الفصل الثانى

الاطار النظرى

الموهوب

الشخصية

الاساليب المعرفية

استراتيجيات التفكير

obeikandl.com

الموهوب :

تعددت التسميات التى أطلقت على فئة الطلاب الذين يتميزون عن الطلاب العاديين بسمات عقلية وانفعالية ووجدانية، فقد أطلق بعض الباحثين عليهم الموهوبين، والبعض أطلق عليهم الفائقين، أو المتفوقين أو المبدعين أو المبتكرين والبعض الآخر أسماهم العباقرة واختلاف هذه التسميات يرجع إلى اختلاف الوسائل التى تستخدم فى تشخيص هذه الفئة من الطلاب، فقد اعتمدت بعض البحوث على معاملات الذكاء، وبعض البحوث اعتمدت على نسبة التحصيل الدراسى، وبحوث أخرى اعتمدت على مقاييس أخرى مثل الذكاء، والتفكير الابتكارى والاستعداد المدرسى، وغيرها من المقاييس . ومن الملاحظ أن الاكتفاء بمعيار أو محك واحد سوف يؤدى إلى الاقتصار على فئة معينة من الطلاب. فالدراسات التى تمت على الباحثين والمخترعين والفنانين إذا اتخذت معياراً للتفوق فسوف يؤدى هذا إلى اختيار عينات من الأفراد تتميز بقدرتها العالية على الابتكار، وإذا اتجهت البحوث إلى دراسة الأشخاص البارزين فى المجتمع، فسوف يكون تحديد هؤلاء الأفراد تحديداً يؤكد صفات القيادة (رجاء أبو علام؛ ١٩٨٦؛ ١٢) .

أى أن اختلاف المقاييس يختلف باختلاف المجال الذى يتم من خلاله اختيار الافراد البارزين فيه .

ويذكر على سليمان من خلال تقرير مارلاند Marland أن هناك ست مجموعات من الأطفال المتفوقين والموهوبين يمكن التعرف عليهم وكل مجموعة تتضمن أطفالاً قادرين على الأداء الفائق فى مجال ما، وهؤلاء الأطفال هم من أظهروا أداءات أو أظهروا انجازات أو لديهم قدرات فى أى من المجالات الآتية :

١- قدرة عقلية عامة مرتفعة ٢- استعداد دراسى خاص

٣- تفكير انتاجى أو ابتكارى ٤- قدرة على القيادة

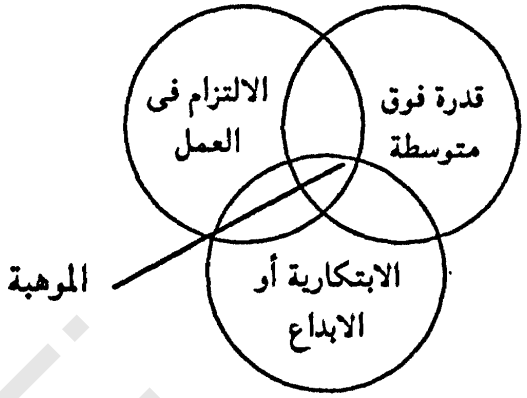
٥- فنون مرئية أو مسرحية ٦- قدرة نفسية أو حركية

وفى الوقت الحالى تستبعد القدرة النفس حركية إلا أن بقية المعايير السابقة تفتح المجال الكبير أمام هؤلاء الأطفال لكى يظهروا قدرتهم بعيداً كل البعد على مجرد الذكاء أو القدرة العقلية (على سليمان. ١٩٩٤. ٢٥٠) .

ويتفق مع التحديد السابق للموهوبين ما تضمنه تقرير أعده مجموعة من الأفراد المتخصصين أوضحوا نفس المجالات الست السابقة التى تضمنها تقرير مارلاند

(فيلد هوستين وجاروان Feldhusten. J & Jarwan, F P 233. 1993)

كما وضع رينزولى Renzuli عام ١٩٧٨ نموذجاً يسمى النموذج ثلاثى الحلقات Three ring-model يتم من خلاله تحديد الفرد الموهوب ويمكن توضيح النموذج ثلاثى الحلقات كما فى الشكل التالى :



وتفترض نظرية رينزولى وجود تفاعل بين مكونات ثلاثة هى :

١- الالتزام فى العمل : Task commitment وتتضمن :

- المثابرة والحماس، الاستغراق فى المشكلة، التحمل والجدية، وكذلك الثقة بالنفس وتحدير المشكلات الهامة فى مجالات التخصص، والقدرة على التحول والتجول بحرية كبيرة فى قنوات التواصل الانسانى والقيام بتطويرات جديدة لمجالات معينة .

٢- القدرة فوق المتوسطة Above Average وهذا المكون ينقسم إلى :

أ- القدرة العامة : General ability وتشتمل على :

- مستويات مرتفعة من التفكير التجريدى، الاستدلال اللفظى، العددى والعلاقات المكانية.
- التوافق مع المواقف الجديدة .
- النشاط الذاتى لعمليات تشغيل المعلومات بطرق سريعة ودقيقة وعمليات اختيار وتذكر مناسبة .

ب- القدرة الخاصة : Specific ability وتتضمن :

- استخدام طرق المعرفة فى تتبع مشكلات معينة أو اظهار جوانب متخصصة فى الأداء .
- استخدام تركيبات مختلفة من القدرات العامة فى منطقة معرفية محددة أو أكثر من مجالات الأداء الانسانى كالفنون والقيادة والإدارة .
- استبعاد المعلومات غير المناسبة المرتبطة بمشكلة معينة أو منطقة معينة من الدراسة أو الأداء

٣- الإبتكار : Creativity وهو بمثابة المكون الثالث لنموذج رينزولى ويشتمل على : الطلاقة، المرونة، الأصالة، والانفتاح على الخبرة، الميل الاستطلاعى والتأملى، القيام بمغامرات فى

الأفكار والنشاط والحساسية للتفاصيل، الرغبة فى النشاط والاستجابة لعمليات التنبيه الخارجى أو عمليات التنبيه الناتجة عن أفكار المرء ومشاعره.(على سليمان . ١٩٩٥. ١٢٩ : ١٣١)

ومهما اختلفت الدراسات فى المعايير التى تعتمد عليها لتحديد الأفراد الموهوبين فإن التعرف على هؤلاء الأفراد يخدم المجتمعات التى يتواجدون فيها، فنتيجة لجهودهم وأعمالهم يتقدم المجتمع ويرقى، وهؤلاء الأفراد لديهم صفات جسمية وعقلية تساعدهم على حل المشكلات التى تواجههم، إلا أنهم يعانون من مشكلات، ومن هذه المشكلات ما ينتج عن تفكير الطفل الموهوب حيث أن تفكيره يختلف عن تفكير الطفل العادى، وهذا الاختلاف قد يبعث على الدهشة والانبهار أحيانا، كما أن الطفل الموهوب حبيس التقاليد، وهذا ما يجعله يعيش فى عالم بعيد عن عالم الواقع، كما أن هناك مشكلات تنتج عن نظام الدراسة بالمدرسة فالأطفال الموهوبون ينجزون أعمالهم المدرسية خلال نصف الوقت، ويبقى النصف الآخر شاغراً لا عمل لهم فيه وفى باقى الوقت يحاول الأطفال الموهوبون مساعدة زملائهم العاديين، أو مساعدة مدرسيهم، ولكن هذا الأسلوب لا يجلب عليهم رضا الآخرين، كما يشعر بعض الأطفال المتفوقين بعدم رضا المدرسين فيحاولون ألا يظهروا أنفسهم بذلك المظهر فينشغلون فى أعمال أخرى أو تأخذهم أحلام اليقظة، أى أن الموهوب قد يكون غير متوافق مع المدرسة ونظامها (Heller, Kurt, A,1991)،(على السيد سليمان، ١٩٩٤، ٢٤٨ : ٢٥٠) .

وهناك مشكلات متعلقة بالطفل الموهوب بسبب وجود تباين بين قدراته وميوله من ناحية ومهاراته فى الأداء من ناحية، لأن صغر سنه يجعله يفتقر للطريقة الصحيحة للأداء، لهذا فهو سيتراجع عن علاقاته مع الآخرين، كما أنه يشعر بعدم الرضا عن علاقته بنفسه لأنه يشعر بالتناقض بين ما يشعر بأنه قادر عليه وما يستطيع تنفيذه بالفعل، كما يواجه الطفل مشكلة اللغة، فلديه مفردات كثيرة لايستطيع استخدامها مع أقرانه نتيجة لمصادقته من هم أكبر منه سناً، إلا أن هذا يكون غير ملائم لطبيعته بسبب نقص نضوجه فهو يحكم على الأشياء بنظرته البريئة كما أن حكمه على الأشياء من خلال نظرته كطفل فسلوكياته متقلبة، فهو بتصرف أحيانا كإنسان ناضج يمكن أن يناقش أموراً علمية وسياسية وأحيانا يلعب مع الأطفال العاديين (مرجع سابق . ص ص ٢٤٨ : ٢٥٩) .

أى أن المشكلات التى يعانى منها الطفل الموهوب ترجع إلى المدرسة، والأسرة، والموهوب نفسه، فالأسرة تلعب دوراً خطيراً فى حياة المتفوق وتشكل شخصيته، لدرجة أن الكثير من مظاهر التوافق أو عدم التوافق التى تظهر فى سلوكه وتحقق نجاحه أو فشله فى الحياة يمكن ارجاعها إلى نوع العلاقات

الأسرية التى تسود بين أفراد الأسرة، وإلى أساليب المعاملة التى واجهها الفرد فى سنوات حياته الأولى، أى أن الجو السيكولوچى السائد فى المنزل والعلاقات الاجتماعية يكون لها دور فعال فى قدرة المتفوق على التكيف مع المواقف المشكلة التى يواجهها داخل الأسرة وخارجها .
(سيد السمادونى. ١٩٩٠. ٧٣٠) (عبد العزيز المدنى.١٩٩١. ١٦٨)
(ابراهيم عباس الزهيرى. ١٩٩٣. ١٧٢ : ١٨٨) .

ويذكر جالاجر (Gallagher.1993) أن الأسرة تلعب دوراً هاماً فى تشجيع وتنمية الطفل الموهوب، فتعمل على أن يصل لأعلى مستويات الأداء كما تتيح له فرصاً للتعلم، ويعطى جالاجر مثالاً يوضح دور الأسرة فى تنمية الموهبة، فعندما يأخذ طفل صغير آلة "الكمان" ويحاول العزف عليه كتقليد للكبار . نجد أن بعض الآباء يقول لهذا الطفل ضع الكمان مكانه، إنه قيم جداً وقد تكسره وهناك نمط آخر من الاباء يقول للطفل انظر ... ياصغيرى يبدو أنك تحب الموسيقى، هيا نظم معا الوقت لكى تتعلم الموسيقى. ويخرج من ذلك بأن مثل هذه التفاعلات المختلفة للأباء مع الابناء، تحدث اختلافات لدى الأطفال.(جالاجر، چيمس Galaghar, J., 1993). ومن ناحية أخرى توصلت بعض الدراسات إلى أن للبيئة المدرسية تأثير واضح على شخصية المتفوق، فالظروف النفسية والاجتماعية السائدة فى الفصل المدرسى، يمكن أن تؤدى إلى درجة من التوتر النفسى (سيد السمادونى. ١٩٩٠. ٧٣٠) .

فالمدرسة بقدرتها على إثارة الموهوبين الصغار وتنمية قدراتهم وكذلك امدادهم بما تملكه من نماذج حب الاستطلاع والابتكار تدفع قدراتهم لأقصى درجة من النمو. ويذكر جالاجر Galagher أن المدرسة لها إسهامها التربوى الضخم. كما أن وجود الطفل الموهوب وسط أقرانه الموهوبين يثير تفكيرهم ويرفع مستوى الأداء، ويكون هذا بمثابة تشجيع لهم ، ويظهر تأثير هذا العامل بوضوح فى السنوات الأخيرة من التعليم المدرسى (المرحلة الثانوية).
(جالاجر، جيمس ١٩٩٣، Galagher, J مرجع سابق. 1993)

ويجب أن يسعى كل من الأباء والمدرسة إلى الاهتمام بالطفل الموهوب، فعلى الأباء أن يساعدوا أبناءهم على تحقيق التفوق وإظهار الموهبة عن طريق تربيتهم بحيث ينمو لديهم السلوك الاستقلالى والاعتماد على النفس، وارتفاع مستوي الطموح وارتفاع الدافعية للانجاز، ومشاركة الابناء اهتماماتهم وتشجيعهم على الاعتماد على النفس وكذلك التعاطف معهم ومشاركتهم فى حل مشاكلهم وكيفية التغلب عليها. وجدير بالذكر أن الظروف الاجتماعية والاقتصادية للأسرة تؤثر

تأثيراً مباشرا على اظهار الموهبة وتنميتها وهنا يأتى دور المدرسة الأساسى فى محاولة التغلب على انخفاض المستوى الاجتماعى والاقتصادى للأسرة الذى يؤدى إلى انغمار الموهبة - وذلك عن طريق توفير أماكن الاطلاع والمجموعات الدراسية، والتركيز على توفير الخدمات الاجتماعية ووسائل الاعلام التى تسهم فى تنشئة الأبناء . وكذلك تصميم البرامج المختلفة الهادفة إلى دعم الشعور بالثقة والإعتماد على النفس وتحمل المسئولية، وذلك بما يحقق تعديل اتجاهات التلاميذ الذين يتعرضون لأساليب تنشئة تحد من قدرتهم على الاستفادة من امكانياتهم الذاتية فى اظهار الموهبة وتحقيق التفوق (عبد العزيز المدنى. ١٩٩١. ١٨٤ - ١٨٦) .

كما توضح دراسة بوتالاز وآخرين (Putallaz, M & et al. 1987. 467:473) مدى أهمية المساندة الاجتماعية فى احداث التوافق لدى الموهوبين فى العلوم والرياضيات كما أنه لا يمكن الفصل بينهما، وبالتالى يكون الدور الذى تلعبه المدرسة والذى تلعبه الأسرة مكملان لبعضهما .

ويجب أن تتوفر جهود منظمة تساهم فى الكشف المبكر والتعرف على الاطفال الموهوبين، مع توفير أساليب الرعاية المختلفة لهم لأن ذلك سيساهم فى حل مشكلات الطفل الموهوب بما يعود على المجتمع وعلى الموهوب نفسه، وذلك كى لا تتحول الموهبة إلى سمة سلبية يعتبرها المتفوق نقمة (رجاء أبو علام وبدر عمر. ١٩٨٦.١٢).

وقد خطت كثير من الدول المتقدمة خطوات واسعة فى مجال رعاية الموهوبين، ففى الولايات المتحدة الأمريكية تعددت البرامج التى تقدم لرعاية المتفوقين عقليا، ويرجع ذلك إلى تعدد النظم التعليمية الأمريكية من ناحية، وإلى اختلاف الآراء حول تعريف المتفوق وأسلوب الرعاية من ناحية أخرى، وتصنف أساليب رعاية* المتفوقين عقليا إلى ثلاثة أنواع هى:

١- التجميع : Grouping

٢- الإسراع : Acceleration

٣- الإثراء : Enrichement

والتجميع يتم عن طريق إنشاء فصول خاصة، أو إنشاء مدارس خاصة أو عن طريق العزل الجزئى، والإسراع يكون إما عن طريق القبول المبكر أو تخطى الصفوف أو عن طريق ضغط عدد الصفوف فى المرحلة الواحدة، والأسلوب الثالث لرعاية المتفوقين هو أسلوب الإثراء وفيه يسمح للطالب المتفوق بمتابعة دراسته بعمق أكبر من زملائه العاديين

(رجاء أبو علام. وبدر عمر. ١٩٨٦ . ٢٤:٢٧)

* سوف يتم عرض لكل أسلوب من أساليب رعاية المتفوقين بعد عرض خبرات الدول المتقدمة فى رعاية الموهوبين.

وفى إنجلترا تسمح المناهج للطلاب الفائقين بالتعجيل من سن ١٢ إلى ١٤ سنة (مارچورام ونيلسون، ١٩٨٥) وقد أنشأ فى "برونت وود" كلية تربية لرعاية المتفوقين، كما يوجد مشروع فى اسكس يتضمن إنشاء عدد قليل من الصفوف الصغيرة للأطفال المتفوقين، وتستقبل التلاميذ مرتين فى الأسبوع.

