الفصل السابع

الاتجاهات الأساسية السبعة والمفاهيم العامة للعملية الإبداعية

جين بييرتو

عندما بدأت العمل منسقة لتعليم الموهوبين النابغين في أوهايو عام (1977م)، درست فئات الموهبة كما وصفها تقرير مارلاند الصادر في عام (1971م)، وكانت هذه الفئات على النحو الآتي: قدرة معرفية فائقة، قدرة أكاديمية خاصة، تفكير إبداعي، قدرة بصرية وقدرة على صعيد الأداء، قدرة نفسية- حركية. سألت نفسي: أليس الناس الأذكياء مبدعين؟ أليس الناس المتفوقون في المواضيع الأكاديمية مبدعين؟ لماذا توجد فئة منفصلة للإبداع؟ طوال 13 عامًا، كنت منسقة للموهبة في ولايتين أمريكيتين ومديرة مدرسة هنتر الابتدائية في مدينة نيويورك، وهي المدرسة الأمريكية الأقدم لتعليم الموهوبين، وأنا الآن أستاذة جامعية أشرف على برنامج لإجازة معلمي الموهبة والنبوغ. وأنا إنسانة غير عادية كما أعتقد؛ لأني في داخلي وفي حياتي العملية كنت فنانة وما زلت. فأنا شاعرة وروائية معروفة. ولا أرى العالم من خلال عيون الباحثين في التربية وعلم النفس فحسب، وإنما أيضًا من خلال عيني فنان (مثل Piirto, 2008b; Piirto & Reynolds, 2007)، وقد عملت في مهنة ما

يمكـن أن تسـميها (المعلـم الفنان) (Oreck & Piirto, 2004)، حيث عملت لأربع سـنوات فـي برنامـج (فنـان فـي المدارس) فـي أواخـر السـبعينيات وبدايـة الثمانينيات من القرن العشرين.

وطـوال تلك السـنوات، تدربت في كثير من برامـج التدريب على الإبداع مثل حل المشـكلات الإبداعي، وحل المشكلات المسـتقبلية، وأوديسا العقل، وجعلني هذا أبدأ التفكيـر فـي عملية إبداعية خاصة بي، بعد أن اكتسـبت خبرة مباشـرة في بنية العقل مـن ماري ميكر (Meeker, 1977)، وأصبحـت من كبار المدربين المتقدمين لديها، وقد جعلني هذا أجول في أماكن كثيرة، وأعقد حلقات نقاش عن نظرية غيلفورد ونظرية العبقريـة والتفكيـر التباعدي؛ أي الطلاقة، والمرونة، والإسـهاب، والتركيب وخلافها (Guilford, 1950, 1967). وبعـد الانتهـاء مـن ورش العمل، كنـت أعود إلى البيـت، وأبدأ بكتابة الأعمال الأدبية، وإرسالها إلى الخارج لإمكانية نشرها، وكنت أحصل على كثير من الرفض وما يكفي من القبول، لجعلي أواصل مسيرتي.

تخلل حياتي الإبداعية قليل من استمطار الأفكار، وتضمن ذلك استعمالًا لطريقة SCAMPER، واقتراح حلول بديلة، أو حل المشكلات الإبداعي، كما تصفها الكتيبات الخاصة بالكثير من ورش العمل التي شاركت فيها.

وشـرعت أدرس مقررات التخصصات لطـلاب جامعة مدويسـتيرن التي أعمل فيهـا، وأعددت تمارين وأنشـطة توضح العملية الإبداعية لشـخصيات معروفة أخذت اكتشـفها فـي قراءاتـي وتأملاتـي؛ لقـد تحدث معظـم هؤلاء عـن عمليتهـم الإبداعية مسـتعملين مصطلحـات حيويـة، ومنهـم الشـاعر بريوسـتر غيزليـن Brewster Ghiselin الـذي كتـب مقالة مؤثـرة في عـام (1952م)، جاعلًا منها مقدمة لعملـه الأدبي بعنوان

العملية الإبداعية استعرض فيها مجموعة من أعمال أشخاص مبدعين وصفوا فيها ما الذي يفعلونه قبل البدء في عملهم الإبداعي وفي أثنائه وبعده*.

وقد انجذب جانب الفنان في داخلي إلى تفسيرات غيزلين، مع أن خبراء علم النفس المعرفي رفضوا هذه التفسيرات التي وصفوها بأنها رجعية وقصصية، ولهذا فهي غير موثوقة، وقالوا إنه لا يمكن الوثوق بما يقوله الناس عن عملياتهم الإبداعية، وتساءلوا: كيف لنا أن نعرف ما الذي كان يدور في عوالمهم الداخلية؟ انظر: (Perkins, 1981; Sternberg & Lubart, 1999). وفي الحقيقة مثل هذا الاستخفاف بالروايات الشخصية من الممارسات الشائعة لعلماء النفس ذوي التوجه العلمي الذين لا يثقون في أي استنتاجات لا تجري على أساس تجارب التعمية المزدوجة double–blind experiments. لكن خلفيتي الأدبية التي ترتكز إلى الطريقة الشِعْرية للمعرفة التي تتبنى وجهة نظر فرويد، ويونغ، وهلمان في التحليل النفسي، جعلتني أشك في طريقة علماء النفس العلميين، ودفعتني للبحث عن الخبرات الوجدانية والفنية في هذه الروايات الشخصية.

لكني لم أعثر على أي ذكر لحل المشكلات الإبداعي والمرونة والطلاقة واستمطار الأفكار، أو الإسهاب في هذه المقالات والمذكرات والسير الحياتية، والمقابلات التي استعملتها لوضع النظرية التي شرحتها في هذا الفصل، مع أن العملية الإبداعية كما مارسها المبدعون الراشدون قد شغلت المفكرين منذ ما قبل التاريخ المكتوب، مثلًا لقد تحدثت الأساطير عن الإلهام ووصفته بأنه زيارة من آلهة الشعر (Calame, 1995; Plato, Dialogues)، وعبر التاريخ رُبِطَت العملية الإبداعية بالرغبة في الوحدة الروحية والتعبير عن الذات؛ لذلك يمكن النظر إلى العملية الإبداعية

* كان غيزلين زميل كالفين تايلور في جامعة يوتا، وكان تايلور عالم النفس الرائد في دراسات الإبداع، وقد نظَّم مؤتمرات عن الإبداع في خمسينيات القرن العشرين، وقد اقتحم غيزلين ميدان دراسات الإبداع من خلال صداقته مع تايلور.

مـن خلال سـياق حياة الفـرد والبيئة التاريخيـة، وقد ركز علم النفـس والفكر الديني المعاصر على المضامين العالمية للعملية الإبداعية.

ويبدو أن ما يعرف (بتفكير الجانب الأيمن من الدماغ)، وكذلك الخيال والمجاز والتصـور، كلهـا تسـاعد النـاس فـي العمليـة الإبداعيـة، ولا يـزال مفهـوم العقـل ذي الجانبيـن مفهومًا سـائدًا مع أننـا نحتاج إلى الدماغ كله للإنتـاج الإبداعي، إذ يحظى الإبداع باهتمام العلماء وعلماء الإنسانيات على حد سواء. وفي الوقت الذي حاول فيه العلمـاء التجريبيون حل غموض كثير من المعتقدات الشـائعة عـن العملية الإبداعية، وصفت روايات السير الذاتية خبرات شبيهة بخبرات سالف الأيام، وفي ضوء كل هذا توصلـت إلى اسـتنتاج يفيد بضرورة توسـيع المخـزون المعرفي لمن يُدرِّسـون الإبداع في غرفة الصف الذين غالبًا ما يكتفون باسـتعمال حل المشكلات الإبداعي والجانب المعرفي التباعدي من نظرية غيلفورد في تعزيز الإبداع.

يبـدو لـي أن كثيرين من الأفراد المبدعين الذين قرأت عن حياتهم كانت لديهم عمليـات إبداعيـة يمكـن تقسـيمها إلـى ثلاثـة مواضيـع، مـع مواضيع فرعيـة عديدة: 1– يبدو أنه كانت لديهم اتجاهات رئيسة محددة تجاه الإبداع. 2– لقد مروا بخبرة ما سـميته حروف (I) السـبعة (الإلهام Inspiration، البصيرة Insight، الحدس Intuition، الحضانـة Incubation، والخيـال Imagery, Improvisation). 3– انخرطـوا فـي ممارسـات عامـة محـددة؛ أي الحاجـة إلى الوحدة وطقوس معينة، ودرسـوا مجالاتهـم بطريقة رسـمية، ومارسـوا التأمل، وكانوا جـزءًا من مجموعة أفراد يعملـون في المجال ذاته، وكان إبداعهـم جـزءًا مـن أسـلوب حيـاة مسـتمر، وقد جمعـت هـذه الخصائص كلها فيمـا أسـميته الاتجاهات الخمسـة الرئيسـة للإبداع، وحـروف (I) السـبعة للإبداع، والممارسات العامة للإبداع، ثم بدأت ترجمة هذه المفاهيم إلى دروس، أما الاستثناء الوحيد فهو أن هذه الخصائص كلها لم تكن متوافرة عن المبدعين كلهم، لكن كثيرًا منها كان موجودًا عند معظمهم، وقد أعددت قائمة بالأنشطة التي تدور حول الطبيعة

الغامضة والضبابية والانفرادية والهادئة للعملية الإبداعية كما كتب وتحدث عنها المبدعون الراشدون (جدول 7–1).

تبنى هذه القائمة طلابي في الدراسات العليا والمدرسون الذين يتدربون لاجتياز فصل دراسي مؤلف من 20 ساعة للحصول على إجازة لتدريس الموهوبين، وقد استعملنا كتبي في الدورة بوصفها كتبًا أساسية (Piirto, 2004, 2007b)، وأجرى الطلاب على مدى 15 عامًا دراسات في السير الذاتية، محاولين إثبات استنتاجاتي أو دحضها، وشملت الدراسات أكثر من ألف سيرة ذاتية، لكن استنتاجاتي لا تزال صحيحة.

مع ذلك، وعلى الرغم من أن التمارين يمكن أن تعزز العملية الإبداعية وتوجه الطلاب إلى ممارستها بالطريقة التي مارسها المبدعون، إلا أن المبدعين يملكون الميزة الضرورية للعمل الإبداعي: إنهم يملكون الرغبة والدافعية الذاتية والشغف للعمل في المجال الذي اختاروه؛ ولهذا كنا في بداية الدورة نركز على فكرة الشوكة كما هو موضح في نموذجي: هرم تطوير الموهبة، وقد استعملت صورة الشوكة مجازًا لحافز تطوير الموهبة الفطرية عند شرحي لهرم بييرتو لتطوير الموهبة (الجدول 7–1)، ومع أن وجود الموهبة مهم جدًّا للعمل في المجال المختار، إلا أن هذا ليس كافيًا، فهناك كثير من الأشخاص الذين يملكون أكثر من موهبة واحدة ولا يدرون ما يفعلون بالمواهب الأخرى؛إذًا، ما الحافز أو السبب الذي يجعل موهبة ما تهيمن وتبرز على حساب المواهب الأخرى؟ إن الموهبة التي يختارها شخص يتمتع بمواهب متعددة تبدو واضحة من إلحاحها ووجودها المستمر.

وهناك براهين كثيرة تدل على أن الشخص المبدع يقرر متابعة تطوير موهبته بعدما يكشف المحفز ما الذي يجب أن يحدث وهو ممكن الحدوث؛ ربما يكون ذلك الفوز في مسابقة أو الحصول على الثناء أو الانخراط بسعادة في العمل المنتج، مما يجعل الشخص يدرك أن هذا ما عليه أن يفعله مهما كانت التكاليف، وقد يكون العمل

الإبداعي هو ما يخفف من حدة الاكتئاب، فإن الشفاء الذاتي هو ما يجعل الشخص المبدع ينصح الآخرين بأن عليهم أن ينهمكوا في عمل إبداعي لمنع المرض.

