الفصل السابع
فنيات تحسين التفكير الإبداعى

- سيناريو.
- التوجيه نحو النموذج.. أهداف وافتراضات.
- الوضع الإبداعى وعملية تحسين التفكير الإبداعى.
- النشاط المجازى (الاستعارى).
- إطالة التمارين: استخدام الاستعارات.
- نموذج التدريس : علم بناء الكلمات.
- النظام الاجتماعى.
- مبادئ التفاعل.
- نظام التدعيم.
- تطبيق: استخدام تحسين التفكير الإبداعى فى المنهج.
- الآثار التربوية والتعليمية لفنيات تحسين التفكير الإبداعى.
- تلخيص.

تمهيد :

تحدثنا فى الفصل السابق عن تعليم التفكير من خلال المنهج التربوى، وأعطينا أمثلة لكيفية تعليم التفكير فى اللغة (القراءة والكتابة)، وفى الرياضيات، وفى العلوم. ومن خلال هذا الفصل، فإننا نتعدى حدود تعليم التفكير لنحاول تقديم بعض فنيات تحسين التفكير الإبداعى Synectics: Enhancing Creative Thought، من أجل تفعيل دور التفكير لجعله منهج حياتنا فى تعاملاتنا اليومية والعملية، وللاستفادة منه -أيضًا- تربويًا وتعليميًا. وفى هذا الشأن، يجدر التنويه إلى أن تحسين فنيات التفكير الإبداعى لن تتحقق بدرجة كبيرة، ولن تقوم لها قائمة بحيث يمكن ملاحظة آثارها ومردوداتها الإيجابية، دون وجود نظام اجتماعى يؤكد دور التفكير فى حياة الإنسان، ودون تحقيق التفاعل المنشود بين جميع أطراف المجتمع الإنسانى، ودون تنفيذ نظام يدعم التفكير كأسلوب أساسى للتعامل الإنسانى، وذلك ما سوف يظهر واضحًا جليًا بين ثنايا الحديث التالى.

سيناريو Scenario:

يقوم تلاميذ أحد فصول المدرسة الثانوية بتأليف كتاب من القصص القصيرة والقصائد الشعرية، ويقوم **مارتن أبراموتيز** Martin Abramowitz مدرس اللغة الإنجليزية بمساعدتهم، وقد يكتشف أن بعضًا من هذه القصائد والقصص مبتذلا وعاديًا للغاية، لذا فهو يقوم بمعاونة بعض التلاميذ فى إعادة كتابة قصائدهم وقصصهم. وبالفعل، ينجح بعض هؤلاء الطلاب فى تحسين أعمالهم الأدبية، إلا أن الأستاذ **مارتن** لايزال محبطًا من تلك الأعمال الأدبية التى كتبها طلابه.

ثم قام الأستاذ **مارتن** بتصفح عدد من الأعمال لـ **«كامبردج»**، **«ماساشيست»** وكذلك **«وليام جوردون»**، ممن يعتقدون بأن الإبداع يمكن تحسينه على الوجه الأكمل، وكذلك الاستفادة من الاستعارات والتشبيهات فى إحداث وتوليد اختبارات جديدة. ومن هنا، قرر الأستاذ **مارتن** أن يجرب طريقة «وليام جوردون». وذات صباح، كان كل تلميذ لديه قد قرأ قصيدة ما أو قصة قصيرة، فقال لهم: «إننا اليوم سنحاول أن نجرب شيئًا جديدًا، آمل أن يساعدنا على رؤية أعمالنا الأدبية من منظور مختلف. والآن لدينا خمسة عشر دقيقة أو عشرين دقيقة، أريد أن نلعب معًا بالأفكار، ثم تعودون إلى عملكم لتروا ما يمكنكم صنعه لتحسين ذلك العمل، وفى نهاية هذا التمرين، سأطلب منكم أن تعيدوا كتابة جزء من أو كل أعمالكم الأدبية». ثم بدأ الأستاذ **«مارتن»** بسؤال طلابه عن ماهي القصيدة؟ فأعطى الأطفال إجابات متعددة، والتى من خلالها اختار الأستاذ **«مارتن»** كلمات مفتاحية وكتبها على السبورة.

- «ليس بالضرورة أن يكون لها قافية».
- «إنها تحرك المشاعر والعواطف».
- «تستخدم أنواعًا مختلفة من الكلمات».

ثم سأل الأستاذ **مارتن**: «ما وجه الشبه بين كل من القصيدة والسيارة؟ فتحير التلاميذ ثم صاح أحدهم بالإجابة قائلا: «لأنها تأخذك فى رحلة عبر الكلمات، وعليك أن تجد الطريق فى خيالك».

ثم قام تلميذ آخر بالتعليق قائلا: «عندما تحاول كتابة أحد القصائد، قد تجد أحيانًا بعض المشاكل فى تحريك الموتور».

وبعد لحظة، أستأنف الأستاذ «**مارتن**» الحديث قائلا: «إختر أحد الحيوانات- أيهم؟ ما رأيكم فى الظرافة؟ اقترح أحد الطلاب، «وهو كذلك»: ثم سألهم «ما وجه الشبه بين كل من الظرافة والقصيدة؟»

فرد أحد التلاميذ ضاحكًا: «كل منهما يتألف من أجزاء كثيرة ترتبط مع بعضها البعض بطريقة هزلية».

وأضاف آخر: «أن كل منهما يقف أعلى مما هو حوله، ويرى الأشياء بطريقة مختلفة».

واستمر التمرين بهذه الطريقة، وبعد فترة قصيرة، طلب الأستاذ **مارتن** من التلاميذ، أن يختاروا أحد الكلمات التى استخدموها أثناء مناقشتهم للقصيدة، فاختاروا كلمة «أعلى».

فسألهم: «ما هو إحساسك حين تكون أعلى؟».

فأجاب أحدهم: «أشعر بأنى مختلف»، وقال آخر: «أستطيع أن أرى أشياء لم ألاحظها فى الظروف العادية»، وقال ثالث: «ربما أشعر بأنى أسمى من الآخرين إن لم أراقب نفسى»

وفى النهاية، طلب الأستاذ «**مارتن**» من تلاميذه أن يقوموا بعمل قائمة من الكلمات التى استخدموها، والتى تبدو لهم فى تضاد بصورة ما. فاختار التلاميذ «الزرافة» كمناقضة «للقوقعة»؛ لأن كل منهما حيوان إلا أنهما مختلفان بدرجة كبيرة فى طريقة حياتهما وحركتهما.

فقال الأستاذ: «حسن، لنعد إلى أعمالكم الأدبية ونفكر فيها من خلال رؤيتنا للزرافة والقوقعة، وليكتب كل منكم قصيدته أو قصته من خلال رؤيته لها إن كانت زرافة أو قوقعة، هيا لنعبر الغابة سويًا».

ها هما اثنين من نتائج هذا التمرين:

(١) «الدراجة البخارية»

- تبدو كأسد غاضب جبلى.
- تبدو كحصان صلب.
- تحرك التروس وتغير النغمات.
- تعدو سريعًا.
- صوتها يخرق الصمت فى الليالى.

(٢) مغامرات «صمويل أويرين» و«سكريت سباى».

كان ذلك، حينما كان رجل أشقر الشعر يبلغ الخامسة والثلاثين من عمره، ويعمل ككيميائى، ويدعى **صمويل واتكنز أويرين**، حيث يعمل فى المعمل رقم ٢٠٠ الحكومى. وأثناء مزج بعض المواد الكيميائية فى المخبار، بدأت المادة فى التوهج بطريقة غريبة، وكذلك ارتفعت درجة حرارتها بشكل كبير، عندئذ ألقى **«صمويل»** المخبار من يده وحاول أن يجرى، إلا أن القارورة كانت قد اصطدمت بالأرض محدثة انفجارًا شديدًا مصحوبًا بدخان، وعندما بدأ يجرى، أحس أن جلده أخذ فى الانكماش، وبينما هو يجرى، انكمش حتى أصبح ارتفاعه٥,٥ بوصة، ١ : ٢٠ من طوله الأصلى وأسرع رئيسه بآلة إطفاء الحريق هاتفًا «ماذا حدث ياسام؟»، أجاب **صمويل**، وهو يقفز: «لقد انكمشت.. لقد انكمشت!»، فلم يظهر رئيسه أية استجابة تذكر، فعاود **صمويل** الصياح والصراخ طالبًا المساعدة، وأخيرًا أدرك أن صراخه عديم الفائدة أمام زمجرة النيران الملتهبة، فجذب شريط حذاء رئيسه، الذى انحنى بدوره ليرى ماذا حدث لحذائه، ولدهشته يرى **«صمويل أويراين»** لكنه صغير للغاية.

وصرخ صمويل: «هيا يا جاك التقطنى بحرص وحذر».

فأجاب الرئيس: «ماذا حدث لك يا سام؟».

فشرح له **صمويل** قصته أثناء عبور رئيسه إلى الطابق الثانى حاملا إياه فى راحته. وقال جاك: «إن لدى قلم سرى للموظفين»، ولشدة دهشته، فقد **صمويل** وعيه. ولما أفاق **صمويل**، وجد نفسه فى مكتب الرئيس راقدًا علي فراش ناعم كبوتقة مليئة بالماء الدافئ (المكتظ بالفقاعات طبعًا)، ووجد نفسه يحدق فى وجه السيد **«ديفيد شيلدز»** رئيس قسم العلوم.

وذكر **صمويل** أنه شديد الأسف لما أحدثه من إضطراب فى مكتب الرئيس، إلا أن **ديفيد** أسرع قائلا: «لا عليك، فالناس ينكمشون فى كل يوم حولنا، إلا أنك لا تعرف وربما لأنك لا تستطيع أن ترى الحلقة الصغيرة فى الحوض الواسع».

وقدم **ديفيد لصمويل** علبة صغيرة من السجائر وكذلك بدلة مناسبة، على طريقة **جيمس بوند** (لو تفهم ماذا أعنى). فقام **سام** بارتدائها، ثم قال له **ديفيد**: «يسعدنا أن تعمل معنا ياسام».

وهكذا استطاع **مارتن** أن يحبب التلاميذ فى أسلوب الاستعارات، كنوع من الإبداع. ويُعد أسلوب «تحسين التفكير الإبداعى» مدخلا شيقًا لتطوير الإبداع، والذى قام بتصميمه **وليام جوردون** ومعاونيه (١٩٦١). وكانت أولى محاولاته فى هذا الصدد، هى: محاولة عمل «جماعة الإبداع» من خلال تنظيمات صناعية، يتم تشكيلها من أفراد يتم تدريبهم للعمل معًا فى حل مشكلة ما أو تطوير منتج ما. وفى الآونة الأخيرة قام **جوردون** بتطبيق نظريته فى مدارس الأطفال، مستخدمًا المواد التى تحتوى على عديد من الأنشطة التى تنتشر بكثرة الآن. والعنصر الأساسى فى نموذج **جوردون** هو استعمال التشبيهات. ففى تمرين «تحسين التفكير الإبداعى»، ظل التلاميذ يلعبون باستخدام التشبيهات حتى شعروا بالراحة وبدأوا يستمتعون بعمل استعارات أكثر، ثم استخدموا هذه التشبيهات فى التصدى لمشكلة ما أو لفكرة معينة.

