

التوجيه التربوي للمُبدعين

د. عبد الستار إبراهيم

موجز المقال :

تتزايد الحاجة لخلق مناخ تربوي يساعد على تكوين القدرة الإبداعية ، وتنميتها ، أو يساعد — على الأقل — على خلق تقبل عام للتعبير الإبداعي ، والتسامح مع الاختلاف العقلي وتقبله . ويمكن تحقيق ذلك باعطاء الإبداع كمنهج دراسي مستقل ، وصياغة البرامج الدراسية صياغة إبداعية ، وخلق نمط من العلاقات الاجتماعية الملائمة في الجو الدراسي . وسنبين من خلال عرض هذه الموضوعات أن تدريس الإبداع كموضوع مستقل في برامج دراسية يمكن تنفيذه على الأقل ابتداء من المرحلة الثانوية . كما تبين الدراسات التجريبية والعلمية التي سيعرض لها المقال أن اعطاء برامج إبداعية يؤدي إلى زيادة في الأفكار الإبداعية كما وكيفا ، كما أنه يؤدي إلى تغيير في سمات الشخصية ، كالميل للاعتماد على النفس ، والثقة بها ، والقدرة على الاتقان ، والمبادأة والقيادة ، وتوجيه الآخرين . واعطاء برنامج إبداعي يؤدي إلى تلك النتائج الإيجابية دون النظر إلى وجود موهبة مبكرة ، أو وجود ارتفاع في الذكاء ، أو ارتفاع في العمر ، كما يصلح للذكور والإناث معا . وفضلا عن هذا فإن هذا التأثير يظل ثابتا في الشخصية لفترة طويلة من العمر .

ويمكن ثانيا تعديل البرامج الدراسية بحيث تتجه إلى التشجيع على الاتصال ، والتلقائية ، والطلاقة في الأفكار ، وتنمية ثقة الأشخاص في ادراكاتهم الخاصة ، وإثارة حب الاستطلاع والحساسية للمشكلات ، والمرونة . وقد عرضنا لعدد من الطرق والاقتراحات التي يمكن من خلالها تحقيق هذه المبادئ عند التفكير في صياغة البرامج الدراسية صياغة إبداعية . لكن يجب أن لا يفهم أن هذه الاقتراحات نهائية أو مكتملة إذ من الممكن بهدي المبادئ العامة استكشاف طرق أخرى جديدة وملائمة لموضوعات دراسية مختلفة .

* استاذ علم النفس بجامعة الكويت .

لكن الابداع كما وضعنا ليس فعلا مستقلا عن بناء الشخصية ، وعن الاجزاء الاخرى منها . وهذا يعني ضرورة الاهتمام بانماط العلاقات الاجتماعية في الجو الدراسي . فقد تؤدي العلاقات الاجتماعية الى اثاره القلق ، وعدم الامان ، والتصلب والاتجاه نحو عبادة القواعد وعندئذ فان تعليم الابداع في برامج مستقلة ، او صياغة البرامج الدراسية صياغة ابداعية ستفقد قيمتها عند شخصية من هذا النوع . لهذا فقد قدمنا البرهان على ان نمط العلاقات الاجتماعية قد يلعب دورا اساسيا في تنمية الاحساس بالثقة ، وحب المغامرة ، وتأكيد الاختلاف العقلي البناء ، والتميز الذهني . ولعل من اخطر العوامل التي يمكن ان تواجه خلق نمط ملائم لاحتضان القدرة الابداعية وتشجيعها تلك التي تتعلق برفض المبدعين ، من قبل اساتذتهم وزملائهم ربما بسبب ما لوحظ لدى المبدعين من رغبة في تأكيد اختلافهم وحبهم للتساؤل عن الاشياء الغامضة ، وتنبيههم للثغرات ونواحي النقص في الموضوعات العقلية والعلمية . لكن رفض المبدعين يعتبر في الحقيقة جزءا من عوامل اجتماعية اشمل ، تفرضها بعض القيم ، والتصورات الخاطئة التي تنعكس آثارها على اذهان القائمين بامور التربية . وهذا ما نأمل ان نعرض له في مقال آخر عن المناخ الاجتماعي العام وآثاره على القدرات الابداعية .

لعل علماء التربية هم اجدد من يتصدى لتفصيل القول في أهمية الدور الذي تلعبه عوامل التربية في تشكيل الشخصية . لكن الامر يختلف اذا تعلق الموضوع باي محاولة شاملة لحصر العوامل التي تنظم ظهور القدرات الابداعية او اختفائها . هنا نحتاج لجهد السيكولوجيين والتربويين معا ، كما نحتاج لجهد الكتاب ، والعلماء ، والمشرفين على شئون التخطيط التعليمي ، وخبراء المجتمع وغيرهم .

ويوجد اليوم اجماع على ان جزءا كبيرا من اهمالنا في استغلال الطاقات الانسانية وتوجيهها انها يعود الى عدم المام القائمين بشئون التربية والتعليم بالقوانين الاساسية للابداع (٥ ، ٧ ، ٨) . بل ان نظم التعليم تتجه غالبا في طريق يتعارض مع نمو التفكير الابداعي . فالمتطلبات الجادة للنجاح لا تزال تتبلور في القدرة على الاستيعاب والتذكر ، والمجاعة . . اي ما يسمى بالتربية التلقينية . ومن المؤكد ان العجز عن تكوين نظام تربوي ابداعي يشكل مشكلة لا تقف حدودها عند المستوى المحلي فقط ، بل قد اصبحت الان مشكلة عالمية . . يثيرها الخبراء — وربما بقدر اكبر — حتى في البلدان التي قطعت شوطا كبيرا في سلم الارتقاء . كما انها لم تصبح مشكلة محصورة في اطار التعليم المدرسي بل امتد تأثيرها نحو التعليم الجامعي .

* الارقام بين الاقواس تشير الى ارقام المراجع في نهاية المقال .

وتزداد المخاطر على المستوى المحلي العربي ، فالتخطيط للتعليم في كثير من البلاد العربية يمضي في اتجاه لم تصبح فيه تلك المشكلات مطروحة حتى للجدل . صحيح ان حس المسؤولية للقيام باصلاح تربوي تعليمي شامل يفرض تأثيره بقوة في هذه الفترة . لكن المشكلات المطروحة لتحقيق هذا الاصلاح لا تزال محصورة في اطار متابعة وملاحقة النظم الدولية المتطورة . وهذا سليم في بعض النواحي ، لكنه لا يكفي . ففي الوقت الذي نمضي فيه لحاكة النظم المتطورة في بلدان العالم المتقدمة ، قد تكون تلك البلدان عزفت عن نظمها ، وبدأت سبيلا آخر للتطور بتلك النظم . ان تغيير المناهج التعليمية ، والتركيز على تعلم اللغات الاجنبية ، وبناء المعامل ، وبناء فصول دراسية حديثة ، والاستعانة بوسائل التقدم التكنولوجي في تدريس المواد والتعليم ... الخ كلها اهداف جديرة بالاعتبار . لكن هذه الاشياء جميعها ستظل محدودة القيمة اذا لم تكن النية تتجه الى خلق مناخ تعليمي يحقق التوازن بين التلقين والتلقائية ، بين تقبل الحضارة او معايير العالم الفكرية والثقافية ، ونمو الفردية ، بين اثار القدرة على التحصيل او النجاح ، واثارة القدرة الابداعية والثقة بالنفس .

غير ان محاولة تقديم تصور لخلق نظام تربوي قائم على احترام الفردية واثارة التلقائية والابداع ، امر غير يسير . فما نعرفه عن الابداع لا زال محدودا ، ومعرفتنا بانواع العلوم التي تحتاج للتناول الابداعي ، وتلك التي تحتاج الى مجارة واستيعاب لا زالت ايضا غير محددة . فهل يحتاج تعليم الرياضيات والهندسة الفراغية الى اثاره للقدرة الابتكارية ، والاجتهادات الفردية والاصالة ؟ .. واذا كان الجواب : بنعم فهل يتساوى هذ القدر مع ما يتطلبه تدريس الفسيولوجي والتاريخ ، والادب وعلم النفس ، واللغات ؟ . اُضيف الى تلك الصعوبة صعوبة اخرى تتعلق باختفاء النموذج الذي يساعد على استطلاع الطريق . فنحن نبني كثيرا من تصوراتنا على نماذج نقدر بعض الجوانب فيها ، ونرفض البعض الآخر ، لكننا هنا لا نكاد نعثر على نماذج من التعليم الابداعي تساعدنا على وضع تصور دقيق . فلم نجد — في حدود ما نعلم — دولة من الدول قد قامت بوضع خطة شاملة لتنظيمها التعليمية بحيث تتجه مباشرة الى تنمية القدرات الابتكارية والابداعية .

ومع هذا فان هناك بعض المحاولات المحدودة ، التي قام بها بعض الباحثين تساعد على بلورة واضحة لمثل هذا التصور . فضلا عن هذا نجد ان بعض الملاحظات النظرية ، والاستنتاجات المشتقة من بحوث الابداع من جهة ، وبحوث علم النفس الاجتماعي والشخصية من جهة اخرى ، ستساعد بدورها على مزيد من تلك البلورة .

ان تحقيق نظام تعليمي يشجع على التلقائية والابتكار ، وتنشيط القدرات الابداعية ممكن وفي اكثر من اتجاه ، وبالكثير من طريقة منها :

١ — تدريس الابداع كموضوع مستقل في برامج رسمية دراسية ، سواء في مرحلة الدراسة الثانوية أو الجامعية (١٢٠١١٠١٢) .

٢ — تعديل المناهج الدراسية ذاتها وصياغتها صياغة جديدة تساعد على تنمية الاسلوب الابداعي في تناولها (١٢٠٨) .

٣ — خلق مناخ اجتماعي تعليمي يشجع على اثاره القدرة الابداعية اما مباشرة ، او غير مباشرة بخلق سمات من الشخصية ، او خبرات تربوية ترتبط ارتباطا واضحا بالابداع (١٢٠١٣٠١٤٠١٥٠١٦) .

