نحو تدبير تربوي للموهبة والإبداع لدى أطفال الروضة

د / حنان محمد احمد سالم

• **المستخلص** :

نبدأ أولا ببيان ما نقصده بمصطلح التدبير التربوى للموهبة والابداع وهو وضع برامج تربويّة تستند إلى دراسات علمية دقيقة، يكون من بين أهدافها الرئيسية تنمية وحفز الموهبة وقدرات التفكير الإبداعي ، وتتمثل مشكلة البحث فى السؤال التالى : ما الحاجة إلى صرف الجهود والأموال لوضع برامج خاصة بتنمية المهارات الإبداعية لدى أطفال الروضة وما منزلة ذلك في سلم الأولويات لدى الطفل ؟ . والاجابة هى ان ما يبرر ضرورة عنايتنا بالتفكير الإبداعي وتربية الموهبة، هو مواجهة "التآكل في المجموعة" ويقصد هنا التآكل الثقافي للحضارة ؛ إن الدراسات العلمية اليوم في مجال التفكير الإبداعي تنصح مربي الطفولة ببذر الخصائص المميزة لروح الموهبة والإبداع وهي: أصالة التفكير، ومرونته، وطلاقته، وخصوبة الخيال، والرغبة في تحدي المشكلات، والثقة بالذات، وتثمين التفكير التباعدي وغير المألوف. وتقدم برامج تربية الموهوبين العديد من التطبيقات التي توضّح كيف تنمو تلك الكفايات من خلال الأنشطة التربوية اليومية، منها مثلا تقنيات العصف الذهني واللعب المحاكي، والمسرح السوسيودرامي، وتمارين المهام المتقابلة . ويتمثل التحدي الحقيقي هنا في مواجهة السؤال التالي: كيف السبيل إلى توطين التفكير الإبداعي في المجتمعات العربية، بعد أن هجرها قرونا؟ وأي الطرق التربوية الأقرب بيداغوجيا إلى تدبيره في أطفالنا اليوم؟ . إن تربية الطفل على الإبداع هي قبل كل شيء عملية تتم عبر جعله يبدع بنفسه ويستمر على هذا النسق. ويتطلب هذا الأمر أولا إدراك المهارات أو "الكفايات الأساسية" التي ينبغي تنميتها من أجل تطوير الروح الإبداعيّة. ويكاد كل علماء الإبداع الأشهر في العالم يتفقون أن خصائص الروح الإبداعية الخمس التي أتينا على ذكرها هي: الأصالة المرونة الطلاقة. الخيال الواسع . الحساسية الذهنية الخاصة تجاه المشكلات ؛ومن طرق التدريس المحمودة في هذا الموضوع، تقنية تسمى تربويا "بالعصف الذهني" والعصف الذهني خطة تقوم على وضع الأطفال في مجموعات تشتغل بطريقة إرادية وحرة في مواجهة مشكلة يطالبون بحلها، دون أي شكل من الضغط. ثم تتبادل المجموعة الأفكار حول المشكلة. ومن هنا يمكن القول عموما، أن تربية وتنمية الكفايات الإبداعية صارت مسألة حيوية لا للفرد ذاته فحسب، وإنما لمصلحة الدولة عامة. ولا تتوقف رعاية وتربية الموهبة عند سن معينة، بل أنه ينبغي لها أن تتخذ أشكالا تقنية جديدة في كل مرحلة عمرية تواجههم على نحو منظم ومتدرج وبتقنية.

الكلمات المفتاحية : التدبير التربوي – الموهبة – الإبداع – أطفال الروضة

Towards an educational Management for the Talent and Creativity Among Kindergarten Children

Dr. Hanan Mohammed Ahmed Salem

Abstract :

We first begin with what we mean by the term educational management of talent and creativity. It is the development of educational programs based on accurate scientific studies, among its main objectives are developing and stimulating talent and creative thinking abilities. The problem of research is stated in the following question: What is the need for spending efforts and funds to put programs for developing creative skills among kindergarten children and what about its position according to priorities among children? The answer lies behind the need for developing creative thinking and enhancing talent is to confront "erosion in the group". Here erosion means the cultural erosion of civilization. Today, the scientific studies in the field of creative thinking advise childhood educators to plant the distinctive

characteristics of talent spirit and creativity: the originality of thinking, flexibility, fluency, imagination, the desire to challenge problems, self-confidence, and valuing the reflective thinking and the uncommon. Gifted education programs offer many applications that demonstrate how these competencies can grow through daily educational activities, such as brainstorming techniques, simulated games, Sociodrame Theater, and corresponding task exercises. The real challenge here is to confront the following question: How can creative thinking settle in Arab societies after centuries of abandonment? Which educational methods are closest to pedagogy for our children today? Raising the child on creativity is first of all a process that is done by making himself creative and continuing on this path. This requires first to grasp the skills or "core competencies" to be developed in order to enhance the creative spirit. All creative scientists in the world agree that the five creative qualities we have mentioned are: originality, flexibility, fluency, imagination, wide sensitivity to problems; one of the most popular teaching methods is a technique called "brainstorming". Brainstorming is a plan based on putting children in groups that work voluntary and in a free manner to face a problem that demands a solution without any form of pressure. The group then shares ideas about the problem. In general, it can be said that the education and developing creative competencies has become a vital issue not only for the individual himself but also for the country's general interest. Nurturing talent is not limited at a certain age, but it should take new forms of technology at every age in a systematic, gradual and technical manner.

