخليفة سنة (2005)، وأظهرت النتائج أيضاً أن نسبة الدراسات التي اشتملت على عينات "ما بين المراحل الجامعية" المختلفة لم تتجاوز (14.6%) من هذه البحوث، وتبين أيضاً أن نسبة التركيز على إجراء الدراسات والبحوث العلمية التي تتعلق بدراسة الإبداع والموهبة لدى طلبة الجامعة أقل بكثير إذا ما قورنت بالدراسات والبحوث التي أجريت على طلبة المرحلة الثانوية في نفس الموضوع. ويقال بصورة واضحة وملموسة إلى أدنى المستويات إجراء الدراسات والبحوث العلمية على الموهوبين الكبار حيث لم تصل نسبة البحوث التي أجريت عنهم 1%. واتضح أن أغلب البحوث التي أجريت في العالم العربي في هذا الموضوع كانت بمجهود فردية وذاتية.

وقام الشرفاوي عام (1994) بدراسة تحليلية قيمة للأبحاث العربية في مجال الإبداع والابتكار، حيث قام بعملية مسح لتلك الأبحاث في الفترة ما بين 1980-1993 والتي تناولت موضوع الإبداع والابتكار في المراحل العمرية التي تبدأ من مرحلة الحضنة إلى مرحلة الثانوية. وبناءً على هذين المحددين قام الباحث بمحصّر 131 بحثاً عربياً أخضعها لتحليل إحصائي بغية التعرف على أهم خصائص تلك الأبحاث. وقد انتهى الشرفاوي إلى نتيجة مفادها أن نسبة البحوث الوصفية والتجريبية لم تتجاوز نسبة 14%؛ وهي نسبة متدنية للغاية، بينما غلب الطابع النظري على مجمل البحوث التي أجريت في هذا المجال.

واعتمدت بعض الدراسات الميدانية في الأردن على عينات من التعليم الأساسي والثانوي مثل دراسة كل من سليمان وحسين (1996) عن "أثر برنامج تدريبي لمهارات الإدراك والتنظيم والإبداع على تنمية التفكير الإبداعي". وقد هدفت الدراسة إلى معرفة الآثار المترتبة على استخدام هذا البرنامج على تنمية التفكير الإبداعي. وقد تكونت عينة الدراسة من صفتين دراسيتين تم توزيع الطلبة فيهما بطريقة عشوائية إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة. اشتملت المجموعة التجريبية على 35 طالباً والمجموعة الضابطة على 40 طالباً. ثم تطبيق اختبار تورانس اللفظي (قبلي- بعدي) واستخدام تحليل التباين لاختبار الفروق بين المجموعتين. وأظهرت نتائج الدراسة أثراً ذا دلالة إحصائية للتدريب على كل من أبعاد الطلاقة اللفظية والمرونة اللفظية والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية، كما بينت النتائج عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية للتدريب على بعد الأصالة اللفظية. وأجرت السورور (1996) أيضاً دراسة حول فاعلية برنامج "الماستر شكر" لتعليم التفكير وتنمية المهارات الإبداعية لدى طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية، وتكونت العينة من (73) فرداً، ووزعت العينة على مجموعتين الأولى (38) فرداً مكونة من (28) طالبة و(10) طالباً، والثانية مكونة من (35) فرداً (19) طالبة، و(16) طالباً. وقد طُبّق اختبار تورانس نموذج (أ) بشقيه الشكلي واللفظي على كلتا المجموعتين، في بداية الفصل الدراسي، ثم طُبّق اختبار "الماستر شكر" على المجموعة التجريبية لمدة (15) دقيقة في نهاية كل محاضرة حيث ينجز الطالب أحد تمارين البرنامج، ثم يناقش التمرين والأنشطة معه مسبقاً. وبعد الانتهاء من البرنامج، طُبّق اختبار تورانس (أ) على المجموعتين التجريبية والضابطة، وقد استغرق فصلاً كاملاً. وبينت نتائج تطبيق البرنامج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين، في اختبار تورانس لصالح المجموعة التجريبية. وقدم خصاونة (1997) دراسة عن أثر تنظيم تعلم طلبة الصف العاشر بطريقة الإبداع في تنمية تفكير الطلبة الإبداعي واتجاهاتهم نحو مبحث التاريخ مقارنة بالطريقة الاعتيادية في الأردن، وتشكلت عينة الدراسة من جميع طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة أربد الأولى في الفصل الأول من العام الدراسي 1997/1998، والبالغ عددهم (6413) طالباً وطالبة موزعين على 185 شعبة: (91) شعبة للذكور و (94) شعبة للإناث، أما عينة الدراسة فقد أُختيرت بطريقة عشوائية عنقودية تكونت من (4) شعب للذكور و (4) شعب للإناث، قُسمت عشوائياً إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة. وقد أظهرت نتائج الدراسة صحة الافتراضات التي قامت عليها الدراسة.

وفي سنة 2004، قام سليمان بدراسة أثر إستراتيجية حل المشكلات الإبداعي في تنمية التفكير لدى طلبة المرحلة الثانوية في مادة التربية الإسلامية. تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الثانوية في المدارس التابعة لمديرية تربية وتعليم أربد الأولى في الفصل الثاني للعام

الدراسي (2003-2004م). وقد أُختيرت عينة الدراسة من (4) شعب من شعب المرحلة الثانوية في أربع مدارس من المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية وتعليم أربد الأولى للعام الدراسي (2003-2004م) وقُسمت الشعب إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة وهي التي دُرست بالطريقة التقليدية وقد تكوّنت من شعبة ذكور وعدد أفرادها (20) طالباً وشعبة إناث وعدد أفرادها (20) طالبة، ومجموعة تجريبية وهي التي دُرست بالطريقة الإبداعية في حل المشكلات وقد ضُمَّت شعبتين: شعبة الذكور وعدد أفرادها (20) طالباً وشعبة إناث وعدد أفرادها (20) طالبة، باستخدام اختبار الإبداع (اختبار تورانس) بصورتيه اللفظية والشكلية وذلك لقياس درجات التفكير الإبداعي، وبينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الاختبار القبلي ومتوسط الاختبار البعدي لصالح الاختبار البعدي على التفكير الإبداعي، وإلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية تعزى للجنس في الفروقات بين الاختبارين القبلي والبعدي لصالح الإناث مما يدل على أنّ الإناث كنّ أكثر تأثراً ببرنامج حل المشكلات الإبداعي.

وفي دراسة ذات علاقة بالموضوع، قام كل من جابر وإسماعيل (1995) بالكشف عن أثر الفروق الثقافية في بعض جوانب الدافعية متمثلة في الدافع للابتكار والدافع للتعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية العامة قوامها (515) تلميذاً في كل من مصر (250) تلميذاً والكويت (265) تلميذاً وقد تراوحت أعمارهم ما بين (14-16) سنة، طُبّق عليهم استبيان الدافع للابتكار لجولان **Golann** ومقياس الدافع للتعلم لواينشتين وشولت **Weinstein & Schulte** وتوصلت الدراسة إلى أنه لم توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في درجات الدافع للابتكار، ووجود فروق ذات دلالة بين التلاميذ المصريين والتلاميذ الكويتيين في درجات الدافع للابتكار لصالح التلاميذ المصريين، وفروق بين الذكور والإناث في درجات الدافع للتعلم لصالح الإناث، وكذلك توجد فروق ذات دلالة بين التلاميذ المصريين والتلاميذ الكويتيين في درجات الدافع للتعلم لصالح التلاميذ المصريين، ووجدت علاقة موجبة دالة بين درجات الدافع للابتكار ودرجات الدافع للتعلم لدى الإناث والتلاميذ المصريين على التوالي.

وفي قطر، أجرى الكبيسي (1997) دراسة تحليلية لواقع إصلاح نظام التعليم التربوي في هذا البلد في الفترة ما بين 1990-1998 بهدف دراسة نظم التعليم بالدولة ومحاولة إصلاحها ليصبح التعليم قادراً على مواجهة تحديات الحاضر والمستقبل ولتصبح أكثر مواكبة للعصر، ولتتسم بالإبداعية والابتكار. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي من خلال دراسة تقارير الخبراء والمختصين في هذا المجال بمنطقة الخليج العربي. وقد انتهى الباحث إلى نتائج هامة مفادها أن التعليم في قطر في هذه المرحلة يتسم باستخدام الكتاب، والتعلم اللفظي، وضبط الصفوف، ويجتهد أية محاولة للإبداع والإتقان لدى المتعلمين، كما انتهى إلى عدم وجود إستراتيجية واقعية يمكن أن تقود التعليم إلى جودة وامتياز مؤكداً عدم مواءمة التعليم لحاجات المجتمع. ولعل نتائج هذه الدراسة قد دفعت إلى دراسة عديد من المشكلات بالتعليم التقليدي القائم على التلقين والكتاب، لتبدأ معه تصورات خاصة بالتفكير وإنتاج المعرفة بدلا من الطلاق التقليدي المتعارف عليها في المدرسة العربية والتي تحبط أي محاولة للإبداع والإتقان لدى المتعلمين، كما دفعت الدراسة إلى وضع توصيات هامة منها الحاجة إلى التخطيط ورسم إستراتيجية واقعية يمكن أن تقود التعليم إلى جودة وامتياز، ومواءمة التعليم لحاجات المجتمع.

أما تقرير "معهد راند- قطر للسياسات"¹ حول تطوير جامعة قطر، فقد تضمن معلومات كافية عن عملية التطوير التي تشهدها هذه الجامعة والتي أسهم المعهد في إنجازها. وقد بينت الدراسة التي نشرت على موقع المعهد سنة 2007 أن الجامعة قد نفذت معظم عمليات التطوير الموصى بها من قبل خبراء المعهد حيث حققت الجامعة أغلبية النقاط المطلوبة في مجالات تحديث الخدمات والهياكل الأكاديمية، وتحسين إدارة هيئة التدريس، وتعزيز إنجازات الطلبة ودعمها، وتقوية المجتمع الجامعي، وبصورة إجمالية فقد أُنجز بحلول العام (2007) 35 إجراء من أصل 45 إجراء تتطلبها عملية تحقيق إنجازات الجودة وتحقيق مستويات عالية من التعلم لدى طلبة الجامعة من خلال تلبية احتياجات الطلبة من المستوى المتوسط وفوق المتوسط بدلا من خفض المعايير.

وبالإضافة إلى هذا التقرير، فقد قام مجموعة من الباحثين دولة قطر في فترات زمنية مختلفة بإعداد دراسات حول التعليم في مراحلها المختلفة وأثره على تنمية القدرات الإبداعية لدى الطلبة ومن ذلك مثلا دراسة الملا والمطاوعة (1997) التي تناولت بالدراسة مجموعة من العوامل

Prepared by :1. <http://www.rand.org/pubs/momographs/MG644>:

Cathleen Stasz, Eric R. Eide, Francisco Martorell, Hanine Salem, Louay Constant, Charles A. Goldman, Joy S. Moini, Vazha Nadareishvili (2007). Post-Secondary Education in: Qatar, Employer Demand; Student Choice, and Options for Policy. The Supreme Education Council: RAND-Qatar Policy Institute.

