الفصل الثاني

المفاهيم الأساسية والإطار النظري

أولا : الابتكار

ثانيا : ابتكاريه المعلم

ثالثا : التفاعل اللفظي

obeikandl.com

يتناول الباحث فى هذا الفصل المفاهيم الأساسية المرتبطة بالابتكار وصولاً إلى مفهوم ابتكاريه المعلم ثم مفهوم التفاعل اللفظي.

أهميه الابتكار

يذكر منفرد وجاستوفاس Manfred & Gustofas ١٩٨٨ أن القدرة الابتكارية ربما تكون من أهم القدرات التي تحتاج إلى مزيد من الاهتمام والتأكيد ، ونجده يتساءل ما هي هذه القدرة الخاصة ، فالمعلومات التي لدينا عن معاني ومفاهيم الابتكار تسبب الجدل والنقاش (David, 1992, p. 306)

ومن الملفت للنظر أن المهتمين بدراسة الابتكار يكادون يتفقون على أن معظم النتائج تكاد تلتقي عند حقيقة واحدة ومتكررة وهى أن الظروف الاجتماعية والثقافية التي يعيش فيها الفرد تلعب الدور الأكبر في سلوك الفرد المبتكر ، وأن السلوك الابتكارى لا ينمو إلا من خلال بيئة ثقافية مستجيبة ونشيطة ، فالابتكار يتبدد بالفوضى ويخبو تحت الضغوط (شاكر قنديل ، ١٩٩٠، ص ١).

وتضيف صفاء محمود بأن الابتكار هو المحرك وهو الرابطة الحيوية التي تربط الإنسان بالوجود، وبالابتكار يثرى الوجود وتتجدد الحياة بما يضيفه الإنسان لنفسه (صفاء محمود ١٩٩٥ ، ص ٢٩).

وعندما نحاول أن نبحث عن معاني الابتكار والمفاهيم المرتبطة به فإننا نجد صعوبة بالغة في ذلك نظراً للعدد الهائل من التعريفات والمفاهيم التي تختلف من مدرسة إلى أخرى ومن عالم إلى آخر ، وفى هذا الصدد نجد ستينبرج Stenberg ١٩٩٥ يقول أن هناك بعض الباحثين الذين درسوا الابتكار يعتقدون أن الابتكار في مجمله هو عملية تحصيل خاصة أو هو عبارة عن أفكار ابتكاريه لها وظائفها المستخدمة ، والبعض الآخر يقولون بأن الابتكار هو عملية تفضيل غير العادي (الأصالة) ويكون فيها التركيز على الأفكار الابتكارية . (Stenberg, 1995, P.309)

أولاً: الابتكار

مفهوم الابتكار:

أن الابتكار ظاهرة معقدة جداً (أو جملة معقدة من الظواهر) ذات وجوه أو أبعاد متعددة ، ولقد سارت الأبحاث في مجال الابتكار على جبهة عريضة مليئة بالتشعب، والتنوع، فمرة تظهر أبعادا جديدة ، ومرة تأتى أخري لتحل محلها ولكنها اكثر جدة، ولهذا يبدو من الصعب أن ننتظر إيجاد تعريف محدد ومتفق عليه في الوقت الحاضر خصوصاً وان بعض التعريفات تعلق أهمية على هذا البعد ، وبعضها يؤكد على بعد أخر ، فتارة يعرف الابتكار

كقدرة عقلية ، وتارة أخرى يرى في الابتكار حل جديد لمشكلة ما ، ويرى بعض الباحثين أن الابتكار قدرة عقلية خاصة ، والبعض الأخر ينظر إليه كأشخاص مبتكرين ، كما يحدد كثير من الباحثين الابتكار في ضوء أسلوب الحياة ، ويرى عبد السلام عبد الغفار ضرورة أن نقصر لفظ الابتكار على النشاط الإنساني الكلى المتكامل الذي يشمل هذه الجوانب جميعها، والذي يؤدى إلى الناتج الابتكارى أو الذي يتصف بأصالته وقيمته واستمرارية أثاره (عبد السلام عبد الغفار ،١٩٧٧، ١٥٣).

ويضيف جستفسون Gustofson ١٩٨٨ بان الابتكار يختلف عن بقية المفاهيم الأخرى ، ولا يمكن تحديد معنى محدد له و لكن لابد من التعرف والتمييز بين السلوك الابتكارى وغير الابتكارى (Lester , 1998, P. 319).

ويؤكد ويد Wade ١٩٩٣ على أن الابتكار قدرة تجعلك تذهب فيما وراء المعرفة، وإعادة تقديم الأشياء ، وإنتاج شئ ما ، فالأشخاص المبتكرون لديهم قدرة التعرف على مشاكلهم و حلها بعدة طرق (Wade , 1993, P.218).

وقد عرف روشكا Roshka ١٩٨٩ الابتكار بأنه الوحدة المتكاملة لمجموعة العوامل الذاتية والموضوعية التي تقود إلى تحقيق إنتاج جديد وأصيل وذي قيمة من قبل الفرد والجماعة ، وهو النشاط او العملية التي تقود إلى إنتاج يتصف بالجدة والأصالة والقيمة (روشكا، ١٩٨٩، ص ١٩).

ويعرفه ديفيد David ١٩٩٢ بأنه القدرة على توليد الأفكار غير المألوفة أو الجديدة وإنتاج طرق لمعالجة الصعوبات والتي تكون ملائمة ومناسبة وقيمه (David ,1992, pp. 356-357) .

ونلاحظ أن هذا التعريف اشمل وأعم من تعريف روشكا حيث أنه يضيف عنصراً جديدا وهو طرق معالجة الصعوبات.

ويضيف ستينبرج Stenberg ١٩٩٥ بأن الابتكار هو إنتاج أشياء تكون أصيلة وذات قيمة (Stenberg, 1995, P. 360).

وعند مناقشتنا لهذه التعريفات نجدها تركز على شئ أساسي وجوهري وهو الإنتاج والأصالة.

ولقد حاول بعض العلماء مثل Torrance ١٩٧٩ ، Guilford ١٩٨٤ تصنيف تعريفات الابتكار في فئات (Westberg , 1996, P.249-267) يمكن إجمالها فيما يلي :

أ- التفكير الابتكارى كقدرة عقلية.

ب- التفكير الابتكارى كسمة للأشخاص المبتكرين.

جـ- التفكير الابتكارى كأسلوب لحل المشكلات.

د- التفكير الابتكارى كمناخ بيئي يشجع على الابتكار.

هـ- التفكير الابتكارى كأسلوب للحياة

أ- التفكير الابتكارى كقدرة عقلية

هناك مجموعة من العلماء ينظرون إلى التفكير الابتكارى على أنه مجموعة من القدرات العقلية التي يمكن التعرف عليها من خلال الاختبارات النفسية التي أعدت لقياسها.

وباستطلاع الأبحاث العربية والأجنبية في مجال القدرة على التفكير الابتكارى وجد أن هناك اتفاق عام على بعض القدرات التي توضحها ، حيث يعرف سميث العملية الابتكارية بأنها التعبير عن القدرة على إيجاد علاقات بين الأشياء لم يسبق أن قيل إن بينها علاقات ، ويعرف هافل الابتكار بأنه القدرة على تكوين تركيبات جديدة أو تنظيمات جديدة (عبد السلام عبد الغفار ،١٩٧٧ ،ص ١٣٣) .

وقد بين ماكينون ١٩٦٧ القدرات المختلفة التي يتميز بها الشخص المبتكر ، ويؤكد على أن هذا الشخص ينبغي أن تتوافر لديه عوامل الطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات لان هذا الشخص المبتكر توكل إلية الأعمال التي تحتاج إلى مهارة فائقة لا يقوى عليها إلا من كانت له مثل هذه القدرات العقلية (سيد صبحي ،١٩٨٢ ،ص ٣٩)

ويعرفة جونز Jones ١٩٧٢ بأنه نوع من المرونة والأصالة والطلاقة للأفكار التي تجعل المفكر قادراً على تغيير طرق تفكيره المألوفة إلى طرق مختلفة أخرى ذات إنتاج تتابعي وهذه تعطيه رضاه عن نفسه وأحيانا عن الاخرين (مرزوق عبد المجيد ،١٩٨١ ،ص٢٢) .

ويعرفه سيد خير الله ١٩٧٣ بأنه العملية التي ينتج عنها حلول وأفكار تخرج عن الإطار المعرفي المعلوم الذي لدينا سواء بالنسبة لمعلومات الفرد الذي يفكر أو للمعلومات السائدة في البيئة وذلك بهدف ظهور الجديد من الأفكار ، ويلزم لعملية التفكير الابتكارى ثلاث جوانب أساسية هي :درجة عالية من الإحساس بالمشكلات التي قد لا تثير الكثير من الناس العاديين ، درجة عالية من الطلاقة اللفظية والتعبيرية ، الأصالة وتشمل القدرة على إنتاج اكبر عدد ممكن من الأفكار الغريبة الجديدة وغير المتعارف عليها (سيد محمد خير الله ،٩٧٤ ، ص ١٩٢)

ويذكر عبد العال ابو يوسف ١٩٨١ بان الابتكار هو مجموعة أو فئة من أساليب الأداء التي تتميز بالأصالة والطلاقة والمرونة وإعادة تجديد المعاني وغيرها من الأبعاد العقلية التي لا تشملها القدرات العقلية المعتادة ، وترتبط فيما بينها ارتباطاً عالياً وتتميز نسبياً عن غيرها في أساليب الأداء العقلي وترتبط بها ارتباطاً منخفضاً (عبد العال حسن ابو يوسف ،١٩٨١ ،ص ١٥) .

وخلال نموذج جيلفورد Guilford من عام ١٩٦٧ إلى عام ١٩٨٨ أوضح ان الأشخاص المبتكرين ، هم الأشخاص الذين يتفوقون عن غيرهم في القدرة على التفكير التباعدى ، أي القدرة على توليد اكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة من فكرة معينة حيث ينصب التركيزعلى كم ونوع الأفكار المنتجة ، ويقصد بالكم القدرة على الطلاقة الفكرية والطلاقة الارتباطية ، ويضيف جيلفورد ان الشخص المبتكر يجب أن يتفوق على غيره في قدرات أخرى الى جانب القدرة التباعدية منها القدرة على إعادة التجديد ، والقدرة على الحساسية للمشكلات (احمد عبادة،١٩٨٤،ص ٢٠)، ثم نجده يميز على أساس من التحليل العاملى خمسة أنواع من العمليات العقلية هي ، المعرفة -التذكر-الإنتاج التقاربى-الإنتاج التباعدى-التقويم ، وتدار هذه العمليات من خلال محتوى (الأشكال والرموز، والمعاني ، والسلوك) وتمثل هذه المحتويات مختلف أنواع المعلومات التي تؤدى إلى إنتاج ما وهذه النتاجات تتدرج في ستة أنواع هي (الوحدات ، الفئات ، العلاقات ، النظم أو الأنساق ، التحويلات ، التضمينات) ومن خلال ما تقدم فان الصيغة الثلاثية لدى جيلفورد تقدم ثلاث مجموعات للنشاطات العقلية : وفق نوع العملية ، ونوع المحصلة ، ونوع المضمون او المحتوى كل حسب مظهره وعند التقاء كل مظهر من المجموعات مع مظاهر أخرى يظهر عامل جديد ، ويشير جيلفورد إلى أن اكثر مجموعة العوامل أهمية هو التفكير التباعدى **Divergent Thinking** ، ويرجع التفكير التباعدى- كما يراه جيلفورد-ألي إنتاج معلومات جديدة من معلومات معطاة ، والأهمية تتركز في ذلك النوع والكمية التي تستنبط من المصدر نفسه ، ويمكن في هذه الحال ان يندرج التحويل في هذه الإنتاجية ، ويتضمن التفكير التباعدى توليد معلومات جديدة من معلومات معطاة ، بينما تكون المعلومات فى التفكير التقاربى **Convergent Thinking** جاهزة ، ويرتبط **الابتكار** عند جيلفورد بصورة خاصة بالتفكير التباعدى الذي يتضمن جملة من الخصائص كالمرونة والطلاقة والأصالة ، ويربط جيلفورد ايضا عامل الحساسية تجاه المشكلات بالابتكار ، حيث يضيف هذا العامل في مجموعة الاستعدادات التقويمية ، بينما يندرج عامل(التعريف) او إعادة البناء في مجموعة التفكير التقاربى (David, 1992,pp.330-333) ، ويضيف جيلفورد في موضع آخر ويؤكد على أن التفكير التقاربى يستخدم فى أيجاد طريقة لمعالجة الصعوبات وتصحيحها ، ويؤكد على العلاقة بين التفكير التقاربى والتباعدى ويذكر أن الأخير هو نتيجة للابتكار.

ويضيف بيكو Puccio ١٩٩٢ تأكيدا أخرا ويذكر أن التفكير التباعدى له علاقة وثيقة بالتفكير الابتكارى ، ومعظم الأشخاص الذين يتمتعون بالتفكير التباعدى يفكرون بطرق اكثر ابتكاريه عند تعزيز هذا التفكير لديهم (Lester, 1998, P. 321).

ويحاول الباحثون ألان أن يتفهموا نمو القدرات الخاصة المسئولة عن التفكير الابتكارى بواسطة تحديد المفاهيم أو المداخل التي يكون لها تأثير على الموهبة وربطها بالأداء على الاختبارات الابتكارية.

وفى محاولاتهم للتوصل إلى أهم القدرات الابتكارية التي يمكن قياسها واعتبار التفكير الابتكارى قدرة مقاسه أوضح تورانس أن أهم القدرات هي :

١- الطلاقة Fluency

ويعرفها تورانس Torrance بأنها القدرة على استدعاء أكبر عدد ممكن من الاستجابات المتتابعة تجاه مشكلة أو مثير معين وذلك خلال فترة زمنية محددة (أحمد عبادة، ١٩٩٣، ص٢١).

وقد أوضحت الدراسات والبحوث أن الطلاقة يمكن إجمالها باختصار فيما يلي :

- الطلاقة اللفظية Word Fluency

وهى القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الألفاظ تحت شروط معينة، وهى سرعة التفكير فى الكلمات بإعطاء كلمات في نسق محدد، تبدأ بحرف وتنتهي بحرف (رضا احمد، ١٩٩٢، ص ٥٥).

- طلاقة التداعي Assocional Fluency

وتعنى القدرة على إنتاج عدد من الألفاظ تتوافر فيها شروط من حيث المعنى (أحمد عبادة، ١٩٩٣، ص٢٥) .

- الطلاقة التعبيرية Expression Fluency

ويعنى جيلفورد بهذا العامل القدرة على صياغة الأفكار في عبارات مفيدة (رضا أحمد ١٩٩٢، ص٥٦) .

- الطلاقة الفكرية Ideational Fluency

وهى من أهم عوامل الطلاقة وتعنى إنتاج اكبر عدد ممكن من الأفكار في زمن محدد ، ولا يؤثر نوع الأفكار في تحديد درجة المفحوص على هذه الاختبارات ، وإنما الأهمية لعدد الاستجابات التي يصدرها المفحوص (أحمد عبادة ، ١٩٩٣، ص ٤٧).

ومن أمثلة الاختبارات التي تقيس هذا العامل أن يذكر المفحوص أكبر عدد ممكن من الأفكار أو الكلمات عن موضوع معين.

٢- المرونة Flexibility

ويقصد بالمرونة أنها القدرة على تغيير الحالة العقلية بتغيير الموقف والمرونة عكس التصلب الذي يتجه الشخص بمقتضاه إلى تبنى أنماط فكرية محددة يواجه بها مواقفه العقلية المتنوعة (محمود منسي ، ١٩٩٣، ص ٣٠).

ومن خلال استعراض الباحث للكتابات السابقة وجد أن هناك نوعين من المرونة هما، المرونة التلقائية، والمرونة الشكلية.

- المرونة التلقائية Spontaneous Flexibility

وهى قدرة الشخص على إعطاء عدد متنوع من الاستجابات التي لا تنتمي إلى فئة محددة (المرجع السابق ، ص ٣١).

وهى :أيضا القدرة على إنتاج اكبر عدد ممكن من الأفكار التي ترتبط بموقف معين يحدده الاختبار على أن تكون هذه الأفكار متنوعة مع التحرر من القيود والقصور الذاتي في التفكير، ويتم قياس هذه القدرة باختبار الاستخدامات غير المعتادة لشي معين (مصري عبد الحميد حنورة، ١٩٩٧، ص٥٢) .

وتقاس المرونة التلقائية -كميا- بعدد النقلات الذهنية من فئة إلى أخرى والفرق بين عاملي المرونة التلقائية والطلاقة الفكرية ، أن الأول يهتم بتغيير اتجاه الأفكار ، بينما الثاني فيهتم بكثرة الأفكار فقط.

- المرونة التكيفية Adaptive flexibility

وهى القدرة على تغيير الوجهة الذهنية لتحقيق متطلبات خاصة ، ومفروضة في موقف ما، ومتغيرة بتغير الظروف ، وتشير إلى السلوك الناجح لمواجهة موقف أو مشكلة معينة (ممدوح الكنانى ، ١٩٨٨، ص ٢٤).

وهى أيضا قدرة الشخص على تعديل سلوكه ليتوصل إلى حل لمشكلة ما او مواجهة لأي موقف ، أي تتصل المرونة التكيفية بتغير الشخص لوجهته الذهنية لمواجهة مستلزمات جديدة تفرضها المشكلات المتغيرة ، كما يمكن النظر إليها باعتبارها الطرف الموجب للتكيف العقلي (عبد الكريم الخلايلة وعفاف اللبابيدى ،١٩٩٠ ، ص١٥٣،مصري حنورة ،١٩٩٧،ص٥٢) .

وتسمى "مرونة تكيفيه" لأنها تحتاج إلى تعديل مقصود يأتى مع الحل الصحيح.

٣- الأصالة Originality

وتعد هذه القدرة من أهم القدرات المكونة للتفكير الابتكارى ، فقد عرفها ملتزيمان Maltzman ١٩٦٠ بأنها السلوك غير الشائع والذي يندر ظهوره تحت الشروط المعطاة وتكون الأصالة نسبية لهذه الشروط (Maltzman ,1960, P. 229) .

وتعنى الأصالة القدرة على إنتاج استجابات أصيلة اى قليلة التكرار بالمعنى الإحصائي داخل الجماعة التي ينتمي إليها الفرد ، كما تعنى أيضا القدرة على إنتاج اكبر عدد ممكن من الاستجابات غير المباشرة والأفكار الطريفة غير الشائعة والتي هي في نفس الوقت مقبولة ومناسبة للهدف (سيد محمد خير الله ،١٩٧٤ ، ص ٥، مصري حنورة ،١٩٩٧، ص٥٠) .

ومن هنا تعد الأصالة من أهم القدرات اللازمة للإنتاج الابتكارى لأنها تركز على إنتاج الجديد غير المكرر، ولأنها تهتم بالاستجابات غير المباشرة، كما إنها تعنى أيضا الجدة والطرافة ، ومن الاختبارات التي تكشف عن هذه القدرة تلك التي تتطلب من المفحوص أن يقدم عناوين ماهرة لقصة معينة ، أو ان يفكر فى عدد من النتائج المترتبة على حدوث شي غير عادى ، أو التعامل بمهارة مع لغز من الألغاز المقدمة بشكل يصفه الحل (مصري حنورة،١٩٩٧،ص٥١ ، عبد الكريم الخلايلة وعفاف اللبابيدى ،١٩٩٠، ص١٥١).

كما يعرفها ستينبرج Stenberg ١٩٩٥ بأنها عملية التفكير في قواعد الأشياء وظهور المعلومات والحلول غير العادية ، أنها القدرة التي ترينا العلاقة بين الأشياء (Stenberg, 1995, P. 360).

٤- الحساسية للمشكلات :

تكشف هذه القدرة عن مدى إمكانية إدراك عيوب الأدوات الشائعة أو النظم الاجتماعية أو مواقف الحياة المختلفة بوجه عام ، وما تتضمنه من أوجه النقص أو الثغرات أو القدرة على إدراك ما تحتاجه هذه الأدوات أو النظم الاجتماعية أو مواقف الحياة من تحسينات أو تعديلات ، ويمكن النظر إلى الحساسية للمشكلات على أنها قدرة الفرد على رؤية الكثير من المشكلات فى موقف ما ، في الوقت الذي لا يرى فيه شخص آخر أي مشكلة ، أو ان الحساسية للمشكلات هي هذه القدرة التي يراها المبتكر ويحس بها ويحذوا به ذلك إلى الوصول للإنتاج الجديد الذي يقدم حلولا مختلفة لهذه المشكلات (احمد عبادة، ١٩٩٣، ص ٢).

تعقيب :

ومما سبق يتضح أهمية كل من الطلاقة والمرونة والأصالة كمكونات للقدرة على التفكير الابتكارى إلي درجة أن جيلفورد يرى أن الأصالة والطلاقة والمرونة المكونات الرئيسية للابتكار ، ولا يقتصر أمرها على أنها ضرورية فقط بل إنها إذا توافرت بمقادير ملائمة كان منها الكفاية (حسن احمد عيسى، ١٩٧٩) .

وعن أهمية الأصالة يقول مصري حنورة :أول هذه القدرات وأجدرها بالاهتمام هي قدرة الأصالة ، ولقد كانت هذه القدرة من الأهمية للدرجة التي جعلت كثيرين ومنهم سارانوف مدنيك (S.Medmick) يعتبرها القدرة الابتكارية الأساسية ، بل وحاول ان يستخدمها مرادفة للابتكار Originality, Creativity (مصري حنورة،١٩٧٩، ص ١٧) .

ب- التفكير الابتكاري كسمة للأشخاص المبتكرين

بسبب الحاجة إلى زيادة المعرفة بالشخصية الإنسانية وخاصة عالية الكفاءة ، قامت دراسات متخصصة لبحث سمات الأشخاص المبتكرين ، ومما لاشك فيه ان رصيدا ضخما من الأبحاث ونتائج التجارب العلمية في ميدان الابتكار ، اهتم بدراسة السمات الشخصية للمبتكرين حتى يستطيعوا من خلالها أن يتوصلوا إلى الدوافع الخاصة التي تعطى المبتكرين تفردهم ومثابرتهم على العمل.