وعادة ما نلجأ إلى المنطق عند مجابهة مشكلة ما أو مهمة ما أو عمل كتابى، فنحن نستعد للكتابة بمعرفة نقاط معينة لإنتاج عمل ما، وكذلك ننتقد أية مشكلة بمعلومية عناصرها ونحاول التفكير فيها كى نصل إلى حلها. فكما نستخدم مخزون الحلول التى تعلمناها فى مواجهة أى مشكلة، كذلك نستخدم مخزون الكلمات التى لدينا كى نعبر عن أفكارنا.

وفى مجابهة معظم مشاكلنا ومهامنا، يكون منطقنا فعال، لكن ماذا نفعل إذا لم ننتج بعض الحلول للمشكلات التى لدينا، ولم نستطع التعبير عن أنفسنا بشكل كاف؟ عندئذ نستخدم طريقة «تحسين التفكير الإبداعى». فهى مصممة كى تقودنا فى عالم المنطق، ولتعطينا الفرصة لإختراع طرق جديدة لرؤى جديدة أو تعبير أفضل أو مجابهة أقوى للمشكلة.

فمثلا: المسئولون فى المدرسة، يجاهدون من أجل حل مشكلة «التسرب»، فعندما ينقطع التلميذ عن المدرسة، ماذا يفعلون؟ إنهم عادة يلجئون إلى العقاب، وما هو العقاب المتاح؛ غالبا ما يكون الفصل. فهذا منطقى، أليس كذلك، أن تختار عقاب مناسب للفصل ليتفق مع خطأ المخالفة؟ المشكلة هى: أن يفرض المدرس على التلميذ عقابًا مماثلا للوضع الذى اختاره هو لنفسه. Syntectics تستخدم لمساعدة المسئولين على تطوير وتجديد طريقتهم فى التفكير فى التلاميذ وشئونهم، فعلينا أن نطور أساليبنا بحيث نضع أنفسنا أو نتخيل أنفسنا مكان ذلك الشخص الذى نتصارع معه.

ومن خلال التشبيهات، نستطيع أن نقنع أنفسنا أن هذا التلميذ المتسرب ما هو إلا «قبّرة تعيسة»في «مكان خرب»، وأن المشكلة ما هي إلا منتهى «عيد خالى» وكل ما نحتاجه من السلوكيات هو «خداع محكم» و«تودد قوى» و«صانع للسلام».

فإذا تمكنا من حل قضيتنا، نستطيع أن نبدأ فى تعميم هذه الحلول، نستطيع كذلك أن نأخذ فى الاعتبار أن هؤلاء التلاميذ أصبحوا مسئولياتنا فى مكان يجب أن يكونوا هم فيه مسئولون عن أنفسهم، وهنا نتساءل: هل يمكن أن يكون الحل فى يد المؤسسات والقواعد أكثر أم فى طريقة التدريس؟ وربما يجول بخاطرنا أن المجتمعات المتآلفة من القرناء، لاتستطيع أن تخلق الطاقة والإحساس بالانتماء الذى يمكن عن طريقه مواجهة المشكلة من زوايا متعددة.

وفى عالمنا الاجتماعى والعلمى، والذي نعيش فيه محاطين بمشاكل عدة تحتاج إلى حلول جديدة، كمشكلة الفقر، والقانون الدولى، والجريمة، والحرب والسلام، وكل هذه المشاكل لايمكن حلها إطلاقا إلا باستخدام المنطق، وقد لا يكون لها وجوداً حقيقيًا، ، لو وجد هذا المنطق. وتواجهنا مشكلتان عند المفاضلة من أجل تعلم الكتابة كوسيلة للتعبير عن النفس، وهما:

* إدراك الموضوع بطريقة واضحة وبفهم عميق.
* تعميم أشكال لائقة من التعبير.

والآن لنرى مثالا آخر من فصل الأستاذ **مارتن** فى مدينة نيويورك:

ترى الآن فصل الأستاذ **مارتن** يجهز لحملة موجهة لعمل تغيير فى نظام غابة الخدمات،والتى تقوم أو تسمح بقطع عدد كبير من الأشجار ذوات الخشب الأحمر كجزء من عملية قطع الأخشاب. فقام بعض الطلاب بعمل قائمة العلامات التى يودون عرضها فى جماعتهم كما أرسلوا نسخة من تلك القائمة إلى أعضاء السلطة التشريعية فى الدولة. وأخذوا الرسم الكروكى بهذه العلامات وأسمائها، وهم يختبرونها الآن:

تسأل **برسيلا**: «حسنًا: ما رأيك؟» فيجيبها **تومى**: «لابأس، إنها بكل تأكيد توضح موقعنا ومع ذلك أشعر أنها كئيبة بعض الشىء».

وأضافت **ماريان**: «وهذا ما أعتقده أنا أيضًا، اثنتان منهما لا بأس بهما لكن الباقى يبدو تقليديًا وجافًا»، وصاح آخر: «حقيقة، لا يوجد أى خطأ بهم، إلا أنهم غير جذابين».

وبعد مناقشات وجدل، نجد أنهم تقريبًا يتفقون على رأى واحد، فقرروا أن اثنين أو ثلاثة من هذه الرسومات حسن التصميم ويعبرون عن رسالتهم، لكن البعض الآخر

يحتاج إلى تحديد أكثر. فاقترح أحد الطلاب: «لنحاول تطبيق أسلوب «تحسين التفكير الإبداعى»، فسأل آخر: «هل يمكن استخدام هذا الأسلوب مع الصور والرسم الكروكى؟ لقد اعتقدت أنه يمكن استخدام هذه الطريقة فقط فى الشعر، هل يمكننا استخدامها فى عمل كهذا؟» فأجابت **برسيلا** «بالطبع يمكننا ولم لا، أنا لا أعرف لماذا لم أفكر فيها من قبل؟ لقد استخدمناها فى أشعارنا طوال العام» فأضاف **تومى**: «حسن، يمكننا اعتبار هذه الرسومات كنقطة البداية، ثم ننطلق عبر تمرين«تحسين التفكير الإبداعى»، لنلاحظ إمكانية أن يمنحنا بعض الأفكار للصور والرسومات، سوف نفكر فى الأشجار ذات الخشب الأحمر بشكل شخصى مختلف، بحيث يكون له علاقة بالتشبيهات والصراعات». فصاح **جورج**: «حسن: لنجرب ذلك»، وقال «**سالى**»: «لنبدأ الآن تمريننا، ثم نفكر فى الرسومات أثناء الغذاء»، وسألت «**مارسا**»: «هل لى أن أكون القائدة؟ إن لدى بعض الأفكار الجيدة لبعض التمارين الممتدة» وسألت **برسيلا**: «هل توافقون؟» فوافق الأطفال على أن تكون **مارسا** القائدة. فسألتهم: «ما وجه الشبه بين الأشجار حمراء الخشب وسلاكة الأسنان؟» فأجاب **جورج** ضاحكًا: «كلاهما يستخدم فى تسليك الأسنان، فضحك الجميع وبدأوا تمرينهم.

من الواضح أن الأستاذ «**مارتن**» قضى وقت كافيًا مع تلاميذه فى استخدام طريقة «تحسين التفكير الإبداعى» Syntectics حتى أن التلاميذ استوعبوها جيدًا واستخدموها بطريقتهم لأنهم وجدوها مفيدة.

لقد حاول أحد الكتاب على مدار شهر كامل أن يكتب صفحة واحدة كمقدمة لكتاب عن تحسين المدرسة، بشرط أن توضح هذه المقدمة مدى تعقد دور المدرسة الذى تلعبه فى المجتمع وأنها تحتاج إلى تحسين، على أن يتم ذلك دون توبيخ أو تسبيط العزيمة وأخيرًا بعد بعد الفترة الطويلة التى قضاها باستخدام أسلوب «تحسين التفكير الإبداعى»، استطاع أن يكتب القطعة التالية:

إذا ربطنا قضية تحسين المدرسة على أساس التقاليد والأفكار الحديثة المتوافرة فى البيئة الاجتماعية، والتى تتداخل معها، نجد أن هذه القضية تطفو فوق السطح بشكل فيه مفارقة لما يحدث فى بحر القوى الاجتماعية. فالمدرسة هى مهد الاستقرار الاجتماعى، لذلك يجب أن يبشر دورها بالتغير الاجتماعى، لذلك فإن هذه المسألة كانت مثارًا للجدل ما بين الموافقة والاعتراض. وإذا نظرنا إلى تاريخ المدرسة منذ إنشائها حتى الآن، نجد أن الذين يدرسون أحوالها وأدوارها، قد وجدوا إنها إما متخلفة أكثر من اللازم، أو متقدمة كثيرًا وبدرجة كبيرة. وفى كلتا الحالتين السابقتين، لا تواكب المدرسة كثيرًا ظروف الزمان والمكان، كما أنها فشلت فى جعلنا نعيش فى إنسجام تلقائى، ناهيك عن أن رسالتها غير واضحة بدرجة كبيرة، فتعليم الأساسيات فى المدرسة الإبتدائية، قد يجد

التقدير من التربويين وغير التربويين، فى حين أن الإبداع وحل المشكلات والامتياز الأكاديمى والمهارات المهنية، قد لا تجد مثل ذلك التقدير من أولئك الذين يجب عليهم تقدير الإبداع، وربما يعود ذلك إلى اعتقادهم -وأحيانًا إيمانهم- بأن المدرسة الإبتدائية لا تسهم فى تحقيق الأمور المتقدمة آنفة الذكر، وتكتفى بدورها فى إكساب التلاميذ المهارات الأساسية عن طريق الحفظ والتلقين، كما قلنا من قبل.

وعلى صعيد آخر، يسعى الليبراليون والمحافظون -على حد سواء- إلى جعل المدرسة أداة لتحقيق السياسة الاجتماعية، وبذلك تمثل المدرسة سيفًا يرفعه أو يشهره النشيطون والمتحمسون لتأكيد الدور السابق، وهو دور قريب جدًا إلى قلوب دعاة المذهب الإنسانى.