الجدول رقم (1): نموذج بيرتو لمقرر الإبداع

جدول (7-1) في الاتجاهات الخمسة الرئيسة وأحرف (I) السبعة والمفاهيم العامة

المفهوم	المفهوم الفرعي	النمط	التمرين
الاتجاهات الخمسة الرئيسة	السذاجة		• تأمل الزبيب (التذوق، اللمس، الشم) • رسم التفاصيل (الرؤية) • الإنصات (السمع) • الأميرة وحبة البازلاء • دفتر الأفكار • رحلات ميدانية • تنبيه بشأن السرية والاحترام • سرد الحكايات
	المخاطرة الانضباط الذاتي		
	ثقة المجموعة		• التفكير اليانوسي • إيشر
	تحمل الغموض		• نقاش هزلي
أحرف (I) السبعة	الإلهام Inspiration	ملكة الشعر	• اكتب قصيدة قصيرة • اصنع تمثالًا • نزهة في الطبيعة
		طبيعة	• سؤال تركيز
		مواد	• رحلات ميدانية - مكتبة، مكتبة عامة، متحف، حفلة موسيقية، مسرحية، فيلم سينمائي، قراءة أو محاضرة، مكان.
		رحلة	• تفسير أحلام • فهم فكر مدرسة الجشتالت

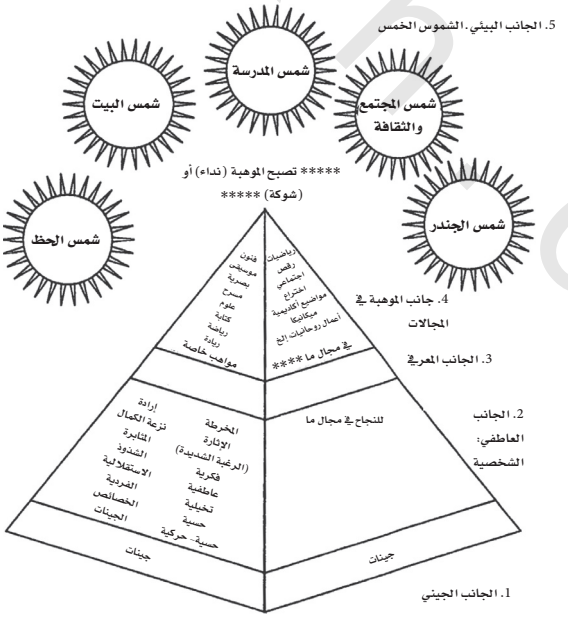
obeikan.com

أحلام	• آهاا!
تبصُّر Insight	• رسم
	• مشروع إبداعي فردي
	• كتابة أسطورة بملابس
الحضانة Incubation	• فيلم لعشر دقائق
الخيال Imagination	• تصوُّر موجّه
التصور Imagery	• تمثيل
	• طلاء أظفار
	• فَخَّار
	• شِعر
	• قصة خيالية
خيال	• حدس تخميني
	• حدس روحي
	• حلم
	• موسيقى
	• مسرح
	• كلمات
	• تمرين كتابة
حدس Intuition	• حركة إبداعية
	• لحن وإيقاع
	• غناء
	• خربشة
	• دفتر مذكرات
عام	• دراسة سيرة
	• تأمل الجمال (15 دقيقة قبل عمل فني، جمالي، هندسي)
تقاليد إبداعية	• تأمل الجانب المظلم (زيارة مقبرة، شبح)
طقوس إبداعية	• التفكر في خلق الله (درس نص ديني، نص أدبي)

obeikan.com

	• التأمل في الطبيعة • ملاحظة الوعي المحيطي (التدفق)
تأمل معرفة عن متطلبات/ التدريب في المجال	
	• دراسة سيرة • رحلة ميدانية
صالون	• دراسة سيرة
تمرين	• اركض، امشِ، تمرّن، اسبح، لاحظ متى تأتي الأفكار الإبداعية
	• دورة كاملة
دورة حياة	• دراسة سيرة

يدرك الشخص المبدع أن الإبداع يناديه ، وأن الاستجابة للنداء واجبة. وقد عرضت بييرتو (2005, 2007) ورينولدز (1990م، 1997م) مسوغًا فلسفيًّا ونظريًّا وأنشطة عديدة يستطيع المعلمون استعمالها لتحديد ذلك الإبداع ورعايته.



الجدول (7-1): هرم بييرتو لتطوير الموهبة

يشجع المعلم الطلاب في درس الإبداع على مراعاة مجال شغفهم، وقد أبلغني طلابي الذين أصبحوا معلمين للموهوبين فيما بعد أن طلاب المرحلة من رياض الأطفال وحتى الصف الثاني عشر، الذين تعاملوا معهم ينظرون إلى العملية الإبداعية على أنها رحلة تحويلية أكثر مما هي معرفية.

كان المعلمون يجربون الأنشطة التي وضعتها ويعدلونها لتناسب الاستعمالات التي يختارونها، وفي الحقيقة عندما يستطيع الطالب التعديل في النشاط على مستوى التطبيق، فإن ذلك يظهر الإبداع الحقيقي للمعلم، وهذا هو هدفي من التدريس، وأنا شخصيًّا أطلب إلى الطلاب -بعد كل تمرين- أن يخبروني عن الطريقة التي يمكن فيها تطبيق هذا المفهوم، وقد نظمت الأجزاء اللاحقة على النحو الآتي: تعريف المفهوم أولًا، ثم إعطاء أمثلة متعلقة بالسير، وأخيرًا وصف النشاط الصفي. وقد أورد الجدول (7–1) مخططًا تمهيديًّا مجملًا لأنشطة المقرر، بينما يظهر الجدول (7–2) أمثلة على عدد من الأنشطة التي أعدَّها المعلمون.

الاتجاهات الخمسة الرئيسة

اتجاه البساطة الأساسي

البساطة تعني (الانفتاح) وهو من سمات الشخصية الخمس الكبرى، وقد توصلت بعض الدراسات إلى أن المبدعين يتفوقون في قياسات الانفتاح (Costa & McRae, 1992). والبساطة تشير إلى حقيقة أن الأشخاص المبدعين يولون اهتمامًا للأشياء الصغيرة، وينظرون إلى ميادينهم ومجالاتهم من خلال رؤية القديم كما لو كان جديدًا، والبساطة هي ميل قبول القديم والغريب، والشعور بحب استطلاع نحوه، وتشمل البساطة القدرة على ملاحظة الاختلافات في التفاصيل، وقد اعتاد الفنانان آرشيل غوركي ووليام دي كوننغ السير في شوارع مدينة نيويورك ليلًا ملاحظين انعكاس أضواء (النيون) على الأوراق الملقاة في الشوارع والأشكال والظلال والتعبير عن الدهشة لرؤيتها كما لو أنها كانت جديدة، وقد سماها الموسيقار

إيغـور سترافنسـكي (Igor Stravinsky, 1990) (موهبـة الملاحظة)، وقال: (يمكن تعرف المبـدع الحقيقـي مـن خلال قدرته على ملاحظة أشـياء جديـرة بالملاحظة في أكثر الأشياء المألوفة) (P:11).

أما تأمل الزبيب فهو تمرين في التذوق والشـم، وفيه يمضغ الطالب حبتي زبيب ببـطء ملاحظًـا الطعم والتكوين والرائحة، ويتبع ذلك تمارين حاسـة البصر (ارسـم تفاصيل غرفة الصف)، والسمع (أنصت بانتباه لهذه الموسيقى وهذا الصوت)، إلخ.

بعـد التمارين الأولية في البسـاطة والملاحظة، يكتـب الطلاب عن الكيفية التي قد يطبقون فيها هذا المبدأ على تمارينهم. يظهر الجدول 7–2 بعض الأمثلة.

اتجاه الانضباط الذاتي

عندما ندرس حياة المبدعين، فإننا نكتشف أنهم أنتجوا أعمالًا كثيرة، مع أنهم قـد يكونـون معروفين فقط بسـبب عمل أو عمليـن، وهذا الانضباط الذاتـي يؤدي إلى إنتاجيتهم العظيمة، وقد كتب فان غوخ Van Gogh إلى ثيو Theo، يقول: «أنا أعمل يوميًّا على رسم شخصيات، وسوف أرسم مئات منها قبل تلوينها» (P:45).

لاحـظ خبيـر رقص الباليـة آغنيـس دو ميلي أن (الفنانيـن كلهم، بل المحترفين الكبـار كلهـم يخضعـون أنفسـهم، وكذلـك أصدقاءهـم، إلـى نظـام قاس يفرضونـه بأنفسهم ولا يتخلون عنه أبدًا) (deMille, 1991, P:124). وكما قلنا، فإن معظم المبدعين المشـهورين معروفـون فقط بعدد قليل من أعمالهم الإبداعيـة الضخمة التي أنتجوها بوسـاطة نظام ذاتي طوال سـنوات؛ يقول الباحثون إن الإنسـان لا يسـتطيع إضافة أي شيء جديد إلى مجال ما إذا لم يكن قد عمل في هذا المجال لمدة عشر سنوات على الأقل (Ericsson, 1996).

فـي درس الإبـداع، تكـون دفاتـر المذكـرات تمرينًـا إبداعيًّـا منفـردًا، وكذلـك ممارسـة فـي اتجـاه فـي التنظيـم الذاتي؛ وعلـى الطـلاب أن يصنعوا علامات لعشـر

دقائـق فـي اليـوم. و (صنـع العلامات) يعني أي شـيء، وليـس الكتابة فقـط، وأحيانًا تتألـف صفحـة اليـوم مـن ضربة قلـم رصاص. وهـذه لا تحتاج إلـى تقويـم أو تعليق. مثـلًا، هذا ليـس حـوارًا بين المعلم والطالب؛ لأن دفتر اليوميـة غالبًا ما يكون محاولة لتقليـد العمـل الإبداعي للمبدعين الذين يذيلون أعمالهم بتوقيع، ويسـتغرق اكتسـاب عـادة مـا مـدة زمنيـة تتـراوح بيـن (21) يومًـا إلـى شـهرين، وفـق مصـادر معروفـة على الإنترنت.

الجدول رقم (7-2): أمثلة من معلمي الاتجاهات الخمسة الرئيسة وأحرف (I) السبعة

البساطة	1. لا تعط مثالًا، بل شارك الآخرين في الخبرة باستعمال تفاصيل حسية.
(الانفتاح على الخبرة)	2. لأن بعض الأطفال يتسرعون في إنجاز الأشياء لينتقلوا إلى شيء آخر، فإني أفضل أسـلوب الاسترخاء، ثم أجعلهم يرسمون رسمًا وألزمهم بالوقت (30–20 دقيقة) لا يقومون فيها بشيء غير ذلك النشاط. 3. أحضر أشياء غير مألوفة للطلاب. مارس لعبة (العشرين سؤالًا) عن هذا الشيء، مثل أدوات المطبخ القديمة. 4. يسـتطيع الطـلاب الذيـن ينهون وحـدة الرياضيـات أن ينظـروا إلـى المفهوم من خلال عيون (جديدة)، ويصنعوا لعبة تتطلب إتقان المهارة/ المفهوم. 5. تذوق بسكويت البحر القاسي لتقليد حياة محارب قديم في الحرب الأهلية.
إلهام الحب	1. بالنسبة إلى طلاب المرحلة المتوسطة، يمكن التركيز على مجموعة من الخيـارات مـع لمسـة ناعمـة باتجـاه الحب للإنسـانية والأصدقـاء والزمـلاء والمعلمين، إلخ. 2. شـارك الطـلاب فـي كتب مصـورة عن الحب، واطلـب من الطـلاب أن يكتبوا عن فكـرة مـا، واربـط النص بك أو بنص آخـر أو بالعالم. اطرح السـؤال: كيف يمكن للعالم أن يتغير بالحب لجميع الثقافات؟ 3. علِّـم الطلاب أنواع الحب. قـل للطلاب (الأولاد بصورة خاصة) أن لا عيب في أن يقولوا لشـخص ما إنهم يحبونه، سـواء أكان أحد أفراد العائلة، أم صديقًا أم أي شخص آخر مهم.