Key words: Educational Management – Talent – Creativity - Kindergarten

- **المقدمة** :

في فاتحة القول في موضوع تربية الإبداع، وربما من باب التدبير المنهجي أيضا أن نبدأ أولا ببيان ما نقصده بدلالة التدبير التربوي للموهبة وللإبداع. فمثل هذه العبارة العربية السليلة : "التدبير"، تعاود الحضور في الحقل اللساني المعاصر وتخالط مجالس الكلمات في كثير من ميادين المعرفة العلميّة اليوم. فمن تدبير الاقتصاد إلى تدبير السياسة إلى تدبير التّربية، إلى جذرها تدبير الذّات. بينما حدّد ابن منظور في لسان العرب اشتقاق " التدبير" بمستويين من المعنى. المستوى الأول: النظر إلى الأمور والاعتبار بعواقبها، والتفكير في ما تؤول إليه[١]، والمستوى الثاني: الاحتياط بالتفكير قبل حدوث المكروه[٢].

---

١ أورد ابن منظور في سياق شرحه لإفظ التدبر بمعنى التفكير، هذا البيت لجرير : و لا تتقون الشر حتى يصيبكم،ولا تعرفون الأمر إلا تدبُّرا

٢ في هذا المعنى يقول ابن منظور" وقال أكثم ابن صيفي لبنيه : يا بنيَّ لا تتدبروا أعجاز امور قد ولّت صدورها." ويقترب بنا هذا التعريف من التمثل الصوفي لدلالة التدبير حيث نجده " النظر في العواقب بمعرفة الخير، أو إجراء الأمور على علم العواقب، وهو لله تعالى حقيقة، وللعبد مجاز" (عبد المنعم الحفني، معجم مصطلحات الصوفية، دار المسيرة ، الطبعة الثانية، بيروت ١٩٨٧،ص ٤٣) ويترتب عن التدبير المجاهدة أي " فطام النفس عن الشهوات ونزع القلب عن الأماني والشبهات" ويترتب عنها حصول " كيمياء السعادة" حسب التجريح الصوفي أي " تهذيب النفس باجتناب الرذائل وتزكيتها عنها، واكتساب الفضائل وتحليتها بها" (ص ٢٢٦)

وفيه كذلك دلالة عتق العبد وتحريره٣.

وواضح أن التدبير التربوي للإبداع يتعلق بالمعنى الأول، ورهانه حماية الفرد من المكروه، وبعبارة عصرنا تحريره من جحيم الحاجة والتبعية الحضارية للغير ثقافيا واجتماعيا وعلميا. وهكذا فإن معنى ما نشير إليه بعبارة التدبير التربوي هو وضع برامج تربويّة تستند إلى دراسات علمية دقيقة، يكون من بين أهدافها الرئيسية تنمية وحفز الموهبة وقدرات التفكير الإبداعي لدى الطفل.

- **مشكلة البحث** :

ما الحاجة إلى صرف الجهود والأموال لوضع برامج خاصة بتمنية المهارات الإبداعية لدى أطفال الروضة وما منزلة ذلك في سلم الأولويات الاجتماعية في عمليات التنمية البشرية والاقتصادية اليوم ؟ وهل من نظريات تربوية تتبني البحث في أساليب عملية لتنمية الموهبة والابداع؟

- **الملاحظة الأولى** :

نقرأ الإجابة الأولى على هذه الأسئلة عند أبرز جماعة علمية ناشطة في مجال الإبداع، وهي جماعة كامبردج، التي أصدرت كتابها " الدليل في الإبداع" The Hand Book of Creativity سنة ٢٠١٠، في أكثر من خمسة مائة صفحة معتبرة أن ما يبرر اهتمامنا بمجال الإبداع كثير، ولكن أهم هذا الكثير " أننا نعيش في مجتمع حيث يوشك معظم الذين لا يمتلكون روح التجديد الإبداعي أن يفشلوا في جميع مجالات الحياة المختلفة"٤ مما يعنى أننا نعيش عصر: أنا أبدع أنا موجود، أنا لا أبدع أنا أجازف بفقد وجودي. بينما يردّ احد المفكرين العرب المعاصرين على هذه الأسئلة بأن ما يبرر ضرورة عنايتنا بالتفكير الإبداعي وتربية الموهبة، هو مواجهة "التآكل في المجموعة"٥ ويقصد هنا التآكل الثقافي للحضارة. بينما يفسر اوسفالد سبنغلر Oswald Spengler بعبارة أدبية رائعة ظاهرة التآكل الثقافي، ضمن كتابه انحدار الغرب بالقول " تتحجّر الثقافة فجأة وتموت ويسيل دمها وتخور قواها فتصير حضارة"٦. وهذا المصير المأساوي حسب سبنغلر حتمي لجميع الثقافات بما فيها الثقافة الغربية المعاصرة التي باتت في رأيه تُسرع الخطى نحو هذه النهاية. بينما لا تحدث هذه النهاية المأسوية

---

٣ ابن منظور، لسان العرب المحيط، دار الجيل ودار لسان العرب، بيروت ١٩٨٨،الجزء الأول، ص ٩٤٢

4 « We live in a society where those who do not creatively innovate risk failure in any of several domains of life" The Hand book of Creativity, collective work, Cambridge University Press, New York U.S.A, First Published 2010, Preface

٥ مصري عبد الحميد حنورة، علم نفس الفن وتربية الموهبة، دار غريب للطباعة والنشر القاهرة ٢٠٠٠، ص ٦٩ - ٧٠

٦ Oswald Spengler, Le Déclin de l'Occident, In Les grands textes des philosophies, Georges Pascal. Ed. Bordas 2002. P 282 وهو نص مترجم ومنشور ضمن كتاي٤س٤٤ئ٤ئ٤٤اب الفلسفة للرابعة آداب، المركز الوطني البيداغوجي، ص ١٧٤

" موت ثقافة حية ما"، إلا في حال استوفت فيه تلك الثقافة جميع إمكانياتها وقدراتها على الإنجاب والخصوبة، وصارت عاجزة عن إبداع عناصر قوة جديدة.