ولكل طريقة مزاياها وامكانياتها في تحقيق الهدف النهائي من التخطيط لتربية ابداعية . وفيما يلي بعض التفاصيل .

تدريس الابداع في برامج مستقلة :

تقوم الفكرة من اعطاء الابداع كبرنامج مستقل على التصور العام بان الابداع شيء يمكن تعلمه وتعليمه ، وبالتالي نقله في شكل خبرات دراسية منتظمة . وهناك محاولات عدة تمت بفرض تقييم هذه الطريقة من حيث نتائجها في تعليم القدرة على تكوين الخيال ، والاستمرار في تبني اسلوب ابداعي ، وتكوين سمات جديدة من الشخصية تساعد على الانطلاق والتحرر والتلقائية . ففي جامعة « بافالو » (Buffalo) (١٢) مثلا تم تدريس برنامج ابداعي اختياري لمجموعات من الطلاب في تخصصات مختلفة منها : الهندسة ، والطب ، والقانون ، والتربية ، والفيزياء وعلم النفس . وقد تضمن البرنامج تدريس كتاب في الابداع هو كتاب « اوسبورن » (Osborn) : « الخيال في مجال التطبيق » (Applied Imagination, 1953) ويتضمن هذا الكتاب فصولا عن اهمية الخيال واهمية تنميته في كل جوانب الحياة ، وعن اهمية مراحل مواجهة المشكلات وحلها بداية من التهيؤ ، وتقبل المشكلة ، ومواجهتها وانتهاء بتقييم الحلول المختلفة .

كذلك تم تدريس بعض الموضوعات الخاصة بالعوامل المعوقة لاتطلاق القدرات الابتكارية سواء كانت تلك المعوقات ادراكية ، او انفعالية ، او حضارية — اجتماعية . اما بالنسبة للمعوقات الادراكية فقد تم التركيز بشكل خاص على بعض الموضوعات التي من اهمها : صعوبة عزل المشكلات ،

والصعوبات الناتجة عن التحديد الضيق للمشكلة ، والعجز عن تعريف الخصائص الهامة للمشكلة أو عزلها ، والفشل في استخدام الحواس جميعها في عملية الملاحظة .

اما بالنسبة للمعوقات **الحضارية والانفعالية** (٣٠٢،١) فقد تم التركيز على بعض جوانب الشخصية ، وسماتها التي تعوق التعبير الابداعي والتي منها المجازاة العقلية أو الاعتماد المبالغ فيه على تعاون الآخرين ، أو اتخاذ موقف تنافس مبالغ فيه أيضا . كذلك تضمن هذا الجانب الدور السلبي الذي يلعبه الايمان المطلق في العقل أو المنطق ، والاشباع الذاتي ، والاكتمال ، والسلبية ، والاعتماد على السلطة ، والخوف من الوقوع في الخطأ ، أو الفشل ، أو الخوف من الظهور بمظهر المخطيء أو الاحمق .

وفي اثناء تدريس برنامج الابداع تلقى الطلاب معلومات عن اهمية مبدا تأجيل « الحكم على الافكار » أو تعليق الحكم Deferred Judgment كأحد المبادئ الرئيسية في التنشيط الاجتماعي للابداع ، وتشجيع الاشخاص على توليد الافكار الابداعية وتنظيمها . ويقوم هذا المبدأ على اساس الامتناع عن الحكم أو تقييم الافكار في مرحلة الدعوة الى انتاج افكار ابداعية جماعية ، بهدف ازاحة العقبات التي تعوق الانطلاق الكامل للخيال .

وكانت نتائج هذه الدراسة من الثراء بحيث نجد ضرورة عرض بعضها لكي نذوق معا اهم القوانين التي تحكم تدريب القدرات الابداعية . فبعد الانتهاء من اعطاء البرنامج السابق تمت المقارنة بين هذه المجموعة ومجموعة أخرى ضابطة لم تعط هذا البرنامج . واستخدمت مقاييس القدرات الابداعية والشخصية ، والملاحظات المختلفة لتحديد جوانب هذه الفروق . وتبين النتائج ان المجموعة التي درست برنامج الابداع قد تفوقت على المجموعة الأخرى على عدد من مقاييس القدرات الابداعية .

ومن الطريف أن الارتفاع لم يحدث على مقاييس القدرات الابداعية فحسب ، بل وحدث أيضا في بعض سمات الشخصية مثل القدرة على القيادة ، والسيطرة ، والثابرة ، والمبادأة ، والتلقائية . ومعنى هذا أننا اذ رغبتنا في تغيير نمط الشخصية ، فإن من السهل احداث هذا التغيير بصورة غير مباشرة بتشجيع التعبير عن الابداع وتعليمه كبرنامج مستقل .

وفي دراسة أخرى تبين أن تأثير البرامج الابداعية ، يؤدي الى تفوق في القدرات الابداعية يستمر ما يقرب من ثمانية شهور أو أكثر بعد انتهاء البرنامج (١١) . ونحن نستطيع في ضوء هذه النتيجة أن نحكم بأن تنشيط القدرات الابداعية والابتكارية يحتاج ضمانا للشروط التي تسمح باستمرار هذا

التنشيط . فقد يندفع الشخص بحمية — تحت تأثير الدوافع التي تخلقها البرامج — نحو اختبار ذاته ، أو التطلع بنظرة جديدة الى بعض امكانياته الابداعية ، لكن الجذوة قد تخبو تدريجيا ، اذا لم تكن الشروط معدة لاستمرار هذه الجذوة حتى يتاح لها اكبر قدر من البقاء والتدعيم . وتلقى هذه النتيجة ضوئا قويا على أن نمو الابداع وتنشيطه يخضع لقوانين اشبه بالقوانين التي تحكم نمو الكائنات الحية فكما أن خصائص الكائن العضوية والفكرية تنمو من خلال شروط تشجع على نموها ، وتمنحها مذاقها الخاص ، وكما أن عملية النمو قد تتوقف اذا ما توقفت بالتالي فاعلية شروطها ، كذلك يحدث بالنسبة للفكر الابداعي . فتوقف نمو التفكير الابداعي — اذا ما توقفت شروط تنميته — امر غير نادر ، ويمكن أن نلاحظه في كثير من الحالات الفردية ، وفي بعض حالات التغير الاجتماعي المفاجئة ، عندما يتجه الفرد أو المجتمع الى السلام المصطنع فتتدهور قدراته ، ويتجه للمجاعة والتقليد . وتؤكد ايضا هذه النتيجة وجود خبرات طارئة قد تتدخل لتوجه التفكير نحو التصلب ، والمجاعة ، وهذه بدورها تخلق مدعماتها — الذاتية بحيث تنتشر وتشيع لدى الفرد ، وتعطل بالتالي القدرة الابداعية أو الدافع لها .

وسأحاول أن أقدم الدليل على ذلك بالاعتماد على بعض التصورات التي اثبتتها نظرية التعلم . تكشف نظرية التعلم عن وجود مبدأ هام من المبادئ التي تحكم السلوك الانساني ، ومؤداه أن تعلم اشياء جديدة يطفى تأثيره على الاشياء التي سبق تعلمها . فيتدعم الشيء الجديد ، وينطفئ الشيء القديم . معنى هذا أن من السهل أن نستنتج أن وجود فرص ، أو مدعمات للسلوك الابداعي سيؤديان الى انتشار هذا السلوك في الجوانب المختلفة من الشخصية بحيث يؤدي ذلك ، وبسهولة الى توقف العمليات المعارضة للابداع كالمجاعة والتصلب . لكن العكس صحيح أيضا فان ابقاء القدرات الابداعية — التي سبق تدعيمها — دون تدعيمات اضافية ، وتنمية مستمرة سيؤدي في النهاية الى زيادة في نمو العمليات المعارضة ، والتي ستؤدي بدورها الى توقف أكثر في الشروط المشجعة على نمو الابداع . ولسوء الحظ فان هناك ما يجعلنا نحكم بان التدعيمات الاجتماعية الخارجية للتصلب والمجاعة اقوى من تلك التي توجه للسلوك الابداعي في المجتمع . فتاكيد المجاعة والتصلب ، وما يدور في فلك هاتين الخاصيتين يعتبر اقرب لمتطلبات التوافق الاجتماعي اليومي . وسنرى في موقع آخر أن المجال الاجتماعي لا يؤكد على الابداع والمناشط العقلية كقيمة انسانية ، بل انه يؤكد على قيم معارضة بطبيعتها للابداع . فالمجتمع يتطلب خضوعا لمعايره السائدة (سواء كانت معايير للسلوك الاجتماعي الملائم ، او معايير عقلية ، او فنية) ، ويؤكد على قيم السلطة ، والقوة والمركز ، والنجاح الاجتماعي : وهي جميعها تتعارض مع

ما يتطلبه نمو القدرات الإبداعية وتنشيطها . ويتطلع الكاتب بأسى الى المخاطر التي يمكن أن تعترض نمو العملية الإبداعية اذا ما تركناها هكذا تواجه التحديات الاجتماعية غير المنضبطة ، اما نتيجة للجهل بقوانين نمو الحياة الانسانية ، او نتيجة للاعتماد على مبادئ خاطئة من الصراع الحر .