4. بالنسبة إلى طلاب الصف الرابع والخامس والسادس، فإن الشعر والموسيقى وتشكيل الفخار أنشطة تناسبهم أكثر؛ حيث يكون لدى الطلاب في هذا العمر مشاعر حب قوية، وأنا أعرف ذلك من قراءة مذكراتهم، وبعضهم يحبّون الحيوانات وآخرون يحبّون الأطفال الصغار أو الوالدين أو أجدادهم وعماتهم وخالاتهم.
5. عند التدريس عن شكسبير، فإن الحب يظل حاضرًا.

التصور

1. يمكن استعمال التصور لإعداد مسرح حدث تاريخي؛ في هذا التمرين، يغمض الطلاب أعينهم ويستمعون للمعلم وهو يرسم صورة للمشهد، بما في ذلك وصف المكان والناس والعواطف والأفعال.
2. يكتب الطلاب أفضل وبصورة طبيعية بعد عرض مقاطع من فيلم عن حقائق تاريخية.
3. استعمل التصور عند دراسة النحل. باستعمال أكواب بروائح مختلفة، يكتشف الطلاب كيف يستعمل النحل حواسه للعثور على الرحيق ليجمعه. وباستعمال حاسة السمع، سوف يستمع الطلاب إلى صوت طيران النحل ليتصوروا خلية النحل.
4. عندما تقرأ خطابًا عن النساء، اكتب تمرينًا افتراضيًّا عن النساء والرجال وهم يحضرون هذا الخطاب، وربما تذكر امرأة تحمل طفلها وهتافات في القاعة وملصقات على الجانبين. اقرأ الخطاب بعد تصوير المشهد.
5. بتشكيل مجسم متعدد الأسطح شبه منتظم، تخيل مقطع قمة المجسم، واستعمل الأشكال لتخمين الصور والأوجه.

الحدس

1. أولًا، افتح نقاشًا، ثم اطلب من الطلاب إعطاء أمثلة، واطلب منهم أن يتوقعوا عن بقية اليوم (العبارات التي قد يسمعونها وما الذي يتوقعون على الغداء)، ويمكنهم بعد ذلك أن يشاهدوا ويستمعوا؛ هذا قد يعزز الوعي بما يدور حولهم: 1- اربط الأحداث بعضها ببعض طوال السنة، 2- والطلب إليهم مشاركة خبراتهم، 3- ناقش موضوع الحدس: هل أثر فيهم بطريقة أو بأخرى؟ 4- اربط الأحداث التاريخية بالحدس، 5- أعط تمرين بداية السنة مقابل نهاية السنة، وكلف الأطفال بشرح كيفية تطورهم، 6- اربط الحدس بالمواضيع: والتاريخ/ الرياضيات بحل المشكلات.

obeikan.com

2. استعمل الإيحاءات وساعد الطلاب بها، وتحدث معهم عن الأوقات التي أطاعوا فيها حدسهم والأوقات التي فشلوا فيها. ما الذي يمكن أن نتعلمه من ذلك؟
3. العب لعبة سفينة الحرب.
4. يمكن أن يشمل تمرين الحدس عملية الاختراع، واسأل: ما الذي سيحل هذه المشكلة؟ وكيف سينجح ذلك؟
5. في دروس برنامج السحب الخاص بالموهوبين، ندرس عادةً القطع الفنية حيث أجعل الطلاب يدرسون إحدى اللوحات قبل القراءة عن مرحلة تاريخية.

اتجاه المخاطرة

لوحظت روح المخاطرة عند الأشخاص المبدعين منذ بدء دراسة الإبداع في معهد قياسات الشخصية وبحوثها في الخمسينيات من القرن العشرين (Barron, 1968; Mackinnon, 1978). والمخاطرة تمكن الشخص من تجربة أشياء جديدة، ومع أن الأشخاص المبدعين الخجولين والانطوائيين قد يتجنبون المخاطرة الجسدية، إلا أن المخاطرة الاحترافية عند المبدعين قد تتمثل في تجربة أشكال وأساليب أو مواضيع جديدة، وهذا النوع من الشجاعة التي يتحلون بها هي شجاعة السقوط والفشل والمحاولة مرة أخرى، وقد سماها ماي (1975م) May الشجاعة الإبداعية، وهي البحث عن الجديد والتخدير الاستباقي مما يوشك أن يحدث التخيل. إن الفنانين والعلماء المبدعين يتحدون الوضع الراهن، وهذا هو السبب الذي يجعل المبدعين في المجتمعات القمعية الذين يعبرون عن آرائهم بالصورة والرمز يتعرضون للسجن والنفي؛ لذلك فإن الشجاعة مطلوبة في زمن التقريع والتوبيخ والرفض.

مثلًا، لنأخذ حالة نيكولا تيسلا، مخترع التيار المتناوب؛ لقد ناضل وربح، وحارب وخسر، ووثق وتعرض للخيانة، لكنه ظل متمسكًا بمبدئه والقول بأن التيار المتناوب سوف يحظى بالأفضلية في النهاية على التيار المباشر (Cheney, 1981). ويزخر تاريخ السير بالأمثلة عن المبدعين الذين قفزوا في نهر مجالاتهم، ثم أصبحوا مع مرور السنوات روّادًا من خلال المخاطرة.

يدعى التمرين الذين يوضح المخاطرة (الأميرة والبازلاء). في هذا التمرين، يضع الطلاب قائمة بخمسة أفعال شخصية قد تنطوي على مخاطرة بالنسبة إليهم، ثم يمثلون هذه الأفعال في صورة حبات بازلاء يضعونها في أحذيتهم أو في جيوبهم بحيث تسبب لهم إزعاجًا، ثم يتعهدون بمحاولة القيام بإحدى هذه المخاطرات في غرفة الصف، وقد جاءني أحد الطلاب في أحد المؤتمرات، وقال: «لقد خاطرت؛ لقد صنعت لحافًا وشاركت في معرض، صحيح أنني لم أفز، لكني حاولت». وهذه نتيجة شائعة، فلكل حصة دراسية وقت مخصص لمناقشة التقدم في المخاطرة.

اتجاه تقبُّل الغموض

جاء مصطلح تقبُّل الغموض من البحث الذي أجراه فريق من معهد قياس الشخصية وبحوثها في خمسينيات القرن العشرين، بخاصة البحث الذي أجراه فرانك بارون، وبالمثل قال خبير علم النفس ألبرت روثنبيرج (Albert Rothenberg, 1979) إن المبدعين استعملوا العملية اليانوسية، في إشارة إلى إله الإغريق يانوس ذي الوجهين الذي كان يرى في اتجاهين.

وفي الحقيقة إن بحوثًا قليلة كانت صحيحة من دون أدنى شك، وفي هذا النوع من البحوث يضع الباحث منهجية، ويحدد المشاركين، ويتوصل إلى النتائج وفقًا لطريقة واضحة، ثم يأخذ في الحسبان الآراء المعارضة، وقد وصف إيزاكسون عالم الفيزياء ألبيرت آينشتاين، بالقول: «لقد تمتع بالقدرة على التفكير في فكرتين في وقت واحد، وكان يندهش عندما تتناقضان ويفرح عندما تتحدان».

لذلك فإن تقبُّل الغموض ضروري من أجل عدم التسرع في التركيز على حل واحد بعينه، وهذا يتعلق بحرف (I) الذي يشير إلى الحضانة، وقد اعتاد الرسام الانطباعي التجريدي مارك روثكو الاستلقاء على أريكة في مرسمه لساعات وأيام وهو يتأمل موقع الظلال والخطوط والألوان في لوحاته التجريدية الضخمة، وكان

ينهض ليضع لمسة أو لمستين، ثم يأخذ في تأمل مضامين هذه الأشكال الغامضة (Baslin, 1993).

يمكن تمثيل الغموض في غرفة الصف الإبداعي من خلال مناقشة التفكير الناقد والأشكال المختلفة، وقد درجنا على إجراء نقاش هزلي عن بعض القضايا الراهنة مثل أحداث الشغب في الملاعب؛ حيث كان أحد الطلاب يلعب دور رئيس الشرطة، وطلاب وآخرون يلعبون دور السياسيين وآخر يلعب دور رئيس البلدية.

اتجاه مجموعة الثقة

في الإبداع التعاوني، وهو النوع الذي يحظى بالتشجيع في التجارة والتصنيع والمسرح والرقص الجماعي والألعاب الرياضية، وهذا يتطلب أن يثق كل واحد في المجموعة بالأعضاء الآخرين، ففي هذه الأوضاع، يتأكد القادة من أن أعضاء المجموعة لا يخشون المخاطرة، ويتحلون بالانفتاح وبالعفوية، ويتقبلون وجهة النظر المخالفة والأجوبة الناقصة، ويعملون بانتظام وانضباط. وسواء أفريقًا خشنًا كان في غرفة مغلقة وهم يكتبون طرائف لموقف فكاهي، أم فريق كرة قدم يدرس الأخطاء في المباراة النهائية، فيجب على أعضاء الفريق أن يتمتعوا بثقة كافية في أنفسهم وفي العملية والمجموعة ليتمكنوا من الاستمرار وتقبّل النقد وأكثر من ذلك. من شأن العمل في مجموعة أن يوجد شيئًا من التخصص؛ لأن على كل عضو أن يلعب دورًا ويقوم بمهمة، ولا يمكن أن يكونوا أنانيين وإلا فإن المشروع بكامله سوف يفشل، ولا يمكن لواحد أن يسيطر على الآخرين، بل يجب أن يندمج معهم.

لهذا فإن الثقة ضرورية بين أعضاء المجموعة، ولكن يجب ألا يغيب عن البال أن أي فريق أو مجموعة لها ثقافتها الخاصة بها، ولهذا علينا أن نبحث عن (الانسجام التام)، وقد أطلق سوير (Sawyer, 2007) على ذلك وصف (عبقرية المجموعة)، واستعرض الدراسات التي تثبت أن التجمع الإبداعي يعطي أكثر من الفرد الواحد، ومع ذلك فحتى عندما يعمل الموهوب بمفرده، فإنه في الحقيقة لا يعمل وحيدًا؛ لأن

ما سميته (شمس المجتمع والثقافة) في هرمية تطور الموهبة، انظر: (الرسم 7–1) يخضع للتقويم من الزملاء وخبراء المجال، ويختلط مع المبدعين الآخرين ويتعلم منهم.

> يضاف إلى ذلك أن أي مبدع لا يعمل بمعزل عن قوانين المجال والناشطين فيه، وقد اشتهرت في لقاءات الرسامين التجريديين الأمريكيين في ثلاثينيات القرن العشرين نقاشات حادة بين الأعضاء، وكانوا يتنافسون على من هو الأفضل في تدريس الرسم التجريدي، ومن هو الرسام الأفضل: (يقول غوركي إن جميع الرسامين كانوا يرسمون باللونين الأسود والأحمر، وكانوا يقررون من هو الأفضل عندما يجتمعون مرة أخرى، أو كانوا يرسمون لوحة جماعية ويختارون من بينهم الأفضل في التلوين والتركيب وهكذا، ونتيجة لذلك كانوا ينتجون تحفة فنية يؤدي كل واحد منهم فيها مهمة مختلفة، يعرضونها من دون توقيع، أما الفكرة الأكثر جنونًا من كل هذا، فكانت تتمثل في مجيئهم إلى الاجتماع اللاحق وقد حمل كل واحد منهم شكلًا مصنوعًا من مصباح مربوط بخيط، ويجعلون ذلك مقياسًا لمن يستطيع تدريس التجريد أكثر من غيره (Spender, 1999, P: 159).

تتطور الثقة الجماعية في مقرر الإبداع من خلال الأنشطة الوجدانية، حيث يستطيع الطلاب أن يخاطروا من دون أن يتعرضوا للسخرية أو الاستهزاء. ويبدأ الدرس بتنبيه يقول: «ما يقال في درس الإبداع يبقى داخل درس الإبداع»، وذلك من أجل الحفاظ على السرية والخصوصية ومنع الثرثرة عما يحدث داخل الصف.