ومما يذكر أن طلاب المدرسة متنوعون فى القدرات العقلية والإمكانات الجسدية، إذ نلاحظ أن الموهبة تختلط بالإعاقة، رغم أن جميع التلاميذ -بلا استثناء- يمتلك كل منهم عقلا وجسمًا. ومما يذكر -أيضًا- أن المدارس الحكومية، سواء أكانت واقعة فى المدينة أو الريف، رغم أنها تكون -غالبا- قديمة ومتهالكة، فإنها تعمل على تحقيق أهداف بعينها مطلوبة منها، فى حين أن المدارس الخاصة البراقة، وخاصة تلك الموجودة فى الضواحى الراقية الغنية، تبحث عن أداءات متميزة وتحقيق رسالة متماسكة.

بعامة.. تسير المفاهيم القوية الخاصة بالذات قدمًا للأمام وتفرض نفسها لتدخل من الباب الأمامى للمدرسة، فى حين أن النفوس الخائفة المرتعدة تهرب عن طريق السلالم الخلفية. أيضا، تختلط الخلافات الثقافية بعضها البعض، وخاصة مع ظهور مشكلات الهوية والتكيف، بشكل مضطرب يظهر واضحًا جليًا على السطح، الأمر الذى يتطلب علاجًا لهذه المشكلة.

ومما يذكر، على الرغم من أن تكنولوجيا التعليم تساعد على تقوية قدرة المدرسة، فإنها تهدد وجودها فى الوقت نفسه، على أساس أنها قد تزاحمها فى مكانتها، وقد تحل محلها فى نهاية الأمر. أيضًا، رغم أن العاملين فى المدرسة يتلقون تدريبًا ضئيلا للغاية، فإنهم مطالبون بحل أعقد المشكلات المهنية فى مجتمعنا. أخيرًا، رغم أن المعلمين يتم إعدادهم بأساليب نمطية تقليدية، كما أن مكانتهم الاجتماعية محدودة، فعلى عاتقهم تقع مسئولية تعلم الأطفال كأفراد، وأيضًا مسئولية الحفاظ على سلامة المجتمع ككل.

ولأن التعليم يمارس نفوذًا كبيرًا على الأطفال الصغار، فإن المجتمع يفرض على المدارس قيودًا كبيرة، حتى تعكس هذه المدارس المواقف الاجتماعية السائدة، وحتى تتوائم مع الآراء السائدة حول كيفية إعداد التلاميذ وتمرينهم. ويثير حجم التعليم اهتمامًا كبيرًا، إذ فى الولايات المتحدة الأمريكية -على سبيل المثال- يوجد أكثر من ٢ مليون مهنى يعملون فى حقل التعليم، كما يتم إنفاق حوالى ٨٪ من صافى الناتج القومى بطريقة

مباشرة أو غير مباشرة على المشاريع التعليمية. كما يقوم الناس بمراقبة الاستثمار فى مجال التعليم بدقة، ويقومون بتمحيص الممارسات التعليمية، سواء أكانت نمطية تقليدية، أم كانت متقدمة مبتكرة.

وعلى الرغم من أن الكفاءة يتم تقديرها بدرجة كبيرة، فإن الإبداعات التربوية يتم مراقبتها بنوع من التحفظ، وأحيانًا بنوع من التخوف. إن أنماطنا المدرسية التى ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالمجتمع، رغم أن بداياتها تأسست فى أوائل سنة ١٨٠٠، فإنها مازالت مألوفة، ويرتاح إليها الناس، حتى يومنا هذا.

وننوه إلى أن الآباء يريدون ويودون أن يحصل أطفالهم على تعليم مماثل لما سبق لهم أن تعلموه، حتى يتسم تعليم كل من الآباء والأبناء بصفة الاستمرارية، لذلك يتوخى غالبية الناس الحرص فيما يتعلق بالتحديث والتجديد والإبداع فى مجال تعليم أبنائهم. أيضًا، ننوه إلى أن نسبة كبيرة من الناس يوجهون نقدًا شديد اللهجة للمدارس الداخلية القديمة المألوفة، ورغم ذلك، فإنهم يحبون تلك المدارس ويتمسكون بها، وقد يرفضون بشدة تغيير أساليب عملها، ويقاومون فكرة تعديل لوائحها أو مناهجها المعمول بها. وعليه، يميل هؤلاء الناس إلى الاعتقاد بأن المشكلات الحالية للتعليم تعود -بالدرجة الأولى- إلى التغيرات التى تحدث فى المجتمع، أكثر مما ترجع إلى نموذج المدرسة القديم المريح، الذى اعتراه شيئًا من الصدأ، والذى أصبح موضة قديمة.

حقيقة، لقد تغير مجتمعنا تغيرًا عظيمًا منذ إنشاء الأنماط التعليمية القديمة، التى تتصف بأنها مألوفة ومريحة، لدرجة أن تلك الأنماط لم تعد تواكب إحتياجات الأطفال فى عالمنا المعاصر الراهن، ورغم ذلك -كما قلنا من قبل- مازال هناك من يؤيدون ويعضدون المدرسة الكلاسيكية فى ثوبها النمطى القديم.

بالطبع هذه القطعة ليست نموذجية: لكنها أفضل بكثير من سابقاتها. التى كانت تبدو تقليدية للغاية، مثل: «بعض الناس يريد التعليم مألوفًا، البعض الآخر يريده تقدميًا، وهكذا». ويمكن تلخيص الحديث السابق فى السطور القليلة التالية:

لأن المدرسة تعبر عن الأصالة وتعد وسيلة للتحديث، فهى تسبح فى تناقض ظاهرى ووهمى فى محيطها عند مواجهة القوى الاجتماعية، فهى مهد الثبات الاجتماعى ورائدة التغير الثقافى. وعبر التاريخ، يجد نقادها أنها رجعية للغاية ومتقدمة للغاية كذلك. فالمدرسة ترقد خلف الماضى وتضعنا فى إيقاع الحاضر فى الوقت ذاته.

هى مراوغة فى مهامها، فمثلا: التعليم الأساسى رغم كونه تقليديا فإنه إبداعيًا؛ لأنه قادر على حل المشكلات، أكاديمى ممتاز، وممارس رائع. وكل من المحافظين والمتحررين على حد سواء يودون وينشدون جعل المدرسة أداة للسياسة الاجتماعية. هى سيف المحارب، وفى الوقت ذاته تمثل الصدر الحنون للإنسانية، وطلابها مختلفون: منهم الموهوبون ومنهم المعوقون.

التوجيه نحو النموذج.. أهداف وافتراضات

Orientation to the Model.. Goals and Assumptions

قسم «**جوردون**» أساسيات أسلوب «تحسين التفكير الإبداعي» إلى أربعة أفكار رئيسة فى تحد مع الرؤى التقليدية للإبداع، وهى :

(١) أن الإبداعية ضرورية فى أنشطة العمل اليومية، فكثير منا يربط بين عملية الإبداع والأعمال العظيمة كالفن أو الموسيقى أو أى اختراع ماهر جديد. لذا يؤكد **جوردون** أن الإبداعية تحيا فى عملنا اليومى. لذلك، صمم نموذجه لزيادة القدرة على حل المشكلة، والتعبير الإبداعى وتطوير منتج ما، وكذلك لتفعيل العلاقات الاجتماعية. أيضًا يؤكد أن معانى الأفكار يمكن أن يتم تحسينها من خلال نشاطات إبداعية يمكن أن تساعدنا على رؤية الأشياء أكثر دسامة.

(٢) عملية الإبداع ليست غامضة، إطلاقًا، بل يمكن وصفها، وكذلك يمكن تدريب الأفراد مباشرة لتنميتها لديهم. فعادة ما يُنظر إليها باعتبارها شيئًا غامضًا، وأنها قدرة خاصة لدى البعض، ويمكننا الغلب على هذا الاعتقاد إذا ما أتقنا الطريقة. فعلى العكس من ذلك، يعتقد **جوردون** أن أى فرد يستطيع فهم أساس العملية الإبداعية يمكنه استخدام هذا فى تنمية الإبداعية التى يعيش ويعمل بها. ولقد قاد **جوردون** هذا الرأى دون أن يعمل على تعريف الإبداعية؛ لأنه يرى أنه يمكن تنميتها عن وعى، وذلك أدى به إلى اختراع طرق للتدريب يمكن تطبيقها فى المدارس والمؤسسات الأخرى.

(٣) أن الاختراع الإبداعى أو الابتكارى هو متشابه فى كافة المجالات، فى: الفن- العلوم- الهندسة، كذلك يتمثل فى نفس العمليات العقلية التى يقوم بها الإنسان، ففى العلوم والهندسة، نجد الابتكار والإبداع رغم وجوده تحت مسمى آخر وهو: «الاختراع». ويوضح **جوردون** أن ما يربط التكوين الفكرى فى كل من الفن والعلوم هو رباط قوى للغاية.

(٤) إن التفكير الإبداعى لكل من الفرد والجماعة متشابه للغاية، وهذا -أيضًا- مخالف للرأى العام بأن الإبداع ما هو إلا خبرة شخصية وتجربة ذاتية لا مشاركة فيها.

الوضع الإبداعى وعملية تحسين التفكير الإبداعى

The Creative State and the Synectics Process

إن العمليات النوعية لتحسين التفكير الإبداعى قد تطورت على أساس مجموعة افتراضات عن سيكولوجية الإبداع، هى:

(١) بواسطة استدعاء عملية الإبداع إلى الوعى وتطوير إمكانيات الفرد الإبداعية، يمكننا تنمية القدرة على الإبداع لكل من الفرد والجماعة.

(٢) «أن العامل الوجدانى (الانفعالى) أهم من العامل العقلى واللامعقول أهم من المعقول»، ويعد الإبداع هو تطوير جديد للنماذج العقلية. فاللامعقول، يفتح أمامنا آفاقًا غير محدودة للتفكر، يمكن أن تقودنا إلي ما يكون معقولا. وعلى الرغم من أن حالة اللامعقول هى أفضل بيئة ذهنية لاكتشاف وتواصل الأفكار، فإنها ليست كذلك بالنسبة لصنع القرار. ولاينفى **جوردون** بهذا فائدة العقلانية مطلقًا، لكنه يفترض أن نستخدم المنطق من أجل صنع القرار ولندع القدرة الفنية تحتل مكانتها فى تكوين الأفكار. لكنه -أيضًا- يرى أن الإبداع هو عملية انفعالية جوهرية، تتطلب عنصر اللامعقول والانفعال والإحساس لتحسين العمليات العقلية. ومعظم حلول المشكلات هى عقلانية ومعقولة، إلا أننا عن طريق إضافة العنصر اللاعقلانى، نزيد بذلك احتمالية توليد واستحداث أفكار جديدة.