وتبين الدراسات ايضا أن تعليم برنامج ابداعي لتنمية الخيال ، لا يؤدي وحده لاثارة الافكار الإبداعية وتنشيط الخيال ، بل ان **طريقة التعليم** تلعب دورا مماثلا ، (١٥١٢) . ففي مجموعة من التجارب ، والدراسات وضعت اجراءات خاصة لاثارة الافكار الإبداعية وتنشيطها في جو يمتنع فيه عن التقييم أو الحكم على الافكار ونقدها . وفي مجموعة أخرى اعطى نفس البرنامج ، ولكن في جو من النقد والتقييم . وقد تبين ان هذا الاجراء المتعمد يؤدي الى **زيادة مقدارها ٧٢ ٪ من الافكار الإبداعية والاصيلة ، ولم تحدث هذه الزيادة في المجموعة التي خضعت للحكم والتقييم** . واجريت دراسة مشابهة على طلاب احدى الجامعات الامريكية ، قام خلالها مجموعة من الباحثين (١٢١١) بتطبيق عشرة مقاييس للابداع ، من نوع المقاييس التي اثبتت كفاءتها في التمييز بين المبدعين وغير المبدعين (انظر التذييل) . واختار الباحثون للدراسة مجموعتين احدهما تجريبية ، والاخرى ضابطة . وقسمت المجموعة التجريبية الى ثلاث مجموعات صغيرة اعطيت كل منها برنامجا مستقلا ذا خصائص مختلفة عن البرامج الاخرى لتعليم الكفاءة في حل المشكلات العقلية . اما المجموعة الضابطة فقد بقيت دون برامج من هذا النوع . وطبقت مجموعة الاختبارات على كل المجموعات في بداية التجربة ، وبعد انتهاء البرنامج طبقت عليهم نفس تلك المقاييس . **وعلى هذا فان اي زيادة جديدة للمجموعات التجريبية في ادائها الإبداعي على المقاييس كانت تتخذ كعلامة على فاعلية البرامج الإبداعية التي درست** . ولكي يكون هذا الاستنتاج صحيحا روعى توفير قدر كبير من التكافؤ في المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث الذكاء ، والعمر ، والجنس ، وطول مدة الدراسة . وقد تحقق هذا التكافؤ بطريقة **المضاهاة الفردية اي ان يكون في كل مجموعة فرد يتشابه مع اخر في المجموعة الاخرى السابقة** . فاذا حدث مثلا ان وجدت في المجموعة التجريبية فتاة من النوع الجذاب ، الذكي ، وفي العشرين من عمرها ، كانت توضع في المجموعة الاخرى فتاة بنفس الخصائص . وقد اخبر الباحثون الطلاب في كل المجموعات ، في بداية الدراسة ، بان هذه الدراسة تهدف لقياس التفكير في التفكير بعد اعطاء برامج تعليمية ذات مواصفات خاصة .

ولاهمية نتائج تلك التجربة ، فاننا نجملها مع غيرها من نتائج الدراسات المماثلة ، ونعرضها في النقاط الاتية :

١ — يتفوق الطلاب الذين درسوا برنامجا في الابداع تفوقا ملموسا في كمية الافكار الابداعية التي ينتجونها . ولم تحدث زيادة ما في المجموعات التي لم تعط هذه البرامج .

٢ — كذلك يتفوقون في نوعية الافكار التي يقدمونها فقد اصبحوا اكثر تفوقا في الاصاله ، والمرونة العقلية والحساسية للمشكلات . . وهي العناصر الرئيسية للابداع .

٣ — لكن لم يحدث تغير بين المجموعتين (التي درست والتي لم تدرس) في بعض سمات الشخصية مثل ضبط الذات ، والحاجة للإنجاز والتحصيل . لكن المجموعة التي درست (ولنطلق عليها المجموعة التجريبية) تفوقت عن المجموعة التي لم تدرس (اي المجموعة الضابطة) في خاصية الميل للسيطرة بعد انتهاء البرنامج . لكن السيطرة هنا يجب الا تؤخذ بالمعنى التسلطي ، ذلك لان تقارير الباحثين عن هذه الخاصية تنظر الى الميل للسيطرة بصفته تعبير عن عدد من الخصائص من اهمها : الثقة بالنفس ، الاعتماد على النفس ، القدرة على الاقتناع ، المبادرة والقدرة على القيادة وتوجيه الآخرين . مما يشير الى ان تنمية هذه القدرات يمكن تحقيقه بتنمية القدرات الابداعية .

٤ — تبين ايضا ان البرامج الابداعية تكون ذات فائدة للمتوسطين ، والمنخفضين والمرتفعين في الابداع منذ بداية التجربة على حد سواء . اي ان اعطاء برامج ابداعية يكون مفيدا حتى لغير المبدعين ، اذ يساعدهم على تكوين هذه القدرة . كما يكون مفيدا للمبدعين فيزداد ابداعهم ، واقتناعهم بقيمة ميولهم .

٥ — كما تبين انها تفيد الاذكياء وغير الاذكياء ، فليس بالضرورة ان يكون الطلاب من النوع المتفوق اللامع حتى تقتصر عليهم تلك البرامج . ومعنى هذا انه بالرغم من ان الوراثة فيما يرى جيلفورد — قد تلعب دورا ما في بعض القدرات التي تتضمنها العملية الابداعية ، فان التربية تساعد على الارتفاع بتلك القدرات دون ان تعرقل العوامل الوراثية من تأثيرها .

٦ — وهناك ما يدل ايضا على ان الفائدة تشمل الكبار الذين تتراوح اعمارهم ما بين الثالثة والعشرين والخمسين ، ولشباب ممن تتراوح اعمارهم بين السابعة عشر والثانية والعشرين . وكذلك تشمل الذكور والاناث بنفس القدر .

٧ — وهناك ايضا ما يدل على ان تنمية الابداع من خلال البرامج الدراسية الرسمية يؤدي الى ثبوت واستمرار ، وتحسين شبه دائم ، على ان لا يعني ذلك التوقف عن خلق الشروط الملائمة لهذا الاستمرار .

من الثابت اذن ان استخدام برامج تركـز بشكل خاص على تدريس الابداع والخيال كموضوع دراسي ، من شأنها ان تؤدي الى تدريب الاصلة في الشخصية وتنميتها . تلك حقيقة يشير لها اكثر من بحث من البحوث السابقة ونتائجها تحمل في ذاتها اقناعاتها ، ويغنيها ذلك عن اي تعليق .

تعديل المناهج وصياغتها ابداعيا :

العملية الابداعية لا تتكون في فراغ ، ولا تنشأ من فراغ — فما من ابداع الا وهو ابداع لشيء ومن شيء . انه يرتبط دائما بمادة او موضوع . وهناك اتجاه يدعو الى تنمية الابداع من خلال موضوعات الدراسة (١٧،١١،٨) . اي من خلال اعادة صياغة مناهج الدراسة وتقديم المواد الدراسية في الموضوعات المختلفة تقديمها ابداعيا . ولا يتعارض هذا النوع من التنمية الابداعية مع الطريقة القائمة على اعطاء برنامج دراسي ابداعي مستقل ، فاعطاء برنامج ابداعي يعلم الشخص قوانين الابداع وشروطه ، ويضعه منذ البداية في موقف التصور العلمي ، ويبعده عن الاتبهار الذي قد يضل التفكير عن حقيقته . ومن خلال تقديم البرامج الدراسية ، يقدم الابداع مرتبطا بمادة ، وموضوع ، فيتدرب العقل على التفكير ، والتأمل ، والتجاوز . اي ان ما فهمه الشخص بالمنطق والافتناع ، والبصرة العلمية ، يتحول هنا الى مادة وواقع ، وخبرة شخصية .

لكن الامر يحتاج بالطبع الى جهد طويل وكثيف ، لكي يمكن ان تصاغ البرامج الدراسية صياغة منشطة للقدرات الابداعية ، بحيث لا تقتصر على تنمية التحصيل ، والمعرفة المجردة ، والتقبل للحقائق المتراكمة .

ولعل من اهم الصعوبات التي تواجه هذا النوع من التغيير تلك التي تتعلق باقتناع الجهات الرسمية المشرفة على وضع البرامج الدراسية . ويزداد حجم هذه الصعوبات في مراحل التعليم السابقة على الجامعة . اما صعوبات هذا التغيير في التعليم الجامعي ، فتختلف عن ذلك . حيث يرتهن التغير في هذا المجال يجهد الاساتذة وقدراتهم الخاصة ، وحظهم من القدرة على الاقتناع او الاقتناع ، ومدى قابليتهم لتقبل الافكار الجديدة ، او رفضهم اياها . وهناك صعوبة ثالثة واساسية تتعلق بعدم توافر الحقائق كاملة امام

اذهان المهيمنين على التغير الاجتماعي ، سواء كانوا ممن ينتمون الى الجهات الرسمية التي تشرف على التربية والتعليم ، او فريق التدريس والبحث في الجامعات . فعدم وجود الحقائق ، والمبادئ العامة التي تنظم ما قد يعتل في الذات على مستوى الرغبة ، والنية الطيبة ، ربما يكون من اهم العوامل التي تعوق التغير الاجتماعي ، او صياغة متغيراته الاساسية . وسأحاول في هذا الجزء أن أعرض لبعض المحاولات المحدودة التي هدفت الى تقديم بعض البرامج الدراسية بطريقة تتحقق فيها مواصفات الابداع . وسنرى بعد ذلك ما اذا كان من الممكن ان نستخلص من تلك المحاولات بعض المبادئ العامة التي ينبغي أن توجه الرغبة في تعديل المناهج الدراسية ، واعادة كتابتها بطريقة ابداعية .

ففي بعض الدراسات صيغت بعض البرامج الدراسية في الجامعات الامريكية بحيث يتكامل عرضها ، ويتفق مع مناهج وقوانين الابداع الاساسية (١١) . وتدل نتائج تلك الدراسات ان هذا التغير في عرض البرامج الدراسية ، وصياغتها صياغة جديدة بهذا الشكل قد خلق بين الطلاب جوا من الحماس . كما انه قد أدى الى زيادة في قدراتهم الابداعية المجردة (اي كما تنعكس في الاداء على مقاييس الابداع) . وفي مقارنة بين مجموعتين الاولى مكونة من خمسة وخمسين طالبا ممن اعطوا برنامجا في الكيمياء مصاغا بطريقة ابداعية ، والثانية ضابطة ذات عدد مماثل ومن نفس العمر وفي نفس التخصص ، تبين ان المجموعة الاولى قد عبرت عن شعورها بأهمية الدراسة الابداعية لمشكلات تخصصها ، فضلا عن هذا فقد عبر اكثر من ٧٥ ٪ منها عن رغبتهم في دراسة البرامج الدراسية الاخرى بنفس الطريقة . مما يدل على ان صياغة بعض البرامج الدراسية ابداعيا يخلق ميزتين تختص احدهما بفاعلية البرامج الذي يقدم بهذه الطريقة ، والاخرى تختص بتقبل الطلاب ، وتفضيلهم لهذه الطريقة عن غيرها مما يخلق حماسا للدراسة ، ودافعية ، وارتفاعا في المعنويات . لكن كيف تصاغ البرامج الدراسية ابداعيا ؟ وما هي المبادئ الاساسية التي يجب اتباعها لتحقيق ذلك ؟ وكيف يتكامل عرض البرامج الدراسية الرسمية مع مناهج الابداع ، وقوانينه ، ومبادئه ؟ .