على هذا النحو يمثّل الإبداع بالنسبة للفرد المعاصر لازمة جديدة يتحدد بها اجتماعيا واقتصاديا، وللثقافة ضمانة بقائها وشرط ديمومتها. وإذا سايرنا اوسوفلد سبنغلر في مماثلته بين الثقافة والكائن الحي في كتابه انحدار الغرب، سوف نُقر بان الإبداع هو الدّماء الجديدة في جسد الثقافة وهو طاقتها ومنشطاتها، التي تجعلها تتقدم دائما، ويمنعانها من الانحناء والسقوط. وتدفق النشاط الإبداعي الحي بانتظام يؤدي إلى استقرار الوضع الصحي للثقافة، بينما يؤدى وفق هذا المنطق، اضطراب دورة الإبداع أو توقفه، إلى تحجر الثقافة وانحدارها. وقد لا نخطأ جميعنا في تقدير منزلة الحضارة العربية اليوم من هذا المقياس، مقياس حاجتها الماسة إلى تدفق القدرات الإبداعية وعودتها إلى الفعل.

ومن هنا نفهم لماذا يعتبر الكُتاب العرب المعاصرون والمهتمون بمسألة الإبداع أنه حتمية ثقافية وأن تربيته لدى أطفالنا، مسألة حيوية تقترن بالأمن الاجتماعي العربي. ويدللون على هذا الأمر بالمعطى التاريخي لازدهار دراسات وبرامج تربية الموهوبين في العالم المتقدم، إذ ليس من باب المصادفة أن تزدهر دراسات الإبداع بعد نهاية الحرب العالمية الثانية تحديدا و أثناء أوج اشتعال الحرب الباردة.

أن يمتلك الأفراد في مجتمع ما قدرات استثنائية في التفكير الإبداعي، هو أقصى ما ما تتنافس من أجله المجتمعات المعاصرة[٧]. وما شراء الأدمغة إلا جزء من لعبة القوي الكبرى من أجل امتلاك المواهب. ولا غرابة أن تقترن الدراسات في مجال تربية الذكاء بالأمن القومي للدول المتقدمة، بل إنه ليس من باب الصدفة كما ذكرنا أن يعرف هذا النوع من البحث العلمي قمة ازدهاره إبان الأزمات الدولية الكبيرة كالحرب الباردة. فأن تمتلك عقولا قادرة على إبداع حلول مبتكرة للمشكلات الجديدة، يعنى أنك تمتلك احتياطي من القوة لا ينضب، يجعلك سيد المستقبل بامتياز. فالأمر ليس في مجرد احتكار التفوق في الصناعات التقنية الدقيقة أو صناعة الفضاء، أو الصناعات الرقميّة، بل في ابعد من ذلك، إذ يتمثل في المهارات القادرة على ضمان استدامة ذلك التفوق. ومن هذا المنطلق اتخذت مشاريع الكشف المبكر عن الموهبة، وتربيتها، بُعدا علميا

٧ يقول مصطفى سويف، في كتابه "دراسات نفسية في الإبداع والتلقي"، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة ٢٠٠٠، ص ٤٣ -٤٥ " مشكلاتنا وأزماتنا الحالية، مشكلات جديدة، في بعض عناصرها (إذا لم يكن جميعها) وفي درجة تعقيدها وإلحاحها. ومادامت المشكلات جديدة على هذا النحو فلا يمكن اللجوء في التغلب عليها إلى الحلول المطروقة التي سبق الاعتماد عليها. لا بد إذن من ابتكار حلول جديدة. لا بد من استثارة قدراتنا الإبداعية. ولكي نفيد من هذه القدرات أكبر فائدة ممكنة لا بد من أن يمتد إليها إيماننا بالمعرفة العلمية المنظمة، لا بد من أن نجعل منها هي نفسها موضوعا لهذه المعرفة، ثم موضوعا للتطبيقات العلمية لنتائج هذه المعرفة"

عميقا. واليوم نقف على مادة تتعاظم باستمرار من تقنيات التعرف على المواهب وبيداغوجيات تربية التفكير الإبداعي.

- **الملاحظة الثانية** :

من ناحية إبستمولوجية يُعتبر العلم الذي يشتغل على الموهبة والإبداع أحدث العلوم الاجتماعية إطلاقا وأكثرها خصوبة الآن، فهو علم صناعة الذكاء واكتشاف الموهبة وتربية الإبداع. وهو علم يُسميه البعض بهندسة عقول المستقبل. وينصبّ جهد البحث العلمي في هذا الموضوع على ملاحظة ودراسة وفهم مراحل العملية الإبداعية، وحتى وتخيّلها في بعض الأحيان أوالتجريب إذا كان ذلك ممكنا، بهدف التحقق من الفرضيات المطروحة٨.

إن هذا الميدان العلمي، هو أحد مجالات علوم التربية بالمعنى الشامل للتربية. ولكنه يتكون من أرخبيل من المواد والمناهج العلمية المتنوعة، فهو أشبه ما يكون بلعبة البازل أو Puzzle التي تتكون من تركيب القطع المتناثرة للصورة، إذ يتكون من شيء من علم النفس وعلم الشخصية وقياس الذكاء وشيء من علم الاجتماع وشيء من علم الوراثة وشيء من علوم التعلم. وهو من هذا الخليط أخذ شخصيته المستقلة وكيانه الإبستمولوجي الخاص.