التي تعوق تعليم مهارات التعبير الإبداعي في المرحلة الإعدادية بمدارس دولة قطر حيث أعدت الباحثتان مقياساً مكوناً من ثلاثة محاور تشكل أهم معوقات الكتابة التعبيرية، وطبق المقياس على عينة من معلمي وموجهي المدارس الإعدادية بدولة قطر، وقد كشفت النتائج أن المحاور الثلاثة: المنهج المدرسي، طريقة التدريس، والإدارة المدرسية تُعد من أهم معوقات تعليم مهارات التعبير الكتابي بالمرحلة الإعدادية، وتحرم التلميذ من فرص حقيقية للنمو في الاتجاه الصحيح،

وهدفت دراسة أخرى قامت بها البنعلي (2004) إلى التعرف على مدى استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الابتدائية مهارات التفكير العامة (المستوى التمهيدي) والتفكير الإبداعي (المستوى المتقدم) لدى طلبتهم، ومعرفة علاقة ذلك بجنس المعلم وخبرته، وتحديد العلاقة بين آراء المعلمين حول مدى استخدامهم مهارات التفكير، ومدى استخدامهم لها فعلا من خلال ملاحظتهم ملاحظة مباشرة داخل حجرة الدراسة. تكونت عينة الدراسة من (23) معلماً من معلمي الدراسات الاجتماعية في منطقة الدوحة التعليمية، وزعت عليهم استبانة للتعرف على آرائهم حول مدى استخدامهم مهارات التفكير (المستوى التمهيدي) والتفكير الإبداعي (المستوى المتقدم) وبطاقة ملاحظة للتعرف على مدى استخدامهم من خلال ملاحظتهم داخل حجرة الدراسة. وكشفت نتائج الدراسة تدني مستوى استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية مهارات التفكير في المستويين (التمهيدي) و(المتقدم) والمهارات مجتمعة سواء من خلال آراء المعلمين أو من خلال ملاحظتهم داخل حجرة الدراسة؛ فقد كان مستوى استخدامهم أقل من المستوى المقبول تريبياً (80%)، بينما كانت الفروق دالة إحصائياً بين المعلمين والمعلمات لصالح المعلمات، ولم تظهر علاقة دالة إحصائياً (عند مستوى 0,05)، بين آراء المعلمين في مستوى استخدامهم مهارات التفكير وبين مستوى استخدامهم تلك المهارات نتيجة لملاحظتهم داخل حجرة الدراسة.

أما فيما يخص جامعة قطر نفسها، فقد أعد "معهد راند-قطر للسياسات"² دراسة جديدة حول تطوير جامعة قطر سنة 2009، وقد تضمن التقرير معلومات وافية عن عملية التطوير التي تشهدها جامعة قطر والتي أسهم المعهد في إنجازها. وقد بينت الدراسة التي نُشرت على موقع المعهد أن الجامعة قد نفذت معظم عمليات التطوير الموصى بها من قبل خبراء المعهد حيث حققت 8 نقاط من مجموع النقاط البالغ 9 فيما يتعلق بإقامة الاستقلالية المؤسسية، وحققت النقاط الكاملة وهي (6) نقاط فيما يتعلق بتحسين عمليات اتخاذ القرارات بالجامعة، وحققت الجامعة أغلبية النقاط المطلوبة في مجالات تحديث الخدمات والهياكل الأكاديمية، وتحسين إدارة هيئة التدريس، وتعزيز إنجازات الطلبة ودعمها، وتقوية المجتمع الجامعي، وبصورة إجمالية فقد أُجِّز في العام 2007 35 إجراء من أصل 45 إجراء تتطلبها عملية التطوير كما ذكر سابقاً، ولقد تحدّثت الدراسة عن الصعوبات التي واجهت عملية التطوير والتي ثبت بالرغم منها أن التغيير إلى الأحسن ممكن، وأوجزتها في نقاط منها: أن إدارة الجامعة اختارت الحفاظ على معاييرها الجديدة، وكان الهدف من ذلك هو تلبية احتياجات الطلبة من المستوى المتوسط وفوق المتوسط بدلا من خفض المعايير، واختارت تحقيق أهداف يمكن إحرازها على أرض الواقع خلال سنوات قليلة، فيما يجري التوسع بشكل أكثر طموحا في الوقت نفسه، ولدعم نقاط القوة الحالية اختارت الإدارة المسار القائم على إنشاء آلية للعلوم والآداب بدل اختيار آلية للعلوم والهندسة.

وتجدر الإشارة إلى أن جامعة قطر قد شكلت لجنة تطوير عليا، وكذلك حددت العوائق الرئيسية التي تعترض طريق قدرة جامعة قطر على الوفاء بهذه الرسالة ومن ثم تم اقتراح عمليات التطوير الموصى بها، ويرتبط ما سبق بدراسات أجريت حول إصلاح عملية التعليم بدولة قطر، وهدفت هذه المبادرة إلى جعل الصفوف الدراسية مكانا مشوقا للتعليم وتشجيع الطلبة على توظيف أقصى إمكانياتهم ومواهبهم في العملية التعليمية وتلبية طموحاتهم وتخريج جيل من الشباب مؤهل للجامعات وللسوق العمل محليا وعالميا. حيث تبنت الدولة تعليم مرحلة جديدة تعمل على تشجيع الابتكار وتحسين أداء الطالب من خلال استقلالية المدرسة، تمولها الدولة وتوفر لها الحرية لاختيار فلسفتها التربوية وطرق تدريسها طالما التزمت بالمعايير الجديدة لمناهج اللغة العربية واللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم، وهي مدارس نوعية جديدة

Cathleen Stasz, Eric R. Eide, Francisco Martorell, Hanine Salem, Louay Constant, Charles A. Goldman, Joy S. Moini, Vazha Nadareishvili (2007). Post-Secondary Education in Qatar: Employer Demand, Student Choice, and Options for Policy. The Supreme Education Council: RAND- Qatar, Policy Institute.

تشجع علي الابتكار وتهدف لإعداد نشء يواكب تحديات العصر وقادر علي العمل في مناخ تنافسي متسارع النمو ومتقدم تكنولوجيا، وتأتي هذه المدارس كجزء أساسي من الجهود المتكاملة لمبادرة دولة قطر لتطوير التعليم العام في البلاد / تعليم لمرحلة جديدة. وفي السعودية هدفت دراسة إبراهيم (2008) إلى التعرف على واقع تربية الإبداع في البرامج الدراسية بكلية التربية والعلوم الإنسانية بجامعة طيبة بالمدينة المنورة، وإلى التعرف على آراء المسؤولين حول واقع تربية الإبداع بهذه الكلية، ومن ثم إلى تقديم مقترح لتفعيل تربية الإبداع بالكلية في ضوء نتائج الواقع وبعض برامج تربية الإبداع في نظام التعليم الياباني الذي ركز على الإبداع التقني والصناعي ونظام التعليم البريطاني الذي اهتم بالإبداع الأكاديمي.

ومن بين الدراسات النادرة ذات العلاقة المباشرة بموضوع بحثنا تلك الدراسة التي أجريت حول عوائق الإبداع لدى الطلبة الجامعيين في جامعة الملك سعود بالرياض، وقد قام بها الحيزان (دون تاريخ) وهي بعنوان "عوائق الإبداع لدى طلبة التخصصات العلمية في التعليم الجامعي". وصنف الباحث نتائج دراسته إلى عوائق الإبداع المتعلقة بالمنهج الدراسي، وكذلك عوائق الإبداع المتعلقة بالقائم بالعملية التعليمية (أستاذ المادة) وعوائق تتعلق بكيف يتعامل الطالب مع المشكلة أو المسائل المتعددة من واقع تجربته التعليمية أو العملية في الحياة، وقد تم حصر 12 عائقاً منها: تبنى أول حل يعرض للمشكلة أو المسألة تحت الدراسة، الإيمان بأن عدم إدراك مفهوم الإبداع يؤثر سلباً على حالة الإبداع في حياته، وأنه لا توجد مراكز أو مؤسسات تهتم بالإبداع والابتكار.

ومن الباحثين الذين درسوا عوائق الإبداع في السعودية واستعملوا مقياس مارتن لعوائق الإبداع؛ وهو نفس المقياس الذي استعملناه في هذه الدراسة، سعدي (Sadi, 2006)، الذي درس عوائق الإبداع لدى الأساتذة في جامعة سعودية. وقد وجد أن العوائق المرتبطة بالإنجاز المهام هي أشد العوائق التي يعانيها الأساتذة في هذه الجامعة، وأن العوائق المرتبطة بالحاجة للإمتثال كانت أقل العوائق التي يعانيها الأساتذة في هذه الجامعة.

وفي دراسة أخرى وباستعمال نفس المقياس لدراسة عوائق الإبداع لدى المديرين في بعض المؤسسات الاقتصادية السعودية وجد كل من سعدي والديسي (Sadi & Dubaissi, 2008) أن العوائق المرتبطة بالثقة بالنفس والعوائق المرتبطة بالإنجاز المهام كانت أشد العوائق المسجلة عند المديرين السعوديين مقارنة مع عينة من المديرين غير السعوديين الذين يشتغلون بالسعودية أيضاً والذين سجلوا نتيجة أحسن فيما يتعلق بالإنجاز المهام. ووجد الباحثان أيضاً أن هناك علاقة ارتباط إيجابية بين الثقة بالنفس والإنجاز المهام.

ومن بين الدراسات ذات العلاقة مع بحثنا والتي أجريت في السودان، دراسة قام بها الخليفة وإردوس وعشرية سنة 1996 (أ) عن "الإبداع في ظل الثقافة المحلية العربية الإسلامية"، وركزت الدراسة على مفهوم الإبداع في ظل ثقافة الإذعان، وإشكالية استخدام المقاييس الغربية لدراسة الإبداع في الثقافة العربية الإسلامية فضلاً عن إشكالية الحدائث، كما أجابت الدراسة عن تساؤل حول المدى المتاح للفرد للتعبير الإبداعي في ظل الثقافة الحازمة (المتشددة) وكيف يتعايش الإبداع مع عمليات الإذعان (Khalifa, Erdos & Ashria, 1996a). وأجرى نفس الباحثين سنة 1996 (ب) دراسة عن "الجنوسة والإبداع في ظل الثقافة العربية الإسلامية" لعينة من 149 من الذكور و151 من الإناث من الفئة العمرية 15-20 سنة. وأظهرت الدراسة تفوق الذكور في اثنين من اختبارات الإبداع مقارنة بالإناث بينما تفوقت الإناث في اختبار واحد للإبداع. وتم مناقشة الفروق في ضوء الفرص المتاحة لكل نوع في التعليم ودرجة التسلط والاذعان في النظام الثقافي-الاجتماعي. وأجرى نفس الباحثين أيضاً سنة 1996 (ج) دراسة أخرى عن "الإبداع والثقافة والتعليم في السودان" لعينة قدرها 207 من الذكور (120) والإناث (87) تتراوح أعمارهم من 19-23 من طلبة الجامعات، وتم استخدام اختبار الاستخدامات غير المألوفة للأشياء، وكشفت النتائج عن نيل الطلبة الذين درسوا في ظل التعليم الجامعي الحديث درجات أعلى في الإبداع مقارنة مع الدارسين في النظام الجامعي التقليدي. وتم تفسير النتائج في ضوء بعض القوى الثقافية الداخلية والخارجية خاصة المعيقة للإبداع. وفي سنة 1997 قدم الخليفة وإردوس وعشرية دراسة عن التعليم التقليدي والإبداع في ظل الثقافة العربية والإسلامية، وأظهرت نتائج هذه الدراسة التي طبقت على عينة قدرها 264 شخصاً تتراوح أعمارهم بين 15-20 سنة عن تفوق الذين تعلموا في ظل التعليم الحديث مقارنة مع التعليم التقليدي في اثنين من اختبارات الإبداع (Khaleefa, Erdos & Ashria, 1997).