ان المبدأ العام الذي ينظم ذلك هو ان تعرض المادة ، وان تدرس بطريقة تدفع الطلاب للمشاركة ، والاستثارة الخلاقة ، وفق القواعد الاتية :

١ - يجب تشجيع الطلاب على اعطاء أفكار ابداعية عن الموضوعات المدروسة . ومن المهم أن يشجع الطلاب على اعطاء أفكار جديدة واصيلة . ويرى كثير من علماء النفس بان الطلاب الذين لا يستخدم معهم هذا الاسلوب فانهم - خاصة كبار السن - سيقعون تحت رحمة العادة التي يفرضها

نظام التعليم القائم على مجرد تشجيع الدقة ، والصحة ، والاعتماد على المصدر على حساب الذاتية والتفكير المستقل والابداع . وهناك بالطبع وسائل متعددة يمكن من خلالها اثارة الاصالة في الجو الدراسي منها ان يشجع الاستاذ في تلاميذه الافكار الجديدة ، وان يشرك الطلاب في التعليق على البرامج التي يعدها . وقد يطلب رأيهم — خاصة في المجال الجامعي — في تفضيل بعض الموضوعات على البعض الآخر . وليس في هذا بالطبع اي مساس بالروح العلمية للموضوع فكل استاذ يقوم — واعيا أو غير واع — بانتقاء بعض الموضوعات المثلثة للبرنامج الدراسي الذي يعطيه . فيا حبذا لو خضعت عملية الانتقاء هذه لروح المناقشة وطلب ابداء الرأي . ولا يقتصر تشجيع نمو الاصالة على ذلك ، بل انه يمتد الى طريقة تدريس المادة المنتقاة ذاتها . ومن المقرر ان طلب التعليق وكتابة تقرير عن الموضوع ، او طلب ابداء الرأي في الكتاب ، والتعبير عن وجهة النظر من العوامل الشديدة الفاعلية في تنمية روح الاصالة ، والثقة .

لكن علينا ان نتذكر ان الاصالة ما هي الا وجه واحد من وجوه الابداع وان هناك وجوها اخرى متعددة لها اهميتها في بعض الموضوعات منها في البعض الآخر . فالموضوعات الادبية والفنية تحتاج لقدر اكبر من الاصالة ، لهذا يجب بالنسبة لهذه الموضوعات ان تشجع قدرات الطلاب على اثارة مشكلات أو رؤى جديدة غير شائعة . اما موضوعات مثل الرياضة ، والعلوم فان الاصالة — بالرغم من اهميتها في بعض اجزاء هذه الموضوعات — ليست العنصر الوحيد المطلوب . فمثل هذه الموضوعات الدراسية تحتاج لاثارة خصائص مثل : تنمية القدرة على الملاحظة والدقة ، والاستنتاج العقلي ، والحساسية للمشكلات . لهذا فيجب بالنسبة لتلك الموضوعات تكوين اتجاه يوازن بين النظام العقلي — والحرية العقلية اي نظام يجمع بين المجارة والابداع في نفس الوقت . واذا قبلنا التمييز الشائع بين النوعين من المعرفة الفنية والعلمية فاننا يمكن ان نحكم بان المعرفة العلمية تحتاج لقدر اكبر من المجارة .. قبل ان يتحول الباحث أو الطالب الناشئ مبدعا في مجاله . ذلك ان فهم قواعد المنهج ، وقوانين العلم الاساسية ، ونظرياته ، واساليب التفكير ، واستخلاص النتائج وكتابتها كلها أمور ينجح التوصل اليها من خلال مجارة الخبرة ، واستيعابها .. وقد تعتبر هذه الخاصية هي الشرط الاساسي قبل تقديم اي مساهمات علمية ابداعية في مجال التخصص . لكن الامر بالنسبة لانواع المعرفة الفنية يحتاج لقدر اكبر من الاصالة .. ولو ان ذلك يتوقف على نوع المعرفة الادبية ، وتوصيفها . فبعض النقد الادبي مثلا قد تحتاج لتوازن بين المجارة — والاصالة .

٢ - وكما أننا نحتاج لتدعيم الاصاله كذلك نحتاج الى اثاره المشاركة ، وتشجيع تلقائية التعبير . فلا تكون ملاحظتنا موجهه دائما للاخطاء لكي تنتقد ، بل يمكن ايضا أن نشجع التلقائية ، وان نكافئ جوانب الصحة . ومن المبادئ ايضا التي ترتبط بهذا المبدأ العام تشجيع الطلاب على الطلاقة في الافكار . فكلما استطاع الطالب أن يقدم عددا اكبر من الافكار في موضوع معين ، كلما كان قادرا بعد ذلك على حل كثير من المشكلات بالاعتماد على الذات . وكلما كانت افكاره في موضوع تخصصه كثيرة كلما كان قادرا على تكوين عقل خصب متنوع يساعد على نقل ما تعلمه في مجالات اخرى الى مجالات جديدة .

ويمكن تدريب الطلاقة والتلقائية بتمارين مباشرة كالتدريب على توليد سلسلة من الافكار في موضوعات معينة . وعندما تتحول هذه القدرة الى عادة يمكن الانتقال بها بعد ذلك واستثمارها في مواقف متعددة ومتنوعة . لهذا نجد من الضروري أن تتضمن البرامج الدراسية خاصة في المدارس الابتدائية موضوعات من شأنها أن تدعم مباشرة القدرة على الطلاقة . ومن التمارين التي يمكن استخدامها في تلك الموضوعات ذلك النوع من الاسئلة القريب من اختبارات الطلاقة التي وضعها جيلفورد وتورانس وغيرهم . وعلى سبيل المثال يمكن تحويل كثير من الموضوعات الدراسية الى اسئلة من هذا النوع .

— فكر في اكبر قدر ممكن من الاستعمالات لفرع شجرة .

— ما هي الاستعمالات التي يمكن أن تستخدم فيها صفيحة النفط ، أو كتلة خشب ، أو حافر الماشية الخ .

— سجل في خمس دقائق اكبر قدر ممكن من الاشياء : الحمراء أو الاشياء المستديرة ، أو الاشياء المربعة ... الخ .

وقد تبدو تلك الامثلة السابقة بسيطة أو مبسطة للغاية . وهذا صحيح . لكن علينا أن لا ننسى انها أمثلة تساق على سبيل الاستشهاد . وان ما يهمنا هو المبدأ الذي يكمن وراء استخدامها إذ يمكن لو فهمنا هذا المبدأ ان نصوغ البرامج الدراسية مهما تفاوت تعقيدها بحيث تستثير التلقائية وتعلم الطلاقة .

٣ — وهناك عمليات اخرى يمكن اثارها ايضا من خلال البرامج الدراسية ، مثل تنمية ثقة الطلاب في ادراكاتهم الخاصة ، وافكارهم الشخصية فهاتان الخاصيتان من أهم الخواص التي ينبغي الاشادة بها عند التعرض لتنمية القدرات الابتكارية لطلابنا وتلاميذنا لسببين : السبب الاول ان هاتين الخاصيتين من أهم جوانب الشخصية التي تبين انها ترتبط بالقدرات الابداعية ، وثانيا ، لان نظم التعليم ، وبرامج الدراسة لدينا لا تتجه لتنمية الثقة بالادراك

أو الأفكار الخاصة بل تتجه — لسوء الحظ — الى عكس ذلك ، اي الى خلق تبعية لافكار المؤلف ولما يرد في البرنامج الدراسي . وبالطبع فان اسباب ذلك كثيرة ومعتدة . لكن تلك الاسباب على تعقدها لا ينبغي أن تمنعنا من علاج الامور علاجاً جزئياً . فهذا افضل من عدم علاجها على الاطلاق .

ومن الطرق التي يمكن من خلالها اثاره الثقة بالنفس واثارة الثقة في الادراكات الشخصية انه يمكن أن نطلب من الطالب مباشرة بأن يسجل افكاره في الموضوع المعروض ، وان يشجع على الاحتفاظ مثلاً ، بكراسة خاصة لتدوين ملاحظاته ، وانتقاداته ، ويمكن للاستاذ أن يطلع على تلك الكراسة بين الحين والآخر ، لكي يوجه ويناقش بعض ما ورد بها . وقد استنتت وزارة التربية والتعليم المصرية ذات مرة سنة حميدة بأن امدت كل تلميذ في المدارس الثانوية بكراسة خاصة للطالب الذي يتردد على المكتبة لكي يسجل فيها ملخصاً للموضوع ، أو للقصة أو للمسرحية التي قراها . كما كان يوجد بها جزء لتسجيل الملاحظات الشخصية على طريقة المؤلف، وتقييم الطالب الشخصي لعمله . واستطيع أن اتذكر — عندما كنت طالباً بالمدرسة الثانوية — ان هذا الاسلوب كان يدفعنا للحماس والقراءة ، وقد كان الزملاء يتبادلون تلك الكراسات لكي يطلع كل منهم على افكار الآخر ، ولكي يتحاور معه فيها ويتناقش . وكان هم كل واحد من الزملاء أن يملأ كراسه بما قرأ وما لاحظ مثل غيره من الزملاء الآخرين . هذا الاسلوب يلائم تماماً الغرض . ولو انه لم يخل من بعض العيوب التي كان من أهمها عدم وجود تشجيع منظم من احد المتخصصين ، اذ لم يكن هناك ، على الاقل — اي نوع من التوجيه اللائق، بل كانت الامور تترك للمبادرات الشخصية ، وللميول التي تجمع بين مجموعة من الزملاء بالصدفة . ولم تكن هناك متابعة لمعرفة ما سيقترحه هذا الاسلوب من جوانب للنمو ، أو مظاهره . ومع ذلك فان من المؤسف حقاً أن تختفي تلك المبادرات كما تختفي كثير من الاشياء الطيبة في حياتنا بهدوء .