لم يطرق هذا الميدان العلمي المعاصر باب الثقافة العربية والعقلية العربية إلا حديثا جدا، بل لعله مازال يتردد على أبوابها في بعض المجتمعات العربية. ويهدف علم الموهبة وتربية الإبداع، في تصوّرنا إلى تدبير الذات المعاصرة على نحو يجعلها أكثر قدرة على مواجهة تحدّيات الوجود الراهن. وذلك عبر حسم التناقض الأصلي الكامن في قوى النفس في اتجاه تغليب عناصر الذكاء والإبداعية والخلق، على قوى نفسية إرتكاسية من التفكير اليومي والسطحي والمستهلك، ذاك الذي تصنعه وتدافع عنه بشراسة " الثقافة غير المثقفة" أو"ثقافة الحشد" أو La Culture Populaire بعبارة بيار بورديو.

ففي التعريف "الموهبة هي تجلّي للذكاء العام في مجال معين من النشاط الإنساني وبمستوى أعلى من المعدّل مما يبشر بمساهمات أصلية في الميدان المعني" ٩

فالموهبة أو الإبداع١٠ عبارة عن قدرات استثنائية يتمتع بها بعض الأفراد دون سواهم. وتتعلق بالقدرة على الإنتاج كما تتعلق بالإنتاج الحقيقي. أي أن

---

8 Michel-louis Rouquette, La Créativité, PUF& Point Delta, coll. Que sais-je ?, Beyrouth – Liban, 2012, P 20

٩جويس فان تاسل وباسكا (Joyce Van Tassel – Baska) "الموهبة محددة المجال"، ضمن كتاب :مفاهيم الموهبة، لروبارت ستيرنبيرغ وجانيت ديفيدسون، ترجمة جماعية، نشر دار العبيكان، السعودية ٢٠١٢، ص ٣٢١

١٠ نأخذ في سياق هذا المقال، الموهبة Talent أو Gift مرادف للإبداع Creationأو Creativity مع وعينا بالفارق التفصيلي في الدلالة لكل منهما، وخاصة من جهة الشمول للموهبة على الإبداع.

الموهبة توجد في الآن نفسه في شكل استعدادات كامنة وفي شكل منجزات حقيقية. إنها القدرة من جهة، والأداء من جهة ثانية. والمهارات الاستثنائية التي يملكها الشخص الموهوب في مجال ما، تجعل منه شخصا استثنائيا في ذلك المجال بعينه. وبهذا يقر علماء الموهبة بأن الموهبة مجالية و قطاعية، إذ انتهى عصر الشخص متعدد المواهب.

ويكاد يكون محسوما في مجال معرفة الموهبة، بأن كل موهبة تتضمن في الآن نفسه البعدين الوراثي والبيئي. وغالبا لا يتمكن الموهوبون من الذهاب بعيدا بمواهبهم دون عناية وصقل وتطوير، أي دون تدبير تربوي. وكلما بكّرنا في اكتشاف المواهب والروح الإبداعية، كان ذلك أفضل من جهة إمكان خصوبتها لاحقا. بينما يقوم المبدأ الأصلي في تربية الموهبة وتنميّة الإبداع على تطوير القدرة على مواجهة العالم وتحدي الذكاء البشري له.

- **المقاربة التربوية** :

وفي مجال العناية التربوية في المدرسة بالموهوبين وذوي القدرات الإبداعية الخاصة، يتنازع الجدل رأيان حاسمان في كيفية رعاية تلك المواهب. يُعرف الرأي الأول بنزعته التقليدية وهو واسع الانتشار، حتى لدى معلمينا ومفكرينا البيداغوجيين في تونس، ويقوم على مبدأ التوسع والإثراء في محتوى البرنامج العادي، مقارنة بما يتلقاه الطفل غير الموهوب. وهو ما نرى تطبيقاته في معاهدنا النموذجية، حيث لا اختلاف في طبيعة البرنامج، وإنما فقط الاختلاف في عمق المضامين وثرائها.

بينما يتمثل الرأي الثاني في فكرة أكثر تحديّا للأولى، ويتمثل في مبدإ الإسراع في مقررات البرنامج. وذلك يعنى عمليا الابتعاد كليا عن البرامج العادية، والانتقال كليا إلى برامج خاصة بفئة الموهوبين، وهو ما نرى له تطبيقات في بعض مدارسنا الابتدائية النخبوية. ولكنه لم يدخل بعد حيز التجربة في معاهدنا النموذجية، رغم أنه يمثل الرأي الذي يحوز الآن على مزيد من الموافقة من علماء الموهبة وتربية التفكير الإبداعي١١.