ويركز أصحاب هذا الاتجاه في تعريفهم للابتكار على كل ما يكشف عنه المبتكرون من خصائص نفسية تميزهم بدرجة كبيرة عن الأفراد العاديين ، كالمخاطرة والاستقلال، والمثابرة والانفتاح على الخبرات الجديدة ، والمبادأة ، وإتباع أنماط جديدة من التفكير كمحاولة للتخلص من السياق العادي للتفكير ، إلى غير ذلك من السمات التي تميز المبتكرين عن غيرهم.

ويبدو أن هناك مناخا نفسيا يميز المبتكرين او خصائص شخصية تميزهم من أبرزها، قوة الشخصية والاتزان النفسي ، مع ميل إلى الانفتاح على الخبرة سيكولوجيا ، مع قدرة على الانطواء الاجتماعي ، أي عدم الانخراط الاجتماعي في ممارسة العديد من الخبرات .

فقد وجد هامر Hammer أن المبتكرين يتميزون عن الآخرين ممن هم اقل ابتكارا، بعمق واتساع مدى المشاعر والانفعالات ، والاستعدادات للاستجابة الداخلية ، والميل للملاحظة بدلا من المساهمة ، والثقة والسعى وراء القوة ، القدرة على تجنب الصراعات، والحاجة إلى الاستعراض ، وتحمل المعاناة والإحساس بالتوازن الداخلي الذي يهدف لتوازن خارجي (عبد السلام عبد الغفار ،١٩٧٧ ، ص ١٦٥) .

ومن ابرز ما توصل إلية فرانك بارون في سياق دراسته لخصائص المبتكرين على وجه العموم ، انهم يميلون إلى تفضيل المركب على البسيط ، بمعنى انهم يستجيبون للمثيرات أو الموضوعات المعقدة والخصبة بشكل افضل مما يستجيب به غيرهم ممن لا يتميزون بالابتكار ، كما انهم يميلون إلى معالجة موضوعاتهم من خلال عدد كبير من العناصر وعلى عدد اكبر من المستويات ، وهو ما يحقق لإعمالهم درجة أعلى من الخصوبة ، ومكافئة من ناحية لاستعدادات المبتكر وخصائصه ، ومن ناحية أخرى للجهد الذي يبذله أثناء العملية الابتكارية، خصوصا في موقف الأداء أو التنفيذ الابتكارى ، وكذلك يتميز المبتكر بدرجة أعلى من خصوبة الخيال ، بما يعنى قدرته على التحرر من سلطان الواقع المحيط به ، ويضيف بارون بان المبتكر شخص يختلف عن أغلبية الناس فهو عادة لا يؤمن بالمجاراة ولا يقيم لها وزنا كبيرا ، كما أن لديهم ميل لتأكيد ذواتهم والسيادة على غيرهم ، كما انهم يميلون إلى

رفض الكبت والقمع وخاصة وان الأصالة المبتكرة تنمو عندما تقل الضغوط ، ويتميز المبتكرون بأنهم متفوقون في الوعي بأهمية اعتناق قيم معينة واهم القيم عندهم ، هي قيمة الجمال (احمد عبادة ،١٩٨٢، ص ٤٠).

وتوصل ممدوح الكنانى في دراسته عن سمات الشخصية لدى الأذكياء المبتكرين إلى أن ، سمات الشخصية لديهم هي : الاجتماعية ،السيطرة ، الاتزان الانفعالي ، الشعور بالارتياح والسعادة ، التفكير الأصيل ، الانطباع الجيد ، عدم تقبل الذات ، الانطواء ، العقلية السيكولوجية ، تحمل المسئولية السيطرة (ممدوح الكنانى ،١٩٧٩) .

وتوصل احمد شعبان ١٩٨١ في دراسته عن العلاقة بين الابتكارية وبعض سمات الشخصية ، إلى أن هناك علاقة دالة إحصائيا بين مكونات القدرة على التفكير الابتكارى :الطلاقة والمرونة والأصالة وبعض سمات الشخصية (احمد شعبان ،١٩٨١) .

ويضيف محيى الدين حسين ١٩٨١ أن الشخص المبتكر في حاجة إلى النظام وهذه الحاجة هي التي تدفعه إلى السعي نحو كل ما هو غير منظم بغية إعادة النظام إليه ، وفى حاجة أيضا إلى الجودة بمعنى أن المبتكر لديه رغبة في توظيف إمكانياته بأفضل صورة ممكنة حتى يتسنى له عمل ابتكاري على جانب كبير من الجودة ، كما انه في حاجة إلى الخبرة بمعنى التوجه إلى الأعمال الفردية غير العادية حتى يحقق الإنجاز مثلها ، أن الشخص المبتكر لديه الحماس المفرط ، ومستوى عالي من بذل الطاقة ، ويميل إلى حب الاستطلاع ،والاستعداد والرغبة في استكشاف الأشياء بنفسه ، والاستغراق في التأمل والتفكير (محيى الدين أحمد حسين ، ١٩٨١، ص ٧).

ويلخص زين العابدين درويش سمات المبتكرين فيرى أن المبتكر : محب للاستطلاع ، مستقل الرأي ، على درجة عالية من القدرة على استشفاف المشكلات حوله، وإدراك اوجه النقص في المواقف ، يبدى قدرا كبيرا من المرونة الذهنية في معالجته للمشكلات المختلفة ، متفتح العقل على كل الخبرات التي تتاح له ، واعيا بأهدافه الخاصة، ذو روح فكه تمكنه من اكتشاف المضحكات وتذوق الدعابة والتعبير عنها (زين العابدين درويش ،١٩٨٣،ص ٩٥)

ويضيف تورانس أن الشخص المبتكر يميل إلى السيطرة ، فهو مسيطر تلقائي في تفاعله الشخصي والاجتماعي ولا يميل إلى الاختلاط أو المشاركة ، صريح او متكلم عدواني ، واثق من نفسه ، مؤكدا لذاته ، ليس مندفعا في التعبير عن متاعبه وشكواه ، حر من القيود التقليدية وألوان الإحباط ، قادر على إنجاز أراء غير عادية وغير متمشية مع المألوف ، يفضل الأمور المعقدة والغامضة ، له قدرة على إدراك الثغرات والأخطاء واستغلالها ، وكذلك

القدرة على استغلال الأمور التافهة من وجهة نظر العاديين في ابتكارات عظيمة (Torrance ,1984,p.33).

ويضيف كل من كروبلى ١٩٨٦، البرت ورنكو ١٩٨٩، الخصائص التالية للمبتكرين: المرونة والحساسية والتسامح والمسئولية والاستقلالية ، وكسر الفواصل بسهولة وتكوين مقولات وأبنية معرفية مركبة وتوليد سريع للأفكار والتعبير عنها بطلاقة ، وعدم التكيف أو قابلية اقل للتكيف ، وضعف التحكم في الذات ، ورغبة متدنية في إحداث تأثير طيب للأخرين (Albert & Runco , 1989 , p p .221-230, Cropley, 1986, pp. 125-136).

ويذكر شنك Schonk ١٩٨٨ ان سمات الأشخاص المبتكرين تتلخص في :

أ- الانشقاق : فالشخص المبتكر يقبل المهمة المكلف بها ويكون تفكيره خارج نطاق المألوف.

ب- الأعتمادية : معظم الأشخاص المبتكرين يفضلوا العمل بمفردهم بعيدا عن المجموعة ويفضلوا أن يحلوا مشاكلهم دون مساعدة الآخرين ، وغير اجتماعيين ، ويقبلون بالتحدى.

جـ- الثقة بالنفس : إحساسهم عالي بالنجاح ، ويتمتعون بحل التعقيدات والمشاكل الصعبة ،غير عاطفيين.

د-حب الاستطلاع : الأشخاص المبتكرين يكونوا عادة دائمي الاهتمام والبحث وراء المعرفة ويحاولون فتح أفاق جديدة للخبرات المتعلمة.

هـ- المثابرة : لديهم إحساس عالي بالمثابرة والعمل الجاد لكي يصلوا في النهاية إلى حل مشكلاتهم (Wade, 1993, P. 295).

وتضيف أمبيل Amabille ١٩٨٩ أن الأشخاص المبتكرين تكون لديهم دافعية خاصة للاهتمام بالأمور الابتكارية ، واهتمامهم ينصب أيضا على العوامل الخارجية المساعدة لتفكيرهم ، ويفضوا الاهتمام بالصفات الجوهرية الأساسية للأشياء (Lester, 1998, P.320).

ويضيف ستينبرج Stenberg ١٩٩٥ في كتاباته أن الأشخاص المبتكرين منفذين، لديهم القدرة على اكتشاف الغموض ، ولهم مستوى رفيع من الذوق الفني، ثوريون (Stenberg, 1995, P. 349)

وتوصل فيلدمان Feldman ١٩٩٥ في أبحاثه إلى أن الشخصية المبتكرة لديها ميل لتكوين سلسلة واسعة من الاهتمامات الغريبة ، وأنهم كثيروا الاهتمام بالمجالات الفلسفية، وبالمشاكل المعقدة (Feldman, 1995, P. 235). وتضيف الونسا Alonsa ١٩٩٦ أن الأشخاص المبتكرين يميلون إلى الثقة بأنفسهم (Lester, 1998, P. 319).

Open Knowledge

ويبرز سيلر Suler بأسلوب أكثر تحديدا سمات الاشخاص المبتكرون فيذكر : انهم يميلون إلى تفضيل الأشياء غير المألوفة ، ويفضلون البحث في الموضوعات المعقدة ، و لديهم القدرة على إصدار الأحكام ، لديهم القدرة على مقارنة الأفكار الداخلية ، ويجيدون أساليب التفكير اللفظي والبصري ، وربط الأفكار التقليدية مع الأفكار الخيالية ، ويميلون إلى الأفكار المبتكرة عند تعزيز سلوكهم في هذا الجانب (Lester , 1998, P. 320).

وفى محاولات العلماء للوصول إلى أهم الصفات التي تحدد الأشخاص المبتكرين عن غيرهم ، نجد أحمد عبادة ١٩٩٣ يحاول تلخيص الدراسات والبحوث التي تناولت سمات الشخصية المبتكرة على النحو التالي : تبدو عليه الثقة في قدرته على تنفيذ ما يريد، لا يتبع الأساليب الروتينية في عمله ، مثابر لا يستسلم بسهولة ، عنيد لا يتخلى عن رأيه بسهولة ، لا يضطرب إزاء ما يواجهه من مشكلات ، يميل إلى أيجاد أكثر من حل واحد للمشكلة ، يكره العمل في مواقف تحكمها قواعد وتنظيمات صارمة ، يهتم بالأشياء التي تحتمل الشك ولا يمكن التنبؤ بها ، يملك القدرة الكبيرة على تحمل المسئولية ، قادر على فهم دوافع الآخرين، واسع الأفق ، دائم التساؤل ، متعدد الميول والاهتمامات ، لا يميل إلى التعصب أو التحامل، يملك درجة معقولة من الاتزان الانفعالي ، يملك القدرة على التخيل والاستدلال ، يقترح أفكار قد يراها الآخرون غير معقولة ، يستخدم طرق غير مألوفة لدى الآخرين في إنجاز ما يكلف به من أعمال ، يميل إلى العمل بمفرده ، تسيطر عليه الرغبة في التفوق الأكاديمي يفضل التنافس على التعاون ، يدرك الأشياء كما لا يدركها الآخرون مرح (أحمد عبادة،١٩٩٣، ص ٢٤).

وفى دراسة تحليلية لنتائج البحوث والدراسات الأجنبية والعربية المتعلقة بخصائص المبتكرين وجدت عفاف حداد ١٩٩٩ أن أهم الخصائص العقلية التي اتفقت عليها البحوث هي، حب الاستطلاع ، الاستقلالية في التفكير والعمل ، الطلاقة والمرونة والأصالة وتركيز الانتباه لمدة طويلة ، وأفكار غير مألوفة ، وعدم الالتزام بالمعايير السائدة ، الدافعية، الطموح ، الخيال الواسع ، وتحدى الغموض وتنوع الميول والمواهب . كما وجدت ان الخصائص الانفعالية هي : الثقة بالنفس ، تحمل المسئولية ، المثابرة ، الاكتفاء الذاتي، الاعتماد على النفس، المغامرة، الحماس ، الحساسية الاجتماعية والجمالية ،العزلة والانطواء (عفاف حداد ، ١٩٩٩، ص٥٥) .

جـ- التفكير الابتكارى كأسلوب لحل المشكلات

يظهر السلوك الابتكارى حينما يوجد الفرد في موقف به مشكلة يعتمد مجابهتها لحلها فيلجأ الفرد إلى حصيلته من الخبرة والمعرفة وينتقى منها ما يناسب هذا الموقف وهذه المشكلة بالذات ، وبالتالي يربط بين هذه الخبرة السابقة من ناحية وبين مدركاته من الموقف الراهن ، ويحاول أن يكون تصورا لحل المشكلة في جزء منها أو كلها ، و يحاول أن يكون توقعا و تصورا ذهنيا عن هذا الحل الذي يظهر في السلوك كطريقة جديدة أو ترتيب جديد لمجموعتي عناصر الخبرة السابقة والخبرة الادراكية الراهنة المستمرة عن المشكلة ، وذلك بقصد حل هذه المشكلة (احمد زكى صالح، ١٩٧٩، ص ٢١٥) .

ويرى احمد عزت راجح ١٩٧٩ أن الابتكار : هو إيجاد حل جديد وأصيل لمشكلة ،عملية أو علمية أو اجتماعية ، ويقصد بالحل الأصيل الحل الذي لم يسبق صاحبة فيه أحد (احمد عزت راجح ، ١٩٧٩ ، ص ٣٢٤) .

ويرى اسبورن في نموذجه أن عملية الابتكار في موقف حل المشكلات تمر بثلاث مراحل هي ،اكتشاف الحقيقة (الإحساس بالمشكلة) ، اكتشاف الفكرة وتوليد الأفكار حول المشكلة ، والخطوة الثالثة هي اكتشاف الحل ، وتتضمن تقييم الأفكار التي تم التوصل أليها واختيار الحل الملائم للمشكلة والقابل للتنظيم (فائزة عبد الوهاب ، ١٩٧٩، ص ٢٠) .

وفى هذا الصدد يقول فؤاد ابو حطب ، آمال صادق ١٩٨٢ انه يمكن القول بصفة عامة ان التفكير الابتكارى يعد فئة خاصة من سلوك حل المشكلة ولا يختلف عن غيرة من أنماط التفكير ألا في نوع التأهب أو الأعداد الذي يتلقاه الفرد ، وخاصة حين يتطلب توافر شرط الجدة في الإنتاج (أبو حطب وصادق،١٩٨٢، ص ٤٦٥) .

وهناك بعض المشكلات التي لا توجد لها إجابة محددة وصحيحة أو حتى مجموعة من الإجابات ، فمقياس الحل من حيث الوضوح أو الغموض غير معروف مسبقا أو ربما يصعب الوصول إلى معرفة عدد الاستجابات المطلوبة ، ففي مثل هذه المواقف أو المشكلات يتجه اهتمامنا إلى إنتاج الأفكار التي تتميز بالأصالة ، وغالبا ما نجد صعوبة في دراسة الأفكار الابتكارية ، وعلى هذا يلجأ الباحثون إلى دراسة الصيغ المعتادة للتفكير الابتكارى (فتحي مصطفى ،١٩٩٥، ص ٣٤٥).

وعن الاختلاف بين التفكير الابتكارى وحل المشكلة ، يـرى بعـض العلمـاء ان الأصول السلوكية لكل من الأصالة وطريقة حل المشكلة واحدة وان موقف حل المشـكلة هـو الأساس بالنسبة للتفكير الابتكارى ، ولكن التفكير الابتكارى باعتباره وظيفة للضغوط النسـبية الناتجة عن العمليات الشعورية واللاشعورية يختلف عن حل المشكلة التقليدي من حيث درجـة اشتماله على حساسية كبيرة بالعمليات اللاشعورية ، بعبارة أخرى ان الجانب اللاشعوري فـي التفكير الابتكارى اكبر منة في حل المشكلة التقليدي (احمد عبادة ، ١٩٨٤، ص ٨٦) .

من هذا المنطلق ركز كثير من العلماء والباحثين على العلاقة بين التفكـير الابتكـارى وحل المشكلة لدرجة ان بعضهم تصور ان التفكير الابتكارى ما هو إلا تفكير يقوم بحل مشـكلة من المشكلات من خلال مجموعة من الخطوات وهى خطوات حل المشكلة .

ومن هنا نتساءل ما هي طرق حل المشكلات ، هل هي طريقة واحدة ، أم عدة طـرق ، وإذا كانت طرقا مختلفة ما هي أقرب طريقة للتفكير الابتكارى.

يضع تورانس Torrance مجموعتين من الشروط لكي يكون حل المشكلة حلا ابتكاريـا بحيث يتحقق واحد أو أكثر من الشروط التالية :

١- أن يكون لناتج التفكير جدة أو طرافة وقيمة.

٢- ألا يكون التفكير تقليديا ، وأن يكون رافضا للأفكار المألوفة أو معدلا لها.

٣- أن يصحب التفكير بدافعيه قوية وبإصرار ، وأن يأخذ مكانه فى متسع من الوقت.

٤- أن تكون المشكلة المطلوب التفكير فيها غامضة وغير محددة حتى يمكن صياغتـها مـن جديد (المرجع السابق، ص ٨٨).

ونلاحظ هنا أن تورانس يقدم شروطا لابد من توافر إحداهـا حتـى يكـون حـل المشكلة ابتكاريا ، أما وفاء الزير فتقدم توضيحا لخطوات التفكير الابتكارى لحل المشكلة وهـى كالآتي ١. جمع كل المعلومات المتاحة للتعرف على كيفية مواجهة الآخرين للمشاكل الشـبيهة بالمشكلة موضوع البحث.٢. ممارسة المحاولة والخطأ بما يسمح بتجريب أفكارنا الخاصة فـي حل المشكلة ، وهذه هي المرحلة التي يحدث فيها التخيل العقلي.٣. و أكثر الخطـوات إثـارة يمكن أن يطلق عليها مرحلة الإلهام أو الحصول على الفكرة وهى تتميز بظهور الحـل بشـكل فجائي.٤. و التأكد من أنه تم الحصول على الإجابة الصحيحة للمشكلة ، وتعنى هذه الخطـوة تقييم الفكرة بموضوعية (وفاء الزير ،١٩٨٣، ص ص ٣٢،٣٧).

ويقدم كل من سميث وستينبرج Smith - Stenberg ١٩٨٨ أسلوب حل المشـكلات في خمس خطوات وهى :١ . الوجود الحقيقي للمشكلة.٢. وجود الأفكار المستخدمة.٣. أيجـاد طريقة معالجة الصعوبات. ٤. التوقعات .٥. التقويم (Westberg, 1996, PP. 249).

وفى هذا الصدد يناقش لانجلى Langley ١٩٨٨ أسلوب حل المشكلات بصورة مباشرة حيث يعتبر أن التفكير الابتكارى يظهر بوضوح من خلال توليد الأفكار (حل المشكلة) من أفكار أخرى في سلوك حل المشكلة (Wade, 1993, P .232) .

ويضيف كل من روبرت ولانجلى Robert & Longley ١٩٨٨ أن أسلوب حل المشكلات يظهر بوضوح لدى الشخص المبتكر فى طريقة جمعه للمعلومات وأن الشخص ذا القدرة على الابتكار يعمل جاهدا على إنتاج الأفكار المتعلقة بالحل الابتكارى لكي يجدد من ابتكاريته (Westberg ,1996, P.250).

وتوصل ممدوح سليمان ١٩٨٩ إلى أن طريقة حل المشكلات تؤدى إلى زيادة تحصيل التلاميذ وتنمية حالات التدريس الفردية لديهم (ممدوح سليمان ، ١٩٨٩).

ويعتبر كل من نويل ، سيمون ، شو ان التفكير المبتكر كشكل راق يظهر في حل المشكلات ، ويرون أن حل المشكلات يعتبر ابتكارا إذا ما تحقق واحد أو اكثر من الشروط التالية – أن يمثل إنتاج التفكير جدة وقيمة (سواء بالنسبة للفرد أو بالنسبة للثقافة) –التفكير التباعدى Divergent Thinking ، أي التفكير الذي يغير أو ينتقى الأفكار المقبولة مسبقا– التفكير الذي يتضمن الدافعيه والمثابرة والاستمرارية العالية التي تظهر على مسار العمل بشكل متقطع او مستمر، والذي تكمن فيه القدرة العالية لتحقيق أمر ما –تكوين مشكلة ما تكوينا جديدا (روشكا ،١٩٨٩ ، ص ٢٠) .

ومن هنا فأننا نتساءل ما نوع أو طبيعة المشكلة التي تستثير نمط التفكير الابتكارى ؟

يتفق معظم المهتمين بموضوع التفكير الابتكارى على أن المشكلة الجادة والحقيقية هي المدخل القوى إلى التفكير الجاد ، فيذكر مراد وهبه ١٩٩٣ أنه يجب التفريق بين المشكلة والإشكالية، فالمشكلة عنده موقف غامض حله معروف سابقا ، أما الإشكالية فموقف ينطوي على تناقض واكتشاف التناقض يتطلب التفكير الناقد ، ثم إعادة بناء أو تحديد الموقف ثم الابتكار (مراد وهبه، ١٩٩٣، ص ٤٥).

ونجد وورد Word ١٩٩٣ يتحدث عن الأشخاص المبتكرين البارعين في حل المشكلات ويحاول الإجابة عن طبيعة المشكلة التي تستثير نمط التفكير الابتكارى ، حيث يذكر أن هناك عدة عوامل تؤثر على سلوك حل المشكلات الابتكارى ويجملها في الآتي : قدرة الفرد على التفكير التباعدى وهو المدخل المسئول عن أيجاد حلول المشكلات وهذا التفكير يكون وثيق الصلة بقدرة الفرد على التفكير التقاربى الذي يكون مسئول عن إنتاج الأسس الأولية ، ومعالجة المعلومات المتعلقة بالمشكلة (Stenberg, 1995, P.233).

ويضيف الكسندر Alexander ١٩٩٤ ضرورة البحث عن الاستجابات الحقيقية والواقعية فى سلوك حل المشكلة ، ومعرفة التأثيرات المحتملة للحلول غير العادية، ومراعاة الأصالة في الحلول (Alexander , 1994, pp. 89-106) .

ونجد توضيحا اكثر عند ستينبرج Stenberg ١٩٩٥ في شرحه لطبيعة المشكلة التي تستثير نمط التفكير الابتكارى ، حيث يذكر أن العامل المهم في استثارة المبتكر تجاه المشكلة هو الاستعداد والرغبة في حل المشكلة المطروحة والتي تكون نتيجة للإمكانات العالية عند الفرد المبتكر، حيث أن لديه القدرة على استثمار المعلومات في سلوك تحديد المشكلة (Stenberg, 1995, P. 235) .