(٣) «هو أن العوامل اللاعقلانية الانفعالية يجب أن نفهمها جيداً من أجل زيادة احتمالية نجاحنا فى مشكلة ما»، بمعنى؛ أن تحليلنا لعمليات لاعقلانية انفعالية معينة، يمكن أن يساعد الفرد والجماعة على حد السواء فى زيادة القدرة على الإبداع لديهم. وعن طريق استخدام اللاعقلانية بشكل استدلالى، يمكن فهم مفاهيم اللاعقلانية وكذلك التحكم فيها شعوريًا. ويمكن تحقيق هذا التحكم والضبط من خلال الاستعمال الدائم للاستعارة والتشبيه، وهذا هو موضوع «تحسين التفكير الإبداعى».

النشاط المجازى (الإستعارى) Metaphoric Activity:

يمكن للإبداع أن يصبح عملية شعورية من خلال النشاط المجازى (الاستعارى) فى نموذج «تحسين التفكير الإبداعى». فالاستعارات تبنى علاقة من التشابه والمقارنة بين موضوع أو فكرة وموضوع آخر أو فكرة أخرى باستخدام أحدهما مكان الآخر. وبهذا الإبدال نوجد عملية الإبداع عن طريق الربط بين المألوف واللامألوف أو عن طريق خلق فكرة جديدة من فكرة أخرى مألوفة.

كذلك تعطينا الاستعارة بعد تصويرى بين كل من التلميذ والموضوع محل الدراسة وتحثه لخلق أفكار غريبة، مثلا: عن طريق سؤال التلاميذ بالتفكر فى نص الكتاب كما لو كان حذاء قديم أو كنهر، فنحن نمنح هؤلاء التلاميذ بناءً استعاريًا، والذى من خلاله يستطيع التلاميذ أن يفكروا فى موضوع جديد. إذن، فالنشاط الاستعارى (المجازى)

يعتمد أساسًا على معرفة التلاميذ ويساعدهم على الربط بين الأفكار التقليدية والجديدة أو رؤية المألوف من منظور جديد. إذن فتصميم استراتيجيات«تحسين التفكير الإبداعي» باستخدام النشاط الاستعارى يوفر البناء الذى من خلاله يستطيع الأفراد أن يحرروا أنفسهم لتطوير خيالهم وتصورهم فى أنشطة الحياة اليومية. وتوجد ثلاثة أنواع من التشبيهات التى تستخدم كأساس لأسلوب: «تحسين التفكير الإبداعى»، وهى: التشبيه الشخصى، والتشبيه المباشر، والصراعات الضاغطة، وتفصيلاتها هى:

* **التشبيه الشخصى** Personal Analogy:

لكى نقوم بالتشبيه الشخصى يلزم أن يركز التلاميذ على الموضوع أو الفكرة التى نريد مقارنتها بأخرى. فيجب أن يشعر التلاميذ بأنهم أصبحوا عناصر حية من المشكلة، وهذا التطابق يجب أن يكون مع الشخص أو النبات أو الحيوان أو الجماد. مثلا، يمكن توجيه التلاميذ نحو: «ماذا تشعر إذا كنت موتور سيارة؟» و«صف شعورك حين تبدأ الصباح وبطاريتك عاطلة أو عندما توقفك إشارة المرور».

إذن فالتركيز فى هذا النوع من التشبيه يكون على الاندماج. ويعطينا «**جوردون**» مثالا شعوريًا لمشكلة ما والتى من خلالها يتم تحقيق توحد شخصى كيميائى مع الذرة، ربما يسأل: «كيف سيكون شعورى لو كنت ذرة؟» ثم يجد نفسه «يرقص ويتحرك كالذرة».

ويتطلب التشبيه الشخصى بعضًا من فقدان الذات كمرحلة من مراحل الانتقال إلى شىء آخر. وهنا نجد «**جوردون**» يعرف أربع مستويات للاندماج فى التشبيه الشخصى:

١ - وصف الشخص الأول للحقيقة، فالشخص لديه قائمة من الحقائق المعروفة لكنه لايبدى أى تجديد تجاه الموضوع أو الحيوان ولا يعطى أى شىء جديد، فمثلا بالنسبة لمحرك السيارة، ربما يقول الشخص: «أشعر بالشحم أو بالحرارة».

٢ - تحقيق ذاتية الشخص الأول مع المشاعر أو الانفعال، حيث يسرد الشخص انفعالات وأحاسيس شائعة، لكنه لايقدم أى رؤى جديدة، كأن يقول الشخص: «أشعر بالطاقة» مع نفس المثال.

٣ - تحقيق الذاتية مع الأشياء الحية، حيث يقوم التلميذ بالتعرف انفعاليًا مع الشىء موضوع التشبيه.

٤ - تحقيق الذاتية مع الجماد، ويتطلب هذا المستوى التزامًا أكثر. ففيه، يرى الشخص نفسه كشىء لا عضوى، ويحاول اكتشاف المشكلة من جانب جذاب. ففى مثال محرك السيارة يمكن أن يقول: «أشعر بأنى استغل، فلا أستطيع أن أتحكم فى وقت بدايتى أو نهايتى، وإنما يقوم بذلك شخص آخر».

والغرض من تقديم هذه المستويات من التشبيه الشخصى ليس فقط تعريف أشكال من النشاط الاستعارى بقدر ما هو إرشاد للتصور الجيد. ويرى «**جوردون**» أن الاستفادة من التشبيهات يكمن مباشرة فى البعد الذى نستطيع تكوينه. فكلما زاد هذا البعد كلما أصبح التلاميذ أكثر قدرة على إنتاج أفكار جديدة.

* **التشبيه المباشر** Direct Analogy:

هذا النوع ببساطة ما هو إلا مقارنة بين شيئين أو مفهومين وليس بالضرورة أن يكونا متطابقان فى كل الجوانب. ووظيفته ببساطة هو نقل ظروف الموضوع الحقيقى إلى موقف آخر، كى نعطى تصورًا جديدًا لفكرة ما أو مشكلة ما. وهذا أيضًا يستدعى تحقيق الذاتية مع حيوان أو إنسان أو نبات أو جماد. ويسرد «**جوردون**» تجربة مهندس يراقب سوسة تحفر فى الخشب، فكلما أكلت أكثر توغلت أكثر، فتوصل المهندس «**مارش برانيل**» إلى فكرة استخدام آلة رفع السفن لبناء انفاق تحت الماء. مثال آخر للمقارنة أو للتشبيه المباشر نراه عندما كانت تحاول مجموعة ما اختراع علبة لها غطاء يغلق العلبة إذا تم فتحها. هذه الفكرة، تمت تدريجيًا من خلال ملاحظة وجود غلاف للبازلاء مثلا، فلماذا لا نجعل هذا الغطاء متحركًا يتم فتحه وغلقه؟

* **الصراعات الضاغطة** Compressed Conflict:

فى هذا النوع من التشبيه نستخدم كلمتين لوصف موضوع واحد، ولكن هاتين الكلمتين تبدوان متناقضتين أو متضادتين لبعضهما. مثال: العدوانى المجهد والصديق اللدود. ويعطينا **جودرون** مثالا: مدمر الحياة المنقذ واللهب المغذى. إذن يعطينا **جوردون** أبعد الاحتمالات فى موضوع جديد. وهذا يعكس قدرة التلاميذ على ضم شيئين فى موضوع واحد، وكلما بعدت المسافة، زادت المرونة العقلية.

إطالة التمارين: استخدام الاستعارات:

Stretching Exercises: Using Metaphors

تشكل الأنواع الثلاث السابقة من الاستعارات القاعدة الأساسية لسلسلة من الأنشطة فى هذا النموذج من التعليم. ويمكن استخدام كل منها منفصلة عن الأخرى مع مجموعات مختلفة كبداية للدرس وخلق الاستعداد للعملية الإبداعية. وبالنسبة لحل مشكلة ما، فإننا نشير إلى هذا بإطالة أو امتداد التمارين. وعلى الرغم من أن هذه الطريقة تمدنا بالأنواع الثلاثة من النشاط الاستعارى، فإنها لاتتعلق بمشكلة بعينها، ولا تتبع سلسلة من القواعد. إنها تعلم التلاميذ عملية التفكير الاستعارى قبل أن نطلب من أيهم حل مشكلة ما أو تصميم إبداع أو اكتشاف مفهوم معين، فهى ببساطة تتطلب الاستجابة لأفكار كالآتى:

* **التشبيه المباشر :**
- أى الكائنات الحية يشبه البرتقالة؟
- ما وجه الشبه بين المدرسة والسلاطة؟
- أيهما أنعم الهمس أم فراء القطة؟

* **التشبيه الشخصى :**
- أنت سحابة، أين توجد؟ وماذا تفعل؟
- بماذا تشعر حين تقترب منك الشمس وتبخرك؟
- تخيل أنك كتابك المفضل- صف نفسك.
- ما هى أمنياتك الثلاثة؟

* **الصراعات الضاغطة :**
- كيف تجد الكمبيوتر خجولا وعدوانيًا؟
- أى الآلات تشبه الابتسامة والعبوس؟

نموذج التدريس: علم بناء الكلمات The Model of Teaching: Syntax:

يوجد بالفعل نموذجين لتعليم بناء (تركيب) الكلمات. أحدهما (يخلق شيئًا جديدًا)، وهو مصمم لجعل المألوف غريبًا، لمساعدة التلاميذ على رؤية المشكلات والأفكار القديمة فى شكل جديد أكثر إبداعًا. والنموذج الثانى (يجعل الغريب مألوفًا)، وهو مصمم لجعل الأفكار الجديدة والغير مألوفة ذات مغزى، ومعنى. وعلى الرغم من أن كلا النموذجين يستخدم الأنواع الثلاثة من التشبيه، فإنهما يهدفان، تركيب الكلمة، وإن كانت مبادئ كل منهما مختلفة تمامًا عن الآخر. وسنشير هنا إلى النموذج الأول بالاستراتيجية الأولى وإلى النموذج الثانى بالاستراتيجية الثانية.

الاستراتيجية **الأولى** تساعد التلاميذ على رؤية الأشياء المألوفة فى شكل غير مألوف، وذلك لخلق بعد مفهومى إلا فى الخطوة الأخيرة التي يرجع التلاميذ فيها إلى المشكلة الأصلية وفى باقى الخطوات لايقومون بعمل أى مقارنة بسيطة. وتهدف هذه الاستراتيجية هو تعليم التلاميذ التفكير المجازى أو الاستعارى، قبل سؤالهم لاستخدام ذلك فى حل مشكلة أو تصميم إبداعى أو اكتشاف تصور. إنهم يسألون ببساطة للاستجابةللأفكار، ودور المعلم فى هذه الاستراتيجية هو أن يقف أمام تعجيل المناقشة أو إنهائها. والجدول التالى يوضح هذه الاستراتيجية:

القاعدة الأولى : وصف الوضع الحالى:	القاعدة الثانية : - تشبيه مباشر
يطلب المدرس من طلابه وصف الموقف كما يرونه الآن	يقترح التلاميذ تشبيهات مباشرة يختار أحدها، ويصفونه بالتفصيل.
القاعدة الثالثة : تشبيه شخصى	القاعدة الرابعة : الصراع الضاغط
يصبح التلاميذ كالشىء الذين يشبهون الموضوع به والذى اختارونه فى الخطوة الثانية	يقوم التلميذ باختيار ثنائيات مضادة من الخطوتين الثانية والثالثة. ويختاروا أحدها
القاعدة الخامسة : تشبيه مباشر	القاعدة السادسة : إعادة اختبار المهمة
يقوم التلاميذ بعمل تشبيه مباشر آخر اعتمادا على الصراع الضاغط فى الخطوة السابقة.	يطلب المدرس من تلاميذه العودة إلى المشكلة الأصلية أو الموقف الأصلى، أو المهمة الأصلية ويستخدمون التشبيه الأخير وكذلك التجربة الأخيرة.

