الفصل السادس

منهج الإبداع .. وإبداع المنهج

★ تمهيد.

★ منهج الإبداع.

- تعريف الإبداع.
- خصائص الإبداعات.
- نماذج الإبداع.
- العملية الإبداعية.
- نظرية استثمار الإبداع.
- حرية الإبداع.

★ إبداع المنهج

- تعريف الإبداع من منظور تربوى.
- اختبار الإنتاج التباعدى أو الافتراقى.
- دور أساليب التعليم فى تحقيق إبداع المنهج.
- مجالات إبداع المنهج :

. الإبداع والذكاء.

. الإبداع وحل المشكلات واتخاذ القرارات.

. الإبداع والموهبة.

. الإبداع والثقافة.

. الإبداع الفنى.

★ خصائص الموهوب المبدع.

★ تدريس الإبداع.

تمهيد:

بادىء ذى بدء، ينبغى الرجوع إلى أصل كلمة الإبداع فى اللغة الإنجليزية، حيث تشتق كلمة إبداع **Creativity or Creativeness** من كلمة الخلق **Creation**، والفعل **Create** أصله اللاتينى **Creare**، ومعناه القاموسى: «يُخرج إلى الحياة ، أو ينشىء ويصمم ويخترع، أو يكون سبباً».

وكلمة «إبداع» فى اللغة العربية، غنية بالمعانى المتصلة من قريب بمعنى الخلق، الذى يرتبط بالكلمة فى أصلها الإنجليزى. فالبديع والبدع فى لسان العرب، هو الشىء الذى يكون أولاً، ويقال عن مبدع الشىء أنه مبدعه بدعاً، وابتدعه أى أنشأه وبدأه. وأبدع الشيء، أى اخترعه، على غير مثال.

ومن المعانى المرتبطة بالمبدع، وصف العبقرى **Genius** الذى يعنى أصله اللاتينى «حارس الروح أو العقل»، كما يعنى فى الإنجليزية عدة معان منها: القدرة العقلية أو الاختراعية العظيمة، أو الشخص الذى يتحلى بهذه الصفات، أو بالمعنى الشائع أى شخص يحصل على نسبة ذكاءمرتفعة جداً (وهو المعنى الذى اعتمد عليه **ترمان** فى دراسته عن العبقرية المبدعة).

أما وصف عبقرى فى العربية فهو مشتق من عبقر، حيث نسب كل شىء جيد إلى عبقر، حتى سمى به السيد الكبير عظيم المكانة، فيقال عبقرى القوم أى سيدهم، وقيل أيضاً أن العبقرى هو الذى ليس فوقه شىء، كما أستعمل لفظ العبقرى بمعنى الشديد.

ويوجد وصف آخر يلتصق بالمبدع، اختصت به اللغة العربية، هو «النابغة» من «النبوغ». ويقال فى المعجم الوسيط: نبغ المرء فى العلم وكل فن - نبغا ونبوغاً، أى برع وأجاد. ومن معانيه أيضاً الظهور المفاجئ لموهبة أو أمر ما، فيقال نبغ منه أمر ما كنا نتوقعه. وهذا هو الأصل فى إطلاق هذا الوصف على بعض الشعراء الذين قالوا الشعر وأجادوه فى سن متأخرة، ولم يكن معروفا عنهم قوله من قبل، كالنابغة الذبيانى، والجعيدى، وغيرهما. ويطلق على الشخص نابغ ونابغة، حيث تضاف الهاء للمبالغة، والجمع نوابغ.(١)

ويتضمن الإبداع اكتشاف أفكار جديدة، والارتقاء بطرائق تطوير تلك الأفكار،

فيما يختص بمشكلات أو مواقف بعينها، وجعلها صالحة للاستعمال على نطاق واسع.

ويجب أن ينطوى الإبداع على تحسين فى اتجاه هدف محدد سلفاً، وهو يفترض دائماً، ومقدماً واحداً أو أكثر من المعايير النوعية. وقد أصبح من المتعارف عليه، أن التخطيط المدروس، وتحسين الأداء، من المزايا الأساسية للإبداع.

ويجدر الإشارة بأنه من المنطقى، أن نفترض أن معظم الأفراد مبدعون، وتكون الفروق بينهم فى درجة الإبداع، حيث تتباين القدرات الإبداعية بينهم، فى درجة الشدة والإتساع، مع مراعاة أن هناك عباقرة موجودين فى هذا الوجود، ولكنهم غير معروفين، لأن عبقريتهم المبدعة غير منظمة أو غير مستغلة بالقدر الكافى.

أيضا، الإبداع خاصية مميزة للإنسان، يستطيع خلالها التعبير عن نفسه، باستخدام إمكاناته وقدراته ومواهبه ومناشطه، وخاصة فى وجود المناخ الاجتماعى والثقافى والمادى... إلخ، الذى يتيح فرص التعبير، ويتيح للحياة أن تزدهر نحو الأفضل، وأن تتقدم نحو الحداثة. وبذلك، فإن مسيرة الإنسان الحضارية، منذ قديم الزمان، خير شاهد على أن الإبداع، هو صلب تكوين الإنسان وجوهر وجوده.

منهج الإبداع

يتم دراسة هذا الموضوع، من خلال التطرق للموضوعات التالية:

أولا: تعريف الإبداع:

توجد تعريفات عديدة للإبداع، نذكر منها ما يلى :

* الإبداع محاولة مدروسة، لتحسين الأداء المرتبط بأهداف بعينها، مرغوبة.

* أداء أو شىء يتصوره الفرد جديداً. بمعنى، الإبداع هو جّدة الفكرة المتصورة أو الذاتية للفرد، التى تحدد رد فعله إليها، فإذا بدت الفكرة جديدة بالنسبة للفرد، فهى تمثل عملاً إبداعياً.

* هو الحل لمشكلات الأمة، حيث تستجيب للتحدى بتفجير إمكاناتها وقدراتها وإبداعاتها، كى تحقق النقلة الحضارية الكيفية، أو كما يقول (توينبى) المؤرخ

البريطانى: «إن الحضارة تولد عندما يواجه البشر تحدياً، ويستجيبون لهذا التحدى، وتنمو حين تواجه التحديات الجديدة باستجابات جديدة».

* تجاوز لما هو كائن، من خلال رؤية مستقبلية، تتحقق فى وجود قدرات عقلية متميزة، وخيال خصب وفعال، وأساليب تفكير نقدية، وفى وجود جو فكرى يسمح بانفتاح العقل على الخبرة والحياة. وبذلك، يكون الإبداع تجسيداً للمستقبل، يقوم على تجاوز أوضاع بعينها، قد تكون علمية أو تعليمية أو اجتماعية أو صناعية أو سياسية.. إلخ، إلى نظيراتها القادمة، والمتواصلة بغير انتهاء.

* الإبداع، ليس معناه احتكار المعرفة، أو رؤية الأشياء من منظور أحادى، متقوقع على ذاته، بل من خلال مرونة تولد عصفاً ذهنياً وعقلياً، من شأنه أن يولد المزيد والمزيد من الأفكار الوثابة، ذات التوجه المستقبلى.

* ظاهرة إنسانية: ثرية فى محتواها، متعددة فى جوانبها، يحققها الفرد، فى ضوء قدراته العقلية ودوافعه النفسية، كما أنها ترتبط بسمات الفرد الانفعالية، من حيث: التوازن الانفعالى، والقدرة على توجيه الذات، والإحساس بالتفرد، والثقة فى النفس، والقدرة على تحقيق التواصل مع الآخرين، بشرط أن تتحقق هذه الظاهرة فى وجود البيئة المادية والاجتماعية التى تحيط بالفرد، وتتيح له الظروف المناسبة ليبدع الفرد، معبراً بذلك عن إمكاناته الخلاقة الفاعلة.(٢)

ثانياً: خصائص الإبداعات

تتمثل خصائص الإبداعات، وفقاً لتصنيف (روجرز وشوميكر Rogers & Shoemaker)، فى الآتى:

١- الميزة النسبية:

الميزة النسبية هى المدى الذى يرى فيه الناس الشىء المبتكر أفضل من الفكرة التى يحل محلها والأداء الذى يخلفه، وقد تتمثل الميزة فى تخفيض التكلفة، أو توفير الوقت أو المجهود، أو تقليل المشقة، أو فى مكافآت أعظم. وأحياناً تكون المكافآت مالية، ولكن فى التعليم عادة ما يكون الاهتمام من أجل تحسين تعلم التلاميذ. وتكمن

إحدى المشكلات المرتبطة بالمبتكرات التعليمية فى صعوبة إظهار الابتكار فى بعض أبعاده، فقد يكون سهلاً - إلى حد ما - أن تبين أن الابتكار سوف يوفر المال أو حتى الوقت، ولكن من المستحيل أن تبين مقدما أنه سوف يحسن تعليم تلاميذ معينين.

٢ - الملاءمة:

تعنى الملاءمة المدى الذى يتصور فيه المستخدمون المحتملون الشىء المبتكر متوائما ومتسقا مع قيمهم الحالية وخبراتهم الماضية وحاجاتهم الحاضرة. ومن المحتمل جداً أن تولد شعوراً بالأمن وتفضى إلى خطورة أقل، وأن تجعل الفكرة ذات معنى أفضل للمستخدم. إن المعانى المتضمنة لهذه الصفة المميزة بالنسبة لمديرى الابتكار هى بيان حاجتهم إلى الإدراك الواعى لفلسفة التعليم وقدرات المشاركين فى الابتكار.

٣ - التعقيد:

يعرف التعقيد بأنه الدرجة التى يتصور فيها الناس الشىء المبتكر صعباً نسبياً على الفهم والاستعمال. فبعض المبتكرات يتميز بوضوح معناه للمستخدمين المحتملين والبعض الآخر يتصف بغير ذلك. وقد تحدث صعوبة الفهم لأن الشىء المبتكر شديد التعقيد، أو لأنه لم يشرح بعناية كافية، أو بسبب استخدام لغة تعليمية غريبة أو غير مفهومة، أو لوجود معانٍ مشتركة فى التعبيرات المستخدمة. إن تعقد الشىء المبتكر يرتبط سلبياً بمعدل اتخاذه واستخدامه. لذلك يجب أن يكون مفهوم الابتكار واضحاً فى أذهان مقترحى المبتكرات. وينبغى عليهم أن يشرحوا هذا المفهوم بدقة كافية وببساطة - قدر الإمكان - للذين سوف يشاركون فيه.

٤ - القابلية للاختبار والتجريب:

وتعنى هذه السمة الدرجة التى تتيح اختبار وتجربة الشىء المبتكر على أساس محدد. ويقال إن تلك المبتكرات التى يمكن اختبارها بهذه الطريقة من المحتمل أن يقبلها الناس طواعية لأن المخاطرة فيها قليلة. وغالباً ما يعتبر ذلك مشكلة لا ميزة فى المدارس. وفى الحقيقة إن بعض المبتكرات لا يمكن تقسيمها ويجب استخدامها ككل أو على غير أساس. ومع ذلك يوجد اتجاه فى المدارس لتجنب اختبار الشىء المبتكر على أساس محدد لبيان منفعته. وقد يكون مفيداً فى حالات كثيرة لو جرب

المدرسون الابتكارات على نطاق محدد، ولو أنهم لاحظوها وقوموها بعناية قبل التقدم إلى مدى أبعد.

٥- القابلية للرؤية والملاحظة:

يعرف (روجرز وشوميكر) القابلية للرؤية بأنها «الدرجة التى تكون عندها نتائج الشيء المبتكر مرئية للآخرين» ويشيران إلى إمكانية ملاحظة نتائج بعض الأفكار بسهولة ونقلها للآخرين، بينما يصعب وصف بعض المبتكرات.

ويعتقدان بأن إمكانية الملاحظة ترتبط إيجابياً بتبنى الشيء المبكر. وهناك بعض التأييد فى مجال التربية لوجهة النظر هذه فى بعض الدراسات المعنية بالمدارس الإبداعية.

ثالثاً: نماذج الإبداع

* يذكر (كاسى Casy) أن (روجرز Rogers) طور نموذجاً لنشر الإبداع يمكن تطبيقه فى أى نظام. وقد أقام (روجرز) نشر الإبداع على نموذج اتخاذ القرار ذى الخمس مراحل كما يلى :

(١) تنمية المعرفة عن فكرة ابتكارية.

(٢) تكوين موقف الاقتناع حيال هذا الابتكار.

(٣) تقرير تبنى أو رفض الفكرة الابتكارية.

(٤) تنفيذ الفكرة الجديدة.