٤ — ومن الجوانب التي يمكن التنبيه اليها تلك التي تتعلق باثارة القدرة على الاحساس بالمشكلات ، اي اثاره حب الاستطلاع ، والرغبة في التساؤل والبحث والاستفسار .

هذه الخاصية من الصعب حقيقة تحقيقها في نظام يعتمد على التلقين ، ولا يحترم من الوظائف العقلية الا تنمية القدرة على التذكر القريب التي ستساعد على النجاح في الامتحان . وهي تحتاج ايضاً لاستاذ تمتلئ روحه شخصياً بحب الاستطلاع ، واثارة المشكلات العقلية ، والتساؤل ، والثقة بالنفس . ومع ذلك فانه من الممكن أن تنمي هذه القدرة بقليل من الاسئلة التي

تحرك بعض المشكلات العميقة الخاصة بالموضوع . فمثلا هناك اسئلة يمكن ان توضع وفقها البرامج أو أن يوجهها الاستاذ بحيث تساعد على تنمية الحساسية وروح الاستطلاع مثل :

- ما هي المشكلات التي يثيرها هذا الموضوع ؟ .
- ما الذي يحدث لو أن الامور اخذت شكلا مختلفا غير الشكل الذي قيلت به ؟ .
- ما هي النتائج التي تترتب على الحقائق والمعلومات المقدمة ؟ .
- ما الذي يحدث لو اننا جمعنا بين هذه الظاهرة وتلك ؟ .
- لماذا لا يمكن تعميم حقيقة معينة ؟ .
- ما الذي يحدث لو اننا فهمنا لغة عالم غير انساني ؟ .
- ما الذي يحدث لو أن الانسان خلق وهو يفتقد لوجود وظيفة معينة ؟ .

وبالطبع من الممكن أن تصاغ موضوعات دراسية كثيرة بهذه الطريقة ، ولعل من أهم العوائق التي تواجه تنمية هذه القدرة تلك التي تتعلق باتجاه التعليم الى التلقين ، وليس التشجيع على الاستنتاج ، أو التشجيع على تناول المعلومات في ضوء فوائدها العملية . فلا مثيل لارتباط المعلومات بالفائدة العملية من حيث اثارة اليقظة وحب الاستطلاع . ومن المناسب أن أشير الى بعض الملاحظات التي يلائم عرضها هذا السياق . ففي احد اعداد « مجلة العلم والمجتمع » التي صدرت عن « اليونيسكو » (مترجمة باللغة العربية سنة ١٩٧٤) تكلم عدد من الكتاب في المجالات المختلفة عن التحديات العلمية التي تواجه الشعوب الافريقية .

وفي احدى مقالات هذا العدد تنبه احد الكتاب الى أن الافتقار للتعليم التكنولوجي — العملي المبكر ، مع الاساليب الخاطئة في تنشئة الاطفال في الاسرة يعملان على كبت حب الاستطلاع . ونتيجة لذلك ينمو الطفل بشكل تسيطر فيه عليه ميول التعجب والاستغراب والانبهار . وهي اشياء تختلف عن حب الاستطلاع . فبدلا من أن ينجذب الى الالات انجذاب الطفل السوي الى اللعب نجده يذهل امام صورة « الانسان الآلي » الذي يتحرك ويتلوى كالإنسان . ولكنه لا يميل الى أن يسأل عن كيفية حدوث ذلك فضلا عن أن يكتشف ذلك بنفسه . ويتساءل الكاتب كم من الاطفال في مدارسنا يعرف مثلا كيف ينطبق مبدأ الروافع على بدال الدراجة ، أو كيف يدور بدال الدراجة على كرتي الكريات أو « الرولمان بلى » ؟ بل — هكذا يستمر متسائلا — الا يوجد طلبية

كبار في الصفوف النهائية لا يعرفون ما هو كرسي الكريات . دع جانباً بندول الساعة ، أو ما الذي يجعلها تدق ؟ أو كيف أن الطائرة هي تطبيق مباشر لتوازن القوى ؟ وكيف تتسارع ، وتزيد سرعة السيارة ؟ وكيف تعمل تروس تغيير السرعة ؟ .

ونحن من جانبنا نوافق على تلك التساؤلات ، ونسأل بدورنا هل يقتصر ذلك على الجوانب المتعلقة بالتقدم التكنولوجي والآلي ؟ إلا يمكن وضع تساؤلات مماثلة حتى فيما يتعلق بالجوانب النظرية من العلم ؟ هل نقف من النظرية العلمية موقف المتأمل المتابع لبنائها ، والملاحظ لامكانيات التقدم بها ؟ أم أننا دائماً نقف تلك الوقفة التي استنكرها الكاتب الإفريقي السابق ؟ فنقف حتى من الجوانب النظرية من العلم موقف المبهوتين المقدسين لها ؟ إلا نواجه كثيراً من الحقائق العلمية مواجهة أشبه بالمواجهة الدينية فنغفل عن الجانب الإنساني فيها ، ولا نستطيع أن نبعدنا من لغتها المجردة إلى لغة تربط مفاهيمها بالفوائد العملية ؟ إن أجابة هذه الأسئلة جميعها لا تحتاج للتطبيق . فالنظام التربوي يتجه للتلقين ، ولا يشجع على المشاركة في بناء المعرفة والاستنتاج ، كما لا يشجع على ربط المعلومات بفوائدها العملية ، ويتجه للتعليم اللفظي الخالص بدلاً من التوازن المثمر بين التعليم اللفظي والعملي . وفي ظل هذه الظروف يصعب بحق إثارة حب الاستطلاع ، أو إذكاء روح البحث والاستفسار ، كما يصعب تلمس الجوانب الغامضة للقاء الضوء عليها .

وهناك طرق مباشرة يمكن من خلالها تدريب القدرة على الحساسية بالمشكلات والارتباط بالواقع العملي . من هذه الطرق ربط القوانين النظرية بالواقع . فعندما نعلم التلميذ قوانين نيوتن في الميكانيكا ، فإن من الممكن أن نحته بشكل مباشر على كشف الأوجه المختلفة التي يمكن استخدام تلك القوانين فيها . وهكذا أيضاً بالنسبة لقوانين الطبيعة الأخرى كقانون الجاذبية والطاقة بل أن كثيراً من قوانين السلوك الاجتماعي ، والسلوك النفسي ، وقوانين النمو العضوي يمكن تدريسها جميعاً بهذه الطريقة المثيرة للخيال ، والدافعة لاتخاذ موقف إبداعي من المعرفة العلمية بدلاً من موقف التلقين والانبهار .

ومن هذه الطرق أيضاً حث الطالب على الإمتداد بالمفاهيم النظرية والقوانين وجوانب المعرفة المختلفة لمجالات جديدة ، مع حثه على تصور المشكلات التي تواجه ذلك الإمتداد ، ويعتبر هذا من المبادئ الضرورية التي يجب إثارتها من خلال البرامج الدراسية . وترداد الحاجة لهذا المبدأ خاصة في مجال التدريس الجامعي والدراسات العليا . إذ أن كثيراً من الأعمال الإبداعية يمكن أن تنشأ لو أننا علمنا الطالب أن يحاول أن يمتد بقوانين الدوافع — في مجال كعلم النفس مثلاً — إلى الذاكرة أو التفكير ، أو السلوك

الاجتماعي . ويعتبر هذا المبدأ من المبادئ التي تحكم عملية الابداع في كثير من مجالات التخصص . فكثير من الباحثين في علم النفس مثلا قد اكتسبوا شهرتهم بين المتخصصين من خلال محاولتهم الامتداد بمفاهيم نظرية معينة في موضوع معين الى موضوع اخر . ومن الممكن بالطبع تطبيق هذا المبدأ في كثير من مجالات التخصص الاخرى .

ولا يجب ان نفهم من ذلك التقليل من شأن تعليم الحقائق الاساسية للمعرفة الانسانية بمجالاتها المختلفة ، فالقول بان العالم يمكن ان يبدع من غير وقائع ، أو ان الشاعر يمكن ان يكتب دون رصيد من الكلمات والخبرات كالقول باننا نستطيع ان نسمع لحنا ، أو ان نرى لونا دون اعتماد على وجود حاسة للسمع أو البصر ، اعتمادا على مراكز السمع والبصر في المخ . فتعليم الحقائق ، وتحصيل المعرفة بالوقائع ، والخبرات المتراكمة هي النسيج الاساسي الذي تبنى منه مادة الابداع والفكر . لكن تلك الاشياء قد تصبح عديمة المعنى ، وعقيمة اذا اعطيت بشكل معلومات مهوثة غير مترابطة ، ومنفصلة عن واقعها .

واذا كنا نبغى لطلابنا تعليما ابداعيا حقيقيا فهل ندهم بالمعرفة بطريقة هرونة ؟ هل نعطيهم الحقائق ، ونعلمهم النظريات كما نعلم الاشياء المقدسة الكاملة ؟ وهل نحثهم على الالتصاق المتصلب بتلك المعرفة وباقل قدر من الحرية في تناولها ، ام اننا نحثهم على استخدام تلك المعرفة بهرونة وبكثر قدر من الحرية في مناقشتها ، والتأمل في الحقائق المرتبطة بها ؟ .