في كل درس من دروس المقرر، على الطلاب أن يقرؤوا مقالاتهم عن الموضوع المحدد لهم بصوت عالٍ، وكنت أصحبهم في جولات ميدانية حيث يتقابلون خارج غرفة الصف ويسافرون معًا ويتبادلون الخبرات الشخصية، وكان هذا النشاط يُسمَّى (يوم التأمل)؛ حيث نزور المحميات الطبيعية التي تمنح الإلهام للعمل الإبداعي،

ونـزور المقابـر فنتأمل الجانب المظلم من الحياة، ثم نتنـاول الغداء في متحف الفن ونتشـارك الحديـث عـن الأخبار والفن والكتـب وقضايا العالم، ونزور فـي نهاية اليوم المتحف، وفي هذا النشاط يطلب إلى الطلاب أن يحترموا قانون العزلة؛ أي إن عليهم أن يمارسـوا الأنشـطة كل بمفرده، ويكتبوا الملاحظات في دفتر يومياتهم ليناقشـوها بعـد انتهـاء الزيـارة، كان الطـلاب يدركون صعوبة تنظيـم الرحـلات الميدانية، التي تتطلب جمع النقود والحصول على الإذن وما شـابه، لكن هذا النشـاط يحفّزهم على غرس الثقة بين أفراد المجموعة من خلال التعامل الوجداني.

حروف (I) السبعة

هذه بعض الجوانب الأخرى للعملية الإبداعية كما يمارسها المبدعون الحقيقيون فـي الفنـون والعلـوم والأعمـال (Piirto, 2004)، وقـد سـمّيتها أحـرف (I) السـبعة –1– الإلهام، 2–التصور، 3– الخيال، 4– الحدس، 5– التبصر، 6– الحضانة، 7– الارتجال. وأعـددت تمارين لـكل جانـب مـن هـذه الجوانب؛ ليتمكـن هـؤلاء الطلاب بعـد إتمام دراستهم من تدريسها وممارستها في حياتهم.

الإلهام Insipiration

يتحدث جميع النـاس عن الإلهام، تعني كلمة الإلهام حرفيًّا بالإنجليزية استنشاق الهواء، وبالنسـبة إلى الإلهام، فالإبداع يوفر الحافز لإنتاج عمل إبداعي، والإلهام هو بـث النشـوة فـي العقل أو الـروح، والمبدعون فـي المجالات المختلفة يمـرون بخبرات إلهـام كثيـرة، بما في ذلك إلهام الحب والطبيعة، والإلهـام من نتاجات الآخرين ومن الأحلام والسفر... إلخ.

زيارة الملهمة: إلهام الحب

لقد سمّي الإعجاب بالآخر – من خلال نظرة الرغبة– فتنة الملهمة، وكان يقصد بالإلهام أصلًا (رسالة التذكير)، الملهمات كُنَّ (آلهة) في الأساطير الإغريقية يأتين

للمبدعين بإلهامات في مختلف الميادين، مثل الموسيقى والأدب والفن والعلوم، فكانت كاليوب (إلاهة) الشعر الملحمي، وكليو (إلاهة) الشعر الغنائي، إلى جانب (آلهة) أخريات للتراجيديا والغناء والرقص وشعر المواسم.

الشخص الذي يمر بخبرة إلهام (الإله) يندفع ليعبر عن ذلك الشعور ويحاول نيل إعجاب الملهم من خلال صنع شيء أو إظهاره، ولا يحتاج الإنسان إلا إلى دراسة تاريخ الرسم ليرى تنوع الأعمال الفنية المعبرة عن الرغبة، ومن ذلك أعمال جيروم وتورا وبوسين وشاغال وبيكاسو وسلفادور دالي. ومن يستمع إلى الأغاني يستطيع أن يلمس قوة الرغبة والحب الأفلاطوني في إلهام مؤلفي الأغاني، فالرغبة تحفز الشوق، والشوق يؤدي إلى العمل الإبداعي.

والإلهام من الملهم له أيضًا جانب صوفي، فالأشخاص الذين يشعرون بالإلهام كثيرًا ما يقولون إنهم (مهووسون) أو (متلبِّسون)، وهذه الفكرة قديمة جدًّا وقد كتب عنها كثير لكن خبراء علم النفس الذين يدرسون العملية الإبداعية نادرًا ما يشيرون إلى ذلك؛ يقول أتباع المدرسة الأفلاطونية إن العمل يأتي من مكان آخر غير العقل، وقد توسع أتباع المدرسة السريالية في ذلك ليقولوا إن الإلهام ينبع من اللاوعي، وكثيرًا ما يتحدث المبدعون كما لو كان ما يكتبونه قد جاء من أعماق بعيدة، ويقول بعضهم إن الإلهام يأتي فجأة، وإنهم مجرد وسطاء، فهناك قوة خفية غامضة تدفع وتعمل من خلال أيديهم وتتلوى في داخلهم وتخترقهم، وينطبق هذا النوع من الإلهام على المسرح أيضًا؛ مثلًا يحكي بعض الممثلين بأنهم مجرد كناية عن (اتحادهم) في الشخصيات، ويتحدث الرياضيون عن ارتداء (وجه اللعبة)، في إشارة إلى القناع الذي يذكَر بأقنعة المسرح الإغريقي، وهم في الأغلب يجرون طقوس أداء قبلية للدخول في حالة متخيلة، وهذا قد يشمل وضع المساحيق أو التأمل أو الخلوة لبعض الوقت.

وعندما أدرس عن إلهام الحب الذي يؤدي إلى الإبداع، فأنا أناقش مصطلحات الحب الإغريقية ـ حب الله، والحب العائلتي والحب الأخوي وحب الجنس الآخر وحب الوطن أو القبيلة. وبعد الحديث، يصنع الطلاب شكلًا من الصلصال للتعبير عن هذه العاطفة القوية، ثم يتبادلون الأفكار عن تأثير الحب وكيف يدمجونه في أساليب التدريس. الجدول (7–1) يظهر بعضًا من هذه الأفكار.

إلهام الطبيعة

يتغلغل إلهام عامل الطبيعة، من جبال وسهول وحيوانات ومناظر طبيعية وحشرات وأفاعي وغيرها، في كثير من الأعمال الإبداعية، في تعبير واضح عن امتنان المبدعين للطبيعة، ومن الفروق الواضحة بين العلماء وخبراء الرياضيات أن الفرص متاحة للعلماء لحل غموض الطبيعة، بينما يسعى خبراء الرياضيات إلى حل النظريات والمسائل المجردة.

والرياضيات أداة بيد العلماء تساعدهم على فهم الطبيعة، ويبدو إلهام الطبيعة أوضح ما يكون في أعمال أتباع مدرسة التسامي والرومانسية في القرن التاسع عشر، مثل وردزويرث وكولوليردج وشيلي وبايرون وغيرهم، الذين هاجموا الثورة الصناعية وحاولوا العودة إلى عصور البساطة حيث كانت الطبيعة تحظى بالاحترام ولا تتعرض للتخريب.

تلخص الرحلة الميدانية في يوم التأمل، التي ذكرتها سابقًا، استغراقنا في التفكير في الأشياء المحيطة بنا؛ كنت عادة أبدأ التمرين بقراءة قصيدة لأحد شعراء الطبيعة، بينما كان أحد المعلمين يعزف على قيثارة لحن أغنية التأمل في الطبيعة، وكنت أفعل ذلك تأمينًا لجو مريح قبل البدء في إعطاء الدرس، وكنت أقول لهم دائمًا: «هذا هو يومكم لتكونوا أنانيين؛ أنتم إما أمهات أو آباء مشغولون، وتتعرضون لضغوطات الحياة والواجبات الكثيرة التي تتجاذبكم في كل اتجاه، هذا يومكم للاختلاء بأنفسهم؛ لتكونوا أنانيين، تمتعوا باللحظة، واطردوا همومكم،

وأغلقوا هواتفكم الجوالة، وسيروا في الغابة». في الأغلب، هذا هو الجزء المفضل للطلاب في يوم التأمل، وكانوا بدورهم يأخذون طلابهم إلى خارج المدرسة للتامل في الطبيعة.

الإلهام عن طريق المواد ذات التأثير النفسي

لقد أسهبت الكتابات عن العملية الإبداعية في الحديث عن تأثير تعاطي هذه المواد؛ الكحول، المخدرات، الأعشاب، في أعمال الكتاب والرسامين والموسيقيين وغيرهم؛ فقد تحدَّث الكاتب الإنجليزي ألدوس هيكسلي عن تأثير مخدر الهلوسة، وكتب الشاعر الإنجليزي صامويل تيلور كوليردج عن تأثير الأفيون، وكتب الشاعر والروائي الأمريكي جاك كيرواك عن تأثير المقويات، وكتب المؤلف الأمريكي إدغار آلان بو عن تأثير نبتة الأبسنت، وكتب الشاعر الصيني لي بو عن الخمر، وكذلك الكاتب الروسي فيودور دوستويفسكي، وكتب الشاعر الأمريكي ألان جينسبيرج عن عقار الهلوسة، وكتب الروائي والشاعر الأمريكي مايكل ماكلور عن تأثير الفطر والهيروين والكوكايين.

بالتأكيد قائمة هذه المواد يمكن أن تطور أكثر فأكثر، ويقال إن الحالة العقلية التي تسببها هذه المواد تؤدي إلى تحفيز الإبداع إلى حد ما، لكن الخطورة تكمن في أن كثيرين من هؤلاء المبدعين قد استسلموا لعادة تعاطي هذه المواد وأصبحوا مدمنين، بخاصة تناول الكحول.

بعد تعاطي المخدرات، حكى جنيسبيرج بأنه رأى رؤية، وقال: «لقد رأيت الكون كله شعرًا مليئًا بالضوء والذكاء والتواصل والإشارات؛ شعرت أن جزءًا من رأسي ينفتح ويترك لبقية الكون الدخول إلى دماغي (Miles, 1989, P:79)». وقد وصف هذه الرؤية بأنها الأهم والأكثر أصالة من كل ما مر به في حياته، وقضى سنوات كثيرة وهو يحاول استعادة هذه الصورة عن طريق المخدرات، ثم حاول استعادتها، بعد تخلية عن المخدرات، عن طريق التأمل.

اعترف بأن هذه الطريقة صعبة وغير مستساغة لتصوير الإلهام، ولهذا فأنا أذكرها فقط في كتابي (Piirto, 2004)، بينما يختار كثير من الطلاب هذا السؤال أناقش دور المواد المنشطة (الكحول، المخدرات، الهرمونات للرياضة، إلخ) في العملية الإبداعية (Piirto, 2004, P:453)، لكننا جميعًا نعرف دورنا في محاربة هذه المواد في المدرسة، ورغم ذلك فإن حضور المواد في العملية الإبداعية مهم.

إلهام إبداع الآخرين، خاصة الأعمال الفنية والموسيقية

يستمد كثير من المبدعين الإلهام من إبداع غيرهم، بخاصة الأعمال الفنية والموسيقية، وتزخر الكتب بالحديث عن الصداقات بين الفنانين من كلا الجنسين، من ذلك فرقة الفنانين الكنديين (مجموعة السبع) التي خلَّدت المناظر الطبيعية الكندية عن طريق الرسم.

ومن أعضاء هذه الفرقة كان لورين هاريس الذي درس في برلين في مطلع القرن العشرين، ثم عاد إلى مدينة تورنتو حيث كانت تعيش عائلته ذات الشهرة والمكانة المرموقة، وقد مكَّنته عودته من إعادة تشكيل رؤيته لطبيعة كندا بعفوية وعيون جديدة وشعور بالانفتاح. وحدث أن قدم إلى كندا معرض متنقل للفن الإسكندنافي، وهذا ما عزّز من تصميمه على رسم كندا (Harris, 1964). وتأثر أيضًا بمعرض لرسامي ما بعد الحداثة عقد في مدينة نيويورك، وبحركة فنية اسمها التزامنية (Chilvers, 1990) أسسها الرسامان الأمريكيان ماكدونالد رايت وراسل، وكانت تتعامل مع الألوان مثل الأصوات. وأدى نشوب الحرب العالمية الأولى ووفاة شقيقه إلى إصابته بانهيار عصبي وتسريحه من الجيش، وعندما كان في طور التعافي، ذهب إلى منطقة في شمال مدينة أونتاريو حيث عاد إليه وعيه، فرسم المناظر الفريدة في نوعها التي يتميز بها الشمال (Murrary, 2003).