ويقدم وليم عبيد ١٩٩٦ خطوات التفكير الابتكارى كحل مشكلة في : - أن يأخذ الفرد جميع أبعاد الموقف ، تحديد المشكلة بوضوح في ضوء فهمه ، وفى ضوء فهمه للمشكلة يضع فروضا متنوعة للوصول إلى حل معتمدا على العلاقات التي يجب أن يدركها بين المعلومات المتاحة من جهة، وخبراته السابقة من جهة أخرى ، ثم اختبار هذه الفروض للوصول للحل الصحيح (وليم عبيد ١٩٩٦، ص ١٠٩).

ويبرز ويلي Wily ١٩٩٦ خطوات حل المشكلة فيذكر انه يجب على الفرد ،الإحساس بالمشكلة ، وان يدرس المعلومات المعطاة والتحقق منها بدقه ، ويقوم بتجزئتها ، والأخذ بمبدأ الافضلية فيها ، وتقييم المعلومات ، وثبات المعلومات المعطاة ، وإيجاد أنواع الحلول ، وتجريبها ، ويذكر أن الأفراد عند اتباعهم لتلك الخطوات فإنها سوف تساعدهم في أيجاد حلول لمشاكلهم المستقبلة (Wily, 1996, p.1574)

ويذكر فوسبرج وسوزان Vosburg & Suzanne ١٩٩٨ ان أسلوب حل المشكلات الابتكارى يعتمد على الأفكار الموجبة غير المشروطة ، حيث إنها توضح العلاقة والمحتوى ، والأخذ بالخطوات ، وتحديد الأفكار ، والتجريب تحت الشروط المعطاة ، ويذكر ان هذا الأسلوب يحقق الإشباع والرضا عند المبتكرين ، حيث يمكنهم من اتخاذ القرار الحقيقي ، وإشباع المحتوى الحركي الذي يتمتعون به ، ففي هذا الأسلوب يقوم الفرد بتقويم الأفكار بحثا عن الحلول الأصيلة (Vosburg & Suzanne, 1998,p.195) .

تعقيـــب :

من الملاحظ على العرض السابق أن هناك اتجاهات مختلفة في دراسة الابتكار كأسلوب لحل المشكلات ، فهناك اتجاه يركز على شروط للحل مثل تورانس وهناك اتجاه يركز على الفرد المبتكر مثل لانجلى وهناك اتجاه أخر يركز على خطوات حل المشكلة من جمع معلومات وفروض ... الخ.

د- التفكير الابتكارى كمناخ بيئي يشجع على الابتكار

من المؤكد أن العجز عن تكوين نظام تربوي ابتكاري يشكل مشكلة لا تقف حدودها عند المستوى المحلى فقط ، بل أصبحت الآن مشكلة عالمية ، يثيرها الخبراء وربما تعد اكبر حتى في البلدان التي قطعت شوطا كبيرا في سلم الارتقاء.

وقد أدرك الباحثون وعلماء النفس خطورة هذه المشكلة ، فأجريت كثيرا من البحوث حديثا حول هذا الموضوع انطلاقا من انه لكي يحدث الابتكار يجب أن تسمح الظروف البيئية بشيء من الحرية والأمن النفسي والاجتماعي للفرد ، فالابتكاريه لا تتم إلا في غياب الكبت أو حينما يكون الكبت في أقل درجاته والسماح للشخص المبتكر بحرية الخطأ والتعبير عن أفكاره وخبراته.

وقد بين تورانس ١٩٧٢،١٩٧٦ أن تنمية الابتكار يستلزم مناخا تتفاعل فيه عدة عناصر ومن أهم هذه العناصر هو عنصر المعلم حيث يذكر ، انه يجب عليه أن يتميز بعدة خصائص وسمات من أهمها : أن يهيئ لتلاميذه الفرصة كأفراد كل له قدراته واهتماماته وميوله ونواحي قوته وضعفه ، وان يهتم بإكساب التلاميذ المعلومات والمهارات اللازمة وان يقدم لهم المساعدة والتوجيه عند الحاجة اليها ، وان يكون أمينا مع نفسه أي يعترف بأخطائه التي يقع فيها وبنواحي قصوره وضعفه ، ولا يلجأ إلى الخداع لكي يغطى هذه الجوانب والأخطاء ، وان لا يكون حازما بقسوة بل موجها ومعلما فيسمح لتلاميذه بقدر من الحرية والتغيير واختيار الخبرات واوجه النشاط التي تناسبهم ، وان يكون واسع الأفق ويسمح بالتجريب مع احتمالات الخطأ والصواب (Torrance ,1984 , p.36).

ويقدم جابر عبد الحميد ١٩٧٧ ، مجموعة من التوجيهات لتشجيع التفكير الابتكارى في الفصل الدراسي : وفر جوا صافيا يسوده حب التعلم ، وشجع سلوك أي تلميذ يظهر علامات الأصالة وذلك بتقدير جهوده من خلال موافقتك لما يعمل ، كن مثالا للتلاميذ لكي يحتذونك من حيث الرغبة في الاستطلاع ، والاستقصاء ، وفى مستوى التعليم الابتدائي على وجه الخصوص تلقى مشكلة الابتكار اهتماما بالمسايرة الجامدة للمنهج التقليدي او الالتزام

بطريقة عمل معينة ، بل لابد وان يتقبل المعلم بعقل مفتوح مـا يقدمـه تلاميـذه ذوو الفكـر الأصيل ، وان يكون المعلم متسامحا ، وعند تكليفه بالواجبات لابد ان تكـون مفتوحـة تتيـح للتلاميـذ الحـد الأقصـى مـن الفـرص للاسـتقصاء والفرديـة والأصالـة (جابر عبد الحميد،١٩٧٧، ص ص ٣٦٩،٣٧٠) .

وفى هذا الصدد يضيف عبد الرحمن العيسوى ١٩٨٨ مجموعة من المبادئ التي أطلـق عليها مبادئ التربية الابتكارية ومنها الأيمان بوجود فروق فرديـة واسـعة بيـن التلاميـذ ومراعاتها في البرامج التعليمية وفى طرق التدريس ، الأيمان بـان القلـق والاضطرابـات النفسـية مـن المعوقـات الأساسـية للابتكـار ولذلـك يلـزم تخليـص التلاميـذ منـها (عبد الرحمن العيسوى، ١٩٨٨، ص ص ٥٤،٥٥) .

وتتكامل هذه الدراسات فيما بينها لتوضيح المناخ الذي يساعد على التفكير الابتكـارى، فهناك من الدراسات التي تؤكد مجموعة من السمات التي يجب أن يتسم بها مديـر المدرسـة والتي تتضمن مناخا يساعد المدرس فيه على تنمية الابتكارية ، ومنها دراسـة حسـين عبـد العزيز الدرينى ، ومن أهم هذه السمات أن يشعر المدير مدرسيه بأنه يقدر الابتكار والابتكاريـه والتدريس والتعلم الابتكارى ، وأن يسهل الاتصال بين مدرسي المدرسـة وسـائر المدرسـين الذيـن يعملـون فـي المـدارس الأخـرى والمـهتمين بتنميـة الابتكـا (حسين عبد العزيز الدرينى ،١٩٨٢، ص ١٦٧).

ويضيف هيك Heck ١٩٨٢ أن البيئة المدرسية تكون ميسرة للتفكير الابتكارى حينمـا تشجع التلاميذ على الكشف والاستكشاف والبحث وحينما تتحدى تفكيرهم وتشجيعهم على حـل المشكلات بطريقة ناقدة وعلى اتخاذ القرارات المناسبة (محمود أبو مسلم، ١٩٩٥، ص١٢٠).

وتلعب الظروف المدرسية دورا هاما فى استثارة الابتكاريه ، فتذكر لنـدا ١٩٨٤ أن صفات المعلمين الذين ساعدوا المبتكرين فى الفصل الدراسي ودعموا أنشـطتهم الابتكاريـة، وتعهدوا الابتكارية بالرعاية كانوا غير شكليين وغير ملتزمين بالطرق التقليدية ومعدين جيـدا، لا يعتمدون على الكتاب المدرسي المقرر ، مبرهنين بشكل قوى لوجهات النظـر المعارضـة والآراء الأخرى ، مكافئين ومعززين لروح المبادأة والأصالة ، نشيطون، متمكنـون، وكـانوا يعـززون مـهارات الطلاقـة والمرونـة والأصالـة بصـورة مباشـرة (لندا ل ، دافيدوف ،١٩٨٤، ص ٥٦٢) .

وفى هذا الصدد يؤكد اوليرتش Oelerich١٩٨٩ على ضرورة أن تحتوى المنـاهج الدراسية على أنشطة الابتكار لكي تنمى هذا التفكير لدى التلاميذ في عدة مواد مثل الرياضـة

، التربية الفنية ، ومراعاة الأساليب العلمية التي تساعد التلاميذ على تكوين أفكار ابتكاريه، ويؤكد اوليرش على أن دور المعلم هو تسهيل وتعزيز خبرة الاكتشافات الابتكارية للتلاميذ (Oelerich ,1989).

والسؤال الآن كيف يمكن أن ننمى الابتكار ؟

How Does Creativity Develop?

يتساءل بولمان Plomin ١٩٩٠ لماذا يكون بعض الأشخاص مبتكرين اكثر من الاخرين ، وأوضح ان البيئة المدرسية والمنزلية يكون لها نصيب خاص في تنمية التفكير الابتكارى ، فالدراسات التي تناولت المتغيرات البيئية وخصوصا في المنزل تشير إلى أن أباء المبتكرين ليس لديهم ارتياح تجاه أفكار أبناءهم الابتكارية ، وينصح بضرورة تنمية التفكير الابتكارى للتلاميذ بواسطة إفساح الطريق أمامهم للتأمل والاستطلاع ، وتنمية الفردية والحرية، وتعزيز اكتشافهم لأنفسهم (David, 1992, P .312) .

ويذكر لينت Lynette١٩٩١ ان استعمال الخيال ، والتفكير النقدى ، وقبول المعلم للجو الابتكارى وتعزيزه في الفصل الدراسي من شأنه أن يعزز ابتكاريه التلاميذ (Lynette, 1991 ,p. 3524).

وتضيف سالينا Salina ١٩٩٢ أنه يجب على مدرسي المرحلة الابتدائية منح تلاميذهم مزيدا من الحرية في التعبير عن أفكارهم ، وفهم المعلمين لتلك الأفكار يؤدى إلى تعزيز هذا النوع من التفكير ، وضرورة استخدام أساليب التعلم الابتكارى وقياس حاجات التلاميذ ، وإشراك المعلم لتلاميذه فى إعداد خطط الدروس وتدريبه على استعمال التقويم في كل ما ينتجونه من أفكار (Salina , 1992).

ومن هنا فأننا نلاحظ ان المعلم هو المحور الأول في العملية التربوية وهو الذي يستثير النشاط الابتكارى للتلاميذ او يثبطه لذلك ، فإننا نجد كلا من بين ورينولد Bean & Reynold ١٩٩٢ يؤكدون على وجود علاقة وطيدة بين ظهور الابتكار لدى التلاميذ وتقدير المعلم لهم ، ويؤكد رينولد على ضرورة أن يراعى المعلم تقديم الأنشطة التي تؤدى إلى الابتكار، وضرورة تحليله للمهام التي تعطى للتلاميذ في الفصل الدراسي، وإيجاد الطرق الابتكارية التي تتمشى مع هذه المهام ، وضرورة إيجاد المعلم لبيئة ابتكاريه لدى تلاميذه في الفصل الدراسي ، ومراعاته عدم إحساس التلاميذ المبتكرين بالفردية ، وان يأخذ في سياقه طبيعة التلاميذ الابتكارية ومحاولته دائما لتنميتها ، وتعوديهم دائما على بناء مسئوليتهم تجاه العمل ، وتنمية التنافس بين التلاميذ (Bean & Reynold, 1992).

ويضيف شيلدز Shields ١٩٩٢ ضرورة تركيز التعلم على أتاحه الفرصة أمام التلاميذ لتحقيق المزيد من التعلم الابتكارى ، ويوضح ان هناك علاقة قويه بين الإنتاج الابتكارى وسمات الشخصية ، حيث أن مراعاة هذه السمات تؤدي إلى إيجاد المزيد من العقول المبتكرة ، ويوصى بعدة مبادئ من شأنها أن تحقق المزيد من التعلم الابتكارى : قدره المعلم الجيدة على الاستماع لتلاميذه ، تعزيز الرؤية البصرية والحركية التي يتمتع بها التلاميذ المبتكرين ، وفتح المجال أمامهم للتعبير عن الابتكار الشخصي ، السماح للتلاميذ بالتعبير عن إحساسهم القصصي ، وتدريبهم على أداء المتطلبات البصرية باستخدام كلمات جديدة وباهرة ومبتكرة (Shields, 1992) .

وفى هذا الصدد يضيف كل من وست وجيرلدين West & Gerldine ١٩٩٣ انه يجب على المعلم عند استخدامه للمناهج الدراسية أن ينمى مهارات التفكير النقدي، واستغلال هذا التفكير في التطبيق والتحليل بالنسبة لأهداف التلاميذ الابتكارية ، وضرورة إعطاء المعلم لتلاميذه فرص مناسبة للتعبير عن ابتكاريتهم ، ويجب أن ينمى المعلم لدى تلاميذه أسلوب حل المشكلات ، وتدريبهم على مهارات المقارنة ، وعلية أن يراعى عند استخدامه للأسئلة أن تكون ذات جودة عالية لكي تولد الأفكار الابتكارية لدى التلاميذ (West & Geraldine, 1993).

ويؤكد كل من كورالك وديرى Koralek & Dery ١٩٩٥ على ضرورة تأكيد المناهج لأسلوب الكفاءة ، ومراعاة التوجيه التقني لنمو مهارات التلاميذ، ومراعاة أعمارهم ، وضرورة مساعدة المعلم للتلاميذ الذين يعانون من التشابكات والتعقيدات في تفكيرهم ، ويؤكدون على ضرورة تنميه المعلم لإمكانات تلاميذه الابتكارية بواسطة تحفيزهم على التعاون معه (Koralek & Dery, 1995).

ونصل إلي رأى ستينبرج Stenberg ١٩٩٥ الذي يرى أن تنمية مهارات الابتكار تعتمد على عاملين ، أولهما : مفاهيم الخبرة الداخلية والدافعيه لنمو المبتكر، وثانيهما : الاهتمام بالمتغيرات البيئية لنمو موهبة الابتكار (Stenberg, 1995, P. 235) .

ويضيف ترينر وليزا Trainer & Lisa ١٩٩٦ ضرورة أن تعزز المناهج أنشطة الابتكار عند التلاميذ ، وذلك باستخدام أسلوب حل المشكلات الابتكارى ، ومراعاة مهارات التفكير النقدي ، واستخدام المعلمين لأساليب جديدة في التعلم تتناسب مع السلوك الشخصي للتلميذ (Trainer & Lisa, 1996 , p .4294) .

ويذكر وليامز Williams ١٩٩٦ عددا من المبادئ التي تساعد على تنميه التفكير الابتكارى ومنها : بناء الكفاءات الشخصية ، تقديم الأسئلة الافتراضية ، إخصاب الأفكار ، اتاحه الوقت الكافي أمام التلاميذ المبتكرين ، تقييم الأفكار الابتكارية بموضوعية ،اثابه الأفكار والإنتاج الابتكارى ، تعزيز أسلوب المخاطرة الذي يتمتع به المبتكرون ، السماح للتلاميذ بحرية الخطأ التغلب على المصاعب ، تعليم التلاميذ المسئولية الشخصية تجاه أعمالهم ، وتعليمهم كيفية تنظيم المعلومات ، تعزيز الفكر الابتكارى بين التلاميذ ، ففي رأى وليامز أن تلك المبادئ سوف تؤدى إلي مزيد من التعلم الابتكارى (Williams, 1996) .

وتذكر كارين Karen ١٩٩٧ انه لابد من التعرف على المفاهيم الابتكارية، ومساعدة المعلمين في التعرف على طبيعة أسلوب التفكير الابتكارى عند التلاميذ ، وتصف بدقة مكونات التفكير الابتكارى من (طلاقة –مرونة – أصالة) وتوضح أن أسلوب حل المشكلات الابتكارى لابد من تنميته عند التلاميذ وخاصة المبتكرين ، وتحدد بدقة صفات التلاميذ المبتكرين، وتوضح ان أنشطة الفصل لابد من تنوعها لان ذلك يؤدى إلى نمو العملية الابتكارية لديهم، وتضيف انه يجب على المربين والمعلمين معرفة الاحتياجات الابتكارية للتلاميذ ، وتذكر أن هذه الأنشطة لابد وان تكون متتابعة ومتعاقبة ، وفى النهاية فأنها تشير الى ضرورة ان تحتوى أنشطه التعلم على المهارات الشخصية للتلاميذ (Karen , 1997) .

وتضيف اوكيليا Oklica ١٩٩٧ ضرورة تعليم التلاميذ مهارات التحقق ، والتقويم، وفهم التأثيرات الداخلية لتنظيم أعمالهم ، واستخدام استراتيجية التعلم التعاوني معهم ، لان ذلك من شانة أن ينمى مهارات التفكير الابتكارى لديهم (Oklica, 1997) .

تعقيب

من خلال العرض السابق للابتكار على انه مناخ بيئي يشجع على ذلك ، نلاحظ التأكيدات التي أوصت بضرورة مراعاة المعلم لتلاميذه ابتكاريا ، وضرورة مراعاة المناهج المستخدمة في التدريس لأساليب التعلم الابتكارى ، وتحفيز التلاميذ على استعمال المقارنات والتطبيقات والتحليلات ، ونجد أيضا إشارات متعددة لضرورة مراعاة البيئة التعليمية للتفكير الابتكارى للتلاميذ.

هـ– <u>التفكير الابتكارى كأسلوب للحياة</u>

سيتناول الباحث الحالي عددا من المفاهيم التي تستخدم مفهوم الابتكار استخداما عاما يتسع ليشمل جوانب حياة الفرد ، بحيث يصبح الابتكار دالا على نوع معين أو أسلوب معين فى الحياة ، وسواء قيل عنه أنه القوة التي تدفع الفرد إلى الاكتمال او قيل عنه انه ما يؤدى إلى تحسين الذات وتنميتها ، أو أشير إلى أن الابتكار وتحقيق الذات لا ينفصلان ، فهذه

المفاهيم جميعا تتحدث عن الابتكار كأسلوب من أساليب الحياة يستطيع الفرد عن طريقها أن يعيش وجوده كما ينبغي أن يعيش الإنسان.

لقد اهتم علماء النفس بأسلوب حياة المبتكرين وبشخصياتهم الحقيقية ، ولاحظوا تأثيراتهم عن طريق فحص كتاباتهم مثل ذلك جان بول سارتر الذي يعتقد أن الأشخاص لديهم القدرة والمسئولية على اختيار ما يحبونه (Feldman, 1995, P. 233) .

ويرى ماسلو أن الابتكار هو تلك العملية التي تستخدم العملية الأولية اكثر من استخدامها للعملية الثانوية ، وهى تلك التي تتميز بالقدرة على التعبير عن الأفكار والخواطر دون كف ودون خوف من سخرية الآخرين (احمد عبادة ، ١٩٨٤،ص ٢٦) .

والمبتكر بالفعل شخص يختلف عن أغلبية الناس فهو عادة لا يؤمن بالمجاراة ولا يقيم لها وزنا كبيرا ، وهو مختلف في حبه وفى رؤاه وفى ملبسه ومأكله ومشربه ، والمنطلق الخاص عند توفيق الحكيم هو شئ من ذلك ،وهو ذلك المنطلق الذي يجعله يمارس حياته فكرا وعملا، أو يطمح إلى ذلك بما لا يتفق مع ما يقوم به معظم الناس .

ويرى كارل روجرز ان التمييز بين المبتكر وغير المبتكر لا يتم من خلال فحص الإنتاج ، وان جوهر الشخص المبتكر هو جدته ، ومن ثم فإننا لا نملك محكا يمكن أن نحتكم إلية ، ويذكر حقيقة مؤداها ان الإنتاج كلما ازداد أصالة كان حكم المعايير عليه بأنة ابتكاري ويرى روجرز ان المحك الأساسي للكشف عن الابتكار لدى الشخص هو أن يكون منفتحا على الخبرة ومستثمرا لها فى تنمية ذاته ، وان يكون سلوكه ابتكاري ، والانفتاح على الخبرة يعنى وجود محك داخلي للتقويم ، والقدرة على اللعب بالعناصر والمفاهيم ، وتقبل الشخص كقيمة في حد ذاته ، وضمان وجود المناخ الذي يوجد فيه أي تقييم خارجي ، ويشير أيضا أن الشخص يحقق الطريق الابتكارى عند تحقيق الأمن النفسي والحرية الشخصية ، ويذكر كارل روجرز أن التعبير الحقيقي للابتكار يكمن في الواقع الشخصي للمبتكر ، الذي لديه مستويات عديدة مثل الرضا والارتياح عنده ، وكذلك في تكامل شخصيته التي تعتمد على التعبير الذاتي والابتكار، ويوضح روجرز أن التقويم الذاتي يعتمد على ما يتوقعه الآخرون (Rogers ,1972, pp .140-141) .

وقوة الشخصية لدى المبتكر تساعده على أن يمرر أعماله إلى الجماعة التي ينتمي إليها بل وتساعده على أن تتبنى الجماعة وجهة نظرة ، والأساس الفعال لدى المبتكرين هو نوع من النمو النفسي الاجتماعي يتحقق للمبتكر في شتى المجالات (معرفية ووجدانية وجمالية) وهناك أيضا نوع من التكامل والتفاعل يتم بين هذه الأبعاد بما يتحقق معه من تجاوز للواقع ومواجهة صلابة المادة المدروسة (مصري حنورة ،١٩٩٠، ص ٢٥) .

ويضيف ريتشارد Richards ١٩٨٨ أن التاريخ الحقيقي فى أعمال المبتكرين ، يحتوى على تفاصيل ومعلومات وأفكار عن الابتكار الشخصي للتصرفات العامة واستخدام هذه الأفكار والإنتاج والتفاعل فى التعبير عن الأصالة الكاملة ذات المعنى لأفكارهم المبتكرة ، وذلك توضيح عن الأداء الحقيقي لهم (Wade, 1993, P.294).