ان القيام بصياغة البرامج الدراسية ، وتدريسها بطريقة مسرنة هو ايضا من المبادئ التي تأيدت اهميتها في مجال التربية الابداعية . ومن الطرق التي يمكن استغلالها في هذا المجال توجيه البرامج الدراسية بحيث تحث على القيام بعمل مقارنات أو البحث عن جوانب التشابه في الموضوعات المختلفة من المادة ، واتاحة الفرصة للاستكشاف ، والانتقال بالخبرات المتعلمة الى مجالات اخرى بالطريقة التي عرضنا لها في الفقرة السابقة . وعندما نقدم تفسيرات أو حلول لمشكلة معينة ، فيجب ان نوضح لهم بان هناك امكانيات لا نهائية لحل المشكلات . واذا كانت المشكلات من النوع المنطقي أو الرياضي الذي لا يوجد له حل واحد فانه يجب ان نشجع على طرق السبل المختلفة الموصلة للحل بدلا من الاقتصر على طريقة واحدة وباقل قدر من التخيل والحرية .

نمط العلاقات الاجتماعية :

غير أن الاعتماد على اعطاء برامج مستقلة لتدريس الابداع أو الاعتماد على صياغة برامج الدراسة صياغة ابداعية كلاهما لا يكفي لخلق مناخ يساعد على اثاره الابداع وتنشيطه . فالابداع في النهاية ليس فعلا مستقلا عن بقية جوانب الشخصية الاخرى . وقد تساعد التنمية المباشرة والتدريب على خلق حافز للابداع لكن هذا الحافز قد يموت اذا لم تكن هناك عوامل اخرى تسنده وتشجع عليه في الجو الدراسي . وبدون وجود شخصية تستطيع أن تقبني هذا الحافز وتنميه ، فان كل المعلومات التي يحصلها الشخص — حتى ولو كانت مصاغة وفق اخر قوانين الابداع — قد تتحول عند شخصية غير آمنة ومتصلبة الى مجموعة من القواعد الملقنة . لهذا فان المناخ الاجتماعي ونمط العلاقات الاجتماعية بين الطالب والاستاذ في داخل المدرسة أو المؤسسات التعليمية يبرز كعامل هام من العوامل المشجعة على خلق مناخ اجتماعي متسامح . ومن شأن هذا المناخ أن لا يساهم في تشجيع القدرات الابتكارية فحسب ، بل يشجع على نمو سمات من الشخصية تساعد على تنمية هذا الحافز (٤) . فان نمط العلاقات التي تخلق تهديدا مباشرا للتلميذ ، والتي تدفعه للمحاكاة والمجاراة ستولد لديه دون شك احساسا اساسيا بعدم الامان ، والخوف من المغامرة ، وتجنب الاختلاف العقلي والتميز الذهني . وهي جميعها خصائص معارضة لنمو أي تفكير ابداعي أو اصيل . ولن اعرض هنا للجوانب التي تهدد الاحساس بالامان لدى الشخص مثل نظام الامتحانات وطرق التصحيح ، ومحكات النجاح في الدراسة ، وغيرها من العوامل التي يتعذر مواجهتها من خلال المشورة السيكولوجية وحدها . لكنني سأعرض لما يمس نمو الشخصية الابداعية في اطار انماط العلاقات الاجتماعية في الجو الدراسي خاصة تلك التي تتعلق بانماط العلاقات بالاساتذة .

فلقد أجريت دراسات متعددة قام الباحثون من خلالها بسؤال اعداد كبيرة من المدرسين في مدارس مختلفة وفي بلدان مختلفة عن نوع الطلاب الذي يفضل هؤلاء المدرسون القيام بالتدريس له ويستمتعون بذلك . فثبت ان لا توجد علاقة بين هذا التفضيل والنجاح أو التفوق الذي يحرزه التلميذ . وأسوأ من هذا انه تبين أن اقل الانواع ارضاء للاستاذة هم من بين الاشخاص أصحاب الرأي المستقل ، والقيم الخاصة ، والتفكير المتميز ، اي الاشخاص المبدعون بشكل عام (١٦) . وتفسير هذا واضح ، فان الطريقة غير المتوقعة التي ينظر بها المبدعون للاشياء ، وادراكهم للمشكلات المختلفة في موضوع أو تجربة ، تجعلهم قد يستفسرون عن الاشياء الغامضة ، أو يستكشفون الثغرات ، ونواحي النقص وكل هذه الاشياء قد تضع المدرس في موقف من مواقف

التهديد . ويزداد هذا الشعور بالتهديد اذا كان القائم بالتدريس لا يشعر بالامان ، أو الثقة في نفسه أو افكاره فيتمسك اسباب ذلك في سلوك التلاميذ ذاتهم .

لهذا فان الطلاب المبدعين قد يجدون انفسهم في مواقف من سوء التوافق غير المقصودة في علاقتهم باساتذتهم . وتزداد مظاهر سوء التوافق لدى المبدعين اذا نظرنا اليهم في علاقاتهم باقرانهم . فمن النادر أن نطلع على سيرة شخصية لأي مفكر ابداعي دون ان نجد ما يدل على الصراع والمشاحنات في علاقته بزملائه . وقد ايد علماء النفس التجريبي في بحوثهم على الاطفال المبدعين في الجو المدرسي هذه الحقيقة . وعلى سبيل المثال لاحظ « تورانس » ان الاطفال ينظرون الى الطفل المبدع نظرة حذر ورفض ، ويصفونه بالجنون والحماقة (انظر المرجع رقم ١٦) .

ان من أخطر النتائج التي يمكن أن تؤدي اليها تلك الضغوط الاجتماعية الحادة انه بانتهاء فترة الدراسة يكون الاطفال المبدعون قد أرغموا على تعنق قواعد التوافق ، والانصياع الاجتماعي بحيث تموت فيهم شرارة العبقرية مبكرا . ومن المؤسف أن تكون تلك الضغوط شائعة في جميع المؤسسات التعليمية في بلداننا العربية بداية من الدراسة الابتدائية حتى الجامعة . وبهذا قد تكون المراحل الدراسية المختلفة مصفاة لكل ذي موهبة أو قدرة . بل وحتى الاعداد الضئيلة التي قد تنجح في الاملات محتفظة بقدر ما من الطاقة قد تنجح في ذلك ولكن باقل قدر من الصحة النفسية الملائمة ، وباقل قدر من الدافعية ، والاستمرار .

فهل يمكن مواجهة تلك النتائج السيئة ؟ وهل يمكن تكوين نمط من العلاقات يساعد على احتضان المبدعين مبكرا ؟ يقترح « تورانس » (١٥) المبادئ التالية اذا شئنا تشكيل مناخ تربوي مقبول لنمو القدرات الابداعية وتقبلها . من هذه المبادئ :

- ١ — احترام الاسئلة غير العادية أو الافكار مهما بدت شاذة .
- ٢ — ربط الافكار باطار له معنى . وهذا يساعد التلميذ على أن يدرك قيمة افكاره ويعتز بها .
- ٣ — تشجيع فرص التعلم الذاتي والمبادأة .
- ٤ — إتاحة جلسات تعلم ومناقشات حرة .

ويتحدث السيكولوجيون عن انماط من العلاقات الاجتماعية بين الاساتذة والطلاب المبدعين ذات تأثير قوي على نمو التعبير الابداعي . فهناك مثلا

علاقة سلبية قوية بين التعبير عن الابداع ، وسلوك المدرس الذي يتميزز بايقاع العقاب ، أو اشعار التلميذ بالخجل والحياء (٩) . بينما تبين في دراسة اخرى بان هناك على العكس علاقات ايجابية بين التعبير عن الابداع ، وسلوك المدرس الذي يميل للتشجيع ويظهر اهتمامه الشخصي بافكار تلاميذه دون نقدها (المرجع السابق) . اما لماذا تؤدي العلاقة الاخيرة الى زيادة في الابداع فهنا يمكن أن نستعين بالتفسير الذي يسوقه « ليتون » Lytton . يقول « ليتون » :

« أن هذه العلاقة تمنح الشخص نموذجا لما يجب أن يكون عليه التعلم في ضوء المبادرة ، والتعلم الذاتي . فضلا عن هذا ، فإن الجهود تزداد للتعبير الابداعي بسبب الثقة التي يبديها المدرس في قدرة تلاميذه على التفكير المغامر ، وتنوع الاتجاهات ويخلق هذا بدوره لدى التلميذ احساسا بقيمة نفسه وقدراته على حد سواء . »

لكننا يجب مع هذا الا ننسى أن المناخ التربوي ما هو الا جزء من عوامل اجتماعية اشم . وان المدرسة لا يمكن أن تقف بمعزل عما يشيع في داخل المجتمع من قيم تفرض سلطانها على اذهان القائمين بعملية التغير . وهذا ما يجعل الشخصية الابداعية وليدا شرعيا لتفاعل طويل الامد بين امكانيات أو استعدادات شخصية ومحفزات اجتماعية . وهذا ما يدعونا الى مناقشة الابداع بالرجوع به الى نمط العلاقات الاجتماعية العامة ، اي المناخ الاجتماعي الذي يحكم العلاقات في المجتمع الكبير .

لكن السؤال الان لماذا نريد أن نخلق اتجاهها ابداعيا ؟

الاتجاه الابداعي .. لماذا ؟

تتزايد الحاجة لتكوين الاتجاه الابداعي لدى اساتذتنا ، وطلابنا والمشرفين على اجهزتنا الادارية والتجارية ، والسياسية . ونعني بهذا الاتجاه خلق تقبل عام للمبدعين ، وتحمل للاختلاف ، وتقدير للموهبة الابداعية حتى دون أن يكون الشخص القائم بهذا التقبل صاحب موهبة ابداعية واضحة . فان كثيرا من الاشخاص استمدوا قيمتهم من خلال تبنيهم وتشجيعهم لبعض الموهوبين دون أن يكونوا هم اصحاب موهبة . وتوجد ايضا مجتمعات كثيرة اكتسبت اهميتها من خلال قدرتها على خلق مناخ يجذب المبدعين ، ويوفر لهم جوا من التقبل والتسامح . ويحتاج النظام التربوي التعليمي بشكل خاص لهذا الاتجاه . نقول بشكل خاص لاسباب عدة : فالمدرسة تعتبر اولا هي المؤسسة الاولى — بعد الاسرة — يتلقى من خلالها الطفل نظم التفكير والتعامل والمعرفة . ولما كان الابداع يظهر مبكرا في العمر — ولو انه قد يأخذ اشكالا

مختلفة غير ناضجة فان النظام التربوي قد يكون المسئول الفعلي عن قتل تلك الموهبة مبكرا ربما ابتداء من الاعوام العشرة الاولى من العمر . ومن ناحية اخرى فان التلميذ يعتبر النواة الضرورية لاي تغير اجتماعي تال ، فهو الذي سيدخل الجامعة ، او يتحول لبناء أسرة ، او تولي وظيفة قيادية ، او ادارية ، وسيكون يوما صاحب سلطان في تنشئة الاجيال القادمة . فخلق اتجاه ابداعي مبكر هو الذي سيمكن ابناعنا من تجاوز الاحترام المتصلب للعادة والخضوع ، الى احترام وتشجيع حب الاستطلاع ، والانطلاق ، وحرية التعبير .