كما يوجد مشروع مشابه فى غرب ساكس، وهناك محاولة فى سومرست تقضى بتعيين معلم فى كل مدرسة من المدارس الإبتدائية فى المنطقة يتولى الرعاية التربوية للأطفال المتفوقين، كما يجرى إستقبال الأطفال فى ناد خاص صباح كل يوم سبت لتنفيذ بعض النشاطات الخاصة بهم، كما أنشأ فى إنجلترا كذلك بعض المدارس للإهتمام بذوى المواهب الخاصة فهناك مثلا المدرسة التى تهتم برعاية الموهوبين فى الموسيقى(رجاء أبو علام. وبدر عمر. ١٩٨٦ . ٢٩:٣٠) .

وفى ألمانيا يقدم مركز رعاية الموهوبين فى هامبورج دراسة للطلاب الفائقين لمدة ٢٥ أسبوع كل عام، ويدرس هؤلاء الطلاب فى مجموعات صغيرة، كما يقدم المركز برامج صيفية لهؤلاء الطلاب (فيتشركوفسكى وبرادو . Wieczerkowski, W., & Prado, T., 1993. 1 : 24)

وفى الإتحاد السوفيتى يوجد إتجاه قديم نسبيا للإهتمام بالمتفوقين، ويوجد هناك أربعة مدارس خاصة بالمتفوقين توجد فى موسكو، وكييف ولينجراد ونوفوسيبريك وتقبل الطلبة المتفوقين فى الرياضيات والفيزياء فى المناطق الريفية. أما الأطفال المتفوقين من أبناء المدن فيتم قبولهم عن طريق الأولمبياد الأكاديمى، كما توجد مدارس للباليه تقبل التلاميذ إبتداء من سن التاسعة كما توجد مدارس للموهوبين فى الموسيقى وأخرى للمسرح والفنون والسيرك .

(رجاء أبو علام. بدر عمر. ١٩٨٦. ٣٠ : ٣١)

وفى امريكا يوجد مشروع تعليم جامعة هوبكنز Hopkinz وهو عبارة عن مركز للشباب الموهوب حيث يلبى حاجاتهم وحاجات ابائهم فيقدم لهم الخدمات التعليمية حسب سرعة ومستوى الاداء وهو يقوم منذ عام ١٩٧٩ بتحديد الموهوبين الذين يبلغون من العمر ١٣ عاما، ويمدهم بالفرص المناسبة لكى يشاركوا فى المقررات الدراسية التى تتناسب معهم وكذلك يقوم المركز بتنفيذ العديد من الابحاث فى اماكن عديدة فى العالم

(دوردين وتانجرلينى .Durden,W,G, & Tangher, A, E,1993.10)

وتعتبر مصر من أوائل الدول العربية التى اهتمت برعاية المتفوقين، فقد أنشأت مدرسة للمتفوقين بالمعادى عام ١٩٥٥ثم انتقل موقع المدرسة إلى عين شمس عام ١٩٦٦، وفى عام ٧١/٧٢

أنشأت فصول خاصة بالمتفوقين فى المدارس الثانوية العامة ثم انتقل هذا الإجراء إلى المدارس الإعدادية.(مرجع سابق:٣١)

وهناك أساليب تربوية تساعد فى تربية الموهوبين وهذه الأساليب هى:

١- التجميع (Grouping):

ويقصد به تجميع الأطفال الموهوبين بدءً من مرحلة ماقبل المدرسة حتى الفرقة الثانية عشر فى مجموعات حسب إهتماماتهم، وبحيث يشتمل التجميع على مستويات يلتحق بكل مستوى طلاب من عدد معين من الصفوف. ويعتبر البرنامج الذى يقدمه مركز تالكوت للعلوم بولاية كونتيكت الأمريكية من البرامج المكثفة والشاملة التى تقدم للطلاب المتفوقين والموهوبين فى مجالات العلوم والرياضيات، حيث توجد مَجموعة من البرامج تناسب المستويات المختلفة للطلاب من مرحلة ماقبل المدرسة وحتى الفرقة الثانية عشر ويشمل المستوى الأول الأطفال الموهوبين فى مرحلة ماقبل المدرسة حتى الفرقة الثالثة، ويشمل المستوى الثانى الأطفال الموهوبين من الصف الرابع حتى الصف السادس، أما المستوى الثالث فيلتحق به الموهوبن من الصف السابع حتى الصف التاسع، أما المستوى الرابع فيشمل البرامج التى تقدم للطلاب الموهوبين من الفرقة العاشرة حتى الثانية عشر. ويتم تجميع هؤلاء الطلاب من كل مستوى يوم السبت من كل أسبوع . ويقدم المركز أيضا برنامجا خاصا للطلاب الموهوبين أكاديميا فى الفرق من السابعة إلى الثانية عشر، حيث يتم تجميعهم فى مجموعات صغيرة مرة كل شهر، حيث يتعاملون مع صفوة من الخبراء والعلماء كى يشاركوهم خبراتهم وتجاربهم(على سليمان.١٩٩٦ . ١ : ٢).

وقد أجريت دراسات عديدة حول أسلوب التجميع ومدى فائدته للطلاب الملتحقين به ويذكر على سليمان أن (لايكوك، ١٩٧٩)قد خلص من مراجعته للدراسات التى تمت فى اطار هذا الاسلوب أن فائدته تتوقف فى الغالب على الجهد والمرونة والدعم الموجه إلى البرامج الفردية المستخدمة مع الطلاب ممن يتم تجميعهم، وكذلك ضرورة توفير المعلمين الأكفاء والمتحمسين لذلك.

وقد نجح برنامج العمل الأساس "بكليفلاند" فى مساعدة الطلاب المتفوقين وفى تنمية مواهبهم على مدى نصف قرن تقريبا، نظرا لأن القائمين على إدارته كانوا يعرفون الطلاب والمعلمين وقوانين المؤسسات العامة جيدا وكان البرنامج مرنا بحيث يمكن تغييره حسب حاجات الطلاب دون الإخلال بهدفه الأساس. كما إتسعت النظرة إلى التفوق بحيث لم تقتصر على إرتفاع مستوى الذكاء أو

التحصيل الدراسى فحسب. وإنما إمتدت لتشمل القدرات والمواهب الخاصة فى المجالات المختلفة، كما تم تنظيم الفصول بحيث تتاح للطلاب فرص الإشتراك فى الأنشطة الأساسية للبرنامج. وخاصة إعداد تقارير الأبحاث وإستعراضها أمام المجموعة. فالنظام يتيح - منذ المراحل الأولى - الفرص أمام الطلاب لتبادل مسئولية المشاركة فى المناقشات وإنجاز المهام المختلفة، والتدريب على القيادة. كما راعى المعلمون عدم فرض المبادأة وإختيار ماييناسبهم من أنشطة سواء على المستوى الفردى أو الجماعى، وتتسع آفاق هذه المبادأة مع تقدم الطلاب من فرقة لأخرى وهكذا يتعود الطلاب على تحمل المسئولية منذ مرحلة مبكرة من عمرهم، ويعملون على تنميتها وزيادتها مع التقدم فى السن والنضج الإنفعالى، كما يتم الحاق الطفل بمرحلة ماقبل المدرسة أو بالصف الأول مبكرا عاما أو عامين- وبتوافر هذه الإحتياطات فإنه يمكن مواجهة المشكلة النفسية والأكاديمية التى يمكن أن يتعرض لها الطلاب قبل التحاقهم بالمرحلة الثانوية (مرجع سابق . ١ - ٢).

والأسلوب الثانى لرعاية الطلاب الموهوبين هو الإسراع، والإسراع يمكن وصفه كإجراء يسمح من خلاله أن ينهى الطلاب المتفوقين المناهج فى وقت أقصر مما لو كانوا فى داخل الفصول العادية. (فيتشركوفسكى برادو، Wiezerkowski,W.,&Prado,T.,1993. 1:20)

كما يقصد بالإسراع السماح للمتفوقين عقليا بأن يقطعوا المرحلة الدراسية بسرعة أكبر من السرعة العادية ، وهناك عدة أساليب لتحقيق الإسراع وهى: القبول المبكر، تخطى الصفوف وكذلك ضغط عدد الصفوف فى المرحلة الواحدة(سوياتك وبينبو

(Swiatek, H.,A.,&Benbow,C., P., 1991. 528 :538

وهناك مبرران أساسيان لإستخدام هذا الأسلوب، أولهما أنه أسلوب سهل من الناحية الإداريه. حيث أن الحاق الطالب بصف دراسى متقدم موجود بالفعل يعتبر أقل إزعاجا بالنسبة لأنشطة المدرسة وللعاملين بها كما أنه أسلوب إقتصادى. أما المبرر الثانى فيمكن عن طريق هذا الأسلوب موا جهة الحاجات العقلية والمعرفية للطلاب مع ضمان خروجهم إلى الحياة العملية مبكرا.

وفى إطار الإسراع يتم إستخدام وسائل متعددة للتعرف على الموهوبين منها:

١- اختبار الذكاء.

٢- إختبارات التحصيل الدراسى.

٣- إختبارات القدرات الإبتكارية

٤- آراء المعلمين والأقران. (على السيد سليمان.١٩٩٦ . ٢)

وقد أوضحت نتائج الدراسات أن أسلوب الإسراع يحقق نجاحا كبيرا مع الطلاب الموهوبين إذا إتخذت الإحتياطات اللازمة لذلك، مع توفير الخدمات التربوية والنفسية المناسبة لهم أن إسراع الموهوبين قد يساعدهم على تكوين إتجاهات أكثر إيجابية نحو المدرسة، فضلا عن إنهاء الدراسة والإلتحاق بالعمل مبكرا، (مثل دراسة سوياتك وبينبو .Swiatek &Benbo. 1991) ورغم ذلك فإنه يعتبر أحد الأساليب التى يمكن إستخدامها مع الطلاب الموهوبين، وقد يكون مجرد تنظيم إدارى، ويبدوا أن نتائج إستخدامه تعتبر رهنا بطرق التدريس المناسبة التى يجب إستخدامها مع هؤلاء الطلاب.

والأسلوب الثالث فى تربية الموهوبين هو الإثراء Enrichement ويقصد به إعطاء الطلاب الفائقين الفرصة كى يدرسوا المواد الدراسية بشكل أعمق مما هو متبع داخل فصول الدراسة العادية، (فيتشركوفسكى، وبرادو Wieczerkowski, W.,& Prado, T.,1993 1:20)

ويسمح هذا الأسلوب للمتفوق عقليا بمتابعة دراسته بعمق أكبر من زملائه من العاديين ويتم إختيار الأنشطة التى يمارسها الطالب المتفوق بعناية حتى تساعده على تنمية مهاراته العقلية ومواهبه بكفاءة. **وأهم هذه الأنشطة:**

١- الربط بين المفاهيم المختلفة.

٢- تقديم الحقائق عن طريق الإنخراط فى مناقشات نقدية.

٣- إبتكار أفكار جديدة.

٤- إستخدام أسلوب حل المشكلات.

٥- فهم المواقف المعقدة.

ويتم تنفيذ أسلوب الإثراء بالوسائل الآتية:-

١- تكليف التلميذ الموهوب بقراءات وواجبات إضافية.

٢- تشجيع التلميذ الموهوب على الإسهام فى أنشطة الصفوف الأخرى.

٣- تكليف الموهوبين ببحوث مستقلة تحتاج إلى التفكير والتحليل، على أن تكون هذه الأنشطة متفقة مع قدراتهم وميولهم.

٤- تقديم مقررات دراسية للمتفوقين مثل دراسة لغة إنجليزية أو تعلم الكمبيوتر فى المدرسة الإبتدائية.

٥- تشجيع المتفوقين على المحافظة على مستوى أدائهم المرتفع مع تطوير عادات العمل المستقل وروح المبادرة والنشاط الإبتكارى.(رجاء أبو علام. بدر عمر. ١٩٨٦ . ٢٨)

وقد تحدث رينزولى عن ثلاثة انواع أو مستويات للأثراء:

المستوى الأول: وهو يتضمن الأنشطة الإستكشافية العامة General Exploratory Activities وهى تلك الأنشطة والخبرات التى تقدم للطلاب فى المجالات المختلفة بهدف إستثارة إهتمامهم ورغباتهم، وتتيح لهم الفرص لإختيار ما يتناسب معهم، كما تتاح الفرص للمعلم كى يلاحظ الطلاب أثناء تعرضهم لهذه الأنشطة بحيث يساعدهم فى إختيار تلك الأنشطة التى سيقوم بتدريبهم عليها وتتناسب مع مواهبهم ورغباتهم.

المستوى الثانى: ويتضمن هذا المستوى أنشطة تدريب الفرد أو الجماعة.

(Individual or group Training Activities.

وهو يشمل المواد والأنشطة وطرق التدريس التى تركز أساسا على تنمية عمليات التفكير والمشاعر لدى الطلاب. أى أن هذا المستوى يتضمن تعريض الطلاب للخبرات والأنشطة وبرامج التدريب التى تساعدهم على الوصول إلى إستنتاجات وتعميمات بدلا من مجرد التركيز على محتوى عملية التعلم.

المستوى الثالث: وهو يتضمن إكتشاف الفرد أو الجماعة لمشكلات حقيقية أو واقعية

(Individual and small group investigations of real problems.)

وتشمل الأنشطة التى توضح الإنتاج الفعلى للطلاب الموهوبين حيث أصبحوا باحثين أو مكتشفين بالفعل لمشكلات أو موضوعات حقيقية أو واقعية باستخدام طرق البحث المناسبة، والمكتشف أو الباحث فرد يحاول تقديم معلومات أو أفكار أو نواتج جديدة فى مجال معين وذلك عن طريق مايلى:

١- إجزاء مختلفة من المعلومات غير المنتظمة يطلق عليها البيانات الخام.

٢- النتائج التى تم التوصل إليها بواسطة الآخرين سواء كانوا باحثين أو مكتشفون أو نقاد ...الخ، والتى تتخذ صورة الحقائق أو المبادئ أو القيم أو التعميمات وتكون الخلفية النظرية لمجال معين.

٣- طرق البحث وتضم الاساليب المختلفة التى يستخدمها الباحث فى اضافة المعلومات الجديدة إلى المجال أو فى محاولة فهمه .

وفى الولايات المتحدة الأمريكية توجد برامج اثراء تنفذ داخل الفصل الدراسى ويرى ميلر Miller أن البرنامج لا يكون مناسبا إلا إذا سمح للطالب أن يعمل فى ضوء قدراته وذلك أثناء دراسته للمواد الأكاديمية التى تزداد صعوبتها تدريجيا وقد أخذ برنامج الرياضيات بهذا المبدأ .

(Durden , W, G, & Tengherlini , A, E, 1993.222 (دوردين وتانجرلينى

وفى إطار أسلوب الاثراء كأسلوب - متبع ومفضل من قبل التربويين - لتربية الموهوبين وضعت عدة نماذج منها :

١- نموذج وليامز Williams
٢- مدخل المواهب المتعددة
٣- نموذج مصفوفة الاثراء وتطبيقاتها
٤- نموذج رينزولى

وفيما يلى عرض لهذه النماذج :

١- نموذج وليامز Williams

وقد وضعه وليامز على شكل ثلاثى الأبعاد (٦ × ١٨ × ٨)

البعد الأول : يمثل المواد الدراسية التى يدرسها التلاميذ وهى :

١- اللغة
٢- الحساب
٣- الدراسات الاجتماعية
٤- العلوم
٥- الموسيقى
٦- الفنون .

والبعد الثانى يمثل استراتيجيات التدريس أو اساليب التدريس الخاصة بالمدرسين وهى : -

١- المفارقات
١٠ - تحمل الغموض
٢- الاسهامات
١١- التعبير التخيلى .
٣- التشابهات
١٢- احداث توافق للنمو
٤- التعارض
١٣- دراسة الشخصيات والعمليات الابتكارية
٥- اسئلة لاستثارة التفكير
١٤- تقويم المواقف
٦- أمثلة لاتاحة الفرصة للطلاب
١٥- مهارات القراءة الابتكارية
٧- أمثلة من الحياة اليومية
١٦- مهارات الاستماع الابتكارى
٨- التنظيم العشوائى للبحث
١٧- مهارات الكتابة الابتكارية .
٩- مهارات البحث
١٨- مهارات الملاحظة .