ويضيف فرانك بارون Frank Barron ١٩٨٨ أن العوامل الشخصية أيضا مهمة في الابتكار ويوضح أننا يمكن أن نلاحظ أسلوب حياة المبتكر عن طريق رؤيته للطرق الجديدة وحدسه وبديهته ، وحبه للتعقيدات والبحث عن حلها بسهولة ، واعتماده على التحكيم والتقويم ، ويعرفه بارون بأن الشخص الذي يفضل المخاطرة وغير التقليدي خلال اتصالاته ،ولديه قدرة على الانتباه والتركيز ، ويحاول البحث عن الاتجاهات والمعاني ويعمل بدافعيه ،ولديه مرونة كاملة في حياته (Stenberg, 1995, P.362.

ويذكر ليونارد Leonard ١٩٩٤ أن الصفات المميزة للأفراد المبتكرين تتلخص في الحساسية للمشكلات ، الأصالة ، طلاقة الأفكار ، المرونة، ويمكن ان نلاحظ ذلك في أساليب أعمالهم ، حيث يقومون بتنظيم وتجديد المناخ الذي يعزز ابتكاراتهم (Leonard, 1994 , pp. 16-20)

ويرى ستينبرج Stenberg ١٩٩٥ أن أسلوب حياة المبتكرين يتميز بكثرة المتغيرات الشخصية ، كما أن مستوى الدافعيه لديهم يسهل أسلوب حياتهم الابتكارى، ويحبون أن يروا نتائج أعمالهم ، ويؤدى هذا الأسلوب إلى توليد الأفكار من عقولهم بسرعة ، كما انهم يتميزون بمداخل عديدة وانتباه أقوى للأفكار القيمة ، كما ان أفكارهم لها معنى عميق في حياتهم اليومية (Stenberg, 1995, p.363).

ودرس بولاند Polland ١٩٩٦ عدد من العلماء والكتاب والموسيقيين في أسلوب حياتهم وأوضح ، انهم يتمتعون بالقدرة التصويرية ، وترتبط الاكتشافات الابتكارية لديهم بمفهوم الذات ، وأوضح أن النموذج الإدراكى الذي يعملون من خلاله هو أسلوب حل المشكلات، كما انهم يتميزون بالمنظور البصري ، ويكثر لديهم أسلوب الترميز (ترميز المعلومات)، ويتمتعون بإدراك خاص للسلوك الابتكارى ،وهذا السلوك هو الذي يعزز العملية الابتكارية الداخلية لديهم (Polland , 1996, p .6607) .

ويضيف فرانسيس Frances ١٩٩٦ ان المبتكرين يتمتعون بتكيف اكثر مقارنة بالأشخاص العاديين ، كما انهم حريصين عند تعلمهم المفاهيم ، وفى تطبيقات الخبرات المتعلمة ، ويتمتعون بالميل إلى المخاطرة في اتخاذ الحلول ، وإيجاد العديد من الطرق للوصول إلى النتائج (Frances , 1996 ,p. 3782).

تعقيب عـــام :

من خلال العرض السابق يمكن النظر إلى التفكير الابتكارى نظرة شمولية علـــى انـــه "عملية عقلية تعتمد على مجموعة من القدرات" (الطلاقة – المرونـــة – الأصالـــة)، وســمات الشخصية (الشخصية المبتكرة) وتعتمد أيضا على بيئة ميسرة لهذا النوع من التفكـــير لتعطـــى في النهاية المحصلة الابتكارية وهى الإنتاج الابتكارى (الحلول الابتكارية لمشكلة ما) ، الـــذي يتميز بالأصالة ، والفائدة والقبول الاجتماعي وفى نفس الوقت يثير الدهشة لدى الآخرين ".

ومن هنا ونحن بصدد الحديث عن الابتكار والشخصية المبتكرة ، كـــان لزامـــاً علينـــا التعرض لخصائص التلاميذ في المرحلة الابتدائية (عينه البحث الحالي) وإلقاء نبذة مختصـــرة عن خصائص التلاميذ المبتكرين .

خصائص تلاميذ المرحلة الابتدائية

يبدو عالم التلميذ في هذه المرحلة اكثر اتساعاً حيث تعد بمثابة مرحله انتقال مـــن المـــنزل إلى المدرسة ، فالتلميذ الان قد استوى على سوقه ، واكتمل انتقاله نفســـياً مـــن المـــنزل إلـــي المدرسة وتكونت دوائر اتصالاته وتعددت جبهات العمل والسلوك أمامه ، ومن ثم فقد اصبـــح التلميذ يواجه في هذه المرحلة بتوقعات اجتماعية متعددة الجوانب .

وتتميز هذه المرحلة من مراحل النمو النفسي بخصائص معينة، يتحتـــم مراعاتـــها بعـــدم التغاضي عنها عندما نكون بصدد وضع منهج أو أي تخطيط تربـــوي يتصـــل بتلاميـــذ هـــذه المرحلة ، ونستعرض فيما يلي أهم ملامح النمو في هذه المرحلة :

١- النمو العقلي :

إن عمليه النمو العقلي بمعناها الواسع هي القدرة على التنظيم والتمثيـــل والاســـتيعاب والتوازن والتكيف التي من خلالها يتم التغير في الخطة العقلية : حيث يصبح التلميذ في هـــذه المرحلة قادرا على التفكير المنطقي ويتعلم مفاهيم فيزيائية مثل الأعداد والوزن والأبعاد ويفـــهم عمليات الجمع والطرح والضرب والقسمة، ويتطور لديه فى هذه المرحلة مفهوم اللغة بحيـــث

يصبح أكثر اجتماعيا حيث يتحدث من وجهه نظر زملائه ويعكس بها وجهات نظر الآخرين، كما يحدث عند التلميذ التفكير المنطقي من خلال التفاعل مع الأشياء المادية، واهم ما يميز هذه المرحلة هو الانتقال من التمركز حول الذات إلى الطابع الاجتماعي ، ويصبح التلميذ قادرا على أن يدرك حقيقة المادة مهما أختلف شكلها ، ومهما تحولت من صورة إلى أخرى (نبيل عبد الهادي ،١٩٩١، ص ص ٧٨،٧٧) .

ويطلق بياجيه على هذه المرحلة من النمو اسم " مرحله العمليات ألعبانية للنمو المعرفي" حيث تتغير عمليات تفكير التلاميذ بطريقه مثيرة فيما بين (٧-١٢) سنة ، ففي خلال هذه المرحلة يتبدل الارتباك ، والتشوش ، واللاترابط المنطقي (عدم الارتباط المنطقي) إلي التفكير المنطقي حيث تظهر العمليات الاستدلالية التي تتفق مع الأسس الأولية للمنطق كما يطور التلاميذ في سنوات المدرسة الابتدائية نظاما جديدا للعمليات العقلية ، وباستخدام هذا النظام يكون لدى التلميذ القدرة على تكوين سلسلة من الفئات (العلاقات)، والكميات ، والعدد وبعض جوانب المسافات والزمن ، **وسوف نتناول بشي من الإيجاز مظاهر النمو العقلي لدى تلاميذ هذه المرحلة :**

أ- اللاتمركز Decentration :

حيث يستطيع التلميذ في هذه المرحلة ان يميز بان هناك أكثر من طريقة واحدة للوصول إلى حل المشكلة ، أي انه يصبح اكثر مرونة في استخدام المعلومات التي يدركها إدراكا مباشرا ويستطيع استخدامها في التفكير .

ب-القدرة على الحفظ :

ففي هذه المرحلة تنمو قدرة التلميذ على الحفظ نموا تتابعيا ، حيث يستطيع عادة حفظ الأرقام ، وحفظ الطول والكتلة ، أما الوزن ففي حوالي العاشرة.

ج-التحويل Transformation:

حيث تزداد قدرة التلميذ على فهم عمليه التحويل ، والمقصود بها القدرة على أدراك

التحويلات التي تؤدى إلى تغيير الشي من حاله إلى أخرى ، ويمكن للتلميذ أن يكون صورة ذهنية كليه عن سلسله من الأحداث ، كما يستطيع أن يصف هذه السلسلة التي قد تتضمن الماضي والحاضر والمستقبل (حامد زهران، ١٩٩٥) .

د- المقلوبيه او المعكوسيه Reversibility

وهو نوع من التحويلات يتمثل في قدرة التلميذ على قلب أو عكس تفكيره ، ومن أمثله التحويلات المعكوسة الحسابات الرياضية مثل الجمع حيث يمكن أن تعكس عن طريق الطرح.

هـ-تكوين المفاهيم Concepts Formation

حيث يمكن للتلاميذ فهم علاقة التشابه او التماثل ، ويصبحون أكثر دقة في فهم مرور الوقت .

و- التصنيف Classification

يتضمن التصنيف القدرة على وضع الأشياء فى مجموعات او فئات بناء على السمات العامة بينها ، بالإضافة إلى التصنيف فان هناك التسلسل Serration فان تلاميذ هذه المرحلة يستطيعون ترتيب الوحدات بناء على بعض أبعاد القياس لها مثل الطول ، الوزن .

ز- عمليه المعلومات : الذاكرة طويلة المدى وقصيرة المدى Information Processing Short & long term memory: : حيث تنمو قدرة الذاكرة على التخزين وكذلك استراتيجيات الاسترجاع ، ويستطيعون حل المشكلات بطريقه اسهل ، حيث يستطيعون ترميز المعلومات .

ح - الابتكارية Creativity

حيث تبدأ القدرة على التفكير الابتكارى في الظهور ، وغالبا ما يرتبط الابتكار بمفهوم الذكاء وبالرغم من ان كلاهما يتضمن التحليل وحل المشكلات ، إلا أن التلميذ المبتكر قد لا يحصل على درجات مرتفعه في اختبارات الذكاء ، وذلك لان الابتكارية تتطلب التفكير التباعدى ، بينما اختبارات الذكاء تعتمد على التفكير التقاربى الذي يتمثل في تحديد الإجابة

obeikandl.com

الصحيحة من عدة اختبارات .

ويواصل تلاميذ هذه المرحلة الميل إلي اكتشاف البيئة المحيطة بهم ، ولعل ما يساعدهم على ذلك أن حواسهم كاد أن يكتمل نموها ، ونلاحظ ذلك في ولع التلاميذ الشديد بالاتصال المباشر بالأشياء عن طريق تجريبهم إياها في الحركة والوزن والدفع وغير ذلك ، مما قد يؤدى بالتلميذ إلي تثبيت ما قد يجتازه من خبرات تعليمية ، ومن هنا يسهل علينا تعليم التلميذ ما يراد تعليمه عند مصاحبه ذلك بعمل ونشاط من جانبه .

ويستطيع التلميذ في هذه المرحلة إدراك وتفسير العلاقات البسيطة ، ويسعى جاهدا لاستخدام عقله فى حل المشاكل التي تواجهه ، وتبزغ ميوله نحو الحقائق العلمية البسيطة، ويشرع فى تصنيف الأشياء تصنيفا جزئيا كالتمييز بين الأسماء والأفعال في اللغة – على سبيل المثال ، وتتضح مقدرته في هذه الناحية بتزايد نموه اللغوي وتعدد خبراته المباشرة.

ويميل التلميذ في هذه المرحلة إلى ممارسة مختلف دروب التعبير اللغوي من قصه وشعر وتمثيل ، وتتضح لديه الفكرة عن الأرقام ويدرك وظيفتها وكيفيه أستخدمها في صورها الصحيحة والكسرية ، ويستطيع حل بعض المسائل الحسابية البسيطة ذهنيا، ويسمح له نضجه العقلي فى هذا الوقت بادراك العلاقات المكانية في مستوياتها البسيطة وتصورها.

ويسير الذكاء فى نموه باضطراد حتى سن الثانية عشر ، وتتميز البنات على الأولاد من حيث الذكاء في الفترة الواقعة ما بين ٥-٧ سنوات ، بما يعادل نصف سنه عمر عقلي، ويحدث العكس في الفترة الواقعة ما بين ٩-١٠ سنوات ، وبالإضافة إلى الذكاء ، وعمليه التفكير ، نجد أن قدره التلميذ على احتفاظ اراديا بانتباهه حول موضوع معين تزداد بسرعة من السابعة إلي الحادية عشر ، وكذلك الحال بالنسبة لقدره التلميذ على التذكر ويميل أليها عن طريق الفهم ، حيث انه في هذه المرحلة لا يميل الى استذكار شئ دون أن يعرف أسبابه ويدرك علاقاته مع غيره من الأشياء (عادل عز الدين الاشول، ١٩٨٢).

٢- النمو اللغـــوي :

إن التغيرات الحادثـــة الســـريعة فـــي القـــدرة المعرفيـــة أثنـــاء ســـنوات المدرســـة الابتدائية يكون متوازيا معها تقدم كبير فـــي النمـــو اللغـــوي لـــدى الطفـــل ، متمثـــلا فـــي زيادة المفردات والمحصول اللغوي ، وتحسن قدراتـــهم علـــى فـــهم الكلمـــات ، والمعـــاني، وزيادة القدرة على تحليل الكلمات مما يســـاعدهم فـــي فـــهم الكلمـــات التـــي ليـــس لـــها علاقات مباشرة بخبراتهم الشخصية ، وهذا يســـمح لـــهم بإضافـــة العديـــد مـــن الكلمـــات المجردة لحصيلتهم اللغوية (محمد عمـــاد الديـــن اســـماعيل ،١٩٨٩) .

وتستمر زيادة قدرات الأطفـــال التحليليـــة حيـــث يســـمح لـــهم ذلـــك بـــالتمييز بيـــن الكلمات المتشابهة مثل المدينة ، القرية ، الحضـــر ، كمـــا يتحســـن أداء أطفـــال المدرســـة الابتدائية في الاستدلال المنطقي والمهارات التحليليـــة والقواعـــد اللغويـــة التـــي تســـاعدهم فى فهم المتناقضات، كاســـتخدام مناســـب للمقارنـــات (قصـــير – طويـــل) ومـــع نهايـــة سنوات المدرسة الابتدائية يستطيع الأطفال تطبيق العديـــد مـــن القواعـــد اللغويـــة المناســـبة ، وفى هذه المرحلة أيضا يتعلم الأطفال حـــب القـــراءة وخاصـــة الأغنيـــات ، الأناشـــيد ، والشعر ، وتزداد قدرتهم على القراءة بمهارة وفهم ، كمـــا يســـتطيع أطفـــال هـــذه المرحلـــة فهم النكتة والفكاهة ، وتقل مشكلات النطق لديـــهم ، وتجـــد الإشـــارة إلـــي تفـــوق الإنـــاث عن الذكور فى النمو اللغوي (المرجـــع الســـابق) .

ومن هنا ونحن بصدد الحديث عن تلاميذ هذه المرحلة كان لزاما علينـــا الحديـــث عـــن التلاميذ المبتكرين وخصائصهم ثم الإشارة إلى أهم العوامـــل المعوقـــة لديـــهم فـــي التفكـــير الابتكارى: **ومن خلال الدراسات التي تناولت الخصائص النمائية للطفل المبتكر يمكن أجمالها بالآتي :-**

<u>الناحية العقلية:</u>

يتسم الطفل المبتكر بخصوبة في حصيلته اللغوية وخاصة الكلمات التي تتسم بالأصالـــة الفكرية – لديه قدرة عالية على الاستدلال والتعميم وفهم المعاني والتفكير بأسلوب منطقـــي –

openkandi.com

القيام بالأعمال العقلية التي تحتاج إلى مجهود ذهني عالي – يتعلم بسرعة وبسهولة اكثر من غيره – لديه بصيرة قوية إزاء حل المشكلات التي تواجهه – يظهر ابتكارا في الأعمال العقلية – يقظ وذو قدرة على الملاحظة الدقيقة – سريع الضيق بالعمليات الرتيبة – يميل إلى طرح الأفكار والأسئلة غير التقليدية وغير المتوقعة.

الناحية الاجتماعية والانفعالية :

التفوق في السمات الشخصية المبكرة، فهو اكثر مرحا وتعاونا وطاعة ورغبة في تقبل الاقتراحات واقدر على مجاراة الآخرين – يكون أمينا، قليل التباهي بمعلوماته ومعرفته للأشياء ، لديه قدرة فائقة على نقد الذات ، لديه نفس الميول للعب كأقرانه، يفضل الرفقاء الأكبر منه سنا بحيث يتوافق عمرهم الزمني مع عمره العقلي. **وقد قام رجاء** أبو علام وعبد المطلب القريطى ببحث أهم خصائص أطفال هذه المرحلة وهى: القدرة على تعلم القراءة في سن مبكرة، وازدياد حصيلتهم اللغوية إلي مستوى أعلى من المستوى الذي يصل إليه أقرانهم في نفس العمر، القدرة على إدراك العلاقات السببية في سن مبكرة، ويتميزون بالطلاقة الفكرية وحب الاستطلاع وخصوبة الخيال وقوة الذاكرة، والاستقلالية في التفكير وتعدد الميول، وإنجاز الأعمال بمفردهم ، والقدرة على التفكير المجرد وادراك العلاقات والتفكير المنطقي، ويتميزون بتحمل المسئولية والثقة بالنفس ، والتكيف مع المواقف الجديدة ، ولديهم فرص اكثر في تولى قيادة الجماعة (عبد المطلب القريطى ١٩٨٩ ص ص ٢٩، ٥٨، رجاء أبو علام ١٩٩٢ ص ص ٩،١١) .

معوقات الابتكار فى المرحلة الابتدائية :

تؤثر معوقات التفكير الابتكارى على أداء التلاميذ وتؤدى إلى إعاقة العملية التعليمية وخاصة عندما تحدث هذه المعوقات بعض الارتباكات فى السلوك التدريسى ، وقد أشار العديد من العلماء إلى أهم هذه المعوقات .

فقد أوضح تورانس Torrance ان أهم المشكلات التي يواجهها التلاميذ في إعاقة التفكير الابتكارى لديهم :

– قد يقترح التلاميذ حلولا غير متوقعة للمسائل أو المشكلات مما يؤثر على تخطيط المعلم للدراسة – وقد يدرك التلاميذ علاقات لم يفطن إليها المعلمون أنفسهم أو غيرهم من خبراء المادة الدراسية –أوقد يسأل التلاميذ أسئلة يعجز المعلمون عن الإجابة عليها، قد يميل المعلم إلى إخبار التلاميذ بالحل الجاهز اختصارا للوقت – قد يشعر المعلم بالذنب لتشجيعه للتلاميذ على التخمين –وقد يعطل ضغط الوقت ومشكلات الجدول الدراسي مناقشة جميع ما يطرحه التلاميذ من أسئلة –قد يؤكد المعلم على مفهوم المسايرة من جهة تلاميذه حتى يمكنهم من النجاح في حياتهم العملية (فؤاد أبو حطب ، آمال صادق ، ١٩٨٤، ص ص ٧١،٧٢).

وهناك مجموعه أخرى من العوامل تشمل : توجيه نقد زائد للتلميذ من المعلم – الخوف من الفشل أو الرسوب في اختبار ما – الاعتمادية الزائدة للتلميذ على الوالدين – ميل التلميذ إلى المبالغة وعدم الواقعية في إدراك قدرته مما يشعره بالتهديد وعدم الأمن في المواقف التى تتحدى قدرته الحقيقية فيحاول التلميذ تجنب الفشل المتوقع من خلال تجنب الدراسة (ممدوح الكنانى ، ١٩٨٨).

ومن خلال العرض السابق لمعوقات التفكير الابتكارى يظهر بوضوح دور المعلم في تنميه أو إعاقة الفكر الابتكارى للتلاميذ ،وسنوضح في الجزء التالي ابتكاريه المعلم ومدى تأثيره على ابتكاريه التلاميذ .

ثانيا : ابتكاريه المعلم

يتناول الباحث في هذا الجانب مفهوم ابتكاريه المعلم، وسمات المعلم المبتكر ومبادئ التدريس الابتكارى وصولا إلى طرق زيادة الابتكار لدى المعلم، ثم معوقات وميسرات التفكير الابتكارى عند المعلم، ودوره في تنمية الابتكار لدى التلاميذ.

إن عملية التربية عملية متشابكة ومتعددة الأطراف ، بل وينظر إليها حديثا على إنها منظومة يؤثر كل عضو وكل طرف فيها ويتأثر بالآخر ، والمعلم هو الركيزة الأساسية في هذه المنظومة أو على الأقل هو العنصر المؤثر فيها ، فعملية تحقيق الأهداف التعليمية المحددة وبلوغها يقع بالدرجة الأولى على عاتق المعلم ، لأنه المسئول عن إدارة العملية التربوية، على أسس علمية وفنية ، وعلى ذلك فللمعلم دور حيوي وأساسي في بناء التلاميذ وتشكيل اتجاهاتهم الابتكارية والعلمية ، فهو الذي يحقق أهداف الدراسة على المستوى المدرسي ، ويحدد درجة الاستفادة منها ، وهو الذي يقود النشاطات داخل الفصول المدرسية ويساعد تلاميذه على نمو مهارات تفكيرهم .