وبالنسبة للتربية ما قبل المدرسية فإن الدراسات العلمية اليوم في مجال التفكير الإبداعي تنصح مربي الطفولة ببذر الخصائص المميزة لروح الموهبة والإبداع وهي: أصالة التفكير، ومرونته، وطلاقته، وخصوبة الخيال، والرغبة في تحدي المشكلات، والثقة بالذات، وتثمين التفكير التباعدي وغير المألوف. وتقدم برامج تربية الموهوبين عديد التطبيقات البيداغوجية التي توضّح كيف تنمو تلك الكفايات من خلال الأنشطة التربوية اليومية، منها مثلا تقنيات العصف

١١، روبارت ستيرنبيرغ وجانيت ديفيدسون، مفاهيم الموهبة ، ترجمة جماعية، نشر دار العبيكان السعودية ٢٠١٢، ص ٥١٩

الـذهني واللعـب المحـاكي، والمسـرح السوسـيودرامي، وتمـارين المهـام المتقابلـة والوضعيات غير المتوقعة، وألعاب الخيال غير المحدود، وغيرها. مع اعتماد طريقة التغذية الراجعة وتقييم الملف التربوي أو الـ Portfolio في عمليات التقييم والكشف عن اتجاهات الموهبة، وتقدير نموها

ثم مع نمو الشخصية تنمو وتتعقد طرق العناية بالموهبة. فلمستوى رياض الأطفال ما يناسبه من أساليب وتقنيات تختلف عن مستوى التعليم الابتدائي والذي بدوره يختلف، عن مستوى الثانوي الذي يتمتع بتقنياته الخاصة، وأخيرا فإن المرحلة الجامعية تعد حسب الدراسات أخصب هذه المراحل في التعبير عن الموهبة والتفكير الإبداعي من جهة الإنجاز، لا من جهة الاستعداد. ولذلك يُعِدّ لها علماء الموهبة برامج خاصة جدا.

إن تربية الموهبة هي من أكثر المواضيع العلمية جلبا للانتباه، لدي الكثير من علماء النفس والاجتماع والتربية في يومنا هذا. ومع ذلك لا يخلو مجالها من بعض الصعوبات والتعقيدات التي تحد كثيرا من تعميم ملاحظاتها العلمية.

- **التحدي الموضوعي في هذه المسألة** :

يتمثل التحدي الحقيقي هنا في مواجهة السؤال التالي: كيف السبيل إلى توطين التفكير الإبداعي في المجتمعات العربية، بعد أن هجرها قرونا؟ وأي الطرق التربوية الأقرب بيداغوجيا إلى تدبيره في أطفالنا اليوم؟ . إجرائيا تتولى عمليات اكتشاف وتربية التفكير الإبداعي بدرجة أساسية، إلى جانب بعض مراكز تربية الموهبة، المدنية والدولية، المؤسسات التربوية العمومية وخاصة تلك المعنية برياض الأطفال والمستويات قبل المدرسية. ويقرّ علماء الإبداع أن جل الأطفال مبدعون في مقابل نسبة ضئيلة من الراشدين مبدعون بل وذهب البعض إلى تحديد هذه النّسبة من الكهول المبدعين بواقع من ١ إلى ٢% في جل مجتمعات العالم المتقدم. ومعنى أن جميع الأطفال مبدعون، هو أنهم يحملون بالتّساوي خميرة القدرات الإبداعية والإمكانيات المناسبة لصقلها وتربيتها وتوجيهها إبداعيّا على النحو المطلوب.

إن قراءة السّير الذاتية لأشخاص مميزين في التاريخ من قبيل فولتير وروسو وفروبل صاحب فكرة رياض الأطفال نفسها، ونيوتن وموزار وشكسبير وتولوستوى وإنشتاين وفرويد وبيكاسو وستيفن هوكنغ، ومن العرب أبو القاسم الشابي ونجيب محفوظ ومحمود المسعدي ونزار قباني ومحمود درويش وأحمد زويل وغيرهم، تعطينا الانطباع بأنه لا وجود لأي قانون حتمي يفسر ظهور الموهبة من عدمه. كما لو أن الأمر في توزيع المواهب الفذة عبر التّاريخ على مثل السّحاب في السّماء قد نراه يتراكم في كل مكان، ولكننا لا نعلم أين سوف يصب بالتحديد. ومع ذلك، لا يزال عصرنا يردد صدى نفس الشّعار التربوي للقرن

الثامن عشر : تفعل بنا التربية كل شيء. ومن بين مستطاع التربية، تنمية التفكير الإبداعي وتطويره. فماهو المربع البيداغوجي (طرق التدريس) الذي يمكنه توجيه فعل تربية الإبداع؟

- **المفتاح التربوي لحل التحدّي السابق** :

إن تربية الطفل على الإبداع هي قبل كل شيء عملية تتم عبر جعله يبدع بنفسه ويستمر على هذا النسق. ويتطلب هذا الأمر أولا إدراك المهارات أو"الكفايات الأساسية"١٢ التي ينبغي تنميتها من أجل تطوير الروح الإبداعيّة. ويكاد كل علماء الإبداع الأشهر في العالم يتفقون أن خصائص الروح الإبداعية الخمس التي أتينا على ذكرها ، هي التالية:

- الأصالة.
- المرونة.
- الطلاقة.
- الخيال الواسع.
- الحساسية الذهنية الخاصة تجاه المشكلات.