المدرس : أين

التلميذ : سينسيناتى Cincinnati

(١) المدرس: والآن المشكلة هى كيف نقدم هذا الطرطور (يقصد التلميذ سينسناتى) على أنه

- تلميذ : لقد سرق المدرسة اليهودية.
- تلميذ : لنختار له إسمًا.
- تلميذ : «تروج».
- تلميذ : «آل».
- تلميذ : «سلاش».
- تلميذ : «إريك».
- المدرس : لايهم اسمه على الإطلاق، لندعوه «إريك».

ماذا نستطيع أن نقول عن «إريك».

(١) القاعدة الأولى: وصف الوضع الحالى. يسأل المدرس التلاميذ لمناقشة الأفكار المألوفة.

- تلميذ : طويل، دهنى الشعر.
- المدرس: كلهم لديهم شعر دهنى أسود
- تلميذ : شعره طويل أشقر وعيون زرقاء طفولية.
- تلميذ : أظافره نفاذه.
- تلميذ : إنه قصير ومذكر.
- تلميذ : ربما يجب أن يكون غير منظم.
- تلميذ : ساقاه مثنيتان، أسنانه صفراء.

(٢) المدرس : هل يوجد به شيء غريب، إذا كتبتم هذا وقرأتموه فماذا تعتقدون؟

(٢) يجعل المدرس التلاميذ يقرون المشكلة...

- الفصل : لا، لا شخصية له، إنه عام جدًا ولا خصوصية له، إنه طراز قديم.
- المدرس : أنا أوافقكم الرأى، فإن «إريك» مثله مثل أى طرطور، والآن لدينا مشكلة يجب التصدى لها، وهى أن نحدد أبعاد شخصية هذا الطوطور «إريك».
- تلميذ : يجب أن يكون فرديًا وشخصيًا.
- تلميذ : يجب أن يجد طريقة للحصول على المال.

(٣) المدرس : هذه لاتزال أفكار عامة عن «إريك» لنضع بعض القيود على هذه الأفكار لنفرض أننى سألتكم أن تعطونى تشبيه مباشر عن شيء مثل «إريك» لكنه آلة، أخبرونى بآلة بمواصفات «إريك» كما ترونه، ليس «إنسان» بل «آلة».

(٣) القاعدة الثانية: تشبيه مباشر المدرس يحرك التلاميذ فى اتجاه التشبيه. هو يسأل من أجل التشبيه المباشر. وأيضًا، يخصص طبيعة التشبيه فى صورتها الآلية بهدف التأكيد.

- تلميذ : إنه آلة الغسيل، غسالة الأطباق.
- تلميذ : إنه سيارة سباق قديمة.
- تلميذ : أريده أن يكون طرطورًا غنيًا
- تلميذ : مصنع بيرة.
- تلميذ : آلة للغطس
- تلميذ : روليت.

(٤) المدرس : إنكم تركزون فقط على أنواع الآلات التى يلعب بها «إريك»، ما صفاته فى هذه الآلة؟!

- تلميذ : فتاحة علب كهربائية.
- تلميذ : علامة ضوئية.
- تلميذ : مكنسة.
- تلميذ : طبق «جيلى».

(٤)يصف المدرس التلاميذ ما يجب أن يفعلونه حتى يدفعهم إلى إبداع تشبيه أكثر.

(٥) المدرس : ما هى الآلة التى ستكون أغرب عند مقارنتها بـ «إريك»؟، لنجمع الأصوات (فاختار الفصل غسالة الأطباق).

(٥) يجعل المدرس التلاميذ يختارون أحد التشبيهات لتطويره، ولكنه يجهز المقياس للاختيار «المشابهات الغريبة».

(٦) المدرس : الناس تضع الأطباق المتسخة بها، ويدور الماء فيها، فتخرج الأطباق نظيفة.

- تلميذ : هناك مروحة فى الغسالة الموجودة فى الغرفة العامة (غرفة المعيشة).
- تلميذ : كل الأبخرة بداخلها. إنها ساخنة.
- تلميذ : أعتقد من الممكن أن نعمل مقارنة بين الغسيل والسعادة.

(٦) يحرك المدرس التلاميذ لاكتشاف الآلة ووصف الآلة التى اختاروها من قبل لعمل مقارنات «مشابهات» بالنسبة لمصادرهم الأصلية.

(٧) المدرس : لنقف عند هذا الحد وإبقوا معى، لا تنظروا للوراء لعمل مقارنات أخرى باستعجال، والآن ما الاحتمالات الأخرى؟

(٧) يتحكم المدرس فى استجابات التلاميذ حتى لا ينهوا التمرين أو يتعجلوا إنهاء المقارنة. لا يتم عمل مقارنات بالنسبة للمصادر الأصلية قبل الانتقال إلى تشبيه آخر.

(٨) المدرس : موافق. والآن، نحاول أن نكون غسالة للأطباق. ما رأيكم أن تصبحوا غسالة أطباق؟ هيا، كل واحد منكم يجعل نفسه غسالة أطباق.

(٨) القاعدة الثالثة : تشبيه شخصى. المدرس يسأل من أجل التشبيه الشخصى.

- تلميذ : حسن كل هذه الأشياء تعطى لى. أطباق متسخة، يجب أن أنظفها، أنا أحاول ويتساقط العرق منى، وأخيرًا أنظفهم، إنها مسئوليتى.

(٩) المدرس : الآن يتابعنى كل الطلاب، إن ما قاله زميلكم هو مجرد معلومات عن غسالة الأطباق، حاولوا أن تكون غسالة بالفعل. إنها مشكلة حادة أن تكونوا غسالة أطباق.

(٩) يعكس المدرس للتلاميذ حقيقة، ما يوصفونه بالنسبة لغسالة الأطباق، وليس ما يشعرون به ليكونوا مثل غسالة الأطباق.

- تلميذ : إنها محبطة وغير مشجعة، إنك تغسل طوال اليوم، لا أتعرف على أى شخص، دائمًا يلقون إلى ويرموننى بهذه الأطباق وأنا لا أرميهم إلا بالبخار، ولا أرى سوى نفس الأنواع من الأطباق.

- تلميذ : أكاد أصاب بالجنون، سوف أجعل الأطباق ساخنة جدًا، سوف أحرق أصابع الناس.

- تلميذ : إننى أشعر بكبت عظيم. كل الناس يغذوننى بالأطباق لأنظفها. كل ما أستطيع أن أفعله هو تعطيل نفسى عن العمل.

- تلميذ : أنا سأثور على كل الناس، ربما لن أنظف الأطباق، وبهذا يتقزز الجميع.

- تلميذ : إننى أشعر بأننى مجرد شكل خارجى. أنا أريد أكثر وأكثر. فالناس يضعون أطباقهم ويريدونها ناعمة ولامعة وصالحة للاستخدام فى الأكل.

(١٠) المدرس : دعونى أريكم الملاحظات التى كتبتها عن استجاباتكم. هل يمكنكم اختيار كلمتين بحيث تناظر كل منهما الأخرى؟

- تلميذ : استخدام ✕ نظافة.
- تلميذ : واجب ✕ ما تريد أن تفعله
- المدرس : كيف يمكننا جعل هذا أكثر شاعرية؟
- تلميذ : «الواجب» عكس «الرغبة».
- تلميذ : «الواجب» عكس «الميل».
- تلميذ : يحبط المرح.
- تلميذ : لعبة غاضبة.

(١٠) القاعدة الرابعة: الصراع الضاغط: يسأل المعلم من أجل تحقيق انعكاسات مقارنة التى يحصل عليها عن طريق مشابهات شخصية (هل يمكن اختيار كلمتين تناظر كل منها الأخرى؟).

(١١) المدرس : وهو كذلك: ما يمكن للفرد عمله ليجعلكم تفضلون الأحسن؟ من فيكم يملك حلقة التناقض؟

- الفصل : لعبة الغضبان (الساخط).

(١١)المعلم ينهى عد التناقضات الضاغطة الممكنة، ثم يسأل التلاميذ اختيار واحدة منها. يقدم المدرس المقياس «من يملك حلقة التناقض؟».

(١٢) المدرس : وهو كذلك: هل يمكنكم عمل تشبيه مباشر مثلا فى عالم الحيوان عن «اللعبة الغاضبة»؟

- تلميذ : أسد فى قفص السيرك.
- تلميذ : أفعى ذات أجراس.
- تلميذ : خنزير جاهز للذبح.
- تلميذ : الدب فى حالة الهجوم.
- تلميذ : سمكة يتم صيدها.
- تلميذ : حصان.

(١٢)القاعدة الخامسة: تشبيه مباشر. المدرس ينهى المبالغة فى الخطوة السابقة، ويبدأ القاعدة الخامسة، لا يوجد أدنى ذكر للموضوع الأصلى.

- تلميذ : ثور ثائر يحارب.
- تلميذ : ثعلب يعتلى ظهر حصان.
- المدرس : هل يعلم أحدكم أين وصلنا؟
- تلميذ : أننا نحاول عمل شخصية «إريك» وجعله أكثر غرابة.

(١٣) المدرس : وهو كذلك، أى هذه الأشياء التى فكرتم فيها سوف تجعله أكثر إثارة كتشبيه مباشر؟

(١٣) ينهى المدرس عملية العد والتحديدات فى عملية التشبيه المباشر، ثم يطلب من التلاميذ اختيار واحد فقط من التشبيهات المباشرة.

(١٤) (فاختار التلاميذ الثور الثائر).

(١٤) لم يصبح التلاميذ فى تشبيه مباشر بالثور الثائر.

(١٥) المدرس : وهو كذلك، ماذا نعرف عن الثور الثائر؟
- تلميذ : الثور يجرى فى حلقة يحيط به كل شىء غريب.
- تلميذ : إنهم يصلقون أشياء عليه ويثيرونه...
- تلميذ : لكنه لا يُقتل أحيانًا.
- تلميذ : وفى كل مرة يُهزم فيها الثور، يصيح الجمهور.