والبعد الثالث : ويمثل سلوكيات التلاميذ ومدى تفاعلهم مع المناهج الدراسية التى تقدم لهم . ويتمثل الجانب المعرفى من السلوك فى :

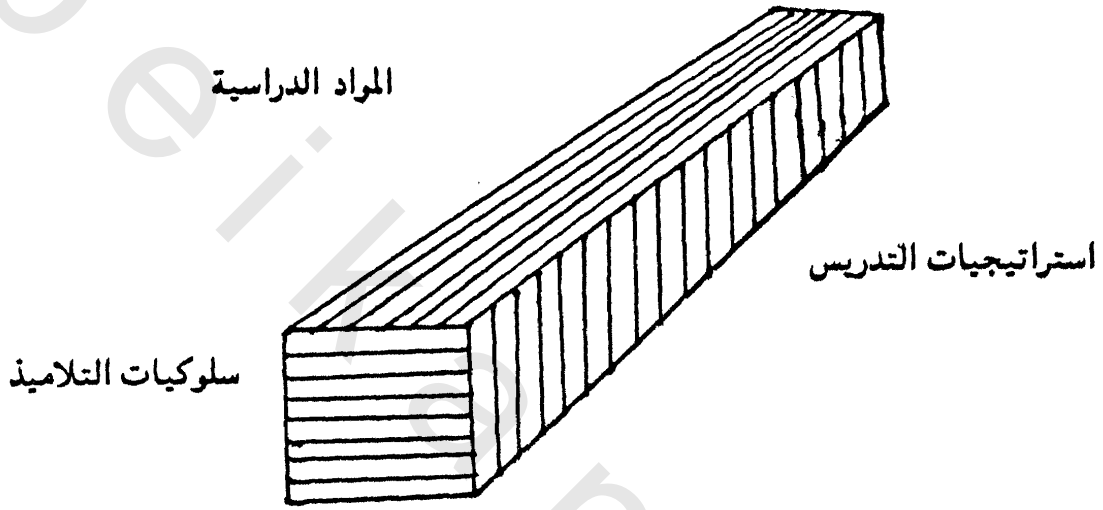
١- طلاقة التفكير
٢- مرونة التفكير
٣- أصالة التفكير
٤- تفاصيل التفكير .

أما السلوك الوجدانى فيتمثل فى :

١- حب الاستطلاع
٢- تحمل المخاطرة
٣- التعقيد
٤- التخيل .

وفى هذا النموذج يتم تدريب المدرسين على كيفية تشخيص الحالة المعرفية للتلاميذ، والتعرف على ومضات الابتكار المختلفة لديهم وكيفية تشجيعهم ، عن طريق تنوع الفرص، كما يعطى البرنامج المقدم من خلال هذا النموذج للمدرسين مجموعة من الاستبيانات تستخدم لجمع البيانات عن

كيفية تفكير التلاميذ وسلوكياتهم، وهذه البيانات تستخدم فى تشخيص القدرة الابتكارية لدى التلاميذ . وتكمن قيمة هذا البرنامج فى أنه يهتم بالجانب الوجدانى للتلاميذ ويعطيهم الخبرات التى تنمى حب الاستطلاع ، والتخيل وسلوك المخاطرة .



وفى اطار هذا البرنامج لايقتصر التدريب على مواد معينة ، بل إنه يطبق بالنسبة لجميع المواد الدراسية بما فيها التدريبات الاضافية التى تقدم بشكل منفصل عن محتوى المنهج . وفى هذا النموذج تم تقسيم استراتيجيات الابتكارية إلى ثمان عشرة قسما ، يتولى كل مدرس استراتيجية واحده . كما ينظم البرنامج الخطط بشكل متنوع يتيح للتلاميذ والمدرسين معرفة ماذا يعملون وما الذى يسبب الفشل وكذلك يوضح البرنامج أن الاقتراحات الخاصة للتخطيط للدرس يجب أن ينظر إليها كنقاط للبداية لتنمية كافة النواحى .

٢- مدخل المواهب المتعددة the multiple talent approach

أقام تايلور مدخله عن المواهب المتعددة فى التدريس والتعليم على أساس ملاحظاته أن المدارس تركز اهتماماتها فقط على تنمية بعض القدرات العقلية لدى التلاميذ ذوى التحصيل المرتفع في حين يتعرض غيرهم من التلاميذ ذوى القدرات والمواهب العقلية الاخرى للاهمال. وقد أوضح تايلور أن هذا المدخل الضيق يعتمد على فهم ضيق وبسيط للذكاء العام، وهو يعتقد أن البحوث التى اعتمدت على قياس الذكاء انما ركزت على جزء واحد من قدرات الفرد . وقد قدم تايلور التوصيات التالية للمعلمين :

١- تشجيع أكثر من نوع من الموهبة : فالمدارس يجب أن تعد برامج لتنمية كافة مصادر المجتمع وذلك عن طريق كشف وانتاج مواهب التفكير وهذه تكون بمثابة أهم مصادر التنمية .

٢- يجب إختبار مدى صدق المداخل التربوية وذلك عن طريق المهندسين التربويين

٣- يجب أن يكون هناك علاقة بين احتياجات المجتمع للعمل والمنهج المدرسى فقد أوضح كثير من العلماء أنهم لم يتعلموا الكثير من التطبيقات التى تفيدهم فى حياتهم العملية أثناء الدراسة .

٤- يجب عدم إهمال قدرات التفكير الابتكارى أثناء النمو العقلى للفرد ومحاولته التقدم نحو تحقيق ذاته وبالاضافة الى ذلك يمكن تنمية عدد من القدرات العقلية عن طريق استخدام عدد من الاساليب المرنة بدرجة افضل من الاساليب التقليدية .

٥- يجب الاهتمام بمجالات الفنون والعلوم الانسانية أثناء التربية وذلك لدورهما الهام فى تنمية الذات والاستبصار بها .

ويركز نموذج تايلور على ستة مجالات للموهبة وهى : -

١- الموهبة الأكاديمية :- وهى تعنى قابلية التعلم بسهولة، وفهم الأفكار المعقدة وتذكرها ، والوصول لأعلى مستويات الأداء المدرسى . والطفل الذى يتفوق فى التعليم الأكاديمى يكون لديه المقدرة على الاحساس والتحديد والتلخيص والاستدعاء وإعادة صياغة المعلومات .

٢- الموهبة الابتكارية :- وهى تعنى انتاج أفكار جديدة، وتعبيرات جديدة، والوصول إلى حلول متميزة للمشكلات . والطفل الذى لديه موهبة ابتكارية يتميز بأن لديه حب استطلاع ولديه القدرة على أن يصمم ، يخلق ، ينتج ويقدم أفكار تتسم بالأصالة .

٣- موهبة التخطيط : - وتعنى القدرة على فهم الحاجة لوجود ترتيب ومتابعة وعلى تنظيم العمل واللعب والمعالجة المتسقة للأمور المعقدة ، ويظهر الطفل علامات حقيقة للموهبة فى ترتيب الافكار والاحداث والتجريدات .

٤- موهبة الاتصال : - وهى تعنى القدرة على استخدام اللغة بأسلوب واضح، والتعامل مع الآخرين والتعبير عن أفكارهم بوضوح. ويستطيع الطفل أن يشرح ويعبر ويوصل بين الافكار بمهارة غير عادية

٥- موهبة التنبؤ : وهى تعنى فهم طبيعة الانسان ، الربط بين الاحداث، والمضامين، والعواقب، ومثل هذه القدرات تعين على النظر إلى المستقبل والتنبؤ بالنتائج، والطفل الذى يمتلك مثل هذه القدرات يستطيع أن يتنبأ ويتوقع ماقد يحدث فى المستقبل.

٦- موهبة اتخاذ القرار : - وتعنى القدرة على جمع المعلومات وموازنة الحجج والشواهد، والتعرف على الأحداث المؤثرة وعمل تصميمات جديدة، واظهار التفوق فى اتخاذ القرار .

وتقاس هذه المواهب بأدوات وضعها تايلور ومساعدوه وهى :

١- التحصيل الأكاديمى ٢- الابتكارية
٣- القدرة الفنية . ٤- القيادة .
٥- الوعى المهنى . ٦- التوجيه التربوى .

ويقترح نموذج المواهب المتعددة طرقا متعددة لاثراء برامج الموهوبين تتمثل فى :

١- اثراء المعرفة ٢- اثراء الموهبة .
٣- اثراء الموهبة غير العقلية ٤- الاثراء من خلال التربية التجريبية
٥- الاثراء المتضمن لعمق وشدة الانغماس ٦- الاثراء من خلال المواقف الحياتية
٧- الاثراء عن طريق المشاركة بالبحث ٨- الاثراء المتعدد الثقافات
٩- الاثراء من خلال التأليف والتركيب .

وفى إطار هذا النموذج يتم تدريب المدرسين على كيفية اكتشاف الأطفال الموهوبين فى أى مجال من المجالات الست الخاصة .

٣- نموذج مصفوفة الاثراء وتطبيقاتها : enrichement matrix and its application

تم وضع هذا النموذج على شكل مصفوفة تمثل صفوفها المحتوى وتتكون الاعمدة من ثلاثة اقسام وهى : ١- المحتوى المعدل ٢- العمليات المعرفية العليا ٣- النواتج الشخصية والاجتماعية والمصفوفة موضحة بالشكل التالى :

مجالات المحتوى والنظام	المحتوى المعدل					العمليات المعرفية العليا	النواتج الشخصية والاجتماعية
	رصيد وتقرير القاعدة	توسيع المهارات	الاستزادة المبرمجة	الاستزادة المؤقتة	الاستزادة خارج المدرسة		
فنون اللغة							
رياضيات							
علوم							
دراسات اجتماعية							
موسيقى							
رسم							
أدب							
هوايات - أنشطة (١)							
هوايات - أنشطة (٢)							
نظم متداخلة (١)							
نظم متداخلة (٢)							
الخ...							

وتكون مهمة التخطيط التربوى العمل على ملء خلايا المصفوفة بأنشطه متتابعة ومتدرجة عن طريق لجنة مكونة من مجموعة من أعضاء الهيئة التعليمية، وهذه الانشطة تمثل أفضل ماتم التوصل اليها من تفكير .

ويكون تخطيط المنهج فى اتجاهين : الاتجاه الاول ويشتمل على انشطة تحقق فائدة سريعة لاشباع حاجة ما، ومبرر هذا الاتجاه هو أن عمل شيء للموهوبين أفضل من عدم عمل أى شيء . والاتجاه الثانى يتمثل فى ممارسة الانشطة التى تحقق قوة الاثراء

(تانينباوم . Tannenbaum, A., 1983. 398 :428)

٤- نموذج رينزولى للاثراء : Renzuli model for enrichement

ويعد هذا النموذج واحدا من النماذج القليلة التى تقترح محتوى خاصا ومتميزا للموهوبين، حيث اشار الى الموضوعات على أنها "مشاكل واقعية" اختارها وانتقاها الطلبة بأنفسهم وليس عن طريق المدرسين أو عن طريق لجنة الناهج . ولم يهتم رينزولى كثيرا بالدرجات ولا بالمنهج الذى يعتمد على اسس جامدة لانها لا يمكن أن تحقق اشباعا لكل طفل ولا يمكن أن تشوقه للمعرفة والنشاط المنتج، ويهتم هذا النموذج بعمليات التوجه الذاتى للدارسين ، ففيها تتنقل المبادرة من المدرس الى الدارس عند تحديد وتقرير نوعية الخبرة التى يجب أن تكون خبرة تعليمية مثرية ومربية . ومن الصعب توجيه اتهام للمدارس بممارسة اسلوب انتقاء الصفوة Elitism وذلك لأن الطريقة الوحيدة التى تمكن من ممارسة المفاضلة هى السماح للتلاميذ الدارسين بفرص متكافئة لممارسة اهتماماتهم المختلفة وعدم قصرها على فئة دون غيرها (على سليمان . ١٩٩٦ . ٦ : ٧) .

ونظ[illegible] لأهمية اسلوب الاثراء فى تربية الموهوبين من الطلاب، فقد قامت الباحثة باعداد برنامج اثرائى للاساليب المعرفية للطلاب الموهوبين بالصف الاول الثانوى العام، وقد تم تنفيذ هذا البرنامج فى ضوء استراتيجيات معينة هى : العمل على انتاج شيء يتميز بالغزارة والتنوع والجدة والندرة، والتركيز على عمليات التفكير التباعدى، وتنمية قوة الحافز وحب الاستطلاع، وتمثيل غير المألوف . وهذا البرنامج له اهداف معرفية وسلوكية ووجدانية ومحتوى يحقق هذه الاهداف، وكذلك تم تحديد الهدف النهائى المرجو من البرنامج . كما تم وضع مواصفات للبرنامج، وقامت الباحثة بتقديم البرنامج للمجموعتين التجريبيتين (بنين - بنات) . ويتفق هذا البرنامج كنموذج للاثراء مع نماذج الاثراء التى سبقت الاشارة اليها فى أن كل منها له استراتيجية محددة، ففى نموذج وليامز كانت الاستراتيجية الاساسية هى الاهتمام بالنواحى العقلية والوجدانية لكل دارس .أما نموذج تايلور فإنه اهتم بالمواهب المتعددة واستخدم وسائل متعددة لاكتشاف موهبة كل دارس، ثم يوجه بعد ذلك نحو المجال الذى يناسب هذه الموهبة. أما فى نموذج المصفوفة فقد اتجه اتجاهين : أولهما ممارسة أنشطة تحقق فائدة

سريعة لاشباع حاجة ما، أما الاتجاه الثاني فقد اهتم بممارسة الانشطة التى تحقق قوة الاثراء . وفى نموذج رينزولى كانت الاستراتيجية هى الاهتمام بالمشاكل الواقعية، وأن يدرس كل طفل طبقا لقداته الخاصة .

وقد هدف البرنامج الاثرائى فى الدراسة الحالية الى اثراء الاساليب المعرفية :

١- الاستقلال /الاعتماد على المجال ٢- التأمل / الاندفاع ٣- التحليل / التركيب

وكذلك تنمية استراتيجيات التفكير وهى :

١- الطلاقة ٢- المرونة ٣- الاصالة ٤- التفاصيل

وقد اشتمل البرنامج الذى تم اعداده فى الدراسة الحالية على عدد من الموضوعات التى أوضحت من خلال تقديمها أنها احدثت تنمية لمواهب الطلاب، مثل موهبة التنبؤ وموهبة الابتكار وبذلك يتفق البرنامج مع نموذج تايلور ذى المواهب المتعددة . كما اهتم البرنامج كذلك باثراء الجانب النفسى والمعرفى وفى هذا يتشابه مع نموذج وليامز ثلاثى الابعاد .

وقد ظهر من عرض نماذج الاثراء أنها تطبق مع الاطفال، أما برنامج الدراسة الحالية فقد اعد للتطبيق على الموهوبين من طلاب الصف الاول الثانوى العام . إلا أن الباحثة ترى أن أى نموذج من نماذج الاثراء له هدف واستراتيجية محددة، وبالتالى يمكن تطبيقه على أى فئة عمرية بشرط وضع المحتوى الذى يناسب سن هذه الفئة، ويؤدى الى حدوث الاثراء .

وعند تنشئة الفرد الموهوب، يجب الاخذ بأساليب التربية التى سبقت الاشارة اليها وهى: التجديد، الاسراع، الاثراء وذلك لكى يصل لأعلى مستويات الأداء، ويبدع فى مجال عمله فى المستقبل. وكما سبقت الاشارة فقد أجريت دراسات عديدة تناولت خصائص الموهوبين كما أجريت دراسات على فئة أخرى من الموهوبين فى بعض المجالات لتحديد الخصائص المميزة لهم فى هذه المجالات، حيث يمكن توجيههم فى ضوئها إلى المجال الذى يتناسب مع تلك الخصائص، فقد توصل عبد السلام عبد الغفار إلى أنه فى مجال الفنون التشكيلية يتميز المبتكرون بالذكاء المرتفع، الطلاقة الفكرية، المرونة التلقائية، والأصالة . فى حين أن المبتكرين فى مجال العلوم البيولوجية كانوا يتميزون بمستوى أكاديمى مرتفع وقدرة عالية فى التعرف على المشكلات بمجالهم بالإضافة إلى استقلالية التفكير ومرونته وأصالته .

كما توصل عبد السلام عبد الغفار (١٩٧٤) فى دراسة أخرى إلى أن الإنتاج الإبتكارى يحتاج بالإضافة إلى أصالة التفكير، ومرونة التفكير وطلاقته إلى شخص مغامر مع إدراك واقعى

لحدود مغامراته ، وإلى شخص متحرر يلتزم بإطار معين يضعه لنفسه، كما يحتاج الشخص للتعبير عن فكرة أصيلة إلى قدر من الإكتفاء الذاتى على ألا يفصله هذا القدر من الإكتفاء الذاتى عما يحيط به من مثيرات ثقافية. مع ملاحظة أن مرونة التفكير لاتتوقف على عامل أو عوامل عقلية معينة فقط -على الرغم من تشبعها بالعوامل العقلية- فالمرونة فى التفكير هى تعبير عن شخصية مرنة بأكملها، فليس هناك سلوك عقلى ينفصل عن جوانب الشخصية الأخرى. فالشخص الذى يفكر بمرونة هو أبعد الأشخاص عن الجمود Rigidity .وفى نفس الوقت نجد أن طلاقة التفكير وسهولة إنتاج الأفكار تتوقف على عامل عقلى معين بالإضافة إلى البعد عن التوتر والقلق المرضى وعلى شخص هادئ يشعر براحة نفسية وقدر لابأس به من الأمن النفسى

(عبد السلام عبد الغفار ١٩٧٧ . ٢٦٧ : ٣٣٣).