(٥) تأكيد قرار التنفيذ.

* واستنتج (هافلوك Hevelock) أن النماذج الأساسية لنشر واستخدام المعرفة من جانب معظم الناس، يمكن تصنيفها كما يلى :

نموذج البحث والتطوير والانتشار (RDD) :

تعتبر عملية التغيير فى هذا النموذج سلسلة عقلانية من النشاطات التى يكتشف أو يخترع فيها الشيء المبتكر، ثم يجرى تطويره وإنتاجه ونشره إلى المستخدم. ومع أن

المبتكرات التعليمية التى تطورت على أساس نموذج RDD كانت مثيرة للإعجاب، فإن نوعيتها وطبيعتها وخصائصها قد لا تكون مناسبة لكل المدارس.

نموذج التفاعل الاجتماعى:

يُعنى هذا النموذج - أساسا - بنشر المبتكرات، ويؤكد نموذج التفاعل الاجتماعى الانتشار وحركة الرسائل من شخص إلى شخص ومن نظام إلى نظام، حيث يصبح الشيء المبتكر متاحاً لرغبة المستقبل المحتمل. والمرسل هو الذى يحدد المستقبل وحاجاته، ويتفاعل المستقبل مع الشيء المبتكر الذى يقدم إليه، وأن طبيعة التفاعل هى التى تحدد المراحل التالية.

ولا تقتضى الضرورة وجود كل سمات نموذج التفاعل الاجتماعى فى نشر المبتكرات فى عالم التعليم، فعادة يوجد بعض منها. إن الاتصال بين المعلمين والنظار والزملاء قد يشكل مصدر معلومات عن المبتكرات. وهذا يعنى أن قنوات الاتصال فى داخل مجموعة المستقبل هى التى تحدد نشر الشيء المبتكر.

نموذج حل المشكلات:

فى هذا النموذج - على خلاف النموذجين الآخرين - نرى المستخدم مشاركاً نشطاً، فضلا عن أن حاجة المستقبل هى النقطة الأساسية. وبمعنى آخر، يبدأ المستخدم عملية التغيير بتعرف مساحة اهتمامه بالتغيير أو بالشعور بالحاجة إلى التغيير. فالمستخدم مهموم بإيجاد شيء مبتكر من أجل حل مشكلته الخاصة. إن العلاقة بين المرسل والمستقبل هى علاقة التعاون. كما أن المراحل فى عملية التغيير يمكن أن نراها كسلسلة. ونؤكد أن البحث عن حلول هو لب النموذج، حيث يختار حل واحد يجرى تطبيقه.

ويقرر (هافلوك) أن النماذج الثلاثة يمكن تأليفها فى نموذج ربط يتضمن الملامح الأساسية لهذه النماذج.

أما (ماكدونالد ووكر Macdonald and Walker)، فيحدد الاختلاف الكبير بين النماذج الثلاثة فى درجة الإذعان المنسوبة إلى المستقبل، وفى التداعى، وفى درجة السيطرة على عملية التغيير التى يبذلها الدخلاء بغية تقديم أفكار جديدة.

وعلى النقيض من المبتكرات التى طورت أو نشرت فى نموذج البحث والتطوير والانتشار ونموذج التفاعل الاجتماعى اللذين لهما أصول خارج المدرسة، فإن نموذج حل المشكلات يهتم بمجال المدرسة كأساس للابتكار. إن اتخاذ المدرسة كأساس للابتكار له ميزاته ومشكلاته. ومن بين مزاياه الإمكانية الكبيرة لالتزام المعلم والبقاء لفترة طويلة بالإضافة إلى ملاءمته للمدرسة المستقلة التى طورت فيها المبتكرات، وهذا سوف يقلل بدرجة كبيرة من الصعوبات المرتبطة بتضارب الأهداف وفن التدريس. وتتلخص مشكلات اتخاذ المدرسة كأساس للابتكار فى قصور المهارة الفنية فى بناء المقرر التعليمى وفى تحضير المواد الدراسية، فضلا عن أنه من النادر أن يكون الابتكار مبنياً على البحث، مما يؤدى - عادة - إلى نقص الدقة وسطحية الابتكار. كما أن حل المشكلة فى نموذج الابتكار القائم على حل المشكلات يمكن أن يتحقق باستخدام أو دون استخدام عامل تغيير خارجى.

* يقدم دونالد سكون (1971) **Donald Schon** ثلاثة نماذج ابتكار أخرى، حيث ذهب إلى مدى أبعد من الافتراضات الموجودة فى نماذج هافلوك، وهذه النماذج هى: نموذج المركز - المحيط، ونموذج التوالد من المراكز، ونموذج المراكز المتغيرة.

نموذج المركز - المحيط:

يقوم نموذج المركز - المحيط على ثلاثة فروض جوهرية هى:

(١) أن الوسيلة المبتكرة المراد نشرها موجودة، وأن عناصرها الأساسية مفهومة تماماً قبل نشرها.

(٢) أن الانتشار هو حركة الوسيلة المبتكرة من المركز خارجة إلى مستخدميها النهائيين.

(٣) الانتشار الموجه هو عملية تدار مركزياً للبث والتدريب، والإمداد بالموارد والمخترعات.

ويقرر (سكون) أن فعالية هذا النموذج تعتمد على مستوى الموارد والطاقة عند المركز وعلى عدد من النقاط عند المحيط، وطول أنصاف الأقطار التى من خلالها يحدث الانتشار، والطاقة المطلوبة لبدء دورة جديدة. ويصرح أيضاً بأن مجال هذا

النموذج يختلف مباشرة باختلاف مستوى التكنولوچيا التى تحكم تدفق الناس، والموارد، والمال ، والمعلومات، ويعتمد على طاقة النظام لتوليد وإدارة التغذية العكسية.

وحيث إن المركز ينظم عملية الانتشار فإن فعاليته تعتمد على الطرق التى ترتد فيها المعلومات إلى المركز. ويذكر (سكون) أن النظم البسيطة من هذا النوع معرضة للإخفاق من خلال نفاذ الموارد والحمل الزائد وسوء الإدارة.

نموذج التوالد (التكاثر) من المراكز:

يعتبر هذا النموذج تطويراً لنموذج المركز - المحيط. وقد صمم ليمد حدود هذا النمودج ويتغلب على مصادر الإخفاق الكامنة فيه. يحتفظ نموذج التوالد من المراكز بالهيكل الأساسى لنموذج المركز - المحيط، ولكنه يميز بين المراكز الابتدائية والمراكز الثانوية. تدعم المراكز الابتدائية المراكز الثانوية المشغولة بنشر المبتكرات، ومن ثم تزيد القدرة والكفاءة. كل مركز ثانوى له مجال ما سوف يشكل النظام الكلى فى نموذج المركز - المحيط. وفى نظام التوالد يكون المركز الابتدائى هو مدرب المدربين والمتخصصين فى التدريب، الانتشار، الدعم، الرقابة والإدارة.

ويقول (سكون) عندما يخفق هذا النموذج تصبح المراكز الثانوية خارج السيطرة. أما عن مصادر الإخفاق فهى أشكال مختلفة للظروف التى تسبب الإخفاق فى نموذج المركز - المحيط الأبسط. وبمعنى آخر فإن مصادر الإخفاق فى نموذج التوالد من المراكز مشابهة لمصادر الإخفاق فى نموذج المركز - المحيط.

نموذج المراكز المتغيرة:

يصرح (سكون) بأن نموذج المراكز المتغيرة صفة مميزة للحركات الاجتماعية المعاصرة التى تعمل فى مصلحة المنظمات الراسخة. ويحدد (سكون) خصائص هذا النموذج كنظام لنشر المبتكرات فيما يلى :

ليس له مركز ظاهر راسخ، تظهر المراكز وتصل القمة ثم تختفى حيث تحل محلها مراكز جديدة من خلال فترات زمنية قصيرة جداً، ولا توجد رسالة مستقرة وقائمة فى المركز.

حيث تتغير وتتطور الرسالة منتجة عائلة من الرسائل المرتبطة. ولا يمكن وصف نظام الحركة كمركز - محيط، وتقوم المراكز وتسقط وتتغير الرسائل.

فى ضوء ما تقدم، يمكننا أن نستنتج أن أى إبداع أو تغيير فى التعليم يقتضى بعض المطالب الضرورية لكى ينجح. وقد اقترح نسبت **Nisbet** عام ١٩٧٤ ثلاثة متطلبات أساسية لتحقيق إبداع ناجح فى المدارس، هى: الدعم، والمشاركة، والتقويم.

رابعا : العملية الإبداعية Creative Process

بسبب عدم وجود نظرية شاملة، تقوم بتوحيد هذا الشتات والتباين، بل والتعارض الذى يكتنف موضوع الإبداع، نتج أمران، هما:

- تتسم دراسة موضوع الإبداع، بصعوبة كبيرة .

- تخلف واسع الامتداد والانتشار، فى الانتباه العلمى والإحاطة، بكل جوانب موضوع الإبداع.

وقد وصف (والاس: ١٩٢٦ **Wallas**)، العملية الإبداعية، بأنها تحدث وفقاً لأربع مراحل متتابعة، هى :

١ - مرحلة الإعداد **Preparation**: وهى عبارة عن صياغة المشكلة، والقيام بمحاولات مبدئية لحلها.

٢ - مرحلة الحضانة أو الاختمار **Incubation**: وهى عبارة عن الاحتفاظ بالمشكلة، مع انشغال الفرد بأشياء أخرى لكى تنضج.

٣ - مرحلة التنوير **Illumination** : وهى عبارة عن الاستبصار بكل جوانب المشكلة.

٤ - مرحلة التحقيق **Verification** : أى اختبار الحل الذى تم التوصل إليه، أو تنفيذه.

ولقد لاحظ (والاس) أن المراحل الأربعة السابقة، لا تحدث إلا إذا أثارت الفرد مشكلة ما، وما يترتب على ذلك من محاولات لايجاد الحل.(٣)

خامسا: نظرية استثمار الإبداع:

تقوم استراتيجية الاستثمار الحكيمة على أساس الشراء بثمن بخس والبيع بثمن مرتفع، حيث يحقق الفرد النجاح إذا اتبع هذه الاستراتيجية، وحاول تحقيقها بمجهوده الشخصى.

ولكن هناك من يرى أنه ليس ثمة تشابه بين حكمة الاستثمار **Investment** والإبداع الإنسانى **Human Creativity**، إذ يعرف المستثمر البارع - من خلال الإبداع والحكمة، أو الفطنة المالية - متى يبيع، ومتى يشترى. أيضا، يستطيع ذلك المستثمر الحصول على المكاسب والاستثمارات، عندما يرفض آخرون مثل هذه الفرص. ويوجد نمط آخر من المستثمرين الانتهازيين والنهازين للفرص، يستغلون تضارب الأسعار وخلل الأسواق وظروف الانتخابات، ويقفزون على غيرهم ويضعون شروطهم. ورغم أن هذا النمط من المستثمرين، ليس لديهم إبداعات حقيقية، لأنه عندما ترتفع أسعار الاستثمارات، يبدأ المستثمرون فى بيعها، فإنهم تصرفوا فى هذه الحالة، بطريقة ذكية أو إبداعية.

ويجب ألا نحكم على الأفراد، الذين يمارسون النشاطات والتصرفات، التى على الشكل السابق، بأنهم مبدعون ، لأن المبدع الحقيقى هو الذى إذا انتهى من فكرة أو اختراع أو اكتشاف أو مشكلة، انتقل على الفور إلى إبداعات أخرى لا تتوقف. فالإبداع سيرة حياة، يتجول فيها المبدع، من مشكلة إلى أخرى.

وينظر (ستيرنبرج ولوبارت **Sternberg & Lubart**) إلى الإبداع، على أنه ذو وجوه ستة، هى:

- عملية الذكاء **Processes of intelligence**
- الأسلوب الذكى **Intellectual style**
- المعرفة أو المعلومات **Knowledge**
- الشخصية **Personality**
- الدافعية **Motivation**
- السياق البيئى **Invironmental context**

ونظراً لصعوبة التنسيق بين العوامل الستة السابقة بكفاءة، فى كل لحظة، فإن الأداء الإبداعى، من وجهة نظر (ستيرنبرج، لوبارت) نادر جداً.(٤)

سادساً :حرية الإبداع:

إذا لم يشعر الفرد بقيمته كإنسان، فإنه يفقد عديداً من الأمور المعنوية المهمة، لعلها أهمها الحرية. فالحرية، هى أساس الفعل الإنسانى المبدع، إذ لا يمكن أبداً، أن يبدع العبد المقيد بالسلاسل والأغلال، حتى وإن كانت غير مادية.

