# الفصل الخامس

## تنمية التفكير الإبداعي
## من منظور إسلامي

obeikandl.com

obeikandl.com

# تنمية الإبداع

ارتبط الاهتمام بتنمية التفكير الإبداعي بتطوير المجتمعات إذ أدرك المسئولون والتربويون أنه لا يمكن الفصل بين الرغبة في الأخذ بأسباب التطور وضرورة تنمية الإبداع لدى الأفراد في جميع المجالات .... وذلك مرده أنه لا يمكن تحقيق أهداف الشعوب في التقدم والرقي إلا من خلال اتخاذ مواقف إبداعية تجاه المشكلات التي تواجهها ...

ولا شك أن وظيفة المدرسة- وفق ما تراه أمينة أحمد حسن (١٩٨٥)- هي تنمية ذكاء المتعلم على نحو يجعله يستخدم عقله لكي يكون مبدعاً خلاقاً في ثقافته وبيئته. وتعد هذه الوظيفة من أعلى وظائف التربية مرتبة ، ويستدل منها على أن العقل البشري لا بد أن يصل إلى درجة الإبداع بعد أن يصل إلى درجة عالية من العلم ، غير أن الدين الإسلامي يعد أكثر مرونة في تحقيق هذا الهدف إذ علم خالق الكون ومنشئ العقول والأفكار ومصدر المعارف والعلوم أن الناس في الفهم والتفكير وإدراك الحقائق والوصول إلى المعرفة والقدرة على الخلق والإبداع لن يكونوا متماثلين ولا متشابهين وإنما تختلف قدراتهم في هذا كله ويفصل بينهم فروق فردية شاسعة..ومثال ذلك ما يذكره سعيد إسماعيل علي (٢٠٠٠) من أن "الطفل الصغير يحاول أن يعلل ما يشهد، والهمجي المتوحش يفكر في أسباب ما يحدث، وإن كان تفكيرهما معاً لا يسير على طريق صحيح، فإن كل إنسان كائناً ما كان فيلسوف صغير، يجب أن يكون له فهمه الخالص وتفكيره الذاتي".

ويرتبط الإبداع وتنميته بعدد من العوامل المتعلقة بالمنظومة التعليمية نفسها، والتي يحيا بها وداخلها المتعلم، وتتصل هذه المنظومة بكل ما يختص بالعملية التعليمية من دراسات حول أساليب تنمية الإبداع، ومناهج دراسية لها دور فعال في تنميته، ومعلم فاعل ونشط يؤمن بضرورة الإبداع في حياة المتعلمين، ومناخ تربوي مشجع للإبداع والمبدعين. وفي ذلك يقول سمير عبد الوهاب (٢٠٠٢) إن الإبداع مطلب مهم تفرضه عوامل متعددة، من أهمها التحديات العالمية المعاصرة التي ينبغي أن نواجهها ونتغلب عليها. فالإبداع من القدرات العقلية التي تتأثر –إيجابياً وسلبياً – بالعوامل والمتغيرات البيئية والتعليمية.

لذا سنورد هذه العناصر بشئ من التفاصيل في السطور التالية، وإن لم تكن على هذا النحو من الترتيب.

## أولاً: العوامل العامة المشكلة للمناخ التربوي المشجع على الإبداع

يتأثر التفكير والقدرات الإبداعية بعوامل كثيرة منها الذكاء والنضج (وإن كان هناك تحفظ على العلاقة بين الذكاء والإبداع)، وعوامل بيئية واجتماعية وتربوية وثقافية ، ويتطور التفكير لدى الإنسان مع تطور نموه وتوفر الظروف والشروط التربوية الملائمة، منها:[١]

### ١- توفير بيئة داعمة للإبداع

البيئة هي كل ما يحيط بالمتعلم، ولا بد- إن أردنا حقاً- تنمية الإبداع لدي طلابنا- من إثرائها إثراءً ثقافياً يفتح آفاق التعلم والتعليم ،

---

١ راجع فى ذلك : موسوعة الأسرة المسلمة. الإبداع في تربية الأولاد. إشراف د. توفيق الواعي. (٢٠٠٥).

فذلك من شأنه أن يتيح للعقل فرصته للعمل ،والنمو .... والأهم من هذا وذاك أن نتيقن أن هذا الثراء الثقافي لن يكون له فاعلية إذا عاش جواً خانقاً من قيود الرأي. والأمثلة على البيئة الداعمة للإبداع في التراث الإسلامي عديدة ، نذكر منها مثالين على سبيل الاستشهاد لا الحصر:

يقول محمود عبد المتجلي خليفة (١٩٩٢) عن البيئة التي نشأ بها الإمام مالك (رضي الله عنه) "كانت البيئة العامة للبلد الذي عاش فيه مالك وأظلته سماؤه وأقله أرضه توعز بالعرفان وتنمي المواهب ، فقد كانت بيئته مدينة الرسول ﷺ ومهاجره الذي هاجر إليه وموطن الشرع ومبعث النور ومقعد الحكم الإسلامي الأول ، وقصبة الإسلام في عهد أبي بكر وعمر وعثمان – رضي الله تعالى عنهم .. فنشأ مالك وللمدينة تلك المكانة فوجد تلك التركة المثرية من العلم والحديث والفتاوى ، فنمت مواهبه تحت ظلها ، وجنى من ثمرتها وشدا بما تلقى من رجالها" .

ويقول عبد الأمير شمس الدين (١٩٨٥)- في دراسته للآراء التربوية للجاحظ- عن البيئة التي نشأ بها الجاحظ "في هذه البيئة ، وذلك العصر نشأ كاتبنا ، مجالساً لأعلام مجتمعه وأفذاذ عصره ممن نبغ منهم الأدب والعلم والفقه والفلسفة ، فكان الأصمعي وأبو زيد الأنصاري والأخفش والقطام بن السيار ، واللخمي هم بعض أساتذته وجلسائه، فحظي بأرقي ثقافة وأفضل مدنية، فتعلم الفارسية ، وجمع الكتب وأحبها وتردد على الوراقين ، واستأجر دكاكينهم ليبيت بها وينظر ما تحويه من علوم وفنون".

٢- تشجيع الشعور بالاستقلال وممارسة التعلم الذاتي :

يُعرف التعلم الذاتي علي أنه "الأسلوب الذي يمر به المتعلم في المواقف التعليمية المتنوعة بدافع من ذاته وتبعا لميوله ليكتسب المعلومات والمهارات والاتجاهات مما يؤدي إلى انتقال محور الاهتمام من المعلم إلى المتعلم ، ذلك أن المتعلم هو الذي يقرر متى وأين يبدأ ومتى ينتهي وأي الوسائل والبدائل يختار ومن ثم يصبح مسئولا عن تعلمه وعن النتائج والقدرات التي يتخذها" (حسن حسيني جامع،١٩٨٦).

كما يعرف أيضاً بأنه " قدرة الدارس علي التنظيم والتحكم في العلاقة التفاعلية والمتناغمة بين الأنماط المتاحة من الحرية والاستقلال والاختيار والمسؤولية والتنظيم الذاتي والتحكم الذاتي والإرشاد الذاتي واتخاذ القرار في سياق عملية التعلم ما يؤدي إلى التفاعل مع الخبرات الجديدة " (أحمد المغربي،٢٠٠٧).

ويُعرف صلاح عبد السميع عبد الرازق (٢٠٠٣) التعلم الذاتي بأنه نشاطٌ يقوم به المتعلم مدفوعاً برغبته الذاتية، بهدف تنمية استعداداته وإمكاناته وقدراته، مستجيباً لميوله واهتماماته، بما يحقق تنمية شخصيته وتكاملها، والتفاعل الناجح مع مجتمعه، عن طريق الاعتماد على نفسه، والثقة بقدراته في عملية التعلم، وفيه يتعلم الفرد كيف يتعلم (How to Learn)، ومن أين يحصل على المعرفة.

ويعرفه أحمد جابر أحمد (٢٠٠٣) على أنه أسلوب للتعلم يسعى فيه المتعلم إلى تحقيق أهدافه عن طريق تفاعله مع المادة التعليمية والسير فيها وفق قدراته واستعداداته وإمكاناته الخاصة وبسرعته الذاتية، مع توجيه المعلم.

والتعلم الذاتي عملية دائمة وليست ذات طابع وقتي ، كما أنها ذات علاقة بأساليب التربية ، حيث إن الاستقلال في عملية التعلم هي أحد الأهداف التربوية الرئيسية ، التي تسعى إلى تحقيقها لدى طلابنا من خلال عدد من الأساليب التربوية التي تستند إلى الحكمة القديمة " لا تعطني سمكة بل علمني كيف أصطادها " ، وبهذا فإن المتعلم بحاجة ماسة إلى أن يشعر خلال ممارسته للأنشطة التعليمية بأن مصدر تحقيق التعلم ونحو المعرفة المنشودة ، لذا فالحديث قد طال في الآونة الأخيرة عما نسميه " استراتيجيات ما وراء المعرفة "و التي يمكن من خلالها جعل المتعلم مراقباً لنفسه ولتعلمه بعدد من مؤشرات النجاح أو جعله واعياً بالعملية التعليمية أو النشاط التربوي التعليمي الذي يمارسه ..

ومن أهم ما يمكن أن يحقق استقلالية المتعلم التعلم الذاتي بأساليبه المتنوعة كالموديولات والحقائب التعليمية والتعلم باستخدام الحاسوب والتعلم الشبكي، الخ.[١]

٣- توفير بيئة ديمقراطية في العملية التعليمية :

الديمقراطية هي القدرة على التعبير دون خوف أو تردد ، فإن خيمت هذه المشاعر (الخوف والتردد) على إنسان قل إقباله على العمل وصار ما يفعله رتيباً

١ راجع في ذلك: حسين طه وخالد عبد اللطيف. (٢٠٠٨).

مملاً لا يخرج عن نطاق ما طلب منه .. أو عن المألوف .. وفي مثل هذه البيئة لا يقبل بأي حال من الأحوال أي شكل من أشكال الإجابات المخالفة .. أما عن الديمقراطية الحاذقة التي يمكن من خلالها تحقيق الإبداع لدى طلابنا فهي ديمقراطية إدارية وتربوية .. أي على مستوى الإدارة وداخل حجرة الدراسة .. فقد نادت الدراسات في مجال التربية المقارنة والإدارة التعليمية بضرورة أن يكون المدير مبدعاً أي قادراً على طرح البدائل الأصلية والمبدعة لما يواجه المدرسة من مشكلات إدارية وفنية ومالية وتعليمية وغيرها. أما داخل الفصل فالمعلم المبدع هو أحد الركائز الرئيسية لعملية الإبداع وقناعته بهذه العملية تجعله متحمساً تحمساً شديداً لإتاحة الفرصة أمام المتعلمين بممارسات إبداعية متنوعة .. كما يرتبط تحقيق الديمقراطية داخل الفصل بأسلوب إدارة الصف الذي يجعل من الطلاب أناساً ذوي شجاعة وثقة بالنفس، إذ لكل منهم الحق في التعبير عن أفكاره وآرائه كما عليه واجب الاستماع والاحترام لآراء الآخرين ..

وفي هذه البيئة يتشاطر الجميع الحوار فيما بينهم، فالحوار ركيزة مهمة في إرساء دعائم الديمقراطية في المجال التربوي، وهو -كما يذكر عبد الله عيسى الجواد (٢٠٠٩)- من أحسن الوسائل الموصلة إلى الإقناع وتغيير الاتجاه الذي قد يدفع إلى تعديل السلوك إلى الحسن، ذلك لأن الحوار ترويض للنفوس على قبول النقد واحترام آراء الأخرين. وتتجلى أهميته في دعم النمو النفسي والتخفيف من مشاعر الكبت وتحرير النفس من الصراعات والمشاعر العدائية والمخاوف والقلق، فأهميته تكمن في أنه وسيلة بنائية علاجية تساعد في حل كثير من المشكلات.

والحوار التربوي – كما يرى عبد الحميد الهاشمي (١٩٩٨)- هو وسيلة تستخدم الإقناع الذاتي لتمحيص الأفكار والمعلومات السابقة، واختبارها بطريق غير مباشر للتأكد من صحتها أو خطأها، لذا فهي لا تعتمد على التلقين المجرد القائم على الأمر والنهي أو على مجرد الإلقاء والسماع المطلقين، فالحوار طريقة تقوم على المناقشة المتبادلة بين طرفين وتتخللها أسئلة وإجاباتها.

وقد أعطي المولى عز وجل المثل الفريد، قال تعالى:

" وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي ٱلْأَرْضِ خَلِيفَةً ۖ قَالُوٓاْ أَتَجْعَلُ فِيهَا مَن يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ ٱلدِّمَآءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ ۖ قَالَ إِنِّيٓ أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴿٣٠﴾ وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلْأَسْمَآءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى ٱلْمَلَٰٓئِكَةِ فَقَالَ أَنۢبِـُٔونِي بِأَسْمَآءِ هَٰٓؤُلَآءِ إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ ﴿٣١﴾ قَالُواْ سُبْحَٰنَكَ لَا عِلْمَ لَنَآ إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَآ ۖ إِنَّكَ أَنتَ ٱلْعَلِيمُ ٱلْحَكِيمُ (٣٢). "[1]

وجاء الحديث عن الحوار في القرآن الكريم : مرة بلفظ الجدال ، ومرة بلفظ التحاج أو المحاجة . وثالثة بلفظ المراء،

ويذكر علي جريشة (١٩٨٦) أن الأصل في الجدال والمحاجة أو المراء أنه مذموم ومحظور ، لوروده في أكثر الآيات وصفاً للكفار أو الذين لا يتقبلون أوامر الله . لكن القرآن أباح لوناً من الحوار وصفة مرة بأنه " أحسن " وأخرى بأنه " عن علم " وثالثة بأنه " ظاهر "،

---

١ سورة البقرة: ٣٠-٣٢.

أما الأولى : فقوله تعالى :

" وَلَا تُجَٰدِلُوٓاْ أَهۡلَ ٱلۡكِتَٰبِ إِلَّا بِٱلَّتِي هِيَ أَحۡسَنُ "[1]

وأما الثانية : فقوله تعالى:

" هَٰٓأَنتُمۡ هَٰٓؤُلَآءِ حَٰجَجۡتُمۡ فِيمَا لَكُم بِهِۦ عِلۡمٞ فَلِمَ تُحَآجُّونَ فِيمَا لَيۡسَ لَكُم بِهِۦ عِلۡمٞۚ وَٱللَّهُ يَعۡلَمُ وَأَنتُمۡ لَا تَعۡلَمُونَ "[2]

وأما الثالثة : فقوله تعالى :

" ...فَلَا تُمَارِ فِيهِمۡ إِلَّا مِرَآءٗ ظَٰهِرٗا وَلَا تَسۡتَفۡتِ فِيهِم مِّنۡهُمۡ أَحَدٗا (٢٢)"[3]

وقد التزم رسول الله (ﷺ) بمبدأ التشاور مع أصحابه في كل أمر لا نص فيه من كلام الله تعالى، مما له علاقة بالتدبير والسياسة الشرعية، ومن اجل هذا أجمع المسلمون على أن الشورى في كل ما لم يثبت فيه نص من الكتاب أو حديث من السنة أبرم به الرسول (ﷺ) حكمه، فلا شأن للشورى فيه ولا ينبغي أن يقضى عليه بأي سلطان (محمد سعيد البوطي، ١٩٩٩)،

٤- تشجيع المتعلمين على الدراسة من أجل الفهم :

يذكر محمد الجوادي (٢٠٠٥) أن كل صيحة تربوية بعدم الاعتماد على الحفظ وبإراحة الطلاب من مشقته تلقى كثيراً من التصفيق من جانب الطلاب

---

١ العنكبوت: ٤٦.
٢ آل عمران: ٦٦
٣ الكهف: ٢٢.

أنفسهم ، وربما من جانب الصحافة ، وربما يستثمر البعض هذا الاتجاه ليؤكد أن إلغاء الحفظ والهجوم عليه هما بعض وسائل تطوير التعليم. ووصل الأمر في بعض الأحوال إلى وضع الحفظ في كفة والفهم في كفة أخرى ، والإيحاء بأن التخلي عن الحفظ كفيل في حد ذاته بتنمية قدرات الفهم ...مع ما في هذا القول من مغالطة واضحة جداً لا يصعب إدراكها على متوسطي الذكاء ....