وتوصل مصرى حنورة فى دراسته عن الأسس النفسية للإبداع فى المسرحية إلى النتائج التالية: -

- أن العملية الإبداعية فى كتابة المسرحية عملية مشروطة بظروف متعددة منها: تكوين الكاتب ثقافيا ونفسيا وكذلك قيم المجتمع التى يحيا بها والمشكلات التى يعانيها والقالب الفنى السائد ومدى تقبله لرؤية الكاتب وإستعداداته .

- كما أن العملية الإبداعية فى كتابة المسرحية عملية متكاملة، بمعنى أن الكاتب لايجهز عناصر العمل عنصرا عنصرا، بل إن الشكل والمضمون يمضيا معا يخصب كل منهما الآخر ويعمقه.

- لايمكن فصل مراحل الإبداع بعضها عن بعض.

- يغلب الجانب الإستكشافى على عملية الإبداع فى كتابة المسرحية وهى بذلك ليست متمايزة عن الإبداع فى فنون المعرفة الأخرى .

والنشاط الإستكشافى الذى يقوم به الفرد يستند إلى الإطار المعرفى والمناخ الإجتماعى السائد والسياق المزاجى والمجال الجمالى الخاص به بما يشمله من إيقاع شخصى وتفضيلات خاصة وإختيارات وذوق خالص (مصرى حنوره : ١٩٩٠ . ٣٢٤ : ٣٢٧).

ومما سبق يتضح أنه لابد من توافر إمكانيات خاصة للإنتاج الإبتكارى فالشخص لابد وأن يكون مبتكرا ثم يتجه نحو المجال الذى يرى أنه سيبدع فيه، ولكن ما الذى يجعل الفرد المبدع يتجه نحو مجال معين دون سواه؟ قد يرجع هذا إلى الأساس النفسى حيث يرى مصرى حنورة أن هذا الأساس النفسى الفعال له ثلاث مستويات هى :

المستوى الأول : وهو مستوى التنشئة العامة وتكوين الإطار الإبداعى ، والمستوى الثانى وهو الخاص

بالإتجاه نحو مجال أو تخصص معين، أما المستوى الثالث وهو المستوى النوعى ويتم فيه إبداع عمل محدد من الأعمال الإبداعية (مصرى حنورة . ١٩٩٠ . ٣٤٩) .

أى أن المستوى الثانى من الأساس النفسى يوجه الفرد نحو تخصص معين إختاره بإرادته، إلا أنه فى بعض الأحيان قد يختار المبدع تخصصا معينا ولكنه لا يمضى فيه إلى نهايته ، إما لفشله أو لعجزه، أو لعدم جاذبيته بالنسبة له أو بالنسبة للمتلقى ، أو لعدم وجود قنوات إتصال بينه وبين الآخرين .

فالفرد الموهوب إذا اختار طريقا أو تخصصا معينا من الفن وكان موافقا لما زود به من إمكانيات ولم يواجه بعقبات، فإنه يجد نفسه فى هذا التخصص ويمكن أن يبدع فيه وينتج إبداعاته ، ويمكن القول أن المبدع قد لايتفوق فى مجال بمثل تفوقه فى مجالات أخرى لم تجد الطريق ممهدا ومهيئا لإظهار الموهبة .

وفى تقرير صدر سنة ١٩٩٣ أوضح أن هناك أنواع مختلفة من الموهوبين الذين يظهرون أنماطاً عديدة من الموهبة، وتبدأ ظهور الموهبة لدى الأطفال الصغار ، وأنه ليس من المعقول ألا يكون هناك إهتمام لما يتوق إليه الفرد الموهوب ويرغب فى عمله، ويوجه نحو تعليم مفروض عليه. ويجب ملاحظة نمو الأطفال عن قرب وتجنب الحد من أدائهم وتقديم فرص تعليم ثرية ومتعددة .

(فرانز ومايكل . Franz,w &Micheal w.,1993)

حيث أن تقديم فرص التعليم المتعددة والمتنوعة من شأنه أن يوجه الأفراد الموهوبين نحو المجال الذى يتفق مع خصائصهم وقدراتهم، وتتمثل فرص التعليم هذه فى إعداد برامج خاصة لهؤلاء الأفراد الموهوبين ، وكذلك نماذج لاثرائهم[١] .

وفى هذا الصدد يقترح جابر عبد الحميد تقديم التوصيات التالية للمعلمين :

١- اهتم بالتفكير الابتكارى وارفع من قيمته وكن يقظا للافكار الجديدة وشجع تلميذك على تنمية جميع مواهبهم المبدعة .

٢- نم حساسية الأطفال للمثيرات البيئية .

٣- شجع على تناول الأشياء ومعالجة الافكار .

٤- درس لتلاميذك كيف يختبرون كل فكرة على نحو منظم وابدأ من وقت مبكر من الصف الثالث الابتدائى، ووضح للتلاميذ كيف يحددون المشكلة، وكيف يواصلون اختبار وتمحيص كل فكرة،

---

(١) سوف تقوم الباحثة بعرض برامج التنمية العقلية فى الفصل الخاص بالدراسات السابقة.

ويمكن أن تستخدم طريقة الاكتشاف كمرشد لهذا العمل .

٥- نم القدرة على التسامح مع الأفكار الجديدة . ويشمل هذا السماحة والحلم وطول الاناه حتى مع الشخصيات المبتكرة التى تثير الغيظ .

٦- احذر أن تفرض على التلاميذ انماطا محددة .

٧- وفر جوا صفيا خلاقا . مسترخيا غير مزعج .

٨- علم الطفل أن يحترم تفكيره الابتكارى . وشجع تلاميذك على أن يعبروا عن أفكارهم فى صورة عيانية كلما كان ذلك ممكنا . وأن يسجلوها مثلا فى كراسة خاصة لهذا الغرض .

٩- علم تلاميذك مهارات تجنب جزاءات الاتراب . فاذا كان أحد تلاميذك ذا ابتكارية عالية يتحرش بكثير من زملائه فى الصف ويحتك معهم بطريقة خاطئة . فلتساعده ليصبح أكثر وعيا بمشاعر الاخرين ومراعاة لها .

١٠- زود تلاميذك بمعلومات عن العملية الابتكارية وتستطيع أن تحقق ذلك بتعريفهم بطرق الاكتشاف الذاتى .

١١- خفف من احساس التلاميذ بالرهبة أمام الروائع الفنية والادبية والعلمية وذلك بأن تعرفهم بالصعوبات التى واجهها بعض هؤلاء المشاهير والطرائق التى اتبعوها .

١٢- شجع التعلم الذى يبادىء فيه الفرد بنفسه وقومه وتجنب أن يكون المنهج الذى تعلمه مبالغ فى بنيته .

١٣- ضع أشواكا وسط الورود واطرح أسئلة تثير المناقشة والجدل والفت انتباه التلاميذ الى البيانات المقلقة .

١٤- اخلق ضرورات تتطلب التفكير الابتكارى وضع أمام تلامذتك مشكلات مثيرة . وقد تستخدم مقترحات برونر فى هذا المجال .

١٥- وفر للتلاميذ فترات نشاط وفترات هدوء وتذكر تأثير التهيؤ الذهنى والتثبيت الوظيفى .

١٦- وفر المصدر للتلاميذ ليتوصلوا من خلالها الى الافكار والحلول .

١٧- شجع عادة استخلاص المضامين الكاملة للافكار .

١٨- نم لدى تلاميذك القدرة على - النقد البناء - لا تشجعهم على النقد وحده .

١٩- شجعهم على أن يكتسبوا المعارف من ميادين مختلفة ومنوعة .

٢٠- نم فى نفسك روح المغامرة وذلك بممارسة جميع هذه الافكار بنفسك ولنفسك

(جابر عبد الحميد .١٩٩٢ . ٢٥٤ :٢٥٥)

obeikandi.com

الشخصية :

تطورت تعريفات الشخصية نتيجة تطور النظرة إلى علم النفس ، وكذلك نتيجة تعقد دراستها، ويمكن تصنيف تعريفات الشخصية إلى ثلاث مجموعات ، فالمجموعة الأولى . تعتبر الشخصية منبهاً أو مثيراً، فتهتم بالمظهر الخارجى للشخص وقدرته على التأثير فى الآخرين . أما المجموعة الثانية فترى أن الشخصية بمثابه استجابات الفرد للمنبهات الخارجية التى تؤثر فيه . وتنظر المجموعة الثالثة إلى الشخصيه على أنها متغير وسيط بين المنبه والاستجابه أو أنها تنظيم دينامى يمكّن من تفسير سلوك الفرد . (أحمد عبد الخالق . ١٩٨٩ . ٣٥)

ويرى الباحثون أن الشخصية كلا معقداً متعدد الجنبات والسمات وكل تعريف لها يركز على واجهه أو جانب معين لهذا الكل المعقد. وبالتالى فليس هناك تعريفا واحدا صحيحا والآخر خطأ، إلا أنه يمكن اعتبار أن هناك تعريفات أكثر كفاءه فى جانب لم تشمله تعريفات أخرى، وفيما يلى بعض التعريفات للشخصيه :

تعريف جوردون ألبورت Allport , G : الشخصية هى التنظيم الدينامى داخل الفرد، لتلك الأجهزة النفسيه الجسمية التى تحدد طابعه الخاص فى توافقه لبيئته .

تعريف جيلفورد ، Guilford "شخصيه الفرد هى ذلك النموذج الفريد الذى تتكون منه سماته" .

تعريف ريموند كاتل ، Cattell, R "الشخصيه هى كل مايمكننا من التنبؤ بما سيفعله الشخص عندما يوضع فى موقف معين، كما أن الشخصية تختص بكل سلوك يصدر عن الفرد سواء أكان ظاهراً أم خفياً "، كما يضع ريموند كاتل تعريفه فى شكل معادلة : س = د (م × ش)

حيث س تعبر عن استجابه الفرد السلوكية، م تشير الى المنبه ، ش تشير الى الشخصية، د دالة

وهذا يعنى أن السلوك داله وظيفية لكل من المثير والشخصيه

تعريف أيزنك Eysenck "الشخصية هى ذلك التنظيم الثابت والدائم إلى حد ما لطباع الفرد ومزاجه وعقله وبنيه جسمه ، والذى يحدد توافقه الفريد لبيئته".(أحمد عبد الخالق. ١٩٨٧. ٣٨: ٤٠)

ويذكر مصطفى سويف فى كتاباته عن الشخصيه أن نتائج الدراسات التى تناولت بنية الشخصيه أوضحت أن هناك عددا محدودا جداً من الأبعاد أو المحاور الأساسية الكبرى للشخصيه وهى : المحور الأول، وينتظم فيه جميع العمليات التى تسمى بالعمليات العقليه العُليا وتضم كل

أنواع النشاط الذى يؤدى إلى تحقيق قدر من المعرفة ، والمحور الثانى وينتظم فيه جميع العمليات الانفعاليه أو الوجدانيه من حيث تحقيها لاتزان الشخصيه وتوافقها ،أما المحور الثالث وينتظم فيه مجموعة العادات التى تنبئ عن المصدر الرئيسى للقيم المحركة لهذا الفرد أو ذاك ، أو هو المحيط الاجتماعى المباشرأم هو الذات . (مصطفى سويف . ١٩٨٣ . ١٩٦ - ١٩٧)

وفيما يتعلق بالدراسات التى تناولت شخصيه الفرد الموهوب، فقد أوضحت الدراسات التى أجريت فى مصر والمتعلقة بشخصيه الموهوب أنه يتميز بسمات عقلية ووجدانية وانفعالية، فهو يتميز بسمات عقلية تتمثل فى : التحصيل الدراسى المرتفع (سيد صبحى ١٩٧٦ ، صفوت فرج ١٩٨٣) والذكاء المرتفع (ممدوح الكنانى ١٩٧٩، مديحة عثمان ١٩٨٥) والقدرات الفائقة High Abilities فى الاستدلال والتصور البصرى (فوزى إلياس ١٩٧٦) كما أن لديه القدرة على الاحساس بالمشكلات وإدراكها (محى الدين أحمد حسين ١٩٨١، صفوت فرج ١٩٨٣) ولديه قدرة فائقة على ادراك وتقديم التفاصيل ومواصلة الاتجاه والاحتفاظ به (مصطفى سويف ١٩٦٩. محى الدين أحمد حسن ١٩٨١ ، محمد ثابت ١٩٨٢) ويتميز الموهوب بخصائص وجدانيه وانفعالية تميز شخصيته عن غيره من الأفراد العاديين، فقد أوضحت الدراسات أن الموهوب لديه دافع مرتفع للمعرفه والفهم (ممدوح الكنانى ١٩٧٩) ولديه انفتاح على الخبرة (نبيه إسماعيل ١٩٨٠، عبد الستار ابراهيم ١٩٧٢) ولايتحمل الغموض ويتمتع بمستوى متوسط من الثبات والنضج الانفعالى (سيد صبحى ١٩٧٦) وقد تكون لديه نزعة للإنطواء (سيد صبحى، ممدوح الكنانى ١٩٧٩) ولدية كذلك نزعة للمخاطرة والمغامرة (سيد صبحى ١٩٧٦، مديحة عثمان ١٩٨٥) كما أن لديه اكتفاءا ذاتيا (سيد صبحى، مديحه عثمان ١٩٨٥) . ويعانى الموهوب من مشكلات عديدة فى مجالات التوافق الاجتماعى والانفعالى ومنهج الدراسة ،ووقت الفراغ ، والتوجيه التربوى والمهنى والعمل المدرسى (حسين الدرينى ١٩٧٤) .

وقد قام تورنس (Torrance, P. (1962 بعدد من الدراسات أوضح من خلالها أن هناك خصائص تميز الأفراد المبتكرين وأن عددها لايقل عن ٨٤ سمه ومنها : أن هؤلاء الأفراد يتميزون بقدرة مرتفعه على الملاحظه، وأكثر انفتاحاً على الخبرات، ولديهم القدرة على رؤيه مايراه الأفراد العاديون ومالايرونه، كما أنهم يهتموا بالمصاعب والمتناقضات، وينهمكوا فى عملهم ويهتموا بالموضوعات الخيالية بدرجة أكبر من غيرهم من العاديين، ولديهم روح الدعابة ووجود جو المرح داخل

الفصل الدراسى يساعدهم على المعرفة والنضج . ولديهم كذلك درجه عالية من الاستقلالية والمبادأه . (أوانز .Owans, k 1987 . 251)

وقد أشارت بحوث عديدة إلى عدد من السمات التى تميز شخصية الفرد المبتكر وهى الاكتفاء الذاتى، وتأكيد الذات، والمثابرة والعمل الشاق، والاعتماد على النفس والاستقلال فى الفكر والعمل المرح، كما يبدو على نشاطه المرونه، ويقبل على الناس ويسرع فى إنشاء صداقات، وينجح فى علاقاته الاجتماعية، كما أنه مسيطر ويصعب على الآخرين السيطرة علية وإخضاعة لنظم معينة، وهو يعتمد على نفسه ولديه مستوى مرتفع من الطموح والآمال ولديه مفهوم ايجابى تجاه الذات، ويصل بسرعه إلى حلول للصعوبات التى تواجه جماعته أكثر من باقى الأفراد.

(عبد السلام عبد الغفار . ١٩٧٧. ٣٢٥).

وقام تشامبرز بدراسة السمات التى تميز شخصية العلماء المبدعين والأقل ابداعاً، وتوصل إلى أن العلماء المبدعين يكونوا مسيطرين وذوى قدرة أكبر على المبادأة ممن هم أقل منهم ابداعاً، كما يتميز العلماء المبدعون بأن لديهم دافعاً قوياً للنجاح فى المجال الذهنى . كما أوضحت بعض الأبحاث التى أجريت فى نفس الاطار أن الموهوب شخص خير ، سهل التكيف، يمكن الاعتماد اليه والثقة به، يعبر عن نفسه بسهوله، وهو شخص اجتماعى، ويتصف بالانبساطيه، وفى نفس الوقت هو شخص يعتمد على نفسه وله آراؤه الخاصة التى يتميز بها عن غيره وتظهر سمه الاكتفاء الذاتى فى سلوكه بوضوح .(حسن أحمد عيسى . ١٩٩٤ . ٩٠ : ٩٦)

ويذكر فؤاد أبو حطب عدداً من الخصائص التى تميز الشخص المبتكر وهى :

١- لديه ثروه ضخمة من المعلومات يتفوق بها عن الشخص العادى .