الإنسان الحر، يستطيع أن يعبر عن ذاته، وعن الآخرين، إذا اقتضت الضرورة ذلك. ومن خلال هذا التعبير، عليه أن يبدع، كى يناطح أفكار الآخرين بأفكاره التقدمية، وكى يثبت سلامة وصدق وجهة نظره.

أيضا، الإنسان الحر، يستطيع أن يبدع، طالما الظروف من حوله، تهيئ المناخ الإبداعى، فى شتى المجالات.

وبعامة، كى يكون الإنسان إنساناً، ينبغى أن تتاح له حرية الإبداع، إذ دون هذه الحرية، تظل أفكاره مكتومة بين ضلوعه، ولن تخرج أبداً إلى النور. ولنا أن نتخيل هؤلاء الرجال العظماء، الذين صالوا وجالوا، وأتوا بكل جديد وغير مألوف فى مجالات الأدب والعلم والشعر والسياسة والقانون.. إلخ، لو أن الظروف عاكستهم ووقفت ضدهم، ولم تسنح لهم الفرص المناسبة لحرية الإبداع ، ما حققوا كل ما حققوه.

ويجدر الإشارة إلى أن بعض هؤلاء الناس، قد أبدعوا فى ظل ظروف صعبة وقاتمة، أدت إلى موت بعضهم، وأدت ببعض آخر إلى السجن فى دهاليز مظلمة أو النفى خارج أوطانهم. ولنا أن نتخيل، لو أن هؤلاء الناس، وجدوا مناخاً طيباً للإبداع، ولم يعاملوا بالقهر والعنف، أليس من المحتمل أن توفر البشرية مئات من السنين آنذاك، كان من الممكن استغلالها فى تحقيق إبداعات أخرى؟

والسؤال: ما المقومات التى على أساسها يتم تحقيق حرية الإبداع؟

يجيب (أحمد إبراهيم الفقى) عن السؤال السابق، فيقول: (٥)

نستطيع دائماً أن نقول، ونؤكد القول، إن الحرية شرط أساسى لازدهار الفكر والإبداع، دون أن يعنى ذلك استحالة ظهور أعمال أدبية وفنية عظيمة فى ظل أعتى الأنظمة الديكتاتورية، لأن للإبداع أيضا أساليبه الماكرة، القادرة على حفر الأنفاق والخنادق، وزرع بذور الخصب والنماء، وسط أكثر المناطق عداءً وكراهية للإبداع، واحتكاما لقوانين العقم والبوار. ولكن ظهور هذه الأعمال، رغم تواتره وتكراره، لا نستطيع اعتباره قاعدة، وإنما استثناء يؤكد القاعدة، بمثل ما يؤكد القوة الأبدية للابداع الإنسانى، التى تجعله يشرق ويتألق فى أعتى حلقات الظلام ، ولذلك فنحن لا نستطيع القول، بسبب هذه الحالات النادرة، أن القمع يخلق مناخاً صالحاً للإبداع، إنه يخنق قوى الخلق والإبداع، ويكتم أنفاسها بمثل ما يكمم أفواه المبدعين والمفكرين، ويملأ حناجر المواطنين بالطين فلا يقدرون على الكلام أو الصراخ، عدا مرات قليلة نادرة، ينتج فيها القمع حالة من التحدى، أمام الخيال الإنسانى، فينطلق منتصراً على الأسوار والحواجز والقيود، ومانحاً الحياة الأدبية والفنية أعمالاً تناقض القمع وتدافع عن الحرية، وتبقى فى سجل البشر، دليلاً أكيداً على أن الروح المبدعة لدى الإنسان لا تقهر ولا تهزم رغم أنف الجلادين، أعداء الإبداع، وأعداء الحياة. والتاريخ حافل بالأمثلة والشواهد.

ولاشك أن دائرة الحرية ازدادت رحابة واتساعا فى العصر الحديث بشكل غير مسبوق، بعد اندحار الظاهرة الاستعمارية تحت ضربات الشعوب، وانهيار الحكم العنصرى، والأنظمة الشمولية، وانتصار القيم الديمقراطية واكتساحها مناطق الاستبداد والطغيان فى كثير من دول العالم التى رجعت فيها السلطة للشعوب، وبعد أن دخلت البشرية عصراً جديداً صارت فيه حرية التغيير ملمحا أساسيا من ملامح هذا العصر، وصارت فيه المعرفة حقا لكل الناس وانتهى فيه احتكار المعلومة والحجر عليها بتفجر ثورة المعلومات، دون أن يعنى ذلك أن المعركة من أجل الحرية قد انتهت. إنها وإن لم تعد موضع جدل واختلاف باعتبارها شرطا أساسيا لحياة المواطن وحقا جوهريا من حقوقه كإنسان، وإنه لا تقدم ولا نمو ولا ازدهار ولا كرامة بدونها، فإن هذه الحرية، ورغم ذلك كله، تبقى بحاجة دوماً إلى الوعى بأهمية المحافظة عليها، والكفاح من أجل توسيع مساحتها وآفاقها، وتعميق مضامينها، وإثراء محتواها،

والدفاع عنها ضد قوى التسلط والهيمنة، ممن أعمتهم أطماعهم وأنانيتهم عن رؤية الرابطة الإنسانية التى تجمعهم ببقية الناس، فأساءوا إليها بانتهاك الحقوق والاعتداء على الحريات.

ونخلص من ذلك إلى القول بأن النقاش العام الذى يدور فوق منابر صحفية وإعلامية عربية حول الحرية والإبداع، بمشاركة عدد من المثقفين وقادة الرأى العام، دليل صحة وعافية، أكثر مما هو دليل ضعف وعجز. إنه غالبا ما يتجاوز الحدث الذى أثاره، سواء تعلق الأمر بعمل أدبى أو فنى، أو بحث فى مجالات الفكر والعلوم الإنسانية، ليصبح مناسبة لطرح أعقد وأعمق القضايا المتصلة بحرية الكتابة، والبحث والقول والتعبير والتفكير، إنه علامة على أن حياتنا العقلية أصبحت أكثر عمقا ونضجاً.

والسؤال: ما دور التعليم فى تحقيق حرية الإبداع ؟

يجيب (يوسف الشارونى) عن السؤال السابق، فيقول: (٦)

إن حرية الإبداع تتسع وتضيق طبقاً لمدى اتساع وضيق نسبة الأمية فى دولة ما، كما يتسع مفهومها ويضيق طبقا لنظام التعليم، فهو يضيق إذا كان أساس التعليم القهر والتلقين وعدم احترام رأى الآخر ونفيه، مما يترتب عليه أمية من نوع آخر هى الأمية الثقافية؛ لهذا فإننى أنادى بأعلى صوتى أن يكون مشروعنا القومى الآن وفى الحال هو محو أميتنا، وعار أن ندخل القرن الحادى والعشرين، ووطننا ينوء بهذه الوصمة التى يجب أن نخجل منها جميعاً. بينما دولة مثل اليابان قد احتفلت بمحو أمية آخر مواطنيها فى تعلم الكمبيوتر. بدون ذلك، وبدون أن نغير مناهجنا التعليمية، بحيث تتيح تربية الشخصية جسميا واجتماعيا واكتشاف مواهبها، وتوجيه كل طفل تبعا لذلك طبقاً لقدراته، بحيث يصبح شعار التعليم، لا طفل فاشل، فلا ينحصر التعليم فى اختبار قدرة واحدة من قدرات العقل البشرى هى قدرة الذاكرة على الحفظ والتخزين (ومن هنا جاءت كلمات المذاكرة والاستذكار، وقد تولى الكمبيوتر الآن هذه المهمة بتفوق)، وكأنه تعليم يرغم الطويل والقصير والسمين والنحيف على ارتداء زى موحد المقاس، بل تعليم يبرز قدرات الطفل الأخرى المتعددة وفى

مقدمتها القدرة على الابتكار والتصرف فى مواجهة المواقف الجديدة. اذكر أننى اشتركت منذ نصف قرن فى امتحان للالتحاق بقسم الأخبار بالإذاعة المصرية حين كان مقرها شارع الشريفين بباب اللوق، وفوجئت بأنهم وضعوا القواميس أمامنا لنستعين بها إذا شئنا، فأدركت أن اختبار الذاكرة كان آخر ما يهم القائمون على هذا الامتحان.

فدون القضاء على الأمية بنوعيها: الهجائية والثقافية، لا نستطيع أن نتحدث عن حرية للإبداع، فضلاً عن تحققها، ولا على القدرة على التغلب على ما نواجهه - فى هذه المرحلة الحرجة من تاريخنا - من تحد حضارى، فهو إذًا ليس ترفا ولا عملاً كماليا، بل مهمة أمنية لنا أفراداً ودولة وشعبا.

أيضا، يتجلى دور التعليم فى تحقيق حرية الإبداع، من منطلق أن التغيرات العلمية المتسارعة التى يعيشها العالم، فى صورة تدفق معلوماتى وتقدم تقنى، أفرزت عصراً يستحيل معه التنبؤ بما هو قادم. لذا، ينبغى أن يكون الهدف النهائى للتعليم بعامة ، وللمنهج التربوى بخاصة، إعداد المتعلم المبدع الخلاق، الذى يستطيع أن يختزل المسافات الزمنية، وأن يدرك بوعى أن المعرفة قوة، وأن يوجه وثباته الكيفية ليستثمر طاقاته الإبداعية الخلاقة، عن طريق تكنولوچيا المعلومات، وخاصة بعد أن أصبحت الحواسب الآلية وشبكات الإنترنت ضرورة مهمة من ضرورات الحياة، «من شأنها أن تطلق كوامن الإبداع المصرى الخبيئة، وتتيح فرصاً للمشاركة فى عصر، الخارج عن إيقاعه متخلف معنوياً واقتصادياً وتكنولوچيا وعسكرياً»(٧).

وعليه، يتحقق الإبداع فى مناخ تعليمى، يقوم على الحرية الذاتية للمبدعين، حتى يستطيعوا بغير خوف أو فقدان أمن، التعبير عن أفكارهم، التى من شأنها أن تفضى إلى الإبداع ، وأن يعيشوا لحظات الدهشة وإثارة التساؤل والتلقائية، التى تمثل أساس المعرفة.

إبداع المنهج :

يتم دراسة هذا الموضوع، من خلال التطرق للموضوعات التالية:

أولا : تعريف الإبداع من منظور تربوى

توجد عدة تعريفات للإبداع من منظور تربوى، نذكر منها ما يلى:

* هو تلك المحاولات الهادفة إلى إحداث تغيير فى نظام تعليمى، أو التى تبذل من أجل تحسين النظام التعليمى القائم. والإبداع، ليس بالضرورة شيئاً ما جديداً، ولكنه شىء ما أفضل، ويمكن إظهاره كذلك.

* أى تغييْر فى جزء أساسى من نظام التعليم، الذى لا يجرى ببساطة لذات التغيير، ولكن بقصد تعزيز التحسينات فى الجانب المقصود.. وفى النظام ككل.

* فكرة، أو شىء، أو أداء يتصوره الفرد (أو الأفراد) جديداً، ويقصد به إحداث تحسين فيما يتعلق بالأهداف المرجوة، مع مراعاة أن تكون هذه الأهداف جوهرية فى طبيعتها، وتم تخطيطها ودراستها بعناية.

* أية سياسة جديدة، أو منهج، أو طريقة، أو أى تغيير تنظيمى، يقصد به تحسين التعليم والتعلم. وفى معظم الحالات، فإن عملية الإبداع فى التعليم، هى نتيجة للعوامل الاجتماعية والاقتصادية والتعليمية المترابطة والمتفاعلة.

* قوة إيجابية فى التعليم، تؤثر فى جميع أطراف العملية التعليمية التعلمية، وفى مواقفهم، مع الأخذ فى الاعتبار أن التأكيد العاجل الآن يتركز على تغيير المواقف، وعلى تغيير الممارسات والإجراءات.

* قدرة أو نشاط معرفى Cognitive activity ، ينتج عنه طريقة جديدة، وغير مسبوقة من قبل، فى رؤية المشكلات، أياً كان نوعها، على نحو جديد وغير مألوف.

ولا يجعل التعريف السابق العمليات الإبداعية وقفاً على جلْب المنفعة، أو أداء الأعمال التى تجلب المنفعة utilitarion acts للناس بأى وسيلة، رغم أن معظم المبدعين تقريباً، ارتبط إعجاب الناس بهم، باختراعاتهم المفيدة، وكتاباتهم الخلاقة، وما أنتجوه من نظريات مفيدة، ولكن ليس كل الإبداع مفيداً.