وعلى الرغم مما هو مشهور من احتلال " الحفظ " مكانة مرموقة في التربية الإسلامية .. إلا أن ذلك لم يكن ناتجاً عن التقليل من ضرورة الفهم والوعي، ولقد كان الحفظ مسألة ضرورية بالنسبة لمجتمع لم تتوافر فيه أدوات ووسائل الطباعة (سعيد إسماعيل علي، ١٩٨٧). [١] ولا عجب في ذلك، فالمجتمع تسوده الأمية ، ولا مطابع هناك، ووسيلة النشر الوحيدة هي " النسخ " وهي عملية صعبة ومكلفة ، فكان الاعتماد على الذاكرة فيها يودع الكتاب فكأنها توفر لصاحبه نسخة منه : فقد تعددت الأمثلة على بعض المهارات الخاصة بالحفظ ، فأبو المعالي السلمي الحلبي ناصر الدين الخطيب مثلاً ذكر أن سرعته في الحفظ بلغت درجة جعلته يحفظ سورة الأنعام وهو شاب من مرة واحدة (سعيد إسماعيل علي، ١٩٨٧). [٢]

والإمام مالك (رضي الله عنه) كان يعي ما يسمع وكان إذا استمع لشئ استمع في حرصٍ وأناةٍ ، استمع في جلسة واحدة لأربعين حديثاً شريفاً من ابن شهاب الزهري ،فتلاها عليه في اليوم الثاني ، وقد ندّ منه النيف، وحدث ذلك

---

١ ذكر ذلك فى مناقشة الآراء التربوية للقاضي عياض
٢ ذكر ذلك فى مناقشة الآراء التربوية لابن حجر العسقلاني.

أكثر من مرة حتى قال الزهري : أنت من أوعية العلم ، وإنك لنعم المستودع للعلم (محمود عبد المتجلي خليفة،١٩٩٢).

والحق أن الإبداع لا يقف موقف المترصد للحفظ والاستظهار لكنه يرفض أن يكون هذا الحفظ هدفاً في ذاته .. إذ أن الإبداع في مبادئه أداة لإنتاج عمل يتسم بالجدة والأصالة وقد يكون أساس ذلك حفظاً تعلمه المتعلم في مرحلة ما – لكن لا يعدو إلا أن يكون مرحلة أولية سابقة لعدد من المراحل الأخرى للإبداع ... ولا ننسى أن جميع النظريات النفسية الحديثة ارتبطت بالفهم والتحليل كرد فعل للنظريات السلوكية التي سادت- و تسود إلى الآن- واقعنا التربوي فالنظريات الحديثة تجعل من المتعلم فاهماً للمعلومات ومعالجاً ومطبقاً لها في مواقف جديدة ومتنوعة ...

وإذا اعتبرنا الحفظ عاملاً مساعدا أو هامشياً عند البعض، فإن المهم ركن أساسي في التربية الإسلامية –بوجه عام وفي تنمية الإبداع بوجه خاص، وذلك انطلاقاً من قول ابن مسعود " ما أحد يحدث قوماً بحديث لا تبلغه عقولهم إلا كان فتنة على بعضهم".[١]

ويذكر عبد الأمير شمس الدين (١٩٨٤) أن ابن خلدون أكد على ضرورة عدم نقل الطالب إلى الجديد إلا بعد التأكد من فهم ما سبقه كأن علامتنا يدرك أن زيادة المقدرة عند الطالب والارتقاء باستعداداته ، يكونان الفهم الذي يكسب مقدرة جديدة وملكة جديدة تساعده على الارتفاع والارتقاء والاستيعاب ، لأن الطالب إذا حصل ملكة علم من العلوم استعد بها لقبول ما بقى وحصل له

---

[١] أثر من كلام عبد الله بن مسعود رواه مسلم فى مقدمة صحيحه، باب النهي عن الحديث بكل ما سمع رقم ١٤.

النشاط في طلب المزيد والنهوض إلى ما فوق ، حتى يستولي على غايات العلم ، وإذا خلط عليه الأمر عجز عن الفهم وأدركه الكلل وانطمس فكره ويئس من التحصيل ، وهجر العلم والتعليم.

ويمكن القول بأن تشجيع المتعلمين على الدراسة من أجل الفهم علامة فارقة في فلسفتنا التعليمية ، وفي ممارستنا التربوية، إذ أننا جميعاً على يقين تام بأننا نبني أجيالاً من الحفظة المقلدين وليس من المفكرين المبدعين .. فإذا سألنا أنفسنا كمعلمين أو مربين أو مهنيين في حق التربية والتعليم عما إذا كنا نقدم الحقائق لكي يحفظها التلميذ عن ظهر قلب أم لفهمها ومعرفة أساليب استخدامها وتطبيقها، فسوف تكون الإجابة معروفة للجميع بالطبع ، لأن جميع أساليب تعليمنا تقع في إطار التدريس التلقيني الذي لا هدف له إلا حشو الذاكرة.. ويجب أن نردد دائماً ما يقوله سعيد إسماعيل علي (٢٠٠٠) من أن "الذين يعطلون عمل الفعل للفهم أدنى من الحيوان ، لأن الحيوان لم يوهب قوة الفهم، أما هؤلاء فهم يملكونها لكن يعطلونها"

٥- تشجيع المتعلمين على ممارسة عملية التفكير :

من الأمور التي كان لها دور كبير في واقع الأمة الإسلامية هذا الخلل الخطير الذي أصاب الأمة في فهم عقيدتها، والوقوف بهذه العقيدة عند مجرد ترديد الشهادتين وإقامة الشعائر الدينية دون ترجمة لهذه العقيدة ولا لمفرداتها إلى واقع يعيشه المسلم في صباحه ومسائه، يحيا به المسلم سحابة نهاره وسواد ليله. وصحابة النبي ﷺ أدركوا القيمة العظمى للعبادات ومنها مثلاً الصلاة ، فصلوا في خشوع وخضوع، كأحسن ما يكون الخشوع والخضوع لرب السموات

والأرض، حتى قالت عنهم الملائكة: "تركناهم وهم يصلون، وأتيناهم وهم يصلون."[1]

ويمكن لنا أن نضرب مثلا على ضرورة ممارسة التفكير قولاً وفعلاً بما ذكره ابن حبان تعليقاً على درجة اللزوم بين العقل والشرع إذ يقول " هذه لفظة جامعة ، تشتمل على معان شتى ، فكما لا ينفع الاجتهاد بغي توفيق، ولا الجمال بغير حلاوة ، ولا السرور بغير أمن ، كذلك لا ينفع العقل بغير ورع ، ولا الحفظ بغير عمل ، وكما أن السرور تبع للأمن ، والقرابة تبع للمودة ، كذلك المروءات تبع للعقل " (سعيد إسماعيل علي، ١٩٨٧).[2]

والأمر ينطبق -تماماً- على التفكير، فالتفكير ليس كلمة تردد بل مفهوم معقد ينطوي على عملية دقيقة معرفية كالاستيعاب والتطبيق والاستدلال والاستنباط والاكتشاف .. وتحتاج هذه إلى ممارسات حقيقية لتكوين عادات بها لدى المتعلم ومثل هذه العمليات القيمة تستلزم تشجيعاً وحفزاً من المعلمين لطلابهم ودعماً لطلابهم ودعماً لسلوكياتهم الإيجابية المرتبطة بالتفكير وعملياته المتعددة .. فالمعلم الناجح هو من يعطي الفرصة كاملة لطلابه للتفكير بأنواعه المختلفة حتى يصبح التفكير عملاً أساسياً في حياة الطلاب الدراسية والعملية ..

---

١ رواه البخاري ك مواقيت الصلاة باب فضل صلاة العصر ٥٣٠ ومواضع مسلم في ك المساجد ومواضع الصلاة باب فضل صلاتي الصبح والعصر رقم ٦٣٢. عن أبي هريرة قال . يتعاقبون فيكم ملائكة بالليل وملائكة بالنهار ويجتمعون في صلاة الفجر وصلاة العصر ثم يعرج الذين باتوا فيكم فيسألهم وهو اعلم بهم كيف تركتم عبادي ؟ فيقولون : تركناهم وهم يصلون وأتيناهم وهم يصلون.

٢ ذكر ذلك في مناقشة الأراء التربوية لابن حبان.

والإبداع يدعو إلى ممارسة التفكير التباعدي أو المتشعب ، وهذا يدعو أيضاً إلى ضرورة تنظيم محتوى المواد الدراسية بما يتماشى ومتطلبات هذا النوع من التفكير الذي يدعو الطلاب إلى إيجاد أكبر عدد من الإجابات الممكنة للسؤال الواحد .

٦- مساعدة المتعلمين في البعد عن التحيز لآرائهم ..

المبدع الحقيقي هو من ينتج منتجاً يُحكم عليه – من قِبل آخرين – بأنه أصيل وجديد ويتوافر فيه سمة الإبداع ، ولا يرتبط الأمر برأي المبدع ذاته ، إذ من الممكن أن يكون متحيزاً لنفسه وغير موضوعي في حكمه .. ومثل هذا الشعور يجعل من المتعلم إنساناً واهماً يعيش في خيال جامح بعيد عن الحقيقة .

ويمكن أن يسبق تطبيق هذا المبدأ بعدد من الممارسات التي من شأنها أن تساعد المتعلم على تقييم ذاته والاستماع إلى آراء الآخرين فيما قدم وأنتج، وهذا يساعده على رؤية الجوانب غير المرئية في مستوى تعلمه وكذلك في شخصيته كمتعلم ..

ويذكر علي خليل أبو العينين (١٩٨٠، ١٧٢) انه " إذا كان العقل في الجو القرآني يتمتع بحرية واسعة ، لا حدود لها ، إلا ما حدده القرآن ، من عدم البحث في المعميات ، فإن هذا يعطي للعقل حق ممارسة النقد بكل جُرأة، لا يصدنا عن ممارسته ، أن يصدر الكلام من أي موقع ، ما دام صادراً من إنسان غير معصوم" . أي أن المنتج البشري أياً ما كان مجاله وصاحبه ودرجة إبداعه لابد وان يخضع إلى تقييم من قبل أخرين يرون فيه ما يرون من حيث توافر مكونات الإبداع فيه أو

انعدامها، فالإنسان بحكم طبيعته البشرية، عاجز أن يدرك الحق كله وأعجز عن أن يصل إلى الحقيقة بتمامها وكمالها، ومن هنا كانت أهمية الشورى وتبادل الرأي ، متى يفيد كل صاحب رأي الأخر (سعيد إسماعيل علي، ١٩٨٧).

ومن أشهر ما يتردد عن الإمام الشافعي (رضي الله عنه) قوله: رأيي صواب يحتمل الخطأ ورأي غيري خطأ يحتمل الصواب، وكذلك ما ينقل عن الإمام مالك (رضي الله عنه) في قوله" كل يؤخذ من كلامه ويرد إلا صاحب هذا القبر"، وأشار إلى قبر النبي (ﷺ).

ولقد ضرب الخليفة الأول أبو بكر الصديق مثلا رائعاً في إمكانية مراجعة الأخرين له فيما يتخذه من قرارات خاصة بشئون الحكم، فقال: "أيها الناس إني وليت عليكم، ولست بخيركم، إن أحسنت فأعينوني ، وإن أسأت فقوموني ..... أطيعوني ما أطعت الله ورسوله.. فإذا عصيت فلا طاعة لي عليكم".[1]

وفي القرآن الكريم أمر الله النبي (ﷺ) بأن يستشير المسلمين، وجاء هذا الأمر واضحاً وصريحاً في قوله تعالى:

" ...وَشَاوِرْهُمْ فِي ٱلْأَمْرِ ۖ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى ٱللَّهِ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُتَوَكِّلِينَ "،[2] وإذا كان الأمر كذلك للنبي الأعظم فهل يستنكف أحد من المبدعين أن يستمع إلى رأي الأخرين فيما أنتج؟!

---

١ راجع في ذلك: خالد محمد خالد. (٢٠٠٣).
٢ آل عمران، ١٥٩

وفي موضع آخر يقول القرآن الكريم عن المؤمنين:

" ...وَأَمْرُهُمْ شُورَىٰ بَيْنَهُمْ ..."[1]

٧- تهيئة الجو المناسب لممارسة الاختيار:

الاختيار يعني تعدد البدائل أمام الإنسان، وقد سبق أن قلنا بأن عمليات التفكير المبدع تنطوي على نوع من التفكير الحر المتشعب وغير المقيد، وإن أنسب الطرق للتدريب على ذلك هي وضع التلاميذ في مواقف متنوعة لتدريبهم على ممارسة حرية الاختيار مما يؤدي إلى كثرة الاختيارات وتنوعها .. والاختيار كسلوك له هدف تربوي قيم يرتبط أولاً بتكوين شخصية المتعلم الذي يرى قيود التبعية تنكسر أمام ممارسته الاختيار الحر، كما أن الاختيار يعني المسئولية والشعور بالجدية في العمل ، وهذا يتيح للمتعلم الجاد أن يكون حاسماً في قراراته مبدعاً في خياراته إذ تكون لديه القدرة على رؤية الأشياء في مجملها وبجميع أركانها، ومن ثم يختار أفضل البدائل والحلول ..

وقد أقر الإسلام الاختيار كمبدأ لا خلاف حوله، وذلك انطلاقاً من قوله:

" وَأُتْبِعُوا۟ فِى هَٰذِهِۦ لَعْنَةً وَيَوْمَ ٱلْقِيَٰمَةِ ۗ بِئْسَ ٱلرِّفْدُ ٱلْمَرْفُودُ ﴿٩٩﴾"[2]

وقوله تعالى: " ...فَمَن شَآءَ فَلْيُؤْمِن وَمَن شَآءَ فَلْيَكْفُرْ ۚ ..."[3]

وقوله تعالى: لَآ إِكْرَاهَ فِى ٱلدِّينِ ۖ قَد تَّبَيَّنَ ٱلرُّشْدُ مِنَ ٱلْغَىِّ ۚ ...."[4]

---

١ الشورى، ٣٨
٢ يونس، ٩٩.
٣ الكهف، ٢٩
٤ البقرة، ٢٥٦

وقوله تعالى: " لَكُمْ دِينُكُمْ وَلِيَ دِينِ ".[1]

وإذا كان الإسلام في مبادئه لا يجبر على الإيمان أحداً فهو يفتح بذلك المجال أمام الجميع لممارسة الاختيار في كل شئونهم التعليمية التعلمية وغيرها، وأول من يحتاج إلى تعدد الخيارات أمامهم هم المبدعون أنفسهم، فلكل منهم مجاله المفضل، بل لكل منهم موضوع مفضل من بين موضوعات المجال الواحد،

والعلاقة بين الإبداع والحرية وثيقة، فالإبداع نتاج خيال حر، وعقل تتفتح له الأفاق، ولإرادة تملك الاختيار، ولذلك كثيراً ما يخرج الإبداع من رحم الحرية وينمو في ظلها، فالطاقات المبدعة لا يمكن أن تنبت في ظل القمع والإرهاب والاستبداد السياسي والظلم الاجتماعي وغياب الحرية وحقوق الإنسان (يزيد عيسى السورطي، ٢٠٠٩)،

٨- مساعدة المتعلمين على التعامل مع عوامل الإحباط والشعور بالفشل:

المبدعون ليسوا بمنأى عن الشعور بالإحباط فهم كغيرهم يواجهون في بعض المواقف شعوراً مخيباً للآمال ، لكنهم ليسوا كغيرهم في رؤيتهم لهذا الشعور ، فهم أكثر صلابة وأقدر على ممارسة ضبط الذات ومقاومة الفشل والصمود .. فكثيراً من المبدعين سبق لهم وأن مروا بحالات إحباط وفشل عديدة ، لكنهم ما لبثوا أن قاوموا هذا الشعور وتغلبوا عليه ، لكن هذا يحتاج – أيضاً – إلى مساندة فاعلة من قبل المعلمين الذين يمثلون مصدر دعم وتوجيه للمبدعين في المواقف واللحظات الصعبة.

---

١ الكافرون، ٦

٩- عدم التعامل مع السلوك الإبداعي باعتباره قطاعاً واضحاً ومستقلاً:

إن معظم برامج واستراتيجيات ونماذج تنمية الإبداع تتعامل مع السلوك الإبداعي باعتباره واحداً ومستقلاً من السلوك ، وهم يفترضون في ذلك ، أن هذا الاستقلال له موضوعيته وأن توجيه الجهد إليه سوف يأتي بناتج فوري متمثل في ارتقاء السلوك الذي تم توجيه الرعاية إليه .. وهذا الأمر ليس دقيقاً تماماً .. لأن هناك تكاملية بين جميع أبعاد السلوك ، فلا ينبغي – مثلاً – توجيه الرعاية والتنمية إلى الخيال فحسب أو إلى الاستعدادات الإبداعية وحدها (سوسن شاكر مجيد، ٢٠٠٨).. إذن لابد من الالتفات إلى جميع أبعاد السلوك الأخرى سواء الاجتماعية أو الثقافية أو الاقتصادية أو الجمالية والتعبيرية .