ويضيف عبد المطلب القريطى ١٩٨٩ أن المعلم هو عماد العملية التعليمية وأساسها وهو الذي يهيئ المناخ الذي من شأنه إما أن يقوى من ثقة التلميذ بنفسه أو يزعزعها ، يشجع اهتماماته أو يحبطها ، ينمى مقدرته أو يهملها ، ينمى ابتكاريته أو يخمد جذوتها ، يستثير تفكيره الناقد أو يكفه ، يساعد على التحصيل أو يعطله ، ويؤكد عدد غير قليل من الباحثين أن المعلمين غالبا ما يكونوا اكثر تعاطفا مع التلاميذ العاديين واستحسانا وتقبلا لهم من التلاميذ الموهوبين وذوى السلوك الاستقلالي ، نظرا لما يسببونه من مشكلات ومواقف محرجة ومربكة تستثير غضب المعلم بل وعداءه ، فهم متعطشون للمعرفة ميالون للنقد، وإثارة الأسئلة غير المتوقعة كما انهم اقل انصياعا لنظم الضبط داخل الفصول الدراسية، ويتسمون بغزارة إنتاجهم للأفكار والحلول غير المألوفة لما يطرح عليهم من قضايا ومسائل مما يشكل صعوبات جمة أمام معلميهم في تقويم هذه الأفكار بل وفهمها أحيانا أخرى ، وعلى العكس من ذلك فان تفهم المعلم لأفكار تلاميذه وآرائهم وتجاربهم وتقديرها والتشجيع لها يوسع من مجالات اهتمامهم ويطورها إلي زيادة ابتكاراتهم (عبد المطلب القريطى ،١٩٨٩، ص ص ٤٧ ،٥٠). فيجب على المعلم أن يشجع تلاميذه على تلقائية التعبير وطلاقة الأفكار ، وكلما أثار المعلم تلاميذه وشجعهم على تقديم اكبر عدد من الأفكار في موضوع معين كان التلميذ قادرا على حل كثير من المشكلات التي تقابله بالاعتماد على الذات ، وكلما كانت أفكاره في موضوع تخصصه كثيرة كان عقلة خصبا متنوعا ، فيجب على المعلم أن ينمى ثقة تلاميذه وإدراكاتهم الخاصة وأفكارهم الشخصية ، فالمعلم مطالب بإثارة حب الاستطلاع ، والرغبة في التساؤل والبحث والاستقصاء لدى التلاميذ، وتنمية هذه القدرة يتم بقليل من الأسئلة التي تحرك بعض المشكلات العميقة الخاصة بالموضوع ، وعندما يكون المعلم مبتكرا فأنة ينوع من أساليبه وطرقة حسب مستوى التلاميذ ، وبالتالي لا يجب أن يحدد المعلم مسبقا مظاهر الابتكار ، بل يعطى الفرصة لتلاميذه للكشف عن أراءهم المبتكرة ، والكشف عن مكنون أفكارهم ، ومن هنا فأننا محتلجون إلى هؤلاء المعلمين الذين يكونون سببا في التقدم والرقى .

وبناء على ما تقدم فان المعلمين ، وخاصة معلمي المرحلة الابتدائية مطالبون بان يكونوا متمكنين من كفاءات نوعية وابتكاريه تميزهم عن غيرهم . ومن هنا فلابد من تنشئة قيم ابتكاريه عند المعلم حتى يصير مقتنعا بممارسة هذا السلوك سواء في حياته اليومية أو في علاقاته المهنية في مجال التدريس ، أو في تحريك سلوك المتعلمين المتصلين به والمتفاعلين معه (Debono, 1985) .

وقد اهتم كثير من علماء النفس بالسمات التي تتوفر لدى المعلمين وعلاقاتها بابتكاريتهم ، نظرا لان الأعباء التي تقع على عاتق المعلم ضخمة إذا ما كان مطلوبا منه أن يتبنى ويشجع الاتجاه الابتكارى في سلوكه أو سلوك تلاميذه ، فمن حيث تبنى هذا الاتجاه ذاتيا فأنة يحتاج إلى أن يكون قادرا على اكتشاف إمكانياته الابتكارية من اجل ان تساعده على أداء رسالته تجاه تلاميذه ، من اجل ذلك اهتم الباحثون المعاصرون بدراسة التفكير الابتكارى للمعلمين بغية مساعدتهم على تنمية جوانب تفكيرهم الابتكارى لتنمية إمكانياتهم التي تمدهم بأساليب الأداء الجيد والذي يمكنهم من أداء رسالتهم لدفع تلاميذهم للمنحى الابتكارى (جابر عبد الحميد، ١٩٩٧).

وفى هذا الصدد يذكر Torrance في كتاباته ، إلى أن تنمية التفكير الابتكارى لدى التلاميذ يحتاج إلى إثارتهم لممارسة ذلك النوع من التفكير ، فالمعلم المبتكر في نظر تورانس هو ذلك المعلم المقتنع بعملية التفكير الابتكارى ، والمؤمن بالبحث والتنقيب عن المعرفة والمهتم بها ، ويذكر أيضا أن المعلم المبتكر يهتم بالفروق الفردية لدى تلاميذه، وهو الذي يثير تلاميذه للمشكلات ويوجههم نحو البحث عن طرق حلها بدلا من تقديم الحلول لهم ، وهو الذي يشجع الحوار والممارسات التي تقود إلى تطبيق أنماط التفكير الابتكارى (Torrance, 1972) .

وتذكر مريان شيفيل Shiffel ان المعلم المبتكر ، هو الذي لديه قدرة التعرف على التلميذ الموهوب ويرغب دائما في مساعدته ، والذي يدرك طرق وأساليب التعامل معهم ، ولديه القدرة على التقاط الآراء الابتكارية الصادرة منه ومناقشتها معه ، كما أن لديه القدرة على استثارة فكر وعقل المبتكر ويشجعه ولا يثبط من عزيمته .

ويضيف هولمان Hoelman بان المعلم المبتكر هو المعلم المتمكن من مادته العلمية ويستطيع الرد على أسئلة التلميذ المبتكر ، وذو شخصية متزنة ، نافذ البصيرة ، ودود نحو الغير ، محبوب وقادر على تكوين علاقات جيدة مع تلاميذه ، ويسعى لجعل المناخ التعليمي اكثر سعادة لتلاميذه ، يثق في ذاته وفى قدرته وفى قدرات الآخرين ، يتصف بالسلوك الديموقراطي ، ويكون على دراية بمجالات التفكير الابتكارى وأساليب رعاية المبتكرين (مريان شيفيل، ١٩٨٢ ، ص ٦)

ويضيف نشواتى ١٩٨٥ في كتاباته بأن المعلم المتسامح والمتحمس للوصول إلى النتائج قد ينمى اتجاهات إيجابية نحو العمل الابتكارى عند تلاميذه ، بينما يؤدى المعلم السافر والمتهكم والعقابي إلى تنمية اتجاهات مضادة نحو العملية الابتكارية (عبد المجيد نشواتى ، ١٩٨٥، ص ٤٧٧).

وقد أشارت دراسة هابر Haber ١٩٨٧ ضمن نتائجها إلى أن تعزيز المعلم لأنماط معينة من السلوك قد يؤدى إلى تكرار ظهور هذه الأنماط لدى تلاميذه (Haber , 1987, p .210 -231).

ويؤكد كل من جودمان وجيسى Goodman & Jesse ١٩٨٧ تلك المفاهيم السابقة حيث يشيران إلى أن تشجيع المعلم لتلاميذه للدخول معه في علاقات وخاصة عندما يكون المعلم اجتماعياً ومبتكراً أو يقبل بأداء التلاميذ ، فإن ذلك يؤدى إلى زيادة ابتكاريتهم (Goodman & Jesse , 1987) .

ولا تقف مسئولية المعلم عند حدود المنهج المدرسي ولكن بجانب ذلك فان هناك وظائف إضافية موكلة إليه من بينها العمل على اكتشاف التلميذ المبتكر ومعرفته من بين أقرانه في الفصل الدراسي وتقديم الرعاية التربوية المناسبة التي تكفل له النمو والازدهار (مصطفى احمد عبد الباقي ،١٩٨٨، ص ٤٩٨) .

ويضيف بيفرلى ١٩٨٩ Beverly بان المعلم يلعب الدور الأساسي في تكوين اعتقادات واتجاهات التلاميذ تجاه العمل المدرسي ، كما انه يؤثر في نمو المهارات اللغوية لديهم ، ولابد وان يتمتع بمهارة الاتصال الواسع لديهم مما يؤدى بدوره إلى نمو هذه المهارات لديهم ، كما أن إنصات المعلم الجيد لتلاميذه يؤدى إلي إنماء المهارات الشخصية لديهم، كما أن إشراكه لهم في اتخاذ القرارات يعطى الفرصة لهم للعب دور المرشد في العملية التعليمية ويؤدى بهم في النهاية إلى نمو مهارات التفكير وخاصة مهارات التفكير الابتكارى (Beverly ,1989) .

ولما كانت هذه الكتابات السابقة قد تناولت أهمية العلاقة بين المعلم وبين التلاميذ ، إلا أنها قد أشارت إلى ضرورة قيام دراسات متخصصة تتناول العلاقة بين ابتكارية المعلم وابتكارية التلاميذ ، وأشارت إلى ضرورة البحث والتعمق في هذا الجانب.

ويعرض الباحث بعد هذه المقدمة المصطلحات والمفاهيم التي تناولت ابتكاريه المعلم ، لقد اهتم كثير من علماء النفس بتعريف ابتكاريه المعلم ومن أوائل من اهتموا وتناولوا هذا الموضوع هو تورانس Torrance١٩٨٤ حيث يشير إلى أن المعلم المبتكر قادر ومؤهل لمساعدة تلاميذه لتجاوز المشكلات التي يتعرضون لها ، ويؤكد على عدد من السمات التي يتحلى بها المعلم فى مسيرة رعايته للتلاميذ ، فان المعلم المبتكر في نظره هو الذي يعلم تلاميذه كيفية العمل بالطريقة المناسبة اعتمادا على خبرته ، والذي يشجع تلاميذه على الإقدام والعمل أمامهم كنموذج يحتذي به وعند ذلك لابد أن يتمتع بعلاقات وأسس صداقة مع تلاميذه ، ويضيف بان المعلم المبتكر لدية القدرة على الاقتراب من الاهتمامات الشخصية لتلاميذه،

ولدية القدرة على رفع الروح المعنوية وتنمية الدافعيه لديهم والأخذ بأيديهم في الأزمات والصدمات ، ولديه القدرة على تنمية الخيال والابتكار والتجديد وتنمية روح المخاطرة والمغامرة حتى يؤدى ذلك إلى أن يكون التلميذ راغبا في ارتياد الأفاق الجديدة والسلوك الابتكارى (Torrance ,1984, pp. 10-11) .

ويضيف السكندر روشكا ١٩٨٩ ان المعلم المبتكر يتمتع بمرونة في التفكير، و طلاقته الفكرية عالية ، كما انه يتمتع بالتفكير التباعدى والتقاربى ، ولديه دافعيه داخلية وخارجية، ويعير الانتباه للانطوائيين ، وردود أفعاله نشيطة وسريعة ، ويمتاز بالإنتاج الكبير والسريع، ملئ بالحماس ومعتز بنفسه وبأفكاره ، متحمس للبحث والاستكشاف ، مقوما جيدا ، قادر على التشخيص السريع والمناسب لنقاط الضعف ، ولديه القدرة على تكميل اوجه النقص في الحلول المحتملة ، و لا يميل إلى القسوة أو السخرية تجاه أخطاء الآخرين (روشكا ١٩٨٩، ص ص ، ٥١، ٦٨، ٧٢، ٧٦).

وفى بحث العلماء والمفكرين عن طبيعة المفاهيم والسمات التي تساعد على فهم ابتكاريه المعلم نجد سامي ابو بيه ١٩٩٠ يذكر أن المعلم المبتكر هو المعلم الذي لديه اتجاه نفسي مرتفع نحو مهنة التدريس ، والذي يكون قادرا على تبادل العلاقات الاجتماعية مع الآخرين، بينما المعلم الذي تقل لديه الدافعيه يحس بالوحدة والاضطراب المزاجي (سامى محمود ابو بيه، ١٩٩٠، ص ١٩٠).

ونلاحظ على هذا المفهوم انه يقتصر على مهنة التدريس فقط ، وعلى بناء العلاقات.

ثم نجد ماكنتوش Macintosh ١٩٩٠ يقدم تعريفا أدق واشمل ، فهو يرى أن المعلم المبتكر هو المعلم الذي يراعى التفكير الابتكارى لتلاميذه ، والذي يمدهم بسلوكه الاستحسانى فيما يفعلونه ، والذي يفتح قنوات للاتصال بينه وبين تلاميذه ، ويجعل تدريسه شيقا ، ويجذب انتباه تلاميذه بأساليب مبتكرة ، والذي يجعل بيئة الفصل المدرسي محببة له ولتلاميذه .(Macintosh, 1990)

و بذلك أضاف ماكنتوش بعدا جديدا لمفهوم ابتكاريه المعلم وهو فتح قنوات للاتصال الجيد بينه وبين تلاميذه.

على أننا نجد عند كل من هيل وليليان Heil & Lillian ١٩٩١ توضيحا اكثر لذلك المفهوم ، فهم يؤكدون على أن المعلم المبتكر لابد ان يكتشف طريقة عمل تلاميذه و يحدد الخطط والأهداف التي تناسب إمكانات تلاميذه الابتكارية ، ثم إثارة انتباههم تجاه التدريس بطريقة جيدة ، ويعطى لتلاميذه الفرصة لان يعرفوا نقاط القوة والضعف لديهم ويسمح لهم بتحسينها ويوضح العلاقات بين الأشياء ، كما انه يتميز بالتصرف الابتكارى تجاه المواقف التي تواجهه (Heil & Lillian , 1991).

وفى معنى آخر لهذا المفهوم نجد هيل Hill ١٩٩٢ يذكر أن المعلم المبتكر هو المعلم الذي يشرح المعلومات الصعبة والذي يشارك تلاميذه في تعلمهم بواسطة استخدام طرق ملائمة لتعزيز ابتكاريتهم ، والذي يتعرف على نتائج تلاميذه ويحاول دائما أن يتعامل مع القدرات الابتكارية التي يملكونها (Hill, 1992).

ومن هنا فان هيل أضاف بعدا جديدا للمعلم المبتكر وهو تعزيز ابتكاريه تلاميذه وتعامله مع قدراتهم الابتكارية .

ومن هنا فإننا نجد أن هذه المفاهيم السابقة تؤكد على مدى استيعاب المعلم لتلاميذه ابتكاريا ومدى تقبله لهم ومساعدته إياهم فى التأثير على ابتكاريتهم ونموها .

ثم نجد عند كل من باكا وبربارة Baca & Barbeara ١٩٩٢ مفهوما اكثر عمقا وتوضيحا لماهية المعلم المبتكر ، فهم يذكرون أن المعلم المبتكر هو الذي يعرف التفكير الابتكارى لتلاميذه وهو الذي يساعدهم على بناء وتأسيس هذا التفكير لديهم ، و يكون تدريسه ابتكاريا ، وينصت باهتمام لما يقوله التلاميذ ، ويشجعهم على التفكير والكلام وينمى الاعتقاد لديهم بأنه يصدق ما يقولونه ، وهو الذي يتفاعل مع تلاميذه لكي يحركهم خارج الأفكار التي يعتقدون فيها ، ويسمح لهم بمناقشة الموضوعات التي يحبونها بإعطاء الفرصة والوقت الكافي لهم (Baca & Barbara, 1992) .

ويرى الباحث أن هذا المفهوم اعمق واكثر وضوحا من المفاهيم السابقة.

ونجد مفهوم اكثر اتساعا عند شاميل Schamel ١٩٩٢ حيث يؤكد على أن المعلم المبتكر هو الذي يحث تلاميذه على بحث المشكلات ، والذي يترك الحلول مطروحة أمامهم من اجل تنمية تفكيرهم المستقل في هذا الجانب ، وهو الذي يترك للتلميذ الفرصة لطرح بعض التساؤلات المتعلقة بالدرس على أن يتم ذلك في إطار من التسامح والجدية واحترام قواعد الدرس ، والذي يتيح لتلاميذ مناقشة مدى الاختلافات الموجودة ، ويمكنهم من استخدام مواهبهم الطبيعية ، ويمكنهم من استعمال الخيال فى الفصل المدرسي ، والذي يبحث عن إنماء وتطوير مهارات الاتصال بينة وبين التلاميذ (Schamel, 1992, pp. 226 -229).

وتناقش روندا Ronda ١٩٩٢ ابتكاريه المعلم في ضوء مفاهيمه الادراكية (والسلوك الابتكارى) والتدريس التفاعلي ، فتذكر ان المعلم المبتكر ، هو الذي يدرك المواقف الابتكارية في الفصل الدراسي وينميها ، كما انه ينمى حب الاستطلاع لدى التلاميذ ، ويؤكد دائما لدى تلاميذه على مفاهيم الاستقصاء المبكر،ويسمح لهم بالاستفهام الدائم عن المواقف التي يتعرضون لها (Ronda, 1992) .

ويضيف رضا أحمد ١٩٩٢ الخصائص العقلية والوجدانية للمعلمين الذين يتمتعون بالتفكير الابتكارى فيذكر : أن قدرتهم الاستدلالية مرتفعة ، وقدرتهم على الإحساس بالمشكلات وإدراكها مرتفع ، ولديهم دافع للمعرفة والفهم ، كما ان لديهم دافعيه للإنجاز، ولديهم مستوى مرتفع من الطموح ، كما ذكر أن لديهم حماس وجدية ومستوى متوسط من التوتر ، ونزعة للاستقلال الذاتي ويتمتعون بالقدرة على اتخاذ القرارات، والنزعة لتأكيد الذات ، ولديهم ميول متعددة ، ونزعة للمغامرة والمخاطرة ، يثقون فى أنفسهم وفى حكمهم ، لديهم إحساس مرتفع بالمسئولية ونزعة للسيطرة ، اجتماعيون ولديهم نزعة لمساعدة الآخرين، أسوياء غير جانحين (رضا احمد حافظ ، ١٩٩٢، ص ١٣)

وفى معنى أخر لهذا المفهوم نجد كلا من افيرى وكارل Avery & Carol ١٩٩١يذكرون أن المعلم المبتكر هو الذى يساعد تلاميذه على إنماء سرعة تفكيرهم و ينمى أسلوب المناقشات لديهم (Avery & Carol , 1992 , pp. 18- 19) .

ويضيف كمال مرسى ١٩٩٢ بعض الصفات المتعلقة بالمعلم المبتكر فيذكر أن له نضوج عالي في الشخصية ، ويتميز بسعة الاطلاع ، كما ان لدية مستوى واسع من الخبرة، ودافع قوى لتدريس المبتكرين والتعامل معهم (كمال مرسى،١٩٩٢، ص ص ١٩٧-١٩٨) .

ويوضح كارتر Cartre ١٩٩٢ أن المعلم المبتكر هو الذي يترجم الابتكار داخل الفصل الدراسي ، ويراعى البيئة الصفية التي تساعد على تنمية قدرات التلاميذ الابتكارية، كما أن فهمة العميق لخصائص نمو تلاميذه يجعله يبدل ويعدل في استراتيجياته مع ما يناسب كل تلميذ (Cartre, 1992, pp. 38-42).

ثم نجد ويد Wade ١٩٩٣ يضيف بعدا جديدا لابتكاريه المعلم ، ففي نظره أن المعلم المبتكر هو الذي يراعى التحقيق والملاحظة والتطبيق في المعلومات ، ويعطى التلاميذ الفرصة للعمل بمفردهم ، ويعطيهم الوقت الكافي للتفكير في مشاكلهم الدراسية (Wade ,1993 , P.301) .

ومن هنا فإننا نجد إضافة جديدة لهذا المفهوم وهو تحقق المعلم من المعلومات التي يعطيها لتلاميذه.

ويضيف كل من بارشرز وسوزان Barchers & Suzanne ١٩٩٣ بأن المعلم المبتكر هو الذي ينمى ابتكاريه تلاميذه بواسطة قراءة الأشعار ومناقشتها في الفصل، ويختار الكلمات المعبرة عن التفكير الابتكارى فى شرحه للدروس ، و يناقش القرارات المدرسية مع تلاميذه ، ويعزز سلوكهم الابتكارى في هذا الجانب (Barchers & Suzanne, 1993 , pp. 76-77) .

ونجد كلا من جنيت وفيليب Ginntti & Philip ١٩٩٣ يضيفان بان المعلم المبتكر هو الذي يساعد تلاميذه على كتابة القصص الخيالية ويعمل على تنميتهم في هذا الجانب، وبذلك فأنة ينمى الابتكار لديهم (Ginntti & Philip ,1993, pp. 3-7) .

ويضيف ريجا وبونى Rega & Bonney ١٩٩٣ مفهوما آخر لابتكاريه المعلم، فيذكرون ان المعلم المبتكر تتكامل لديه المعارف المنمية للابتكار فى الفصل الدراسي ، كما أنة يستخدم مبادئ التدريس الابتكارى في مقدمة شرحه ، و يراعى ما يحتاجه التلاميذ لزيادة سرعة ابتكاراتهم ، كما انه يستخدم الإنتاج الابتكارى في التعامل مع تلاميذه وخاصة المبتكرين (Rega & Boney ,1993).

وبذلك فان ريجا أضاف عاملا جديدا لهذا المفهوم وهو استخدام الإنتاج الابتكارى في الفصل الدراسي ، ويضيف يونج Young ١٩٩٤ بأن المعلم المبتكر هو الذي يستخدم أسلوب حل المشكلات الابتكارى ويثير العواطف الإيجابية للتلاميذ (Lester ,1998 , P. 320) .

وبذلك فإن يونج يضيف عاملا جديدا لدى مفهوم المعلم المبتكر وهو إثارته للعواطف الإيجابية.

وتذكر تريسى Tracy ١٩٩٤ بعدا آخرا لابتكاريه المعلم حيث تعرفه ، بأنه الذي يحدد ويجدد العديد من الطرق المفصلة للجزئيات المتعلقة بمفهوم الابتكار لدى التلاميذ، وتوليد طاقات لمداخل جديدة في التفكير العملي من التلاميذ أنفسهم ، ويستخدم الطلاقة والمرونة والأصالة في أفكاره (Tracy , 1994, pp .26-28) .

ومن هنا فان هذا المفهوم يركز على القدرات الابتكارية التى يستعملها المعلم أثناء قيامة بالتعامل مع تلاميذه.

ويناقش سلبيرت وجوهانز Slabbert & Johannes ١٩٩٤ ابتكاريه المعلم في ضؤ الإنتاج الابتكارى، ويذكر ان المعلم المبتكر هو الذي ترتفع لديه مهارات التفكير الابتكارى من مرونة وطلاقه وأصالة ، ويمكن الحكم على إنتاجه في الفصل الدراسي بأنه ابتكاري (Slabbert & Johannes, 1994, pp. 60-69) .

على أننا نجد توضيحا أكثر لهذا المفهوم عند عبد العزيز شرف ١٩٩٤، الذي يذكر أن الأساتذة الميسرين هم أولئك الذين يقودون النشاطات ويسعون باستمرار إلى إثارة المشكلات حتى خارج قاعات الدراسة ، وعندما لا يتفق المعلم مع التلميذ فهؤلاء مدعون لإثارة هذه المشكلات أثناء الدرس من اجل مناقشتها ، وهم الذين يشجعون التلاميذ على المناقشة داخل غرف الصف ويتابعون باستمرار مدى فهم تلاميذهم للأساسيات العامة ، فكل ذلك يحفز

التلاميذ على الدراسة والبحث بشكل جيد ومستقل ، ويجعل التلاميذ دوما يظهرون اندماجهم في الدراسة مبرهنين باستمرار على الأصالة والابتكار ، أما المدرسون المعوقون فهم على خلاف ذلك حيث لا يشيعون المناقشات في الصف ولا يقبلون معارضة التلميذ إياهم في مشكلة من المشاكل ، وهم دوما ملتزمون بإطار الدرس الضيق ، وغير متحمسين ، وقليلا جدا ما يظهرون الأصالة والابتكار في الدرس ، وهم متحفزون في العلاقة بينهم وبين تلاميذهم (عبد العزيز شرف، ١٩٩٤، ص ص ٨٣،٨٤).