وبعد مدة، ضمت المجموعة إليها إميلي كار من كولومبيا البريطانية، وكانت من المغرمات بالرسم والكتابة عن غرب كندا (Carr, 1971; Crean, 2001; Walker, 1990)،

وكانت هذه السيدة تشعر بالعزلة والاضطهاد، لكن لورين هاريس قال: «إنها واحدة منا». ومع أنها كانت صريحة جدًّا وذات شخصية مستقلة، إلا أن لورين شجعها على رسم ما رأته في الغرب من منظورها الخاص.

في عالم الفيزياء، وضع البرنامج المسمى مشروع مانهاتن العلماء نيلز بوهر وجوزيف كارتر وإنريكو فيرمي وريتشارد فينمان وهانس بيثي وجيه روبرت أوبنهايمر وعلماء آخرين، في مكان ناءٍ في نيو مكسيكو؛ حيث حفز كل واحد منهم الآخر لصنع القنبلة الذرية التي أسقطتها الولايات المتحدة على مدينتي هيروشيما ونجازاكي اليابانيتين.

يقول بيرد وشيروين (Bird and Sherwin, 2005) اللذان كتبا سيرة حياة أوبنهايمر: «لقد أجبرت سنوات الحرب بعض الرجال اللطيفين على التفكير في ما كان التفكير فيه محظورًا من قبل» (P:222).

في الجانب الغنائي، أسس الشاعر وكاتب الأغاني إف. كريستوفر رينولدز حركة الفن الواقعي التي كانت تشجع المبدعين في المجالات المختلفة على (الرد على الفن بالفن)، فعندما كان أحد الفنانين يكتب أغنية، مثلًا، كان صديقه الفنان يرد بنحت تمثال، ويرد شاعر بقصيدة، وكاتب مسرحي بكتابة مشهد، وبذلك كان الإلهام ينتقل من صديق إلى صديق عن طريق العمل الرمزي والفني. ونحن نتطرق إلى هذه الحركة في درس الإبداع، وكثيرًا ما يتبادل الطلاب الردود الفنية على شاكلة هذه الحركة.

الإلهام من الأحلام

لقد ألهمت الأحلام كثيرًا من الأعمال الإبداعية، وغالبًا ما يكون للأحلام معانٍ شخصية تحل مشكلات الحالمين الذين كانوا يختزنون هذه المشكلات، ويمكن للأحلام أيضًا أن تعرض صورًا تحفز المبدعين على إنتاج أعمالهم، وقد شجع أتباع المدرسة السريالية المبدعين على توظيف أحلامهم وجعلها مصدرًا للإلهام، وأثر

علم النفس الفرويدي كثيرًا في السرياليين، وكتب فرويد ويونغ كثيرًا عن أهمية الأحلام، وقال فرويد إن الأحلام تعبير عن رغبات، بينما قال يونغ إن الأحلام تجمع اللاوعي-النماذج الأصلية البدائية التي نفتقدها ونحن في حالة الوعي- وزعم عالم الرياضيات العبقري المولود في الهند رامانوجان أن عبقريته جاءته من أحلامه (Hoffman, 1998).

قال النحات ديفيد سميث أن صور الأحلام كانت صور (تبادل رسائل)- أي مع أنه لم يستعمل (الإشارات أو الرموز .... إلا أنها كانت تحوم في رأسي في صورة أحلام أو صور اللاوعي أو صورة ذكريات)، واستمد آينشتاين إحدى نظريات المجال من أحلامه، وقد بنى إنغمار بيرغمان معظم أفلامه على الأحلام، ونحن نشجع الطلاب في درس الإبداع على البدء في كتابة أحلامهم في مفكراتهم، ونعقد جلسات لتفسير الأحلام (2004) Aizenstadt and (1988) Reed.

إلهام المناظر الفريدة في السفر

يساعد السفر على الحفاظ على الانفتاح والبساطة. عندما يكون الإنسان في مكان جديد يجعله يشتعل بالرغبة لمعرفة ما الفريد أو الغريب في ذلك المكان، وكثيرًا ما يستفيق المسافر على بصيرة عميقة عن واقعه وحياته، وفي أحيان كثيرة يكون الموضوع الإبداعي في السفر عن الوطن، فقد ذهب بيكاسو وميرو إلى باريس فرسما بلدهما إسبانيا.

ويعدُّ وجود الكتاب والرسامين الأمريكيين في باريس في عشرينيات القرن العشرين، مثالًا آخر على هذا الموضوع، ونحن نشجع الطلاب على تذكر شعورهم عندما رأوا عجائب أمكنة جديدة لأول مرة.

أما أنواع الإلهام الأخرى التي لم نتوسع فيها هنا، لكننا نتناولها في درس الإبداع، فمنها إلهام الجانب المعتم (للمأساة، والموت، والحوادث الغامضة، وغيرها).

التصور

يعـدُّ التصـور (Imagery) أيضًا جزءًا مـن العملية الإبداعيـة. ومصطلح التصور يعنـي بحسـب علم النفـس القدرة على التمثيل العقلي للأشـياء المتخيلـة او المعروفة سـابقًا، والتصور هو من خصائص الخيال، ليس بصريًّا فحسـب، وإنما أيضًا سمعي وحركي وذوقي، وقد أجريت ثلاث دراسـات عن الإبداع والتصور: 1- دراسـات السـير والحكايـات عـن المبدعين الذين تحدثوا عن تصورهم الشـخصي وكيف كان مصدر إلهـام لهـم. 2- الدراسـات التي قارنت قدرة الأشـخاص على التصـور وعلاماتهم في اختبـارات محـددة للموهبـة الإبداعية. 3- الدراسـات التي تناولت التصـور الإبداعي والإنتاجية الإبداعية (Houtz & Patricola, 1999).

ولا يقتصر التصور على مجال بعينه كما يمكن التدرب عليه، لذلك فإن التدريب على التصور الموجه يجري في المدارس وفي الألعاب الرياضية والتجارة والصناعة، ويهـدف هذا التدريب إلى مسـاعدة النـاس على معالجة الخيالات فـي أدمغتهم، ولأن التصور فراغي بالضرورة، فإنه لذلك يعدُّ دليلًا ملموسًا على قدرة العقل على البناء؛ ولهـذا فـإن المدربيـن يعلمـون الرياضييـن علـى تصـور أدائهـم قبـل القيام بـه. فهم يتصـورون الانحـدار على مضمـار التربح، وكرة القـدم في الملعب، أو مضمار سـباق الماراثـون، وقـد أثبتـت الدراسـات أن الرياضييـن الذيـن يسـتعملون التصـور، يكون أداؤهم أفضل (Murphy & Martin, 2002).

ونحـن فـي درس الإبـداع نسـتعمل التصـور الموجّه، وبعدهـا نتدرب علـى مثال حـول التصـور الموجه من كتاب ثري حول التصور فـي غرفة الصف (Bagley & Harris, 1983)، حيث يبدأ الطلاب التفكير في الطرق التي يمكن أن يستعملوا فيها التصور في تمارينهم، انظر: (الجدول 7-2)، وقد كتب أحد طلاب دورة المعلمين عن ذلك يقول:

«أنـا أحـب تمرين التصور؛ إنه يبدو لي حقيقيًّا، فهو يسـاعدني على بناء أشـياء كثيـرة فـي عقلـي، ويجعلني أشـعر بالهـدوء والتركيز، وأود أن أمارس كثيـرًا من هذه

التماريـن مع طلابي؛ إن إعداد المشـهد طريقة رائعة لجعل الطلاب يفكرون بصريًّا، وربمـا أجعـل طلابي يتبادلون الأدوار في وصف مكان ما، بينما يقوم زملاؤهم برسـم ذلـك المـكان، وأحـب أيضًـا أن أغمض عينـيّ، فاسـتعمال عيـن الدمـاغ مهـارة تثير الدهشة؛ أعتقد بأن علينا جميعًا أن نطور قدرة التصور في رؤوسنا».

هنالك تمرين تخيلي آخر يبيّن الجوانب التي يبرع فيها الطلاب من استيعابهم للصـور، ولـدي تمريـن يدعـى (فيديو من عشـر دقائـق)، وهو يتيح للطـلاب الفرصة لإعداد حبكة سينمائية تعتمد على مدة زمنية ومكان محددين لهم.

الخيال

يشـير الخيـال (Imagnation) فـي العمليـة الإبداعيـة إلـى قـدرة عقليـة يسـتطيع الإنسـان عن طريقها تكوين مفاهيم أو تصورات لأشـياء ليست موجودة أو ظاهرة في الوقت الراهن، وقد رأى أرسطو أن نتاجات الخيال مثل الشعر والتصورات والقصص حقيقـة أكثـر مـن التاريـخ؛ لأن الفنان يسـتطيع أن يصنـع حقيقة من عناصـر التاريخ بدلًا من ذكر حقائق التاريخ كلها، وهو يستطيع أن يحكي الحقيقة على مستوى عميق، وأن يـرى النمـاذج والأفـكار الخفية باسـتعمال الخيال، وفـي الحقيقة العمـل اعتمادًا علـى الخيـال محفّز وماتع في وقـت واحد، والخيال البصري ليـس النوع الوحيد الذي يسـتعمله المبدعـون، فالمؤلفـون الموسـيقيون يتخيلـون الأعمـال فـي (أذن الدماغ)، والميكانيكيـون يتخيلـون المشـكلات في صورها الماديـة والفراغية. ويسـمى التفكير التخيلي أيضًا أحلام اليقظة، والفنتازيا.

وقد نعم المخترع نيكولي تيسلا بخيال منذ طفولته فكان يشكّل صور مخترعاته من دون أن يرسمها (Cheney, 1981)، وكتب عن اختراعاته في مقالة في عام (1919م)، جاء فيها:

> «عندمـا تخطـر لـي فكرة مـا، أبدأ من فـوري برسـمها في خيالي، ثـم أغيّر تركيبتها وأضيف إليها بعض التحسينات، وأشغل تلك الآله في دماغي، وأنا

لا يهمني إن كنت سأجرّب المحرك في خيالي أو في مختبري، وأستطيع حتى تخيل إن كان مائلًا وغير متوازن».

وفي درس الإبداع، يبحث طلاب دورة المعلمين في صندوق الملابس، ويختارون زيًّا، ويشكلون فرقًا، ويتشاركون في تصور أسطورة انطلاقًا من قناع أعطيه لهم عشوائيًّا، ثم يمثلون تلك الأسطورة، ويتخلل ذلك التمرين كثير من المرح والعمق والمشاهد بطريقة مادية مختصرة، بالإضافة إلى أنه يدلل على كيفية استعمال الخيال، عند السماح به، في إنتاج الأعمال الأدبية وحركات الجسد في المسرح والرقص.

الحدس

الحدس (Intuition) إحساس داخلي يملكه كل إنسان. ويثق الأشخاص المبدعون بحدسهم ويفضلون استعماله، لكن كثيرين لا يثقون بالحدس؛ لأنه غامض وضبابي، وقد أثبتت البيانات المستمدة من السير الحياتية والتجارب والبحث التاريخي والدراسات التجريبية، أن الأشخاص المبدعين يستعملون الحدس (كما تُعرِّفه أدوات القياس مثل مؤشر نمط مايرز -بريجز المبني على دراسة يونغ عن الأنماط) في إنجاز أعمالهم. والقفز عن خطوات في الرياضيات يؤشر إلى استعمال الحدس في الحل، وقد سبب بول إيردوس Paul Erdos إحباط زملائه لميله إلى القفز عن الخطوات ثم يتوقع منهم أن يفهموه. والأشخاص الذين يفضلون الحدس، يفضلون عدم قراءة الدليل الفني، ويقفزون إلى المهمات مباشرة مستعملين التجربة والخطأ لحل المشكلات.