ويضيف البعض عنصرا سادسا هو التفكير التباعدي ,Divergent Thought ويتم التعبير عن هذه القدرات أو المميزات النفسية للشّخصية المبدعة، في بيداغوجيا تربية الإبداع، بالكفايات الأساسية ,The basic Competences. ونحن نعرف اليوم أنه لفكرة تعليم الكفايات اتجاه صلب ضمن النّظريات البيداغوجيّة المعاصرة، حدّد الأسس والمفاهيم النظرية وبنى الوسائل والتقنيات المناسبة لنمط التعليم القائم على مبدأ الكفايات. وفي الواقع، فإن فلسفة التربية بالكفايات، قبل أن تكون مذهبا أو تقنيات مميزة في التدريس، هي ثقافة يباشر بها المربي جميع تحديات العملية التربوية. إن جوهرها هذه البيداغوجيا ينسجم تماما وروح الشعار القائل " لا تعطني سمكة، بل علّمني كيف اصطادها" فكيف يمكن أن ترقي تربية الكفايات إلى مستوى الآلية المناسبة لتربية الإبداع؟

إن تربيتنا للكفايات الأساسية في الشخصية المبدعة يضمن لنا أكبر فرصة ممكنة للحصول على الهدف النهائي، وهو ولادة المبدع. وفي المطلق لدينا خياران منهجيان في تربية هذه الكفايات الأساسية، الأول أن توجّه جهودنا وبرامج نشاطنا اليومية في مؤسسات تربية الطفولة المختلفة، إلى العناية بكل كفاية على حدى، وتطويرها وتهذيبها وتنميتها بما يناسبها من الوسائل. وهو طريق يجد مبرراته ودعائمه النظرية، في الإدعاء بان كل من هذه الخاصّيات الذهنية

---

١٢ فضّلت استخدام مصطلح الكفايات الأساسية على دقته المفهومية، لأنني أعتبر أن المرونة والطلاقة والأصالة والخيال الواسع والتفكير التباعدي والحساسية الخاصة للمشكلات، وروح المبادرة، هي من نوع الكفايات الذهنية، تصلح قاعدة أساسية منتجة للتفكير الإبداعي، وعليه فإن الكفاية كما افهمها ليست غاية في ذاتها بقدر ما هي وسيلة لغيرها، إنها الشرط الأساسي والضروري لإنتاج "قدرة" ما.

لها ميزاتها و فرادتها وبالتالي استقلاليتها، التي ينبغي مراعاتها عند محاولة تربيتها. ويواصل هذا الرأي تبرير ذاته بالتأكيد على أن الأطفال لا يمتلكون جميع كفايات الإبداع بالتساوي، فقد يفوق الواحد الآخر في امتلاكها. ويدعوا هذا الاتجاه المربي إلى بناء جذاذات عمله اليومية وفق سلم من الأهداف الدقيقة الخاصة بتنمية كل مهارة باستقلال عن سواها، وتوفير ما يناسبها من الوسائل التربوية لتحقيقها. ومن هنا يفرض هذا الخيار تغليب نشاطات الأطفال الفردية، على النشاط الفرقي أو التعاوني.

أما الخيار المنهجي الثاني فهو السعي إلى تربية مجموع هذه الكفايات معا وبطريقة ترابطية أو تكاملية أو وظيفية. ويستند هذا الخيار المنهجي إلى الإدعاء بان الفصل بين هذه الخاصيات الذهنية إجرائي لا غير، لأنها في الواقع جميعا تنتمي إلى مجال واحد متحد هو الذهن ولا فصل طبيعي بين احدها عن الآخر بل إن تطوير احدها قد يؤدي مباشرة إلى تطوير الخاصيات الأخرى. ومن هنا تنصح بعض هذه الخيارات المنهجية المربي بأن يعتمد في بناء جذاذاته أهدافا إجرائية شاملة، وأن يوفر الوسائل التربوية المناسبة من أجل تحقيقها. وغالبا ما يميل هذا الخيار المنهجي إلى تنفيذ أهدافه عبر النشاطات الفرقية والتعاونية متجنبا قدر الإمكان العمل الفردي. أي هاذين الخيارين المنهجيين أفضل؟. تتحدد دلالة عبارة أفضل في هذا السّياق بالنجاعة والجدوي. ومن الصعب مبدئيا الحسم في هذه المسألة. غير أنه بالنظر إلى طبيعة الإبداع المعاصر، في بعض المجالات وخاصة المجال العلمي، فقد يبدو أن الأفكار الإبداعية العملاقة أوالمميزة صارت منتجات جماعية، تنتجها جماعات علمية تنتمي إلى مخابر خاصة، في إطار سوق "اقتصاد معرفي" تحكمها تنافسية حادة. ومن ثمة فإن الرأي البيداغوجي المعاصر يميل إلى ترجيح فكرة العمل الجماعي على العمل الفردي. كيف ننمى في إطار نشاطات فرقية وتعاونية تلك الكفايات الأساسية للإبداع؟

من التمشيات البيداغوجية (طرق التدريس) المحمودة في هذا الموضوع١٣ تقنية تسمى تربويا "بالعصف الذهني" Brain Storming. وقد تم تركيب

---

١٣ في الواقع هناك أساليب عديدة تم "إبداعها" في تربية الإبداع، منها على سبيل الذكر لا الحصر : المنتورية Mentorism وهي أسلوب قائم على مصاحبة المربي للموهبة، مصاحبة تشبه مصاحبة منتور Mentor "الحكيم في ملحمة الأوديسا، لإبن أوليسيس الذي خرج للحرب وأوصاه به" في دولة إسبارطا القديمة. وهذا المربي يتصف بالحلم والمعرفة والصبر والمران ويعرف كيف يستفز قوى ذلك الطفل حتى تنمو وتسرع في الاتجاه الحسن. وتعود هذه الطريقة إلى العالم الأمريكي إي بول تورانس E. Paul Toorance... وهي تؤمن بأن الموهبة استعدادات تنتظر التحفيز، عبر توفير البيئة المناسبة.ومن اساليب رعاية الإبداع كذلك " أسلوب الحل الإبداعي للمشكلات" و " الأسلوب المعروف باسم (Scamber) وهو مصطلح يلخص بحروفه الأساليب المبر مجة لتنمية المهارات العقلية والإبداعية"وهناك برنامج طرح الأسئلة والمحاكمة وتنمية الأصالة والخيال الإبداعي" مصري عبد الحميد حنورة؛ علم نفس الفن وتربية الموهبة، دار غريب للنشر والتوزيع، القاهرة ٢٠٠٠ ص ٩٩ -١٠١ وفي هذا السياق أيضا يؤكد الأستاذ سويف أمر العناية الخاصة بالعلماء عبر مصاحبتهم برعاة أوموجهين خاصين، بالقول " بالنسبة للمبدعين العلماء (بوجه خاص) فقد أتيح لهم نوع من التلمذة اقرب إلى التلمذة