١٠- تقديم الحوافز للمبدعين:

لا شك أن تقديم الحوافز وأنماط التشجيع يمثل دافعاً قوياً للمبدعين على المواصلة وإنجاز المزيد من الأعمال الإبداعية .. بل يمكن القول بأن هذه الأنماط يمكن أن تقود المبدعين إلى إنجاز ما لم يكن يخطر لهم أو بغيرهم على بال .. والاهتمام بالتعزيز يكفل للطالب بأن يتقدم وينمو وفق المعدل الذي يتناسب واستعداداته ومواهبه.

وكما أن أهل القرآن يحصلون علي السعادة في الدنيا والآخرة مكافأة لهم، وهذا واضح في قوله (صلى الله عليه وسلم) « إِنَّ اللَّه يرفَعُ بهذَا الكتاب أَقواما ...»[١]،

---

١ رواه مسلم ك صلاة المسافرين باب فضل من يقوم بالقرآن ويعلمه وفضل من تعلمه ١٩٣٤. "عن عامر بن وائلة أن نافع بن عبد الحارث لقي عمر بعسفان وكان عمر يستعمله على مكة فقال : من استعملت على أهل الوادي فقال :ابن أبزى . قال : ومن ابن أبزى ؟ قال : مولى من موالينا. قال: فاستخلفت عليهم مولى! قال: إنه قارئ لكتاب الله- عز وجل – وإنه عالم بالفرائض . قال عمر : أما إن نبيكم قد قال : إن الله يرفع بهذا الكتاب أقواما ويضع به اخرين.

فإن من الأساليب التربوية الناجحة أن يقدم المعلم لتلاميذه المبدعين المكافآت المادية والمعنوية لتحفيزهم وتشجيعهم على مواصلة المسير، والارتقاء بمستواهم. إذ أن الإثابة أبقى أثراً في نفس المتعلم وأكثر نفعاً إذا ما قورنت بالعقاب البدني أو النفسي.

والمعلم معني أكثر من غيره بفهم أسس تعزيز السلوك الصفي التعليمي المرغوب لتقويته وزيادة احتمالية ظهور هذا السلوك. وكلما كان التعزيز فورياً، أي عقب حدوث السلوك مباشرة، زاد احتمال حدوث هذا السلوك المعزز وتكراره ، لأنه يجلب المتعة والسرور للمتعلم.

وتأثير التعزيز على المتعلم لا يقف عند سلوكه المعزز وحده، بل يتعدى ذلك على التأثير في سلوك رفاقه أيضاً. وما يواجه المعلم هنا هو أن قوة تأثير الأنواع المختلفة من التعزيز تختلف من تلميذ إلى أخر.

١١- تطوير أساليب الامتحانات والتقويم لتصبح أكثر فعالية في الكشف عن استعدادات التلاميذ ومواهبهم :

وذلك بالبعد عن الأسئلة التي تقيس المستويات الدنيا من التفكير والاهتمام باستخدام أنواع من الأسئلة التي تتطلب حلولاً متعددة ومتنوعة وتساعد في تنمية التفكير والاهتمام باستخدام أنواع من الأسئلة التي تتطلب حلولاً متعددة ومتنوعة وتساعد في تنمية التفكير الإبداعي ... ويتضح ذلك جلياً من خلال ما سنعرضه- فيما بعد- من أساليب خاصة باستخدام أسئلة التفكير التباعدي.

## ثانياً: المنـــاهج والإبـــداع

المناهج هي القلب النابض للخطة الدراسية، لأنها تحتوى على المعارف التي يدرسها الطلاب ولأنها الوسيلة المباشرة لإثراء معارف ومهارات الطلاب بالشكل المطلوب، لذلك تعتبر جودة المناهج من أهم العوامل المرتبطة بجودة التعليم ومن ثم بتنمية الإبداع الذي يمثل احد المقاصد التعليمية الرئيسة.

ويتفق معظم المربين على ضرورة تحسين البيئة المدرسية لخلق مناخ تربوي قادر على تنمية الإبداع لدى المتعلمين وذلك من خلال استخدام مناهج دراسية على درجة كافية من المرونة، فهذه المناهج "غير التقليدية" بما توفره من بيئة مرنة تساعد على تنمية قدرات المتعلم الإبداعية على عكس المناهج التي تتسم بالجمود والارتباط التام بالمعلومات ، فإنها تحطم تلك القدرات بما تعرضه من بيئة تسلطية على المجتمع المدرسي وعلى تفكير المتعلمين، فتنظيم المحتوى أو طريقة صوغه يؤثر في تشكيل الشخصية وتكوينها ، بمعنى أن المحتوى العلمي المكتوب بطريقة مرنة يتيح للمتعلم حرية انطلاق الفكر فضلاً عن تحصيل المعلومات ، ومن ثم يكسبه المتطلبات الأساسية للتفكير الإبداعي (احمد إبراهيم قنديل، ٢٠٠٨، ١٩٧- ٢٠٢).

ومن الخصائص اللازم توافرها في إعداد المناهج لتحقيق درجة كبيرة من الإبداع لدى المتعلمين ما يلي :[١]

---

١ راجع في ذلك: حاسن بن رافع الشهري. (٢٠٠٦)

١- تنظيم المادة العلمية في صورة مشكلات يدعي الطلاب إلى التفاعل معها لحلها وإيجاد بدائل متعددة لها ..

٢- تطبيق مبدأ الاستمرارية في بناء المنهج / المقرر الدراسي ..

٣- إتاحة الفرصة للمتعلمين لفهم واستيعاب المحتوى العلمي بصورة فعالة وبشكل جدي .. يكون فيه الإبداع أساساً وهدفاً ..

٤- الاعتماد على خيال الطالب والتفكير المستقبلي ..

٥- تنظيم بناء المحتوى لبدأ بالكليات ثم ينتقل إلى الجزئيات ..

٦- إخضاع المادة العلمية المقدمة للنقد وإبداء الراي .

٧- إتاحة الفرصة للحوار بين الطالب والمعلم بدلاً من الطريقة السردية الاختيارية.

٨- استخدام آليات للاكتشاف والربط بين المعلومات واستنتاج العلاقات بين الأشياء والمجردات .

٩- احتواء التدريبات على أسئلة مفتوحة تخاطب إبداع الطلاب وخيالهم.

١٠- الاعتماد في تنظيم المحتوى على النهايات المفتوحة التي تجد مساحة من فكر وخيال المتعلم.

١١- تحقيق الترابط والتكامل بين الموضوعات الدراسية .

١٢- استخدام لوحة واضحة في بناء المحتوى ، فاللغة أفضل خبرات المنهج التربوية لتنمية التفكير ، أي أن اللغة وسيلة للتنمية الفكرية، فالألفاظ مفتاح التفكير ومن ثم فاللغة تلعب دوراً أساسياً في القيام بكثير من العمليات العقلية، كالتحليل والتعميم والتجريد والإدراك والحكم والاستنتاج ...

١٣- بالإضافة إلى ذلك فإن اللغة تسهل عملية التفكير ، وتجعلها أكثر كفاءة ودقة ، كما أن الألفاظ بتراكيبها الخاصة تحدد مجرى التفكير ونوعه ... ومن ثم فاللغة هي جوهر عملية التفكير وهي وسيلته ويعد الضعف في مهاراتها معوقا في سبيل التفكير.

١٤- الانتقال من التركيز على الحقائق إلى التركيز على المفاهيم وطرق الاستقصاء يؤدي إلى إحداث تفاعل في العقل يولد أفكار جديدة ...

١٥- استخدام الأنشطة التعليمية المصاحبة التي يجد فيها الطلاب المبدعون بغيتهم من حيث إشباع ميولهم ورغباتهم الإبداعية.

١٦- تركيز المحتوى العلمي على مهارات التفكير الإبداعي الرئيسية (الطلاقة – والأصالة – المرونة ) ...

## ثالثا: المعلم وتنمية الإبداع

إذا كانت التربية الحديثة تهدف إلى تنمية القدرات الإبداعية للمتعلمين، فإن ذلك الهدف يتوقف تحقيقه بدرجة كبيرة على المعلم نفسه، ولا يستطيع المعلم القيام بهذه المسئولية التربوية المهمة إلا إذا توافرت عدة شروط ، منها :

١- أن يتم إعداد المعلم أكاديميا وتربوياً بشكل كافٍ:

يؤكد ابن حجر العسقلاني على ضرورة عملية الإعداد والتأهيل حتى يمكن للمعلمين بمختلف مستوياتهم أن يمارسوا مهمتهم على خير وجه، ويتبين لنا هذا من عنايته الواضحة بإبراز ما كان لكل شيخ أو داع من مؤهلات، وعلى سبيل المثال : فإن أحمد بن غزال الواسطى المقرئ ( المجود نجم الدين )المولود سنة ٦٢٧ هـ " تعاني القراءات إلى أنه مهر فيها واشتهر بها" وكان هذا مؤدياً بعد ذلك أن يكمل قوله عنه " مضار شيخ القراء بواسط" ثم يؤكد أنه قبل ذلك " كان قد سمع كثيراً من ابن المرجان بن شقيره وغيره "(سعيد إسماعيل علي، ١٩٨٧).

ومن المعروف أن مالك (رضي الله عنه) لم يتخذ مجلساً في المسجد النبوي للتدريس والإفتاء إلا بعد أن اكتملت دراسته للأحاديث والآثار وشهد له الكثيرين بأنه أهل لذلك، فالذي يجلس في مجالس هؤلاء التابعين وتابعيهم الذين كانوا يقصدون من مشارق الأرض ومغاربها لابد أن يكون على حظ كبير من العلم ، وفي حال من الإجلاء والاحترام والتوقير تسمح له بأن يكون مقصد طلاب الفقه والمستفتين وموقع ثقتهم ، ويكون لكلامه مكان من الاعتبار .

٢- أن يكون المعلم نفسه مبتكراً :

تضمنت البحوث التي اهتمت بتحديد ميزان النجاح في مهمة التدريس صيغة القدرة على الابتكار كإحدى الصفات التي يجب أن يتصف بها المعلم . ويؤكد على ذلك حسين الدريني بقوله "إذا أردنا أن ننمي ابتكارية التلاميذ فإنه يجب أن ننمي ابتكارية المعلم أولاً، لأنه لا يمكن أن ينمي المعلم ابتكارية تلاميذه إذا لم يكن نفسه مبتكراً ومحباً للابتكارية وعاملاً على تنميتها وتتوافر فيه سمات معينة".[١] فالمعلم المبتكر -إذن- هو عماد لتطوير العملية التعليمية، وإعداده للتدريس الابتكاري أصبح مطلباً من مطالب العصر (محمد السيد عبد المعطي وآخر، ١٩٩٨).

ويقصد بابتكارية المعلم "القدرة على تطبيق أفكار تربوية جديدة، أو استخدامه لأساليب مستحدثة تظهر فيما يؤديه من أنشطة ومهارات في عمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم" (محمد عبد المعطي، ١٩٨٥).

٣- أن يتوافر لدى المعلم اتجاهات إيجابية نحو عملية الإبداع :

يرى عدد كبير من المعلمين أن تنمية الإبداع ضرب من ضروب العبث وأن عملية الإبداع ذاتها لا طائل منها وأن المناخ التعليمي في مصر يقف عائقاً ضد كل جديد . ومثل هذه الاتجاهات السلبية تؤثر تأثيراً سلبياً على تحقيق الأهداف التربوية الخاصة بتنمية الإبداع .. فالاتجاه السالب يمثل طاقة هائلة تدفع صاحبها للوقوف دوماً ضد كل فكرة جديدة أو رؤية للتطوير والتحديث ...

---

١ نقلاً عن محمد أحمد محمد وأحمد محمود عفيفي. (١٩٩٨).

٤- أن يتوافر لدى المعلم الوعي الكامل بعملية الإبداع :

أوصت العديد من الدراسات والبحوث التربوية بضرورة الاهتمام بإعداد المعلمين في مختلف التخصصات وفي جميع مراحل التعليم إعدادا تربوياً متكاملاً بحيث يكون المعلم على وعي كامل بالعوامل المعرفية والنفسية والمهارية للإبداع وكيفية تنميته لدى المتعلمين من خلال المحتوى الدراسي وأساليب التدريس والتقويم ومصادر التعلم.

لذا نُظر إلى كليات التربية باعتبارها المسئولة الأولى عن إعداد معلمي الغد فهم يمثلون العمود الفقري لمنظومة التعليم ... وهذا يتطلب – بلا شك – إعادة النظر في كثير من البرامج الراهنة في كليات ومعاهد إعداد المعلم بحيث تخلق لديه نظرة جديدة إلى طبيعة التربية وخصائص التلاميذ ....

ويمكن تحديد الدور الذي يعلبه المعلم المبتكر في تنمية الإبداع لدى طلابه في النقاط التالية :[1]

١. أن يطور المعلم الطرائق التدريسية التي يستخدمها مما يفتح المجال أمام المتعلمين بمختلف قدراتهم للإبداع والتعبير عن النفس بطريقة فريدة.
٢. أن يستخدم المعلم وسائل تعليمية تثير اهتمام المتعلمين وتشجعهم على التعلم والإبداع ..

---

[1] راجع في ذلك:
- فاطمة عاشور (٢٠٠٨)
- حاسن بن رافع الشهري (٢٠٠٦)

٣. أن يهتم المعلم باختيار الأنشطة التي يميل إليها المتعلمون بحيث تكون هذه الأنشطة مجالاً للإبداع والابتكار .

٤. أن يعزز المعلم أداءآت المتعلمين الإبداعية ....

٥. أن يوفر المعلم لطلابه مناخاً تربوياً ديمقراطياً يعبر فيه التلاميذ – بحرية – عن أفكارهم وآرائهم .

٦. أن يساعد المعلم طلابه على دحض الحفظ والاستظهار وتبني الإبداع كهدف تعليمي قيم .

٧. أن يساعد المعلم طلابه على معرفة عملية الإبداع وأهميتها بالنسبة للفرد والمجتمع .

٨. أن يكسب المعلم طلابه الثقة بالنفس وروح المثابرة والجد .

٩. أن يسمح المعلم لطلابه باختيار أنشطة موازية للأنشطة التعليمية الصفية بما يتفق وقدراتهم الإبداعية .

١٠. أن ينمي لدى المتعلم القدرة على توجيه سلوكه الخاص وإصدار قراراته وتكوين قيمة بنفسه .

١١. أن يشجع التلاميذ على التعلم من الخبرات الذاتية بدلاً من الاعتماد على خبرات الآخرين .

١٢. أن يشجع طلابه على المشاركة في الأنشطة اللاصفية التي تتفق وميولهم الإبداعية كالشعر والنثر والقصة وغيرها ..

١٣. أن يكون قادراً على استخدام الوسائل والمحكات المتعددة في الكشف عن المظاهر المختلفة للابتكار عند الطلاب .

١٤. أن يكون قادراً على مساعدة طلابه على أن يصبحوا أكثر حساسية للمشكلات البيئية ..

وهكذا، يعد المعلم العنصر الفاعل في خلق وإيجاد بيئة ابتكارية مستمرة باعتبار أن سلوك المعلم وممارساته يؤثران في جو الفصل العام. ومن ثم ينبغي تدريب المعلمين على الأدوار الجديدة الملقاة على عاتقهم، وذلك لزيادة الوعي لديهم بالمسئوليات والمهام الثقال التي ينبغي عليهم القيام بها من اجل تنشئة جيل من المبدعين وليس من الحفظة المقلدين.

obeikandl.com

## رابعاً: الدراسات التي اهتمت بتنمية الإبداع

أجريت على المستوى التربوي العديد من البحوث التي أكدت أن تعليم التفكير عملية ممكنة ، وحتى القدرات التي كانت توصف بالغموض كالقدرة على التخيل وأصالة الأفكار أصبح من الممكن تعلمها(ماجدة حسين حسن، ١٩٩٥). وهذا انطلاقاً من الإمكانية التي تقول "إن تربية الإبداع ممكنة لأي شخص طبيعي من وجهة نظر عقلية ، وتوجد اليوم براهين كثيرة على أن أي شخص عادي يمكن تطوير الإبداع لديه بقليل أو كثير في هذا الاتجاه أو ذاك" (رمضان محمد القذافي، ١٩٩٩). وذلك يعني أن الإبداع قدرة ذهنية متوافرة لدى البشر كافة، فالإنسان مبدع بالفطرة والتحدي الحقيقي هو في إيجاد الطرق العملية لتفجير هذه الطاقة الكامنة في عقولنا ، وكيف نرعاها في طفولة نشأتها ونداوم على تنميتها على مدى مراحل عمنا (نبيل علي، ٢٠٠٦).