* ومن المصطلحات التى تستخدم فى دراسات الإبداع لوصف المبدعين الشباب

أثناء دراستهم فى مدارس التعليم العام، مصطلح الموهبين (Talented) المأخوذ من لفظة «الموهبة» (Talent) التى تعبر عن وجود استعداد طبيعى عند الفرد للتفوق فى مجال من مجالات الفن أو العلم.

وعليه، فإن الشخص المبدع، له صفات، هى : ذو مستوى مرتفع من الذكاء، له من الصفات الانفعالية والاجتماعية ما يساعده على عدم الرضوخ لما هو موجود فعلاً فى مجاله، ويساعده على الوصول إلى ما هو جديد.

من صفاتهم الشخصية التى أظهرتها مختلف الدراسات عن المبتكرين الاكتفاء الذاتى، تأكيد الذات، المثابرة، العمل الشاق، الاعتماد على النفس.ولقد أضاف (كاتل) عام« ١٩٥٥ » للصفات السابقة، صفات أخرى، هى: مثبطون، متحفظون، وبارزون، أو قل إن شئت مكبوتون، جديون وصموتون.

بعد أن تعرضنا لصفات المبتكرين وخصائصهم العقلية والنفسية والاجتماعية، مما قد يعرضهم لبعض المشكلات، يجدر بنا أن نذكر بعض البرامج التربوية المساهمة فى تهيئة الظروف الملائمة لنمو المبتكرين، من حيث المناهج وطرق التدريس وتوفير المعامل وإتاحة الفرصة لتربية وتنمية الابتكار.

- من خلال دراسات (جليفورد) افترض عوامل ودرسها بواسطة طريقة التحليل العاملى، وأثبت وجودها كناحية تطبيقية فى الدرس، وهى كالتالى:

مراعاة عوامل الابتكار، مراحل نموه وعوامل الاستدلال العقلى، من خلال المنهج هناك عوامل يمكن أن تكون الابتكار وهى: التحليل - التركيب - التقويم.

- كذلك قام تورانس عام Torrance عام «١٩٦٢» باختبارات من النوع المستعمل فى التحليل العاملى لفحص كيفية تغير القدرات الإبداعية الكامنة بوصفها وظيفة من وظائف العمر عند الأطفال والراشدين. وقد دلت الأبحاث على إمكانية تنمية القدرة الإبداعية حتى سن الثلاثين.[٨]

ثانيا : اختبار الإنتاج التباعدى أو الافتراقى

يميز (جيلفورد) بين نمطين من التفكير ، هما:

(١) التفكير الالتقائى التقريرى Convergent Thinking ، حيث يكون المطلوب

استدعاء المعلومات الحقيقية أو الواقعية على أسئلة، مثل: من صاحب نظرية النسبية؟.

(٢) التفكير التباعدى الافتراقى Divergint Thinking، حيث يكون المطلوب أن يولد الفرد، أو ينتج عقلياً عددا من الإجابات المتباينة رداً على سؤال بعينه، ويتم تصحيح هذه الإجابات وفقاً لمحكات تصحيح Correct Criteria ، ذاتية إلى حد ما، مثل: ما أكبر عدد ممكن من الاستعمالات غير المعتادة لقالب الطوب ؟

يمكن أن تكون إجابة السؤال السابق وفقاً للتفكير التقريرى، هى: البناء، أما الإجابة وفقاً للتفكير التباعدى (الإبداعى)، فهى : وحدة تصميم هندسى، حامل للشمعة، الدفاع عن النفس، ... إلخ. وبالنسبة للتفكير التباعدى، قد تكون بعض الإجابات غير إبداعية. فمثلاً فى حالة السؤال السابق، قد تكون الإجابات، فى صورة: يمكن استخدامه كطاولة لبيع الحلويات، أو البقالة، أو فى محطة بنزين، .... إلخ.

إن التفكير الإبداعى، وكل الاستجابات الإبداعية لابد أن تصوغ الأفكار فى مصطلحات ومفاهيم مجردة بالدرجة الأولى، كما ينبغى أن يتصف المفكر المبدع، بمزيد من المرونة فى تفكيره.

والإنتاجية Productivity ، على أساس حساب أو حصر عدد الاستجابات رداً على السؤال، ليست المعيار أو المقياس الصادق للإبداع، إذ تتطلب التحليل الكيفى للإجابات، والحكم عليها بمعيار آخر به بعض الجوانب الذاتية.

ويقدم الفرد أفكاراً جديدة أو استعمالات إبداعية للأشياء، فى ضوء موروثه الثقافى أو الحضارى، مع الأخذ فى الاعتبار أن القدرة على توليد قائمة طويلة من الاستعمالات الممكنة، يكشف عن طلاقة الفرد الفكرية أو قدرته على إنتاج عدد كبير من المفاهيم خلال فترة زمنية محددة. وأن القدرة على توليد أو إنتاج عديد من الأفكار المتباينة الافتراقية، تكشف عن مرونة الفرد العقلية.

بمعنى : يجب أن يفكر الفرد فى عدد كاف من المفاهيم ليعثر من بينها على حل مناسب، وبذا قد تكون الطلاقة نوعاً من تضييع الوقت، وخاصة أنها لا تقود الفرد بمفردها إلى الحل، ومن ثم يكون مطلوباً بشدة نوع من التفكير المرن.

خلاصة القول، تتحدد القدرة على التفكير الإبداعى، جزئياً، بالعوامل الثقافية أو الحضارية، وبالتربية التى يتلقاها الفرد.(٩)

ثالثا: دور أساليب التعليم فى تحقيق إبداع المنهج:

إن دراسة التلميذ لمحتوى المادة العلمية، سوف يكسبه معارف جديدة لم تكن له خبرة أو دراية بها من قبل، وذلك سوف يزيد زاده الثقافى. وبالنسبة لتعليم المادة العلمية، يوجد مفترقان للطريق، فإما أن يقوم المدرس بتعليم التلميذ بطريقة نمطية تسهم فى إكسابه المعرفة فقط، أو أن يقوم بتعليمه بطريقة تفجر طاقات إبداع التلميذ فيكتسب المعرفة بطريقة تجعله يتعرف جوانبها المختلفة ، وتطبيقاتها وصلاتها الوثيقة بجوانب المعرفة المختلفة الأخرى، فينمو التلميذ نماءً علمياً ونفسياً صحيحين، مع مراعاة أن تحقيق ذلك مشروط - بجانب دور المدرس - بنسق تعليمى ومناهج معاصرة، يوفران لمواهب الإبداع أن تعبر عن نفسها، فى شتى المجالات.

وبعامة، فإن نماء العامل البشرى لأية أمة من الأمم هو المكسب الحقيقى لها، لذا فالدولة الصحيحة نفسياً ليست هى الدولة الغنية بمواردها الطبيعية ومصانعها العالية، وليست هى الدولة التى تعتمد على جيشها القوى الذى لا يقهر، وإنما هى الدولة التى تستطيع أن تنمى وتبنى رأسمالها البشرى بحيث تكسب أفرادها الصحة العقلية.

تأسيسا على ما تقدم، يكون التفكير الإبداعى أحد الأهداف التربوية المهمة والملحة التى يجب على المدرسة أن تعمل جاهدة على إكسابه للتلاميذ من خلال المناهج المقررة عليهم.

ولكن: ما المقصود بالإبداع وبالتفكير الإبداعى؟

«إن الإبداع عملية انبثاق أو توليد علاقة جديدة بين الفرد من ناحية، والظروف أو المواقف وما فيها من أشياء وأحداث وأشخاص من ناحية أخرى».(١٠)

ومن هنا نجد العلاقة وثيقة الصلة بين الإبداع والأنشطة التعليمية، إذ من خلال ممارسة التلميذ لتلك الأنشطة والتفاعل معها يكتسب نتائج مشبعة مرضية له، كما يتزود بخبرات تمكنه من تنمية قدراته وقواه وطاقاته على نحو أكثر فعالية وإنتاجية، كما أنه يكتشف علاقات جديدة.

وباختصار، من خلال ممارسة التلميذ لتلك الأنشطة تتفتح لديه وتنبثق طاقات الإبداع. وفى المقابل، فإن عدم إشباع قدرات التلميذ الإبداعية وعدم نمائها لسوف يجعله غير راض عن ذاته مما قد يجعله يصاب بالتوتر والانهيار العصبى. إن تفجير الطاقات الإبداعية عند التلميذ يؤدى إلى رفع مستواه التحصيلى، كما يؤدى إلى النجاح فى المجالات الأخرى كالعلوم والفنون والآداب.

وبالنسبة للتفكير الإبداعى، فمهما اختلف الباحثون فى تعريفهم له تبعاً لأطرهم النظرية والزوايا التى ينظرون من خلالها إليه، فإنهم يتفقون على أن هذا النوع من التفكير «يتمخض عن إنتاج شيء ما فريد أو جديد إلى الوجود». (١١)

وجدير بالذكر أن التفكير الإبداعى قائم وموجود بين الأطفال، إلا أنه قد يخبو وينطفئ بعد فترة المراهقة. وفى هذا الصدد، «أكد (تورانس Torrance ١٩٦٢) أن الإبداع إذا لم يشجع فى مرحلة الطفولة، فإن تشجيعه بعد ذلك لا جدوى منه، إذ سرعان ما يخبو بعد سن السابعة عشر». (١٢)

كما أكدت (ديودك Dudek ١٩٧٤) أن الاعتقاد القائل بأن الإبداع بمفهومه الحديث ليس موجوداً عند الأطفال اعتقاد قائم بغير دليل، وأن الإبداع يمثل صفة مشتركة بين جميع الأطفال.

كذلك ترى (رنزولى Renzulli ١٩٧٣) أن الإبداع شائع عند الأطفال بدرجة كبيرة، ولكنه نادر عند الراشدين (١٣).

ويجدر التنويه إلى أن الإبداع لا يعتبر «صفة ثابتة فى الشخصية، وإنما هو شيء يتغير على مر الزمن، تيسره بعض الظروف والمواقف، ويعوقه البعض الآخر من هذه الظروف والمواقف». (١٤) لذا ، ينبغى أن يوفر المعلم الظروف البيئية المناسبة لتشجيع التلاميذ على ممارسة التفكير الإبداعى.

والسؤال: كيف يمكن أن تتحقق إبداعات المنهج؟

تتحقق إبداعات المنهج، إذا اتسمت مردودات المنهج النهائية بالفنيات عالية الجودة والكفاءة. وحيث إن المتعلم يمثل المردود النهائى للمنهج التربوى، لذا تتجلى إبداعات

المنهج فى ضوء توفير المناخ التعليمى المناسب للإبداع، وفى ضوء إتباع أساليب تدريسية حديثة.

وعليه، يمكن الزعم بأن إبداعات المنهج لن تتحقق أبداً، فى ظل أساليب تدريسية نمطية غير تقليدية، تقوم على أساس التلقين من جهة المدرس، والحفظ والاستظهار من جهة التلميذ.

بمعنى، يكون من المهم تنوع طرق تعليم المادة الدراسية، وخاصة أنه لا يتم تحديد محتوى أى منهج بطريقة عفوية أو ارتجالية، وإنما يتم بطريقة مقصودة من خلال تخطيط منظم ومدروس. إن من يقوم بالعملية السابقة يضع فى اعتباره أن يتضمن محتوى المنهج خبرات هادفة ومخططة ومبنية على مجموعة من الأسس والمعايير، على أن تنظم هذه الخبرات بترتيب يتوافق مع مراحل النمو العقلى والانفعالى والنفسى والجسمى للتلميذ.

ولكن، قد يتعارض التنظيم السابق مع التنظيم المنطقى للمادة الدراسية. إن الموضوع السابق أثار جدلاً بين التربويين، فهناك من يرى أهمية مراعاة نظرية الملكات فى بناء المنهج دون الإخلال بالتنظيم المنطقى للمادة الدراسية، وهناك من يرى أهمية مراعاة النظريات السيكولوجية الأخرى، كنظرية التدريب الشكلى، أو النظرية الارتباطية، أو النظرية المجالية.