٢ - يرى جيلفورد أن مايسميه الاتساق يلعب دوراً هاماً فى تفكير المبتكر فالابتكار فى الرياضيات يبدأ بخطه، وفى الموسيقى بفكرة أساسية، وفى الشعر (وخاصة الشعر الحديث) والقصة والرواية بهيكل وفى الرسم بموضوع ، ويهتم جيلفورد كذلك بما يسميه التحويلات .

٣ - أن الشخص المبتكر لابد وأن يكون على درجة عالية من الذكاء .

٤ - لديه دافع للاستفادة من امكانياته الادراكية والتعبيرية وذلك لتحقيق ذاته .

٥ - يفضل المبتكر الاستجابات الجديدة، وتفضيل التعقد على البساطة، والميل إلى الاستقلال،

ونقصان المسايرة الاجتماعيه والتسامح مع الغموض ، والتحرر النسبى من القلق ونقصان التصلب الوجدانى والمعرفى والاجتهاد والنظام والالتزام الكامل والانفتاح الذهنى ، وروح الدعابة أو المرح والتحرر من المثير، وسعة الخيال، والميل إلى التعبير (حتى عند العدوان والعنف) والمبتكرون عادة مايأتون من أسر تتميز بالفروق الفردية الواضحة وتتقبل المخاطر وتتسامح مع الآخرين .

٦ - يرغب المبتكر دائما فى الاحساس بالتسامح والأمن النفسى قبل محاولة التفكير على نحو جيد أو اقتراح حل بديل غير تقليدى للمشكلات . (فؤاد أبو حطب ١٩٩٥. ٨١٠ :٨٢) .

وفى إطار ماسبق يمكن ايجاز الخصائص التى يتميز بها الأفراد ذوى القدرات المرتفعه فيما يلى :

١ - لديه قدرة مرتفعه على الانجاز الذهنى .

٢ - مسيطر

٣ - لديه اكتفاء ذاتى

٤ - مفهومه عن ذاته مرتفع

٥ - اجتماعى

٦ - على درجة عالية من الاستقلاليه والمبادأه

٧ - متسامح

٨ - يتحمل المسئولية

٩ - منفتح على الخبرات

١٠ - مرح وهذا مايساعده على المعرفه والنضج

١١ - يعتمد على نفسه

١٢ - أحياناً يكون منطويا .

وعلى المعلم أن يلاحظ هذه السمات التى يتميز بها الطلاب الموهوبون، فهذه المسأله هامة من الوجهه التربوية، فالعديد من المعلمين يخطئون فى فهم طبيعه الطفل الموهوب، ويفسرون سلوكه بالنزعة إلى إثارة الفوضى فى الفصل الدراسى، وتحدى النظام المدرسى القائم، مما يؤدى الى معاملته بطريقه خاطئه تعوق نمو قدراته، وتحول دون تحقيق الكثيرمما يتوافر لديه من إمكانات عقليه غير

تقليديه . ويضع جابر عبد الحميد عدداً من التوجيهات لمعلم الطلاب ذوى القدرات العقلية المرتفعه تتمثل فى : توفير جو يسوده حب التعلم، وأن يشجع التلميذ الذى يظهر علامات الاصالة، ويدع كل تلميذ يعمل وفق قدراته ويعطى الحرية لأن يعمل كل تلميذ فى المجال الذى يتحمس له .

كما يجب على المعلم ألا يعرض شعلة الابتكار للانطفاء وذلك بالمسايرة الجامدة للمنهج التعليمى أو الالتزم بطريقة عمل مقننة . ويجب على المعلم كذلك أن يراعى الفروق بين تلاميذه، ويتقبل بعقل مفتوح كل ما يقترحه التلاميذ ذوى الفكر الأصيل وعليه تكليف التلاميذ بواجبات مفتوحه تتيح لهم الحد الاقصى من الفرص للاستقصاء والفردية والأصالة .

(جابر عبد الحميد . ١٩٩٢. ٢٥٤)

obeikandl.com

الأساليب المعرفية :

ظهر مصطلح الأساليب المعرفية Cognitive styles نتيجة للنمو المتزايد فى البحوث والدراسات التى أجريت فى إطار فروع علم النفس المختلفة وعلى وجه الخصوص فى مجال التمايز النفسى Psychological differentiation خلال السنوات الماضية من القرن الحالى وعن طريق هذه الأساليب المعرفية يمكن الكشف عن الفروق بين الأفراد فى نطاق الإدراك والعمليات المعرفية كالإنتباه والتذكر والتفكير وتكوين المفاهيم وتكوين وتناول المعلومات Information processing وفى النواحى الإجتماعية والشخصية، وهذه الفروق بين الأفراد فى ادراكاتهم تمثل فى جانب منها فروقا فى أساليب تعاملهم مع الموضوعات الخارجية. بمعنى أنها تعكس الأسلوب المعرفى الإدراكى الذى يتميز به الفرد فى تعامله مع مثيرات المجال، وبذلك يمكن إعتبار الأساليب المعرفية بمثابه أسس يعتمد عليها فى دراسة الفروق بين الأفراد فى أساليب تعاملهم مع المواقف الخارجيه بما فيها من موضوعات، سواء كانت تربوية أو مهنية أو إجتماعية(أنور الشرقاوى. ١٩٩٢ . ١٨٢:١٨٣)

تعريف الأساليب المعرفية :

فى رولينز وچينسين Rollinz, H., & Gensen 1977 يعرفها كاچان Kagan بأنها: تبدو كمنبئ جيد للأداء على مختلف المهام المعرفية والأكاديمية مثل التعلم المتسلسل، ذاكرة التعرف، والإستقراء السببى والقراءة

(رولينز وجينسين .Rollinz, H., &Gensen, l., 1977)

ويعرفها وتكن وزملاؤه على أنها:" طريقة الفرد التى تميزه عن غيره عند تعرضه للمواقف المختلفة فى الحياة اليومية" . (و تكن واخرون .Witkin, H, & et al)

ويعرفها وتكن أيضا فى (كونور وبلورز ,.Connor, K, &Blowers, H) على أنها عبارة عن : "خصائص ثابتة للشخصية تنبئ بأ داء الفرد المختلف عبر مجالات معرفية تشمل التداخل الشخصى والإجتماعى، التعلم، الذاكرة، التحكم الدفاعى ، وسلوك اكتساب المفاهيم".

وإذا انتقلنا إلى الكتابات العربية فى هذا المجال نجد أن نادية شريف (١٩٨٠) تشير الى الاساليب المعرفية على أنها: " ألوان الأداء المفضلة لدى الفرد لتنظيم مايراه وما يدركه حوله، وأسلوبه فى تنظيم خبرته فى ذاكرته، وفى أساليبه وفى استدعاء ماهو مختزن بالذاكرة ".

(نادية شريف. ١٩٨١. ١٢٢)

كما تشير اليها أيضا على أنها : " الإختلافات الفردية فى أساليب الإدراك والتذكر والتخيل، والتفكير ، كما أنها تمثل الفروق الموجودة بين الأفراد فى طريقتهم فى الفهم والحفظ والتحويل وإستخدام المعلومات".(نادية شريف .١٩٨٢. ١١٠) .

كما عرف أنور الشرقاوى الأساليب المعرفية بأنها : " الفروق بين الأفراد فى كيفية ممارسة العمليات المعرفية المختلفة مثل الإدراك ، التفكير، حل المشكلات ، التعلم ، وإدراك العلاقات بين العناصر، أو المتغيرات التى سيتعرض لها الفرد فى الموقف السلوكى " .

وعرفها كذلك أنور الشرقاوى على أنها: "الفروق بين الأفراد ليس فقط فى المجال الإدراكى المعرفى كالتذكر، والتفكير وتكوين المفاهيم وتناول المعلومات، ولكن كذلك فى المجال الإجتماعى ودراسة الشخصية " . ويشير أنور الشرقاوى أيضا إلى تعريف ميسيك Messick 1984 للاساليب المعرفيه بإنها تعريفه للأساليب المعرفية بأنها : " الفروق الفردية الثابتة نسبيا بين الأفراد فى طرق تنظيم المدركات والخبرات وتكوين وتناول المعلومات" (أنور الشرقاوى ١٩٩٢.١٨٦: ١٨٨)

وبالنظر إلى التعريفات السابقة للأساليب المعرفية يلاحظ وجود إتفاق بين هذه التعريفات من حيث نظرتها للأساليب المعرفية على أنها توضح أداء الفرد عبر المجالات المعرفية كالتذكر والفهم والتفكير وتكوين وتناول المعلومات . كما أنها تعبر عن الفروق بين الأفراد فى إدراكهم للمجال المعرفى .

إلا أن بعض هذه التعريفات لم يقتصر على المجال الإدراكى المعرفى والمجالات المعرفية للفرد بل إهتم كذلك بإبراز الفروق الفردية بين الأفراد فى المجال الإجتماعى ،مجال دراسة الشخصية مثل تعريف (وتكن Witkin) و (كونور وبلورز Connor,k&Blowersi) وتعريف أنور الشرقاوى (١٩٩٢:١٨٨).

خصائص الأساليب المعرفية : ينظر للأساليب المعرفية على أنها عمليات أكثر من كونها محتوى للنشاط، وهى أبعاد مهمة للوظيفة الفردية فالأفراد يميلون دائما لأن يكونوا ثابتين كل الوقت (وتكن وآخرون Witkin & et al.1977. 197:211)

وتعتبر العملية التى يمارسها الفرد هى المعيار الأساسي الذى يدور حوله دراسة وتفسير السلوك الصادر عنه فى الموقف المعين، وأدى هذا إلى ظهور إتجاه جديد للدراسات التجريبية التى تتناول العمليات المعرفية وكذلك إلى ظهور المقترحات التى تؤكد طرق تعلم الأفراد كيفية إستخدام استراتيجيات حل المشكلات، وكيفية تغيير هذه الإستراتيجيات لتكون أكثر مواءمة للعمل المطلوب.

وتسهم الأساليب المعرفية فى زيادة كفاءة البناء المعرفى للفرد إعتمادا على المصادر الداخلية

وكذلك تتيح هذه الأساليب للفرد كى يعمل مستقلا من خلال العلاقات الداخلية للشخصية. فالأفراد المعتمدين على المجال لديهم القدرة على إستخدام الأطر الإجتماعية الخارجية للمرجع فى تحديد إتجاهاتهم خاصة فى الأحوال الغامضة، أو التى يحيط بها الغموض .

(وتكن وآخرون .Witkin & et al. 1977)

فالأساليب المعرفية تعتبر من الأبعاد المستعرضة فى الشخصية أى أنها تعتبر فى حد ذاتها من محددات الشخصية، وليست من وسائل المعرفة فى مفهومها الضيق.كما أن الأساليب المعرفية ثابتة نسبيا فى سلوك الأفراد على مر الأيام وهذا لايعنى أنها غير قابلة للتغيير.

وتعتبر الأساليب المعرفية من الأبعاد ثنائية القطب .Bipolar وهذه الخاصية تميز بين الأساليب المعرفية من ناحية وبين الذكاء وأبعاد القدرات الأخرى من ناحية أخرى، فمن نتائج الأبحاث والدراسات التى تمت فى إطار القدرات العقلية أنه كلما زاد نصيب الفرد فى قدرة ما من القدرات كلما كان ذلك أفضل. أما بالنسبة للأساليب المعرفية فإن كل قطب له قيمة مميزة فى ضوء ظروف خاصة أو محددة، (أنور الشرقاوى. ١٩٩٢).

وتتفق نادية شريف مع أنور الشرقاوى فى أن الاساليب المعرفية من الابعاد ثنائيه القطب كما أوضحت أن توزيع الأفراد تبعا لفكرة الأساليب المعرفية يخضع للمبادئ التى يخضع لها توزيع الظواهر النفسية بصفة عامة، بمعنى أنه توزيع اعتدالى متصل يبدأ من أحد الطرفين وينتهى بالطرف الآخر وقد يقال ما الفرق بين توزيع أى أسلوب معرفى وبين توزيع الذكاء طالما أن كلا المفهومين يتوزعان تبعا للمنحنى الإعتدالى وبصورة تتصف بالإستمرارية ؟

إن الفرق هنا فرق جوهرى بين توزيع الإسلوب المعرفى والذكاء على مقياس متصل ، إن مقياس الذكاء يعتمد على تحديد نسبة ذكاء الفرد من القدرة العقلية وأنه كلما زاد ذلك القدر كان ذلك معبرا عن أداء أفضل أو مستوى أفضل فى حين أن تحديد الأساليب المعرفية فى صورة مقياس متصل لا يتضمن فكرة التفاضل أو التمايز نحو الأحسن أو الأقل ، وإنما يصبح لكل مستوى قيمة فى ظل شروط ومعطيات معينة ، ولذلك كان إتصاف الفرد بإسلوب معرفى معين يتميز بالثبات النسبى ، وأنه أسلوبه الأكثر تفضيلا يلجأ إلى إستخدامه والتعامل به فى مختلف المواقف التى تصادفه ، أما بالنسبة للذكاء والقدرات العقلية فإن الزيادة فى أى قدرة من القدرات العقلية تؤدى إلى التأثير فى إمكانيات الأفراد فى القدرات الأخرى التى يشتمل عليها العقل .(نادية شريف.١٩٨٧.١٦٤).

وترى الباحثة أن الأساليب المعرفية تحدد لدى الأفراد عن طريق تطبيق الإختبارات الخاصة بهذه

الأساليب، وتوضح الدرجة التى يحصل عليها الفرد، الأسلوب الذى يتسم به، فعلى سبيل المثال إذا تم قياس الأسلوب المعرفى الإستقلال/ الإعتماد على المجال الإدراكى لشخص ما، وأوضحت درجته فى الإختبار أنه مستقل عن المجال الإدراكى فيمكن وصف هذا الفرد بأنه مستقل عن المجال الادراكي وغير معتمد على المجال. وفى بعض المواقف التى يمر بها الفرد تتطلب منه أن يكون مستقلا وبعض المواقف تتطلب منه أن يكون معتمدا وينبطق هذا على باقى الأساليب المعرفية . ففى أسلوب التأمل/ الإندفاع فإن كل من التأمل والإندفاع له مايميزه فى إطار الموقف الذى يمر به الفرد. فزيادة أى بعد من بعدى الأسلوب المعرفى لايعنى نقص البعد الآخر. والغرض من إثراء الأساليب المعرفية فى الدراسة الحالية هو إثراء كلا البعدين من الأساليب المعرفية حيث أن كل بعد له قيمته التى تميزه .

وتقاس الأساليب المعرفية بوسائل لفظية وغير لفظية مما يساعد على تجنب المشكلات التى تنشأ عن إختلاف المستويات الثقافية .

تصنيف الأساليب المعرفية :

ذكر أنور الشرقاوى أن كاجان . 1973 . Kagan قد ميز بين ثلاثة أنواع من الأساليب المعرفية ، أولها التجميع الوصفى فى مقابل التجميع التحليلى ، والثانى الإعتماد على الإرتباطات الوظيفية مقابل عدم الإعتماد، والثالث أسلوب التعميمات الإستدلالية فى مقابل التعميمات الفئوية، وتظهر هذه الأساليب بوضوح فى مهام تحليل الصور وتصنيفها وتجميعها(أنور الشرقاوى. ١٩٩٢. ١٩٨) .

أما نادية شريف تشير إلى ما قرره ميسيك (١٩٧٠) Messick من حيث وجود عشرة أنماط من الأساليب المعرفية، يمكن إستخدامها مجتمعة أو إستخدام كل منها على حده للتمييز بين الأفراد، إلا أن بعض هذه الأنماط قد نال عناية وإهتمام علماء النفس وأبحاثهم، فى حين أن بعضها الآخر مازال غامضا ويحتاج إلى كثير من الدراسات والبحوث.(نادية شريف. ١٩٨٢-٤٥٩).