لا يمكن التثبت من الحدس بالطرق العلمية أو التجريبية، لكن مؤشر النمط MBTI يشير إلى أن الحدس خيار شخصي للرسامين والعلماء والكتاب والمبتكرين والرياضيين والممثلين والمخترعين ومؤلفي الموسيقى، وقد حظي دور الحدس في الإبداع باهتمام الباحثين، وقد فأعرب يونغ عن اعتقاده بأن الحدس رسالة من

اللاوعـي الجماعي للأنماط الأصلية للخبرة الإنسـانية الدفينة، وعرّف الحدس بأنه «ليس حاسـة وليس إدراكًا..... إنـه مضمـون يعبر عن نفسـه بطريقة كاملة وشـاملة مـن دون أن نكـون قادريـن على تفسـير كيف تشـكَّل هـذا المضمون أو اكتشـاف ذلك» (P:453). أمـا يونـغ فقـد كتب عن الحدس الارتجالي الذي يشـكل الوجـود الجوهري للحالميـن الصوفيين والرسـامين المبدعين: «فإذا كان رسـامًا فإنه سـيظهر أشـياء غريبـة وغيـر مألوفـة فـي فنـه مازجًـا الألـوان كلهـا، فتكـون غريبـة وعاديـة وجميلـة ومنفرة وراقية وشـاذة، وإذا لم يكن رسـامًا، فإنه غالبًا ما يكون عبقريًّا أُسـيء فهمه (Jung, 1971, P:401)». وتكمن أهمية الإدراك الحدسي للعالم، ذلك الإدراك التجريدي والملموس للحقائـق في آن واحد، في أنه يثري نظرة المبـدع للحياة، وأنا عادة أطلب إلـى الطـلاب أن يجلسـوا ويديـر كل واحد منهم ظهره للآخر، ويحاول إرسـال رسـالة لزميله الجالس خلفه، وبعد انتهاء التمرين، يعطي كل واحد منهم تغذية راجعة لزميله عما كان يخمّنه. ومن المثير للدهشـة أن بعضنا يسـتطيعون ممارسـة عملية الحدس هـذه. أمـا التمرين الآخر، فيتمثل في عرض سلسـلة من الأعمال الفنية على الشاشـة في غرفة معتمة، ثم يرسـم الطالب بسـرعة الخطوط العريضـة لإحدى اللوحات التي يختارها. وهذا التمرين يساعدهم على رؤية الصورة الكبيرة، وهي إحدى خصائص التأمـل الحدسـي. وأنا اسـتعمل هـذا التمريـن أيضًا لمعرفـة حدة التبصـر؛ لأن على الطلاب أن يروا من فورهم المسـاحات السـوداء والبيضاء في هذه الرسـومات، وعن ذلك قال أحد المعلمين:

> «الحدس شيء يدركه الأطفال، وهم يعرفونه أصلًا ويشعرون بالراحة تجاه كنـه أي شـيء يعرفونـه؛ لذلك علينا أن نسـمح لهم باكتشـاف الحدس على أوسـع نطاق؛ فهو سـيكون القاعدة، ومنها سـوف ينطلق الإسـهاب والطلاقة وتطوير مواهبهم».

وقـال معلـم آخـر، بعـد معرفة الدليل علـى عدد كبير مـن الموهوبيـن والنابغين الذيـن يفضلـون الحدس (Piirto, 1998b; Piirto & Johnson, 2004): «هـذا الأمر يحيرني،

وأنـا أتسـاءل إذا ما كنت شـخصيًّا حدسـيًّا، هذه مهارة عليَّ أن أعمـل على تطويرها، وبخاصة جعل الطلاب يشعرون بالارتياح في التعبير عن مثل هذه الأشياء».

يـورد الجدول (7–2) أمثلة على كيفية اسـتعمال المعلمين للحدس في التمارين الصفية.

الاستبصار

التبصر (Insight) في العملية الإبداعية يعني القدرة على رؤية الطبيعة الداخلية للأشـياء وفهمها بوضوح، بخاصة عن طريق الحدس، وقد تناول خبراء علم النفس المعرفـي أنماطًـا عدة من التبصر، وأثبتت الدراسـات أنه يحدث فجأة ويتطلب عملًا تحضيريًّـا قاسـيًا، ويعتمد على إعادة التصور، ويشـتمل على معطيـات قديمة وحديثة تنطبق على المشكلات السيئة التنظيم.

يشمل التبصر إعادة بناء المشكلة حتى يمكن رؤيتها بطريقة مختلفة، وقد انبثق مـن التبصر كثير من الأعمال الإبداعيـة المعروفة، وعندما يحدث التبصر، ما علينا إلا أن نقول: (آها!) إنه يحدث فجأة وكذلك الجواب، وإن أفضل مثال على التبصر هو عندما قفز أرخميدس من حوض الحمام وهو يصرخ (آها!)؛ أي وجدتها، ثم ينطلق راكضًا في الشـارع، بعد اكتشـاف مبـدأ انزياح الماء. وتأتي لحظـة (آها!) بعد إتقان الميدان المعرفي بصورة جيدة، وبعد الاحتضان.

وقـد عُـرف عالـم الفيزيـاء جيه. روبـرت أوبنهايمر برجـل الأفـكار، فقد جاءته البصيـرة، فكتـب ورقـة بحث مختصرة عن البقع السـوداء ونشـرها قبـل غيره، وقبل العلمـاء المعروفيـن بوضعهـم حلـولًا رائعـة للمشـكلات والمسـائل، وكان ينشـر هـذا البحث، ثم ينشر بحثًا آخر عندما تأتي بصيرة أخرى وهكذا.

توضـح البصيـرة في صف الإبـداع عن طريق تمرين الرسـم، ويسـجل الطلاب أيضًـا العملية الإبداعية في مفكراتهم وهم يقررون مشروعهم الإبداعي الفردي الذي

يكون النشاط الختامي للفصل الدراسي، وهم يذكرون أحلامهم ونزهاتهم وجولاتهم في السيارة التي مروا فيها بتجربة (وجدتها!) فجأة. ملاحظة للمؤلفة (أنا أستمد خبراتي في البصيرة من كل ما تقدم، وكذلك من ساعات السباحة الطويلة التي أمارسها مرات عديدة في الأسبوع).

الحضانة

وتحدث الحضانة (Incubation) ضمن العملية الإبداعية عندما يكون الدماغ والجسم في حالة الراحة، بينما ترشح المشكلة بصمت عبر الدماغ ولكن في مكان آخر، في الداخل، وتحت السطح، تبدأ المشكلة في الحركة، ويبدأ الحل في التشكل.

إن الحضانة واحدة من الخطوات الأربع التي وصفها والاس Wallas لحل المشكلات (1926م). ويتحدث خبراء علم النفس عمَّا يسمونه (تأثير الحضانة) الذي قد ينجم عن العمل الواعي على حل المشكلة، وما يعقبه من تعب شديد ينسى معه الشخص جانب المحاولة الفاشل (Navarre, 1979; Smith & Dodds, 1999). وهو في مرحلة الراحة، يعمل الدماغ على جمع الأشياء المتعارضة معًا، وفي غضون ذلك قد تتجمع الأفكار كلها، ويعقب ذلك الإدراك ثم الحل. وأظهرت التجارب أنه إذا ما أُعطي الناس مشكلة وطلب إليهم أن يحلوها مباشرة، فإن فرص نجاح الحل تكون أقل مما لو طلب إليهم التفكير فيها قبل المباشرة في حلها. والناس يمرون بخبرة الحضانة في أثناء قيادة السيارة والنوم والتمرين وحتى الاستحمام، وقد توصل كاري موليس، الحاصل على جائزة نوبل، إلى معادلة التفاعل التسلسلي بإنزيم بوليميريز، وهو يقود سيارته (Mullis, 1997).

وفي درس الإبداع، يمكن شرح الحضانة من خلال مشاريع الإبداع الفردية، وهي النتاج الأخير في دورة تربية المعلمين، وقد يقضي بعض الطلاب أيامًا وأسابيع وأشهرًا وهم يفكرون في المشروع وكيفية تنفيذه، بينما قد يبدأ آخرون في التنفيذ من فورهم، وكنت أقول لهم: «دعونا نحتضن؛ سوف تعرفون ما ستفعلون عندما تعرفون

مـا سـتفعلون». وقد كانت مناقشـات مطولـة تُجرى مع كل طالب؛ حيـث إنه كان يتعين علـي إصـدار الموافقـة على هذا المشـروع، وكان يلي اختيار المنتج مناقشـات بشـأن كيفية تقديمه وتصنيعه.

الارتجال

لا يمكـن بـأي حال الاسـتهانة بأهمية الارتجـال Improvisation فـي عملية الإبداع، فأن تعزف آلتك الموسـيقية من دون وجود (نوتة) موسـيقية أمامك، يبدو هذا مخيفًا لشخص تعلم أن يثق في قدرته على القراءة، لا في حدسه وذاكرته الموسيقية.

إن فكرة (التمثيل) في الارتجال ضرورية، وهذا يتضح لو أنك فكرت في الأطفال وهم يخترعون لعبة وينهمكون في التخيل، ويشـكلون الفرق في حركة انسـيابية وليدة اللحظة.

يبـدو أن الارتجـال جـزء أساسـي في عمليـة الإبداع، ومـع أنه مهارة رئيسـة في مجـالات الموسـيقى والمسـرح، فـإن مبدعيـن آخريـن يسـتعملونه أيضًا، وقـد اعتمد الرسام البصري إدوارد هوبر على الارتجال وهو يرسم، وعن ذلك قال: «يخرج شيء كثيـر منـي عندما أرتجـل» (Kuh, 1990, P:131). أما الشـاعر جيمس ميريل فاسـتعمل الكتابـة التلقائيـة أسـلوبًا ارتجاليًّـا، بينما اسـتعمل الشـاعر ويليام بتلر ييتس الكتابة التلقائيـة إلهامًـا في أعماله. وفي الحقيقة الارتجال ملازم لضروب الإبداع كلها، لكن المؤدي في الموسـيقى والمسـرح لا يسـتطيع مراجعة العمل مثلما يسـتطيع الكتّاب أو الرسامون، وغالبًا ما يكون الارتجال في المسرح مجموعة الارتجال. يكشف الارتجال عن حقيقة ما في داخل الإنسان، ويعتمد مصممو حركات الرقص عادةً على الارتجال للبـدء فـي تصميم رقصة ما، بحيث يبدؤون أنفسـهم بالرقص محددين الإطار الذي يريـدون، ثـم يقلدهم الراقصون الآخرون، وبعدها يعملـون على تثبيت الحركات حتى يتحرك الراقصون معًا.

في درس الإبداع، يعتمد تمرين الخيال الذي ذكرناه سابقًا على الارتجال، ويمكن للطلاب أن يؤدوا مشاهد مسرحية ارتجالية، أو أن يشاهدوا فيلمًا للرقص على حركات ارتجالية يقلدونها.

السمات العامة للعملية الإبداعية

إضافة إلى كل ما تقدم، يمكن ملاحظة سمات أخرى كثيرة من جوانب العملية الإبداعية في الدراسات والسير الذاتية والمذكرات (Piirto, 2002,2004)، ومن هذه السمات: 1- الحاجة إلى الخلوة. 2- ممارسة طقوس إبداعية. 3- التأمل. 4- الحاجة إلى المجتمع والثقافة. 5- الإبداع بصفته عملية حياة.

الحاجة إلى الخلوة

تُعدُّ الخلوة (Solitude) جوهر العملية الإبداعية في مجالات الكتابة الإبداعية والموسيقى والتأليف والرياضيات والفنون البصرية. والخلوة أو الانعزال لا تعني الوحدة، وإنما هي حالة عطاء يستطيع المبدع فيها أن يفكر ويعمل بحرية؛ تقول الشاعرة آمي كلامبيت: «أعتقد أن أسعد أوقات حياتي هي التي قضيتها في الخلوة .وأنا أقرأ... أما اجتماعيًّا، فلم أكن مقبولة» (Hosmer, 1993, P:80). واليوم، ينظر الناس إلى من يحبّون الخلوة نظرة استنكار؛ لأن الإنسان يجب أن يختلط بالناس لا أن يتجنب صحبتهم، ولم تعد العزلة ممكنة في عالم اليوم مع هذا الكم الهائل من وسائل التواصل الاجتماعي. وقد يصنف الأشخاص الذين لا يقيمون علاقات إنسانية مع الآخرين، أو غير المتزوجين أو من لا يعيشون ضمن عائلة، على أنهم مرضى. أما في حياة الأشخاص المبدعين، فإن عملهم هو أهم شيء عندهم؛ ربما يكونون منعزلين، لكن هذا لا يعني أنهم مرضى أو تعساء، وبالتأكيد هذه الخبرات تتصف بالتسامي، فعندما يختلي الإنسان بنفسه فجأة ويستطيع التركيز، فإنه يتمكن من فك غموض أشياء ربما كانت تبدو محيرة، ويستطيع أيضًا جمع الأفكار التي ربما بدت متناقضة؛ لذلك فإن حرمان الأشخاص المبدعين من الخلوة يسبب لهم الاحباط.