إن ذلك الجدل القائم بين مؤيدى ومعارضى النظريات السابقة لا يعنينا فى شىء، ولكن ما يهمنا هنا، إجابة السؤال المهم: ما علاقة طريقة التدريس بالمحتوى؟

إذا أخذنا فى الاعتبار أن المحتوى ينبغى أن يعكس الأهداف المطلوب تحقيقها، أدركنا مدى الارتباط الوثيق بين طريقة التدريس وتلك الأهداف. وعليه، ينبغى أن ترتبط طريقة التدريس ارتباطاً وثيقاً بالمحتوى، وبطريقة تنظيم هذا المحتوى.

إذًا، مادام الأمر كذلك، ينبغى رفض فكرة تدريس محتوى أى مادة دراسية من خلال طريقة واحدة مهما كانت فعاليتها، وذلك للأسباب التالية:

١ - إن استخدام أية طريقة مهما اتسمت بالحداثة والفعالية، ومهما وقعت تحت أى

تنظيم أو مسمى، لو تم استخدامها استخداماً غير مناسب أو غير متوافق في تعليم محتوى أية مادة دراسية، يجعل من هذه الطريقة طريقة نمطية فى الاستخدام، تقليدية فى التكنيك.

٢ - إن قضية بناء المادة الدراسية، ما بين التنظيم المنطقى والتنظيم السيكولوچى لم تحسم بعد، فكيف إذًا يمكن الزعم بأن محتوى المادة الدراسية يمكن تعليمه من خلال طريقة واحدة؟.

٣ - قد تتضمن المادة الدراسية موضوعات متباينة فى طبيعتها، وذلك يستوجب استخدام مداخل تدريس مختلفة. وبالتالى، لا يمكن استخدام طريقة تدريس واحدة فى تعليم جميع الموضوعات التى تشملها المادة الدراسية.

تأسيساً على ما تقدم، يكون من المهم بالفعل تنويع طرق تعليم موضوعات المادة الدراسية، وذلك يتوافق مع مفهوم التعلم الحيوى الذى فيه يستجيب المتعلم لمجال المثيرات (وليس بمثير واحد فقط)، وتكتسب الحقائق والمهارات عن طريق ربطها بأنواع من النشاطات ذات المعنى (وليس بنشاط واحد فقط). والحقيقة، إن أى طريقة من الطرق قد تكون مثيرة فى تدريس موضوع بعينه، ولكنها قد لا تكون كذلك بالنسبة لموضوعات أخرى. وقد يكون لها معنى فى موقف محدد، ولكن ذلك قد لا يتحقق فى مواقف أخرى .(١٥)

ويعد العرض السابق، من المهم طرح **السؤال: ما علاقة الطريقة بالنشاط التعليمى؟**

الطريقة هى مجموع الخطط أو الإجراءات التى يتم وضعها أو تصميمها بناء على نظريات تربوية أو فلسفات بعينها لتدريس مادة معينة. وعليه، ينبغى أن تلائم الطريقة الهدف المحدد للدرس، وتلائم محتواه، بشرط أن تراعى الطريقة مستويات التلاميذ، وأن تتيح الفرص المناسبة ليمارسوا أدواراً محددة.

تأسيساً على ما تقدم، تتضمن الطريقة الأنشطة التعليمية، وبذا لا يمكن أن تقوم

طريقة فى التدريس دون أنشطة تعليمية. وفى المقابل، لا يمكن أن تتواجد أنشطة تعليمية دون وجود طريقة فى التدريس.

وعليه، فالطريقة فى التدريس، والأنشطة التعليمية يتلازمان بدرجات متفاوتة. ففى طريقة التدريس التقليدية، تتوارى الأنشطة التعليمية بدرجة ما، حيث يتحمل المدرس مسئولية العمل بالكامل. وفى الطرق الأخرى، كطريقة التدريس باستخدام الألعاب التربوية، أو تمثيل الدور، وغيرها من الطرق المماثلة ، تظهر الأنشطة التعليمية بصورة واضحة جلية، حيث يشارك التلاميذ المدرس فى تحمل مسئولية العمل، مما ينمى قدرتهم على التعلم، ويطور شخصياتهم بكافة جوانبها. وفى الحالة الأخيرة، تسهم الأنشطة التعليمية فى خلق التواصل الفعال والحوار النشط بين المعلم والتلاميذ.

خلاصة القول، يسهم تنوع طرق التعليم فى تحقيق التفاعل بين جميع أطراف العملية التعليمية، مما يتيح الفرص المناسبة أمام التلاميذ للإبداع ، حيث يتمكن التلاميذ من توجيه جُل جهودهم لتحقيق غير المألوف.

رابعا: مجالات إبداع المنهج :

إن ما تشاهده البشرية حالياً، من تطورات علمية وتكنولوجية ومعلوماتية، جاء نتيجة جهد إبداعى إنسانى، استغرق آلاف السنين. أيضا، الحضارات على مر العصور والأزمنة، هى نتاج عقل الإنسان وخياله الخصب ووعيه بذاته، حيث عاش الإنسان فى حالة تجاذب وتنافر مع الطبيعة، وفى انسجام وتنافر مع الكون.

إن قدرة الإنسان على الإبداع، تساعده على تجاوز بعض الإشكاليات الحياتية، كما تمكنه من مواجهة عديد من الظروف الصعبة. ولا يقتصر الأمر على ذلك، إنما تساعده قدراته الإبداعية، على الخروج عما هو مألوف، إلى ما هو غير مألوف، وبذلك يحقق الفرد الجديد، الذى يتواصل بغير انتهاء.

لذلك، يرتبط الإبداع دوماً بسيكولوجية التمرد، ورفض الواقع المفروض،والنظر إلى المستقبل المأمول، وبذا يحدث التغير، وأحياناً التغيير، بصورة أفضل، فى شتى المجالات.

وعلى الرغم من وجود اتجاه يرجع الإبداع إلى الحتمية الجينية Genetic Determinism وعلى الرغم من وجو اتجاه آخر يقوم على أساس الحتمية البيئية Environmentalist، حيث ترجع الفروق فى العقل والشخصية والعمل إلى نواتج التعلم والخبرة المكتسبة، فهناك اتجاه ثالث دينامى بين الاتجاهين السابقين، حيث يرجع الفروق بين الأفراد إلى التفاعل بين محددات الوراثة ومحددات البيئة.

ومن منطلق أن الأفراد مبدعون بطبيعتهم، لأنهم يملكون العقل والقدرة والإمكانية، فإن الإبداع يمثل المساواة وأعدل الأشياء قسمة بين البشر، وأن الفروق الفردية ليست إلا دليلاً على أن فرص تنمية القدرات والإمكانات، غير متكافئة بين الأفراد، بسبب غياب البيئة الإبداعية.

فعلى سبيل المثال، عندما تكشف البيئة التربوية على جانب واحد من جوانب المعرفة، وهو التفكير الذى يقوم على الحفظ والتذكر وحشو الأدمغة بالمعلومات، فإن ذلك يكون على حساب التفكير القائم على التلقائية والمرونة والرغبة فى الاستكشاف والأصالة فى التعامل مع الأشياء والموضوعات، والخيال الخصب المولد للمعرفة.

وفيما يختص بالخيال، يقول (أينشتين) : «إن العلم ثمرة الخيال». ويعنى تركيز (أينشتين) على الخيال، أنه وسيلة لتحقيق الإبداع ولتأكيد فاعلية العقل، بتجاوز ما هو موجود، إلى ما هومتوقع تحقيقه مستقبلاً. إن الخيال وراء تشغيل آليات الذهن، فتحاول هذه الآليات أن تنهل من مصادر المعرفة بشوق واشتياق، وأن تعمل جاهدة فى سبيل تحقيق الاكتشافات واختراق المجهول، فيبدأ الفرد فى الإبداع، با حثاً ومنقباً ومخاطراً.

والسؤال، وماذا عن إبداع المنهج؟

يتحقق إبداع الموهبة في سياق ثقافى اجتماعى، يتخذ من التعليم بعامة، ومن المناهج بخاصة، قضية محورية فى ثقافة المجتمع؛ فالمناهج هى الأداة الرئيسة لتحقيق أهداف التربية، والتعليم هو الوسيلة المركزية لتحقيق التطور والتغير المطلوب فى المجتمع.

ويمكن للتعليم، من خلال المناهج التى تقدمها المدرسة، أن تكون له مهمة مزدوجة، تكمن في نقل المعلومات والحفاظ على القيم المتوارثة، وفى حل المشكلات المعوقة للتطور والتنمية. ويمكن أن تسهم المناهج فى تحقيق ذلك، بإتاحة الفرص

المناسبة والمجالات المتعددة، أمام المبدعين، من ذوى المواهب والقدرات الشخصية، رفيعة المستوى، للتعبير الحر عن أنفسهم.

ولا يعنى ما تقدم، من قريب أو بعيد، حرمان التلاميذ العاديين، إذ إن إتاحة الفرص أمام هذه النوعية، ربما يجعلهم يبدعون فى مجالات متفرقة، وخاصة - كما قلنا من قبل - إن الإبداع ذاته، يمثل أعدل الأشياء قسمة بين البشر.

وبعامة، يستطيع كل فرد فى هذا الزمان، أن يبدع، إذا أراد، وإذا فكر، بعد أن تعددت وتوافرت مجالات الدراسة والعمل والبحث، فى عصر : العلم والتكنولوچيا، وثورة المعلومات، وغزو الفضاء، والتواصل عبر الإنترنت، ووجود وسائل المواصلات فائقة السرعة، وتوظيف الحواسب الآلية فى تحقيق الذكاء الصناعى، وتخليق كائنات حية جديدة باستخدام الهندسة الوراثية... إلخ.

إن مناهج التعليم، لها دورها المهم، فى تحقيق التنمية الشاملة، اقتصادياً واجتماعياً وثقافياً وسياسياً.. إلخ، إذ تسهم هذه المناهج فى إعداد الكوادر، القادرة على الإبداع والتفكير الموضوعى الناقد، والقادرة على مواجهة التحديات التكنولوچية، والتعايش مع العصر فى كل متغيراته.

وعلى الرغم من تعدد مجالات إبداع المنهج، فإنه يمكن تحديد المجالات ذات الأهمية الخاصة، فى الآتى:

(١) **الإبداع والذكاء**:

هناك من يرى أن مفهوم الذكاء مجرد تصور افتراضى، يتم الاستدلال عليه بأعمال العقل الإنسانى، وأنه استخدم لتبرير السياسات العنصرية، لذلك يجب عدم ربطه بالإبداع. ولكن يحمل هذا الرأى مغالطة، لأن الإبداع هو نتاج العقل، الذى يمثل بدوره أداة الإنسان فى التفكير، وأخذ القرارات، وأساليب التعامل مع الآخر،...إلخ.

إذاً، يجب تدريب العقل لرفع مستوى الذكاء الإنسانى، وخاصة أن الذكاء ليس بجملته كما هو الحال بالنسبة للإبداع ، الذى يحتاج لبيئة يزدهر من خلالها.

ويقدم الحديث التالى مزيداً من تفصيلات هذا الموضوع:

فى ضوء عدم إغفال العقل، نجد الكثير من التعريفات التى عرفت الإبداع فى ضوء الذكاء، باعتباره تنظيماً يتكون من عوامل عقلية معينة، فالذكاء يعد عاملاً من

ضمن هذه المجموعة. لذلك، نجد فريقاً من العلماء يتحدث عن الإبداع فى ضوء الذكاء، وعدد من العوامل الانفعالية والاجتماعية، فى حين أن مجموعة أخرى تتناول الإبداع فى ضوء مجموعة أخرى من العوامل العقلية.

ويفسر سبيرمان Spearman ـ وهو مؤسس نظرية تحليل العوامل FACTOR AROLUSIS ، وهى إحدى نظريات الذكاء ـ الإبداع كعملية عقلية، تعتمد على تلك القدرة التى لم يحدد معناها، والتى يطلق عليها الذكاء. لذلك، يفسر (سبيرمان) الذكاء: بأنه القدرة على تجريد العلاقات والمتعلقات، أو بمعنى آخر الاستقراء والاستنباط.

وقد بين (هرنج J.P Herring) بعد دراسة شاملة للتعريفات التى تدور حول مفهوم الذكاء، أن بعض المفاهيم تؤكد عملية التفكير وما تنطوى عليه من استدلال استقرائى أو استنباطى.

من خلال دراسة مفهومى الإبداع والذكاء، نلاحظ أن هناك عديداً وكثيراً من التعاريف التى تناولت الذكاء من عدة زوايا، من حيث: المفهوم الفلسفى، المفهوم البيولوچى، المفهوم الفسيولوچى العصبى، المفهوم الاجتماعى، المفهوم النفسى، المفهوم النفسى التجريبى، المفهوم الإجرائى للذكاء.