ونجد هنا إضافة جديدة لمفهوم المعلم وهى متابعته للتلاميذ في فهم الأسس العامة.

من هنا فان هذه المفاهيم السابقة تتناول ابعادا مختلفة لابتكاريه المعلم لتوضيح ماهية وطبيعة الدور الذي يقوم به في تنمية التفكير الابتكارى لدى التلاميذ ، ومن ثم فان بعضها جاء قاصرا على أسلوبه والبعض الأخر تناول سماته وانتاجيته . ولكننا نجد مفهوما أخر اكثر وضوحا لدى كيسلمان ومارتن Kesselman & Martin ١٩٩٤ حيث يذكرون ان المعلم المبتكر هو الذي يقوم بحصر الأفكار الابتكارية لتلاميذه ويقوم بتعزيزها ، ويعرف مفاهيم التفتح العقلي للسنوات الأولى فى حياة التلاميذ ، ويستخدم التكنيك المناسب لكل عمر ولكل فئة مع تلاميذه، والذي يبرز التكامل العقلي والانفعالي والوجداني في تدريسه ، ويرشد تلاميذه إلى الكتب والأنشطة التى تزيد من ابتكاريتهم (Kesselman & Martin ,1994, pp. 42-44) .

من هنا فان كيسلمان أضاف عنصرا جديدا لهذا المفهوم وهو التكامل العقلي والانفعالي والوجداني للمعلم في أثناء تدريسه .

ويضيف كل من ادجر ومارلو Ediger & Marlow ١٩٩٤بعدا آخرا لهذا المفهوم فيذكرون أن المعلم المبتكر لابد وأن ينضم إلى تلاميذه وينمى استعدادهم تجاه العمل ، وتنمية خبراتهم لكي يستدعى الأفكار الابتكارية من داخلهم (Ediger & Marlow, 1994, P.1121).

ويضيف كل من سويب وسام ١٩٩٥ Swope & Sam أن المعلم المبتكر لديه القدرة على تحويل المهارات الابتكارية لتلاميذه ، والقدرة على تمثيل المهارات الابتكارية ، واختبار الفروض والمعاني (Swope & Sam , 1995, pp .8-11).

وتتكامل هذه المفاهيم معا في إطار توضيح هذا المفهوم ، فنجد صفاء محمود ١٩٩٥ تضيف بأن المعلم المبتكر هو الذي يستثير تلاميذه ويشجعهم على إثارة الأسئلة، ويدربهم على التساؤلات حول الأجوبة اكثر من تدريبهم على تذكر هذه الأجوبة نفسها (صفاء محمود، ١٩٩٥، ص ٢٩٨) .

يذكر كل من جرين وايلين Green & Elaine ١٩٩٥ أن المعلم المبتكر هو الذي يقبل تلاميذه ، ولا يستخدم الشدة في معاملته معهم ، ويعطى لهم الوقت الكافي للراحة بين المهام التي يكلفون بها في الفصل ، كما انه يسمح لهم بالكلام والمرح (Green & Elaine , 1995).

بذلك أضاف جرين وود بعدا أخرا لذلك المفهوم وهو عدم استخدام الشدة في معاملة المعلم لتلاميذه والسماح لهم بالمرح . ويؤكد على هذا المفهوم زاجيسك Zajicek ١٩٩٥ ويذكر بان المعلم المبتكر هو الذي يعزز إحساس التلاميذ بمسئولياتهم ، ويقدم التفاصيل الدقيقة ويصفها بموضوعية ، ويجعلهم يكتبون عن الإنتاج الابتكارى ، وينمى لديهم الإحساس بالاندماج ، ويتابعهم باستمرار في أعمالهم (Zajicek , 1995, pp .44-45) .

ومن هنا فان زاجيسك قد أضاف بعدا جديدا لهذا المفهوم وهو تعليم التلاميذ كيفية الاندماج مع المعلم مما قد يؤدى ذلك إلى زيادة ابتكاريتهم .

ويذكر كل من لونا وجونز Leona & Jones ١٩٩٥ أن المعلم المبتكر هو من يقوم بشرح الصعوبات التى تعترض المنهج الدراسي ، ويحفز التلاميذ دائما على الكتابة بطرق اكثر طلاقة ، ويجعل سلوكهم عمليا ، ويستخدم الأنشطة الابتكارية التي يحتاجونها في الدروس، ويستخدم أيضا خبرته الشخصية لتزويد المثيرات الابتكارية التي تجعل التلاميذ يحسون بمتعة في تعليمهم (Leona & Jones, 1995, pp .13-15) .

ويضيف اسكس Essex ١٩٩٦ ان المعلم المبتكر لديه قدرة طبيعية على الاهتمام بتلاميذه ، ولديه القدرة العالية على النشاط ، كما لدية قدرة على إثارة التنوع لدى تلاميذه، ويتمتع بالأصالة في تفكيره ، ويستخدم بكثرة أسلوب التغذية الراجعة الذي من شأنه ان يمد التلاميذ بالتعزيز اللازم لنمو ابتكاريتهم (Essex , 1996) .

ويؤكد كل من ليجو وساكس Legoo & Sakais ١٩٩٧ على أن المعلم المبتكر لابد وان يدخل فى علاقات مع تلاميذه ويسعى لتنميه مهارات الاتصال الابتكارى بينه وبين تلاميذه (Legoo & Sakais, 1997, pp .26-30).

ومن هنا فإننا نلاحظ أن هناك بعض الباحثين الذين يؤكدون على أسلوب التغذية الراجعة ، والبعض الآخر يؤكد على سعى المعلم للاتصال الابتكارى بغية تنمية ابتكاريه التلاميذ .

ونصل إلى رأى ميشيل Michael ١٩٩٧ حيث يرى أن المعلم المبتكر ، يستخدم مهارات التفكير الابتكارى وخاصة أسلوب حل المشكلات في مراجعة وتنظيم المتغيرات التي تساعد على إنماء سرعة تفكير التلاميذ (Michael , 1997, P .7 -17).

openkanal.com

ولاشك أن بحث علماء التربية الدؤوب عن طبيعة الصفات التي يتسم بها المعلم المبتكر احتلت مكانا بارزا في علم النفس ، وفى التربية بوجه خاص ، فنجد كاظم عبد النور ١٩٩٨ يتكلم عن سلوكيات المعلم التي تسهم في تحفيز ابتكاريه تلاميذه ويوضح عدة صفات للمعلم المبتكر ويجملها في : لديه القدرة على معرفة ميول تلاميذه ورغباتهم ويشجعهم على ممارستها وتجربتها ، يتعامل بعدالة وإنسانية مع جميع تلاميذه مؤمنا بالفروق الفردية بينهم، ويؤجل إبداء رأيه في الموضوعات التي يطرحها التلاميذ حتى ينتهوا من إبداء أراءهم وملاحظاتهم حولها ، كما انه يعمل من اجل بيئة صفية ووسط من الحرية ، و يتسم بالمرونة والصبر والتسامح لما يجرى داخل فصوله (كاظم عبد النور ، ١٩٩٨ ، ص ٢٤١).

تعقيب :

من العرض السابق لمفهوم ابتكاريه المعلم وجد الباحث بعض الاختلافات ، ولكن عموما يمكن إجمالها فى أن المعلم المبتكر يساعد تلاميذه على النمو ، ويساعدهم على التفاعل معه ، ولا يستخدم الشدة عند معاملته إياهم ، ويشجع تلاميذه على إلقاء الأسئلة، ويسمح لهم بالكلام والمرح ، ويعزز التعبيرات الذاتية لتلاميذه ، والذي يفتح قنوات جديدة للاتصال الابتكارى لدى تلاميذه ، ويستخدم الإنتاج الابتكارى ، كما ذكرت بعض الدراسات الخصائص التي يتحلى بها المعلم المبتكر ، وأكدت أن المعلم المبتكر يتسم بالمرونة والأصالة في تفكيره ، بينما أفردت بعض الدراسات الأخرى الخصائص العقلية والانفعالية مثل رضا أحمد ، علاوة على ذلك فإن الباحث يرى أن هذه المفاهيم تتكامل فيها الخصائص العقلية والانفعالية والتربوية في إطار واحد ، وهى التي تؤدى في النهاية إلى أن يسلك المعلم سلوكا ابتكاريا .

مقومات المعلم المبتكر

من خلال الوظائف المهمة لعملية التفكير الابتكارى فان أهم المقومات التي يتعين على المعلم أن يعمل في إطارها ليكون قادرا على تنمية الابتكار لدى تلاميذه هي :

مبادئ التدريس الابتكارى :

يعتقد البعض أنه بالإمكان تعلم الابتكار غير ان طرق التدريس الابتكارى غير واضحة تماما ، لذا فإن من الصعب التمييز بين كل من عمليات الابتكار وعمليات التدريس الابتكارى، فالعمل الابتكارى لا يمكن تخطيطه ، ولا يمكن اعتماده في الخطط الدراسية ، ولذا فيمكن للمعلم أن يبتكر أساليب جديدة من خلال مجموعة الأنشطة التي يتبعها في أثناء تدريسه وهذه

الأساليب ستظهر دون توقع منه ، وحتى دون أن يتنبأ بها مسبقا ، فالمعلم يتفاعل تلقائيا دون تخطيط مسبق في المواقف التعليمية الحقيقية التي تظهر من تلميحات التلاميذ المباشرة ومن خلال المادة الدراسية ومن خلال الظروف والإمكانات في غرفه الفصل ، وهذا لا يمنع من ضرورة التفكير في أسئلة تحتاج إلى وجهات نظر وأراء مختلفة.

ويعتقد البعض الآخر أن الدروس تكون ذات نتائج عالية إذا ما تم تحضيرها بشكل جيد و يكون المعلم منظم النشاط والمستثار له، ولا يعطى المعلومات جاهزة ، ويتابع باستمرار للعمليات التي ينفذها تلاميذه ، ويأخذ بملاحظاتهم التي يشيرون إليها.

واهم ما يميز التدريس الابتكارى اعتماده على الأسئلة والحوار ، واستخدام المستويات المختلفة للأسئلة ، والذي يتوقف في المقام الأول على مدى إتقان المعلم لمادته ، فالتدريس على مستوى التذكر قد لا يحتاج من المعلم لان يعرف اكثر مما هو موجود في كتاب التلميذ الدراسي ، أما التدريس الابتكارى الهادف إلى تنمية المستويات العليا من التفكير فانه يحتاج من المعلم ان يكون ملما إلماما عميقا بمادته وان يقرأ فيها بتوسع (فاطمة إبراهيم حميدة ، ١٩٨٦ ، ص ٨٠) . ومن هنا فعلى المعلم أن يبتعد عن تقديم مادته بشكل يفرض على التلاميذ أن يفكروا تفكيرا مقيدا ، ويستجيبوا باستجابة محددة ، بل ينبغي ان يكون المعلم مدركا أن جميع الإجابات التي يقدمها التلاميذ قد تكون صحيحة .

ويؤكد فؤاد ابو حطب وأمال صادق أن السلوك التدريسى الفعال يعتمد على وضوح أفكار المعلم وطلاقته في التعبير عنها ، ويذكران ان تعليم التلميذ للحقائق والمعلومات يرتبط ارتباطا دالا بهذه القدرة –الطلاقة التعبيرية(فؤاد ابو حطب ، آمال صادق ،١٩٨٤ ،ص ١٤٠)

وتضيف كينف Cunniff ١٩٨٩ أن المناخ الابتكارى وتفاعل المعلم يشبه العامل الحاسم فى خلق المناخ الانفعالي والاجتماعي المطلوب لمساعدة التلاميذ على الإنجاز والابتكار وذلك بواسطة : تعزيز التعلم إذا كانت الدافعية داخلية ، وان التعاون بين المعلم والتلميذ هدف ضروري لزيادة دافعيه الأخير (رشاد عبد العزيز، ١٩٩٧، ص ١٥٢).

ويذكر انجلن Anglin ١٩٩١ أن العلاقة الابتكارية بين المعلم وتلاميذه ، تظهر فيما بينهم خاصة عندما يمتلكون أفكارا مترابطة مع بعضهم البعض ، ويضيف بضرورة إشراك المعلم لتلاميذه في وضع الأهداف ، واستخدامه لاستراتيجية التعلم التعاوني التي تتيح له الكشف عن المزايا في فصله الدراسي ، وضرورة تقويم المعلم لإنتاج تلاميذه الابتكارى (Anglin ,1991 ,PP. 47-53) .

ويضيف رضا أحمد ١٩٩٢ بعض المبادئ العامة التي تساعد المعلم في التدريس الابتكارى فيذكر أنه :- يجب على المعلم أن يكون متسع الأفق والخيال ، ويذكر أن إثارة

التوتر الانفعالي يمثل مطلبا مسبقا يجب توافره لعملية الابتكار ، ويكون الابتكار عاملا مخفضا لهذا التوتر ، كما يجب على المعلم إثارة روح التحدي لدى التلاميذ ليفكروا ، وعليه أن يستخدم النهايات المفتوحة للمواقف في التدريس الابتكارى ، والنهاية المفتوحة تعنى إنعاش الأفكار الجديدة لمزيد من الأسئلة ، ومن خلال التدريس الابتكارى يأتي الوقت الذي ينسحب فيه المدرس لكي يفسح المجال أمام تلاميذه لكي يواجهوا المجهول بأنفسهم ، بأن يخبرهم ان المطلوب منهم الآن أفكار طريفة منوعة على قدر الإمكان ،وأن تكون هذه الأفكار من الشكل غير المتوقع بتبادل الأدوار بين المعلم والتلاميذ ، حيث يأخذ التلاميذ دور المعلم ، ويصبح دور المعلم هو المساعد والمشجع لقبول واستخدام كل أفكار التلاميذ (رضا أحمد حافظ ، ١٩٩٢، ص ص ٧٧ ،٧٨).

وتقدم بربارا بريسكن ١٩٩٢ عدة أساليب لحل المشكلات للمعلم المبتكر والتي تكون ذات فائدة في إثارة التفكير الابتكارى له ولتلاميذه ونجملها شفى الأتي :

أ – قبل القيام بالمهمة :

مناقشة طبيعة المشكلة المعروضة للدراسة– مساعدة التلاميذ على فهم المشكلة من خلال طرح الأسئلة – والسماح لهم بمناقشة بعض المعلومات الأولية المتعلقة بخلفية المشكلة التي قد يستفاد منها في عملية التطبيق– مناقشة الأساليب المحتملة فى حل المشكلة المطروحة.

ب– خلال القيام بالمهمة :

ملاحظة التلاميذ وطرح الأسئلة عليهم– إعطاءهم معلومات أو تلميحات محددة حول المشكلة المطروحة.– التأكد من مراجعة التلميذ لأجابته وأساليبه– تقديم مشكلة إضافية للتلميذ الذي يفرغ من حل المشكلة الأولى لكي يستفيد من وقت الحصة المتبقي.

جـ– بعد القيام بالمهمة :

مناقشة الحلول المتنوعة ، وطرح الأسئلة على التلاميذ من اجل تحديد ووصف الأساليب التي تم استخدامها في حل المشكلة– محاولة توسيع حجم المشكلة المطروحة أو اختيار مشكلات أخرى– ثم يطلب منهم القيام بمقارنة بين المشكلات المتنوعة– ومناقشة الأخطاء التي وقعوا فيها مع تسليط الضوء على أسباب حدوثها– مناقشة العقبات المحتملة التي تواجههم في مواقف مشابهة للموقف الأول ، وكيف يمكن لهم التغلب عليها – حث التلاميذ على كتابة مشكلات مشابهة للمشكلة الأولى وذلك باستخدام مواد ومحتوى مختلف ، ثم يطلب المعلم من تلاميذه مقارنة هذه المشاكل ومناقشتها في ضوء الاختلافات الجديدة ، ثم يطلب منهم مقارنة الأساليب والنتائج التى توصلوا إليها– حث المعلم لتلاميذه على العمل الجماعي فى سبيل تعميم مشكلات أكثر تعقيدا من المشكلات السابقة

(جيمس كيف، هيربرت ولبرج ،١٩٩٥، ص ص٢٥،٢٨).

ويؤكد محمود منسي ١٩٩٣ على ضرورة تدريب المعلم لتلاميذه على اتباع أسلوب حل المشكلات الابتكارى من خلال المقرر الذي يقوم بتدريسه لهم ، ويضع عدة أسس لابد من تدريب التلاميذ عليها:- التفكير في جميع جوانب المشكلة وعدم النظر لآي مشكلة من زاوية واحدة ، ومحاولة دراسة كل أبعاد المشكلة التي يتدرب التلميذ على حلها ، مواجهة المشاكل الناتجة عن المشكلة الأصلية ، وجمع المعلومات التي يمكن أو يحتمل أن تسهم في حل المشكلة ، واختيار مصادر المعلومات التي يمكن أو يحتمل أن تقدم تفاصيل ضرورية للمساعدة على حل المشكلة ، اقتراح الحلول المحتملة والتي يمكن أن تقدم حلولا بديلة للمشكلة ، مناقشة الحلول المقترحة في ضوء طبيعة المشكلة والمعلومات المتاحة لحلها مع مراعاة مدى الجدة وعدم الشيوع لكل حل مقترح ، وفى النهاية اختيار الحلول التي توصل إلى حل مناسب للمشكلة (محمود منسي،١٩٩٣، ص٢١).

فالمشكلة الابتكارية ليس لها حل وحيد ولكن تتميز مثل هذه المشكلة بتعدد الحلول ، مما يتيح قدرا كبيرا للتفكير الابتكارى الخلاق عند التلاميذ. ويشير منسي في موضع آخر : أنه يجب على المعلم أن يساعد تلاميذه على الاستقلال وعدم التبعية ، وأن يعرض التلاميذ أفكارهم بطريقة جيدة ، ويسمح لهم بأن يفكروا فى طرق غير عادية لحل المشكلات ، ويتصرفوا تصرفات متمشية مع القيم الأخلاقية ، وأن يعلم المعلم تلاميذه تعليما متقنا ، فالتلميذ يستطيع أن يبتكر إذا أتقن الابتكار ، ويقدم لهم أسئلة متنوعة ، و يحثهم على التفكير في الحلول غير التقليدية للأسئلة عن طريق المدح والتشجيع ، وأن يعطى توجيهاته للتلاميذ ببساطة ووضوح وبالأسلوب الذي يتفق مع كل منهم ، كما انه لابد وان يتيح الفرصة للتلميذ سريع الفهم لمساعدة التلميذ بطئ التعلم ، ولابد وأن يشجعهم على صياغة أهدافهم الخاصة وعلى إشباع ميولهم المتنوعة ، ويجب أن يشجع المعلم الجهود الفردية ويكافئ جهود تلاميذه البناءة ، ويدعم الخصائص الابتكارية لدى التلاميذ (المرجع السابق، ص٢٢).

ولا شك أن طرق التدريس الابتكارى قد حظيت باهتمامات متعددة لدى الباحثين في هذا المجال ، فأجريت دراسات كثيرة لتوضيح الطرق والأساليب التي يمكن أن يستخدمها المعلم المبتكر فى إثارة أفكار تلاميذه.

فقد توصل كل من هاو وفريدريك Howe & Frederick ١٩٩٣ في دراستهما إلى أنه يجب على المعلم أن يراعى مستوى نشاط تلاميذه ، وكذلك مراعاة المهارات الحركية لهم،

openkanal.com

و الدخول معهم فى علاقات شخصية ، واستخدام الإيحاءات فى عملية التدريس، ومراعاة التوازن العاطفي واهتمامات التلاميذ ، و قابلية التعامل مع مهاراتهم الخاصة (Howe & Frederick , 1993 , PP. 327- 46).

ويضيف كل من بولارد وسارة Bullard & Sara ١٩٩٣ إلى ضرورة اكتشاف المعلم لخبرة تلاميذه ، واستخدامه التعبيرات الفنية الملئية بالمثيرات البصرية في عملية التدريس (Bullard & Sara , 1993 , pp .46-49).

ويناقش صلاح مراد ١٩٩٤ ابتكاريه المعلم في ضوء ترجيح استعمال عقله بدلا من الاعتماد الكلى على دليل المعلم ، حيث يذكر أن التفكير الناقد من أهم أنواع التفكير الضرورية لمعلمي المرحلة الابتدائية (والباحث بصدد اختيار عينة بحثه من هذه المرحلة) والذي ينبغي الاهتمام فيها على جمع الأدلة والشواهد من البيئة المحيطة ثم مناقشتها مع التلاميذ وتقويمها في فهم القضايا والمواد التعليمية وحل المشكلات ، ويذكر أن المعلم ذا الخبرة أقدر على فهم التلاميذ والمناهج الدراسية واختيار أساليب التدريس الابتكارية المناسبة مما يؤدى إلى تحسين العملية التعليمية اكثر من المعلم حديث الخبرة (صلاح احمد مراد، ١٩٩٤، ص ٢٢٢).

ولقد اصبح من الضروري ، الان في كل المحافل التربوية التركيز على التعلم الابتكارى لخلق عقول جادة ومتطورة.

فنجد صفاء محمود ١٩٩٥ توصى بمراعاة عدة أسس في عملية التدريس الابتكارى وهى : أخذ أسئلة التلاميذ واستعداداتهم محل الجد وتشجيعهم على ذلك ، وتأجيل الحكم على أفكارهم حتى يعطى لهم فرصة اختبارها وتقييمها وتوضيحها حتى يمكنهم من بلورتها، تشجيع التلاميذ على مناقشة الموضوعات غير المتوقعة والعادية ، وإيجاد إجابات وحلول غير عادية وجادة (صفاء محمود،١٩٩٥، ص٣١٠).

ويضيف ستينبرج Stenberg ١٩٩٥ بعض المبادئ في كتاباته عن طرق التدريس الابتكارى فيذكر : ان المعلم المبتكر عند استخدامه للتشابهات الجزئية والمماثلة في طرق تدريسه فأنها تؤدى إلى نمو التفكير التباعدى للتلاميذ وربط ذلك بالعمل الابتكارى لديهم، ومراعاة التعبيرات المليئة بالتصورات في المعلومات المنتقاة ، واختيار الأسئلة التي توحي بالأفكار الجديدة ، وإكساب التلاميذ المزيد من المعارف الممكنة وضرورة التكامل فيما بينها (Stenberg, 1995, P. 363).