وفى عام ١٩٧٦ قدم ميسيك تصنيفا جديدا للأساليب المعرفية يتكون من ١٩ أسلوبا وضابطا معرفيا. كما قدم جيلفورد Guilford ١٩٨٠ تصنيفا للأساليب المعرفية التى ترتبط بنموذجه فى بنية العقل ومن أهمها :

١- أسلوب البأورة فى مقابل الفحص . ٢- أسلوب التحليل فى مقابل الشمول.

٣- أسلوب التبسيط المعرفى فى مقابل التعقيد المعرفى. ٤- أسلوب مدى التكافؤ.

٥- أسلوب التسوية فى مقابل الإبراز. ٦- أسلوب المخاطرة فى مقابل الإحجام.

(أنور الشرقاوى .١٩٩٢. ١٩٨).

وفى ضوء التصورات المختلفة التى تناولت تصنيف الأساليب المعرفية فقد تم تحديد أكثر هذه الأساليب استخداما وهذه الاساليب هى :

١- الإعتماد فى مقابل الإستقلال .Field dependence vs, Independence

ويهتم هذا الأسلوب بالطريقة التى يدرك بها الفرد الموقف أو الموضوع وما به من تفاصيل.

(مرجع سابق-١٩٨:١٩٩)

ويرى وتكن Witken, 1977 أن الفرد المعتمد على المجال الإدراكى يعتمد على مصادر خارجية كموجهات له فى تجهيز المعلومات، والفرد المستقل عن المجال الإدراكى يعطى أهمية كبيرة للمصارد الداخلية. وتشكل المصادر الداخلية المتاحة للأفراد المستقلين عن المجال مصدر للميكانيزمات الوسيطة. وذلك لإعادة بناء المجال معتمدا فى ذلك على إدراكه هو وعندما تكون المصادر الداخلية غير متاحة كما هو الحال لدى الأفراد المعتمدين على المجال ففى هذه الحالة يتبع الفرد خصائص المجال (وتكن وآخرون، Witkin & etal 1977) .

والدليل على أن الأفراد المستقلين يقومون بإعادة بناء المجال بشكل أفضل من الأفراد المعتمدين على المجال ما توصلت إليه الدراسات التى تمت فى إطار الأساليب المعرفية وأوضحت ، الفروق فى إدراك وحل المشكلات بين المستقلين والمعتمدين لصالح المستقلين

جودانف، وتكن . (Goodenagh &Witkin,1976

ويقاس هذا الأسلوب بعدد من الاختبارات هى:

أ - الأشكال المتضمنة Embedded figures Test

ب - إختبار المؤشر والإطار Frame and Rode Test

جـ - اختبار تعديل الجسم Body Adjustment Test

٢- التأمل مقابل الإندفاع : Reflectivity vs Impulsivity

ويرتبط هذا البعد بالفروق الموجودة بين الأفراد فى سرعة إستجاباتهم للمواقف المختلفة، ويرتبط بذلك مدى كفاءة البدائل التى يقدمها الفرد كفروض أو أسس لحل المواقف أو المشاكل التى تصادفهم فالأفراد الذين يطلق عليهم مصطلح اندفاعى Inpulsive يميلون إلى إصدار وتقديم أى إستجابة تطرأ على أذهانهم، والتى غالبا ماتكون غير صحيحة، فى حين أن من يطلق عليهم مصطلح متأمل Reflectivity يميل إلى معالجة مختلف البدائل وتقديم الفروض والتحقق فى الإستجابة قبل إصدارها أو قبل إتخاذ قرار ما، (نادية شريف -١٩٨٢-١١٦).

فالفرد المتأمل يطلق عليه صفة المحلل ويحاول أن يصل لمكونات المثيرات التى يتعرض لها ويأخذ فى إعتباره الإختيارات المتعددة، أما بالنسبة للطفل المندفع فهو يستجيب للمثيرات بسرعة وبدون تحليل للموقف ولا يأخذ فى إعتباره الإختيارات العديدة المتاحة أمامه، كما أن الطفل المتأمل يميل إلى تحليل النماذج البصرية بنظرته الخاصة بينما الطفل المندفع يميل إلى معالجة المثيرات البصرية كوحدة واحدة. (روليز وچينسير Rollins, H., A., &Gonser 1977)

ويقاس هذا الأسلوب باختبار مضاهاة الأشكال المألوفة Matching Familiar Figures Test

٣- التحليل مقابل التركيب

ظهر هذا الأسلوب المعرفى نتيجة للأبحاث التى قام بها هارفى Harvey وهنت Hunt وسكرودر Schroder ١٩٦١ التى اشتمل عليها مؤلفهم "النظم التصورية وتنظيم الشخصية"، حيث تناولوا إتجاه تكوين وتناول المعلومات Information processing

واهتموا فى تفسير هذا الإتجاه بالمتغيرات البنيوية بهدف فهم نمو بعض متغيرات الشخصية.

وفى ضوء هذا الإتجاه يقوم الأفراد بنشاطين فى تكوين وتناول المدخلات الحسية Sensory Inputs هما التمايز والتكامل. ويشير التمايز Differentation إلى قدرة الأفراد على إكتشاف وتحديد المثيرات وتحليل المكونات والمفاهيم فى حين يشير التكامل Integration إلى قدرة الافراد على استخدام وتوظيف البرامج والقواعد المركبة بهدف إجراء نوع من التجميع والدمج بين كل أبعاد المعلومات المقدمة إلى الأفراد.

ويظهر التمايز بين الأفراد أثناء تكوين وتناول المعلومات من البسيط إلى المركب، أى من التمايز الأقل (العيانية concretness) إلى التكامل الأكثر(التجريد Abstraction) ومن ثم فالتمايز والتكامل من العمليات والأنشطة النفسية، وتعتبر العيانية فى مقابل التجريد من نواتج هذا النشاط ولذلك يمكن فهم سلوك الفرد جيدا عندما يحدث تفاعل بين قدرته على إجراء التمايز والتكامل للمعلومات التى يقوم بتناولها فى المواقف المختلفة، وهذا ماجعل المهتمين بهذا الأسلوب المعرفى يشيرون إليه بأسلوب التركيب التكاملى أو بأسلوب العيانية فى مقابل التجريد

ويقاس هذا الأسلوب باختبار تكملة الفقرة Paragraph Completion وإختبار تكوين الإنطباع .Formation Impression (أنور الشرقاوى -١٩٩٢- ٢١٠)

٤- التبسيط المعرفى فى مقابل التعقيد المعرفى

Cognitive simpilicity vs cognitive complexity

ويوضح هذا الأسلوب الفروق بين الأفراد فى ميلهم لتفسير مايحيط بهم من مدركات وخاصة المدركات ذات الخواص الإجتماعية، فالفرد الذى يتميز بالأسلوب المعرفى المعقد يتميز بأنه أكثر قدرة

على التعامل مع أبعاد الموقف الإجتماعى المتعددة، وأكثر قدرة على إدراك ماحوله بصورة تحليلية، كما أن لديه القدرة على القيام بعمليات التكامل لما يراه من حوله. وذلك على عكس الشخص الذى يتميز بالأسلوب المعرفى البسيط.

ويرتبط بهذا البعد كذلك التمييز بين الأفراد من حيث إمكانية تعاملهم مع الأشياء المجردة وبين أولئك الذين يحتاجون إلى التعامل المحسوس . (نادية شريف ١٩٨٢. ١١٨)

٥- المخاطرة فى مقابل الحذر Risking vs cautiousness

ويتناول هذا الأسلوب مدى مخاطرة الفرد أو حذره فى إتخاذ القرارات وتقبل المواقف غير التقليدية وغير المألوفة، مما يجعل هذا الأسلوب من الأساليب التى ترتبط بدرجة كبيرة بعامل الثقة بالنفس، ويتميز الأفراد الذين يميلون إلى المخاطرة بأنهم مغامرون، يقبلون مواجهة المواقف ذات النتائج المتميزة غير المتوقعة، بعكس الأفرادالذين يميلون إلى الحذر، فإنهم لايقبلون التعرض بسهولة لمواقف تحتاج لروح المغامرة حتى لو كانت نتائجها مؤكدة (أنور الشرقاوى .١٩٩٢ .١٩٩) .

٦- تحمل الغموض مقابل عدم تحمل الغموض Tolerance vs Ampiguous

ويرتبط هذا البعد بالتمايز الإستعدادى لتقبل مايحيط بالفرد مهما تباينت الموضوعات المدركة مع الخبرات التقليدية، ففى إحدى طرفى هذا البعد يلاحظ الأفراد الذين لديهم إستعداد لتحمل وتقبل الأحداث والأفكار التى تختلف كثيرا عن المألوف أو الشائع، ويمكنهم كذلك من إتخاذ خطوات إيجابية تقدمية وإبداء آراء غير واقعية أو أفكار غريبة.أما فى الطرف الآخر فيوجد أولئك الذين لايتحملون الجديد أو الغريب، والذين يفضلون كل ماهو واقعى وكل ماهو تقليدى .

(نادية شريف ١٩٨٢ . ١١٨)

٧- التسوية فى مقابل الإبراز Levelling vs Sharping

يتناول هذا الأسلوب الفروق بين الأفراد فى كيفية إستيعاب المثيرات المتتابعة فى الذاكرة، ومدى إدراك الفرد لتمايز مثيرات المجال المعرفى، ودمجها مع مايوجد فى الذاكرة من معلومات أو الإبقاء عليها منفصلة، فالأفراد الذين يميلون إلى التسوية عادة مايصعب عليهم إستدعاء ما هو مختزن بالذاكرة بصورة دقيقة. حيث يصعب عليهم تحديد الإختلافات الموجودة بين المعلومات المختزنة بدقة، فى حين يتميز الأفراد الذين يميلون إلى الشحذ أو الإبراز بأنهم يكونون أقل عرضة للتشتت، ويسهل عليهم إبراز الفروق الموجودة بين المعلومات المختزنة بالذاكرة.

٨- البأورة فى مقابل الفحص Focusing vs Scanning

يتناول هذا الأسلوب الفروق بين الأفراد فى سعة وتركيز الإنتباه، حيث أن بعض الأفراد يتميزون بادراكهم لعدد كبير من عناصر المجال فيشتمل انتباههم على قدر كبير من المثيرات المحيطة بهم أو

التى يتعرضون لها. بينما يركز بعض الأفراد على عدد محدود من عناصر المجال.

٩- الشمول فى مقابل التقييد: Inclusiveness vs exclusiveness

طبقا لهذا الأسلوب يصنف بعض الأفر اد المثيرات والمواقف بطريقة أكثر شمولية، كما أنهم يكونون أكثر قدرة على التعامل مع المثيرات المتعددة والبعض الآخر يميل إلى تصنيف هذه المثيرات بصورة تتميز بالضيق وقصر النظر، كما أنهم لايتحملون المواقف غير الواضحة التى تتميز بتعدد المثيرات.

١٠- الضبط المرن فى مقابل الضبط المقيد Flexible control vs constricted control

يرتبط هذا الأسلوب بالفروق بين الأفراد فى مدى تأثرهم بمشتتات الانتباه وبالتداخلات والتناقضات المعرفية فى المواقف التى يتعرضون لها. فبعض الأفراد يكون لديهم القدرة على الإنتباه إلى الخصائص المرتبطة بالموقف بشكل مباشر مما يمكنهم من إستبعاد المشتتات الموجودة وإبطال تأثيرهما على الإستجابة. فى حين لا يستطيع البعض الآخر إدراك هذه المشتتات بدرجة كبيرة، مما يجعل استجابتهم تتأثر بالتداخل والتناقض الموجود بين المثيرات (أنور الشرقاوى .١٩٩٢. ٢٠٠:٢٠٢) .

١١- الدوجماتية Dogmatism

يعرفها روكيتش بأنها نسق معرفى مغلق للتفكير ينتظم حوله مجموعة مركزية من المعتقدات عن السلطة المطلقة ويؤدى إلى نماذج من التعصب والتسامح تجاه الآخرين .

(فاروق السيد عثمان. ١٩٨٧. ٧٩ :١٠٤)

ويعتبر روكيتش أول من تنبأ به كأسلوب معرفى وأوضح الخصائص التى يتميز بها ووضع مقياسا خمس صور لقياس الفروق الفردية بين الأفراد فى درجة انفتاح وانغلاق نظم المعتقدات لديهم وقد ترجم هذا المقياس وأعده أحمد عبد العزيز سلامة (١٩٦٩) ويتكون من ٦٥ عبارة .

(أنور الشروقاوى. ١٩٩٢).

وقد قامت الباحثة بعمل مسح شامل للأساليب المعرفية كما تناولها الباحثون، وكذلك لأدوات قياس هذه الأساليب، وفيما يلى جدول يوضح هذه الأساليب كما وردت فى الدراسات العربية .

جدول (١) يوضح الأساليب المعرفية والاختبارات المستخدمة فى قياسها والدراسات التى تناولت هذه الأساليب

الأسلوب المعرفى	الاختبارات المستخدمة فى قياسها	الدراسات التى تناولت الأساليب المعرفية
١- الاستقلال مقابل الاعتماد على المجال الادراكى Field Independence VS, Dependence	١- الاشكال المتضمنة من وضع وتكن وآخرون Witkin & et al (1971) ومن تعريب واعداد أنور الشرقاوى وسليمان الخضرى الشيخ	- وفاء عبد الجليل ماجستير عين شمس ١٩٨٣ - وفاء عبد الجليل دكتوراه عين شمس ١٩٨٥ - عبد العال عجوة ماجستير شبين الكوم ١٩٨٦ - جمال محمد على دكتوراه عين شمس ١٩٨٧ - هانم عبد المقصود دكتوراه الزقازيق ١٩٨٧ - مسعد ربيع أبو العلا ماجستير بنها ١٩٨٨
	٢- اختبار الأشكال المتوارية من وضع فرنش French واكستروم Extrom وبريس Price (١٩٦٣) تعريب واعداد أنور الشرقاوى وسليمان الخضرى ونادية عبد السلام	- عبد العال حامد عجوه دكتواره ١٩٨٩ - أبو زيد سعيد ماجستير طنطا ١٩٩٠ - نزيه حمدى وشاكر عبد الحميد ١٩٩٥ - عبد العال حامد عجوه دكتواره ١٩٨٩ - هناء عبده على عباس ماجستير المنصورة ١٩٩١
٢- التأ ... / الاندفاع Reflectivi... vs Impulsivity	١- تزاوج الأشكال المألوفة من وضع كاجان Kagan وقام حمدى الفرماوى بتعريبه وتطويره	- حمدى الفرماوى دكتوراه . انجلترا ١٩٨٤ - عبد العال حامد عجوه ماجستير شبين الكوم ١٩٨٩ - فاطمة حلمى فرير دكتوراه الزقازيق ١٩٨٦ -ممدوح عبد المنعم الكنانى بحث منشور فى مجلة كلية التربية جامعة المنصورة ١٩٨٦ - عبد العال حامد عجوه دكتواره شبين الكوم ١٩٨٩
	٢- مقياس التأمل / الاندفاع اعداد هانم عبد المقصود	- هانم عبد المقصود دكتوراه الزقازيق ١٩٨٧
٣- التحليل فى مقابل التركيب Analysis vs complexity	١- اختبار تكملة الفقرة اعداد دريفر Driver وسترونيت Strwfet	- جمال محمد على دكتوراه عين شمس ١٩٨٧

تابع جدول (١) يوضح الأساليب المعرفية والاختبارات المستخدمة فى قياسها والدراسات التى تناولت هذه الأساليب

الأسلوب المعرفى	الاختبارات المستخدمة فى قياسها	الدراسات التى تناولت الأساليب المعرفية
٤ - الدوجماتية	وسكرودر Schroder عام ١٩٦٧ ٢- اختبار تكوين الانطباع اعداد ستروثيت وسكرودر وقام جمال محمد على بترجمة الاختبارين وتطويرهما	- جمال محمد على دكتوراه عين شمس ١٩٨٧
	١ - مقياس روكيتش الصورة E ترجمة واعداد عبد العال عجوة ١٩٨٦	- عبد العال عجوه ماچستير شبين الكوم ١٩٨٦ - جمال محمد على دكتوراه عين شمس ١٩٨٧ - عبد الحميد عبد العظيم محمود ماچستير طنطا ١٩٨٨ - فاروق السيد عثمان، ١٩٨٧ المنصورة بحث منشور فى مجلة كلية التربية
	- مقياس روكيتش للدوجماتية الصورة D ترجمة واعداد محمد أحمد سلامة ١٩٨٣	- ثريا محمد سراج. ماچستير الزقازيق ١٩٩١
٥ - تحمل الغموض مقابل عدم تحمل الغموض	- اختبار بودنر ١٩٦٢ Budner تعريب واعداد عبد العال عجوه	- عبد العال عجوه دكتوراه شبين الكوم ١٩٨٩
	- اختبار ريدل وروسيه Rydell & Rosan تعريب واعداد عبد العال عجوه	- عبد العال عجوه دكتوراه شبين الكوم ١٩٨٩
	- اختبار نورتون ١٩٧٥ Norton تعريب واعداد عبد العال عجوه	- عبد العال عجوه دكتوراه شبين الكوم ١٩٨٩
	- اختبار ماكدونالد ١٩٧٠ -Mcdo nald تعريب واعداد عبد العال عجوه	- عبد العال عجوه دكتوراه شبين الكوم ١٩٨٩
٦- أسلوب تكوين المدركات	اختبار تكوين المدركات من وضع كاجان Kagan ، وقد قام عبد العال عجوه بالاستعانة بتسع فقرات من الاختبار	- عبد العال عجوه دكتوراه شبين الكوم ١٩٨٩

openkanal.com

تابع جدول (١) يوضح الأساليب المعرفية والاختبارات المستخدمة فى قياسها والدراسات التى تناولت هذه الأساليب