إن ما نلاحظه فى الدول المتقدمة من الاهتمام بالإبداع والتربية الإبداعية، ومحاولة تعرف الصفات الشخصية للأطفال، مثل: التفتح للخبرة، المرونة، الاندفاع فى الأعمال، تفضيل الإثارة المركبة على الإثارة البسيطة، اهتماماتهم الأنثوية، تمتعهم بروح النكتة، وميلهم إلى اللعب.

هذا بالإضافة إلى تطبيق الاختبارات فى مختلف سنوات العمر، مثل: استخدام إختبار (ستانفورد - بينيه)، أو مقياس وكسلر للذكاء، اختبارات القدرات العقلية الأولية إلى غيرها من الاختبارات فى مختلف المراحل التعليمية، ما هى إلا طرق تعرف العلاقة بين الإبداع والذكاء، والدور الرئيس الذى يقوم به الذكاء فى عملية الإبداع، حيث إن الذكاء من العوامل الأساسية فى العملية الإبداعية.

وبالنسبة للإبداع كتنظيم يتكون من عوامل عقلية بعينها، نذكر فى هذا الصدد أن (سيبرمان) ألف كتابه (العقل المبدع: ١٩٣١ Creative Mind)، وفيه حاول أن يحلل

العمليات العقلية، التى تؤدى إلى الإبداع الذى يظهر فى صورة اكتشافات جديدة، متعرضاً للتدليل عن تصوره لعدد من المبدعين فى مجالات العلوم والرياضيات، وانتهى إلى أن الإبداع يرتبط باستنباط العلاقات واستنباط المتعلقات. وتحدث عن العبقرية، ولكن فى ضوء القدرة على تقديم الجديد.

أما (جالتون) فقد اعتقد أن العبقرية موروثة، وأن الإبداع وراثى، وأن الأبناء يرثون القدرات العقلية للآباء، فثمة علاقة بين العبقرية والجينات الوراثية. أما (تيرمان ومعاونوه) فقد كانت دراستهم فى مجال الإبداع تتصف بالدقة والموضوعية. فى حين أن (جينسلز وجاكسون ١٩٦٢) يؤكدان الدور الرئيس الذى يقوم به الذكاء فى عملية الابتكار.

ويمثل (جيلفورد) فريقاً من العلماء ينظرون إلى الإبداع فى ضوء عدد من العوامل العقلية التى تختلف عن تلك التى تقاس باختبارات الذكاء.

وقد قدم (جيلفورد) تقسيما ثلاثى الأبعاد للقدرات العقلية مستخدماً الأبعاد التالية:

١ - نوع العمليات العقلية وعددها خمس عمليات.

٢ - نوع المحتويات التى تستخدم فى هذه العمليات العقلية ويبلغ عددها أربعة.

٣ - شكل النواتج التى تنتج عن هذه العمليات ويبلغ عددها ستة .(١٦)

ويميز (جيلفورد) بين نوعين من التفكير، هما:

- التفكير المحدد **Convergent** ، وهو يعنى أن هناك إجابة صحيحة لما يفكر فيه الفرد، وأن إجاباته محدودة بما يوجد فى المجال موضوع التفكير.

- التفكير المنطلق **Divergent** ، ويتميز بانطلاقة صاحبه عبر الشائع والمألوف، ويكمن وراء كل إنتاج إبداعى.

ويرى (جيلفورد) أن هذا التفكير المنطلق يندرج تحته عدد من العوامل العقلية، التى تتمثل فى الطلاقة بأنواعها الأربعة: اللفظية والارتباطية والتعبيرية والفكرية. وفى المرونة Flexibility بنوعيها: التلقائية والتكيفية، ثم الأصالة Originality، والحساسية للمشكلات وإعادة التحديد.

وقد ترتب على التصور الذى قدمه (جيلفورد) للعملية الإبداعية فقدان الباحثين

الثقة فى معامل الذكاء، باعتبار أن معاملات الذكاء لا تعطى فكرة صادقة عن المستوى العقلى والوظيفى للفرد، ولا سيما بعد أن اتضح أن التكوين العقلى بالغ الثراء، وأنه ينطوى على قدرات عقلية، تبلغ وفق تصور (جيلفورد) ١٢٠ قدرة عقلية، ومن ثم فمن الخطأ الركون إلى وهم اختبارات الذكاء لقياس القدرة العقلية عند الطفل وغير الطفل. (١٧)

هذا وقد وصل (مبروشتاين: ١٩٥٥) إلى معامل ارتباط يبلغ ٠,٤٠ بين الذكاء مقاساً بمقياس (وكسلر وبلفير)، والتقديرات التى حصل عليها عينة من الباحثين من حيث قدرتهم الإبداعية.

كما وصل (باماموتو: ١٩٦١) إلى معامل يبلغ ٠,٣٠ بين اختبار (لورج - ثورنديك) للذكاء، واختبار (تورانس) للإبداع، وهى اختبارات صممت على أساس اختبارات (جيلفورد)، وجميع هذه المعاملات دالة من الوجهة الإحصائية.

وبعامة، تشير معظم الدراسات إلى وجود علاقة بين الذكاء والإبداع تصل فى حجمها ما بين ٠,٣٠ إلى ٠,٤٠، ويشار فى هذا المجال التساؤل حول ما إذا كانت هذه المعاملات بهذا الحجم تعبر فعلاً عن مدى العلاقة بين العاملين المرتبطين، وهما الذكاء والابتكار، أو أن هناك ظروفاً أدت إلى أن تصل هذه الأحجام إلى هذا المدى.

وهكذا نرى وجهتى نظر بهذا الشأن:

الأولى: ترى فى الذكاء العامل العقلى الأساس المسئول عن الإبداع.

الثانية: ترى فى عدد من عوامل التفكير المطلق والتفكير التقويمى العوامل الأساسية المسئولة عن الإبداع. وترى أن هذه القدرات تختلف عن تلك القدرات التى تقاس بمقاييس الذكاء.

والعلاقة بين الإبداع والذكاء علاقة موجبة بين الاثنين، مع مراعاة أن الدراسات التى أجريت، أكدت أن العلاقة بين العوامل العقلية والإبداع، محددة فى ضوء محكات أخرى.

ويذكر (تايلور وهولاند) أن من أهم العوامل العقلية التى تسهم فى الأداء الإبداعى، هى: الأصالة - المرونة التكيفية - المرونة التلقائية - الطلاقة الفكرية - الطلاقة التعبيرية - الطلاقة اللفظية - الحساسية للمشكلات.

ومن الدراسات التى أجريت فى مجال الإبداع، نذكر دراسة (نيكرلز: ١٩٧٢)،

التى أبرزت أهمية عدم الخلط بين المحك والمنبئ، ذلك أن المحك فى الإبداع: هو الأداء أو الإنتاج الذى يستوفى شروطاً معينة.

أما فيما يخص المنبئات «أو ما يطلق عليه بعض الباحثين بالمحكات البديلة»، يصطلح علماء النفس بأن غاية علم النفس هى مرحلة من النضج يستطيع عندها الباحثون التنبؤ بما يحويه مجال النشاط الذى يقوم به الناس؛ الأمر الذى يستوجب معرفة أبعاد الظاهرة بشكل واضح وإدراك دقيق لطبيعة العلاقات بين هذه الأبعاد وما تحدده القوانين أو القواعد العامة.

وعلى الرغم من التباين فى وجهات النظر آنفة الذكر فى تحديد العلاقة بين الذكاء والإبداع، فإننا لا نستطيع أن نتجاهل، أو أن ننكر، أن الموهوب لديه ذكاء عالٍ.

(٢) الإبداع وحل المشكلات واتخاذ القرارات(١٨)

إن القدرة على التفكير السليم، وتحكيم العقل، والقدرة على إصدار أحكام موضوعية، وعلى تخيل إيجاد الحلول للمشاكل المطروحة أو التى تصادف الأفراد أو المجتمعات، كذا الانتقاء من بين البدائل والخيارات، وتفحص جوانبها المختلفة والمقارنة بينها، تمثل جميعها مصادر القوة التى كان يتمتع بها الجنس البشرى وما زال. فعلى سبيل المثال، توجه عملية الاختراع نحو تأمين مصالح الجنس البشرى وتقدمه وإيجاد الحلول لمشكلاته المهمة. أيضا، أسهم التقدم العلمى فى خدمة الطب والمواصلات والنقل، وغير ذلك من المسائل الحيوية المهمة فى حياة الإنسان. كذلك استطاع المبرزون والعباقرة من الأفراد باستخدام مواهبهم العقلية الخارقة حسم وقهر عدداً لا يستهان به من المشكلات التى كان يعانى منها الإنسان.

إن مدارسنا قلما توجه اهتماماً يذكر نحو تطوير المهارات السابقة التى تزداد أهميتها فى مجتمعنا الشديد التعقيد، الدائب التغير. وبعامة، يجب إعطاء الأولوية فى العمل التربوى الآن لما يساعد الطلاب على فهم مشكلات الحاضر والمستقبل. ويمكن تحقيق ما تقدم عن طريق مادة مثل مادة التاريخ التى يجب التمهيد لها بدراسة جادة لواقعنا الحالى، بالإضافة إلى ما يمكن التكهن به من مواصفات وتفاصيل خاصة بأحداث المستقبل، وبذا تصبح دراسة الماضى قادرة على تحقيق تفهم أعمق للظروف التى انبثقت منها مشكلات العصر الحاضر، وعلى تزويد الدارسين بنماذج من التجارب التاريخية التى تمكنهم من إيجاد حلول أفضل للمشكلات المعاصرة. إن

ذلك يجعل دراسة التاريخ فرصة سانحة نابضة بالحياة تفيد فى التأثير المستمر في كل من الحاضر والمستقبل. ويمكن، أيضا، تطوير مهارات التفكير والإبداع من خلال استحضار المشكلات وعرضها، فدراسة القضايا التاريخية والقضايا المعاصرة فى آن واحد، يمكن أن تقدم لنا أساساً تبنى عليه دراسة بعض «الحالات الخاصة»، مما يساعد بالتالى فى تركيز أذهان الطلاب على دراسة المسائل المهمة، وتطوير قدراتهم على اتخاذ القرارات ازاء هذه المسائل ذات ا لاهتمام الفردى والجمعى على حد سواء.

إن الإكثار من استعمال الأحاجى والألغاز، وحل المشكلات، وتنمية التفكير الخلاق، يمكن أن تسهم فى تطوير مثل هذه المهارات.

لقد أصبحت المهارات ذات العلاقة بالتفكير، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات مهمة جدا فى حياة الطلاب، إذ تساعدهم فى تعاملهم مع مشكلات الحاضر والمستقبل. فمثلا، التفكير بلغة العلاقات بين الأشياء يساعدنا على ادراك الروابط بين الأحداث المختلفة، ويمكننا من ممارسة عمليات ذهنية معقدة من خلالها نستطيع أن نكتشف كيف تتأثر أحداث معينة فى حياة الناس بطرق وبتأثيرات مختلفة متباينة. ويساعد مثل هذا المدخل لدراسة «التفكير المركب» فى التعامل مع تعقيدات العصر الحالى، وبذا يتمكن الطلاب من تفحص البدائل والنتائج، وابتداع الأفكار البارعة، والاستفادة من مهارة اتخاذ القرارات فى عملية الاختيار من بين البدائل المطروحة. كما يساعد ذلك المدخل الطلاب فى تعليمهم الطرائق المختلفة لاستعمال خيالهم فى حل المشكلات الصعبة بأساليب حديثة مبتكرة.

والحقيقة، أن ما سبق لهو قليل من كثير من المهارات التى يمكن إكسابها للطلاب، إذا ما ركزنا اهتمامنا نحو تعويدهم وتعليمهم عمليات التفكير، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، بشرط أن يستمر التدريب على اكتساب هذه المهارات بشكل منتظم، وخلال فترة كافية مناسبة، وباتباع أساليب متنوعة.

أيضا، فى عالمنا المتغير لابد من توخى الحرص والدقة عند اتخاذ أى قرار، لأن القرار الخاطىء ستكون له آثاره السلبية على حياتنا الحالية والمستقبلية معا. ويظهر ذلك واضحاً جلياً على مستوى الأمم والدول، لأنه إذا اتخذ مسئول ما فى بلد معين قراراً، وكان هذا القرار لا يتسم بالدقة أو العقلانية، فإن آثاره لن تؤثر فقط على حياة الأفراد الحاليين فى ذلك البلد، إنما ستمتد آثاره على حياة الأجيال القادمة أيضا. إننا نفاجئ

يومياً بمشكلات كان من الممكن جداً تفاديها وعدم وقوعها، لو أن أولئك الذين اتخذوا قراراً ما فى الماضى، فكروا فى النتائج المنطقية المتوقعة لمثل ذلك القرار.