فمن أهم العوامل المؤثرة في تنمية الابتكار قدرة المعلم على إثارة الدوافع لدى تلاميذه من حيث قدراتهم واستعداداتهم وحاجاتهم وميولهم ، ومن حيث جوانب نموهم

المختلفة، وتوفير مزيد من وسائل التعلم ، وكذلك المناخ المدرسي العام الذي يتسم بالتسامح والعدالة والحرية والديموقراطية والاحترام ، ومن الصلة والتعاون بين المعلم والتلميذ ، وتوفير فرص خاصة للمبتكرين ، كل هذه الأمور تهيئ الفرص لتفوق أصحاب القدرات العالية (مها زحلوق ،١٩٩٧، ص ص ٨٢،٨٣) .

فعندما يكون المعلم المبتكر مثيرا للتساؤلات ويثق في فهمه الصحيح للابتكارية ، فإنه يكون وسيطا موثوق به ويشكل لدى التلاميذ مواقف إيجابية مبتكرة.

طرق زيادة الابتكارية لدى المعلم

يوجه الان اهتمام متزايد بتناول كيفية مساعدة المعلم على تنمية إمكاناته الابتكارية لما يمكن أن يؤديه هذا المعلم باعتباره اللبنة الأساسية في عملية التعلم من تنمية تفكير تلاميذه الابتكارى.

فيشير تاكاى Takai ١٩٩٢ إلى أن المعلمين يستطيعون أن يتعلموا استخدام التفكير التباعدى وأن يفكروا بطرق اكثر ابتكاريه عند تعزيز هذا السلوك من التفكير لديهم (Lester, 1998, P .322).

ويقدم ويد Wade ١٩٩٣ مجموعة من المبادئ لتنمية تفكير المعلم الابتكارى وهى :- عند ملاحظة الأفكار المتناقضة أبحث فيها فإنك سوف تكتشف أفكارا جديدة - ترجم المعلومات التي تحصل عليها بصريا ولفظيا - ملاحظة المشكلات التي تتعرض لها والبحث عن احتياجاتك لحل هذه المشكلات - أرسم خطوط المشكلة وإبدأ في حلها - أجمع المعلومات المهمة التي تتعلق بالمشكلة وتقديم حل محتمل لها - وعندما تبدأ في معالجة المعلومات اجمع منها التي تحل المشكلة - افحص واستعمل عقلك فإن هناك خطا جيدا بين الأفكار الغريبة وحل المشكلة (الأصالة) - استعمل التحقق والملاحظة والتدقيق - وفى النهاية لابد من أتاحه الفرصة أمام المعلمين للعمل بمفردهم والتفكير فى مشاكلهم الابتكارية مع تلاميذهم (Wade, 1993, P.232).

ويضيف فيلدمان Feldman ١٩٩٥ مجموعة أخرى من الإستراتيجيات التي تساعد المعلم في جعل تفكيره اكثر ابتكارا.

- قراءة المشاكل جيدا وتقسيمه للمشكلة ، ووضع الفروض في المستوى الحسي - تبنى النقد وإبراز العلاقات الحقيقية بين أجزاء المشكلة - التفكير في معقولية التوقعات - استعمال القياس التمثيلي لتوضيح المعاني الغامضة - استخدام التفكير التباعدى فى حياته التعليمية - الأخذ بتوقعات التلاميذ محل الجد - استخدام المعلم لاستراتيجية (Heuristic) التشعب والتنوع

لوصف الأشياء ، لأنها تساعده في معرفة طرق معالجة الصعوبات التي يتعرض لها ، وهـــذه الاستراتيجية تساعد المعلم على الإجابات ومعرفة التأثيرات المحتملة للمشاكل التي يتعرض لـها – التجريب مع الطرق المختلفة والمتنوعة التي تؤدى إلى إنجاح المهمة التعليميـــة – وعندمـــا يتوصل المعلم للحلول فان ذلك يمكنه من مراجعة كل جزء من أجزاء المشكلة والتفكير فـــي الطرق المتاحة (Feldman, 1995, pp. 325- 326)).

أن اهتمام الباحثين بتنمية فكر المعلم الابتكارى ، أضحى من الموضوعات المهمة فـــي العملية التعليمية ، فيشير الباحثون إلى عدة طرق منها ، طريق الحل الابتكارى للمشـــكلة Creative Problem Solving.

فقد تناول كل من Wade ١٩٩٣ Feldman ١٩٩٥ ، إستراتيجية حـــل المشـــكلات، وخصوصا حل المشكلات الابتكارى ، وقد أضاف كـــل مـــن Baron ١٩٩٣، Anderson ١٩٩٣، Nickerson ١٩٩٤، Walter ١٩٩٥ انه بإمكان المعلم تنمية فكره الابتكارى عـــن طريق قراءته الجيدة للمشاكل وحصره للخلفيات المنطقية في عملية الابتكار وتدريبـــه علـــى حصر الأسباب المتعلقة بالمشكلة (Feldman, 1995, P .325).

وفى إشارة أخرى لتنمية فكر المعلم الابتكارى نجد وســـتبيرج Westberg ١٩٩٦ يتحدث عن طرق زيادة التفكير الابتكارى للمعلم وتلاميذه حيث يقدم عدة مبادئ أخرى ومنـها : – سماع القصص عن بعض الأفراد المبتكرين ورؤية بعض التلاميذ المبتكرين – وأن يكـــون التعلم له دلالة ابتكاريه – تعلم المبادئ الأولى في حل المشكلة ابتكاريا – التفكير في معالجـــة المشاكل بواسطة فحص الأفكار الموجودة لتوليد طرق معالجتـــها – تقويـــم طـــرق معالجـــة الصعوبات (استعمال المستوى التقويمي) – تقويم القدرة على الابتكار من مكوناتها الأصليـــة– استخدام الأفكار الأصيلة عند حل المشكلات (Westberg, 1996, pp. 249 -267).

ويضيف ستينبرج Stenberg ١٩٩٥ مجموعة من المبادئ الأخرى التي تساعد علـــى إنماء فكر المعلمين وهى:– استثارة دافعيه المعلم للأخذ بالأفكار الابتكارية – استخدام الأسئلة الجزئية التي تؤدى إلى تنمية الأفكار الابتكارية – ربط الطرق الابتكارية بالأخرى ، والتعـــوف على الجديد – الاعتقاد بصدق وعمق في أهمية العمل الابتكارى – اختيار المشـــاكل بعنايـــة ولابد وان تكون محببة ومتماشية مع ميول التلاميذ ، حيـــث أن ذلـــك يـــؤدى إلـــى الانتبـــاه الابتكارى – وعلى المعلم أن يوجد طرقا مبتكرة لمعالجة الصعوبـــات التـــي يتعـــرض لـــها (Stenberg, 1995, P. 363).

تعقيـــب :

من العرض السابق في جانب طرق زيادة ابتكاريه المعلم ، لاحظ الباحث أن معظـــم الكتابات والدراسات تنادى بأسلوب حل المشكلات الابتكارى ، لمـــا يمكـــن أن يؤديـــه هـــذا الأسلوب إذا احسن استخدامه في إنماء سرعة التفكير الابتكارى للمعلم وللتلاميذ ، ومن الجدير بالذكر أن هناك علاقات وطيدة بين ميسرات التفكير الابتكارى وأداء المعلم ، ويعرض البـاحث في صورة موجزة بعض المعوقات والميسرات التي تتعلق بعملية التفكير الابتكارى لدية .

معوقات وميسرات التفكير الابتكارى لدى المعلم :

أ- معوقات التفكير الابتكارى :

لاشك أن البيئة التي يعمل من خلالها المعلم لها تأثيرها على فكره الابتكارى فـــان كـــانت معوقه سوف تؤدى إلى أعاقه الفكر الابتكارى في الفصل الدراسي ، فيوضح ليـــث Lwthe العوامل المعوقة للتفكير الابتكارى فيما يلي :

– اتجاه المعلم نحو عقاب التلاميذ الذين يظهرون أدلة على الحساســـية الانفعاليـــة والمثاليـــة والشجاعة المعنوية والنقد العقلي والحدس والتخمين الجيد – اتجاه المعلم إلى مكافـــأة ســـلوك التلميذ الذي يدل على الطاعة والإذعان والمسايرة – تفضيل المعلـــم للتلميـــذ الـــذي يتصـــف بالسلوك الذكي بمعناه التقليدي ، وعدم تفضيله للتلميذ المبتكر حتى ولو كان أداءه في المدرســـة جيدا – اهتمام المعلم بوصول التلاميذ إلى حلول صحيحة وسريعة – إجبار التلميـــذ علـــى أن يعمل ما لا يحب– إظهار سلوك محبط للابتكار من جانب المعلمين – التركيز الشـــديد علـــى النظام والتشدد في النظام المدرسي (رضا أحمد ، ١٩٩٢، ص ٤٥).

وفى سعى العلماء والباحثين التربويين إلى تحديد أهم معوقـــات التفكـــير الابتكـــارى، أجريت دراسات عديدة فى هذا المجال وخلصت النتائج إلى بعض العوامل التي يصيغـــها كـــل من نفيس وفيس Nevis& Vis وهى : الخوف من الفشل – قصـــور المـــواد – التـــأكيد أو اليقين الزائد– تجنب الإحباط – التقيد بالأعراف – الخوف من المجهول – الحاجة إلى التوازن – التردد في إحداث التأثير – حياة انفعالية فقيرة (جابر عبد الحميد ، ١٩٩٧، ص ١٠٤).

ب-ميسرات التفكير الابتكارى

لاشك أن هناك ارتباط بين أداء المعلم الابتكارى وبين وجود بيئـــة ميســـرة لذلـــك النوع من التفكير ، فيرى سيد خير الله وممدوح الكنانى ١٩٨٤ أن العوامل التي تساعد علـــى تنمية القدرة على التفكير الابتكارى لدى التلاميذ والتي يستخدمها المعلم تتلخص في :

– تشجيع التلاميذ على ربط فكرة أو أفكار للسؤال بما لديهم من معلومات – أوان يقدم المعلم الأسئلة للتلاميذ بحيث تثيرهم إلى إدراك الثغرات والنقائص في معلوماتهم ، وذلك لكي يبحثوا عما يسد هذه الثغرات ويكمل هذه النقائص.– حث التلاميذ على إثارة الأسئلة – احترام المعلم للسؤال غير العادي من التلاميذ. – احترام المعلم للأفكار الخيالية وغير المألوفة –أن يبين المعلم للتلاميذ أن أفكارهم ذات قيمه – يجب على المعلم أن لا ينقد تلاميذه في شخصياتهم او طريقتهم ، ولكن يوجههم إلى النقد البناء لفهم العلاقة بين الأسباب والمسببات – احترام حاجة التلميذ لان يعمل بمفردة –التخلص من دور الرقيب من جانب المعلم وقتا كافيا ، حتى يمكن للتلميذ إظهار استنتاجاته الابتكارية –إعطاء الفرص للتلاميذ لكي ينمو شعورهم بالمسئولية – إظهار الاهتمام بأفكار التلاميذ – أن تكون الظروف الانفعالية المصاحبة للمواقف التعليمية داخل الفصل ليس بها توتر أو إحباط –أن يعرض المعلم على التلاميذ مواقف غير مألوفة لا توفر لديهم استجابات تقليدية – وفى النهاية يجب على المعلم إعطاء الأفكار الأصيلة وغير المألوفة (سيد خير الله ، ممدوح الكنانى ،١٩٨٤، ص ص٢٤١،٢٤٢) .

وفى هذا الصدد يقدم عبد الرحمن العيسون ١٩٨٨ عدد من مبادئ التربية الابتكارية وما يتعلق بالمعلم ومنها :

–ضرورة الأيمان بجعل التلميذ إيجابيا فعالا في العملية التعليمية –الاهتمام بشخصية التلميذ ونمو قدراته واستعداداته وميوله واتجاهاته بدلا من توجيه الاهتمام الزائد إزاء التلاميذ بالحقائق المقدمة – الأيمان بوجود فروق واسعة بين التلاميذ ومراعاتها في البرامج التعليمية وفى طرق التدريس – الأيمان بان الاضطرابات النفسية من المعوقات الأساسية للابتكارية ولذلك يلزم تخليص التلاميذ منها – تنمية الشعور بالثقة فى النفس لدى التلاميذ – وإتاحة الفرصة أمامهم لظهور التعبير الحر الطليق لديهم (عبد الرحمن العيسوى ، ١٩٨٨ ص ص٥٤،٥٥) .

ويحدد مراد وهبه ١٩٩٣ العوامل الميسرة للتفكير الابتكارى التي يضعها المعلم لتنمية ابتكار التلاميذ ، إثابة ومكافئه أنواع متعددة من المواهب –مساعدة التلاميذ على تقدير قيمه مواهبهم الابتكارية – تعليم التلاميذ طرق حل المشكلة الابتكارية – تنمية التقبل الابتكارى للحل في المواقف المشكلة – تجنب التركيز الخاطئ على دور محدد لموقف معين –مساعده التلاميذ المتفوقين في الابتكار على ان يصبحوا اقل تعرضا للرفض – تقديم الجوائز المدرسية في التحصيل بطريقة ابتكاريه – مساعدة التلاميذ المتفوقين في الابتكار (مراد وهبه ،١٩٩٣ ص ٣٣٧) .

ويضيف احمد عبادة ١٩٩٣ بعض التوجيهات التي تتعلق بالمعلم وبيئة الفصل فيوضح انه على المعلم : أن يحترم خيالات التلميذ وينميها – وان تكون علاقته بالتلميذ علاقة يشملها الحب والصداقة والصبر –محاولة المعلم أن يقدم لتلاميذه فرصا متعددة ومتنوعة لإظهار قدرتهم الابتكارية –وان يقوم بدور المثير الموجه بدلا من دور الملقن – ويمهد للدرس بالأسئلة المنشطة للذهن والمثيرة للتفكير الابتكارى – أن يستخدم المعلم طريقة التدريس التي تناسب هذا النوع من التفكير ، ويعمل المعلم على إشباع حاجات التلاميذ الابتكارية – غرس روح المثابرة والتنافس بين التلاميذ ،ومساعدتهم لكي يستنتجوا الحقائق العلمية إن أمكن وليس أخذها كما هي دون تفكير (احمد عبادة ، ١٩٩٣ ، ص ٥٦) .

ولاشك أن بحث علماء النفس عن العوامل المساعدة للتفكير الابتكارى احتلت مكان الصدارة الأولى فهاهو دورثى Dorothy ١٩٩٥ يقدم مجموعة من الأسس التي ربما تساعد على إنماء التفكير الابتكارى : فيذكر انه يجب على المعلم أن ينمى العلاقات التي تكون مرتبطة ومتشابهة مع اهتمام التلاميذ ، وتقدير اهتمام التلاميذ ، وان يفهم المعلم تلاميذه و يبتكر أمامهم حتى ينعكس ذلك على سلوكهم ، مع مراعاة العواطف الإيجابية وتأثيرها على السلوك الأكاديمي – ولابد وان يضع المعلم في اعتباره العوامل النفسية التي تؤثر على توقعات التلاميذ وقيمهم ، و معرفته بماذا يجب ان يتعلم التلميذ ومتى وكيف ، ولابد وان يتنبأ المعلم كيف يفكر تلاميذه (Dorothy ,1995)

تعقيب

من خلال العرض السابق لمعوقات وميسرات التفكير الابتكارى ، أتضح أن بعضها يتناول العوامل النفسية مثل احمد عباده ومراد وهبه ، والبعض الآخر يتعلق بطرق التدريس التي تنمى التفكير الابتكارى لدى التلاميذ مثل عبد الرحمن العيسوى ، وبعضها تناول قدرات الابتكار لدى المعلم مثل دورثى.

ويجب الإشارة والتنويه ونحن في صدد معرفة مدى تأثير المعلم على تلاميذه ابتكاريا ،إلى أن دور المعلم هو تسهيل العملية الابتكارية لدى تلاميذه ، من هنا فان الباحث يعرض بصوره <u>موجزة دور المعلم في تنميه الابتكار لدى التلاميذ</u>

في الحقيقة أن المعلم بحكم خبراته وتجاربه في مجال التعامل مع التلاميذ وبحكم إعداده وتدريسه على أسس تربوية ونفسية سليمة لابد وأن يأخذ في اعتباره بعض المؤشرات عند محاولته الكشف والتعرف على التلميذ المبتكر ، لان ابتكار التلميذ ليس شيئا مطلقا ، وانما اكتشاف هذه القدرات وتحديدها لدية يرتبط اساسا بالعمر الزمني ، لان تحديد مجال الموهبة عند التلميذ يؤدى إلى إنمائها في هذه الجانب ، والعكس صحيح فأن بعض المعلمين نتيجة عدم إدراكهم بدورهم الحقيقي تجاه تلك الفئة من التلاميذ قد يسببون لهم نوعا من الإحباط يصرفهم

عن تنمية قدراتهم وإثراء ملكاتهم. ومن هذا المنطلق قدم تورانس Torrance عدة مقترحات يمكن اتباعها في تدريب التلاميذ على الابتكار وتنميته لديهم، ومن هذه المقترحات :-أن يعرف المعلم مفهوم الابتكار وطرق قياسه بواسطة اختبارات الطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل ، وان يعرف أيضا الفرق بين التفكير المحدد والتفكير المنطلق ، وكيفيه استخدام هذه الاختبارات، وعندما يعبر التلميذ عن فكرة جديده او مواجهة موقف بأسلوب ابتكاري فلابد وان يقدم المعلم مكافأة لتعزيز ذلك السلوك ، تشجيع التلميذ على استخدام الأشياء والموضوعات والأفكار بطرق جديدة مما يساعد على تنميه الابتكار لديهم ، هذا بالإضافة إلى أهميه اختبار أفكار التلاميذ بطريقه منظمة لتحقيق افضل نمو لقدراتهم الابتكارية ، ولا ينبغي على المعلم إجبار التلاميذ على استخدام أسلوب محدد في حل المشكلات التي تواجههم أو في مواجهة المواقف التي يتعرضون لها ، بل يجب على المعلم أن يقدم نموذجا جيدا للشخص المتفتح ذهنيا في المجالات المختلفة ، وعلى المعلم إظهار يقظته ورغبته في اكتشاف الحلول الجديدة عندما يقوم بمناقشه استجابات التلاميذ في موقف معين ، كما ينبغي وان يفكر المعلم في المواقف التعليمية التي تستثير الابتكار عند التلاميذ ، كأن يقدم لهم أسئلة مفتوحة ، ومن هنا ينبغي عليه تشجيع التلاميذ على الاحتفاظ بأفكارهم الخاصة عن طريق تسجيلها ، وكذلك يجب أن يشجع المعلم التلاميذ على الاطلاع على المبتكرات ، مع عدم الإقلال من تقدير مبتكرات التلاميذ الخاصة ، وفى سبيل تحقيق ذلك ينبغي أن يشجع المعلم تلاميذه على تطبيق أفكارهم الابتكارية وتجريبها كلما أمكن ذلك ، كما ينبغي أن يعمل المعلم على أن يجعل التلاميذ فى فصله المدرسي يتوقعون عدم السلبية منة (محمود منسي ،١٩٩٣ ، ص ص٣٤،٣٥) .

ويضيف محمود منسي بعض المقترحات اللازمة لتنمية الابتكار لدى التلاميذ – يمكن للمعلم استخدام الحقيبة التعليمية في التدريس بأسلوب حل المشكلات بالنسبة للمناهج الدراسية المختلفة لإتاحة الفرصة للتلاميذ كي يعبروا عن قدراتهم الابتكارية – استثارة دافعيه التلاميذ للابتكار باستخدام أسئلة تقدم لهم مثل ماذا يمكن أن يحدث – عدم السخرية من أفكار التلاميذ أو إنتاجهم ، تشجيعهم على التعلم الذاتي وتقديم حلول تحليلية على بعض المشكلات المرتبطة بالمناهج الدراسية قدر الإمكان (المرجع السابق ، ص ص ٤٦ ، ٤٧) .

ويضيف سادو وستيفن Sadow & Stephen ١٩٩٤ بعض الأنشطة التي يقوم بها المعلم الناجح من اجل تنمية الابتكار لدى تلاميذه منها : تقديم المعلم العديد من الأنشطة التي تشجع التفكير الابتكارى ، واستخدامه بدرجة قليلة للأنشطة التي تعتمد على الذاكرة ،وأوضح أن المعلم لابد وان يستخدم التقويم بهدف التشخيص وليس بهدف إصدار حكم نهائي

ولابد وان يتيح الفرصة المناسبة التي تمكن المتعلمين من استغلال المعرفة بصورة مبتكرة ، وكذلك طرحه لأسئلة مثيرة للجدل ، تحظى الأصالة بدرجة عالية من اهتمامه ويمنحها قيمة كبيرة . يعلم التلاميذ مهارات البحث مثل المبادرة الذاتية للاكتشاف والملاحظة والتصنيف ،وطرح الأسئلة وتنظيم المعلومات واستخدامها ، القدرة على التوضيح والعرض، وان يعلم التلاميذ مهارات التفكير الابتكارى مثل الأصالة ،الطلاقة والمرونة ، وإيجاد الأفكار الجديدة ، وإدراك العلاقات ، وبناء الفرضيات والبحث في البدائل .(Sadow & Stephen, 1994 , pp. 241-251)

وفى هذا الصدد يشير كييف إلي أن المعلم يجب ان يؤكد من خلال تدريسه على عمليات ومهارات التفكير التي يعانى التلاميذ من نقص فيها واقترح عدد من الاستراتيجيات لتحقيق هذا الغرض:

أ-المثال او النموذج : لا تقتصر هذه العملية على العرض المتعارف علية من حيث ان المعلم يقوم بالتقيد خطوة تلو الخطوة أمام تلاميذه ، بل يقوم إلى جانب ذلك بتوضيح دقيق للخيارات المتاحة في كل مرحلة ، وتحديد أسباب انتقاء كل خيار من هذه الخيارات .