وسنورد في السطور التالية بعضاً من هذه الدراسات والبحوث ليتضح لنا مدى ما بذله الباحثون من جهد في مجال تنمية الإبداع – حتى وإن صم المعلمون آذانهم عن نتائج هذه الدراسات واستمروا في نهجهم القديم

- دراسة سميرة عطية عريان ( ١٩٩٥ )

والتي استهدفت وضع برنامج لتنمية التفكير الإبداعي في تدريس الفلسفة لدى الطلاب المعلمين. وقد أعدت الباحثة برنامجا مقترحاً في مجال الفلسفة ومقياساً للقدرات الإبداعية أو النوعية للإبداع. وأسفرت نتائج الدراسة

عن فاعلية البرنامج المقترح في تنمية القدرات الإبداعية الأساسية والقدرات الإبداعية النوعية لدى عينة الدراسة.

- دراسة ماجدة حسين حسن (١٩٩٥)

والتي استهدفت التعرف على مدى فعالية برنامج نشاط في الجغرافيا لتنمية التفكير الإبداعي وبعض مهارات دراسة الجغرافيا لدى الطلاب المتفوقين بالصف الأول الثانوي بمحافظة الإسماعيلية وأسفرت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج المقترح ، وأوصت الدراسة بضرورة النظر في بناء مناهج الجغرافيا المقدمة لطلاب المتفوقين بالمرحلة الثانوية ، بحيث يراعى تنظيم محتوى هذه المناهج أسس ومبادئ تنمية الإبداع كما أوصت الدراسة بضرورة تضمين المحتوى للمشكلات الحياتية والبيئية التي يحباها الطلاب ، والبعد قدر الإمكان عن مواقف تقديم المعلومات بصورة مباشرة ومحددة للطالب .

- دراسة أحمد جابر احمد السيد (٢٠٠٠)

والتي استهدفت التعرف أثر استخدام أسئلة التفكير التباعدي في تدريس التاريخ على التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي... وقد أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية استخدام أسئلة التفكير التباعدي في زيادة قدرة الطلاب على التعرف والربط وإدراك العلاقات بين أجزاء المادة المتعلمة ، كما ساعد على تثبيت ما تعلموه في المواقف التعليمية .. كذلك أدى استخدام الأسئلة التباعدية إلى تنمية قدرات الطلاب الفكرية لتصبح منتجة وخلاقة في إيجاد حلول للمشكلات التي يتعرضون لها وساعدهم على الانطلاق

والتخطي عما هو موجود وتصور حلول ونتائج من خلال خبراتهم ومعارفهم السابقة ثم التنبؤ بما يمكن أن تكون عليه هذه الحلول ..

كما أن استخدام هذا النوع من الأسئلة ساهم في تنمية مواهبهم وإطلاق قدراتهم الكامنة ، والنظر إلى الأشياء والموضوعات بطرقة جديدة ...

- دراسة نجوى فانوس شنودة ( ١٩٩٧ )

واستهدفت الدراسة قياس اثر استخدام نموذجي هيلدا تابا وميرل – تنسون في تدريس العلوم على تنمية التفكير الإبداعي عند تلاميذ الصف الأول الإعدادي " بمدرسة المحبة " بمحافظة القليوبية . وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية النموذجين في تنمية التفكير الإبداعي لدى المجموعة التجريبية ، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام نموذج هيلدا تابا وهو تصور لتدريس المفاهيم على أساس الاستقراء ،

و كذلك استخدام نموذج ميرل – تنسون وهو تصور لتدريس المفاهيم على أساس الاستنتاج ...

- دراسة عادل السيد محمد ( ١٩٩٨ )

والتي استهدفت التعرف على فاعلية استخدام الكمبيوتر وبعض استراتيجيات التعلم المفرد في تنمية التحصيل الابتكاري والاتجاه نحو مادة العلوم في ضوء الأسلوب المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية . واقتصرت الدراسة

على عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرسة النصر الإعدادية بنين إدارة فاقوس التعليمية بمحافظة الشرقية .

وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية استراتيجيات التعلم المفرد من خلال الكمبيوتر في تنمية التحصيل الأكاديمي الابتكاري في العلوم وتحسين الاتجاه نحو مادة العلوم وأوصت الدراسة بضرورة الاعتماد على الكمبيوتر في تقديم المعلومات باعتباره وسيلة مشوقة وجذابة يمكن أن تسهم في زيادة دافعية التلميذ نحو التعليم ...

- دراسة محمد السيد عبد المعطي ومحمد عز الدين البنهاوي (١٩٩٨)

استهدفت هذه الدراسة التعرف على العلاقة بين القدرة الابتكارية للمعلم في التدريس والتحصيل الدراسي والتفكير الابتكاري للتلاميذ بالمرحلة الابتدائية... وقد اختار الباحثان عينة عشوائية من المعلمين والمعلمات وتلاميذهم في الفصول التي يقومون بالتدريس فيها بالصف الخامس الابتدائي بالمدارس الحكومية الرسمية بمديرتي التربية والتعليم بالقاهرة والشرقية ..

و قد أسفرت نتائج الدراسة عن :

١- إن برنامج إعداد المعلمين وتدريبهم لا يعطي اهتماماً كافياً بالأساليب والأنشطة ذات الصبغة والابتكارية ولا يتيح للطلاب المعلمين فرصة تجريب أفكار جديدة أو استخدام أساليب مستحدثة في التدريس أثناء التربية العملية وأن أساليب التدريس داخل معاهد وكليات إعداد المعلم لا تخرج عن

كونها أساليب تقليدية تلقينية وأن المعلمين يستخدمون هذه الأساليب مع تلاميذهم والتي تتضمن تحقيق أعلى مستوى من التحصيل الدراسي .

٢- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القدرة الابتكارية للمعلم في التدريس والتحصيل الدراسي للتلاميذ

٣- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القدرة الابتكارية للمعلم في التدريس والتفكير الابتكاري .

- دراسة ناصر صلاح الدين عبد المنعم ( ١٩٩٨ )

والتي استهدفت قياس فعالية استخدام المنظمات المتقدمة لأوزوبل في تحصيل العلوم وتنمية قدرات التفكير الابتكاري .

وطبقت الدراسة على عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرسة طه حسين الإعدادية للبنين بمدينة المحلة الكبرى . وأثبتت الدراسة أثراً فعالاً للمنظمات المتقدمة في تحصيل التلاميذ وكذلك تنمية مهارات التفكير الابتكاري لديهم .

- دراسة " فاطمة عاشور توفيق " ( ٢٠٠٣ )

والتي هدفت إلى اقتراح برنامج للأنشطة المدرسية في الاقتصاد المنزلي والتعرف على أثره في تنمية التفكير الابتكاري وبعض المهارات الاجتماعية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي بمدرسة هدى شعراوي بإدارة سوهاج التعليمية

وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج المقترح في تنمية قدرات التفكير الابتكاري والمهارات الاجتماعية المحددة بالبحث .

- دراسة سعد خليفة عبد الكريم ( ٢٠٠١ )

والتي استهدفت قياس أثر التعليم الفردي الذاتي باستخدام الوسائط المتعددة المتطورة والحقائب التعليمية في زيادة التحصيل والتفكير الابتكاري لدى طلاب الأحياء بالفرقة الثانية بكلية التربية بسلطنة عمان . وقد دلت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لقيمة " ت " عند مستوى ( ٠,٠١ ) سواء في التحصيل أو التفكير الابتكاري لصالح طلاب المجموعة التجريبية الأولى الذين درسوا موضوعات التحول الغذائي والإحساس والتطور في الكائنات الحية تجربة البحث بواسطة برنامج الوسائط المتعددة والمتطورة المرتبطة بالكمبيوتر .. وترجع هذه الفروق إلى مؤثرات الصوت والصورة والحركة المتضمنة بهذا البرنامج بالإضافة إلى القدر الكبير من الإيجابية والتفاعلية الذي توفر للطلاب من خلال تعاملهم مع أجهزة الكمبيوتر المستخدمة في التجربة ، الأمر الذي لم يتوفر للمجموعة الثانية التي درست نفس الموضوعات باستخدام الحقائب التعليمية ...

- دراسة محمد أحمد محمد مهران وأحمد محمود عفيفي (١٩٩٨ )

والتي استهدفت التعرف على فعالية بعض طرق التدريس في تنمية القدرة على التفكير الابتكاري لدى طلاب كليات التربية للمعلمين والمعلمات بسلطنة عمان . واقتصرت الدراسة على عينة من طلاب السنة الثانية بكلية التربية

للمعلمين بمدينة " صور" كما اقتصرت الدراسة على بعض طرائق التدريس وهي المحاضرة ، المناقشة ، والتعليم الذاتي ، والاكتشاف ، وطريقة حل المشكلات .

وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية طرائق التعليم الذاتي ،والاكتشاف ، وحل المشكلات في تنمية التفكير ، وذلك مقارنة بالطرق الأخرى.

- دراسة محمد عبد المطلب جاد (١٩٩٩)

وتمثلت مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤل التالي :

- إلى أي مدى يمكن أن يؤثر تدريب الطلاب المعلمين بشعبة التربية الفنية على استخدام التفكير الاستعاري في أدائهم الإبداعي سواء على مستوى القدرات إذا ما قيست باختبارات التفكير الابتكاري أو على مستوى المنتج الفني إذا ما قدرت إبداعيته ؟

وطبقت الدراسة على عينة من طلاب وطالبات الفرقة الثالثة بقسم التربية الفنية بكلية التربية النوعية – جامعة طنطا . ودلت نتائج الدراسة على أن التدريب على التفكير الاستعاري ينمي قدرات التفكير الابتكاري، ويرتفع بدرجة إبداعية المنتج الفني وأن برامج التربية الفنية ( العملية ) تنمي قدرات التفكير الابتكاري .

- دراسة ريهام السيد أحمد ( ١٩٩٩)

وهدفت إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية التحصيل والتفكير الابتكاري والاتجاه نحو العمل التعاوني في

مادة العلوم لدى تلاميذ التعليم الأساسي . ودلت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية وأوصت الباحثة بضرورة تبني المعلمين لاستراتيجيات تدريسية حديثة تعمل على تنمية القدرات العقلية العليا للتلاميذ وتستند إلى أسس فلسفة مثل استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة ....

- دراسة يحي عطية سليمان وإمام مختار حميده (١٩٩٤)

والتي نبعت مشكلتها من السؤال التالي : كيف يمكن تنمية الإبداع من خلال الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي ؟ وقد قام الباحثان بإعادة صياغة الموضوعات التي تم اختيارها من كتاب الإنسان والبيئة عبر التاريخ صياغة تساعد على استخدام استراتيجية التعلم الإبداعي .. وقد دلت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التطبيق البعدي للاختبار لصالح المجموعة التجريبية ، وهذا يعني تدريس موضوعات الدراسات الاجتماعية المعدة بطريقة تركز على مكونات التفكير الإبداعي لتلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي ساعدت على اكتسابهم لمكونات التفكير الإبداعي وساعدت على تنميتها لديهم ..

- دراسة محمد أحمد الكرش ( ١٩٩٧ )

واهتمت الدراسة بالكشف عن أهم السلوكيات المطلوبة لعملية الابتكار ومدى توافرها لدى عينة من معلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية بدولة قطر . وقد قام البحث – تحقيقاً لهدفه – بدراسة تحليلية نظرية لنتائج الدراسات

والبحوث المرتبطة بدراسته ثم تحليل منهج رياضيات الصف الأول الثانوي التجريبي ثم قام بإعداد قائمة السلوكيات التعليمية التي ينبغي توافرها لدى المعلمين لتيسير عملية الابتكار داخل حجرة الدراسة. وقد تم تطبيق هذه القائمة – بعد تحكمها – على عينة من المعلمين وأوصت الدراسة بضرورة إنشاء مراكز لتنمية الإبداع وكذلك تدريب الآباء وتزويدهم بالمعلومات اللازمة لتنمية ورعاية أبنائهم إبداعياً ....

- دراسة حنان محمد سيد (٢٠٠٠)

والتي هدفت إلى أثر استخدام الألعاب التعليمية على تنمية التفكير الإبداعي في الرياضيات لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. واقتصرت الدراسة على مجموعة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مدارس القاهرة ودلت نتائج الدراسة على فاعلية الألعاب التعليمية في تنمية الإبداع وتمثل ذلك في الخروج من نمطية التفكير والقدرة على حل أسئلة مفتوحة تستدعي إجابات متعددة ومحتملة وكذلك القدرة على اكتشاف وتكوين علاقات رياضية جديدة والقدرة على حل مشكلات رياضية غير نمطية بصفة عامة

- دراسة أحمد جابر أحمد السيد (٢٠٠١)

نبعت مشكلة هذه الدراسة من أن دراسة التاريخ وما يستخدم في تدريسه من أساليب تدريسية لا تسمح بتنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين . لذا فقد حاولت الدراسة الإجابة عن التساؤل التالي : ما فعالية استخدام نموذج قائم على استخدام الوسائط الفائقة في تدريس التاريخ على تنمية بعض مهارات التفكير

التباعدي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ؟ ودلت نتائج الدراسة على فعالية الوسائط الفائقة في تنمية مهارات التفكير التباعدي المختارة بالوحدة التي تم إعدادها وتطبيقها ....

- دراسة تفيدة سيد أحمد ( ١٩٩٨ )

واستهدفت هذه الدراسة قياس فعالية استخدام الطريقة المعملية في تدريس العلوم في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. ودلت النتائج على فاعلية طريقة التدريس المختارة وأوصت الدراسة بضرورة إتاحة الفرصة أمام المعلم ليقوم بالتخطيط للعمل داخل الفصل الدراسي في إطار الموضوعات العامة التي يطرحها المقرر بطريقة حرة تعتمد على إثارة المشكلات والقيام بالتجريب العملي المعملي بحيث يصبح دور المعلم إرشادي توجيهي ويصبح التلميذ أكثر إيجابية وفعالية في العمل داخل حجرة الدراسة .

- دراسة يوسف السيد عبد المجيد ( ١٩٩٢ )

واستهدفت الكشف عن أثر استخدام بعض طرق التدريس ( حل المشكلات والاستكشاف الابتكاري ، الطريقة المتبعة ) على كل من التحصيل الأكاديمي وتنمية القدرات الابتكارية بجانبها المعرفي والعاطفي في الكيمياء. وأبرزت الدراسة فاعلية "حل المشكلات " والاستكشاف الابتكاري في تنمية الابتكار والتحصيل وأوصت الدراسة بضرورة مراجعة طرق وأساليب التدريس التقليدية المتبعة في مدارسنا واستخدام استراتيجيات وتقنيات وطرق تدريس حديثة تنمي لدى التلاميذ القدرة على الإبداع والتجديد والابتكار .

- دراسة أحمد صادق عبد المجيد (٢٠٠٣)

تحددت مشكلة الدراسة في وجود صعوبات في تعليم وتعلم مقرر الهندسة التحليلية الخاص بطلاب الصف الأول الثانوي ، وعدم قدرتهم على التفكير التباعدي واتخاذ القرار المناسب .

لذا استهدفت الدراسة إعداد برنامج مقترح باستخدام الوسائط المتعددة والمعززة بالكمبيوتر لتدريس مقرر الهندسة التحليلية ومعرفة أثره على التحصيل المعرفي وتنمية مهارات التفكير التباعدي واتخاذ القرار لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

واختيرت العينة عشوائياً من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة نيده الثانوية المشتركة بمحافظة سوهاج في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٠١ / ٢٠٠٢ م .

وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في كل من الاختبار التحصيلي المعرفي واختبار مهارات التفكير التباعدي ومقياس اتخاذ القرار .

## تعليق عام :

يمكن من خلال النظرة الفاحصة للدراسات التي أوردناها في السطور السابقة أن نبرز مجموعة من التعليقات والتوصيات من أهمها:

١. تنمية الإبداع ضرورة حتمية - وإن جاز التعبير- فريضة إسلامية لما له من أهمية في تحقيق مبدأ خلافة الإنسان في الأرض.