وأجريت دراسة أخرى عن "المفهوم الإفريقي للإبداع" والذي اشتمل على المفهوم العربي للإبداع من خلال عينة من الطلبة والأساتذة الجامعيين في مصر والسودان. وتم في هذه الدراسة التمييز بين مفهوم الإبداع والبدعة. وأظهرت الدراسة بأن حوالي 68.5% من عينة الدراسة العربية يمارسون نوعاً من النشاط الإبداعي. وتناولت الدراسة عملية تأثير الثقافة العربية الإسلامية خاصة في مجال النشاط الإبداعي في الفنون الجميلة والموسيقية. وميزت الدراسة بين الشخص المبدع والمحدد؛ فالإبداع يعني عملية الإتيان بأفكار جديدة بينما التجديد يعني

عملية تطبيق هذه الأفكار الجديدة. وقد أشرف على هذه الدراسة فريق بحث تشكل من امبوفو، ميامبو، موغاجي، الخليفة ومشينغو

(Mashengo, Mpofu, Myambo, Mogaji, Khaleefa (2006)

وأجرى خليفة (1999) دراسة عن بحوث الإبداع والذكاء والموهبة في العالم العربي استخدم فيها منهج تحليل المحتوى بصورة صارمة، حيث أظهر أن البحث في مجال الإبداع في العالم العربي يتميز بالنموذج الوصفي خلافاً للتوجهات العالمية والتي تستخدم نماذج مختلفة من التصاميم البحثية، وأن عملية توطين المفاهيم والنظريات والمناهج الخاصة بالإبداع هي عملية بطيئة. وكشفت الدراسة بأن البحوث المنشورة بواسطة علماء النفس العربي في الدوريات العالمية أكثر حساسية من تلك المنشورة في الدوريات المحلية. وقد أوصت الدراسة بأهمية القيام بالدراسات التوطينية والدراسات عبر الثقافية للإبداع وهي التي تقود لفهم أكثر عالمية. (Khaleefa, 1999)

وأجرى أحمد (2008) دراسة في السودان أيضاً عن معوقات الإبداع لدى تلاميذ مرحلة الأساس في السودان. وتمت عملية مسح لمعوقات الإبداع في الثقافة العربية والتي تشمل التسلسل كعمق للإبداع، ومعوقات الأسرة التي تشمل في الاعتمادية، وواد خيال الأطفال. وتم أخذ عينة قدرها 100 من المعلمين وأولياء الأمور والمبدعين والإداريين يمثلون عينة الراشدين منهم 59 ذكراً و 41 أنثى، و 200 من تلاميذ مرحلة الأساس. وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية التطبيقية. باستخدام استمارة معوقات التفكير الإبتكاري واختبار تورانس للتفكير الإبتكاري، وكشفت نتائج الدراسة بأن أهم معوقات الإبداع وسط تلاميذ مرحلة الأساس تمثل تنازلياً في الآتي: أولاً المجتمع (45.6%)، والمدرسة (12.4%) والأسرة (11.4%)، والتلميذ (10.1%)، والمنهج (8.8%)، والمعلم (5%)، والادارة المدرسية (2.3%) والاشراف والتوجيه (0.8). وكشفت نتائج التحليل النوعي بأن تعريفات الإبداع في السودان تتضمن التحويل والتحديث والتطوير بقصد الفائدة، كما يعي التفرد والتميز فضلاً عن الأفكار غير المسبوقه وغير المألوفة بعيدة المنال.

وكما هدفت دراسة جعفر (2009) للكشف عن معوقات الإبداع وسط طلبة المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم. وتكونت عينة الدراسة من 500 طالب وطالبة منهم 50% ذكور و 50% إناث. وتم اختيار العينة بالطريقة التطبيقية العشوائية. مستخدماً استبانة معوقات الإبداع. وكانت أكثر نتيجة لافتة للنظر في الدراسة ارتفاع معوقات الإبداع وسط طلبة المرحلة الثانوية، وأظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في معوقات الإبداع لصالح الذكور بين الريف والحضر لصالح الريف؛ أي أن تأثير معوقات الإبداع لدى الذكور أشد مما هو عليه عند الإناث، وأن معوقات الإبداع لدى طلبة الحضر (المدن) أقل شدة ما هو عليه الحال عند طلبة الريف علماً بأن الفروق دالة إحصائياً.

وفي اليمن أجرت المقبلي (2007) دراسة عن "السمات الابتكارية للأستاذ الجامعي وطبيعة اتجاهاته نحو التفكير الابتكاري بجامعة عدن" هدفت إلى معرفة أهم السمات الابتكارية لدى الأستاذ الجامعي وطبيعة اتجاهاته نحو التفكير الابتكاري بجامعة عدن ، إضافة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين اتجاهات الأستاذ الجامعي نحو التفكير الابتكاري في ضوء كل من متغيري الخبرة والتخصص. وقد توصل البحث إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى الأستاذ الجامعي نحو التفكير الابتكاري إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الأستاذ الجامعي نحو التفكير الابتكاري تبعاً لمتغير الخبرة لصالح الأساتذة الجامعيين متوسطي الخبرة، بينما انعدمت الفروق الدالة إحصائياً في اتجاهات الأستاذ الجامعي نحو التفكير الابتكاري تبعاً لمتغير التخصص.

وقامت الباحثة المقبلي (2007) أيضاً بدراسة أخرى عن أثر إستراتيجية عصف الذهن في تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل لدى طلبة الصف الأول ثانوي في مادة الكيمياء. وهدفت الدراسة إلى معرفة أثر إستراتيجية العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي -المتمثل في عوامل الطلاقة، المرونة والأصالة- ، والتحصيل الدراسي، وأثر العلاقة بين التفكير الإبداعي لدى أفراد العينة ومستوى تحصيلهم الدراسي، وقد أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً لصالح المجموعات التجريبية (ذكور وإناث) في كل من مهارات الطلاقة والمرونة والأصالة والتفكير الإبداعي ككل ، بينما ظهر فرق دال لصالح الإناث في مهارة الطلاقة فقط، أما في مهارتي المرونة والأصالة فقد ظهر فرق دال لصالح الذكور، وأظهر أفراد فئات التحصيل الدنيا فروقاً دالة إحصائياً بعد تطبيق التجربة.

ومن بين الدراسات التي أجريت في الإمارات العربية المتحدة، دراسة لأبو هلال والطحان (2002) وقد هدفت إلى بحث العلاقة بين التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين في المرحلتين الابتدائية والإعدادية. استخدمت الدراسة اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن لقياس الذكاء واختبار تورنس الدوائر، لقياس الأصالة والمرونة والطلاقة كأبعاد للقدرة الابتكارية، إضافة إلى مقياس آخر يقدر المدرس من خلاله بعض خصائص تحصيل الطلبة في مواد اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الفنية الرسمية للمدارس، وأوضحت نتائج التحليل العاملي أن التحصيل الدراسي والذكاء والقدرة الابتكارية تشكل ثلاثة أبعاد منفصلة، كما أوضحت المقارنات بين درجات طلبة

الصف السادس والثالث الإعدادي أن الطلبة الأكبر سناً أكثر ابتكاراً من الطلبة الأقل سناً، وأن متغير الذكاء والتحصيل لهما قدرة تنبؤية محدودة في تفسير بعض تباين درجات المرونة والطلاقة.

وفي البحرين، قام الملا (2010) بدراسة عن واقع التعليم الجامعي في مملكة البحرين بهدف التعرف على واقع التعليم العالي في مملكة البحرين ومدى مواءمته لمتطلبات التنمية الاقتصادية والبشرية، وكذلك التعرف على التحديات التي تحول دون تفعيل مخرجات التعليم العالي وربطها بمتطلبات التنمية إضافة إلى التعرف على أهم الاستراتيجيات المستقبلية لربط خطط التعليم العالي بالتنمية، وفي ضوء نتائج الدراسة قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات التي يمكن أن تسهم في تطوير مخرجات التعليم العالي وربطها بمتطلبات التنمية واحتياجات سوق العمل.

التعليق على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية:

من الملاحظ بصفة عامة عن الدراسات الميدانية التي أجريت عن عوائق الإبداع في المنظمات العربية هو عدم وجود اتفاق بين الباحثين حول عدد ومسميات العوامل التي تعوق العملية الإبداعية أو التفكير الإبداعي إضافة إلى أنه من الممكن أن تختلف تلك العوائق من قطاع إلى آخر ومن بيئة إلى أخرى، كما نلاحظ عدم توفر دراسات مقارنة بين البلدان العربية أو بين المنظمات العربية في مجال عوائق الإبداع. ومن أهم الدراسات التي اعتمدنا عليها لتحديد عوائق الإبداع لدى الطلبة الجامعيين بالجامعات العربية المشاركة في هذا البحث دراسة مارتن (Martin, 1990) التي ذكرناها والتي حددت ستة أنواع من الحواجز التي تعوق الإبداع على النحو التالي:

أ. عوائق مرتبطة بمفهوم الذات: وتتعلق هذه العوائق بالمتغيرات التي لها علاقة باحترام الذات وتقديرها، الثقة بالنفس، التعامل مع النبذ والقدرة على مواجهة مختلف الأفكار.

ب. عوائق مرتبطة بالحاجة للامتنال: وترتبط هذه العوائق بميول الفرد إلى تجنب استعمال الأنماط القائمة ولو كانت صحيحة، وبميله للمخاطرة، وبعبيره عن أفكاره، وبغريته ونقده للآراء التقليدية والاجراءات المقتنة والسياسات القائمة.

ج. عوائق مرتبطة بقدرة التجريد: وتتعلق بميول الفرد لاستعمال عقله اللاواعي (اللاشعور)، التجريد، رؤية الأشياء بطريقة كلية أو بصرية، والاعتماد على الحدس.

د. عوائق مرتبطة بقدرة استعمال التحليل المنطقي (Systematic Analysis Barriers): وترتبط هذه العوائق بميول الفرد لاستعمال عقله الواعي (الشعور)، استعماله للمنطق، التفكير بشكل متتابع، تنظيم الأفكار وغيرها والاعتماد على الحقائق والمعطيات.

هـ- عوائق مرتبطة بإنجاز المهام (Task Achievement): وتتعلق بأنماط العمل لدى الفرد، المثابرة، الاتجاهات نحو الآخرين، والذكاء أو الحدق.

و- عوائق مرتبطة بالمحيط الطبيعي (الفيزيائي): وترتبط هذه العوائق بمتغيرات مثل الأشياء التي يفضلها الفرد فيما يحيط به، التعامل مع ما يشئت الانتباه، استعمال المساحة الشخصية (المجال الحيوي) والحاجة للوحدة (الخلوة).

ولاشك أن عوائق الإبداع سواء كانت على المستوى الفردي أم الجماعي كثيرة منها ما يرتبط بعوامل كلية اجتماعية اقتصادية وسياسية ومنها ما يرتبط بعوامل تنظيمية ومنها ما يتعلق بعوامل شخصية فردية (الجنس، مستوى الذكاء، الخ).

ومن بين العوامل الخارجية مثلا أساليب المعاملة الوالدية (التسلط، التسامح، التساهل) والثقافة (الجموعية بدلا من الفردانية) وسيطرة الفكر الجماعي وفقر البيئة وعدم توفر بيئة مدرسية تشجع الإبداع وتنميته وعدم توافر استراتيجية لتنمية الإبداع وتطويره على مستوى الحكومات والمؤسسات المعنية كالجامعات، والمعاهد الاستراتيجية، وغياب الفكر النقدي بالمجتمع ومختلف مؤسساته، وتقييد الحريات وخاصة حرية التعبير وحرية الاختلاف في الرأي، وعدم التسامح، وعدم تهيئة البيئة المناسبة لرعاية الإبداع وتنمية المواهب في مختلف المجالات.

ومنها ما يرتبط بعوامل داخلية تتصل بالفرد وشخصيته كالخوف من التعبير عن المواهب والإبداعات وانعدام الدافعية وعدم بذل الجهد المستمر لصقل المواهب وتطويرها والعجز عن التعلم، ضعف الانتباه، الصراعات النفسية، والإنفعالات المفرطة والإرتباطات العاطفية غير السليمة، وسيطرة الحواجز الذهنية والوجدانية على الشخص بصفة عامة كما سيتبين ذلك من خلال هذه الدراسة.

وعليه، فإن عوائق الإبداع قد ترجع لعوامل فردية (شخصية) كما قد ترجع لعوامل اجتماعية ثقافية؛ فدراسة القيم مثلا في مختلف الثقافات تبين أن هناك مجتمعات تسود فيها أنماط مختلفة للقيم؛ وهي القيم المشتركة بين أفراد المجتمع الواحد. وأن المجتمعات والأفراد ينظمون قيمهم في شكل هرمي تفضيلي يسمى "نسق القيم". وأن نسق القيم يختلف عبر الثقافات والمجتمعات كما بينت ذلك عدة دراسات ميدانية مقارنة أوردتها شوارتر سنة 1996 (Schwartz, 1996)

في الواقع، فإن عوائق الإبداع كثيرة منها ما يتعلق بالمستوى الكلي (المجتمع والثقافة والنظام السياسي القائم والنظام الإقتصادي السائد) ومنها ما يتعلق بالمستوى التنظيمي (الهياكل والقوانين والثقافة التنظيمية والقيادة التنظيمية) ومنها ما يتعلق بالمستوى الفردي (الدكاء، الموهبة، الدافعية...).