ب-استخدام فكرة المستويات المعرفية العليا : وهذه التقنية تجعل التلميذ يفكر حول تفكيره الخاص ، وهذه تساعد التلميذ على تنظيم كيفية أداء عمليات التفكير المحددة التي تسهم في رفع مستوى تفكيره إلي الشعور الواعي الذي يسمح له ولمعلميه بتشخيص المشكلات ، وهذه الطريقة إحدى الطرق التي تسهم في مساعدة تفكير التلميذ لكي يصبح ذا معنى .

ولتوجيه هذا النشاط يقوم المعلم بتشجيع تلاميذه على التأمل في كيفية تفكيرهم حول القضايا المطروحة ، ويطلب منهم ترجمة أفكارهم على شكل كلمات مكتوبة أو لفظية ، ثم يشارك التلميذ في وصف تفكيره ويشرحه لزملائه الذين يشتركون معه في نفس القضية لان إعادة هذه التقنية وتكرارها يساعد التلميذ على اكتشاف الفجوة أو الخطأ في تفكيره .

جـ-التلميح : تشتمل هذه التقنية على استخدام التسمية او تصنيف مهارة التفكير في الاتجاه الذي يسهل عملية استعمالها ، فالمعلم لا يعطى أسباب المشكلة أو القضية المطروحة ولكن يقول للتلميذ ما فروضك وتفسيراتك حول هذه المشكلة (جيمس كييف ،هربرت ولبرج، ١٩٩٥ ، ص ١٨٠) .

ويضيف الباحث الحالي إنه يجب على واضعي المناهج أن يجددوا في دليل المعلم ويضعوا إرشادات لكيفية تنمية الابتكار الذاتي والعلمي لدى التلاميذ عن طريق مساعدة المعلم على أن يجعل تفكيره وتفكير تلاميذه اكثر ابتكارا .

ثالثا : التفاعل اللفظي Verbal Interaction

مقدمة :

يستهدف التربويون دائما دفع مستوى التعليم والتعلم ، وقد حظت أساليب التدريس بقسط وافر من الدراسات والبحوث التي أسفرت عن طرق وأساليب جديدة ومنها أسلوب التفاعل اللفظي في التدريس.

وعلى الرغم من أن المعلم غالبا ما يدرك أهمية التفاعل بينه وبين التلاميذ من ناحية وبين بعضهم البعض من ناحية أخرى ، ألا أنه قد يخفق في كثير من الأحيان في أداره التفاعل على نحو سليم ، ولما كان أتباع المعلم لطريقه ما في التدريس يمكن أن يساعد على إثارة اهتمام التلاميذ ورفع مستوى الدافعية لديهم فان استخدامه لطريقه أخرى قد لا يثير تلك الاهتمامات بل وربما يقلل من مستوى دافعيه التعلم لديهم.

ويعتمد أسلوب تحليل التفاعل اللفظي فى التدريس على الفكرة القائلة بان نوعية الإطار الاجتماعي والمناخ السائد فى أثناء التدريس لها أثر كبير على نمط التفاعل بين المعلم وتلاميذه وأن التحليل المنطقي له يستهدف بالدرجة الأولى التعرف على كم ونوع الحديث الصادر سواء عن المعلم أو التلاميذ بقصد مساعدة المعلم على تعديل وضبط سلوكه في التدريس وتدريبه على تطويره (أحمد حسين اللقانى ، ١٩٧٨ ، ص١).

أولا : <u>مفهوم التفاعل اللفظي</u>

لاشك في أن المعلم القادر على أداره التفاعل بينه وبين المتعلمين بدرجة عالية من الكفاءة يستطيع ان يعرف الكثير عنهم ، فهو يستطيع أن يعرف خبراتهم السابقة وحصيلتهم اللغوية وعلاقاتهم الاجتماعية ومستوياتهم الاقتصادية واهتماماتهم واتجاهاتهم وعاداتهم وما إلى ذلك مما يستطيع أن يفيد منه في عملية إثارة الدوافع وتوجيه التعلم نحو ما يرجو من أهداف.

ومن هنا يبدو رد فعل المعلم إزاء قضية مستوى المتعلمين في عملية التدريس وكيف أنه يستطيع باستخدامه للطريقة الجيدة أن يثير دوافع المتعلمين للتجديد والابتكار، ولاشك في أن محور هذا كله هو نجاح المعلم في جذب اهتمام المتعلمين وإشراكهم في المواقف بحيث يبدوا أنهم جميعا يعملون مع المعلم في سبيل بلوغ غاية معينه (احمد حسين اللقانى ، ١٩٧٨، ص٦).

ويعتبر أسلوب التفاعل اللفظي تطبيقا عمليا لمفهوم التغذية الراجعة وهو يستهدف التقدير الكمي والنوعي لأبعاد السلوك اللفظي للمعلم والتلاميذ والوثيق الصلة بالمناخ الاجتماعي والانفعالي في المواقف التدريسية ، حيث أن اتجاهات المعلم نحو تلاميذه واتجاهات التلاميذ

نحو معلمهم تمثل جانبا رئيسيا له تأثيره على كم ونوع التعلم (محمود عبد الرازق ، هدى محمود، ، ١٩٨٧، ص ٩١) .

ويضيف جاسر Gasser ١٩٩١ أن نوعية العلاقة بين المعلم والتلاميذ ونمط المناخ السائد سواء في التدريس أو في معرفة المعلم لخبرة تلاميذه وتعزيزهم هو العامل الحاسم في كم ونوع التعلم (Gasser ,1991, P. 3349) .

وفى هذا الصدد يوضح اللقانى وعودة المقصود بالتفاعل اللفظي ، بأنه عبارة عن أنواع الكلام شائعة الاستخدام داخل الفصل مثل ، توجيه الأوامر والتعليمات أو استخدام عبارات الاستحسان والتشجيع وتقبل الأفكار ، وفى هذه الحالة يكون التلاميذ اكثر استعدادا للتفاعل مع المعلم والتفاعل مع بعضهم البعض (أحمد اللقانى وعودة عبد الجواد، ١٩٩٠، ص١١٦).

ويعرفه فلاندرز بأنه كل ما يصدر من كلام بين المعلم والتلاميذ داخل حجرة الدراسة أثناء التدريس ، ويقسم فلاندرز الكلام إلى قسمين ، كلام المعلم وكلام التلاميذ ، وكلام المعلم إما أن يكون غير مباشر أو يكون مباشر ، وكلام التلميذ أما أن يكون استجابة لسؤال طرحه المعلم أو يكون مبادرة من التلميذ نفسه (ادموند ، فلاندرز، ١٩٨٦، ص٣) .

ويؤكد العديد من الباحثين على أن الموقف التعليمي ما هو إلا عملية تفاعل بين المعلم والتلاميذ ولا يتحقق هذا التفاعل إذا كان المعلم هو المسيطر على كل ما يدور داخل حجرة الدراسة ، وإنما لابد للمعلم أن يشرك تلاميذه في كل خطوه من خطوات الدرس بحيث يكون لهم دور إيجابي فعال مما يكون له أثره في العملية التعليمية ، ويعتبر التدريس موقفا يتميز بالتفاعل بين طريقتين هما ، المعلم والتلميذ . ويرى ناصر حسين (١٩٨٩) استحالة تصور تعلم صفى دون استخدام الكلام لأنه بمثابة أداة أساسية في عملية التعلم والتعليم وذلك لان التعلم عملية تفاعلية يلعب فيها الكلام دورا أساسيا ، لهذا فإن الكلام المتبادل بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ وأنفسهم في حجرة الدراسة أو ما يعرف بالتفاعل اللفظي يعد حجر الزاوية في أي تعلم صفى (ناصر حسين الموسوى،١٩٨٩، ص١) .

ثانيا : <u>أهمية التفاعل اللفظي</u>

إذا كان جوهر التدريس هو عملية الاتصال القائمة بين طرفين فان إدارة الاتصال تتحدد تبعا لطبيعة الموقف التدريسى ونوع المجال الدراسي ومستواه ومستوى تلاميذه ، من هنا فان الألفاظ تعد عاملا مشتركا فيما يستخدمه المعلم من أدوات للاتصال ، فضلا عن أنها كثيرا ما تستخدم على نحو مفرد. فحينما يستهدف المعلم تقديم معلومات أو حقائق أو مفاهيم أو مبادئ جديدة فهو غالبا ما يستخدم الألفاظ والعبارات سواء كان ذلك عن طريق مجرد الإلقاء أو عن طريق وسيله تعليمية ، فمعنى هذا أن التدريس أكثر من مجرد ألفاظ أو عبارات من

جانب المعلم أو ألفاظ وعبارات متبادلة بينه وبين التلاميذ (محمد زياد حمدان ، ١٩٨٤، ص ١٢٣) .

فقد أسفرت إحدى الدراسات مثل دراسة على حسين عبد الله عن سيطرة المعلم على معظم وقت الحصة ، وارتفاع حديث المعلم بصورة ملحوظة ، وانخفاض نسبة حديث التلاميذ (على حسين عبد الله، ١٩٨٨، ص٤).

من هنا ظهرت أهمية دراسة تحليل التفاعل بين المعلم وتلاميذه للتعرف على مدى نجاح المعلم في توفير مناخ ديموقراطي يساعد فيه على سير العملية على نحو سليم.

وتأتى أهمية التفاعل اللفظي من أن السلوك التدريسى للمعلم يتأثر بالتفاعل الاجتماعي وأن الفرض الأساسي في هذه العملية هو معرفة تأثر سلوك التلاميذ بما يفعله المعلم داخل الفصل (حسن على سلامه ، ١٩٨٨، ص٤) .

ثالثا : <u>أنماط التفاعل اللفظي</u>

توجد عدة أنماط للتفاعل اللفظي سوف يستعرضها الباحث بصورة موجزة.

النمط الأحادي:

وفيه يقوم المعلم بإرسال ما يود قوله إلى التلاميذ دون أن يستقبل منهم أي فهم أو أجابه، ويمثل هذا النمط الأسلوب التقليدي في التدريس ، حيث موقف المعلم إيجابيا والطلاب سلبيا (احمد اللقانى ، عودة ابو سنه، ١٩٩٠، ص١٢٣) .

النمط الثنائي:

فيه يسمح المعلم بتقبل استجابات التلاميذ ، ولكن لا يسمح بالاتصال بين طالب واخر ويعتبر المعلم محور الاتصال فقط ، حيث يسعى إلى معرفة ما قاله أو ما نقله إلى عقول التلاميذ ، ويتركز التعلم على حقائق المعارف فقط (راشد السنطى ، محمد عودة ، ١٩٨٩، ص١٣٤) .

النمط المتعدد الاتجاهات :

وفى هذا النمط يقوم المعلم بفتح قنوات عديدة للاتصال حيث ينمى فرص الاتصال بينه وبين الطلاب بما يسمح لكل طالب بنقل أفكاره للأخريين ، كما أنه افضل الأنماط المعروفة في التفاعل اللفظي (شعبان محمد محمود ،١٩٩٤، ص٢٥) .

obeikandl.com

رابعا : تحليل التفاعل (مفهومه)

يعتبر تحليل التفاعل اللفظي بين المعلم والتلاميذ في الفصل المدرسي بمثابة أداة هامة، يقصد منها التعرف على كم ونوع الحديث الصادر عن المعلم في أثناء التدريس وذلك بقصد مساعدة المعلم على تعديل سلوكه اللفظي وتدريبه على كيفية جعل المواقف التدريسية أكثر فعالية عن طريق إدراكه لنمط سلوكه في التدريس .

فيذكر فلاندرز Flanders أن سلوك تحليل التفاعل اللفظي ، يستهدف دراسة السلوك التدريسى بقصد مساعدة المعلم على مراجعة أسلوبه ، وبصفة عامه فان تحليل التفاعل يقوم على ملاحظة ما يجرى من تفاعلات باستخدام الملاحظة التي أعدت لهذا الغرض للوقوف على مستوى أداء المعلم (Flander, 1970, pp.-12) .

وترى رفيقه حمود ١٩٨١ أن التفاعل اللفظي أسلوب يسمح بوصف وتحليل شكل أو نموذج الاتصال بين المعلم والتلميذ ، ويستخدم تحليل التفاعل في دراسة طريقة حدوث السلوكيات اللفظية بين المعلم والتلاميذ (رفيقه حمود ،١٩٨١، ص٣١) .

وقد أكد فلاندرز Flanders ١٩٧٠ أن هناك خمسه أسس يقوم عليها نظام التفاعل عموما وهى :

١-تقسيم ملاحظة الظاهرة داخل الفصل المدرسي .
٢-تقسيم ملاحظة كل من سلوك المعلم وسلوك التلميذ فى الموقف التدريسى .
٣-ملاحظة الظاهرة التي تحدث فعلا وليس ما يظن المعلم انه حدث أو مفروض أن يحدث .
٤- ترجمه الظاهرة إلى رمز أو رقم يدل عليها .
٥-تحويل الأرقام أو الرموز إلى صور سلوكية يمكن فهمها (Flandres ,1970 ,pp.9-11)

ويشير فلاندرز أيضا إلى تفوق التلاميذ الذين تعرضوا لنمط التأثير غير المباشر ، حيث المعلم في هذا النمط يكون إلقاؤه اقل كما انه يوجد مزيد من المرح بين التلاميذ ، ويساعدهم على تبادل الحوار والمناقشة معه مما يكون له الأثر الأكبر على تحصيل التلاميذ ، ويرى انه كلما زادت نسبة التأثير غير المباشر للمعلم تحدث زيادة في تعلم تلاميذه (على حسين عبد الله ، ١٩٨٨، ص٢٥) . وتؤكد دراسة جونستون Johnston ما ذهب إليه فلاندرز ، حيث أوضح في نتائجه أن أسلوب المعلم غير المباشر يسهل التفاعل بينه وبين تلاميذه ويؤدى إلى نمو القدرات اللفظية لديهم (Johnston, 1997, PP .33-44) .

خامسا : التفاعل داخل حجرة الدراسة

يشير بعض الباحثين إلى تأثير الأسلوب الديموقراطي وأهميته في العملية التربوية، حيث يعمل فيه المعلم على زيادة إشراك التلاميذ في الحديث أثناء شرحه للدروس ، ويهيئ للتلاميذ جو من المشاركة الوجدانية والثقة المتبادلة بينه وبينهم ، و يشجعهم على إلقاء أسئلتهم (حسن على سلامه ، ١٩٨٨،ص ٥٤) . ويعد الموقف التعليمي عمليه تفاعل بين المعلم والتلاميذ ولا يتحقق هذا التفاعل إلا إذا كان المعلم يشرك تلاميذه في كل خطوة من خطوات الدرس بحيث يصبح لهم دور إيجابي ، فدور المعلم هو تحريك دوافع التلاميذ وتوجيههم وتشجيعهم على العمل بحيث يتجاوز الدرس حدود المعلومات والتلقين إلى بناء الاتجاهات وكسب المهارات(محمد وجيه الصاوى ،١٩٨٦ ، ص ٤) ولما كانت علاقة المعلم بتلاميذه من أهم العوامل التي تؤثر في مخرجات العملية التربوية فان الطريقة التي يستجيب بها المعلم للتلاميذ في أثناء التدريس يمكن أن يكون لها أثار سلبية أو إيجابية فيما يتعلق بتعليم التلاميذ ونموهم .

و يذكر جابر عبد الحميد (١٩٨٦) أن الفصل الديموقراطي يحسن من سلوك التلاميذ وييسر من تحصيلهم ،بينما الفصل الديكتاتوري الذي يستخدم فيه المعلم الضغط والعقاب والتهديد لضبط سلوك التلاميذ يؤدى إلى انسحاب التلاميذ ، مما يترتب عليه قصور في الإنتاجية وتدهور في التحصيل كما أن الإنتاجية الحقيقية تتحقق في الفصل الديموقراطي الذي يشترك فيه التلاميذ مع المعلم في سلطه اتخاذ القرار، ويكون لديهم القدرة على اتخاذ القرارات الحرة ويؤدى هذا إلى الثقة المتبادلة بين المعلم والتلاميذ (جابر عبد الحميد ،١٩٨٦، ص ٣٢٤).

ويضيف احمد أبو هلال إلى ذلك أهمية نمط شخصية المعلم في حياة التلاميذ، حيث يذكر ان سلوك المعلم التسلطي سوف يؤدى إلى تربية هذا النمط لدى تلاميذه ومن ثم سيصبحون مواطنين من نفس نوعه ، أما إذا كان ديموقراطيا فانه سوف يشجع الحرية الفردية للتلاميذ ، وبالتالي سيربى مواطنين من نوع افضل لان التلميذ اكتسب مقدرة خاصة يتصف من خلالها بالتفكير الحر والمبتكر ، حيث يمكنه ويدربه على البحث والاستقصاء بدلا من الحفظ ، لان المناخ الاجتماعي الذي يساعد فيه التلاميذ على المبادرة والتلقائية يعكس شخصية المعلم غير المتسلط ، أما إذا كان أسلوبه تسلطيا فان سلوك تلاميذه سوف يتصف بالسلبية والأحجام وتشتيت الانتباه وقلة التفاعل (احمد أبو هلال ، ١٩٨٩ ص ص ١٢،١٣).

وأشارت اليزابيث Elizabeth ١٩٩٦ إلى أن نمو اتجاهات التلاميذ اللفظية تتأثر إيجابيا بأسلوب المعلم اللفظي سواء أن كان مباشرا أو غير المباشر .(Elizabeth, 1996, p. 1555)

ويرى الباحث أن المعلم الكفء الذي يتحلى بسمات التفاعل اللفظي يؤثر بإيجابية في تفاعله مع تلاميذه ، حيث يؤدى هذا التفاعل المثمر إلى مزيد من اكتساب السلوك اللفظي.

سادسا : وصف أقسام التفاعل اللفظي

باستخدام نظام (فلاندرز) لتحليل التفاعل اللفظي يمكن تقسيم كلام مدرس الفصل إلي قسمين وهما ، كلام مباشر ، وكلام غير المباشر، ويعطى هذا التقسيم أهمية كبيرة لدرجة الحرية التي يمنحها المدرس لتلاميذه ، فيمكن أن يكون المدرس مباشر فى سلوكه إذا منح تلاميذه الحد الأدنى من الحرية في الاستجابة ، ويمكن أن يكون المدرس غير مباشر في سلوكه إذا منح تلاميذه الحد الأعلى من الحرية في الاستجابة داخل حجرة الدراسة .

وقدم نظام فلاندرز أيضا تقسيما لكلام التلاميذ وذلك لكي يكون السلوك الكلى او التفاعل الكلى ، في حجرة الدراسة ذا قيمه ومعنى ، وكذلك تضمن تقسيم فلاندرز قسما خاصا بالصمت والاضطراب أو أي شئ آخر يحدث في حجرة الدراسة غير كلام المدرس أو كلام الطالب ، أذن كل الكلام الذي يحدث في حجرة الدراسة يمكن إدراجه تحت واحد من الأقسام الرئيسية التالية :

١-كلام المعلم

٢-كلام التلميذ

٣-الصمت والاضطراب (محمد زياد حمدان ،١٩٨٤، ص ص ١٠٦-١٠٧).

وقسم (فلاندرز) هذه الأقسام الرئيسية الثلاثة إلي أقسام فرعية يتناولها الباحث بشي من الإيجاز : فقسم سلوك المدرس إلى قسمين رئيسين هما :

أولا : - كلام المعلم غير المباشر

وينقسم إلى الأقسام الآتية :

١ -تقبل المشاعر :

يتقبل المدرس ما يشعر به تلاميذه ويعترف بان لهم الحق في التعبير عن مثل هذا السلوك ولا يعاقبهم عليه .

٢ -الثناء والتشجيع :

يشمل هذا القسم كلمات أو عبارات الثناء والتشجيع التي يستخدمها بقصد إزالة التوتر وقد يكون ذلك في صورة إيماءات أو همهمة تؤدى إلى استرسال التلاميذ في الحديث .

٣ -تقبل الأفكار :

يشمل هذا القسم تقبل المدرس لأفكار تلاميذه فعندما يقدم التلميذ اقتراحا ربما يقوم المعلـــم بتوضيح أو تلخيص ما فهمه منه .

٤-توجيه الأسئلة :

يشمل هذا القسم الأسئلة التي يوجهها المدرس إلى التلاميذ حول صلب الدروس والتـــي يتوقع أن يعرف التلاميذ إجاباتها .

ثانيا : - كلام المعلم المباشر

١ -الشرح والتلقين (الإلقاء والمحاضرة) :

يشمل هذا القسم تقديم المعلومات أو الحقائق أو الآراء التي تعبر عن فكرة خاصة بـالمعلم ويتضمن هذا القسم أيضا بعض الأسئلة التعبيرية .

٢ - التوجيهات :

و يتوقع المعلم التزام التلاميذ بتوجيهاته وأوامره.

٣ -النقد وتبريرات السلطة :

ويشمل هذا القسم ما يوجهه المعلم من عبارات نقد إلى تلاميـــذه ، تســتهدف تعديــل سلوكهم في الاتجاه المرغوب فيه ، ويتضمن هذا القسم أيضا استخدام المعلم لسلطته الذاتية إلى حد بعيد .

ثالثا : - كلام التلميذ : ويتقسم الى

١ -الاستجابة للمعلم :

يسجل في هذا القسم كل ما يصدر عن التلاميذ ويبدو بوضوح انه نتيجة لطلــب المعلــم أو نتيجة لسؤال وجهه إليه .

٢ -تحدث التلميذ بمبادأة منه:

المقصود هو بدء التلميذ بالحديث دون ان يطلب المعلم منه ذلك ، ودون ان يكون ذلك نتيجــة لتوجيه أو سؤال من المعلم .

رابعا : - السلوك المشترك

١-الصمت او الفوضى :

المقصود هو فترات التداخل والاضطراب في الاتصال اللفظي ، وكذلك فترات السكون التـــي لا يتحدث فيها أحد مطلقا في حجرة الدراسة (ادموند، فلاندرز ،١٩٨٦ ، ص ص٤،٢٥).

obeikandl.com

الإطار النظري الـــذي يتبنـــاه البـــاحث

يعتمد الباحث في بحثه الحالي على إطار نظري محدد بالنقاط الآتية :

١- تعرف ابتكاريه المعلم اجرائيا بأنها الدرجة التي يحصل عليها المعلـــم فـــي الأداء علـــى اختبار التفكير الابتكارى .

٢- وسيلة قياس التفكير الابتكارى هي الاختبارات العقلية.

٣- وللتعرف على التفكير الابتكارى وابتكاريه المعلم وعلاقتها بابتكاريه التلاميـــذ ، اســـتخدم الباحث أسلوب تحليل التباين ثنائي الاتجاه.

obeikandi.com