الأسلوب المعرفى	الاختبارات المستخدمة فى قياسها	الدراسات التى تناولت الأساليب المعرفية
	الأصلى واعد اختبار مكون من ٣٠ فقرة على نسق اختبار كاجان وزملائه	- لطفى عبد الباسط ابراهيم بحث منشور فى كتاب المؤتمر ١٩٩٢ .
٧- أسلوب التبسيط / التعقيد المعرفى Cognitive Simplicity Vs cagnitive complexity	اختبار بيرى ١٩٦٦ Bieri للتبسيط مقابل التعقيد المعرفى ترجمة واعداد عبد العال حامد عجوه	- عبد العال حامد عجوه دكتوراه شبين الكوم ١٩٨٩
٨ - أسلوب اتساع الفئة	اختبار اتساع الفئة من وضع بيتجرو Pettigrew اعداد وتعريب عبد العال عجوه	- عبد العال حامد عجوه دكتوراه شبين الكوم ١٩٨٩
٩- التسلطية Authoritarianism	- اختبار أدورنو للتسلطية Adorno ترجمة واعداد أحمد عبد العزيز سلامه ١٩٧٢	- جمال محمد على دكتوراه عين شمس ١٩٨٧
	- اختبار كاليفورنيا للتسلطية ترجمة واعداد محمد أحمد سلامه ١٩٨٤	- عبد الحميد عبد العظيم ماچستير طنطا ١٩٨٨

obeikandl.com

استراتيجيات التفكير :-

وجدت الباحثة أن معظم الدراسات السابقة أهتمت بالتركيز على نظام الذاكرة ولم تهتم باستراتيجيات التفكير مثل دراسة كوهين وساندبرج (cohen & sandnberg1977) ودراسة كيتسنج وبوبيت Ketseng& Popet ودراسه بينبو ومينور (Benbow & Minor1990) وكذلك دراسة دارك وبينبو(Dark & Benbow 1991) وقد اهتمت هذه الدراسات بتنميه الذاكرة ولم تهتم بتنمية استراتيجيات التفكير .

ويذكر سيد عثمان وفؤاد أبوحطب (١٩٧٨) أن التفكير عند همفرى Humphrey هو " ما يحدث فى خبرة الكائن العضوى عندما يواجه مشكلة أو يتعرف على مشكلة أويسعى إلى حل مشكله " أى أن مفهوم التفكير عند همفرى يرتبط بعملية حل المشكلة إرتباطاً وثيقاً .

كما يشير الباحثان إلى تعريف بارتلت Bartlet للتفكير على أنه :" عمليه توسيع الدليل على النحو الذى يلائمه بحيث يتم ملء الفجوات ، ويتم هذا الانتقال فى خطوات متتابعه ومترابطة يمكن التعبير عنهافى حينها أويتم التعبير عنها فيما بعد "

ويوضح تعريف بارتلت أن الشرط الأول لحدوث عملية التفكير أن الدليل المقدم أو المعلومات المعطاه ليست كاملة، وقد أشارت معظم التحليلات التى تناولت عملية التفكير إلى هذا الشرط، واستخدمت فى ذلك مفاهيم عدة منها مفهوم " المشكلة " أو " الصعوبه " وبالطبع فان المشكلة تنشأ حين لايمكن للكائن العضوى أن يصل إلى هدفه بالطرق المباشرة المتاحة . وعلى ذلك فإن حل المشكلة ينشأ حين لايمكن للكائن العضوى أن يصل إلى هدفه بالطرق المباشرة المتاحة . وعلى ذلك فإن حل المشكلة قد يكون دلالة على التفكير حين يبدو أن الحل يتضمن معالجة داخلية لعناصر الموقف، أو حين يقوم الكائن العضوى بتجهيز المثيرات والدلالات "من داخله" حين لاتتوافر فى الموقف الادراكى الراهن (سيد عثمان وفؤاد أو حطب ١٩٧٨. ١٩٠ : ٢٠٠)

أما بياجيه Piaget فيعرف التفكير على أنه "القدرة على التفكير بطريقة متقدمة باستخدام المعلومات " حيث يرى أن المعلومات هى التى تكشف الأفكار وتمد الأفراد بالمحتوى الذى يمكن من ربط الأفكار الجديدة مع بعضها البعض .(هيرنشيتن وآخرين Herrnstein, R& et al1987- 414)

ويرى سيد عثمان وفؤاد أبو حطب أن الموقف المشكل الذى يستثير " التفكير " قد ينشأ عن نقص المعلومات أو الأدلة أو الوسائل أو العادات . وقد اختلف علماء النفس فى تعبيرهم عن

هذا الموقف، فيرى السلوكيون أن " المشكلة " عبارة عن موقف يكون لدى الكائن العضوى فيه حافز قوى وتعوزه فى نفس الوقت الاستجابه المتاحة لاختزاله أما كلابارید وبیاجیه فیستخدمان مفهوم "عدم التوازن "Diss equilibrium الذى يعرفه برلاين Berlyne على أنه " الحالة التى لابد أن يحدث فيها بعض التغيير" أما علماء الجشطالت - وخاصة كوفكا - فقد استخدموا مفهوم "الفجوة " Gap ويقصدون بهامجموعة الشروط التى تؤدى إلى بدء النشاط سعياً للوصول إلى الاغلاق Closure ويتضح وجود شبه كبير بين استخدام كل من بارتلت وكوفكا لمفهوم الفجوة حيث يشيران إلى غياب شئ (معلومات أو دليل) يؤدى وجوده إلى أن يصبح الإنسان فى حالة أفضل .

ويتضمن مفهوم الفجوة أيضاً مفهوم الاعدادPreparation عند جونسون Johnson وولاس Walaceومفهوم المدخلات Inputs عند أصحاب نظريات تجهيز المعلومات، ويكاد يتكافأ مع مفهوم المعلومات (بمعنى كل مايمكن تمييزه) عند جيلفورد وفى النموذج المعرفى لفؤاد أبو حطب .

كمايشير الباحثان إلى أن عملية ملء الفجوات أو الاغلاق أو التعامل مع المعلومات ، يتم الوصول إليها بتوسيع أو تكميل " الأدلة " وذلك باستخدام مصادر أخرى للمعلومات إلى جانب تلك التى بدأ بها النشاط المعرفى ويمثل ذلك مايسميه بارتلت أيضا الخطوات المترابطة inter connected وهذه الخطوات يصعب تحديدها لأنها أقرب إلى العمليات، أوالسلوك المضمر، منها إلى السلوك الصريح الذى يمكن ملاحظته مباشرة وبالطبع فإن الناتج النهائى . أو الحل (بمعناه الواسع) أو المخرج output يمكن ملاحظته مباشره ، وهو الذى يوصف بأنه صحيح أو خطأ . مألوف أو غير مألوف، ابداعى أو استرجاعى، واقعى أو خيالى، عملى أو غير عملى، جيد أو سئ ، مقبول أو مرفوض ،أصيل أو تقليدى ، وغير ذلك وكل هذه القرارات وغيرها تتوقف على المحطات التى يستخدمها المفكر نفسه ، أو من يحيطون به لتقويم أفكاره والحكم عليها .

ويعتبرالتفكير الابتكارى أرقى أنواع التفكير ويتطلب هذا النوع من التفكير درجة عالية من الاستعداد أو التأهب العقلى وذلك للوصول إلى أقصى درجات الأداء الابتكارى : وقد تعددت تعريفات التفكير الابتكارى، بسبب تنوع اتجاهات الباحثين وتنوع تخصصاتهم ومدارسهم الفكرية، ومع ذلك يمكن الإشارة إلى ما أتفق عليه العلماء فى هذا المجال حيث أمكن تلخيص تعريفات العلماء للتفكير الابتكارى كمايلى :

أولا : الابتكار كناتج ثانيا : الابتكار كعملية

ثالثا : الابتكار كسمات للشخص رابعا : الابتكار كأسلوب للحياة .

أولا الابتكار كناتج : من التعريفات التى تناولت الابتكار كناتج تعريف جاكسون، وميسيك (١٩٦٧) Jackson, Messick فى (محمد أحمد سلامه وآخرون ٢١١ :٢١٢): الابتكار هو انتاج شئ ما جديد للفرد أو الثقافة ويتصف هذاالانتاج بالجدة، والأصالة والملاءمة، والمناسبة، والتحويلات.

ويقصد بها خلق أشياء جديدة ورؤية أشياء جديدة وفقا لعلاقاتها الصحيحة ويتصف كذلك بالتكاثف الكتلى Condensation بمعنى أن يدرك العمل فى شكل جديد فى كل مرة ينظر اليها.

تعريف مكميلان ١٩٧٧ Mcmullan وهو ينظر للابتكارية على انها عبارة عن انتاج أفكار تتصف بالأصالة originality والقابلية للتطبيق Feasibility وبقدر زيادة الأصالة وامكانية التطبيق العملى بقدر زيادة الابتكارية .

أما جتزلس : ١٩٧٢ Getzles فيرى أن الابتكار هو ذلك الانتاج الذى يتصف بالخصائص الآتية : - أن تكون لديه قوة توليدية كبيرة

- أن تكون لديه قوة تحويلية كبيرة
- أن يكون ذو أصالة مرتفعة

ويكون الانتاج مناسباً وملائماً ودقيقاً وعلى درجة من التعقيب

ويعرف مايسكى نيومان وريموند Mayeski , Newman & Raymond الابتكار على أنه انتاج شئ أصيل للفرد وطريقة للتفكير والانتاج (محمد أحمد سلامة وآخرون . ٢١١ : ٢١٢) .

تعريف عبد السلام عبد الغفار : الابتكار هو نوع من التفكير ينطلق فيه الفرد منتجاً إنتاجاً جديداً غير ما اصطلحت عليه الجماعة التى يعيش فيها ، ويقدم عبد السلام عبد الغفار ثلاث صفات للناتج الابتكارى وهى الجدة والمغزى واستمراريه الأثر والجدة أمر نسبى، تنسب إلى ماهو معروف ومتداول بين العاملين فى مجال معين فى وقت معين . ومغزى الناتج أى معناه وقيمته . ويرتبط مغزى الناتج باستمراريه آثاره فى مجاله ، وبقدر مايمثل الناتج اضافة أساسية بقدر ماتستمر آثاره . (عبد السلام عبد الغفار. ١٩٧٧)

ويتضح من التعريفات السابقة أنها أتفقت على أن يشتمل الابتكار كناتج على انتاج مايتسم بالجدة وقابلية التطبيق ومثل هذا النوع من الابتكار ينتج عنه الاختراعات والاعمال الهامة التى تؤثر فى المجتمعات ، وهذا الانتاج الابتكارى ناتج من تحليل الفرد للمواقف لينتج عنها عناصر جديدة ومتنوعة ثم يقوم بتجميع هذه العناصر واحداث تآلف بينها لتكوين انتاج جديد ومتميز .

obeikandi.com

ثانيا : التعريفات التى تناولت الابتكار كعملية :

يذكر عبد السلام عبد الغفار عن جيلفورد Guilford تعريفه للابتكار حيث يرى أن " الابتكار هو تنظيمات من عدد من القدرات العقلية البسيطة وتختلف هذه التنظيمات فيما بينهما باختلاف مجال الابتكار . ومن هذا القدرات : الطلاقة اللفظية والمرونة التلقائية والأصالة بالاضافة إلى عدد آخر من القدرات العقلية مثل الحساسية للمشكلات ، وقدرات التفكير المنطلق

(عبد السلام عبد الغفار . ١٩٧٧ . ١٣٣ : ١٣٤)

ويعرف سيد خير الله الابتكار كعملية على أنه " أكبر قدرة للفرد على تحقيق انتاج متميز بأكبر قدر ممكن من الطلاقة الفكرية ، والمرونة التلقائية ، والأصالة ، والتداعيات البعيدة ، وذلك كاستجابة لمشكلة أو موقف مثير (السيد خير الله . ١٩٧٣)

ويذكر حسين الدرينى ١٩٨٥ تعريف تورنس للابتكار، حيث يجمع بين الابتكار كعملية والابتكار كناتج ويرى أن الابتكار عملية ادراك الثغرات والاختلال فى المعلومات والعناصر المفقودة وعدم الاتساق الذى لايوجد له حل متعلم، ثم البحث عن دلائل ومؤشرات فى الموقف وفيما لدى الفرد من معلومات، ووضع الفروض لملء هذه الثغرات . واختيار الفروض، والربط بين النتائج، واجراء التعديلات وإعادة اختبار الفروض ثم نشر النتائج وتبادلها (حسين الدرينى . ١٩٨٥ . ٧٥) وهذا التعريف يتضمن الابتكار كناتج وكعملية كما يشير إلى بعض العوامل المؤثرة على نمو الابتكارية كما أنه يصلح للتطبيق فى أى مجال علمى كما يصف هذا التعريف عملية عقلية طبيعية يقوم بها الانسان فى عديد من المواقف إذ يعتبر التفكير الابتكارى نوعا من سلوك حل المشكلات .

ثالثاً - الابتكار كسمات للشخصية : وأصحاب هذا الاتجاه من الباحثين يركزون فى تعريفهم للابداع على بعض مايكشف عنه المبدعون من خصائص نفسية تصفهم بدرجة أكبر من الأفراد العاديين كالمخاطرة والاستقلال والمثابرة ، والانفتاح على الخبرة سواء أكانت داخلية أو خارجية . وما إلى ذلك من سمات وقد اعتمد الباحثون فى دراساتهم التى من هذا النوع على بعض الاساليب السيكومترية مثل الاختبارات النفسية والاستخبارات (محيى الدين أحمد حسين . ١٩٨١ . ٨١).

رابعاً - الابتكار كأسلوب للحياة أو البيئة الابتكارية : ويرى الباحثون المهتمون بالابتكار كأسلوب للحياة أن الابتكار هو تلك العملية التى يمر بها الفرد عندما يواجه مواقف ينغمر فيها وينفعل بها ويعيشها بعمق ثم يستجيب لها بما يتفق مع ذاته ويودى إلى تحسين هذه الذات . وعندما يستجيب الفرد بما يتفق مع ذاته فتجيئ استجابته مختلفة عن استجابات الآخرين . وتكون هذه الاستجابة

متفردة، ولذلك تعتبر هذه الاستجابة ابتكارية ، وهكذا يصبح الابتكار فى حياة الفرد حياة كما يريدها هو وليس كما يريدها الآخرون . (عبد السلام عبد الغفار ١٩٧٧ . ١٢٦ : ١٢٧)

نظريات الابتكار : هناك نظريات رئيسية فى علم النفس كان لها موقف من ظاهرة الابتكار ومن هذه النظريات :

نظرية المذهب الانسانى والابتكار : يؤكد هذا المذهب على الخبرة الذاتية التى يمر بها الفرد. ولا يرى أصحاب المذهب الانسانى فى هذا مايتنافى مع متطلبات العلم ، إذ أن محتويات الخبرة موضوعية فى حدود أنها قد حدثت، وفى ضوء التزام صاحبها بوصف ماحدث، وكثيرا مايلجأ الباحثون إلى أساليب دراسة الحالة والتقارير الذاتية والسير الذاتية، ولاستفتاءات المختلفة، وكل ذلك يصف ما يمر به الفرد وماسبق له أن مر به من خبرات .