ونظراً لصعوبة الفصل بين هذه المستويات المتفاعلة التي تتبادل التأثير والتأثير، فإن دراسة عوائق الإبداع في الجامعات العربية سيركز في البداية على مدى معاناة الطلبة الجامعيين لعوائق الإبداع على أن يلي ذلك دراسة المستوى التنظيمي (الجامعة كمنظمة) دون إهمال الجانب الكلي (المجتمع) حيث لا يمكن فصل الجامعة عن محيطها الذي تؤثر فيه وتتأثر به.

وقد ارتأينا أن نبدأ بدراسة عوائق الإبداع في الجامعات باعتبارها هي المؤسسات التي تخرج المعلمين والقيادات التربوية وغيرها من القيادات السياسية والدينية. وبالتالي، فإن الإهتمام بالإبداع وتوفير البيئة المناسبة لنموه وتطوره في الجامعات العربية سيكون له تأثيرات إيجابية على كل المستويات وفي مختلف المجالات وخاصة في مجال التربية والتعليم.

أسئلة البحث:

- 1- ماهي عوائق الإبداع الأكثر انتشاراً لدى الطلبة في الجامعات العربية؟
- 2- ماهي شدة عوائق الإبداع المختلفة لدى الطلبة في الجامعات العربية؟
- 3- هل هناك فروق دالة إحصائية في أنواع عوائق الإبداع لدى الطلبة في الجامعات العربية؟

منهجية البحث:

تندرج هذه الدراسة تحت نوع الدراسات الوصفية القائمة على جمع البيانات من عينات قصدية؛ وذلك باستعمال استبانة صممت لهذا الغرض لتحديد أهم عوائق الإبداع في بعض الجامعات العربية، واقتراح الحلول لهذه العوائق بهدف تطوير الإبداع في الجامعات العربية التي من المفترض أن تقود عمليات التنمية والتطوير في البلدان العربية.

أداة جمع البيانات:

المقياس المستعمل لجمع البيانات في هذه الدراسة مترجم من اللغة الانكليزية من طرف الباحث الأول. وضع المقياس من طرف مارتن سنة 1990، ويتكون من 36 فقرة حيث تشكل في مجموعها ستة عوامل؛ ويتكون كل عامل من ست فقرات. ويمثل كل عامل صنفاً من أصناف الحواجز أو العوائق حسب التصنيف أدناه. وقد صيغت الفقرات كلها إيجابياً ووضعت لها قيم وفق سلم ليكرت الخماسي الذي يتراوح ما بين موافق جداً ومعارض جداً حسب القيم التالية:

موافق جداً=1 موافق نوعاً ما=2 موافق=3 معارض=4 معارض جداً=5

وقد عدلت درجات السلم في الاستبانة التي استعملناها، وأصبحت على النحو التالي:

موافق جداً=1 موافق=2 محايد=3 غير موافق=4 وغير موافق على الإطلاق=5

وقد حددت مارتن باستعمال "التحليل العاملي" ستة أنواع من الحواجز التي تعوق الإبداع على النحو التالي:

أ. عوائق مرتبطة بمفهوم الذات: تتعلق هذه العوائق بالمتغيرات التي لها علاقة باحترام الذات وتقديرها، الثقة بالنفس، التعامل مع النبذ والقدرة على مواجهة مختلف الأفكار.

والفقرات التي تمثل هذا العامل في الاستبيان هي: 1، 7، 13، 19، 25، 31

ب. عوائق مرتبطة بالحاجة للامتثال: ترتبط هذه العوائق بميول الفرد تجنب استعمال الأنماط القائمة ولو كانت صحيحة، وميوله للمخاطرة، وتعبيره عن أفكاره، وبغريزته ونقده للأراء التقليدية والاجراءات المقننة والسياسات القائمة. والفقرات التي تمثل هذا العامل في الاستبيان هي: 2، 8، 14، 20، 26، 32.

ج. عوائق مرتبطة باستعمال التجريد: تتعلق هذه العوائق بميول الفرد لاستعمال عقله اللاواعي (اللاشعور)، التجريد، رؤية الأشياء بطريقة كلية أو بصرية، والاعتماد على الحدس. والفقرات التي تمثل هذا العامل في الاستبيان هي: 3، 9، 15، 21، 27، 33.

د. عوائق مرتبطة باستعمال التحليل المنطقي: ترتبط هذه العوائق بميول الفرد لاستعمال عقله الواعي (الشعور)، استعماله للمنطق، التفكير بشكل متتابع، تنظيم الأفكار وغيرها والاعتماد على الحقائق والمعطيات.

والفقرات التي تمثل هذا العامل في الاستبيان هي: 4، 10، 16، 22، 34.

هـ- عوائق مرتبطة بأنجاز المهام: تتعلق هذه العوائق بأتماط العمل لدى الفرد، المثابرة، الاتجاهات نحو الآخرين، والدكاء أو الحدق. والفقرات التي تمثل هذا العامل في الاستبيان هي: 5، 11، 17، 23، 29، 35.

و- عوائق مرتبطة بالخيوط الطبيعي (الفيزيائي): ترتبط هذه العوائق بمتغيرات مثل الأشياء التي يفضلها الفرد فيما يحيط به، التعامل مع ما يشئت الانتباه، استعمال المساحة الشخصية (المجال الحيوي) والحاجة للوحدة (الخلوة). والفقرات التي تمثل هذا العامل في الاستبيان هي: 6، 12، 18، 24، 30، 36.

وقد أكدت الباحثة ثبات وصدق الأداة حيث أوردت أن معامل الثبات للأداة باستعمال تقنية الإختبار وإعادة الإختبار هو 0.89. أما بخصوص صدق الأداة فقد أوردت الباحثة أن الأداة تتمتع بصدق المفهوم (Construct Validity) من خلال التحليل العملي الذي قامت به، كما تتصف الأداة بصدق المحتوى من خلال تحكيم المحكمين لفقرات الاستبيان التي اقتبست من الدراسات السابقة حسب تأكيد الباحثة.

وينبغي أن نشير إلى أن بحوث مارتن حول عوائق الإبداع قد كانت في المؤسسات الإقتصادية، ولم يستعمل هذا المقياس الذي صاغته ونشرته مارتن مع عينات طلابية حسب علمنا. وعليه، فهذه أول مرة يستعمل فيها هذا المقياس لدراسة عوائق الإبداع لدى الطلبة الجامعيين كما أنه يستعمل لأول مرة في الجامعات العربية.

وقد تم جمع البيانات باستعمال هذا المقياس من عدة جامعات في البلدان العربية التالية: الجزائر، مصر، السودان، قطر، السعودية، الكويت، سوريا واليمن.

وتجدر الإشارة إلى أن قيمة ألفا كرونباخ لكل البيانات (ألفا الإجمالية) التي جمعت من 17 جامعة من البلدان العربية المذكورة أعلاه تساوي 0.729 وهي قيمة ذات دلالة إحصائية مقبولة، مما يعني أن المقياس يتمتع بالثبات كما أشارت إلى ذلك مارتن، وكما أكدته الدراسة الحالية.

وتنبغي الإشارة إلى أننا حاولنا جمع البيانات من معظم البلدان العربية ولكن بعض الزملاء لم يتمكنوا من جمع البيانات أو اعتذروا لكثرة انشغالاتهم.

عينة البحث وكيفية جمع البيانات:

جمعت البيانات في بعض البلدان من عدة جامعات بينما جمعت البيانات من جامعة واحدة فقط في بلدان أخرى. وقد تم جمع البيانات بصفة قصدية في معظم الجامعات العربية المشاركة في هذا البحث.

العينة الاجمالية للدراسة:

يقدم لنا الجدول (1) البلدان والجامعات المشاركة في هذا البحث وحجم العينة في كل بلد والنسبة التي تمثلها مقارنة بالعينة الاجمالية. وقد بلغ حجم العينة الكلية في هذا البحث 2060 طالبا وطالبة؛ يتوزعون حسب الجنس (النوع) إلى 780 (ذكور) ويمثلون 37.9% و 1280 (إناث) ويمثلن 62.1%. ونلاحظ أن عدد الإناث المشاركات يفوق عدد الطلبة الذكور المشاركين. ولعل هذا راجع إلى كون الإناث يشكلن الأغلبية في معظم ميادين العلوم الاجتماعية بل وفي معظم الاختصاصات الجامعية.

جدول رقم 1: البلدان والجامعات التي تم جمع البيانات منها:

البلد	الجامعات المشاركة	حجم العينة	النسبة
الجزائر	جامعة الجزائر، جامعة باب الزوار، جامعة بسكرة، جامعة الجلفة، جامعة وهران، جامعة قسنطينة، جامعة سطيف	448	21.7
مصر	جامعة بنها	400	19.4
السودان	الخرطوم، النيلين	203	9.9
السعودية	جامعة الملك فيصل، جامعة الملك فهد للبترول والمعادن،	255	12.4

		جامعة طيبة.	
11.4	235	جامعة الكويت	الكويت
9.9	204	جامعة قطر	قطر
9.7	200	جامعة عدن	اليمن
5.6	115	جامعة دمشق	سوريا
100	2060		المجموع

نلاحظ أن أغلب البلدان - ماعدا الجزائر والسعودية اللتين تمثلهما عدة جامعات والسودان الذي يمثله جامعتان- تمثلها في هذه العينة الاجمالية جامعة واحدة فقط مما يجعلنا نتحفظ في تعميم النتائج المحصل عليها إلى باقي الجامعات في البلد الواحد، إلا أن هذا لا يمنعنا من الإشارة إلى أن معظم هذه الجامعات تمثل أهم الجامعات في هذه البلدان مثل جامعة قطر وجامعة دمشق وجامعة الكويت وجامعة عدن وكذلك الأمر بالنسبة لجامعة الجزائر وجامعة باب الزوار للعلوم والتكنولوجيا في الجزائر وجامعتي النيلين والخرطوم في السودان.

تحليل البيانات

إجمالي العوائق:

المقصود بإجمالي العوائق هو مجموع أنواع العوائق الستة التي أشرنا إليها سابقا؛ والتي نشير إليها في هذا التحليل بالعائق الاجمالي أو الكلي؛ علماً بأن أعلى درجة للعائق الكلي هي 180 نقطة وأدنى درجة له هي 36 نقطة.

جدول رقم 2: متوسطات إجمالي عوائق الإبداع لدى الطلبة في الجامعات المشاركة في البحث.

الانحراف المعياري	المتوسط	البلد
11.07451	82.0068	جامعات الجزائر
13.91970	87.4694	جامعتي الخرطوم والنيلين (السودان)
11.40622	92.4645	جامعة بنها (مصر)
11.55203	92.6941	جامعات سعودية
14.14466	87.4936	جامعة الكويت
10.90645	81.8325	جامعة قطر
11.78714	84.9821	جامعة دمشق
12.07930	83.8000	جامعة عدن (اليمن)
12.75882	86.8756	المتوسط العام

والملاحظ من خلال الجدول أعلاه أن أعلى متوسط لإجمالي العوائق مسجل في الجامعات السعودية بمتوسط يساوي 92.69 نقطة بانحراف معياري قدره 11.55، وأن أدنى متوسط لاجمالي العوائق مسجل في جامعة قطر بمتوسط يساوي 81.83 نقطة وبانحراف معياري قدره 10.90. أما المتوسط الإجمالي للبلدان المشاركة فيساوي 86.87 نقطة بانحراف معياري قدره 12.75 علماً بأنه كلما كان المتوسط أعلى كلما دل ذلك على شدة العوائق والعكس بالعكس. وهذا يؤدي بنا إلى استنتاج أن العوائق في الجامعات السعودية أشد مما هو عليه الأمر في باقي الجامعات العربية المدرجة في البحث حسب ما جاء في إجابات الطلبة، وأن هذه العوائق أقل ما تكون في جامعة قطر حسب إجابات الطلبة المشاركين في البحث أيضاً.