المصطلح من عبارة Brain الانجليزية وتعنى العقل والدماغ، وStorming وتعنى عمل العاصفة. وتعود قصة هذه التقنية إلى مؤسسها العلمي الرسمي اوزبورن A.F Osborn سنة ١٩٣٨ والتي بلورها في كتابه Applied Imagination أوتطبيق الخيال، والذي ظهر في طبعته الأولى سنة ١٩٥٧. وقد كان هذا الرجل مسؤولا عن دار نشر كبيرة، ولم تعجبه الاجتماعات القائمة لبحث وضع النشر في المؤسسة وذلك بالنظر إلى النقد الشديد الذي تتعرض له الاقتراحات المقدّمة. فخطرت لأوزبرن فكرة يمكن تسميتها بالنقد المؤجل، عبر ترك الخيال يشتغل دون تقييد مباشر من العقل. واشتقت هذه الطريقة من ملاحظة مفادها أن الذهن البشري لما يكون بصدد مواجهة مشكلة أو تحد ما، يستطيع أن يبدع خيارات خيالية متنوعة، ينتقي منها الأنجع والأسلم والأكثر عملية، بشرط توفر الإستثارات الفكرية المناسبة له، وعدم كبتها في المرحلة الأولى١٤.

والعصف الذهني خطة تقوم على وضع الأطفال في مجموعات تشتغل بطريقة إرادية وحرة في مواجهة مشكلة يطالبون بحلها، دون أي شكل من الضغط. ثم تتبادل المجموعة الأفكار حول المشكلة التي تواجههم على نحو منظم ومتدرج وبتقنية في التوزيع ملائمة. يولّد تبادل الأفكار بين الجميع نوعا من هيجان إيجابي للأفكار، ينموا هذا الهيجان فيصير أمطارا من الأفكار. وعبارة مطر من الأفكار هي أصل المعنى الذي أخذت منه طريقة العصف الذهني.

والمطلوب من هذه الطريقة بالتحديد تعويد الأذهان على الانطلاق الحر في توليد تدافع تلقائي من الأفكار المختلفة مما يتيح توفير أكبر قدر ممكن من إمكانيات الحل. وكان يقال مثلا أن السّياسي البريطاني المعروف الذي قاد بلاده في الحرب العالمية الثانية إلى الانتصار على النازية، ونستون تشرشل، يجد للمشكلة الواحدة أكثر من عشر حلول لها، غير أن الصعوبة التي كانت دائما

الحرفية، (Apprenticeship) التي تجري فيها بين التلميذ والمعلّم عملية تطبيع (Socialization اي تقل وصقل لمجموعة من الطباع) لا مجرد عملية تربية (Education اي تعليم معلومات، وتدريبات عملية). وتشمل علاقة التطبيع هذه، بالإضافة إلى التعليم والتدريب، وغرس المعايير (Normes) والقيم (values) و الاتجاهات (attitudes) (Zuckerman 1983, Roe 1983) في النشء، كما تمتد لتشمل ترسيخ أنماط سلوكية مميزة لأدوار اجتماعية (Social roles) بعينها" مصطفى سويف، دراسات نفسية في الإبداع والتلقي، الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٠، ص ٩٣

١٤ لقد قام احد علماء النفس وهو كوبييه L.S.Kubie بالبرهنة على صدق طريقة العصف الذهني، وذلك بأن أخذ مجموعة من الأفراد وأدخلهم إلى غرفة عجيبة مليئة بالأشياء. وعند إخراجهم منها طلبهم بالتذكر الواعي لما شاهدوه بداخلها فسجل أن مجموع ما تذكروه يساوى من ٢٠ إلى ٣٠ شيئا. وحينما أخضعهم إلى تقنية التنويم المغناطيسي أحصى تذكرهم لما يقرب الـ٢٠٠ من أشياء تلك الغرفة. فاستنتج أن ذاكرتنا تجمع كثيرا، وهي حينما تكون بلا رقابة أو حرة فإنها تعطي بكرم كبير أكثر مما تكون فيه تحت ملاحظة ورقابة العقل. (الإبداع العام والخاص ص ١٥٧)

تواجهه تتمثل في عجزه عن تميز أفضل تلك الحلول١٥. إن المهم في طريقة العصف الذهنى هو تركيزها على مبدإ الفصل بين مرحلتين مهنجيتن : إنتاج الأفكار من جهة وتأجيل محاكمتها من جهة ثانية.