والخلوة تحرك أحلام اليقظة حيث تتراخى الحالة الفاصلة بين النوم، واليقظة ما يسمح بمرور الصور والأفكار وتركيز الانتباه، والمهم هنا هو الدخول في حالة الخمول السلبية والاستعداد للاستقبال، وبعض الأشخاص يدخلون في هذه الحالة وهم يطبخون أو ينظفون أو يخيطون ثيابًا، أو يسيرون في الغابة وحدهم، أو وهم يقودون سياراتهم في رحلة طويلة مملة. وفي هذه الخلوة، نستمع إلى ذاتنا الداخلية ولا ندري من أين تتزاحم علينا الأفكار.

تظل المفكرات أيضًا ملازمة ليوم التأمل والرحلة الميدانية كاملة، وفي أثناء كل زيارة (للغابات والمقبرة والمتحف) على الطلاب أن يقوموا بالنشاط لوحدهم، وأن يتأملوا أنفسهم وأفكارهم، ولا يسمح لهم بالحديث مع زملائهم، ويمر بعضهم بجانب بعضهم الآخر بهدوء وصمت، وقد قال أحد الطلاب إن هذه الخلوة أعطته الفرصة للتأمل في داخله، وجعلته يركز ويفكر في أشياء لم يفكر فيها منذ سنوات.

طقوس الإبداع

الطقوس ممارسة متكررة، وهي تشمل الأماكن وإجراءات خاصة واستعدادات معينة قبل عملية الإبداع وبعدها، وهذه الطقوس تكون شخصية أحيانًا، فقد اعتاد الرسام آرشيل غوركي مسح أرضية مرسمه بالغسول كل أسبوع، وترك الممر معتمًا ليستطيع رؤية من يطرق الباب من دون أن يلاحظه، ويقول سبيندر، كاتب سيرته الذاتية: «كانت الطقوس مسيطرة على يوم عمله، وكان يقول إنه من الضروري الوصول إلى حالة من الإرهاق التأملي للوصول للحرية والعفوية» (1999, P:83).

وتعمل الطقوس على أخذ المبدع من عالمه الخارجي إلى عالمه الداخلي، وبعض الأشخاص يمارسون رياضة المشي أو يتريضون قبل بدء العملية الإبداعية، وكثيرًا ما يستمدون أفكارهم من هذه الممارسة، وبعضهم يقودون سياراتهم لمسافات طويلة، وبعضهم يتفرغون لترتيب غرفهم أو مكاتبهم في يوم معين، وبعضهم يحب أن يعمل

في وقت معين من اليوم، ويمكن أن نسمي العمل بحد ذاته احتفاليًّا، ولا يستطيع أحد أن يفرض نوعًا من الطقوس من شأنه أن يجهز المبدع للإبداع.

نحن نشجع الطلاب المشاركين في دورة تربية المعلمين في صف الإبداع ليكتبوا عن طقوسهم الخاصة. وهم يتحدثون عن نيتهم غرس طقوس معينة في الغرف الصفية، مثل جعل الطلاب ينظفون مقاعدهم قبل البدء بالرسم، أو جعلهم يغمضون أعينهم قبل البدء بالكتابة.

التأمل

التأمل (Meditation) جزء لا يتجزأ من العملية الإبداعية في المجالات كلها، وسواء أكان بطريقة رسمية، مثل ارتباطه بتقليد ديني، أم غير رسمية، مثل ارتباطه بالحاجة إلى سكينة داخلية، فإن المبدعين يمارسونه في الأحوال كلها. قال الرسام موريس غريفز عن الرسم: «إن هذا العمل تأمل بحد ذاته» (Kuh, 1990, P:116). وبدوره، قال الشاعر غاري سنايدر:

> «في هذا العالم المتسارع، يصبح التأمل انتصاب الظهر وتصفية الدماغ للحظة، وعملية إنعاش للروح من زحام الحياة؛ إنه نشاط بسيط وهدوء وصمت متعمد، يجعل العقل يسلك مسارات كثيرة معظمها مضجرة وبعضها عادية، ثم في وسط هذا التأمل، قد تنفجر صور أو مشاعر غير متوقعة نهائيًّا فاتحة المجال لشفافية لا لبس فيها» (P:1).

لاكتشاف الذات، توجد طرق كثيرة منها التنفس بعمق، والجلوس بهدوء، وانتظار لا شيء. والعمل الإبداعي غالبًا ما يعقب عملية التأمل؛ لذلك فإن التأمل من طقوس الاستعداد لأداء العمل الإبداعي، وقد تتنوع هذه الطقوس لدرجة أنها تأخذ صورة الرهبنة والاعتكاف.

التفكر. الجمال. الذوبان. التفتت. النشوة. كلها كلمات (غير علمية) مرتبطة بالتأمل. إنها حالات من التصوف، كما تقول بحوث علم النفس التجريبي (Sternberg & Lubart, 1999, P:3).

وفي درس الإبداع، يمارس طلاب تربية المعلمين هذا التأمل في الرحلة الميدانية، والتمارين المذكورة هنا غالبًا ما يسبقها إغماض العيون والتنفس بعمق.

الإبداع كما يصفه المجتمع والثقافة

تعرض في الولايات المتحدة برامج تلفازية واقعية مثل محبوب أمريكا ومسابقات الرقص والطبخ وغيرها، وهذه البرامج تستضيف في بعض الأحيان متسابقين بخبرات محرجة للغاية، ويظهر فيها أشخاص يعتقدون أنهم مغنّون أو راقصون يتمتعون بموهبة تكفي لتأهيلهم ليكونوا محترفين، وفي الحقيقة هؤلاء الأشخاص تنقصهم التغذية الراجعة والنقد من المجتمع المهني، ولذلك تراهم لا يتقبلون رفض الحكام لهم، وكل ما يفعلونه هو الشقلبة والسقوط على منصة العرض، والافتراض بأنهم يمكن أن يقتحموا الميدان من دون بذل الجهد المطلوب، وفي الحقيقة لا يوجد مجال لا يتطلب مستوى عاليًا من التدريب والممارسة.

ولكل مجال أيضًا قوانين يفرضها القائمون عليه، وقد أخذنا نرى حتى الرسامين غير المتعلمين يحظون بتقويم من النقاد والخبراء المؤثرين يجعلهم يحققون شهرة وأسعارًا عالية للوحاتهم؛ لذلك من الحماقة بالنسبة للمبدعين الذين يرغبون في اقتحام مجال ما أن لا يكونوا على اطلاع على قوانين هذا المجال، وإذا ما فعلوا ذلك فإن حظوظهم في الوصول إلى مكانة مرموقة ومحترمة ستكون معدومة، والمجال هنا لا يتسع للإسهاب في شرح هذه القوانين، لكن على المبدعين المحتملين أن يعرفوا هذه القوانين ويلتزموا بها.

وفيما يتعلق بدرس الإبداع فإنه مجرد مكان للشرح والتعبير عن العواطف والاتجاهات، وإذا ما أراد الطالب أن يبرز في مجال ما، فعليه أن يبذل جهدًا، وأن يتحمل المتاعب، وأن يتلقى تعليمًا وتدريبًا.

لذلك، فإن (شمس) المجتمع والثقافة في مثلث بيرتو ضرورية لتطوير الموهبة، ويضاف إلى ذلك أن المبدعين كلهم تقريبًا ينتمون رسميًّا إلى مجموعات أو جمعيات مهنية مكرسة لتطوير الإبداع في المجال الذي يختارونه.

الإبداع عملية حياة

ينظر إلى العملية الإبداعية اليوم على أنها ساحة لكل إنسان وليست مقتصرة على أشخاص من شاكلة آينشتاين أو داروين أو الذين ينتجون أعمالًا إبداعية مثل الموسيقى أو الشعر أو معادلات الرياضيات، وحياة الناس هي النتاجات الإبداعية لهؤلاء المبدعين، وقد اكتسبت العملية الإبداعية اهتمامًا كبيرًا في السنوات الأخيرة، وكتبت عنها كتب أصبحت الأكثر مبيعًا وهي تصف كيف أن الإبداع هو الطريق الماتع في الحياة (Florida, 2003) وصفت (طبقة مبدعة) من المتوقع أن تؤدي لحدوث أكبر ارتفاع في فرص العمل والرواتب للمستقبل .

ولتعزيز الإبداع عند الطلاب، يستعمل المعلمون في بعض الأحيان طرقًا مثل التخيل والتصور والمجاز والأناشيد وغيرها، أما الناس فقد ترى واحدًا منهم يمسك بأشياء يراها مقدسة مثل بلورات الكوارتز ويجلس أسفل الأهرامات، وهم يستغرقون في رحلات الخيال، ويدقون الطبول وينشدون ويرقصون مثل الدراويش، باحثين عن السلام الداخلي والتوجيه ليعيشوا حياة إبداعية، ويتشابك الإبداع مع الشعور بالرهبة.

أما الطرق الأخرى الأقل غرابة، مثل الكتابة في الصحف والمجلات، والرسم، والدندنة والعزف أو الرقص، فتستعمل أيضًا لتعليم الناس ليكونوا أكثر إبداعًا، ومن

ثـمَّ ليعـززوا نوعية حياتهـم، وهنا لا نرى وجودًا لعلم النفـس التربوي الخاص بالإنتاج التباعدي.

ونظـرًا إلـى انتشـار حركة علم النفـس الإنسـاني وبحـوث علماء نفسـانيين مثل روجـرز (Rogers, 1968) وماسـلو (Maslow 1976) وبيرلـز (Amendt–Lyon, 2001) Perls، فقد شق البحث عن المعنى الداخلي طريقة إلى محطات التلفاز؛ حيث تحدث الدكتور واين داير (Wayne Dyer, 2006) عن الإلهام، وعرضت سلسلة برامج عن الإبداع، وكلها تركـز علـى حقيقة أن الإبـداع عملية حياة، وهنـاك مراكز ومعاهـد متخصصة تقدم دروسًـا ودورات تتنـاول مواضيـع لهـا علاقة بالإبـداع؛ مثل الأحلام والغنـاء والتمكين والمسرح الارتجالي والرقص. ومعظم المعلمين في هذه المراكز والمعاهد ألَّفوا كتبًا تتحدث عن كيفية تعزيز إبداعنا، وجميعهم يشـتركون في هدف واحد هو تقصّي كنه الـذات الداخليـة وتحويل حياتنـا إلى عمل فنـي، وتحقيق الهدوء والسـلام الداخليين بالعلاج الذاتي من خلال صنع المنتجات الإبداعية.

خلاصـة القـول إن رعايـة الإبـداع فـي غرفـة الصـف هـي شـراكة بيـن المعلـم والطـلاب، حيث يقدّم المعلم المفاهيم والنظريـات، بينما يجعل الطلاب الاتجاهات الرئيسة وأحرف (I) السبعة والممارسات العامة، جزءًا من حياتهم الشخصية.

المراجع

Adorno, T., Frenkel-Brunwik, E., Levinson,D.,&Sanford, N. (1950). The authoritarian personality: Studies in prejudice series, Vol. 1. New York: W. W. Norton.

Aizenstadt, S. (2004,August 25).Dream tending: Techniques for uncovering the hidden intelligence of your dreams. Workshop handout. Pacifica Graduate Institute, Santa Barbara, CA.

Amendt-Lyon, N. (2001). Art and creativity in gestalt therapy. The Gestalt Review, 5, 225-248.

Bagley, M., & Hess, K. (1983). 200 Ways of using imagery in the classroom. New York: Trillium.

Barron, F. X. (1968). Creativity and personal freedom. New York: VanNostrand.

Bird, K., & Sherwin, M. J. (2005). American Prometheus: The triumph and tragedy of J. Robert Oppenheimer. New York: Vintage Books.