(١٥) يجعل المدرس التلاميذ يكتشفون صفات الثور الثائر المشبه به.

(١٦) المدرس : ماذا يحدث فى النهاية؟
- تلميذ : إنهم يجرونه خارج الحلبة بواسطة الخيل
- تلميذ : كيف يستطيعون القضاء عليه؟
- تلميذ : بواسطة سيف قصير.

(١٦) يحاول المدرس الحصول على قدر أكبر من المعلومات عن المشبه به.

(١٧) المدرس : والآن كيف يمكننا استخدم هذه المعلومات فى حالة «إريك»؟ كيف يمكنكم التحدث عن «إريك» فى ضوء ما لدينا من معلومات عن الثور الثائر؟

- تلميذ : إنه الثور.
- تلميذ : إنه المروض أو اللاعب مع الثور.
- تلميذ : لو كان هو الثور، فإن المجتمع يروضه.
- المدرس : لماذا لاتكتبون شيئا عن «إريك» من خلال مصارعة الثيران؟ تحدثوا عن شخصيته وما تستنتجونه من خلالها؟ عندما يفتح القارئ قصتكم ويبدأ قراءتها، فإنه يجب أن تقدموا له «إريك» لأول مرة ليتعرف عليه.

(يسكت التلاميذ حين يكتبون)

- المدرس : هل إنتهيتم؟ حسنًا، لنقرأ أعمالكم، من اليسار إلى اليمين.

(١٧) القاعدة السادسة: إعادة اختبار التلاميذ عن طريق عمل مقارنات، بالرجوع إلى أصل الموضوع.

وها هى بعض الأمثلة من كتابات التلاميذ :

وفى غضب جامح، يلقى «**إريك**» بنفسه على الأرض إثر رؤيته لضوء أحمر يعمى عينيه، يغرق الدم أذنيه، وتخترق السكين جسده، ويرغب فى التقيئ على ملابس الجميع النظيفة إثر رؤيته لزيهم الموحد المضيء ووجوهم الوردية، إنه يقف هناك فى منتصف الطريق، ينظر إلى الجميع فى تحد واضح والكل يتغامز عليه، الجميع يضحك بينما ينظر هو إلى الجميع حال اقترابهم منه، ويرفع ذراعية فى تحد عندما يتحدث أحدهم إليه قائلا «**إريك**، إنزل أيها الغلام إلى الأرض، إننا لا نريد أيًا من هذيانك وعبثك».

وهكذا نرى أن تحسين التفكير الإبداعى يحث التلاميذ على رؤية جيدة وإحساس جيد بالفكرة الأساسية بطريقة جديدة متنوعة ومتجددة. فلو كانت لديهم مشكلة ما فإنهم يحاولون حلها، حيث ينظرون إلى المشكلة من منظور أوسع وأفق أرحب، كذلك نجدهم يبدعون حلولا أكثر لها.

ومن جانب آخر، نجد أن الاستراتيجية **الثانية**- وهى التى تجعل الغريب مألوفًا- تنشد زيادة فهم التلاميذ للمادة الجديدة أو الصعبة؛ ويتم ذلك عن طريق استخدام كل من التشبيه والاستعارة للنقد والتحليل، وليس للإبداع كما فى الاستراتيجية الأولى. فمثلا، يمكن للمدرس أن يقدم مفهوم الثقافة لتلاميذه، عن طريق استخدام تشبيهات مألوفة (مثلا هى كالمدفأة أو كالمنزل). وهنا، يبدأ التلاميذ فى تعريف الخصائص والمميزات الموجودة فى هذا المفهوم، وكذلك المميزات التى لم تقدم من خلال التشبيه أى ما يتفق بين المشبه والمشبه به، وكذلك تحديد أوجه الخلافات بين كل منهما. فالاستراتيجية الثانية أصلا تحليلية، وبالطبع يقوم التلاميذ بالمقارنة بين خصائص كل من الشىء المألوف والغير مألوف بالنسبة لهم.

والخطوة الأولى من هذه الاستراتيجية، يتم فيها شرح الموضوع الجديد للتلاميذ، وتزويدهم بالمعلومات اللازمة. وفى الخطوة الثانية، يقوم المدرس أو التلاميذ باقتراح تشبيه مباشر. وفى الخطوة الثالثة يحاول المدرس جعل اللامألوف مألوفًا عن طريق جعل التشبيه المباشر شخص، بدمج التلاميذ فيه. وفى الخطوة الرابعة، يقوم التلاميذ بتعريف وشرح النقاط الأساسية التى يتشابه فيها كل من المشبه به والمادة الأصلية. وفى الخطوة الخامسة، يقوم التلاميذ بعرض الاختلافات بين كل من الشيئين: المألوف والغريب، أما فى كل من الخطوتين السادسة والسابعة، يستطيع التلاميذ اقتراح تشبيهات مألوفة لأنفسهم، وكذلك تحليلها. والجدول التالى يوضح ذلك :

القاعدة الأولى : عرض الموضوع	القاعدة الثانية : تشبيه مباشر
يقوم المدرس بتزويد التلاميذ بالمعلومات اللازمة	يقترح المدرس تشبيه مباشر ويسأل التلاميذ وصفه
القاعدة الثالثة : تشبيه شخصى	القاعدة الرابعة : مقارنة التشبيهات
يتخيل التلاميذ أنفسهم أصبحوا المشبه به	يوضح التلاميذ نقاط التشابه بين الشيئين
القاعدة الخامسة : شرح التعريفات	القاعدة السادسة : الاكتشاف
يقوم التلاميذ بشرح نقاط الخلاف	يقوم التلاميذ بإعادة صياغة الموضوع بأسلوبهم
القاعدة السابعة : تعميم التشبيه وتحديثه	

ففى المثال التالى، يتم -أولا- عرض الفقرة التالية على التلاميذ:

الديمقراطيـة هى أحد أشكال الحكم الذى يحترم الفـرد فى أكبر قدر مـمكن. وفيه يكون لكل المـواطنين حقوق مـتساوية يحـميهـا القانون، لكل شـخص صوت، إذن إذا اجتمع الشعب راغبًا فى تغيير الـقانون نفسه، يمكنه ذلك عن طريق التصويت. والأغلبية تسـتطيع عمل هذا التـغيـير، وفى الواقـع، فإن للتـعليم دورًا كبـيرًا جـدًا لأن الحق فى التصويت يجب أن يصاحبه فهم تام للقضية لأن صاحب التصويت يكون مسئولا عن قراره حينئذ. وإن الشعب الغير متكلم حتى وإن اجتمع على قرار ما، فإن هذا القرار لايمكن أن يكون سوى انقيـاد لقوى سياسية مـسيطرة استطاعت أن تستحوذ على عـقول هذا الشعب لتصوت من خـلاله، والحق الديمقراطى لكل مواطن أو فـرد، يمكن التعبيـر عنه كما لو كان حقًا خاصًا لهذا الفرد، مثل: رجـال الأعمال الذين يبغون من صناعتهم المنافسة مع الآخرين، كذلك الديمـقراطية تأمل الانتصار على باقى المنافـسين من إتجاهات وأشكال الحكم الأخرى.

والخطوة التالية، يطلب المدرس من التلاميذ تحقيق الآتى:

عليكم بعـمل قائمة للروابط التى تـجدونها بين كل من الديمـقراطيـة والجسم، فى عمودين متوازيين للعناصر التى تجدونها متطابقة أو متوازنة.

الجســـــم	الديمقراطية
كل خلية	كل فرد
النسيج العضلى	التعليم
العقل	القانون
الجسـم ككل	دولة ديمقراطية
المرض	فقد الحرية

وفى الخطوة الثالثة، يطلب المدرس من الـتلاميذ كتابة فقرة صغـيرة، حيث يعرض كل تلميذ فـيها الربط التمـثيلى (التشبيـهى) بين كل من الشيئين مع تأكـيد كل من النقاط المشتركة والمختلفة، ومثال لذلك:

تمثل كل خلـية فى الجسم فـردًا فى المجتـمع، صحيح أنهـا ربما لا تظهـر للعين المجردة، لكننا يمكن رؤيتها بواسطة المجهـر، ويعد النسيج العضلى فى الجسم كالتعليم

فى المجتمع، إذ يجب أن يتعلم الفرد بعض الحركات كالمشى، الرياضة، وغيرها، أما العقل فيمثل القانون، لأننى عندما أقوم بعمل أخطاء، ينبهنى عقلى الذى هو بداخلى، كذلك القانون داخل المجتمع، والجسم كله يمثل المجتمع الديمقراطى لأن بقاءه يعتمد على صحة كل خلية فى الجسم. وعندما يتواجد أى مرض فى الجسم، يكون ذلك بمثابة فقد الجزء المريض لحريته، ويموت الجسم إذا قضى هذا المرض على كل الخلايا.

أما عن تناقض الديمقراطية مع الجسم، فنجد أنه فى الديمقراطية يقوم الأفراد بالحكم عن طريق التصويت وتغيير القانون أيضًا عن طريق التصويت، أما فى الجسم، فلا يمكن تغيير ما يتلف منه عندما يكبر، وفى النهاية يموت.

كما رأينا فى المثال السابق، كل ما فعله التلميذ هو عمل روابط وعلاقات بين الشيئين (الجسم والديمقراطية) من خلال وجهة نظره هو، وما يستفيده التلميذ من ذلك هو التطبيق، ثم يتم إخبار التلميذ بالآتى:

والآن عليك أن تصنع تشبيه بنفسك بين الديمقراطية وشىء آخر، غير حى، حتى تتأكد أنها لا تشابه الجسد، لتكتب اختيارك، وإذا لم تجده ملائمًا، عليك باختيار شىء آخر، تذكر أن أى تشبيه لا يمكن أن يطابق -تمامًا- بين الشيئين، إنه مجرد طريقة للوصول إلى المعنى المطلوب. يمكنك استخدام القائمة الآتية وإكمال عناصر التشبيه بنفسك، يمكنك إضافة عناصر أخرى عن الديمقراطية إذا أردت.

المشبه به	الديمقراطية
سيارة	الديمقراطية
كل جزء	كل فرد
تصميم الأجزاء	التعليم
السيارة نفسها	الديمقراطية
لابترول	لا حرية

وفى آخر خطوة من هذا البرنامج، يتم اخبار التلميذ بالآتى:

والآن عليكم كتابة العلاقة بين كل من المشبه والمشبه به فى أحسن صورة يمكنكم كتابتها، أولا عليكم كتابة أفكاركم، ثم تراجعون القواعد، لكن حذار من إهمال المعنى عند التركيز على القواعد، فالقواعد ما هى إلا وسيلة لتوضيح المعنى وتيسيره بالنسبة للقارئ، لا تكتب أكثر من المطلوب، تذكر كتابة مدى مناسبة التشبيه وفيما لايتناسب.