وقد بين تحليل التباين أحادي الاتجاه أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين البلدان العربية في إجمالي العوائق أي في الدرجة الكلية لمختلف أنواع العوائق حيث $F = 38.40$ وهي دالة عند 0.001.

بعد مقارنة إجمالي العوائق (الدرجة الكلية) بين الطلبة في مختلف الجامعات العربية المشاركة في البحث، وبعد تطبيق اختبار شيفي، انتهينا إلى النتائج التالية:

1- إجمالي عوائق الإبداع في الجزائر أقل مما هو عليه في جامعة بنها والجامعات السعودية وجامعة الكويت بفروق دالة إحصائياً عند 0,001. ولاتوجد فروق دالة بين جامعات الجزائر وجامعة قطر وجامعة دمشق وجامعات السودان.

2- إجمالي عوائق الإبداع في جامعتي السودان (الخرطوم والنيلين) أقل مما هو عليه في جامعة بنها والجامعات السعودية وجامعة الكويت بفروق دالة إحصائياً عند 0,001. ولاتوجد فروق دالة بين جامعات السودان وجامعات الجزائر وجامعة قطر وجامعة دمشق.

3- إجمالي عوائق الإبداع في جامعة قطر أقل مما هو عليه في جامعتي السودان وجامعة بنها والجامعات السعودية وجامعة الكويت بفروق دالة إحصائياً عند 0,001. وتؤيد هذه النتائج ولو بصفة جزئية بعض التقارير المتعلقة بالمقارنة بين قطر والسعودية في موضوع نظام التعليم في المدارس الثانوية وأثره على الطلبة في المرحلة الجامعية.

4- إجمالي عوائق الإبداع في جامعة دمشق أقل مما هو عليه في جامعة بنها والجامعات السعودية بفروق دالة إحصائياً عند 0,001. ولاتوجد فروق دالة بين جامعة دمشق وجامعات الجزائر وجامعة قطر وجامعتي السودان وجامعة الكويت وجامعة عدن.

5- إجمالي عوائق الإبداع في جامعة عدن أقل مما هو عليه في جامعة بنها والجامعات السعودية بفروق دالة إحصائياً عند 0,001. ولاتوجد فروق دالة بين جامعة عدن وجامعات الجزائر وجامعة قطر وجامعة الكويت وجامعة دمشق.

يمكن إرجاع مثل هذه النتائج التي تؤكد على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الجامعات العربية المعنية بهذا البحث، فيما يخص مدى شدة عوائق الإبداع عندهم، إلى الاختلاف في مدى تفتح المحيط الاجتماعي والثقافي والنظام البيداغوجي لهذه الجامعات.

- تصنيف العوائق بالجامعات العربية المشاركة في البحث:

يبين الجدول (3) مستوى مختلف أنواع العوائق لدى العينة الكلية للطلبة. نلاحظ من خلال هذا الجدول أن أشد العوائق التي تواجه الطلبة في الجامعات العربية هي عوائق "إنجاز المهام" بأعلى متوسط (16.16)، وتليها العوائق المرتبطة بالثقة بالنفس والمخاطرة بمتوسط (14.74)، وتأتي بعدها العوائق المرتبطة باستعمال التحليل المنطقي بمتوسط (14.32)، ثم العوائق المرتبطة باستعمال التجريد بمتوسط (14.19)، وتأتي في المرتبة ما قبل الأخيرة العوائق المرتبطة بالحاجة للامتثال بمتوسط (13.71)، وفي الأخير العوائق المرتبطة بالمحيط الفيزيائي بمتوسط (13.69). ونلاحظ أن الانحراف المعياري يتراوح ما بين 3.18 و 3.44.

جدول رقم 3: أنواع العوائق التي تواجه الطلبة في الجامعات العربية

نوع العائق	المتوسط	الانحراف المعياري
عوائق إنجاز المهام	16.1650	3.18385
عوائق الثقة بالنفس والمخاطرة	14.7406	3.41631
عوائق التحليل المنطقي (المنطقي)	14.3276	3.25081
عوائق التجريد	14.1990	3.22630
عوائق الحاجة للامتثال	13.7172	3.44843
عوائق المحيط الفيزيائي	13.6939	3.33210

وهكذا نلاحظ أن أشد عوائق الإبداع لدى الطلبة في الجامعات العربية التي شملها البحث هي عوائق ترتبط بإنجاز المهام وتليها العوائق المرتبطة بالثقة بالنفس، كما نلاحظ أن أقل هذه العوائق شدة هي العوائق الفيزيائية. ولعل هذه النتيجة تناقض التصور العام الذي يعزو معظم عوائق الإبداع لعوامل خارجية تتعلق بالمحيط الطبيعي وغيره.

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الجامعات العربية في عوائل الإبداع؟:
للإجابة عن هذا السؤال قمنا بتحليل التباين أحادي الاتجاه، وتبين أن هناك فروقا دالة إحصائياً بين طلبة الجامعات العربية المشاركة في هذا البحث في مجموع عوائل الإبداع كما هو مبين في الجدول 4 حيث $F = 38.40$ وهي دالة عند 0.001.

جدول رقم 4: فروق عوائل الإبداع الإجمالية لدى طلبة الجامعات العربية

الدلالة	ف	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	
.000	38.404	5535.910	7	38751.372	بين المجموعات
		144.149	2018	290893.283	داخل المجموعات
			2025	329644.655	المجموع

وتحدر الإشارة إلى أن الفروق في عوائل الإبداع المرتبطة بإنجاز المهام هي أقل من بقية الفروق في العوائل الأخرى مما يدل على اشتراك كل طلاب الجامعات العربية المدرجة في البحث في مواجهة هذه النوع من العوائل ولو كان الأمر بنسب متفاوتة. وقد جاء هذا النوع من العوائل في المرتبة الأولى من حيث شدته كما تبين ذلك في متوسطات العوائل المذكورة أعلاه (انظر الجدول 3). وفي المقابل نجد أن عوائل الإبداع المرتبطة بالمحيط الفيزيائي قد جاءت في المرتبة الأخيرة من حيث الشدة كما هو ملاحظ في متوسطات عوائل الإبداع. ولكنها جاءت في المرتبة الأولى من حيث شدة الفروق فيما بين عينات طلاب الجامعات العربية.
وتبين لنا النتائج باستعمال اختبار شيفي أن أنواع عوائل الإبداع تتباين لدى الطلبة في الجامعات العربية تبايناً ذا دلالة إحصائية حيث انتهينا إلى النتائج التالية:

أ. عوائل مرتبطة بالثقة بالنفس والمخاطرة (مفهوم الذات):

- 1- يعاني الطلبة في الجزائر هذا العائق أقل مما يعانيه الطلبة في جامعة بنها والجامعات السعودية علماً بأن الفروق ذات دلالة إحصائية عند 0.001. ولا توجد فروق ذات دلالة مع الجامعات العربية الأخرى.
- 2- يعاني الطلبة في السودان هذا العائق أقل مما يعانيه الطلبة في جامعة بنها والجامعات السعودية علماً بأن الفروق ذات دلالة إحصائية عند 0.001. ولا توجد فروق ذات دلالة مع الجامعات العربية الأخرى.
- 3- يعاني الطلبة في جامعة الكويت هذا العائق أقل مما يعانيه الطلبة في جامعة بنها والجامعات السعودية علماً بأن الفروق ذات دلالة إحصائية عند 0.001. ولا توجد فروق ذات دلالة مع الجامعات العربية الأخرى.
- 4- يعاني الطلبة في جامعة عدن هذا العائق أقل مما يعانيه الطلبة في جامعة بنها والجامعات السعودية علماً بأن الفروق ذات دلالة إحصائية عند 0.001. ولا توجد فروق ذات دلالة مع الجامعات العربية الأخرى.
- 5- يعاني الطلبة في جامعة قطر هذا العائق أقل مما يعانيه الطلبة في جامعة بنها والجامعات السعودية علماً بأن الفروق ذات دلالة إحصائية عند 0.001. ولا توجد فروق ذات دلالة مع الجامعات العربية الأخرى.
- 6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في هذا العائق عند مقارنة الطلبة في جامعة دمشق وبقية الطلبة بالجامعات العربية المشاركة في البحث.

ب. عوائق مرتبطة بالحاجة للامتثال:

- 1- يعاني الطلبة في الجزائر هذا النوع من العوائق أقل مما يعانيه الطلبة في جامعتي السودان و جامعة بنها والجامعات السعودية وجامعة الكويت علماً بأن الفروق ذات دلالة احصائية عند 0.01، وأكثر مما يعانيه الطلبة في جامعة قطر، وجامعة دمشق وجامعة عدن (ألفا=0.001).
- 2- يعاني الطلبة في جامعة بنها هذه العوائق أكثر مما يعانيه الطلبة في جامعتي السودان (ألفا=0.05) وجامعات الجزائر وجامعة قطر وجامعة دمشق وجامعة عدن علماً بأن الفروق ذات دلالة احصائية مع الجامعات العربية الأخرى.
- 3- يعاني الطلبة في جامعة الكويت هذه العوائق أكثر مما يعانيه الطلبة في جامعات الجزائر وجامعة قطر علماً بأن الفروق ذات دلالة احصائية عند 0.01. ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية مع الجامعات العربية الأخرى.
- 4- يعاني الطلبة في جامعة قطر هذه العوائق أقل مما يعانيه الطلبة في جامعة بنها والجامعات السعودية وجامعة الكويت علماً بأن الفروق ذات دلالة احصائية عند 0.001. ولا توجد فروق ذات دلالة مع الجامعات العربية الأخرى.
- 5- يعاني الطلبة في جامعة عدن هذه العوائق أقل مما يعانيه الطلبة في جامعات بنها والسعودية علماً بأن الفروق ذات دلالة احصائية عند 0.001. ولا توجد فروق ذات دلالة مع الجامعات العربية الأخرى.
- 6- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في هذا النوع من العوائق عند مقارنة الطلبة في جامعة دمشق مع بقية الطلبة في الجامعات العربية المشاركة في البحث.

ج. عوائق مرتبطة باستعمال التجريد:

- 1- يعاني الطلبة في الجزائر هذا النوع من العوائق أقل مما يعانيه الطلبة في جامعة بنها والجامعات السعودية علماً بأن الفروق ذات دلالة احصائية عند 0.01. ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية وبقية الطلبة بالجامعات العربية المشاركة في هذا البحث.
- 2- يعاني الطلبة في جامعة بنها هذه العوائق أكثر مما يعانيها الطلبة في جامعات الجزائر وجامعة قطر وجامعة عدن علماً بأن الفروق ذات دلالة احصائية عند 0.001. ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية وبقية الطلبة بالجامعات العربية المشاركة في هذا البحث.
- 3- يعاني الطلبة في جامعة قطر هذه العوائق أقل مما يعانيه الطلبة في جامعة بنها والجامعات السعودية علماً بأن الفروق ذات دلالة احصائية عند 0.001. ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية وبقية الطلبة بالجامعات العربية الأخرى.
- 5- يعاني الطلبة في جامعة عدن عوائق أقل مما يعانيه الطلبة في جامعة بنها (ألفا= 0.01) وفي الجامعات السعودية (ألفا= 0.05). ولا توجد فروق ذات دلالة وبقية الطلبة بالجامعات العربية الأخرى.
- 6- لا توجد فروق دالة بين الطلبة في جامعة الكويت وغيرهم من الطلبة بالجامعات العربية المشاركة في هذا البحث.
- 7- لا توجد فروق دالة بين الطلبة في جامعتي السودان وغيرهم من الطلبة بالجامعات العربية المشاركة في هذا البحث.
- 8- لا توجد فروق دالة بين الطلبة في جامعة دمشق وغيرهم من الطلبة بالجامعات العربية المشاركة في هذا البحث.