Breslin, J. E. B. (1993).Mark Rothko: A biography. Chicago:University of Chicago Press.

Buber, M. (1985). Ecstatic confessions, trans. by PaulMendes-Flohr. New York: Harper & Row. Original published in German as Ekstatische Konvessionen (1909).

Calame, C. (1995). The craft of poetic speech in ancient Greece. Trans. by Janice Orion. Ithaca, NY: Cornell University Press.

Cameron, J. (1992). The artist's way: A spiritual path to higher creativity. Los Angeles, CA: Jeremy Tarcher.

Campbell, D. (1997). The Mozart effect: Tapping the power of music to heal the body, strengthen the mind, and unlock the creative spirit. New York: Avon.

Carr, E. (1971). Klee Wyck. Toronto: Clark Irwin.

Chency, M. (1981). Tesla: Man of our time. New York: Barnes & Noble Books.

Chilvers, I. (Ed.). (1990). The conciseOxford dictionary of art and artists. Oxford:Oxford University Press.

Costa, P. T., Jr., & McCrae, R. R. (1992). NEO PI-R professional manual. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources, Inc.

Crean, S. (2001). The laughing one: A journey to Emily Carr. Toronto: HarperCollins Canada.

Csikszentmihalyi, M. (1990). Flow. New York: Cambridge.

Csikszentmihalyi, M. (1995). Creativity. New York: HarperCollins. deMille, A. (1991). Martha: The life and work of Martha Graham. New York: Random House.

Dyer,W. (2006). Inspiration: Your ultimate calling. Carlsbad, CA: Hay House.

Eberle, B. (1996). SCAMPER.Waco, TX: Prufrock Press.

Edwards, B. (1979). Drawing on the right side of the brain. Los Angeles: Tarcher.

Ericsson, K. A. (1996). The road to excellence: The acquisition of expert performance in the arts and sciences, sports, and games. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Florida, R. (2003). Rise of the creative class. New York: Basic Books.

Franck, F. (1983). The Zen of seeing: Drawing as meditation. New York: Random House.

obeikan.com

Freud, S. ([1908] 1976). Creative writers and daydreaming. In A. Rothenberg & C.Hausman (Eds.), The creativity question (pp. 48-52). Durham, NC: Duke University Press.

Ghiselin, B. (Ed.). (1952). The creative process. New York: Mentor.

Goldberg, N (1986). Writing down the bones. New York: Quality Paperbacks.

Goleman, D., Kaufman, P., & Ray, M. (1992). The creative spirit. New York: Dutton.

Guilford, J. P. (1950). Creativity. American Psychologist, 5, 444-454.

Guilford, J. P. (1967). The nature of human intelligence. New York: McGraw-Hill.

Harris, L. (1964). The story of the Group of Seven. Toronto: Rous & Mann Press Limited.

Harrison, J. (1991b). Just before dark: Collected nonfiction. New York: Houghton Mifflin.

Hillman, J. (1975). Re-visioning psychology. New York: Harper Colophon Books.

Hoffman, P. (1998). The man who loved only numbers: The story of Paul Erd¨os and the search for mathematical truth. New York: Hyperion.

Hogan, J. (2001). The woman who watches over the world: A native memoir. New York: W. W. Norton.

Hosmer, R. (1993). The art of poetry: Interview with Amy Clampitt. The Paris Review, 126, 76-109.

Houtz, J. C., & Patricola, C. (1999). Imagery. In M. Runco & S. Pritzer (Eds.), The encyclopedia of creativity, II. (pp. 1-11). San Diego, CA: Academic Press. Isaacson,W. (2007). Einstein. New York: Simon and Schuster.

Johnson, K., & Paulenich, C. (Eds.). (1991). Beneath a single moon: Buddhism in contemporary American poetry. Boston: Shambhala.

Jung, C. G. (1971). Psychological types, trans. by R. F. C. Hull. Bollingen Series XX.

Princeton, NJ: Princeton University Press.

Jung, C. G. ([1923] 1976). On the relation of analytical psychology to poetic art. In A.

Rothenberg & C. Hausman (Eds.), The creativity question (pp. 120-126.) Durham, NC: Duke University Press.

Kaufman, J., & Baer, J. (Eds.) (2004). Creativity in domains: Faces of the muse. Parsippany, NJ: Lawrence Erlbaum.

Kuh, K. (1990). The artist's voice: Talks with seventeen modern artists. Cambridge, MA: DaCapo Press.

Openkan.com

MacKinnon, D. (1978). In search of human effectiveness: Identifying and developing creativity. Buffalo, NY: Bearly Limited.

Maritain, J (1953). Creative intuition in art and poetry. Trustees of the National Gallery of Art,Washington, DC. The A.W.Mellon Lectures in the Fine Arts. Bollingen series XXXV. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Marland, S. (1971). Education of the gifted and talented: Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

Maslow, A. (1968). Creativity in self-actualizing people. Toward a psychology of being.

New York: Van Nostrand Reinhold Company.

May, R. (1975). The courage to create. New York: Bantam.

Meeker, M. (1977). The structure of intellect. Columbus, OH: Merrill.

Miles, B. (1989). Ginsberg. New York: Simon and Schuster.

Moyers, B. (1982). Creativity. Television series. Public Broadcasting Service.

Moyers, B. (1995). The language of life: A festival of poets. New York: Doubleday.

Mullis, K. (1997). The screwdriver. In F. Barron, A. Montuori, & A. Barron (Eds.), Creators on creating (pp. 68-73). Los Angeles: Jeremy P. Tarcher/Putnam.

Murphy, S. M., & Martin, K. A. (2002). The use of imagery in sport. In T. S. Horn (Ed.)., Advances in sport psychology (2nd ed.). pp. 405-439. Champaign, IL: Human Kinetics.

Murray, J. (1984). The best of the Group of Seven. Toronto: McClelland and Stewart, Ltd.

Murray, J. (2003). Lawren Harris: An introduction to his life and art. Toronto: Firefly Books.

Myers, I. B., & McCaulley, M. H. (1985). Manual: A guide to the development and use of the Myers-Briggs type indicator. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Navarre, J. P. (1979). Incubation as fostering the creative process. Gifted ChildQuarterly, 23, 792-800.

Newton, B. (1998). Improvisation: Use what you know - make up what you don't.

cottsdale, AZ: Great Potential Press.

Oreck, B. A., & Piirto, J. (2004, April). Teaching artists identifying talents in the arts.

obeikan.com

Presented at the American Educational Research Association meeting, San Diego, CA.

Perkins, D. (1981). The mind's best work. Boston: Harvard University Press.

Piirto, J. (1992).Understanding those who create. Dayton, OH: Ohio Psychology Press.

Piirto, J. (1994). Talented children and adults: Their development and education. New York: Macmillan.

Piirto, J. (1995a). Deeper and broader: The Pyramid of Talent Development in the context of the giftedness construct. Educational Forum, 59(4), 363-371.

Piirto, J. (1995b). The Pyramid of Talent Development in the context of the giftedness construct. Talent Development. Proceedings of the European Council for High

Ability Conference. University of Nijmegen, The Netherlands.

Piirto, J. (1998a).Understanding thosewho create, 2nded. Tempe,AZ:GiftedPsychology Press.

Piirto, J. (1998b). Feeling boys and thinking girls: Talented adolescents and their teachers.

Proceedings of the CAPT Conference, Orlando, Florida.

Piirto, J. (1999). A different approach to creativity enhancement. Tempo, XIX, 3, 1, ff.

Piirto, J. (2000). How parents and teachers can enhance creativity in children. InM. D. Gold & C. R. Harris (Eds.), Fostering creativity in children, K-8: Theory and practice (pp. 49-68). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

Piirto, J. (2001, Winter). The Piirto pyramid of talent development: A conceptual framework. Gifted Children Today, 23(6), 22-29.

Piirto, J. (2002). (My teeming brain": Understanding creative writers. Cresskill, NJ: Hampton Press.

Piirto, J. (2004). Understanding creativity. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Piirto, J. (2005). Rethinking the creativity curriculum. Gifted Education Communicator, 36(2), 12-19 [Journal of the California Association for the Gifted].

Piirto, J. (2007a). A postmodern view of the creative process. In J. Kincheloe & R.Horn (Eds.), Educational Psychology Handbook. Greenwood Press.

Piirto, J. (2007b). Talented children and adults: Their development and education, 3rd ed.Waco, TX: Prufrock Press.

obeikan.com

Piirto, J. (2008a). Rethinking the creativity curriculum: An organic approach to creativity enhancement. Mensa Research Journal, 39(1), 85-94.

Piirto, J. (2008b). Saunas: Poetry. Bay City, MI: Mayapple Press.

Piirto, J. (2009. The creative process as creators practice it: A view of creativity with emphasis on what creators really do. Perspective in Gifted Education: Creativity. Vol. 5(pp. 42-67). Institute for the Development of Gifted Children. Ricks Center for Gifted Children, University of Denver.

Piirto, J., & Johnson, G. (2004). Personality attributes of talented adolescents. Presented at the National Association for Gifted Children conference, Salt Lake City, UT; at theWallace Research Symposium, in Iowa City, IA; and at the European Council for High Ability conference, Pamplona, Spain.

Piirto, J., & Reynolds, F. C. (2007). Journeys to sacred places: Places sacred: Poems and songs, 2nd ed. Ashland, OH: Sisu Press.

Pink, D. (2006). A whole new mind: Why right-brainers will rule the future. New York: Riverhead Books.

Plato. The republic. In R. Ulrich (Ed.). (1954). Three thousand years of educational wisdom: Selections fromgreat documents (pp. 31-62), trans. by P. Shorey. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Plato. The ion. In Great Books of the Western World, Vol. 7. (1952). Chicago: Encyclopedia Britannica.

Progoff, I. (1980).Thepracticeof processmeditation:The intensive journalway to spiritual experience. New York: Dialogue House Library.

Reed, H. (1988). Getting help from your dreams. New York: Ballantine.

Reynolds, F. C. (1990). Mentoring artistic adolescents through expressive therapy. Clearing House, 64, 83-86.

Reynolds, F. C. (1997). Reifying creativity during the adolescent passage. Presented at Ashland University Ohio Summer Honors Institute, July 13, 1997.

Reynolds, F. C., & Piirto, J. (2005). Depth psychology and giftedness: Bringing soul to the field of talent development education. Roeper Review, 27, 164-171.

Reynolds, F.C.,&Piirto, J. (2007).Honoring and suffering the thorn:Marking, naming, and eldering: Depth psychology, II. Roeper Review, 29, 48-53.

Rogers, C. (1976). Toward a theory of creativity. In A. Rothenberg & C. Hausman

obeikan.com

(Eds.), The creativity question (pp. 296-305). Durham, NC: Duke University Press.

Roth, G. (1992). The wave [videotape]. Boston: Shambhala.

Rothenberg, A. (1979). The emerging goddess: The creative process in art, science, and other fields. Chicago: University of Chicago Press.

Sawyer, K. (2007). Group genius: The creative power of collaboration. New York: Basic Books.

Simonton, D. (1995). Greatness: Who makes history and why? New York: Guilford.

Smith, S. M., & Dodds, R. A. (1999). Incubation. In M. Runco & S. Pritzker (Eds.),Encyclopedia of creativity, Vol. 2 (pp. 39-43). San Diego, CA: Academic Press.

Spender, M. (1999). From a high place: A life of Arshile Gorky. Berkeley: University of California Press.

Sternberg, R., & Lubart, T. (1999). The concept of creativity: Prospects and paradigms. In R. Sternberg (Ed.), Handbook of creativity (pp. 3-15). London: Oxford University Press.

Stravinsky, I. (1990). On conductors and conducting. Journal of the Conductors' Guild, 11(1 & 2), 9-18.

Van Gogh, V. (1937). Dear Theo. I. Stone (Ed.). New York: Doubleday.

Walker, D. (Ed.). (1990). Dear Nan: Letters of Emily Carr, Nan Chency, and Humphrey Toms. Vancouver, BC: University of British Columbia Press.

Wallas, G. (1926). The art of thought. New York: Harcourt Brace Jovanovich.

❊ ❊ ❊

Obeikan.com