وتتطلب المهارة فى اتخاذ القرارات الحكيمة «الصادقة فى توقعاتها»، دقة وتمحيصاً فى دراسة النتائج المعقدة والصعبة، التى يمكن أن تكون نتيجة طبيعية لهذه القرارات.

كما تتطلب المهارة فى حل المشكلات التى تأخذ النتائج بعين الاعتبار، فحصاً لكل العلاقات المحتملة ذات الارتباط بتلك القرارات، وبذا يستطيع الفرد استباق الأحداث واختيار الحلول المناسبة لجميع الأطراف المعنية. حقيقة، إن تنبؤ الإنسان بنتائج وعواقب قراراته بشكل دقيق يبدو صعباً، وأحياناً يبدو مستحيلا بعيد المنال. ولكن رغم ذلك، يمكن للإنسان إدراك بعض عواقب تلك القرارات وأخطارها على كل ما سيكون عرضة للتأثر بها من أشياء. إن القدرة على الحدس واستباق الأحداث يمكن اعتبارها واحدة من أهم المهارات الخطيرة فى عصرنا الحاضر، والدليل أننا لو كان بإمكاننا أن (نحدس) بنتائج قراراتنا قبل عشرة أعوام أو عشرين عاماً مضت، لما حدث أن واجهنا بعض المشكلات الخطيرة التى نواجهها فى أيامنا هذه.

إن ممارسة جميع المهارات التى سبق الإشارة إليها ينبغى أن تشكل خيطاً متصلاً لا ينقطع طيلة فترة الدراسة. والجدير بالذكر، يجب ألا نكتفى لتحقيق ما تقدم بمادة الرياضيات، التى تفيد فى الارتقاء بأساليب التفكير وحل المشكلات، وإنما يجب - بجانب الرياضيات - برمجة بعض المناهج الأخرى بهدف خدمة هذه المهارات، إذ أن المنهج المتواصل الذى يدرس على مختلف المراحل الدراسية يمكن أن يسهم فى إكساب الطلاب هذه المهارات من ناحية، والارتقاء بما لديهم منها من ناحية أخرى، بشرط أن يقوم المدرسون - فى جميع مراحل التعليم المختلفة - بمباشرة طرح الأسئلة ومطالبة التلاميذ القيام بعمليات التصنيف، والتدريب، وبحث المشكلات، وإجراء التجارب، وغير ذلك من الأمور والعمليات التى تكسب الطلاب بالفعل مهارات التفكير والابتكار والإبداع.

على ضوء الحديث آنف الذكر، يجب بناء المنهج على بعض العناصر القديمة والجديدة فى نسق متكامل، إذ ينبغى أن يحتوى المنهج على بعض العناصر القديمة ذات الأهمية، التى حدثت عبر الحقب التاريخية المتلاحقة. كما يجب أن يشمل النواحى الثقافية النابعة من صميم الحياة المعاصرة، والمتضمنة مختلف النواحى

الإنسانية المنبثقة من الواقع الاجتماعى. إن وضع المنهج بصورته الحديثة المعاصرة يسهم فى خلق وإبداع الأمور التالية :

(أ) إطار اجتماعى وأخلاقى جديد، له أسسه وأهدافه.

(ب) مفهوم جديد للطبيعة الإنسانية، يقوم على المعرفتين : النفسية والاجتماعية. ويتضمن النظرة العميقة الثاقبة للعلاقات الشخصية والاجتماعية.

(جـ) طرق ووسائل جديدة لفض النزاعات التى قد تنشأ بين الجماعات بدلا من المفاهيم القسرية والزجرية التى لا نفع منها أو طائل.

(٣)الإبداع والموهبة:

عندما يتفوق الفرد فى قدرة بعينها، أو يصل أدائه إلى مستوى رفيع فى مجال ما، يقال عنه إنه موهوب.

ويقول عالم النفس (لانج وايكيوم): «إن المواهب قدرات خاصة ذات أصل تكوينى، لا ترتبط بذكاء الفرد، بل إن بعضها يوجد بين ذوى الحاجات الخاصة».

ويرى (سيبرمان) ضرورة فصل الإنتاج الإبداعى الذى يتسم بموهبة الإبداع عن الذكاء العام، لوجود عوامل أخرى تعمل بجانب الذكاء، مثل: انفعالات الفرد، وظروف المجتمع، وأحوال البيئة.

لذا، لم يتجاهل (جالتون) العوامل التى سبق التنويه إليها، وأقر بأن الظروف الاجتماعية وإحباطات الحياة، قد تكون من الأسباب المباشرة السلبية، فى الإنتاج الإبداعى للفرد، رغم أن (جالتون) نفسه من أشد المنادين بأن الذكاء وراثى.

إن تفجير مواهب الفرد، يتطلب وجود الظروف والإمكانات المناسبين، حتى يظهر إنتاجه الإبداعى، حيث يجب أن يتصف هذا الإنتاج بالجدة والقيمة والاستمرارية والقابلية للتطور.

ومن منطلق أن «الإبداع لا معنى له بغير منتج يترجمه، والموهبة لا وجود لها بغير منتج يعبر عنها»، فإننا نتفق مع وجهة النظر، التى تقوم على أساس أن «القدرة والإمكانية والموهبة ما هى إلا تنويعات على معنى واحد، هو الإبداع. والموهبة لا تتحقق إلا فى إطار من الإبداع، فالقدرة الإبداعية متقدمة على الموهبة».

والحقيقة، إن المبدعين والموهوبين هم أعظم وأسمى وأبقى استثمار للوجود

الإنسانى ذاتـه، لذا تقوم فلسفة الـتعليم فى الدول المتـقدمة، على أساس تحسين الـبيئة الإبداعية للطفل الموهوب، وذلك عن طريق:

- توسيع مفهوم الموهبة نفسها، بحيث تتضمن جميع مناحى الحياة الإنسانية.
- زيادة فرص تعليم الأطفال فى المناطق النائية.
- الاهتمام بالأطفال الأذكياء، كذا الاهتمام بالأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة.

أيضا، تهتـم المدارس فى الدول المتقدمة، بـالكشف المبكر عن الأطـفال الموهوبين، بإستخدام أدوات قياسية، يتم إعدادها لـهذا الغرض، ثم إعداد برامج الرعاية الخاصة بمجال (أو مـجالات) رعاية كل طـفل موهوب علـى حدة، حتى يمـكن صقل موهـبته وإثرائـها علـمياً وأكـاديمياً. ولـتحقيـق الهدف الـسابق، تـهتم تـلك المدارس بـوضع الاستراتيجيات المناسبة، لكيفية إعداد المعلم القادرعلى التعامل مع الموهوبين، فى شتى مجالات مواهبهم.

ويجدر الإشارة إلى أن مدرسة (بيلين **Belin**) في إنجلترا، بدأت فى عام ١٩٩٩، تطبيـق مجموعة من الـبرامج، مثل : برنـامج نجاح (**Success**)، وبرنامج إدراكات (**Perceptions**) ، وبرنامج عـجائب الكون، حيـث تحتوى هذه البرامـج على مواد أكاديمية، وعلى مجالات غير أكاديمية، وبذا يمكن أن تحقق هذه البرامج، ما يلى :

- استثارة كوامن المواهب عند المتعلم، مثل : الرسم والبناء والتصميم.
- تعميق إحساس المتعلم بالجوانب الاجتماعية والأخلاقية والاقتصادية.. إلخ .
- تشجيع المتعلم على ممارسة الخيال الخصب، وعلى تلقائية التفكير الإبداعى، دون خوف أو رهبة أو تردد.

ويجدر الإشارة إلى أن الـطفل الموهوب والمبدع، غالـباً ما يثير المتاعـب للمدرس، بسبب كثرة تساؤلاته، وإتساع خياله، ورفض الواقع، والبحث عن الحقيقة.

وحيث إن الدهشة هى التى صنعت حضارة الإنسان، وأن التساؤل هو الذى أسهم فى تحـقيـق التطـور، لذا تـكون نقـطة الـبدء فى الإبـداع عنـد الطفـل الموهـوب، هى (الدهشة)، التى عن طريقها يدخل فى عـالم التساؤلات، مثل : كيف وماذا ولماذا، كما يبحث عن كوامن الأشيـاء وكيفية تنظيمها من جديد، فى ضـوء العلاقات ا لتى تربط بينها، وبذا يحقق الجدة فيما يقوم به من أعمال.

(٤) الإبداع والثقافة:

من منطلق تنوع الثقافات وتعددها، لارتباط كل ثقافة بظروف الزمان والمكان (ثوابت الجغرافيا ومتغيرات التاريخ)، وبالأحوال الاجتماعية والاقتصادية والسياسية السائدة، وأنساق القيم المعمول بها، فإننا نجد بعض الثقافات تتميز بالتقدم وبمسايرة العصر فى جميع تجلياته، كما نجد بعض الثقافات الأخرى، تتقوقع على ذاتها، وتقوم على علاقات بسيطة بين الناس بعضهم البعض، وتعتمد على أمور متهالكة وقديمة، باتت غير مناسبة لظروف عصر العلم والتكنولوچيا.

وبالنسبة للنمط الأخير، فإنها تقاوم بشدة الإبداع، وتعمل ضد متطلبات العقل الذكى الموهوب، وترفض التطور، وتقبل الجهل، وتقر الخرافات. وعلى الرغم من قوة الثقافة المضادة للتطور، في بعض المجتمعات المتخلفة، فإننا نجد بين أفراد هذه المجتمعات، بعض المبدعين الذين يحققون إلمعات هائلة وانتصارات مذهلة فى كثير من الأحيان، وبذلك فإنهم يعبرون عن قوة العقل ولمعان المعرفة، وضرورة تحقيق وثبات واسعة نحو الأمام.

أشرنا فيما تقدم، إلى وجود بعض الأفراد الموهبين، والأذكياء، وأقوياء العقول، فى بعض المجتمعات المتخلفة، ولكن ذلك لن يحل مشكلات هذه المجتمعات فى خلق الكوادر المبدعة فى شتى المجالات، نظراً لوجود علاقة وثيقة الصلة بين الإبداع والثقافة، إذ يتطلب تحقيق هذه العلاقة، وجود المناخ الثقافى الذى يشجع البيئة الإبداعية، ويذلل الصعوبات التى قد تقابلها، وييسر متطلباتها المادية، ويوفر كوادرها البشرية. فالمجتمع يشكل منظومة مترابطة، تمثل بيئة علمية وإبداعية، تتفاعل مركباتها، وتتداخل بعضها البعض، وذلك يحقق التطور والتعديل والتغير، وأحيانا التغيير، نحو الأفضل.

إن الثقافة التى تقوم على أساس تعميق الانتماء، وتأكيد روح الفريق، وإبراز أهمية التعاون والاعتماد المتبادل، وترسيخ حرية الفرد، وتعميق إحساسه بهويته وكينونته من خلال عمله، تتيح المناخ للإبداع فى شتى صوره ومجالاته.

ولما كانت الهوية **Identity**، تعنى جوهر الشىء، الذى يعبر عن ذاتيته وحقيقته، في كل منفرد، لا يشترك شيء آخر معه في هذا الجوهر. لذا، فإن الفرد يكتسب هويته الثقافية، من خلال كونه عضواً فاعلاً فى جماعة، يتصف بالحيوية والقدرة على

التعايش مع متطلبات العصر ومتغيراته. وطالما أن الفرد فاعل ومتفاعل مع الظروف التى من حوله، فإنه يبدع، وتكون حركته وثابة للأمام، وتتعدى نظرته حدود الحاضر، ويستطيع بحدسه أن يستشرف المستقبل، ويستطيع أن يحقق غير المألوف. (١٩)

(٥)**الإبداع الفنى**:

من الأمور الجديرة بالاهتمام، أن نأخذ الإبداع الفنى كقيمة تربوية، تؤثر إيجاباً على روح وعقل ووجدان الإنسان آنياً. ولنا أن نتخيل، أن الفرد يتعامل فقط مع المكائن، سواء أكان ذلك فى: المصنع أم المصرف أم معامل البحث أم حجرات الدراسة .. إلخ، دون إحساس بالفنيات الجميلة من حوله، سواء أكانت موجودة فى الطبيعة من حوله، أم منشورة فى كتاب أدبى، أم مترجمة فى تعبير فنى، ... إلخ، أليس من الجائز أن يفقد الإنسان إحساسه بالحياة ذاتها، ويتحول إلى مجرد ترس فى آلة؟

من المهم بمكانة أن يكون للمنهج التربوى، دوره الملموس فى إكساب المتعلمين الإبداع الفنى كقية تربوية حياتية. وفى هذا الصدد، يكتب (على أحمد مدكور)، فيقول: (٢٠)

الأدب تعبير فنى، يتخذ من الأفكار والألفاظ والعاطفة والخيال أدوات وألواناً يصور بها واقع الحياة وطموحاتها على نحو جديد ومثير.