٢. ضرورة الاهتمام بالإبداع في المدارس والجامعات بوصفه المخرج الرئيسي لما نعانيه من أزمات تعليمية بمختلف المراحل التعليمية.

٣. تبني استراتيجية واضحة ومحددة لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلاب، يضعها متخصصون في مختلف المجالات العلمية والأدبية.

٤. ضرورة إعادة النظر في برامج إعداد المعلم ، وذلك بإضافة البعد الإبداعي كأحد المحاور الرئيسية لعملية الإعداد.

٥. تطبيق الطرائق التدريسية والأساليب التعليمية التي أبرزتها الدراسات المختلفة والقادرة على تنمية الإبداع لدى الطلاب.

٦. تهيئة المناخ التربوي المشجع على الإبداع داخل المدارس والمؤسسات التربوية المختلفة.

٧. القضاء على العوامل الاجتماعية والثقافية التي تقف حجر عثرة أمام الإبداع والمبدعين.

## - خامساً: أساليب واستراتيجيات تنمية الإبداع

اتفق علماء التربية على أن المدرسة الحديثة هي التي تعلم تلاميذها كيف يفكرون ويختارون ويتحملون المسئولية عن طريق ممارسة التفكير والاختيار وتحمل مسئولية ونتائج أعمالهم (عبد الحميد صبري عبد الحميد، ٢٠٠٧)، وفي هذا الإطار يحتل التفكير الإبداعي مكانة بارزة، لما فيه من أهمية بالغة في تحقيق التنمية البشرية على المستوى المحلي والقومي، وقد تعددت الأساليب والاستراتيجيات التي يمكن من خلالها تنمية هذا النوع من التفكير، وجمعت بين أسلوب العصف الذهني، والتعلم بالاكتشاف، والتعلم باللعب، وأسلوب المنظمات المتقدمة، والأسئلة التباعدية، وغير ذلك من الأساليب، والسطور التالية توضح هذه الأساليب بشئ من التفصيل وتربط بينها وبين التراث الإسلامي –قدر المستطاع- ،

### ١- أسلوب العصف الذهني

يستخدم مصطلح العصف الذهني مرادفاً لعدد من المفاهيم والمصطلحات مثل : قدح الذهن ، والمفاكرة ، وامطار الأفكار ، وتوليد الأفكار، ولكن مصطلح العصف الذهني هو أكثر المصطلحات شيوعاً واستخداماً في الأدب التربوي .

ويعرف العصف الذهني على أنه عملية يحث المتعلم فيها على التوصل إلى حل لمشكلة معينة عن طريق الإدلاء بأكبر قدر ممكن من الأفكار التي تسهم في حلها، ثم تقويم هذه الأفكار واختيار أمثلها (هدى مصطفى محمد وأخر، ٢٠٠٥). ويتطلب ذلك- وفقاً لما يقوله فتحي عبد الرحمن جروان (١٩٩٩)- الالتزام

بتأجيل إصدار الأحكام إلى حين الانتهاء من مرحلة توليد أكبر قدر من الأفكار، كما يتطلب مشاركة أفراد المجموعة جميعهم إذا كانت الجلسة جماعية. ويعتمد أسلوب العصف الذهني على خبرة قائد الجلسة أو المعلم بموضوع البحث وقواعد العمل ودراية المشاركين وحماسهم للموضوع.

وقد اتفق العديد من رجال التربية على أهمية أسلوب العصف في تنمية التفكير الإبداعي لدى الأفراد بالإضافة إلى إكسابهم مهارات البحث والتقصي والإطلاع وتدعيم التعاون والعمل الجماعي، وتهيئة مناخ صفي ديمقراطي حر، يعمل على إتاحة الفرصة للتلاميذ للتعبير عن أفكارهم مع احترام آراء وأفكار الآخرين (محسن مصطفى عبد القادر، ١٩٩٧).

ويعتمد استخدام العصف الذهني على مبدأين أساسيين هما (سوسن شاكر مجيد،٢٠٠٨):

١- تأجيل الحكم على الأفكار

٢- الكم يولد الكيف .

وبالنسبة للمبدأ الأول فإن المستخدم يحرص على إتاحة فرص تلقائية الأفكار حتى لا يشعر المشارك بأن أفكاره محل نقد فيحجم عن الاستمرار في الجلسة ، كما أن الصبر على نقد الأفكار يتيح للمستخدم توضيح الفكرة المطروحة للتفاكر الحر، وبالتالي تظهر أفكار قد لا يشعر المستخدم بقيمتها في البداية . ولا يعني ذلك أن المستخدم يتجاهل أفكار المشاركين ، بل يفكر معهم مهما كانت الفكرة ويواصل التفكير حولها ليصل لما وراءها من أفكار وخلفيات ،

وبالتالي تموت أفكار وتولد أفكار جديدة تجد من يحلل ويقارن . وعلى ذلك فإنتاج الأفكار ليس عملية مستمرة دون موجه بل هو عملية حصيفة موجهة

ويقصد بالمبدأ الثاني أن الوصول إلى الأفكار الجديدة يحتاج إلى إنتاج عدد كبير من الأفكار ، ومن ثم للوصول إلى أفكار مبتكرة علينا أن نتوصل إلى كم كبير من الأفكار الأقل دقة وجودة.

- **خطوات جلسة العصف الذهني :**

ويتم ذلك وفقا لما يلي (زينب حسن الشمري وأخر، ٢٠٠٨):

١- تحديد المشكلة ومناقشتها :

يجب أن يكون المشاركون في جلسات العصف الذهني على علم ووعي ببعض تفاصيل الموضوع ويكون لدى الآخرين فكرة بسيطة مجردة عنها . وفي هذه المرحلة يعطي رئيس الجلسة للمشاركين الحد الأدنى من المعلومات عن الموضوع لأن إعطاء المزيد من التفاصيل قد يحد –بصورة كبيرة- من تفكير المشاركين واقتصاد تفكيرهم على مجالات محددة .

٢- تهيئة جو من العصف الذهني الإبداعي :

يحتاج المشاركون في جلسة العصف الذهني إلى تهيئة الجو الإبداعي وتستغرق عملية التهيئة هذه خمس دقائق تقريباً .

٣- استمطار الأفكار :

يكتب قائد المجموعة الذي وقع عليه الاختيار عن طريق إعادة صياغته للموضوع الذي جرى التوصل إليه في المرحلة الثانية ويطلب من المشاركين إعطاء أفكارهم بحرية، وتدون الأفكار على سبورة وتسلسل حسب ورودها.

٤- تقييم الأفكار :

وهنا يتم تقييم الأفكار الناتجة في ضوء عدة معايير يتم الاتفاق حولها مع المشاركين مثل : الحداثة، المنفعة، المنطقية، التكلفة، الواقعية، الأصالة ، ...

- مزايا العصف الذهني : من مزايا أسلوب العصف الذهني ما يلي:
  - يتيح للمتعلمين مناخاً تربوياً صحياً.
  - يزيد من ثقة المتعلمين بأنفسهم.
  - يتيح للمتعلمين فرصة التعبير عن آرائهم بحرية.
  - يسهم في اكتساب التلاميذ مهارة التفكير العلمي الإبداعي.
  - يتيح للمتعلمين فرصة تقديم العديد من الأفكار الإبداعية الخلاقة أكثر أصالة وتميزاً .
  - يساعد على تنمية التحصيل المعرفي للمتعلمين .

- **دور المعلم وفقاً لأسلوب العصف الذهني**

من أهم الأدوار التي يجب على المعلم القيام بها أثناء إدارة جلسة العصف الذهني ما يلي :

- تهيئة مناخ صفي يتميز بالحرية.
- ضبط المواقف المختلفة بأسلوب هادئ وحكيم دون انفعال.
- الإلمام بالموضوع ( المشكلة ) وبكل تفاصيله.
- بدأ الجلسة بتوضيح العمل والسلوك المطلوب الذي يحقق الهدف منها.
- توفير الوقت الكافي للتلاميذ لتقديم أفكارهم ، وتقدير وتشجيع غير المألوف منها.
- حث التلاميذ على توليد اكبر قدر من الأفكار وعدم السماح لأي تلميذ بمهاجمة أفكار الآخرين ، وعدم التعليق عليها سلباً أو إيجاباً.
- المتابعة وتسجيل الأفكار وتجميعها في فئات لمناقشتها في نهاية الجلسة.
- بث الشعور بالثقة في نفوس المتعلمين وفي قدراتهم العلمية.

ويمكن أن نضرب مثالاً لتطبيق هذه الاستراتيجية في احد المواقف التي مر بها النبي ﷺ وصحابته الكرام - رضوان الله عليهم- ، والذي يتعلق بأسرى بدر ، فقد عرض النبي القضية على أصحابه الذين بداوا بعصف أذهانهم- بشكل جماعي- لطرح الحل المناسب فكان لأبي بكر رأي ولعمر بن الخطاب رأي ولعبد اله بن رواحة رأي، ولكل رأي من هذه الآراء مؤيدون ومعارضون. ونسرد هذه القصة كما وردت في تفسير الظلال :

"قال الأعمش ، عن عمر بن مرة ، عن أبي عبيدة ، عن عبد الله ، قال:لما كان يوم بدر قال رسول الله ﷺ :" ما تقولون في الأسارى ؟ " فقال أبو بكر:يا رسول الله ، قومك وأهلك ، استبقهم واستتبهم لعل الله أن يتوب عليهم . . وقال عمر:يا رسول الله ، كذبوك وأخرجوك فقدمهم فاضرب أعناقهم . . وقال عبدالله بن رواحة:يا رسول الله أنت في واد كثير الحطب. فأضرم الوادي عليهم ناراً ثم ألقهم فيه ! فسكت رسول الله ﷺ فلم يرد عليهم شيئاً. ثم قام فدخل . فقال ناس:يأخذ بقول أبي بكر . وقال ناس:يأخذ بقول عمر. وقال ناس:يأخذ بقول عبدالله بن رواحة . ثم خرج عليهم رسول الله ﷺ فقال ":إن الله ليلين قلوب رجال فيه حتى تكون ألين من اللبن، وإن الله ليشدد قلوب رجال فيه حتى تكون أشد من الحجارة، وإن مثلك يا أبا بكر كمثل إبراهيم عليه السلام قال: (فمن تبعني فإنه مني ومن عصاني فإنك غفور رحيم) وإن مثلك يا أبا بكر كمثل عيسى عليه السلام قال:(إن تعذبهم فإنهم عبادك ، وإن تغفر لهم فإنك أنت العزيز الحكيم). وإن مثلك يا عمر كمثل موسى عليه السلام قال: (ربنا اطمس على أموالهم واشدد على قلوبهم فلا يؤمنوا حتى يروا العذاب الأليم). وإن مثلك يا عمر كمثل نوح عليه السلام قال: (رب لا تذر على الأرض من الكافرين دياراً). أنتم عالة فلا ينفكن أحد منهم إلا بفداء أو ضربة عنق ". قال ابن مسعود: قلت: يا رسول الله، إلا سهيل ابن بيضاء فإنه يذكر الإسلام ! فسكت رسول الله ﷺ فما رأيتني في يوم أخوف من أن تقع علىّ حجارة من السماء مني في ذلك اليوم، حتى قال رسول الله ﷺ " إلا سهيل بن بيضاء ". فأنزل الله عز وجل: (ما كان لنبي أن يكون له أسرى حتى يثخن في الأرض ...)إلى آخر الآية . . .[1]

[1] ذكرت هذه القصة في "في تفسير الظلال" المجلد الثالث . ص ١٥٥٣.

## ٢- التعلم باللعب

اللعب –بالنسبة للطفل على وجه الخصوص- "هو الحياة لأنه مطلب من مطالب النمو وحاجة من حاجاته. وسلوك اللعب ليس من الأمور الطارئة التي يمكن الاستغناء عنها" (عبد الرحمن سيد سليمان وشيخة يوسف، ٢٠٠٧).

وقد اختلط فهم اللعب في المجتمعات العربية إلى درجة التباين، فعندما ننظر إليه في إطار النشاط الذي يقابل النشاط الديني لغاية التفاضل فإنه يشكل نشاطاً عبثياً ، أما إذا فهم بأنه نشاط للصغار والكبار في إطار تقسيمي لا يفضل النشاط الديني فإنه يقبل بشئ من التحفظ (محمد محمود الحيلة، ٢٠٠٢).

وقد وردت لفظة اللعب في أكثر من آية، قال الله تعالي :

" وَذَرِ ٱلَّذِينَ ٱتَّخَذُواْ دِينَهُمْ لَعِبًا وَلَهْوًا ..."[١]

" فَذَرْهُمْ يَخُوضُواْ وَيَلْعَبُواْ ..."[٢]

" أَرْسِلْهُ مَعَنَا غَدًا يَرْتَعْ وَيَلْعَبْ ...."[٣]

وترشدنا الآية الثالثة إلى ادراك أخوة يوسف –عليه السلام- لأهمية اللعب في نمو الطفل العقلي وذلك من خلال فهم العلاقات والارتباطات وحل المشاكل التي يصادفها أثناء اللعب، كما أدركوا أيضاً أهمية اللعب وضرورته

---

١ الأنعام ، ٧٠.
٢ الزخرف ، ٨٣
٣ يوسف ، ١٢

للنشاط الحركي للأطفال، واستخدموا ذلك في إقناع أباهم بالمستحيل حتى يسمح لهم باصطحاب أحب أبنائه إلى قلبه.

كذلك أدرك العرب فضل لعب الأطفال في بيئة نظيفة وغير ملوثة منذ آلاف السنين فعملوا على إرسال أطفالهم الرضع إلى البادية حيث الهواء النقي والفضاء الرحب والأفق الممتد بلا حدود أو قيود . وقد أرسل النبي الأعظم محمد(ﷺ) في سنواته الأولى إلى قبيلة بني سعد، وعاش بينهم وتنفس هواءً نقياً وتعلم دروساً قيمة من حياة البادية.

واللعب نشاط إرادي يؤدى في فترة زمنية ومكانية معينة حسب قواعد مقبولة موافق عليها من قبل من يمارسها وتكون ملزمة ونهائية، ويرافق ممارسة اللعب شئ من التوتر والترف والبهجة (Gane, ١٩٨٠).[١] ويعرف أيضاً على أنه ذلك النشاط الموجه أو النشاط الحر – غير الموجه – الذي يقوم به الطفل من أجل تحقيق المتعة لذاته. وقد يكون على شكل حركة أو عمل ويمارس فردياً أو جماعياً ، ويستغل طاقة الجسم الحركية والذهنية، ويمتاز بالسرعة والخفة لارتباطه بالدوافع الداخلية، ولا يتعب صاحبه، وبه يتمثل الفرد المعلومات ويصبح جزءاً من حياته. وهو بذلك جزء من النمو العقلي والذكاء (فايزة أحمد محمد، ٢٠٠٦).

ويعرفه مصطفى سيد عثمان(١٩٩٩) على أنه نوع من الأنشطة يعد لمساعدة شخص ما على تعلم مهارات جديدة أو قيم أو إجراءات.

---

١ نقلاً عن عبد الحميد زهري سعد. (٢٠٠٣).

وقد ظهر استخدام الألعاب التربوية في المدارس ومؤسسات التعليم العالي وبعض المجالات المختلفة في أوائل الستينيات من القرن العشرين، وترتكز فكرتها الأساسية على مشاركة المتعلم بإيجابية وفعالية أثناء الموقف التعليمي من خلال ممارسة مجموعة من الأنشطة الهادفة والمنظمة من قبل المعلم وفقاً لقواعد وخطوات منظمة لتحقيق أهداف تعليمية متطلبة يجب أن يصل إليها المتعلم في وقت محدد.

والتعلم باستخدام الألعاب التعليمية له أهمية كبيرة في تنمية القدرات العقلية لدى التلاميذ، حيث يتفتح ذهن الطفل وتنطلق خيالاته. وبهذا تسهم الألعاب التعليمية- كما تقول فايزة أحمد محمد (٢٠٠٦)- في تنمية التخيل والتفكير الإبداعي. وقد أكد على ذلك مصطفى سيد عثمان(١٩٩٩) بقوله "للألعاب التعليمية دور مهم في التطور الإنساني وإفتقادها يؤدي إلى تأخير تقدم المعرفة والابتكار". كما ذكر محمد فرج وأخرون (١٩٩٩) أن نتائج البحوث التي أجريت حول أهمية الألعاب التعليمية وأثرها في تعلم التلاميذ أظرت أن هناك ارتباطاً بين اللعب والابتكار، كما بينت أن هناك تشابها في العمليات المتضمنة في هذين النشاطين، إذ أن الألعاب العلمية تعمل على تنشيط القدرات العقلية ، وتحسن الموهبة الإبداعية لدى اللاعبين.