وهنا، قد ويكتب التلميذ الآتى:

جميع أجزاء السيارة تشبه جميع أفراد المجتمع الديمقراطى، عندما تكون كل هذه الأجزاء سليمة، فإن السيارة تسير بشكل رائع. أما كيفية صنع كل جزء، فذلك يمثل التعليم فى المجتمع الديمقراطى، وكما أعطى القانون الإنسان الحق فى أن يصبح حرًا، كذلك أعطى الإنسان موتور السيارة الحق فى أن يعمل، والبترول فى السيارة كالحرية فى المجتمع، فلو تم تجاهل الديمقراطية، فلن تكون هناك حرية، وبالمثل لو لم يوجد بنزين يحرك الموتور، فلن تتحرك السيارة.

بقى لدينا خطوة أخرى صغيرة لكنها ضرورية، هو أن نجعل التلاميذ يعرفون جيدًا أنه لا يوجد تشابه متطابق تمامًا؛ بمعنى من الصعب تحقيق مطابقة بين شيئين. وأيضًا، من المهم إخبار التلاميذ ضرورة توضيح النقاط التى لا يتلاءم فيها التشبيه بين الديمقراطية وما تشبه به كما فى المثال التالى:

بالنسبة للديمقراطية، لاينبغى على أى من الناس أن يتجاهل الدولة أما فى السيارة فإن صاحبها هو الذى ينسى أن يملأها بالبنزين، أيضًا لا أجد أى نفع عائد على السيارة وكذلك فإن أى سباق للسيارات لا يشابه فى أى حال من الأحوال ذلك الكائن فى الديمقراطية (المنافسة). كذلك، رغم وجود عدة قوانين للحرية فى النظام الديمقراطى، فإنى لا أجد للسيارة سوى قانون العلم الذى يحرك موتور السيارة.

نجد أن أكبر الفروق بين هاتين الاستراتيجيتين يكمن فى استخدام كل منهما للتشبيه، ففى الاستراتيجية الأولى: يتحرك التلاميذ خلال سلسلة من التشبيهات دون قيود منطقية، لذلك قد تزداد هوة المسافة بين المفاهيم، كما يتحرك التلاميذ وفقًا لخيالهم الحر، أما فى الاستراتيجية الثانية: يحاول التلاميذ الربط بين فكرتين وتعريف العلاقات بينهما، كما أنهم يتحركون من خلال التشبيهات. ويرجع اختيار المدرس لأحد الاستراتيجيات إلى محاولته مساعدة تلاميذه، إما فى اكتشاف شىء ما أو للتعرف على الغير مألوف.

النظام الاجتماعى Social System:

يتم إعداد هذا النموذج بطريقة جيدة إذا ما استطاع المدرس التنبؤ بالنتائج، وكذلك توجيه استخدام آليات العملية، فعليه أن يساعد التلاميذ على التعرف على قدراتهم العقلية. إذًا، التلاميذ لديهم الحرية فى النقاش المفتوح طالما أنهم فى الإطار الاستعارى لحل المشكلة، ومن الأساسيات الواجب توافرها عند عمل موقف إبداعى لحل المشكلة لعبة الخيال، وتوازن كل من الصفات العقلية والانفعالية العاطفية، كذلك توفير جو التعاون ثم تأتى المكافآت والجوائز بشكل جوهرى من خلال رضا التلاميذ وسعادتهم بنشاطهم التعليمى.

مبادئ التفاعل Principles of Reaction :

على المعلم أن يلاحظ إلى أى مدى يبدو التلاميذ مقيدين بشكل قياسى وعادى في تفكيرهم، كما أن عليه استعمال الترغيب النفسى لإحداث الاستجابة الإبداعية لدى التلاميذ. بالإضافة إلى ذلك، يجب على المدرس نفسه أن يستخدم اللاعقلانية لتشجيع التلاميذ على التخيل. واستخدام الرمزية وطرق أخرى لكى يحسن الطريقة التقليدية فى التفكير، لأن المدرس كنموذج يحتذيه التلاميذ يُعد الأساس الجوهرى للعملية التعليمية، وعليه أن يتمرن على تقبل كل ما هو غير عادى، أيضًا عليه تقبل كل استجابات التلاميذ ليؤكد مبدأ الحرية فى الفكر، وأنه لا توجد أية قيود على تعبيراتهم وتفكيرهم الإبداعى مهما كانت الحلول والنتائج التى يصل إليها. وكلما بدت المشكلة أكثر صعوبة، كان على المعلم أن يقبل التشبيهات الأكثر مبالغة ليفتح أفاقًا أوسع ويجدد تفكير التلاميذ.

وفى الاستراتيجية الثانية، على المدرس أن يحد من تضمينات التحليل السابق، وكذلك عليه توضيح وتلخيص مدى تقدم التلاميذ فى نشاطهم التعليمى خلال سلوكهم، الذى يمارسونه فى حل المشكلة.

نظام التدعيم Support System:

فى نشاط الفنيات التى تتطلبها عملية تحسين التفكير الإبداعى، تحتاج مجموعة العمل إلى قائد يعمل على تسهيل المهمة. كذلك، فى حالة المشكلات العلمية، تحتاج المجموعة إلى معمل كى تستطيع فيه بناء نموذج يجعل المشكلة تبدو بشكل ملموس، وبما يسمح للاختراع أن يأخذ مكانته. ويلزم لكل فصل دراسى حيزًا للعمل خاص به، وكذلك بيئة خصبة ينمو فيها الإبداع ويتم استمثارها بشكل جيد.

ومن الممكن أن يفى الفصل النموذجى بهذا الغرض، إلا أن حجم الفصل والمجموعة ربما لا يفى بالغرض إذ يمكن أن تكون المجموعة أكبر من الفصل، إذا ما أردنا عمل عدة أنشطة لتلك الفنيات التى تستلزم تقسيم المجموعات إلى مجموعات أصغر.

تطبيق Application:

استخدام تحسين التفكير الإبداعى فى المنهج:

Using Synectics in the Curriculum

صُممت طريقة تحسين التفكير الإبداعى أساسًا لتنمية الإبداع لدى الأفراد والجماعات بين التلاميذ على حد سواء. والمشاركة فى هذه الطريقة يمكنها خلق شعور عام بالجماعة بين التلاميذ، فيتعلمون الكثير عن بعضهم البعض من خلال استجاباتهم لفكرة ما أو لمشكلة ما، كذلك تساعد هذه الطريقة -من خلال التمرن عليها- على خلق

مجتمع متساوٍ لديه مقياس واحد فقط هو التفكير، وهذا يدعم -أيضًا- حتى التلاميذ الذين يشعرون بالخجل ويجعلهم يشاركون فى تمارين وتدريبات تحسين التفكير الإبداعى بفاعلية.

كذلك يمكن استخدام هذه الطريقة مع جميع أجزاء المنهج سواء بالنسبة للعلوم أو الأدبيات، ولاتحتاج هذه الطريقة إلى كتابتها، بل يمكن أن تنفذ شفويًا، أو حتى على شكل لعبة، يكون لكل تلميذ دوره فيها.

وعند استخدام فنيات تحسين التفكير الإبداعى لفحص مشكلة ما اجتماعية أو سلوكية، علينا أولا أن نلاحظ الموقف السلوكى قبل وبعد استخدم هذه الطريقة، ثم نلاحظ الفرق الذى تحدثه. كذلك، من الضرورى اختيار نماذج للتعبير تناقض الموضوع الأصلى لجعله أكثر تشويقًا، مثل: جعل التلاميذ يرسمون أو يقومون بتلوين صورة ما. وإذا كان المفهوم الذى يتم مناقشته غامضًا، فيجب أن يكون نموذج الحل الذى نختاره للتعبير عن هذا المفهوم واضحًا وملموسًا.

وها هى بعض الاستخدامات الممكنة لعملية الإبداع، وما يصاحبها من حالات انفعالية، يتم مناقشتها فى الأسطر التالية:

الكتابة الإبداعية:

وتعد الاستراتيجية الأولى التى أشرنا إليها سابقًا، أفضل الطرق لتطوير القدرات الإبداعية فى الكتابة. فالكتابة عمومًا، سواء كانت عن مفهوم معين (مثل الصداقة) أو عن شىء ذاتى مثل (إنفعال أو عاطفة أو تجربة) تعد مجالا خصبًا من فن اللغة، حيث تستطيع فنيات تحسين التفكير الإبداعى مساعدة التلاميذ لتنمية أسلوبهم الإبداعى إلى حد كبير فى التعبير. والنشاط الاستعارى يحث التلاميذ ويحرك خيالاتهم، ويساعدهم على كتابة أفكارهم ومشاعرهم.

اكتشاف المشكلات الاجتماعية:

وتعد الاستراتيجية الأولى ممتازة فى هذا المجال، فالإستعارة تخلق مساحة بحيث يصبح المتعلم مهددًا بالمواجهة والصدام، إذ يكون النقاش ممكنًا، كما يكون احتمال الفحص الذاتى قائمًا. أيضًا، نجد أن التشبيه الذاتى (الشخصى) خطوة نقدية لتنمية الفراسة وبعد النظر.

حل المشكلات:

يتعلق حل المشكلات بالقضايا الاجتماعية، والعلاقات الشخصية أو المشكلات الشخصية، وهى مثار ومجال فنيات التحسين الأولى. وتتيح لنا موضوعية الاستراتيجية

الثانية طريقة جـديدة لاقتراح وتجديد منظورنا لتلك المشاكـل، والاقتراب منها من زوايا أخرى جديدة. وأحد الأمثلة لهذه القضايا الاجتـماعية يمكن أن يكون كيفية الوصول إلى علاقة أفضل وتحقيق روابط أقوى بين كل من الشرطة والمـجتمع. وكمثال آخر للعلاقات الشخصية، ترشيد استهلاك الأسرة. أمـا عن المشكلات الشخصية فيمكن أن نضرب لها مثالا لكيفية التوقف عن النزاع مـع الأصدقاء، أو كيف نحل واجب الرياضيات، أو كيف نشعر بتـحسن ونحن نرتدى النظارة الطبية وألا نتضايـق منها، أو كيف يمكننا الكف عن الاستهزاء بالآخرين. . . إلخ.

اختراع تصميم أو منتج:

يمكن أيضًا استخـدام تحسين التفكير الإبداعى فى تصمـيم إختراع أو صناعة منتج، فالمنتج هو شيء ملموس محسوس، مثل: طلاء المبنى أو أرفف المكتبة، بينما التصميم هو خطة، مثل: فكرة العمل لإجـراء حفلة، أو التفكير فى وسيلة جـديدة للمواصلات، أيا ما كـان، فإن كلا من الخطة أو التصـميم يصبح حـقيقة، لكنهـما يظلا مجرد رسـمًا كروكيًا.