وتزداد حاجتنا لتكوين اتجاه ابداعي في ميدان التربية اذا ما حصرنا النتائج المأساوية — التي ما زلنا نعاني بعضها حتى الان والتي قد ادى اليها نظام متخلف من التعليم يركز على التلقين ، وقمع التلقائية . وهي نتائج لا نحتاج لحصرها لاستحالة ذلك في هذا الاطار .

لكننا نجد من الضروري هنا أن نلفت النظر الى مطلبين اساسيين يفرضهما التفكير في تكوين نظام تعليمي يتجه نحو اثاره الطاقات الابداعية وتشجيعها .

يتعلق المطلب الاول بما تفرضه الحاجة للتغير الاجتماعي والحضاري ، فنحن نعيش في فترة يتلاحق فيها النمو ويسرع . فترة يرتبط فيها التغير بالتقدم النووي وغزو الفضاء جنبا الى جنب مع النداءات بضرورة ضبط هذا التغير بتوازن مع تحقيق العدالة الاجتماعية ، والرخاء والتغلب على شتى أنواع القهر (٤) . وسواء كنا نهدف الى النمو في هذا الجانب او ذاك او في كليهما فان المطلب الاساسي هو أن تشتعل شرارة التطور في كل فرد . بحيث أن لا تقتصر مطالب التغير التكنولوجي ، او التطور الاجتماعي والانساني على ما توحى به المنظمات السياسية ، او ما تبثه اجهزة الاعلام ببرامجها التافهة .

فضلا عن هذا فان جوانب المعرفة التي تتطلبها ضرورات التغير في السنوات المقبلة ، لا تعتمد فقط على ما هو قائم من قوانين أو معرفة علمية ، أو ابتكارات مادية . أن المستقبل في الحقيقة قائم فيما يمكن أن تتشعب اليه المعرفة ، وفيما يتراكم من معرفة جديدة . ويفرض هذا مسلكا اساسية : ان متطلباتنا من التطور في الحاضر أو المستقبل لا ترقد بتمامها وكمالها في الدول المتقدمة ، وما فيها من معرفة . أن متطلبات التقدم هي هذا بالإضافة الى ما يرتفع منها بنمو وتراكم في المعرفة مستقبلا . أن استيراد اجهزة تكنولوجية ، أو مصانع كاملة ، وحدث أنواع الاسلحة ، والعقائير والادوات الكهربائية وربما الكتب كلها اشياء ضرورية . لكنها لن تؤدي الا الى نقلنا الى موضع معقول — أو قريب من المعقول — من التطور الراهن للحضارة المعاصرة .

اما ضمان هذا الموقع ، والقدرة على تمثل المغزى العميق من الحضارة المعاصرة ، والمساهمة في بنائها ، والاعداد للمستقبل باحتمالاته اللامتناهية ، كلها تحتاج اساسا لتخطيط ذكي لاعداد الانسان : خالق التكنولوجيا ، وصاحب الفضل الاساسي في تحقيق التطور .

لا جدال اذن في أن ضمان المستقبل يكمن في القدرة على ضبط الحاضر والاستفادة بمتغيراته المتعددة ، ولا جدال في أن أهم هذه المتغيرات : تلك التي تتعلق بالعامل الانساني . ولا شك في أن اطلاق الطاقة الانسانية بكل قوتها نحو الابداع البناء يعتبر من أهم متغيرات العامل الانساني ارتباطا بالتطور . لكن من العسير على اية حال تحقيق ذلك في ظل نظام تربوي يتجه لكف الطاقة الابداعية ، واحتقار العقل ، ومجابهته بالعقبات .

اما المطلب الاخر من تكوين اتجاه ابداعي فيتعلق بالصحة النفسية لابنائنا فالابداع والتلقائية وحرية التعبير من الحاجات الاساسية للانسان . والشخص الذي لا تشبع حاجاته الاساسية يتحول الى انسان مريض . ولعل من أهم الحاجات التي يشبعها التعبير الابداعي تلك الحاجات المتعلقة بالتعبير عن النفس ، وتحقيق الذات ، والتلقائية ، وهذا هو التفسير الوحيد في نظرنا لبعض النتائج التي عرضنا لها وبرهنت على أن ٧٥ ٪ من الطلاب قد فضلوا جو الدراسة الذي يستثير فيهم الابداع ، وينمي حاجتهم للمساهمة الخلاقة في نمو العلم . وتفسير ذلك واضح فوجود مناخ ابداعي يفتح سبلا متعددة لتحقيق الذات . وفي هذا المناخ يجد كل فرد الوسائل الملائمة التي تساعده على التعبير عن نفسه ، وامكانياته على النمو .

صحيح أن المدارس والجامعات مؤسسات ابتكرها المجتمع ليصوغ من خلالها رغباته في نقل خبراته ، وحضارته ، وقواعده ، ومنجزاته العقلية والعلمية ، لكنها يجب أن تحقق في نفس الوقت هدفا آخر هو تنمية الفرد ، وامداده بالامان ، والحرية السيكلوجية في التعبير عن النفس .

انما ينبغي أن نشير الى أن هذين الهدفين على بساطتهما قد اثارا كثيرا من الجدل والتطرفات في الرأي . فهناك من يندفع نحو تأييد هذا الهدف على حساب ذاك . فهناك مثلا من يصوغ آماله في تطوّر التربية صياغة تقليدية يكون هدفها التحصيل وامتلاء العقل بالمعلومات والمعرفة امتلاء مجردا ، أي بالتأكيد على المجازاة والتقبل . وفي مقابل ذلك يوجد فريق آخر يرى أن النظام التربوي ينبغي أن يتجه الى الحركة المطلقة ، وأن يكون الجو الدراسي جوا متسامحا ، لا يتدخل في نمو الفرد ، ولا في ضبط سلوكه ، بل وقد أدى ذلك القول بان على المدرس أن لا يقود وان لا يوجه مطلقا .

غير أن الحقيقة تتطلب هنا أن نشير الى أن كلا التصورين قد تكون له نتائج خطيرة ، لا على النظام التربوي والاقتناع به فحسب ، بل وعلى نمو الإبداع ذاته . فالخامة الأولى للإبداع هي المعرفة والتحصيل — والإبداع الناجح هو الذي يتجاوز صاحبه بمقتضاه المعرفة الراهنة لكي يقدم معرفة أبعد وأكثر كفاءة . فكيف يمكن إذن تجاوز المعرفة دون المام بقواعدها ، ودون ضبط لاساليب التأمل والتفكير فيها ؟ أن الشخص الناشئ ، حتى ولو كان موهوبا غالبا ما يبدأ حياته بالمجاراة ، فيحاكي نموذجا معيناً قد يكون واقعيا أو خياليا ، وقد يكون هذا النموذج مدرسا أو استاذا ، أو موضوعا ، أو مثالا . وهذا بالطبع شكل من اشكال المجاراة ، يستطيع الشخص من خلاله ان يكتسب القدرة على تحمل المصاعب ، ومعالجة جوانب التحدي ، والتحفيز العقلي الضروري للنمو الذاتي التالي . ولا يبدأ تحرير النفس من المجاراة الا بعد ذلك وبالتدريج .

لا شك إذن في أن الاتجاه الإبداعي يحتاج لنظام يتحقق فيه التوازن بين حرية التعبير ، واحترام الخبرة . ولكي يكون هذا التوازن فعلا ينبغي أن نفصل في اذهانتنا بين حرية التعبير ، وبين انطلاق السلوك في عشوائية وفوضى . كما ينبغي أن نميز — وبينفس القدر — بين احترام الخبرة ، وبين سيطرة التقاليد أو التعسف في فرض رؤيا ضيقة للعالم . وانها لاختيارات وتوازنات دقيقة غير أن الحكمة القديمة تقول :

« امنحني الشجاعة لغير الاشياء التي يمكن او يجب أن تتغير . وامنحني القوة كي اكون قادرا على احتمال ما لا يتغير . وامنحني الحكمة لآكون قادرا على أن اوازن بين ما يقبل التغير ، وما لا يقبل . »
اجل الشجاعة ، وقوة التحمل ، وحكمة التوازن !

تذييل

تعتبر مقاييس الإبداع في الوقت الراهن من أهم الانجازات التي تقف كشاهد على مقدار تقدم البحث العلمي في هذا الموضوع . فبفضلها أمكن التحول الى الوصف الكمي الدقيق للفروق بين الافراد في مجموعة الوظائف التي تتضمنها القدرة الإبداعية العامة . ويمكن بفضل هذا التقدير الكمي قياس الفروق التي تنتج عن استخدام وسائل تربوية ، أو توجيهية معينة للقدرة ، وذلك بمقارنة اداء الافراد قبل استخدام تلك الوسائل وبعدها . ويعتبر الفرق دالة على فاعلية الاساليب المستخدمة . ومقاييس الإبداع قد تتكون من مادة لفظية ، أو مادة شكلية . وفيها يلي بعض النماذج للمقاييس المشهورة في هذا الميدان :

١ - **عناوين القصص** : في هذا القياس تقدم للشخص قصة قصيرة ، ويطلب منه في فترة زمنية محدودة أن يذكر أكبر قدر ممكن من العناوين الطريفة الملائمة لهذه القصة . وعند تصحيح الاداء على هذا المقياس نولي اهتمامنا لما في هذه العناوين من مهارة .. أو قدرة على الالهم بالمغزى العميق للقصة .. الخ .