والتعلم باللعب وسيلة فعالة لتحقيق الاتصال اللفظي وغير اللفظي، وتطبيق مبادئ التعلم الذاتي، كما أنها تساعد على تحقيق النمو الشامل من خلال الحركة والنشاط واستخدام الحواس.

وللألعاب التربوية ست وظائف أساسية هي (محمد محمود الحيلة،٢٠٠٢):

- تحقيق النمو الجسمي والحركي.
- تحقيق الاستكشاف والتعلم.
- تحقيق الإشباع والتوافق النفسي.
- تحقيق تعلم المعارف والمفاهيم والمبادئ .
- تحقيق النمو اللغوي.
- تنمية القدرات الإبداعية.

وخطوات اختيار اللعبة التعليمية هي:

١- تحديد النتائج التربوية المستهدفة.

٢- تحديد طبيعة المتعلم من حيث عمره ومستوى ثقافته وميوله النمائية.

٣- اختيار نوع اللعبة وفق قدرتها على تحقيق النتائج المستهدفة وتناسبها مع طبيعة المتعلم.

٤- اختيار البيئة المناسبة لممارسة اللعبة مع مراعاة امكانية هذه البيئة على استيعاب اللعبة التعليمية واستيعاب لاعبيها فرادى وجماعات.

٥- تدريب المتعلمين على ممارسة اللعبة ومعرفة قواعدها.

٦- تحديد جوانب للأمن والسلامة ومواطن الخطورة فيها وإعلام المتعلمين بها.



obeikandl.com

## ٣- المنظمات المتقدمة

وهي مادة استهلالية أو تمهيدية تعرض على المتعلم في بداية التعلم ، وهي على مستوى عال من التحرير والعمومية والشمولية إذا قورنت بالعمل ذاته. وتصمم المنظمات المتقدمة لتزويد الفرد بركيزة معرفية لعمل تعليمي معين والمنظم المتقدم يستهدف زيادة القدرة على تمييز الأفكار الجديدة وما يرتبط بها من أفكار في البنية المعرفية (جابر عبد الحميد جابر، ١٩٨٢).

وقد عرف أوزوبل المنظمات المتقدمة على أنها " صيغة شفوية أو تحريرية تقدم قبل المادة المراد تعلمها ، وتكون على درجة عالية من التجريد والعمومية والاحتواء للمادة المراد تعلمها. (نقلاً عن عبد المنعم الجزار، ١٩٩٣، سعيد عبد الله لافي، ٢٠٠٤).

وعلى هذا فهي مجموعة من الموجهات التي يعتمد عليها المتعلم في تكوين المفاهيم والأفكار، والتي يتم على أساسها الربط بينها وبين المعلومات الجديدة المراد تعلمها، وبالتالي فهي تقدم للمتعلم قبل أن يستقبل المعلومات الجديدة (أنور الشرقاوي، ١٩٨٨).

وبصفة عامة فإن التهيئة تساعد التلاميذ على تعلم أفضل، ذلك لأنهم يركزون انتباههم على المادة الدراسية التي يتعلمونها، وينمون قدراتهم على الفهم الذاتي، ويزداد احتمال ربط المعلومات الجديدة بمعلوماتهم السابقة.

وينبغي أن تخلق التهيئة مناخاً تفاعلياً، فمن المهم أن يدمج المعلم تلامذته على نحو مباشر في الاستجابة للأسئلة، أو في الموضوع المتحدث عنه، أو

التجربة التي شاهدوها، وعما لاحظوه من نتائجها، وكيف يمكن تفسيره، ويوجههم تدريجياً نحو الفكرة الأساسية للدرس.

ويعنى ذلك أن يحرص المعلم على تعليم تلاميذه ما لم يعلموا من خلال إثارة أذانهم قبل الخوض في الشرح التفصيلي. فيمكن أن يطرح – مثلاً- سؤالاً –غير تعجيزي- على تلاميذه ويتعرف على إجاباتهم ثم يبدأ في الشرح والتفسير.

وقد استخدمت التهيئة في القرآن الكريم بأساليب متعددة منها:

- الحروف المقطعة في أوائل السور، وقد ابتدأت بالحروف المقطعة تسع وعشون سورة.

"قٓ ۚ وَٱلْقُرْءَانِ ٱلْمَجِيدِ ۝١ بَلْ عَجِبُوٓا۟ أَن جَآءَهُم مُّنذِرٌ مِّنْهُمْ فَقَالَ ٱلْكَٰفِرُونَ هَٰذَا شَىْءٌ عَجِيبٌ (٢)"[1]

"يسٓ ۝١ وَٱلْقُرْءَانِ ٱلْحَكِيمِ ۝٢ إِنَّكَ لَمِنَ ٱلْمُرْسَلِينَ ۝٣ عَلَىٰ صِرَٰطٍ مُّسْتَقِيمٍ ۝٤ تَنزِيلَ ٱلْعَزِيزِ ٱلرَّحِيمِ (٥)"[2]

- القسم في أوائل السور مثل قوله تعالى:

"وَٱلطُّورِ ۝١ وَكِتَٰبٍ مَّسْطُورٍ ۝٢ فِى رَقٍّ مَّنشُورٍ ۝٣ وَٱلْبَيْتِ ٱلْمَعْمُورِ ۝٤ وَٱلسَّقْفِ ٱلْمَرْفُوعِ ۝٥ وَٱلْبَحْرِ ٱلْمَسْجُورِ ۝٦ إِنَّ عَذَابَ رَبِّكَ لَوَٰقِعٌ (٧)"[3]

---

١ سورة ق: أية ١-٢.
٢ سورة يس: أية ١-٥.
٣ سورة الطور: أية ١-٧.

"وَٱلْفَجْرِ ۝١ وَلَيَالٍ عَشْرٍ ۝٢ وَٱلشَّفْعِ وَٱلْوَتْرِ ۝٣ وَٱلَّيْلِ إِذَا يَسْرِ ۝٤ هَلْ فِي ذَٰلِكَ قَسَمٌ لِّذِي حِجْرٍ (٥)"[1]

- **قوله تعالى : يا أيها الذين آمنوا....، وقد تكررت في تسعة وثمانين موضعاً في القرآن،**

"يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱتَّقُواْ ٱللَّهَ وَذَرُواْ مَا بَقِيَ مِنَ ٱلرِّبَوٰٓاْ إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ (٢٧٨)"[2]

"يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱتَّقُواْ ٱللَّهَ حَقَّ تُقَاتِهِۦ وَلَا تَمُوتُنَّ إِلَّا وَأَنتُم مُّسْلِمُونَ (١٠٢)"[3]

- **البدء بآيات الخلق ثم عرض القضية، ومثال ذلك قوله تعالى:**

"خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ بِغَيْرِ عَمَدٍ تَرَوْنَهَا ۖ وَأَلْقَىٰ فِي ٱلْأَرْضِ رَوَٰسِيَ أَن تَمِيدَ بِكُمْ وَبَثَّ فِيهَا مِن كُلِّ دَآبَّةٍ ۚ وَأَنزَلْنَا مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَأَنۢبَتْنَا فِيهَا مِن كُلِّ زَوْجٍ كَرِيمٍ ۝١٠ هَٰذَا خَلْقُ ٱللَّهِ فَأَرُونِي مَاذَا خَلَقَ ٱلَّذِينَ مِن دُونِهِۦ ۚ بَلِ ٱلظَّٰلِمُونَ فِي ضَلَٰلٍ مُّبِينٍ (١١)"[4]

**وفي الحديث النبوي ما يدل على استخدام النبي (ﷺ) لهذا الأسلوب، فعن أبي سعيدٍ رافعِ بنِ المُعلّى رَضيَ اللّه عَنْهُ قال : كنت أصلي في المسجد فدعاني رسول الله فلم أجبه فقلت يا رسول الله إني كنت أصلي فقال: ألم يقل الله: استجيبوا لله وللرسول إذا دعاكم لما يحييكم ثم قال لي لأُعلّمنكَ سورة هي**

---

١ سورة الفجر : آية ١-٥.
٢ سورة البقرة : آية ٢٧٨.
٣ سورة آل عمران: آية ١٠٢.
٤ سورة لقمان: آية ١٠-١١.

أَعْظَم السُور في القرآن قَبْلَ أَنْ تخْرُج مِنَ المَسْجِدَ ثم أَخَذَ بيدِي ، فَلَمَّا أَراد أَنْ يخْرُج قُلْتُ له: ألم تقل لأُعَلِّمنَّكَ أَعْظَمَ سُورَةٍ في القرآن ؟ قال : «الحَمْدُ للَّهِ رَبِّ العَالِمِينَ هِي السَّبْعُ المثاني ، وَالقرآن الْعَظِيمُ الَّذي أُوتِيتُهُ »[1]

ومن التهيئة العقلية والنفسية أيضاً ما قام به النبي الأعظم محمد (ﷺ) في حجة الوداع بعد أن نظر ليس فقط إلى معشر المؤمنين الذين هم أمامه، بل إلى الأجيال المقبلة والتاريخ، قال (ﷺ) "أيها الناس اسمعوا قولي فإني لا أدري، لعلي لا ألقاكم بعد عامي هذا بهذا الموقف أبداً،،،"

يقول محمد سعيد البوطي (١٩٩٩) بهذه الكلمات "أنصتت الدنيا لتسمع قوله، وأنصت الحجر والقفر والمدر إلى الكلمة المودعة ينطق بها فم رسول الله (ﷺ) بعد أن أنست وسعدت به الدنيا كلها ثلاثة وستين عاماً، ها هو اليوم يلمح بالرحيل، بعد أن قام بأمر ربه وغرس الأرض بغراس الإيمان، وها هو الآن يلخص المبادئ التي جاء بها وجاهد في سبيلها في كلمات جامعة، وبنود معدودة، يلقي بها إلى سمع العالم"،

ومن التهيئة النفسية أيضاً ما رواه النسائي وصححه الألباني عن معاذ بن جبل قال : أخذ بيدي رسول الله فقال: إني لأحبك يا معاذ فقلت: وأنا أحبك يا رسول الله فقال رسول الله : فلا تدع أن تقول في كل صلاة : رب أعني على ذكرك وشكر وحسن عبادتك.

---

[1] رواه البخاري ك التفسير باب سورة الفاتحة ٤٢٠٤ عن أبي سعيد بن المعلى رضي الله عنه

ومن أساليبه (ﷺ) في التهيئة العقلية والنفسية استخدامه للقسم قبل سوق الكلام. فقد روى الترمذي - وصححه الألباني- عن أبي كبشة الأنماري عن النبي انه قال : ثلاث أقسم عليهن وأحدثكم حديثا فاحفظوه: ما نقص مال عبد من صدقة ولا ظلم عبد مظلمة صبر عليها إلا زاده الله بها عزا ولا فتح عبد باب مسألة إلا فتح الله عليه باب فقر.

وقد روى مسلم عن جابر أن سول الله مر بجدي أسك ميت قال: أيكم يحب أن هذا له بدرهم؟ فقالوا : ما نحب أنه لنا بشئ قال: فوالله للدنيا أهون على الله من هذا عليكم.

وقد روى أبو داود وابن ماجة - وصححه الألباني- عن ابن عباس قال: قال رسول الله للعباس بن عبد المطلب: يا عباس يا عماه ألا أعطيك ألا أمنحك ألا أحبوك ألا أفعل لك عش خصال إذا أنت فعلت ذلك غفر الله لك ذنبك أوله واخره وقديمه وحديثه وخطأه وعمده وصغيره وكبيره وسره وعلانيته، عش خصال أن تصلي أربع ركعات...وعلمه صلاة التسابيح.

ومما سبق يتضح أن المنظمات المتقدمة يكافئ ما نسميه بالتمهيد أو الإثارة التي تلجأ إليها قبل الشروع في الشرح ، وتتسم المنظمات المتقدمة بما يلي :

١- التجرد والعمومية والشمولية.

٢- تأخذ المنظمات المتقدمة أشكالاً متعددة شفوية أو تحريرية.

٣- تزود المتعلم بركيزة معرفية يعتمد عليها التعلم اللاصق.

٤- يصاحب استخدام المنظمات المتقدمة عمليات عقلية تزيد من قدرة المتعلم على التمييز، وإدراك العلاقات بين المعلومات الجديدة.

٥- يجب التعرف على البنية المعرفية للمتعلم من حيث احتوائها على المفاهيم السابقة الملائمة للمفاهيم الجديدة قبل استخدام المنظمات المتقدمة.

وينقسم المنظم المتقدم إلى نوعين (كمال عبد الحميد زيتون، ٢٠٠٤):

١- المنظم المتقد الشارح : ويستخدم عندما تكون المادة التعليمية – إلى حد ما – مألوفة للمتعلم، ويبني حول الأفكار الرئيسة التي تعمل كمصنفات .

٢- المنظم المتقدم المقارن : ويستخدم عندما تكون المادة التعليمية جديدة تماماً وليس للمتعلم ألفة بها، ويستخدم فيه الاختلافات والتشابهات بين المادة المتعلمة لربطها بالبنية المعرفية للمتعلمين ..

## ٤- التعليم بالاكتشاف

تعود بدايات التعلم بالاكتشاف إلى وجود الانسان الأول على هذه الأرض، وذلك بعدما هبط آدم عليه السلام من السماء، وقد علمه الله سبحانه وتعالى الأسماء كلها، فما كان من آدم عليه السلام وذريته إلا كشف حقيقة هذه الأشياء ومعرفة خصائصها.

والتعلم بالاكتشاف يجعل المتعلم محوراً للعملية التعليمية التعلمية وذلك من خلال معالجته للمعلومات والبيانات بالتحليل والتركيب والوصف والتحويل والتصنيف والتفسير والاستنتاج والتنبؤ. وهذا ما اكده إمام البرعي

(٢٠٠٧) بقوله"يركز التعلم بالاكتشاف على بنية المعرفة واستخدام العمليات العقلية العليا في التفكير مثل : البحث، الملاحظة، تدوين الملاحظات، المقارنة ، الاستنتاج ، التصنيف، التنظيم، التفسير، التنبؤ وغير ذلك من العمليات العقلية التي تسعى طريقة التعلم بالاكتشاف إلى إكسابها للتلاميذ".

وهذا لا يعني أن المتعلم يبذل الجهد ويصوب ويجتهد ويكرر الخطأ من غير إرشاد أو توجيه أو مساعدة من المعلم، إذ لابد أن يبقى المعلم في يقظة وانتباه دائمين لما يقوم به المتعلم فيصوب له الأخطاء مباشرة حتى لا يتعمق فيها ويضيع جهده دون فائدة (شاهر أبو شريخ، ٢٠٠٨).

ويمكن تعريف التعلم بالاكتشاف – بصفة عامة – على أنه وسيلة يكتسب بها شخص معرفة ما عن طريقة استخدام مصادره العقلية أو الفيزيقية (مجدي عزيز إبراهيم،٢٠٠٧). ويُعرف – تربوياً- بالطريقة التي يتم فيها وضع المتعلم أمام مشكلات تثير حيرته وتفكيره وتدفعه إلى البحث والاستقصاء عن المعلومات والحقائق والمفاهيم والتعليمات التي تمكنه من تكوين السلوك الذي يسهم في فهم هذه المشكلات ويساعده في حلها.

ويرى برونر أن التعلم بالاكتشاف قدرة عقلية تنتج من التدريب على حل المشكلات والتدريب على صياغة واختبار الفروض التي يمكن بتحقيقها الوصول إلى الحل الصحيح (نقلاً عن مجدي عزيز إبراهيم،٢٠٠٧).

ويفرق حسن سلامة (٢٠٠٧) بين الاكتشاف الحر والاكتشاف الموجه على أساس تدخل المعلم في عملية التدريس، فإن خطط المعلم للموقف التعليمي

بالشكل الذي يصل فيه المتعلم بنفسه لاكتشاف المعلومة فهو يدرس بطريقة الاكتشاف الحر، أما إذا خطط الموقف التعليمي بالشكل الذي يقود فيه تلاميذه باستخدام أسئلة معينة أو نماذج ووسائل تعليمية لاكتشاف المعلومة فهو يدرس هنا بطريقة الاكتشاف الموجه.

ويعرف الاكتشاف الموجه على أنه موقف تعليمي معد إعداداً بنائياً، يعده المعلم ، ويحكم فيه ، ويقود تلاميذه ويوجههم ويمدهم بإرشادات، ليكتشفوا المفاهيم والمبادئ ويكون في شكل تتابع من التفاعلات بين المعلم والتلاميذ ، من خلال مناقشات حرة ، أو سؤال وجواب ، أو أمثلة وتدريبات مقصورة ، ويتم ذلك كله مصحوباً بوسائل تعليمية تخدم نفس الموقف.