توسيع نظرتنا لمفهوم ما:

لاشك أنه من الصعب علينا أن نوحد مفهومنا للأفكار الغامـضة كالثقافة أو الاقتصاد مثلا، لأننا لا نستطيـع رؤية مثل هذه المجردات مثلما نرى منضدة أو مـبنى مثلا، ولكننا نحاول تناولها بواسطة أسلوبنا الخـاص ولغتنا للتعبير عنها. ويعـد أسلوب الفنيات طريقة جيدة لجعل المفهوم المألوف أو الفكرة المألوفة لدينا «غريبة»، ومن هنا نستطيع الحصول على منظور آخر لهذه الفكرة، ولهذا المفهوم.

ويمكننا استخـدام فنيات تحسين التفكير الإبداعى مع كل الأعـمار، رغم كونها من أفضل الطرق مع الأطفال الصغـار لتحقيق التمادى والاستمرارية فـى تمرين ما. بالإضافة إلى أن الضوابط والتعديلات اللازمة لهـذه الطريقة هى علي نفس الشكل أو النمط بالنسبة لأى طريقة أخـرى فى التدريس، كـاستخـدام مواد ونماذج من الحـياة، ترتبط بخـبرات التلاميذ وغيرها.

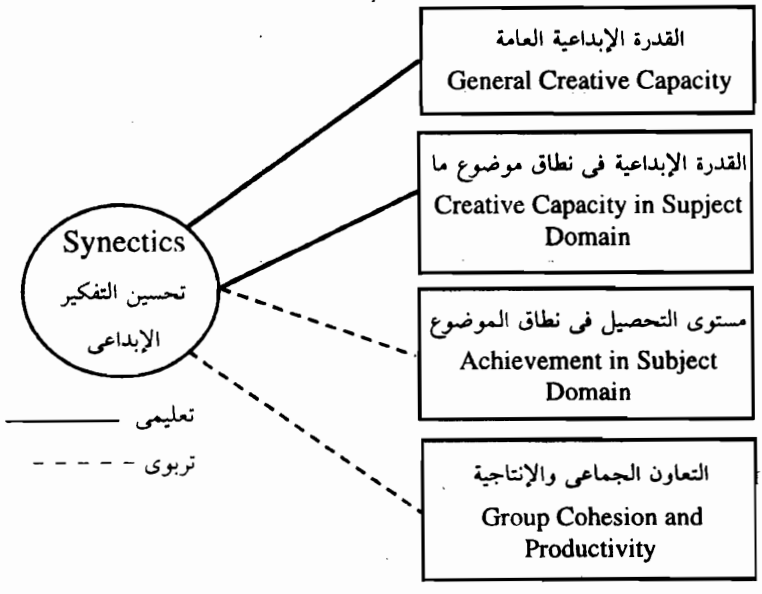
ويعمل هذا النموذج بنجاح مع الطلاب الذين لا يميلون كثيرًا للأنشطة الأكاديمية فى التعليم، إذ قد لا يرغبون فى المخـاطرة أو حدوث أى خطأ، ولا يعطون سوى الاستجابة التي يتأكدون من أنها صحـيحة، لذا يجتنبون المشاركة دائمًـا. وعليه، فإن تمرين فنيات تحسـين التفكيـر الإبداعى يكون مجـديًا معـهم، وأيضًا مع أى فرد آخـر، إذ يحث هذا النموذج الجميع على المشاركة دون تردد.

أيضًا، فإن لهـذا النموذج القدرة على التـفاعل مع النماذج الأخرى بسـهولة ويسر، فيمكن من خلاله توسيع مفهوم ما، واكـتشافه بتوسع عن طريق أسلوب جمع المعلومات بالطريقة الجماعية، كـذلك يفتح أمامنا مجالات أكثر للقضايا الاجتمـاعية من خلال لعبة التمـثيل أو الفحص الجـماعى، وهو أيضًا يزيد من دسـامة المشكلات ورقة الأحـاسيس ويفتح آفاقًا أوسع لنماذج أكثر، حتى فى القضايا الشخصية والعائلية.

ولقد قام كل من «**جوردون**» Gordon و«**بوز**» Poze وآخرين بتطوير مجموعة كبيرة من المواد التى يمكن استـخدامها فى المدارس، خـاصة فى مجال اللغة. حقـيقة، تلقى هذه الاستراتيجـية بالفعل موافقة واسـعة على الصعيد العالمى، وتناسب جـميع الأعمار والمجالات والمناهج أيضًا.

الآثار التربوية والتعليمية Instructional and Nurturant Effects:

إن نموذج فنيات تحسـين التفكير الإبداعى، كما يوضحـه الشكل (١) يحتوى على عناصر قوية فى كل من التـربية والتعليم والقيم التربوية. وانطلاقًا من تـأكيد هذا النموذج إمكانية تحـسين الإبداعـية من خلال التـدريب المباشـر، قام «**جوردون**» بتطوير تـكنيك تعليمى خـاص، حيث يرى «**جوردون**» أن الطاقة الإبداعـية يمكن تحـسينهـا من خلال التعليم والتـدريس بفنيات تحـسين التفكيـر الإبداعى التى سبق الإشارة إليـها، ولتحـقيق ذلك، فهو يؤكد أهمية البيئة الاجتماعية التى تشجع الإبداع، وتسهم فى توليد الطاقة التى تمكن التلاميذ من المشاركة فى عالم من الاستعارات.



شكل (١) التأثيرات التعليمية والتربوية : نموذج تحسين التفكير الإبداعى

ولقد صممت هذه الطريقة أساسًا لتحسين ورفع جودة الإبداع لدى الأفراد والجماعات على حد سواء، إلا أنه ظهرت مزايا أكثر من خلال تطبيقها، إذ إن العمل فى هذه الطريقة فى مجموعات يخلق جوًا من المشاركة وخوض التجارب والخبرات بما يزيد الفهم الشخصى والحسى للمجتمع، فالأعضاء أو التلاميذ فى هذه الطريقة يعرف كل منهم الآخر من خلال رد فعله للحدث الذي يناقشونه فيما بينهم، ويصبح الأفراد على وعي وإدراك باعتمادهم على وجهة نظر أعضاء جماعة أخرى، وكل فكر يقيم ويؤثر على فكر الفرد ذاته. ببساطة يساعد هذا التمرين على خلق الفكر ومشاركة الجميع فيه مهما كانوا خجولين.

أما المدخل الآخر، وهو الأسلوب الاستعارى ودوره فى الحث على الإبداع، وقد استخدمه عالم آخر عام (١٩٨٤) هو «جوديث» Judith وكذلك «دونالد ساندرز» Donald Sanders وقد ألفوا كتابًا مفيدًا حقًا لتطبيقات مرتبة ومدمجة فى هذا الكتاب، وقد لاحظا أن كثيرًا من المتعلمين ليسوا على دراية كافية بأهمية التطبيقات على النماذج المصممة للتفكير وتطويره، ربما لأن كثير من الناس يعتقدون أن الإبداع هو موهبة خاصة بالفن فقط فى مجالى الكتابة والرسم، بينما الحقيقة أن مصممى هذه النماذج يعتقدون أن هذه القدرة وهذا الاستعداد يمكن تحسينه وتطبيقه فى كافة المجالات وجميع المناهج، وعن طريق التوضيحات التالية، والتى صممها «ساندرور» يمكن رؤية مدى فاعلية هذه النماذج، كما فى التلخيص التالى:

تلخيص: تحسين التفكير الإبداعى:

القاعدة الأولى : وصف الوضع الحالى	القاعدة الثانية : تشبيه مباشر
يطلب المدرس من تلاميذه وصف الموقف كما يرونه	يقترح التلاميذ تشبيهات مباشرة، ليختار منها المدرس أحدها ليصفه التلاميذ بالتفصيل
القاعدة الثالثة : تشبيه شخصى	القاعدة الرابعة :الصراع الضاغط
يصبح التلاميذ كالشىء الذين يشبهون الموضوع به والذى تم اختياره فى الخطوة الثانية	يقوم التلميذ باختيار ثنائيات متضادة من الخطوتين الثانية والثالثة ويختاروا أحدها
القاعدة الخامسة : تشبيه مباشر	القاعدة السادسة : إعادة اختبار المهمة
يقوم التلاميذ بعمل تشبيه مباشر آخر اعتمادا على الخطوة السادسة	يطلب المدرس من تلاميذه العودة إلى المشكلة الأصلية أو الموقف الأصلى، ويستخدمون التشبيه الأخير وكذلك التجربة الأخيرة.

الاستراتيجية الثانية :

القاعدة الأولى : عرض الموضوع	القاعدة الثانية : تشبيه مباشر
يقوم المدرس بتزويد التلاميذ بالمعلومات اللازمة	يقترح المدرس تشبيه مباشر ويطلب منهم وصفه
القاعدة الثالثة : تشبيه شخصى	القاعدة الرابعة : مقارنة التشبيهات
يتخيل التلاميذ أنفسهم قد أصبحوا المشبه به	يوضح التلاميذ نقاط التشابه بين الشيئين
القاعدة الخامسة : شرح التعريفات	القاعدة السادسة :الاكتشاف
يقوم التلاميذ بشرح نقاط الخلاف	يقوم التلاميذ بإعادة صياغة الموضوع بأسلوبهم
القاعدة السابعة : تعميم التشبيه وتحديثه.	

النظام الاجتماعى :

يتم بناء النموذج باعتدال، ورغم أن المدرس يبدأ خطوات بناء النموذج، فإن استجابات التلاميذ تكون مفتوحة، ويحث المدرس التلاميذ على لعبة الخيال والإبداع، وتكون المكافآت معنوية.

مبادى التفاعل :

تشجيع الانفتاح، اللاعقلانية، التعبيرات الإبداعية، تقبل كل استجابات التلاميذ، اختيار التشبيهات التى تساعد التلاميذ على توسيع مداركهم وامتداد تفكيرهم.

نظام التدعيم :

لا يوجد نظام تدعيمى خاص (معين).

المراجع

(١) مجـدى عزيز إبراهيم، **التدريس الفعال.. ماهـيته، مهاراته، إدارته**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠٠٢.

(2) Craft Anna, **Creativity Across the Primary Curriculum: Framing and Developing Practice**, London: Routledge, 2000.

(3) Flinders, David.J.&Thornton, Stephen J. (Ed's), **The Curriculum Studies Reader**, London: Routledge, 1997.

(4) Raymond, Carole (Ed.), **Safety Across the Curriculum**, London: Falmer Press, 1999.

(5) Ross, Alistair, **Curriculum: Construction and Critique**, London: Falmer Press, 2000.

(6) Sharma, Sita Ram, **Process of Education and Mental Devlopment,** Jaipur (India): Book Enclave, 1999.

(7) Young, Michael F.D., **The Curriculum of the Future,** London: Falmer Press, 1998.