د. عوائق مرتبطة باستعمال التحليل المنطقي:

- 1- يواجه الطلبة في الجزائر هذا النوع من العوائق أقل مما يواجهها الطلبة في جامعات مصر والسعودية علماً بأن الفروق ذات دلالة احصائية عند 0.01. ولا توجد فروق ذات دلالة وبقية الطلبة بالجامعات العربية الأخرى المشاركة في البحث.
- 2- يواجه الطلبة في السودان هذه العوائق أكثر مما يواجهها الطلبة في جامعة قطر علماً بأن الفروق ذات دلالة احصائية عند 0.01. ولا توجد فروق ذات دلالة وبقية الطلبة بالجامعات العربية الأخرى المشاركة في البحث.
- 3- يواجه الطلبة في السعودية هذه العوائق أكثر مما يواجهها الطلبة في جامعات الجزائر وقطر علماً بأن الفروق ذات دلالة احصائية عند 0.01. ولا توجد فروق ذات دلالة وبقية الطلبة بالجامعات العربية الأخرى المشاركة في البحث.
- 4- يواجه الطلبة في الكويت عوائق أكثر مما يواجهه الطلبة في جامعة قطر (ألفا= 0.05) ولا فروق ذات دلالة احصائية وبقية الطلبة بالجامعات العربية الأخرى المشاركة في البحث.

- 5- يواجه الطلبة في قطر هذه العوائق أقل مما يواجهها الطلبة في جامعات السودان (ألفا = 0.05) وفي جامعات مصر والسعودية (ألفا = 0.001) وفي جامعة الكويت (ألفا = 0.05). ولا توجد فروق ذات دلالة وبقية الطلبة بالجامعات العربية الأخرى المشاركة في البحث.
- 6- يواجه الطلبة في اليمن هذه العوائق أقل مما يواجهها الطلبة في جامعات مصر (ألفا = 0.05). ولا توجد فروق ذات دلالة وبقية الطلبة بالجامعات العربية الأخرى المشاركة في البحث.
- 7- يواجه الطلبة في مصر هذه العوائق أكثر مما يواجهها الطلبة في جامعات الجزائر وقطر (ألفا = 0.001) وفي جامعات اليمن (ألفا = 0.05). ولا توجد فروق ذات دلالة وبقية الطلبة بالجامعات العربية الأخرى المشاركة في البحث.
- 8- لا يوجد في هذا النوع من العوائق فروق دالة بين الطلبة في سوريا وبقية الطلبة بالجامعات العربية الأخرى المشاركة في البحث.

هـ- عوائق مرتبطة بإنجاز المهام:

- 1- يعاني الطلبة في الجزائر هذا النوع من العوائق أقل مما يعانيه الطلبة في جامعتي السودان علماً بأن الفروق ذات دلالة إحصائية عند 0.001. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية مع الجامعات العربية الأخرى.
- 2- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الطلبة في جامعة الكويت وغيرهم من الطلبة بالجامعات العربية المشاركة في البحث في هذا النوع من العوائق.
- 3- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الطلبة في الجامعات السعودية وغيرهم من الطلبة بالجامعات العربية المشاركة في البحث في هذا النوع من العوائق.
- 4- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الطلبة في جامعة دمشق وغيرهم من الطلبة بالجامعات العربية المشاركة في البحث في هذا النوع من العوائق.
- 5- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الطلبة في قطر وغيرهم من الطلبة بالجامعات العربية المشاركة في البحث في هذا النوع من العوائق.
- 6- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الطلبة في جامعة عدن وغيرهم من الطلبة بالجامعات العربية المشاركة في البحث في هذا النوع من العوائق.
- 7- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الطلبة في جامعة بنها وغيرهم من الطلبة بالجامعات العربية المشاركة في البحث في هذا النوع من العوائق.
- وهنا نلاحظ أن أغلب الطلبة في معظم الجامعات العربية المشاركة في هذا البحث يعانون هذا النوع من عوائق الإبداع أشد من معاناتهم من أي عائق آخر؛ وهو مشترك بين أغلب الطلبة مهما كانت مستوياتهم الدراسية.

و- عوائق مرتبطة بالمحيط الطبيعي (الفيزيائي)

- نلاحظ أن هناك تبايناً كبيراً في معاناة هذا النوع من العوائق لدى الطلبة بالجامعات العربية المشاركة في البحث. وهذا عكس العائق السابق المتعلق بالإجازة. ونلاحظ هنا أن قيمة ف عالية حيث تساوي 45.55 وهي دالة عند 0.001
- 1- يعاني الطلبة في الجزائر هذا النوع من العوائق أقل مما يعانيه الطلبة في جامعات السعودية وجامعة بنها وجامعة الكويت علماً بأن الفروق ذات دلالة إحصائية عند 0.001. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية وبقية الطلبة بالجامعات العربية المشاركة في هذا البحث.
- 2- يعاني الطلبة في السودان هذا النوع من العوائق أقل مما يعانيه الطلبة في جامعات السعودية وجامعة بنها علماً بأن الفروق ذات دلالة إحصائية عند 0.001. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية وبقية الطلبة بالجامعات العربية المشاركة في هذا البحث.
- 3- يعاني الطلبة في جامعة بنها هذا النوع من العوائق أكثر مما يعانيه الطلبة في جامعات الجزائر وجامعة قطر وجامعة الكويت وجامعة دمشق وجامعة عدن علماً بأن الفروق ذات دلالة إحصائية عند 0.001. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية وبقية الطلبة بالجامعات العربية المشاركة في هذا البحث.
- 4- يعاني الطلبة في الجامعات السعودية هذا النوع من العوائق أكثر مما يعانيه الطلبة في جامعات الجزائر وجامعة قطر وجامعة الكويت وجامعة دمشق وجامعة عدن والسودان علماً بأن الفروق ذات دلالة إحصائية عند 0.001. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الجامعات السعودية وطلبة جامعة بنها.

5- يعاني الطلبة في جامعة الكويت هذا النوع من العوائق أكثر مما يعانيه الطلبة في جامعات الجزائر وأقل مما يعانيه الطلبة في جامعة بنها والجامعات السعودية علماً بأن الفروق ذات دلالة إحصائية عند 0.001. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية وبقية الطلبة بالجامعات العربية المشاركة في هذا البحث.

6- يعاني الطلبة في جامعة قطر هذا النوع من العوائق أقل مما يعانيه طلبة الجامعات السعودية وطلبة جامعة بنها علماً بأن الفروق ذات دلالة إحصائية عند 0.001. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية وبقية الطلبة بالجامعات العربية المشاركة في هذا البحث.

7- يعاني الطلبة في جامعة دمشق هذا النوع من العوائق أقل مما يعانيه طلبة الجامعات السعودية وجامعة بنها علماً بأن الفروق ذات دلالة إحصائية عند 0.001. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية وبقية الطلبة بالجامعات العربية المشاركة في هذا البحث.

8- يعاني الطلبة في جامعة عدن هذا النوع من العوائق أقل مما يعانيه الطلبة في الجامعات السعودية وجامعة بنها علماً بأن الفروق ذات دلالة إحصائية عند 0.001. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية وبقية الطلبة بالجامعات العربية المشاركة في هذا البحث.

مناقشة النتائج:

إذا نظرنا إلى متوسط إجمالي عوائق الإبداع لدى الطلبة بالجامعات العربية المشاركة، فإننا نجد أعلى ما يكون في الجامعات السعودية المشاركة وأقل ما يكون في جامعة قطر. وقد يعزى ارتفاع متوسط عوائق الإبداع لدى الطلبة في الجامعات السعودية المشاركة في البحث إلى عدم تشجيع التفكير النقدي والنشاط الإبداعي لدى الطلبة من طرف الأساتذة والإدارة في معظم هذه الجامعات وربما أيضاً في معظم باقي الجامعات المشاركة في هذا البحث بالقدر الذي يحدث تحولاً نوعياً في ذهنية الطلبة وسلوكهم وخاصة فيما يتعلق بالتفكير النقدي والإنتاج الإبداعي لديهم.

أما انخفاض هذه العوائق في جامعة قطر مثلاً فقد يرجع ذلك إلى استحداث جامعة قطر لنظم المراجعة الدورية لتقويم مخرجات التعلم لدى الطلبة في الجامعة، وربطها بكفاءة الطالب وقدرته على إنتاج المعرفة والتعلم، وتنوع طرق القياس والتقييم. ولم يعد التقويم للطلاب معتمداً على الاختبارات والامتحانات بل يتطلب من الطالب القيام بأعمال بحثية والقيام بزيارات ميدانية، واستخدام نظم المعلومات الحديثة، وتفعيل نظام "البلوك بورد" (نظام الكتروني لتواصل الأساتذة مع الطلبة)، وقدرة الطالب على التواصل المستمر مع أستاذ المقرر بحيث يمكنه من تقويم أعماله بصورة مستمرة لا تتطلب منه الانتظار لنهاية الفصل؛ وهنا دلالة على أن الطالب في جامعة قطر مقارنة بالطلبة في الجامعات السعودية أكثر قدرة على إنجاز المهام، وأعلى في الثقة بالنفس والقدرة على المخاطرة من خلال قيام عديد من الطلبة في أعمال تطوعية وخدمية داخل وخارج الجامعة إلى جانب أعمالهم الأكاديمية، وأكثر قدرة على التحليل المنطقي، حيث تقام للطلبة مؤتمرات سنوية خاصة بالبحث العلمي، داخل وخارج دولة قطر.

وتشير نتائج تقرير "معهد راند" إلى ما سبق الإشارة إليه في أن إدارة جامعة قطر اختارت الحفاظ على معاييرها الجديدة، وكان الهدف من ذلك هو تلبية احتياجات الطلبة من المستوى المتوسط وفوق المتوسط بدلاً من خفض المعايير، واختارت تحقيق أهداف يمكن إحرازها على أرض الواقع خلال سنوات قليلة، فيما يجري التوسع بشكل أكثر طموحاً في الوقت نفسه.

فلقد بينت النتائج المحصل عليها أن الطلبة الجامعيين العرب المشاركين في هذا البحث يعانون عوائق الإبداع بصفة عامة؛ وأن أشد عوائق الإبداع التي يعانونها هي العوائق المتعلقة بمفهوم الذات (الثقة بالنفس والمخاطرة) والعوائق المتعلقة بإنجاز المهام. وتتفق هذه النتائج مع النتائج التي حصل عليها سعدي (2006) في بحثه الذي أجراه على عينة من الأساتذة السعوديين، وتتفق أيضاً مع دراسة سعدي والديسي (2008) التي أجريت على المديرين السعوديين. وتتفق هذه النتائج مع ما أشار إليه عدة باحثين مثل جروان (2002) حول العلاقة بين ضعف الإبداع وضعف الثقة بالنفس.

ولعل وجود العوائق المتعلقة بإنجاز المهام والمتعلقة بالثقة بالنفس لدى الطلبة في الجامعات العربية راجع إلى البيئة العامة التي تتسم ولو جزئياً بالتسلط والقسوة في المعاملة في إطار الأسر والمدارس، وإلى انتشار روح السخرية والاستهزاء بالطلبة وعدم تحفيزهم على الإبداع مما يؤدي إلى ضعف دافع الإنجاز عندهم خاصة إذا عرفنا أن هناك علاقة إيجابية بين الثقة بالنفس وإنجاز المهام وتحقيق النجاحات. وقد أشارت عدة دراسات ميدانية مثل دراسة عشوي (2003) إلى انتشار العقاب الجسدي والنفسي في المعاملة الوالدية سواء كان ذلك في الأسر العربية أو غيرها، ويدعم هذه النتيجة ما توصلت إليه استخلاصات دراسة معن صالح (2006) عن الاضطرابات السلوكية والانفعالية عند تلاميذ مدارس التعليم الأساسي في عدن، والمقبلي (2007) عن إساءة معاملة الطفل في مدينة عدن وأثرها في السمات الابتكارية ومستوى التفكير الابتكاري. وتتفق هذه النتائج أيضاً مع ما انتهى إليه عبد الإله بن إبراهيم الحيزان في بحثه (دون تاريخ) عن معوقات الإبداع لدى

طلبة العلوم في جامعة الملك سعود بالسعودية حيث ذكر أنواعا من السلوك السلبي الذي يقوم به الأساتذة ضد الطلبة في الجامعة مما يثبط الإبداع والابتكار والتفكير النقدي لديهم.