ويقوم التعلم بالاكتشاف على المبادئ التالية (إمام البرعي، ٢٠٠٧):

- عرض موقف مشكل أو تساؤلات يثير حيرة المتعلم ويدفعه للبحث عن حلول له.
- تزويد المتعلم بالمادة التعليمية وبعض الإجراءات التي تبين خطوات التدريس.
- استخدام وسائل حسية من أجل عمل جماعي أو فردي للتوصل إلى بعض المبادئ، وذلك من خلال عرض أفلام تاريخية، أو متابعة الأحداث الجارية، أو استخدام أحد المصادر الأصلية، أو القراءات الخارجية ، أو استخدام الكمبيوتر والانترنت .

- تزويد التلاميذ بمجموعة من الأفكار تسير بهم إلى التعميم أو المبدأ المراد التوصل إليه.

- تعزيز استنتاجات المتعلمين وذلك بعرض مجموعة من التمارين والأنشطة.

- تسجيل المتعلمين لما توصلوا إليه في دفاترهم، بعد كتابتها على السبورة من قبل المعلم.

- قيام المعلم بتوجيه المتعلمين لربط الأفكار الجديدة بخبراتهم السابقة ، عن طريق طرح مجموعة من الأسئلة.

- توزيع مجموعة من الأنشطة والتمارين على المتعلمين ، يتم القيام بها وحلها في غرف الصف كعملية تعزيز وتقويم.

## (٥) استخدام الأسئلة التباعدية

من المتعارف عليه تربوياً انه لابد من إتاحة الفرصة للمتعلمين لطرح الأسئلة للحصول على ما يشغل فكرهم ويؤرق بالهم علمياً. وللأسئلة فوائد عديدة منها زيادة ثقة المتعلم بنفسه، وتبادل الآراء مما يؤدى إلى ثراء المعرفة، وتأكيد الفهم لدى المتحاورين. كما أنها تكشف عن استعدادات وقدرات التلاميذ، وتثير اهتمامهم، وتؤثر بشكل مباشر في تنمية مهارات التفكير لديهم.

والأسئلة وسيلة فعالة لتنمية الاتجاهات المرغوبة، وتكوين الميول النافعة لدى التلميذ بطرق جديدة للتعامل مع المادة الدراسية. كما تقوم بدور كبير في

عملية التقويم، وذلك من خلال التعرف على مدى تحقق الأهداف السلوكية التي وضعها المدرس في محاولة منه لتحسين أدائه وأداء تلاميذه.

إن المعلم في أمس الحاجة إلى امتلاك الكفاية في صناعة وطرح الأسئلة الصفية إذ أنها تكاد تستحوذ على حل نشاط التدريس الذي يتم داخل الفصل الدراسي فالسلوك اللفظي يمثل جزءاً كبيراً من وقت الدرس حيث تحتل الأسئلة فيه ركناً كبيراً (سهيلة محسن كاظم، ٢٠٠٤).

وهناك ارتباط عالٍ بين مستويات التفكير لدى المتعلمين وبين أنماط الأسئلة التي يوجهها المعلم كما أن هناك أشياء كثيرة يمكن معرفتها عن تفكير المتعلمين من خلال الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها المعلم داخل الفصل في أوقات الدرس المختلفة.

ولصياغة الأسئلة قواعد يجب مراعاتها منها :

١- ضرورة ارتباط الأسئلة بالمحتوى العلمي الذي تم تدريسه.

٢- الصياغة اللغوية السليمة للسؤال.

٣- التحديد والدقة والوضوح في مكونات السلوك.

٤- البعد عن الأسئلة ذات الإجابة المقتضبة كسؤال " هل " ؟

٥- إعطاء الوقت الكافي للمتعلم للتفكير .

٦- التنويع في استخدام الأسئلة الصفية فيستخدم المعلم الأسئلة المغلقة والمفتوحة على حد سواء .

وأسئلة التفكير التباعدي هي تلك الأسئلة التي يمكن أن تكون لها عدة إجابات صحيحة وغير محددة ، وتعمل على إثارة تفكير الطلاب مما يساعدهم على إنتاج إجابات جديدة لم تكن من قبل.

وأسئلة التفكير التباعدي يكون فيها التفكير منطلقاً وتتشعب وتتعدد الإجابات الصحيحة ، فالطالب حين يفكر تفكيراً تباعدياً يحاول أن ينظم معلوماته بغرض الوصول إلى بدائل واحتمالات مختلفة ومتعادلة الصدق وفي هذه الأسئلة يصعب على المعلم التنبؤ بالإجابات التي يمكن أن يعطيها الطالب ، فهي تتطلب تفكيراً إبداعياً أصيلاً ، لذلك كان التنبؤ ووضع الفروض واستخلاص التعميمات وتقديم المقترحات وأساليب العمل لمواجهة موقف معين (أحمد جابر أحمد، ٢٠٠٠).

ويرتبط التفكير الإبداعي – بوجه عام – بأسئلة المقال التي يمكن تعريفها على أنها تلك الأسئلة التي تسمح بكلمات من عنده ، فالمتعلم يسأل ليستدعي من ذاكرته المعلومات ذات العلاقة بالسؤال ، وهو مطالب في هذا النوع من أسئلة بتنظيم وعرض حقائق ومصطلحات أو مفاهيم ، وأفكار أي أن يقوم بنشاط إبداعي، وعادة ما تبدأ هذه الأسئلة بكلمات مثل ( ناقش – اشرح –اذكر – اكتب ما تعرفه عن، الخ ( صلاح عبد السميع عبد الرازق، ٢٠٠٣).

وهذا النمط من الأسئلة يفتح المجال أمام المتعلم ليعبر عن نفسه كتابة وبقدر كبير من الحرية وبالتالي تتيح له الفرصة لإبداء ما يجول في تفكيره أو وجدانه.

وها هو الرسول ﷺ يعلم أصحابه نشاطاً عقلياً في استخدام الأسئلة التباعدية فعن ابن عمر رضي الله عنهما قال :" قال رسول الله ﷺ : إن من الشجر شجرة لا يسقط ورقها وإنها مثل المسلم فحدثوني ما هي ؟ فوقع الناس في شجر البوادي. قال عبد الله : وقع في نفسي أنها النخلة فاستحييت، ثم قالوا: حدثنا ما هي يا رسول الله؟ قال : هي النخلة ."[1]

١ رواه البخاري ك العلم باب طرح الإمام المسألة على أصحابه ليختبر ما عندهم من العلم ٦١

# المراجـــع

obeikandl.com

obeikandl.com

١. القرآن الكريم.

٢. إبراهيم عصمت مطاوع. (٢٠٠٢). التنمية البشرية بالتعليم والتعلم في الوطن العربي. القاهرة : دار الفكر العربي.

٣. إبراهيم وجيه. (١٩٧٥). اختبار القدرة على التفكير الناقد. صحيفة التربية. العدد ٣. المجلد. ٧.

٤. أبو داود. مع عون المعبود شرح سنن أبي داود لمحمد شمس الحق العظيم آبادي. القاهرة: المكتبة التوفيقية.

٥. ابن ماجة. مع شرح سنن ابن ماجة لعلاء الدين مغلطاي. الرياض: مكتبة نزار مصطفى الباز.

٦. أحمد إبراهيم قنديل. (٢٠٠٨). المناهج الدراسية الواقع والمستقبل. مصر العربية للنشر والتوزيع.

٧. احمد المغربي. (٢٠٠٧). التعلم الذاتي المستقل. القاهرة: دار الفجر.

٨. أحمد النجدي، منى عبد الهادي و علي محي الدين. (٢٠٠٢). تدريس العلوم في العالم المعاصر. المدخل في تدريس العلوم. القاهرة: دار الفكر العربي.

٩. احمد جابر أحمد. (٢٠٠٠). أثر استخدام أسئلة التفكير التباعدي في تدريس التاريخ على التحصيل وتنمية التفكير التباعدي

لدى طلاب الصف الأول الثانوي. دراسات في المناهج وطرق التدريس. عدد ٢٧.

١٠. احمد جابر أحمد. (٢٠٠١). فعالية استخدام نموذج تعلم بالوسائط الفائقة في تدريس التاريخ على اكتساب المفاهيم وتنمية بعض مهارات التفكير التباعدي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. دراسات في المناهج وطرق التدريس. عدد ٧٦.

١١. أحمد جابر أحمد. ( ٢٠٠٣ ). أساليب تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية. سوهاج : دار محسن للطباعة.

١٢. أحمد حسين اللقاني & علي أحمد الجمل. (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المنهج وطرق التدريس. القاهرة: عالم الكتب.

١٣. أحمد صادق عبد المجيد. (٢٠٠٣). برنامج مقترح باستخدام الوسائط المتعددة المعززة بالكمبيوتر في تدريس الهندسة التحليلية وأثره على التحصيل المعرفي وتنمية مهارات التفكير التباعدي واتخاذ القرار لطلاب الصف الأول الثانوي. رسالة دكتوراة. كلية التربية بسوهاج.

١٤. أحمد عبد اللطيف عبادة.(٢٠٠١). الحلول الابتكارية للمشكلات. القاهرة: مركز الكتاب.

١٥. أحمد فؤاد باشا. (٢٠٠٩). مع آيات التفكر في القرآن الكريم. مجلة الأزهر. عدد أغسطس. ج ٨. ص١٣٠٢- ١٣٠٥.

١٦. أحمد محمود أحمد. ٢٠٠٨. مهارات التفكير الإبداعي (طلاقة،مرونة، أصالة) على السن المخلوقات في القرآن الكريم. (دراسة تحليلية). الأردن: دار الكتاب الثقافي.

١٧. أسماء غيث. (١٩٩٦). الإبداع وتعلم اللغات. مجلة أدب ونقد. ١٢٣- ١٢٩.

١٨. أشرف السعيد أحمد. (٢٠٠٧) . الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي . الإسكندرية : دار الجامعة الجديدة للنشر.

١٩. البخاري. مع فتح الباري بشرح صحيح البخاري لأحمد بن علي بن حجر العسقلاني. القاهرة: مكتبة مصر. د.ت.

٢٠. الترمذي. مع تحفة الأحوذي بشرح جامع الترمذي لمحمد بن عبد الرحمن المباركفوري. القاهرة المكتبة التوفيقية.

٢١. السيد محمد هاشم. (٢٠٠٤). سيكولوجية المهارات. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

٢٢. القرطبي. (٢٠٠١). كتاب التذكرة في أحوال الموتى وأمور الآخرة. مكتبة الصفا.

٢٣. النووي. رياض الصالحين من كلام سيد المرسلين. تحقيق محمد عصام الدين أمين. دار الحرم للتراث. د.ت.

٢٤. إمام البرعي. ( ٢٠٠٧ ). تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها . الواقع والمأمول. سوهاج: دار محسن للطباعة.

٢٥. أمل الخليلي. (٢٠٠٥). تنمية قدرات الابتكار لدى الأطفال. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

٢٦. أمينة أحمد حسن ( ١٩٨٥ ) نظرية التربية في القرآن وتطبيقاتها في عهد الرسول ﷺ : القاهرة: دار المعارف.

٢٧. أنور الشرقاوي. (١٩٨٨). التعلم نظريات وتطبيقات. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٨. تفيدة سيد أحمد.(١٩٩٨). فعالية استخدام الطريقة المعملية في تدريس العلوم في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة عين شمس.

٢٩. جابر عبد الحميد جابر.( ١٩٨٢). سيكولوجية التعلم ونظريات التعلم. ط٦. القاهرة: دار النهضة المصرية.

٣٠. حاسن بن رافع الشهري. (٢٠٠٦). مقياس البيئة الابتكارية للفصل الدراسي كما يدركها المعلمون والمعلمات في المدينة المنورة. الرياض: العبيكان.

٣١. حامد عمار. (٢٠٠٨). الإصلاح المجتمعي. اضاءات ثقافية واقتضاءات تربوية. الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٣٢. حسن أحمد عمر وزكريا عبد الغني إسماعيل. (١٩٩٨). تأثير المنظمات المتقدمة في التحصيل الدراسي وبعض عمليات التعلم والدراسة لدى طلاب المستوى الرفيع لبرنامج إثرائي في اللغة العربية. مجلة كلية التربية بسوهاج .عدد ١٣ يناير . ١٥٥- ١٧٣.

٣٣. حسن أحمد عيسى. (١٩٩٣). سيكولوجية الإبداع بين النظرية والتطبيق. طنطا: مكتبة الإسراء.

٣٤. حسن حسيني جامع. (١٩٨٦). التعليم الذاتي وتطبيقاته التربوية. الكويت. برنامج كاتب وكتاب.

٣٥. حسن علي سلامة ( ٢٠٠٧ ) طرق تدريس الرياضيات بين النظرية والتطبيق. القاهرة : دار الفجر للنشر والتوزيع .

٣٦. حسني عبد الباري عصر. (١٩٩٩). مداخل تعليم التفكير واثراؤه في المنهج المدرسي. الإسكندرية: المكتب العربي الحديث.

٣٧. حسين طه وخالد عبد اللطيف. (٢٠٠٩). أساليب التعلم الذاتي- الالكتروني- التعاوني. كفر الشيخ: العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

٣٨. حسين طه. (٢٠٠٩). الأهداف والمضامين التربوية في الحديث النبوي. في: مصطفي رجب وأخرون(مؤلفون). الحديث النبوي دراسة وتدريساً. كفر الشيخ: العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

٣٩. حنان محمد سيد. (٢٠٠٠). اثر استخدام الألعاب التعليمية على تنمية التفكير الإبداعي في الرياضيات لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة عين شمس.

٤٠. خالد عبد اللطيف عمران. (٢٠٠٨). المهارات الوظيفية في الجغرافيا في عصر المعلوماتية. رؤى تنظيرية وتطبيقية. كفر الشيخ: العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

٤١. خالد محمد خالد. (٢٠٠٣). خلفاء الرسول ﷺ. المقطم للنشر والتوزيع.

٤٢. نجوى فانوس شنودة. ( ١٩٩٧ ). اثر استخدام نموذجي هيلدا تابا وميرل – تنسون في تدريس العلوم على تنمية التفكير الإبداعي عند تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. رسالة ماجستير. كلية البنات. جامعة عين شمس.

٤٣. رجاء محمود أبو علام ونادية محمود شريف. (١٩٩٥). الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية. الكويت: دار القلم.

٤٤. رمضان محمد القذافي ( ١٩٩٩ ) . علم النفس في الإسلام . جمعية الدعوة الإسلامية العالمية :

٤٥. ريهام السيد أحمد. ( ١٩٩٩). فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية التحصيل والتفكير الابتكاري والاتجاه نحو العمل التعاوني في مادة العلوم لدى تلاميذ التعليم الأساسي. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة طنطا.

٤٦. ريد الهويدي. (٢٠٠٢). مهارات التدريس الفعال. العين. دار الكتاب الجامعي.

٤٧. زين العابدين درويش. (١٩٨٣). تنمية الإبداع. منهج وتطبيقه. القاهرة: دار المعارف.

٤٨. زين العابدين شحاته. (٢٠٠٥). معلم الرياضيات وتنمية مهارات التفكير. تحرير عبد العظيم زهران وأخرون. طرق تدريس الرياضيات. ص ٤٩٥- ٥٥٢. سوهاج: مطبعة محسن.

٤٩. زينب حسن الشمري وخديجة عبد الله يسلم ( ٢٠٠٨ ). فاعلية إستراتيجيتي العصف الذهني والتعلم التعاوني في تنمية

مهارات التعبير الكتابي والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية. القراءة والمعرفة . ع ٨٥. ٣٩- ٧٠.

٥٠. سعد عبد الكريم خليفة. (٢٠٠١). قياس أثر التعليم الفردي الذاتي باستخدام الوسائط المتعددة المتطورة والحقائب التعليميه في زيادة التحصيل والتفكير الابتكاري لدى طلاب الأحياء بالفرقة الثانية بكلية التربية بسلطنة عمان. مجلة كلية التربية. جامعة أسيوط. المجلد ١٧. العدد١. ١٥٢- ١٩٧.

٥١. سعيد إسماعيل القاضي. (٢٠٠٤). التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة. القاهرة: عالم الكتب.

٥٢. سعيد إسماعيل علي. (١٩٨٧). بحوث في التربية الإسلامية، مركز التنمية البشرية والمعلومات.