فالأدب تجسيد فنى راق للثقافة بجانبيها العقيدى والاجتماعى، وبذلك فهو جزء من حياة الناس، وهو خلاصة لكل ما له قيمة باقية فى الحياة الإنسانية، تتناقله الأجيال، وتعمل على استمراره وإثرائه.

والفهم مفتاح التذوق للنص الأدبى، فالمتلقى لا يصل إلى التذوق إلا إذا فهم وأدرك العلاقات والارتباطات بين مكونات العمل الأدبى، وأدرك أسرار الجمال أومواطن الضعف فى العمل الأدبى، هنا فقط يصل إلى درجة التذوق، التى تعتبر إعادة بناء، أو إعادة إيجاد للعمل الأدبى.

وإذا كان الأدب تعبيراً فنياً موحيًا عن الفكر الجميل والشعور الصادق، فما المقصود بالتذوق الأدبى؟ الآراء فى ذلك متقاربة:

فهناك من يعرفه بأنه إحساس القارئ أو السامع بما أحسه الشاعر أو الأديب عند ميلاد العمل الأدبى.

وهناك من يرى أن التذوق الأدبى نوع من السلوك ينشأ من فهم المعانى العميقة فى

العمل الأدبى أو الفنى، والإحساس بجمال الأسلوب وصدق الشعور، والقدرة على الحكم.

وهناك من يرى أنه انفعال يدفع الفرد إلى الإقبال على القراءة أو الاستماع بشغف، وإلى التعاطف وتقمص الشخصيات المؤثرة فى العمل الأدبى، وإلى المشاركة فى الأحداث والأعمال والحالات الوجدانية التى يصورها الأديب.

وهناك من يرى أن التذوق سلوك يعبر عن القارئ أو المستمع عند فهمه للفكرة التى يرمى إليها النص الأدبى، وللخطة التى رسمها للتعبير عن هذه الفكرة.

وهنا يمكننا القول إن التذوق هو القدرة على إعادة بناء الجو الفنى والنفسى والتاريخى الذى عاشه الأديب عند ميلاد النص بعناصره: الشعور، والأفكار، والخيال، والأسلوب الفنى، والعيش فى هذا الجو كله، والحكم عليه.

خصائص الموهوب المبدع :

تتمثل الخصائص المحورية المهمة فى شخصية الموهوب المبدع، فى الآتى:

- الثقة بالنفس.
- المبادأة والقدرة على اقتحام المجهول.
- التمرد الإيجابى
- خصوبة الخيال.
- المرونة العقلية والانفعالية.
- الحساسية إزاء المشكلات، وخاصة التى تتطلب تضافر الجهود، من أجل حلها.
- القدرة على الدهشة الفعالة.
- تحمل الإحباط والمعاناة، ورفض الفشل.
- القدرة على تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين.
- الإيمان بالتعاون كقيمة حياتية.
- قوة الحدس، واستشراف المستقبل.
- التفكير العقلانى فى أخذ القرارات.

تدريس الإبداع :

تتوقف إمكانية تعليم الإبداع أو تدريسه، على كيفية تعريف الإبداع وتحديده.

ويمكن تدريب الفرد ليكون أكثر مرونة فى تفكيره، من أجل تحقيق درجات عالية فى اختبارات الإبداع، وأيضاً، يمكن تدريبه على حل الألغاز بكثرة وبطريقة أكثر إبداعية، كذلك جعله قادراً على سبر غور القضايا الفلسفية والعلمية بحنكة وبشكل عميق، ورغم ذلك، من الصعب أن نثبت تجريبياً **empircally** أن التدريب بمفرده، يصنع العباقرة والمبدعين.

ولقد افترض «هايز» **Hayes** (١٩٧٨) أن الإبداع يمكن أن ينشأ ويزيد بالوسائل الآتية:

١ - تنمية قاعدة من المعلومات وتطويرها، إذ تمنح المعرفة الثرية فى: العلم، والأدب، والفن، والرياضيات، الشخص المبدع مخزوناً ضخما من المعلومات، التى تفجر مواهبه الإبداعية، فلقد قضى أى واحد من المبدعين عدداً من السنوات فى جمع المعلومات وتكوين مجموعة من مهاراته الأساسية وإتقانها. ووجدت «آن رو» (١٩٤٦، ١٩٥٣) فى دراسة أجرتها على الفنانين المبدعين، أن العامل الوحيد المشترك بينهم جميعا هو أداء العمل مهما كان شاقاً بإرادتهم الحرة وطواعية.

إن التفاحة التى سقطت على رأس «نيوتن» **Newton** وأوحت إليه بوضع نظريته العامة فى الجاذبية الأرضية، هى تفاحة سقطت على مخزن (رأس) ملئ بالمعلومات.

٢ - توفير البيئة أو المناخ الملائم للإبداع: كان أسلوب «العصف الذهنى» **brain-storming** أو الدماغى هو الأسلوب السائد منذ سنوات عديدة مضت لتنمية الإبداع. وكان المبدأ الأساسى الذى يقوم عليه هذا الأسلوب، هو السماح لكل أفراد المجموعة التى نريد تنمية الإبداع لديها، أو تدريبهم على التفكير الإبداعى بإنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار يمكنهم إنتاجه دون توجيه أى انتقاد إليهم من الآخرين مهما كانت سذاجة أفكارهم. ولا نستطيع باستخدامنا هذا الأسلوب أن ننتج فقط عدداً ضخماً من الأفكار أو الحلول لمشكلة ما، بل يمكن استخدامه أيضاً كقاعدة فريدة في نوعها لتيسير تنمية التفكير الإبداعى وتعليم الأفراد كيفية تطوير أفكارهم. وفى كثير من الأحيان قد نمنع أنفسنا أو يضطرنا الآخرون لكبح جماح أفكارنا أو قد تقيد حريتنا في إنتاج الحلول الغريبة التى تبدو شاذة لأول وهلة.

٣ - البحث عن المتشابه أو المتناظر من الحلول : كشف عديد من الدراسات أن الأفراد لا يدركون التشابه أو التناظر، عندما تشبه مشكلة جديدة مشكلة قديمة يكونون

بالفعل قد عرفوا كيفية حلها، ومعنى ذلك أنه من المهم عند صياغة حل إبداعى لمشكلة ما، أن نراجع حلول المشكلات الشبيهة التى واجهتنا مسبقاً.

وعليه، إذا واجه الفرد لغزاً شبيهاً بألغاز، سبق له التعامل معها، يمكنه من خلال التفكير التناظرى، أن يصل إلى الحل الإبداعى، خاصة إذا تذكر الألغاز السابقة.

وحتى يمكن تدريس الإبداع بفاعلية، ينبغى أن يتحمل مسئولية هذا العمل، نوعية مميزة ومتميزة من المدرسين. ويجب أن تتمتع هذه النوعية من المدرسين، بمجموعة من الخصائص، أهمها ما يلى :

- أن يكون لدى المعلم ثقافة عامة عريضة، بامتلاكه مخزونًا معرفيًا متنوعًا، فى شتى المجالات المعرفية والفكرية.
- أن يكون متخصصاً، بدرجة كبيرة من الإتقان والكفاءة، فى مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية.
- أن يكون لديه القدرة على حل المشكلات، وأن يستطيع افتعال بعض المواقف، التى تثير مشكلات بعينها للمتعلمين، وعليهم القيام بحلها.
- أن يكون لديه خيال خصب وعريض وفعال، وأن يساعد المتعلمين على إثارة خيالهم.
- أن تكون لديه مهارات تكوين العلاقات الإبداعية والتفكير الإبداعى، بالنسبة له وللمتعلمين.
- أن تكون لديه إمكانية تسهيل وتيسير وتوصيل شتى الجوانب المعرفية.
- أن يكون مطبوعاً على التدريس وشغوفا به ، وبذا لا يكون التدريس مجرد حرفة للاسترزاق، بالنسبة له.

ومن جانب آخر، يتحقق تدريس الإبداع بفاعلية، إذا لم تركز المدرسة جل اهتماماتها، نحو ترسيخ ثقافة الذاكرة فقط، بل تعمل بقناعة واجتهاد من أجل إطلاق العنان للتلاميذ كى يكونوا تلقائيين، دون خوف، أو رهبة، أو إحساس بالقهر والإرغام.

أيضا، يجب أن تكون المدرسة مصدراً قيمياً، ليتعلم التلميذ التسامح، إزاء التناقضات والغموض، التى قد تعكس ممارسات الآخرين، عند تعاملهم معه، وبذا يكتسب التلميذ المرونة النفسية والعقلية، اللذين يساعدان المتعلم علي الإبداع.

المراجـــع

(١)حسن أحمد عيسى، **سيكولوجية الإبداع بين النظرية والتطبيق**، طنطا: مكتبة الإسراء، ١٩٩٣، ص ص ١٥ - ١٦.

(٢)مصرى عبدالحميد حنورة، **الإبداع من منظور تكاملى**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٧، ص ص ٤ - ٧.

(٣) روبرت سولسو، ترجمة محمد نجيب الصبوة وآخرين، **علم النفس المعرفى**، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠٠٠، ص ص ٧٣٤ - ٧٣٥.

(٤) **المرجع نفسه** ، ص ص ٧٣٨ - ٧٣٩

(٥) أحمد إبراهيم الفقى، «الحرية والإبداع»، **جريدة الأهرام** فى ١٨/ ١/ ٢٠٠١.

(٦) يوسف الشارنى، «حرية الإبداع»، **جريدة الأهرام** فى ٩/ ٢/ ٢٠٠١.

(٧) إبراهيم عيد، **الموهبة والإبداع**، القاهرة: دار المعارف (سلسلة إقرأ: العدد ٦٥٩)، ٢٠٠٠، ص١٤.

(٨) جواهر قناديلى ، «هل أنت مبتكر»، **مجلة المعرفة** (السعودية)، العدد ٦٧، يناير ٢٠٠١، ص ص ٧١ - ٧٢.

(٩) روبرت سولسو ، **مرجع سابق**، ص ص ٧٤١ - ٧٤٢.

(١٠) محمد ثابت الدين على الدين، «الفروق الجنسية والتربوية فى تشجيع المعلم لسمات التلميذ الابتكارية، **مجلة دراسات تربوية**، المجلد الرابع، الجزء ١٦، يناير ١٩٨٩، ص٢٥٩.

نقلاً عن :

* Rogers, C.R.,On Becoming a Person , Boston : Houghton Mifflin,1961

(١١) **المرجع نفسه**، ص ٢٥٨.

(١٢) محمود عبدالحليم حامد منسى، «التنبيه الموجب والسالب باستخدام اللعب وعلاقته بالابتكار لدى الأطفال»، **مجلة كلية التربية** (جامعة الإسكندرية)، العدد الأول، أكتوبر ١٩٨٨، ص ٢٩١.

(١٣) **المرجع نفسه** ، ص ٢٩٤.

(١٤) محمد ثابت الدين على الدين، **مرجع سابق**، ص ٢٦٢.

(١٥) مجدى عزيز إبراهيم، **قضايا فى المنهج التربوى**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٢، ص ص ١٨٧ - ١٨٩.

(١٦) جواهر قناديلى، **مرجع سابق**، ص ص ٦٩ - ٧٠

(١٧) إبراهيم عيد، **مرجع سابق**، ص ص ٣٣ - ٣٤.

(١٨) مجدى عزيز إبراهيم، **دراسات فى المنهج التربوى المعاص** الطبعة الثانية، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠٠٠، ص ص ٨٤ - ٨٦.

(١٩) شوقى جلال، **ثقافتنا والإبداع**، القاهرة: دار المعارف (سلسلة اقرأ، العدد ٦٢٧)، ١٩٩٨.

(٢٠) على أحمد مدكور، «التذوق والإبداع»، **جريدة الأهرام** فى ٢٩/ ١٢/ ٢٠٠٠.

(٢١) روبرت سولسو، **مرجع سابق**، ص ص ٧٤٥ - ٧٤٦.