وأشار نفس الباحث أيضا إلى بعض العوامل السلبية المرتبطة بالطلبة أنفسهم وبالبيئة الثقافية والاجتماعية التي تعوق الإبداع مثل التقليد، وعدم اكتساب مهارات الحل الإبداعي للمشكلات وضعف نطاق الحرية في إبداء الرأي داخل الجامعات.

ولكن، ونظراً لوجود فروق جوهرية في كل أنواع عوائق الإبداع لدى الطلبة في الجامعات العربية، يمكننا القول إن تأثير الثقافة في هذه الحالة قد يكون منخفضاً وإن كنا لا نستبعده. وأن هذه الفروق تعود أساساً إلى عوامل شخصية تتعلق بأنماط التفكير لدى الطلبة، كما تتعلق بطرق التعلم والتعليم المتبعة في المؤسسات التربوية العربية التي تعتمد على الحفظ وحشو ذاكرة الطلبة بكميات كبيرة من المعلومات، والتركيز على الاختبارات والامتحانات وعمليات التقويم المختلفة التي تقيس مدى قوة الذاكرة لدى الطلبة، وعدم التركيز على طرق حل المشكلات بطرق جديدة.

وفي هذا الإطار أوضح بوسنه (2002) بأن اعتماد الطرق البيداغوجية التقليدية في التعليم العالمي وطرق التقويم العام ترتب عنهما عدة نتائج سلبية، أهمها انخفاض المستوى العام للطلبة وارتفاع نسب الهدر (مثلاً نسبة الإعادة في السنة الأولى جامعي تتجاوز 25% في أغلبية التخصصات). مع العلم أننا يمكن أن نفترض وجود علاقة ارتباط سلبية قوية بين شدة عوائق الإبداع عند الطلبة الجامعيين والنجاح في التعليم العالي.

ومن الفرضيات التي يمكن توليدها من هذا البحث ما يلي:

1- العوائق المتعلقة بالثقة بالنفس والمخاطرة (مفهوم الذات) أشد عوائق الإبداع التي يعانها الطلبة في مختلف الجامعات العربية.

2- العوائق المتعلقة بإنجاز المهام أشد عوائق الإبداع التي يعانها الطلبة في مختلف الجامعات العربية.

3- هناك فروق جوهرية في عوائق الإبداع لدى الطلبة في الجامعات العربية.

ورغم وجود فروق جوهرية في عوائق الإبداع بين الطلبة في الجامعات العربية المختلفة، فإنه توجد قواسم مشتركة وعوائق متشابهة مما يجعل مخرجات التعليم في مختلف مراحله دون المستوى المرجو.

وقد أشير في مؤتمر انعقد في بداية هذه السنة (2010) بالإمارات العربية المتحدة إلى الصفات التي ينبغي أن تتسم بها مخرجات التعليم الثانوي حيث قدمت مجموعة من مديري ورؤساء الجامعات الخليجية والعربية التي شاركت في المؤتمر رؤية مؤسسات التعليم العالي حيال مخرجات التعليم الثانوي الحالية، وما تتطلع إليه تلك المؤسسات في الخرجين. وقد أشارت المجموعة إلى عدد من السمات التي يجب أن يركز عليها التعليم الثانوي، مثل مهارات التعلم الذاتي، ومهارات التفكير العلمي، والتفكير الناقد، والقدرة على حل المشكلات والإبداع، بالإضافة إلى الاهتمام باللغات، وأن تغطي محاور مهمة، مثل المحور الوجداني، والمحور الاجتماعي ومحور المهارات³.

وفي الواقع، فإن مخرجات التعليم الثانوي لا يمكن أن تكون فاعلة وفعالة ومبدعة إذا لم تراعى القدرات والمهارات المشار إليها في كل مراحل التعليم بدءاً بالحضانة وانتهاءً بالجامعة وفي الإطار الأسري وفي المحيط الاجتماعي أيضاً. وإذا تأملنا عوامل نجاح بعض الدول المتطورة حديثاً مثل سنغافورة وكوريا وماليزيا وفنلندا لوجدنا أن التعليم الذي يركز على القدرات والمهارات وخاصة في التعليم الأساسي هو سر نجاح هذه البلدان. وهذا ما أشارت إليه سكلافاني (2008) عن التعليم في سنغافورة وفنلندا حيث أكدت على ضرورة التعلم من هاتين التجريبتين الرائدتين اللتين حققنا أهدافاً رائعة في التربية والتعليم والإبداع وتطوير الموارد البشرية بصفة عامة رغم اختلاف مسارهما لاختلاف جغرافيتهما وطبيعة السكان فيهما. وقد وصفت هذه الكاتبة للتدريس في سنغافورة بالتأكيد على أن المرحلة الأساسية في الصف الأول تبدأ بالتركيز على إتقان اللغة الإنجليزية إلى جانب إتقان اللغة الأم، مع مادة الرياضيات؛ وذلك ليتمكن الطلبة من تطوير المعارف والمهارات الأساسية والشخصية الضرورية للنجاح في الدراسة. وفي الصف الثالث، ينتقل الطلبة إلى منهاج أكثر تطوراً حيث يركز على مواضيع عديدة، مع توفير فرص لحل المشكلات، والإبداع وخدمة المجتمع. ويهدف هدف هذا النوع من التعليم والتربية إلى تطوير قدرات كل طالب وطلبة: عقلياً، وجسدياً، واجتماعياً.

³ التعليم الثانوي: الواقع والاتجاهات الجديدة. وقائع الندوة التي نظمتها وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة بالتعاون مع مكتب التربية العربي لدول الخليج. دبي - دولة الإمارات العربية المتحدة. 24 فبراير 2010م. مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض 1431هـ / 2010م.

وفي الواقع، فإن أسلوب التربية الذي يركز على حل المشكلات وتنمية الإبداع في مختلف المراحل هو الأسلوب الذي أثبت جدارته ونجاحه في تحقيق مخططات التنمية والتطور في البلدان المتقدمة التي برزت أخيراً على المستوى العالمي، والتي أخذت بهذا الأسلوب مثل اليابان وكوريا وسنغافورة وفنلندا والصين.

ويكفي في الأخير أن نشير إلى أن هذا البحث، الذي نعتبره رائداً من حيث اعتباره أول بحث -حسب علمنا- يقوم بدراسة مقارنة لعوائق الإبداع لدى الطلبة في عدة جامعات تنتمي إلى ثمانية بلدان عربية، قد قام بتسليط الضوء على قضية تربوية هامة تتعلق بعوائق الإبداع التي يعانيها طلبتنا بالجامعات مما يفتح المجال واسعاً لإجراء دراسات أكثر دقة من حيث ثبات النتائج وصدقها بهدف الكشف عن مختلف الحواجز والعوائق الشخصية والتنظيمية والاجتماعية التي تعرقل الإبداع في العالم العربي وتحويل دون تحويل الأفكار الإبداعية إلى مبتكرات واختراعات في مختلف المجالات النظرية والتطبيقية، وتحويل بالتالي دون تحقيق التنمية والتطوير والتطور والتحضر في مختلف مجالات الحياة.

توصيات الدراسة

يمكن على ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة وعلى ضوء بعض الدراسات السابقة أيضاً صياغة التوصيات التالية:

- 1- تشجيع وتطوير البحث الميداني في موضوع الإبداع بصفة عامة وفي كشف عوائق الإبداع لدى الطلبة في مختلف مراحل التعليم بالبلدان العربية بصفة خاصة.
- 2- تطوير مناهج التعليم وطرق تدريس الأساتذة والمعلمين في كليات التربية ومدارس إعداد المعلمين والمعلمات حيث ينبغي أن تتضمن هذه المناهج طرق كشف الموهوبين والمبدعين وطرق تربيتهم وتوجيههم وتنمية مواهبهم وصلها وإبراز إبداعاتهم في شكل معارض وندوات على المستوى المؤسسي والمحلي (القطري) والعالمي وغيرها.
- 3- التركيز في إطار الأسر والمدارس على تنمية الثقة بالنفس وحب المخاطرة أو المجازفة المحسوبة والتعامل مع المواقف والأشكال الغامضة، وتقوية الدافعية وخاصة دافعية الإنجاز والنجاح لدى الطلبة في مختلف مراحل العمر والتعليم.
- 4- تحفيز الطلبة وتشجيعهم على القيام بالأعمال الإبداعية بتوفير الوسائل والوقت والمساحات لذلك وبمنحهم مكافآت مجزية عن أعمالهم الإبداعية وتشجيعهم على المثابرة ومواصلة الإبداع، ووضع آليات للاهتمام المتواصل بالمبدعين.
- 5- إدخال مقررات جامعية إلزامية أو اختيارية على الأقل حول الإبداع والتفكير الإبداعي لإكساب الطلبة المهارات الإبداعية وممارستها.
- 6- التركيز على التفكير الإبداعي لحل المشكلات وعلى طرق اكتشاف الموهوبين والمبدعين، وأساليب تنمية وتطوير قدراتهم ومهاراتهم في مناهج ومقررات إعداد الأساتذة في كليات التربية ومعاهد تكوين وتدريب المعلمين والمعلمات.
- 7- حث القطاع الخاص (الأهلي) على الإسهام في برامج تشجيع المبدعين من خلال حزمة مقترحات تتفق وعقلية القطاع الخاص القائمة على الربحية والاستثمار في المعرفة (كتبني تمويل منح للخارج والعودة للعمل مع القطاع الخاص) وتقديم جوائز بأسماء المؤسسات أو رجال الأعمال ورعاية مدارس خاصة للمتفوقين (وليس فقط لذوي الاحتياجات الخاصة من المعوقين والأيتام كمحاولة لإدراك بعد التوازن التنموي).

المراجع والمصادر:

البنعلي، غدنانة سعيد المقبل (2004). مدى استخدام معلم الدراسات الاجتماعية لمهارات التفكير في تدريس المرحلة الابتدائية بدولة قطر. مجلة رسالة الخليج العربي، العدد(96).

السرور، ناديا حسن ثائر غازي (1997). أثر برنامج تدريبي لمهارات الإدراك والتنظيم والإبداع على تنمية التفكير الإبداعي لدى عينة أردنية من طلبة الصف الثامن. دراسات في العلوم التربوية. المجلد 24، العدد 1.

الشرقاوي، أنور (1994). الابتكار لدى تلاميذ مراحل التعليم قبل الجامعي في البحوث العربية- دراسة تحليلية من أجل نموذج للابتكارية. قطر: ندوة دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار، 54-58.

العدلوني، محمد أكرم (2006). الإبداع والابتكار: ضرورة حتمية، مقال منشور بتاريخ 2007/4/5
www.libyanboyscout.com/muntada/attachment.php?attachmentid=648

الكيبيسي، عبد الله جمعة (1997). محاولات وإصلاح التعليم التربوي والتعليمي بدولة قطر من 1990 - 1998، عرض وتحليل. حولية كلية التربية، جامعة قطر، العدد (15) 549-585.

المقبلي، رنده محمد (أ 2007). أثر استراتيجية عصف الذهن في تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل لدى طلبة الصف الأول ثانوي في مادة الكيمياء. رسالة ماجستير منشورة، اليمن: مطابع جامعة عدن.