٥٣. سعيد إسماعيل علي. (٢٠٠٠). القرآن الكريم . رؤية تربوية. القاهرة : دار الفكر العربي.

٥٤. سعيد عبد الله لافي . (٢٠٠٤). اثر استخدام المنظمات المتقدمة في تنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة القراءة والمعرفة . ع ٢٤ . ١٦٣- ٢٠٩.

٥٥. سمير عبد الوهاب (٢٠٠٢). بحوث ودراسات في اللغة العربية. قضايا معاصرة في المناهج وطرق التدريس في مرحلة رياض

الأطفال والمرحلتين الابتدائية والإعدادية. المنصورة: المكتبة العصرية.

٥٦. سمير يونس أحمد وشافي فهد المحبوب.(٢٠٠٣). العلاقة بين بعض مهارات القراءة الإبداعية والقدرة على التفكير الإبداعي. مجلة القراءة والمعرفة. العدد ٢٦. ١٩١- ٢٢١.

٥٧. سميرة عطية عريان ( ١٩٩٥ ). برنامج لتنمية التفكير الإبداعي في تدريس الفلسفة لدى الطلاب المعلمين. رسالة دكتوراة. كلية البنات. جامعة عين شمس.

٥٨. سهيلة محسن كاظم ( ٢٠٠٤) . كفايات تدريس المواد الاحتماعية بين النظرية والتطبيق في التخطيط والتقويم . عمان : دار الشروق .

٥٩. سوسن شاكر مجيد(٢٠٠٨). تنمية مهارات التفكير الإبداعي الناقد. عمان. دار صفاء للنشر والتوزيع.

٦٠. سيد خير الله (١٩٩٠). بحوث نفسية وتربوية. بيروت: دار النهضة العربية.

٦١. سيد قطب. في ظلال القرآن. المجلد الثالث. دار الشروق. طبعة ١٩٩٧.

٦٢. سيد محمد خير الله. (١٩٩٠). بحوث نفسية وتربوية. بيروت: دار النهضة العربية.

٦٣. شاهر أبو شريخ. (٢٠٠٨). استراتيجيات التدريس. المعتز للنشر والتوزيع.

٦٤. صلاح عبد السميع عبد الرازق ( ٢٠٠٣ ) تنمية مهارات صياغة الأسئلة التحريرية ووضع الامتحانات لجميع مراحل التعليم . دار القاهرة للكتاب .

٦٥. صلاح عبد السميع عبد الرازق (٢٠٠٣): التعلم الذاتي ضرورة يتطلبها واقع التعليم في العالم العربي.

*Available at http://www.Ar.gelfire.com/mm/almalem/inde.html*

٦٦. طارق موسى كامل. (٢٠٠٧). دور المناهج المدرسية في دولة الإمارات العربية المتحدة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب. ندوة الثقافة والعلوم.

٦٧. عادل السيد محمد. ( ١٩٩٨ ). فاعلية استخدام الكمبيوتر وبعض استراتيجيات التعليم المفرد في تنمية التحصيل الابتكاري والاتجاه نحو مادة العلوم في ضوء الأسلوب المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة دكتوراة. كلية التربية. جامعة طنطا.

٦٨. عادل عز الدين الأشول ( ١٩٨٧). موسوعة التربية الخاصة. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٦٩. عباس محمود العقاد. (١٩٩٨). التفكير فريضة اسلامية. الهيئة المصرية العامة للكتاب. مطبعة دار نهضة مصر.

٧٠. عبد الأمير شمس الدين. (١٩٨٤). الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق. بيروت: دار اقرأ.

٧١. عبد الأمير شمس الدين. (١٩٨٥). الفكر التربوي عند ابن المقفع والجاحظ وعبد الحميد الكاتب. بيروت: دار اقرأ.

٧٢. عبد الحميد الهاشمي (١٩٩٨). الرسول العربي المربي. دمشق: دار الثقافة للجميع.

٧٣. عبد الحميد زهري سعد. (٢٠٠٣). برنامج مقترح في الألعاب اللغوية لعلاج الضعف القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي. مجلة القراءة والمعرفة. عدد ٢٠. ١٩٥- ٢٣٤.

٧٤. عبد الحميد صبري عبد الحميد،( ٢٠٠٧) تعليم التفكير كمدخل للتنمية البشرية، صحيفة التربية. العدد الثاني ، ٣٩- ٤٧،

٧٥. عبد الرحمن سيد سليمان وشيخة يوسف الدريستي. (٢٠٠٧). اللعب ونمو الطفل. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

٧٦. عبد الفتاح النديم . (٢٠٠٨). سلافة النديم في منتخبات السيد عبد الله النديم. الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٧٧. عبد السلام عبد الغفار. (١٩٩٧). التفوق العقلي والابتكار. القاهرة: دار النهضة العربية.

٧٨. عبد المنعم الجزار . (١٩٩٣). أثر استخدام نموذج أوزوبل التعليمي على التحصيل الدراسي والاحتفاظ به في مادة الجغرافيا لدى تلاميذ التعليم العام، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. عدد ٢٢.

٧٩. علي أحمد مدكور . (٢٠٠٢). منهج التربية في التصور الإسلامي. القاهرة: دار الفكر العربي.

٨٠. علي جريشة. ( ١٩٨٦ ). نحو نظرية للتربية الإسلامية . القاهرة: مكتبة وهبة.

٨١. علي خليل أبو العينين. ( ١٩٨٦ ). أصول الفكر التربوي الحديث بين الاتجاه الإسلامي والاتجاه التغريبي . القاهرة: دار الفكر العربي )

٨٢. علي خليل أبو العينين . (١٩٨٠). فلسفة التربية الإسلامية في القرآن الكريم . القاهرة: دار الفكر العربي.

٨٣. عيسى عبد الله الجواد. (٢٠٠٩). فاعلية توظيف مهارات التفكير في تنمية التعبير الفني في دروس التربية الفنية. مستقبل التربية العربية. العدد ٥٨. ص ١٨٥- ٢١٨.

٨٤. فؤاد أبو حطب وأمال صادق. (١٩٩٦). علم النفس التربوي. ط ٥. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٨٥. فاطمة عاشور. (٢٠٠٨). دليل المعلمة للأنشطة المدرسية في الاقتصاد المنزلي. كفر الشيخ: العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

٨٦. فايزة أحمد محمد. (٢٠٠٦). استخدام الألعاب التعليمية بالكمبيوتر لتنمية التحصيل والتفكير البصري في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية بسوهاج. عدد ٢٢. ٢٢١- ٢٦٩.

٨٧. فتحي عبد الرحمن جروان. (١٩٩٩). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. عمان: دار الكتاب الجامعي.

٨٨. فتحي مصطفى الزيات. (١٩٩٥). الأسس النفسية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات. المنصورة: دار الوفاء.

٨٩. فتحي مصطفى الزيات. (٢٠٠١). علم النفس المعرفي. الجزء الثاني. القاهرة: دار النشر للجامعات.

٩٠. كمال عبد الحميد زيتون . (٢٠٠٤). تدريس العلوم للفهم . رؤية بنائية. القاهرة: عالم الكتب .

٩١. ماجدة حسين حسن. (١٩٩٥). فعالية برنامج نشاط في الجغرافيا لتنمية التفكير الإبداعي وبعض مهارات دراسة الجغرافيا لدى

الطلاب المتفوقين بالمرحلة الثانوية. رسالة دكتوراة. كلية التربية. جامعة عين شمس.

٩٢. مجدي عزيز إبراهيم. (٢٠٠٥). التفكير من منظور تربوي. تعريفه- طبيعته- مهاراته- تنميته- أنماطه. القاهرة: عالم الكتب.

٩٣. مجدي عزيز إبراهيم. (٢٠٠٧). التفكير من خلال استراتجيات التعليم بالاكتشاف. القاهرة: عالم الكتب.

٩٤. محسن مصطفى عبد القادر. (١٩٩٧). اثر استخدام العصف الذهني في تدريس الأطباء على تنمية بعض المفاهيم البيولوجية والتفكير العلمي لدى بعض تلاميذ الصف الأول الثانوي . مجلة كلية التربية بسوهاج . جامعة جنوب الوادي . ع ١٢.

٩٥. محمد أحمد الكرش. ( ١٩٩٧ ). السلوكيات المطلوبة لعملية الابتكار ومدى توافرها لدى عينة من معلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية بدولة قطر . مجلة التربية. قطر. العدد ١٢٢. السنة السادسة والعشرون. ٨٢- ٩٩.

٩٦. محمد أحمد محمد مهران وأحمد محمود عفيفي. ( ١٩٩٨ ). فعالية بعض طرق التدريس في تنمية القدرة على التفكير الابتكاري لدى طلاب كليات التربية للمعلمين والمعلمات

بسلطنة عمان. مجلة كلية التربية. جامعة أسيوط. العدد ٢٤. الجزء ٢. ١١٥- ١٤٠.

٩٧. محمد الجوادي. (٢٠٠٥). آراء حرة في التربية والتعليم. الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٩٨. محمد السيد عبد المعطي ومحمد عز الدين البنهاوي (١٩٩٨). العلاقة بين القدرة الابتكارية للمعلم في التدريس والتحصيل الدراسي والتفكير الابتكاري للتلاميذ بالمرحلة الابتدائية. المؤتمر العلمي السنوي السادس لكلية التربية . جامعة حلوان. نحو تعليم عربي متميز لمواجهة تحديات متجددة. ٢١١- ٢٥٥.

٩٩. محمد العبدة (٢٠٠٦). بعض أسس التفكير كما جاءت في القرآن الكريم. القاهرة: دار الصفوة.

١٠٠. محمد حامد الناصر وخولة درويش. (٢٠٠٧) تربية الموهوب في رحاب الإسلام. الدمام: دار المعالي.

١٠١. محمد حمد الطيطي. (٢٠٠٤). تنمية قدرات التفكير الإبداعي. ط٢. عمان: دار المسيرة.

١٠٢. محمد حمزة أمير خان. (١٩٩٠). دراسة مقارنة في التفكير الابتكاري والتخصصي الدراسي والجنسي ذكور وإناث لدى عينة من

طلاب وطالبات المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية بدمياط. جامعة المنصورة. العدد١٣.

١٠٣. محمد سعيد البوطي (١٩٩٩)، فقه السيرة النبوية مع موجز لتاريخ الخلافة الراشدة، القاهرة: دار السلام،

١٠٤. محمد عبد المطلب جاد. (١٩٩٩). التفكير الاستعاري وأثره على الأداء الإبداعي لدى طلاب التربية الفنية بكلية التربية النوعية. (دراسة تجريبية). مجلة كلية التربية بالمنصورة.العدد ٤٠. ص ٢- ٤٥.

١٠٥. محمد عبد المعطي. (١٩٨٥). قياس القدرة الابتكارية لمعلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة عين شمس.

١٠٦. محمد فرج، عبد الرحيم سلامة ورجب الميهي. (١٩٩٩). اتجاهات حديثة في تعليم وتعلم العلوم. العين. مكتبة الفلاح.

١٠٧. محمد محمود الحيلة. (٢٠٠٢). الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها سيكولوجياً وتعليمياً وعملياً. ط٢. دار المسيرة.

١٠٨. محمود جلال الدين سليمان. (٢٠٠١). فعالية استراتيجية مقترحة لتدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد في تنمية

مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة القراءة والمعرفة. العدد ٣. ٤٧- ٩٦.

١٠٩. محمود حسن محمد. (٢٠٠٥). طبيعة الرياضيات. تحرير عبد العظيم زهران وأخرون. طرق تدريس الرياضيات. ص ٥- ٥٨. سوهاج: مطبعة محسن.

١١٠. محمود حمدي زقزوق، (٢٠٠٧) الإسلام وقضايا الحوار، مكتبة الأسرة،

١١١. محمود عبد الحليم منسي. (١٩٩١). علم النفس التربوي للمعلمين. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

١١٢. محمود عبد المتجلي خليفة (١٩٩٢). الإمام مالك حياته وآراؤه وفقهه. مجلة الأزهر . عدد شوال ١٤١٣ هجرياً.

١١٣. محمود نصر ( ١٩٩٩ ) أثر التعلم بالاكتشاف الموجه مصحوباً بالوسائل التعليمية البصرية على التحصيل في الهندسة لدى التلاميذ المعتمدين والمستقلين عن المجال الإدراكي بالصف الثاني الإعدادي . مجلة دراسات المناهج وطرق التدريس . ع ٦١ .

١١٤. مديحة عثمان عبد الفضيل.(١٩٨٥). علاقة بعض المتغيرات بالقدرة على التخيل عند الأطفال. رسالة دكتوراة. كلية التربية. جامعة المنيا.

١١٥. مراد وهبة. (١٩٩٦). ملاك الحقيقة المطلقة. مجلة أدب ونقد. ١٨- ٢٠.

١١٦. مصري عبد الحميد حنورة ( ١٩٩٥). الإبداع. مستقبل التربية العربي. العدد الرابع. ٢٤٩- ٢٥٢.

١١٧. مصري عبد الحميد حنورة. (٢٠٠٣). الإبداع وتنميته من منظور تكاملي. القاهرة: مكتبة الأنجلو.

١١٨. مصطفى رجب. (٢٠٠٨) البحث في الإعجاز التربوي القرآني. كفر الشيخ. العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

١١٩. مصطفى سيد عثمان. (١٩٩٩). رؤية في تحديث وسائل تعليمنا بالتكنولوجيا الصغيرة. القاهرة. مطابع روزاليوسف الجديدة.

١٢٠. منى إبراهيم اللبودي. (٢٠٠٣). فاعلية استخدام مدخل الطرائف في تنمية مهارات القراءة الإبداعية والاتجاه نحو القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة القراءة والمعرفة. العدد ٢٦. ٥٩- ١٢٦.

١٢١. موسوعة الأسرة المسلمة. (٢٠٠٥). الإبداع في تربية الأولاد. إشراف د. توفيق الواعي.

١٢٢. مؤمن الهباء. (٢٠٠٩). حرية الإبداع. منبر الإسلام. العدد ٦. السنة ٦٨. ٩٧- ١٠٣.

١٢٣. ناصر صلاح الدين عبد المنعم. ( ١٩٩٨ ). فعالية استخدام المنظمات المتقدمة لأوزوبل في تحصيل مادة العلوم وتنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة طنطا.

١٢٤. ناهد عبد الراضي نوبي. (١٩٩٨). بناء مقياس لمهارات التفكير الإبداعي في حل المشكلات العلمية واستخدامه لتقويم اكتساب طالبات شعبة الفيزياء بكلية التربية بسلطنة عمان لتلك المهارات. مجلة كلية التربية . جامعة المنيا. المجلد ١١العدد ٤. ٣٩- ٥٩.

١٢٥. نايفة قطامي، ٢٠٠١). تعليم التفكير للمرحلة الأساسية. عمان: دار الفكر.

١٢٦. نبيل علي. (٢٠٠٩). العقل العربي ومجتمع المعرفة. مظاهر الأزمة واقتراحات بالحلول. عالم المعرفة. العدد ٣٧٠.

١٢٧. هدى مصطفى محمد وأسامة محمد عبد المجيد. (٢٠٠٥). برنامج مقترح لتنمية الكتابة الإبداعية باستخدام العصف الذهني لدى الطلاب الموهوبين لغوياً وأثره على ما وراء الفهم القرائي. مجلة القراءة والمعرفة. العدد ٥٠. ١٢٣- ١٧٤.

١٢٨. يحي عطية سليمان وإمام مختار حميده. (١٩٩٤). تنمية الإبداع من خلال الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ مرحلة التعليم

الأساسي. دراسات في المناهج وطرق التدريس. العدد٢٤. ٢٢- ٤٩.

١٢٩. يزيد عيسى السورطي. (٢٠٠٩). السلطوية في التربية العربية. عالم المعرفة.

١٣٠. يوسف السيد عبد المجيد. ( ١٩٩٢ ). أثر استخدام بعض طرق التدريس على كل من التحصيل الأكاديمي وتنمية القدرات الابتكارية بجانبيها المعرفي والعاطفي في الكيمياء. رسالة دكتوراة. كلية التربية. جامعة طنطا.

*Torrance, E.P. (1977). Creativity in the classroom. Washington, D.C. National Education Association.*

*Hangman, R.G & Rheingold, H.L. (1984). Higher creative thinking. Washington: Jeremy P. Tracker Inc*

*Huffman & al. (1994). Psychology in Action. Third Edition. New York: Wiley & Sons Inc.*