ويرى أصحاب هذا المبدأ أن الأفراد جميعا لديهم القدرة على الابتكار ، وأن تحقيق هذه القدرة يتوقف إلى أبعد حد على المناخ الاجتماعى الذى يعيشونه من حيث الحرية أوالضغوط كما أن الاختلاف بين الأفراد فى الابتكار هو اختلاف فى الدرجة كما يرى أصحاب المذهب الانسانى أن هناك نوعين من الابتكار النوع الأول يؤدى الى الانتاج الابتكارى ، والنوع الثانى لايرتبط بإنتاج معين . وقد تحدث ماسلو Maslow عن هذين النوعين من الابتكار، النوع الذى يؤدى إلى انتاج الجديد من الأشياء وهوالذى يعتمد على الموهبة والعمل الجاد المتواصل ومايسميه خبرة القمة Peak experience والنوع الثانى من الابتكار وهو ابتكارية تحقيق الذات. وفيها يصبح وصول الشخص الى مستوى مناسب من تحقيقه لطاقاته الابتكارية مرادفا لوصوله إلى مستوى مناسب من الصحة النفسية السليمة . (عبد السلام عبد الغفار ١٩٧٧ .١٨٨ :١٩١)

ويذكر ماسلو Maslow أن الفرد عليه أن يلقى بنفسه إلى العمل ، أى تكون لديه الرغبة فى التلقى والقبول، وأن يكون إيجابيا. أى أن الدافع عند ماسلو يعبر عن أن يكون الانسان مايريد، ومايريده ماسلو هو المستقبل الجديد الذى يحقق له ذاته بأوسع معانى تحقيق الذات .

(مصرى حنورة . ١٩٩٠. ٥٩)

نموذج جيلفورد : قدم جيلفورد Guilford تصورا نظريا عن ظاهرة الأداء الابتكارى من خلال نظريته العامة عن التكوين العقلى، وقد بدأ جيلفورد بتحديد الأبعاد المختلفة للنشاط العقلى للفرد، وجاء تحديده فى ثلاثة أبعادوهى :-

- العمليات العقلية الخمس وتشمل : ١- الذاكرة ٢- المعرفة

٣- الانتاج التباعدى ٤- الانتاج التقاربى ٥- التقويم .

- المحتويات الأربع وهى : ١- الاشكال ٢- الرموز ٣- المعانى ٤- المواقف السلوكية

- النواتج الست وهى : ١- الوحدات ٢- الفئات ٣- العلاقات

٤- النظم والانساق ٥- التحويلات ٦- التضمينات (فؤاد أبو حطب ١٩٨٣ . ١٧٦)

وحدد جيلفورد قدرات التفكير الابتكارى ومن اهمها :

١ - الطلاقة اللفظية word Fluency وهى القدرة على سرعة انتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات تحت شروطا معينة .

٢ - الطلاقة الفكرية Ideational Fluency وهى القدرة على سرعة انتاج أكبرعدد ممكن من الأفكار التى ترتبط بموقف معين ، وتستوفى شروطاً معينة يحددها هذا الموقف .

٣ - المرونة التلقائية Spontaneous Flexibility وهى القدرة على سرعة انتاج أنواع مختلفة من الأفكار ترتبط بموقف معين .

٤ - الأصالة originality وهى القدرة على سرعة انتاج أفكار تستوفى شروطا معينة فى موقف معين، كالجدة أو الندرة من الوجهة الاحصائية، أو الأفكار غير المباشرة والبعيدة عن الموقف المثير

٥ - الحساسية للمشكلات : Problem sensitivity وهى القدرة على ادراك مواطن الضعف أو النقص أو الفجوات فى الموقف المثير (عبد المجيد نشواتى . ١٩٩١ . ١٣٥ : ١٣٦)

النظرية التفاعلية (عبد السلام عبد الغفار) يتكون النموذج الذى افترضه عبد السلام عبد الغفار مع أربع مراحل وهى :

١ - اكتشاف المشكلة

٢ - جمع البيانات والمعلومات

٣ - وضع الفروض والمقترحات

٤ - التقويم والتحقق

وهناك ثلاثة ملامح رئيسية تحدد لهذا النموذج المقترح عن مراحل العملية الابتكارية وضعا خاصا وهى :

أولا : لايتضمن هذا النموذج عن مراحل العملية الابتكارية سوى العمليات العقلية ومايرتبط بها من قدرات عقلية . وهكذا يستبعد الانسحاب من المجال أو مرحلة التحضين كمرحلة من مراحل العملية

الابتكارية . على اساس أن حالة الانسحاب من المجال هذه ليست سوى حالة نفسية يلجأ إليها المفكر وبالتالى فهى ليست عملية عقلية حتى تدمج فى مراحل العملية الابتكارية .

ثانيا : يبرز هذا النموذج دور كل من الاساسين الثانى والثالث اللذين نادى بهما سبيرمان وهما القدرة على استنباط العلاقات والقدرة على استنباط المتعلقات كما أنه يؤكد دور العوامل وهى الطلاقة والمرونة والأصالة .

ثالثا : لايختلف النموذج المقترح فى جوهرة عن نموذج حل المشكلة ، إذ لا يختلف من يقوم بعملية ابتكار عمن يقوم بحل مشكلة ، فكلاهما يستخدم نفس الخلايا المخية وكلاهما يستخدم هذه الخلايا بطريقة واحدة . والذى يميز العملية الابتكارية عن عملية حل المشكلة نوع المشكلة ، فحينما توجد مشكلة جديدة فان هناك سلوكا جديدا من جانب من يقوم بحل هذه المشكلة . وهناك درجة من الابتكار ولهذا يؤكد هذا النموذج على المرحلة الأولى وهى مرحلة اكتشاف وتحديد المشكلة ومدى جدتها (عبد السلام عبد الغفار ١٩٧٧)

ونتيجه للأبحاث التى قام بها تورنس Torrance فقد حدد قدرات التفكير الابتكارى فيما يلى :

- الطلاقة : Fluency قدرة الفرد على انتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار .
- المرونة :Flexibility قدرة الفرد على انتاج أنواع مختلفة من الأفكار، وعلى أن يحول تفكيره من مدخل إلى آخر، أو أن يستخدم مجموعة مختلفة من الاستراتيجيات .
- الاصالة : originality قدرة الفرد على انتاج أفكار بعيدة عما هو واضح أو مألوف أو عادى أو مستقر .
- التفصيلات : Elaboration قدرة الفرد على تطوير أو تزيين أو زخرفة أو تنفيذ أو تفصيل الافكار بأى من الطرق الممكنة (محمد ثابت على الدين . ١٩٨٢ . ٩٠)

وقد أدرك البعض أنه بالامكان تنميه وترقيه التفكير وطرقه ، وأصبح تحسين التفكير وطرقه غايه مطلوبه وأن عدم وجود تحسين أو تنمية أو ترقيه فى هذا المجال سوف تكون له أثاره السلبيه فى فعالية وسلامة النتائج التى تترتب على التفكير. ولتحسين التفكير يوجد أسلوب عام أو استراتيجيه عامه تتكون من : تحليل نظام العمليات العقلية المتضمنة، وتشخيص مواطن الضعف ، وتوجيه جهود التحسين إلى أكثر المواطن ضعفاً (سيد عثمان وفؤاد أبو حطب . ١٩٧٨) .

وفى هذا الصدد يشير أوانز(1987.Owans)إلى أن برونر(Bruner 1971) يرى أنه بالامكان تنميه التفكير وذلك عن طريق إتاحه فرص متكررة من التدريب حتى تحدث انسيابيه للأصالة

والابداع من خلال إطار عمل عملى يؤدى إلى إثارة النمو المعرفى واستخدام المعرفة . كما يقترح أوزويل Ausubell 1968 أن يكون التعليم ذا معنى، ويجب أن يشتمل على الأبنيه المعرفية التى تعطى التعليم معنى أو قيمة . ولتنميه التفكير لايجب التركيز على المحتوى بل يجب التركيز على الطريقة التى يستخدم بها الفرد هذاالمحتوى للوصول إلى نتائج جديدة بانتقال المعلومات التى تعطى له .(أوانز . Owans k . , 1987.414)

وقد ظهر فى السنوات الأخيره عده طرق لتنميه التفكير الابتكارى أهمها :

١ - ذكر الخصائص : Attribute

وهى تعد من أقدم طرق تنميه التفكير الابتكارى، وقد ابتكرها كروفورد عام ١٩٥٤، وأول خطوة فيها هى تعداد وحصر الخصائص الاساسية لشئ أو موضوع أو موقف أو فكرة، وبعد هذا يبدأ المرء فى تغير كل خاصية على حده، ولا يبذل المعلم أو المدرب أى جهد فى تحديد التغيرات المقترحه باى وسيله من الوسائل .

هذه الطريقة كغيرها من طرق تنمية التفكير الابتكارى تركز على انتاج الافكار، حيث تكون كل فكره مقبوله حتى لو كانت غير واقعية. ولايمارس أى لون من التقويم أو النقض أو الحكم الا بعد انتهاء الشخص من سرد جميع أفكاره. وحينئذ يمكن تقويمها فى ضوء المواصفات ونواحى النقص والحاجات أو المطالب وما إلى ذلك. وبهذا الفصل بين انتاج الافكار وبين تقويمها يمكن تهيئه الفرصة لظهور هذه الافكار. أى أن موقف التدريب هنا نموذج كامل لموقف الطلاقة فى التفكير .

٢ - العلاقات القسرية : Forced releationship وتعتمد على انتاج الافكار الجديدة عن طريق افتعال علاقة بين شيئين أو موقفين أو فكرتين أو أكثر لاتوجد بينهما فى الأصل علاقة. وفى معظم الاحوال تتحدد العلاقات بطريقة جزافيه. وقد استخدمت هذه الطريقه فى ميدان الفنون بغرض التدريب على الابتكار فيها وبخاصة فن الكاريكاتير .

٣ - طريقه القوائم : Checklists ومن أشهر دعاتها اوزبورن، وهى طريقه تعتمد على طرح مجموعه من الاسئله التى تؤكد اشتمالها على مجال واسع من المعلومات . وكل سؤال يطلب تعديلا أو تغيرا من نوع معين فى موضوع أو شئ أو فكرة، وتشتمل قائمة أوزبورن على أسئلة حول الاستخدمات الجديدة والتعديل والتكييف والتكبير والتصغير والاحلال واعادة التنظيم والعكس والربط .

٤ - التحليل المورفولوجى : Morphological ومبتكرها هو زويكى عام ١٩٥٨، وهى طريقه شامله تحتوى على طريقتى ذكر الخصائص والقوائم آنفتى الذكر . وفى هذه الطريقة يتم أولاً تحليل

المشكلة إلى ابعادها الرئيسيه . وبعد تحديد هذه الابعاد والفئات المختلفه يمكن للمرء أن يربط بين هذه الفئات بالطرق المحتملة مؤلفا مصفوفات تدل على علاقات متداخله .

٥ - طريقة القصف الذهنى :brain- storming وهى الطريقة التى ابتكارها أوزبورن عام ١٩٥٣ وشاعت بعد ذلك شيوعا عظيما . ورغم انها طريقة للتدريب الجماعى الا انها تصلح للتدريب الفردى أيضا ، وتتكون جلسة القصف الذهنى العادية من جماعة عددها يتراوح بين ٦ : ١٢ فردا يجلسون حول مائدة مستديرة وينتجون تلقائيا الافكار التى ترتبط بحل مشكلة معينة .

(فؤاد أبو حطب.١٩٩٥)

والدراسة الحالية تهدف إلى تنميه استراتيجيات التفكير، ولقياس هذه الاستراتيجيات استخدمت الباحثة اختبارات تورنس التى تقيس قدرات الطلاقة والمرونه والأصالة والتفاصيل . أما فى الدراسه الحالية فهذه الاختبارات تستخدم لقياس استراتيجيات التفكير وهى :

١- استراتيجيه الطلاقة ٢- استراتيجية المرونة ٣- استراتيجية الأصالة ٤- واستراتيجيه التفاصيل وهذه الاستراتيجيات استخدمت كقدرات فى الدراسات التى تمت فى إطار نظرية جيلفورد أو استعانت بإختبارات تورنس، وتستند الباحثة فى ذلك إلى تعريفات الابتكار كعملية وقد سبق تعريفها فى ص٥٥ . وفيما يلى سوف يتم تعريف استراتيجيات التفكير وهى :

١- الطلاقه ٢ - المرونة ٣ - الأصالة ٤ - التفاصيل، وذلك فى ضوء تعريف الاستراتيجية الذى تتنباه الدراسة الحاليه وينص على : خطه عقليه منظمه ذات محتوى معين وعمليات عقليه محدده وذات ناتج يمكن تقويمه . أى أنها مجموعه أساليب الاداء العقلى التى يستخدمها الطالب أثناء تناوله للادوات المستخدمه فى الدراسة وتتمثل فى :

١ -استراتيجية الطلاقة : خطه عقلية لانتاج أكبر قدر من الأفكار والاستجابات للمثيرات الموجوده فى اداة الاختبار . وهذه الخطة لها محتوى وعمليات عقليه وناتج وأسلوب تقويم

٢ - استراتيجيه المرونه : خطه عقليه لانتاج أكبر قدر من الافكار والاستجابات المتنوعه للمثيرات الموجوده فى اداه الاختبار . وهذه الخطه لها محتوى وعمليات عقليه وناتج وأسلوب تقويم

٣ - استراتيجيه الاصالة : خطه عقليه لانتاج الافكار والاستجابات التى تتميز بالجده والندره للمثيرات الموجوده فى اداه الاختبار . وهذه الخطه لها محتوى وعمليات عقليه وناتج وأسلوب تقويم .

٤ - استراتيجية التفاصيل : خطه عقليه لانتاج الافكار والاستجابات التى تتميز بالتطوير والتزين والزخرفه والتفصيل للمثيرات الموجوده فى اداه الاختبار . وهذه الخطه لها محتوى وعمليات عقليه وناتج واسلوب تقويم .

واثناء تنفيذ كل استراتيجيه من الاستراتيجيات السابقة يضع الفرد خطه متكامله للتفكير فى موضوع ما، ويتم تنفيذ هذه الخطه وفق عمليات عقليه وسيطه يمكن الاستدلال عليها من النتائج .

والمتتبع للتراث السيكولوجى يلاحظ أن الباحثين اهتموا بالذاكره أكثر من التفكير - وفى حدود علم الباحثه - لاتوجد سوى دراسة واحدة اهتمت بتنميه استراتيجيات التفكير العُليا وهى دراسه تينسون (Tennson.1989) وقد أوضحت أن التفكير ذى المرتبه العُليا يشتمل على ثلاثه عمليات معرفيه هى :

١ - التمايز ٢ - التكامل ٣ - الابتكار

ويحدد التمايز على أنه : القدرة على فهم الموقف المعطى ، وكذلك استخدام أو تطبيق المحك المناسب الذى يتم عن طريقة اختيار المعلومات الضروريه . أما التكامل فيقصد به العمليه التى يتم فيها تكوين قائمة جديدة من المعلومات المختاره. ثم الابتكار ويعرف على أنها العمليه التى يتم من خلالها تكوين معلومات جديده وتوظيف النظام المعرفى ككل بالاضافه إلى عمليتى التمايز والتكامل، كما أوضحت هذه الدراسه أن استراتيجيات التفكير التى تمت تنميتها هى :

١ - الاستدعاء : وهو ابسط أنواع استراتيجيات التفكير، ويمثل استراجاع المعلومات من الذاكره كما هى موجوده، وهذا النوع يمثل الشكل الآلى للمعلومات التى تمت توظيفها لمواجهه استخدامها فى الماضى .

٢ - حل المشكلات : وهى ترتبط مع المواقف التى تعاملت مع المشكلات التى سبق مواجهتها . وتوجه هده الاستراتيجيه نحو المواقف التى تتطلب توظيف المعلومات وذلك لحل المشكلات الجديدة ، وفى هذه الحالة تتطلب استراتيجيات التفكير تكامل المعلومات لتكوين قائمة جديدة منها . ويتم ايجاد المعلومات الجديدة والضرورية لحل المشكلات عن طريق :

- توظيف النظام المعرفى الداخلى، الذى يتم فيه عمليات الامتداد، والتطوير، والانتقال وتكوين روابط جديدة
- العمليات الخارجيه لاكتساب المعلومات .
- عن طريق الاتحاد بين العمليات الداخلية والخارجية

٣ - الابتكارية : وهى تعد بمثابة أعلى مستويات المعرفه ، وتتواجد عندما يبتكر الفرد موقف ما، وعندما يتوصل لمعلومات جديدة، أو يتوصل إلى مواصفات خاصة للحل، وتشتمل الابتكاريه على عمليتى التمايز والتكامل، والتكامل المعنوى الذى يتولد عند مستوى المعرفة الفوقية للوعى (تينسون، Tennson .1989)