المقبلي، رنده محمد (ب 2007). إساءة معاملة الطفل في مدينة عدن وأثرها في السمات الابتكارية ومستوى التفكير الابتكاري. بحث مقدم لمؤتمر الطفولة الوطني الثالث. مركز التأهيل والتطوير التربوي، جامعة تعز 19 - 21، ومنشور في مجلة بحوث ودراسات تربوية، جامعة تعز، العدد (4)، إبريل، 173 - 186.

المقبلي، رنده محمد (ج 2007). السمات الابتكارية للأستاذ الجامعي وطبيعة اتجاهاته نحو التفكير الابتكاري بجامعة عدن. المؤتمر الأول للجامعي ذمار وتعز تحت عنوان تطوير أداء الأستاذ الجامعي. جامعة ذمار 13 - 14 أغسطس، مطابع جامعة تعز، اليمن.

الملا، بدرية سعيد الملا & المطاوعة، فاطمة (1997). دراسة لمجموعة من العوامل التي تعوق تعلم مهارات التعبير الإبداعي في المرحلة الإعدادية. مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، السنة السادسة، العدد (12)، 21-66.

الملا، فيصل حميد عبد الله (2010). واقع التعليم العالي في مملكة البحرين ومدى مواءمته مع متطلبات التنمية، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية - اللغة العربية وآدابها، عدد 136 يناير.

النجار، عبد الفتاح (1999). مهارات التفكير الإبداعي وعلاقتها بعملية اتخاذ القرارات. مجلة الإداري، مسقط - معهد الإدارة العامة، السنة 17، العدد 60، 66 - 68.

إبراهيم، عبد الإله بن الحيزان (2010). عوائق الإبداع لدى طلاب التخصصات العلمية في التعليم الجامعي، قسم الكيمياء، جامعة الملك سعود، مأخوذ بتاريخ 5 مايو 2010، موقع: faculty.ksu.edu.sa

أنيس، إبراهيم وآخرون (1972). المعجم الوسيط. الجزء الأول، ط2، القاهرة: مجمع اللغة العربية، 1972م، 43.

أبو هلال، ماهر. & الطحان، خالد(2002). العلاقة بين التفكير الابتكاري والذكاء والتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين في دولة الإمارات العربية المتحدة. مجلة مركز البحوث التربوية، العدد 22، 155-182.

بوسنه، محمود (2002). النشاطات البيداغوجية وإجراءات التقويم: أهميتها ومدى تأثيرها على فعالية مؤسسات التعليم العالي. جامعة الجزائر، مجلة دراسات إنسانية، العدد 1، 139-154.

ترقييل، جيمس (2010). لماذا العلم، مطبوعات عالم المعرفة، سلسلة كتب شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، العدد (372)، شهر فبراير، الكويت.

جابر، عيسى، إسماعيل محمد المري (1995). الدافع للابتكار والدافع للتعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية العامة في كل من مصر والكويت، المجلة التربوية، المجلد 9، العدد 34، 120-129.

جروان، فتحى عبد الرحمن (1999). تعليم التفكير، عمان: دار الكتاب الجامعي.

خصاونة، وسام حسن عبد الرحمن (1997). أثر تنظيم تعلم طلبة الصف العاشر بطريقة الإبداع في تنمية تفكير الطلبة الإبداعي واتجاهاتهم نحو بحث التاريخ مقارنة بالطريقة الاعتيادية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن: جامعة اليرموك.

خطاب، أحمد على (2010). معوقات تنمية التفكير الإبداعي، مقال منشور بموقع أطفال الخليج بتاريخ 4 / 3 / 2010 م http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_art&ArtCat=2&id=1163

خطاب، أحمد على (2007). أثر استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الاساسى. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الفيوم، كلية التربية.

داياموند، روبرت إم (2006). الموازنة بين مكافآت أعضاء هيئة التدريس ورسالة المؤسسة، ترجمة عمرو الملاح. الرياض، المملكة العربية السعودية: مكتبة العبيكان.

ريزو، آرثر وريبر، إيميلي (2008). معجم البنيجوين لعلم النفس، ترجمة عبدالعلي الجسماني وعمار الجسماني (المعجم النفسي الطبي: إنجليزي-عربي)، بيروت: الدار العربية للعلوم.

زاهر، ضياء الدين (1995). تقويم أداء الأستاذ الجامعي: الأداء البحثي كنموذج، مستقبل التربية العربية، المجلد 1، العدد 3، 39-68.

زويل، أحمد (2005). عصر العلم، القاهرة: دار الشروق.

سليمان، السرور (2006). البحث العلمي عن الموهوبين في العالم العربي، اتجاهاته والصعوبات التي تواجهه، المؤتمر العلمي الإقليمي للموهوبين، رعاية للموهبة، تربية من أجل المستقبل، جدة، المملكة العربية السعودية، في الفترة ما بين: 26-30، أغسطس 2006، 4-19.

صالح، معن عبد الباري قاسم (1999). المعوقات النفسية وغير النفسية للبحث العلمي لدى بعض أساتذة جامعة عدن، دراسة ميدانية، الندوة العلمية حول واقع البحث العلمي في جامعة عدن والجامعات اليمنية- اليمن: مطبعة جامعة عدن.

صالح، معن عبد الباري قاسم (2006). الدراسة الميدانية للمشكلات السلوكية والانفعالية لتلاميذ مدارس التعليم الأساس في مديريات الجبل، محافظة عدن، مجلة الصحة العقلية، العدد (25-28) أكتوبر، اليمن: مطبعة جامعة عدن، 10-18.

صقر، هدى (1993). معوقات التفكير والسلوك الإبتكاري لدى المديرين، مجلة الإدارة، اتحاد جمعيات التنمية الإدارية، المجلد 26، العدد 2، أكتوبر، 6-36.

عبد الحميد، شاكرا (1989). علم نفس الإبداع. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

عبد الفتاح، نبيل عبد الحافظ (1995). مهارات التفكير الإبداعي وعلاقتها بعملية اتخاذ القرارات، مجلة الإداري، مسقط - معهد الإدارة العامة، السنة 17، العدد 60، 66 - 68.

عبد الوهاب، علي محمد (1980). القدرات الإبداعية للعاملين. مجلة الإدارة العامة، معهد الإدارة العامة، الرياض، العدد 25، ص 42.

عبيد، إلهام (1997). خصائص الباحث العلمي والمهارات اللازمة له من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية". مستقبل التربية العربية، المجلد 3، العدد (11-12)، 77-118.

عساف، عبد المعطي (1995). مقومات الإبداع الإداري في المنظمات المعاصرة، الإداري. مسقط، معهد الإدارة العامة، السنة 17، العدد 62، 3.

عشوي، مصطفى (2003). تأديب الأطفال في الوسط الأسري: الواقع والاتجاهات. مجلة الطفولة العربية، الكويت، المجلد 4، سبتمبر، العدد 16، 8-38.

قاسم، أمجد (2010). أزمة البحث العلمي في الوطن العربي. مجلة الفيصل العلمية، المجلد السابع، العدد الرابع، يناير - مارس، 14-25.

محاسن، إبراهيم (2008). واقع تربية الإبداع في كلية التربية والعلوم الإنسانية بجامعة طيبة بالمدينة المنورة ومقترح تفعيله. مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية - اللغة العربية وآدابها، العدد 131، أكتوبر، 131-190.

مخامرة، محسن & الدهان، أميمة (1988). العوامل المؤثرة على الإبداع في الشركات المساهمة الأردنية، دراسات عمان، الجامعة الأردنية، المجلد 15، العدد 2، 174-151.

مصطفى، إبراهيم. الزيات، أحمد. عبد القادر، حامد. & النجار، محمد (1972). المعجم الوسيط، الجزء الأول، القاهرة: مجمع اللغة العربية، 43.

منصور، زهير (1984). مقدمة في منهج الإبداع. الكويت: دار ذات السلاسل للطباعة والنشر.

همام، عبد القادر (1993). دراسة تأثير بعض المحددات على مستوى القدرات الابتكارية للمديرين: بالتطبيق على القطاع المصرفي في جمهورية مصر العربية، مجلة الإدارة، اتحاد جمعيات التنمية الإدارية، المجلد 25، العدد 3، 6-19.

هيجان، عبدالرحمن (1999). معوقات الإبداع في المنظمات السعودية. الرياض: مجلة الإدارة العامة، المجلد 39 العدد (1)، 69-1.

ندوات ومؤتمرات وتقارير:

1- تقرير معهد راند قطر: [Http://www.rand.org/pubs/momographs/MG644](http://www.rand.org/pubs/momographs/MG644)

Cathleen Stasz, Eric R. Eide, Francisco Martorell, Hanine Salem, Louay Constant, Charles A. Goldman, Joy S. Moini, Vazha Nadareishvili (2007). Post-Secondary Education in: Qatar Employer Demand, Student Choice, and Options for Policy. *The Supreme Education Council: RAND-Qatar Policy Institute.*

2- وقائع الندوة التي نظمتها وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة بالتعاون مع مكتب التربية العربي لدول الخليج (2010). التعليم الثانوي: الواقع والاتجاهات الجديدة. دبي: دولة الإمارات العربية المتحدة، 2-4 فبراير.

APA (2007). APA Dictionary of Psychology, USA, Washington, DC: APA Publication.

Elhag, Faisal, A. (2009). Current situation of higher education in: Arab world, and future Senario. *Global Higher Education Forum*, Malaysia, December, 13-16.

James, L, Adams (2001). Conceptual Blockbusting: A Guide to Better Ideas (4th Ed.), New York: Basic Books.

- Kaufman, C. J. & Agars, D. M. (2009). Being creative with the predictors and criteria for success. *Journal of American Psychologists*, 64, 4, 280-281.
- Khaleefa, O. (1999). Research on creativity, intelligence and giftedness: The case of the Arab world. *Gifted and Talented International*, USA, 14, 21-29.
- Khaleefa, O., Erdos, G. & Ashria, I. (1996a). Creativity testing in an indigenous Afro-Arab Islamic culture. *The Journal of Creative Behavior*, USA, 30, 282-286.
- Khaleefa, O., Erdos, G. & Ashria, I. (1996b). Gender and creativity in an Afro-Arab Islamic culture. *The Journal of Creative Behavior*, USA, 30, 52-60
- Khaleefa, O., Erdos, G. & Ashria, I. (1996c) Creativity, culture and education. *High Ability Studies*, Germany, 7, 157-167.
- Khaleefa, O., Erdos, G. & Ashria, I. (1997) Traditional education and creativity in an Afro-Arab Islamic culture. *The Journal of Creative Behavior*, USA, 31, 201-211
- Lewis, L. (2006). Deficit that affects the Arab World. *Report presented to the European League on February, 3, 2006.*
- Lumsdaine, E., Lumsdaine, M. (1995). *Creative Problem solving*. New York: McGraw-Hill, International Edition.
- Martin, P. L. (1990). Inventory of barriers to Creative Thought and Innovative Action. In: J. William Pfeiffer (ed.), *the 1990 Annual: Developing Human Resources*. San Diego: University Associates, 1990, 138-141.
- Mpofu, E., Myambo, K., Mogaji, A., Mashengo, T & Khaleefa, O. (2006). Perspectives on creativity African. In: J. Kaufman & R. Sternberg (Eds.). *The International handbook of creativity*, Cambridge: University Press, 456-489,
- Sadi, A.M. (2006). Barriers to Organizational Creativity: A perspective of national and expatriate academics in Saudi Arabia, *International Management Review Journal*, 2, 4.
- Sadi A. M.; Al-Dubaisi, H. A. (2008). Barriers to organizational creativity: The marketing executives, perspective in Saudi Arabia. *Journal of Management Development*, 27, 574-599.
- Schwartz, S. H. (1996) 'Value priorities and behavior: Applying a theory of integrated value systems'. In C. Seligman, J. M. Olson, & M. P. Zanna (eds.), *The psychology of values: The Ontario symposium*. V (8), 1996, Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Sclafani, S. (2008). Two roads to high performance. *Educational Leadership*, 66 (2): 26-30.

Wong, S. & Pang, L. (2003). Barriers to creativity in the hotel industry: perspectives of managers and supervisors. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, Vol. 15 No. 1, 29.