٢ - **استنتاج الأشياء** : ويتكون من عدد من البنود .. كل بند يحتوي على ثلاثة استعمالات مختلفة . ويطلب من الشخص أن يخزن اسم شيء واحد يمكن أن يستخدم في الاستعمالات الثلاثة مجتمعة يحتاج لامثال . والدرجة على هذا المقياس تعكس القدرة على تكوين ترابطات سريعة ومناسبة وماهرة . وهي العناصر التي يجب أن تتوافر في أي تعريف للابداع في مجالات العلم والفن .

٣ - وهناك ايضا اختبارات شكلية ومادتها اشكال ولكنها تتفق مع الاختبارات اللفظية الشبيهة بالاختبارين السابقين في أنها تقيس نفس الوظيفة ولكن بوسيلة الشكل وليس الكلمة . ومن الامثلة على الاختبارات الشكلية اختبار **تكميل الاشكال** . وتقوم فكرته على أساس تقديم مجموعة خطوط ، أو دوائر ، أو اشكال ناقصة ومعالمها غير محددة . ويطلب من الشخص أن يرسم أكبر قدر ممكن من الرسوم التي لها معنى باستخدام هذه الاشكال الغامضة الناقصة التكوين ، كل شكل على حده أو مع آخرين . ذلك بأضافة بعض التفاصيل الملائمة ، أو ربطها بغيرها .

٤ - ومن الامثلة على الاختبارات الشكلية ايضا اختبار **تصميم الشكل** . وفيه تقدم للشخص قطعة من الورق الملون على شكل نصف دائرة ، وملصقة على صحيفة بيضاء . ويطلب من الشخص أن يقوم باضافة تفاصيل مناسبة لتحويل هذا الشكل الى جزء من رسم له معنى .

ويستطيع القارئ ان يستنتج بوضوح ان الوظيفة العقلية التي تقيسها تلك الاختبارات هي بالفعل واحدة ولو أن مادتها **ومنتجاتها** مختلفة . فجميعها تقريبا تضع الأشخاص في مواقف مبهمه تستثير الخيال ، أو الابتكار ، أو القدرة على وضع ترابطات ملائمة بين منبهات متنافرة ، وغيرها من العناصر التي يتطلبها التفكير الابداعي .

مراجع المقال

للمزيد عن معرفة العوامل الانفعالية والشخصية التي تعوق القدرات الابتكارية وتلك التي تيسرها انظر المراجع الثلاثة الاولى الاتية : -

(١) ابراهيم ، عبد الستار : **الاصالة وعلاقتها بأسلوب الشخصية** ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، كلية الاداب - جامعة القاهرة ، ١٩٧٢ .

(٢) ابراهيم ، عبد الستار : **الدوافع الشخصية للابداع** ، في : **السلوك الانساني بنظرة علمية** ، الطبعة الاولى ، تأليف عبد الستار ابراهيم ، محمد فرغلي فراج وسلوى الملا ، القاهرة : دار الكتب الجامعية ، ١٩٧٢ .

(٣) ابراهيم ، عبد الستار : **الاصالة وعلاقتها بأساليب الاستجابة** ، بين الجاراة والمخالفة بشكل خاص ، **المجلة الاجتماعية القومية** ، المجلد ١١ ، عدد ٢ ، ١٩٧٤ .

(٤) أرجايل ، ميشيل : علم النفس ومشكلات الحياة الاجتماعية ، ترجمة عبد الستار ابراهيم ، القاهرة : دار الكتب الجامعية ، ١٩٧٣ .

- Freeman, J., Butcher, H.J., & Christie, T. Creativity : a Selective review of research, London : SRHE, 1971. (٥)

(انظر بخاصة الفصل الخامس بعنوان العوامل التربوية في الابداع)

- Haddon, F.A., & Lytton, H. Teaching approach and divergent, thinking abilities. In P. Vernon (ed.) Creativity, London : Penguin Modern Psychology Readings, 1970. (٦)

(في المقال السابق يثبت المؤلفون ان مؤسسات التعليم التي تنمي وتتبنى اتجاهات تربوية متحررة ، وغير رسمية تساعد أكثر من غيرها على تنمية التفكير الابداعي ، وسمات الشخصية التي من شأنها ان تؤدي الى زيادة غير مباشرة في تلك القدرات) .

- Harding, H. F., The need for a more creative Trend in American Education. In Sidney Parnes et. al. (eds.) A source book for creative thinking, New York : Scribner, 1962. (٧)

- Kneller, G. F. The art and science of creativity, New York : Holt, 1965. (٨)

(انظر بشكل خاص الفصل الخامس عن دور التربية في اثارة القدرات الابداعية ، وتدعيمها ، واستمرار هذا التدعيم) .

- Lytton, H., Creativity and education, London : Routledge & Kegan Paul, 1971. (٩)

في هذا الكتاب يخصص المؤلف فصلا كبيرا عن دور المدرسة في حياة الطفل المبدع ، يولى فيه اهتمامه للاتجاهات السائدة بين المدرسين والاطفال ، ومدى تحيز النظام التعليمي ضد الابداع ، كما يعرض فيه لخصائص الجو الدراسي الابداعي ، وكيفية تعليم الابداع ، وامكانيات هذا التعليم .

- Osborn, A. F. Developments in creative education. In Parnes, et. al. (eds.) A source book for creative thinking, New York : Scribner, 1962. (١٠)

(مقال القاء مؤلفه (مؤسس جمعية التربية الابداعية) ، امام مؤتمر عن حل المشكلات الفعلية ، وفيه يعرض المؤلف لاساليب اجتماعية وتربوية مختلفة من شأنها تيسير التفكير الابداعي ، ولعل أهم اسلوبين يعرضهما في هذا المثال : أسلوب العصف الذهني

brainstorming وأسلوب تأجيل الحكم Deferment of judgment

- Parnes, S. J. Education and creativity. In P. Vernon (ed.) Creativity, London : Penguin Modern Psychology. Readings, 1970. (١١)

(مقال قيم يعرض فيه مؤلفه بحوثه عن تدريب القدرات الابداعية في جامعة يانالو Buffalo بولاية نيويورك .)

- Parnes, S. J. et. al (eds.) A source book for creative thinking, New York : Scriber, 1962.

(يضم هذا الكتاب مجموعة قراءات قيمة في سيكولوجية الابداع : تنميته ، وتطبيقاته في الميادين المختلفة بتركيز خاص على مجال الصناعة والادارة . يضم الكتاب ما يقرب من ٢٩ مقالا فيها يقرب من ٢٨٠ صفحة من القطع الكبير ، مع تذييلات مختلفة . ويمكن للقارئ ان يرجع فيه بشكل خاص لمقال Parnes عن :
Can creativity be increased ? (pp. 185 — 193.)

- Torrance, P. Conditions for creative growth, Bureau of Educational Research, University of Minnesota, 1960
- Torrance, P. Developing creative thinking through School experience. In S. Parnes et. al. (eds.) A Source book for creative thinking, New York : Scriber, 1962. (١٤)
- Torrance, E. P. Education and the creative potential, Minneapolis : University of Minnesota Press, 1962. (١٥)

(كتاب مطول وموثق عن الجوانب التربوية في الابداع)

- Torrance, E. P. Guiding creative talent, Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice — Hall, 1962. (١٦)

(كتاب ذو قدر مرتفع من الاصاله يقدم فيه المؤلف مقترحات موثقة عن تعليم الابداع وترشيد وتوجيه الاطفال المبدعين . الفصلان الاول والثاني تقديم عام ، والفصلان الثالث والرابع عن الكشف عن المبدعين ، والفصل الخامس يلخص القدرات الابداعية بجوانبها المختلفة . اما الفصل السادس فيعرض للمشكلات التي يواجهها المبدعون ، ويكشف الفصل السابع عن المشكلات المرتبطة بكف التعبير عن الامكانيات الابداعية . ويبين الفصل الثامن والتاسع شروط التعامل مع الاطفال المبدعين وترشيدهم . اما الفصل العاشر فينتقل بتدريب العاملين مع الاطفال .)

- Whitehouse, J. H. Creative education at an English School. Cambridge : Cambridge U. Press (no publishing date). (١٧)



Educational Direction of Creative Persons

Abdul-Sattar Ibrahim

On the basis of evidence now available in the field of creativity, psychologists agree that a considerable part of creative behavior is learned. It is my thesis, therefore, that the development of creative thinking abilities does not have to be left to chance. Educational stimulating of creativity can play a major part in the development of creative potentiality. The purpose of the present review is to discuss some of the major educational approaches and procedures which have proved helpful in guiding and directing creative efficacy. These are as follows :

1. Teaching courses in creativity by emphasizing the principles of creative problem-solving per se.
2. Integrating creative principles and procedures with conventional courses.
3. Adopting teaching styles that stimulate and motivate creative thinking. This is fundamentally preferred by subjects and is more effective in learning.
4. Building interpersonal relationships using deliberate creative learning principles such as : a. the development of permissive and responsive kinds of social relationships which call for alert and sensitive direction and guidance of intellectual creative potentialities; b. deliberate suspension of evaluation and judgment (deferred-judgment) during the effort to generate ideas in order to give full play to imagination; and c. building a group brainstorming atmosphere which has to emphasize quantity rather than quality in produced ideas, and to help thinking to develop through group assistance rather than individual thinking in seclusion.
5. Creative management of ideas. There is, indeed, abundant opportunity for almost any person's productive thinking. It is also shown that using educational means to increase creativity leads to positive changes in other personality traits. Significant gains in traits such as : leadership ability, dominance, persistence, social initiative, and self-confidence occur following the administration of creativity producing programs. The writer calls, therefore, for making more complete use of our most valuable intellectual qualities, the creative potentialities of individuals.