تستهدف تقنية العصف الذهني١٦ سواء في مجالات التدريب أو التربية Training or Education، تطوير كفايات الطلاقة والمرونة والخيال الواسع والأصالة في نفس الوقت. وهي كفايات إن تم ترويضها وتنميتها جميعا تؤدي إلى نتائج باهرة. وحتى يتم استغلال العصف الذهنى بأفضل الوسائل عمد المربون إلى تنظيم هذه الطريقة عبر ربطها بتمشيات منهجية دقيقة. فرأوا مثلا أن الفِرقَ ينبغي أن تتراوح أعدادها بين ١٠ و١٢، وأن تكون المشكلة المقترحة عليها تمس بشكل مباشر ثلاثة أفراد منها على الأقل، وأن يتولى شخص من المجموعة إدارة الحوار ويكون صاحب مواصفات جيّدة في فن القيادة والروح المرحة، بينما يساعده شخص أخر هو المقرر، وهو الذي يسجّل ما يتم الاتفاق عليه. ومن ابرز التوصيات حتى يحدث العصف الذهني المطلوب، بعد شرح المشكلة للجميع وتحليلها إلى عناصرها، ترك المجال بكل حرية لجميع أفراد الفريق لإعطاء تصوراتهم الأولية للحل بكل عفوية وتلقائية، وتأجيل النقد إلى المستوى المتأخر. على أن يتم الالتزام بالقواعد الأربعة التالية: عدم النقد، والإيحاء بأكبر قدر ممكن من الأفكار، ومتابعة الآخرين وتطوير مقترحاتهم، والجدية وعدم الاعتراض أو التهكم على أي فكرة. وبعد ذلك على الفريق أن يُراجع مُحصّلة ما بين يديه من الاقتراحات، ويستعرضها في جو ودي من الحوار. وإذا ما فرغ الجميع من تلك الخطوة الثانية مرّوا إلى الاتفاق على الحل النّهائي والذي هو عبارة عن أفضل الأفكار المقترحة، وهي الخطوة التي قد تستغرق يوما كاملا. وهكذا تنقسم اللّحظات الأساسية لعمل الفريق إلى ثلاث هي : لحظة شرح المشكلة لحظة جمع الحلول الممكنة، ولحظة الحسم باختيار حل جماعي أو إجماعي.

إن مزية هذه التقنية الجماعية في التفكير هي التوفيق في الآن نفسه بين ما يسمى بـ"التفكير التعاوني" و"التفكير الحر". وهذا النّمط من التفكير التعاوني ميزته أيضا، انه يتجاوز كثيرا حدود التفكير الفردي. كما أن فرصة الحصول على حلول إبداعية حقيقية تتضاعف في سياق تقنية "العصف الذهني" لأن كل اقتراح من ذهن ما، داخل المجموعة، يلعب دور مثير يقود إلى مزيد تحريك

---

١٥ معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلّم، ص ١٥

١٦ قد لا تناسب طريقة العصف الذهني الأطفال الصغار في رياض الأطفال مثلا، ولكنني أوردتها لكي نتبصر بها ونستفيد من أجل إبداع أنماط تنشيطية جديدة وخاصة ومبتكرة، مستلهمة في أصلها من فكرة العصف الذهني وتلائم أكثر الأطفال الصغار. إن هذا الأمر متروك للمربي، وخاصة ذاك الذي تلقى تعليما جامعيا في مادة الإبداع، حيث فهم جيدا انه مدعو إلى ان يكون هو نفسه مبدعا حتى يستطيع فعلا بلوغ أقصى درجات النجاعة والجودة في تدخلاته التربوية المختلفة.

الخيال والانفعال والتداعي. فإذا ما تزايدت المثيرات اتسعت دائرة الخيال وفتحت جميع اتجاهات الحل وذهب الذهن إلى أقصى حدود الممكن في استنباط حلول لم يسبقه إليها احد. غير أنّ طريقة العصف الذهني ليست ناجعة دائما في الوضعيات التالية: فرق كبيرة للغاية، أو لمواجهة نوع من المشكلات يتطلب المحاكمات العقلية لأنها خصبة، بل فقط تنجح مع تلك التي تتطلب حلولا متنوعة، مثل بعض المشكلات الإدارية أو المتعلقة بالإشهار أو التقنية أو المشكلات الأمنية عند مسؤولي مكافحة الجريمة المنظّمة والتحقيق لاكتشاف الجناة. وقد ذهب بعض علماء الإبداع إلى أن طريقة العصف الذهني لا ينبغي استعمالها بأمل حل المشكلات، وإنما فقط بأمل توفير الأفكار الممكنة.

قد تعمل هذه التقنيات على تفعيل الكفايات الأساسية الخمس السابقة، من طلاقة عبر منع أي صد لتوالد الأفكار التلقائي، وأصالة عبر ترك الحرية الكاملة لأي فكرة بالتوالد مهما بدت غريبة، وبالمرونة عبر فتح إمكانية البناء المتدرّج للأفكار وتعويض الواحدة بالأخرى، والخيال عبر تزويد الأفراد بعضهم بعضا بمثيرات لا حدود لها. وفي سياق تربية هذه الكفاية الأخيرة، يلفت الأستاذ عبد الحميد حنورة الانتباه إلى مسألة فائقة الأهمية في موضوع تربية الخيال بقوله : الإبداع مرتبط ارتباطا ايجابيا وقويا بالنشاط الخيالي... وقد لوحظ أن المرحلة ما بين السنة الثالثة والخامسة هي مرحلة نشوء ظاهرة ما يُعرف باسم " الرفيق الخيالي"، تلك الظاهرة التي يتميز بها عادة الأطفال الموهوبون، ومن ثمة فإن إهمال رعاية النشاط الخيالي المرتبط بهذه الظاهرة يمكن أن يؤدي إلى جفاف طزاجة الفكر وخصوبة الخيال وجمود الإبداع، على عكس ما يمكن أن يحدث إذا ما تم الاهتمام برعاية هذا الجانب بما يقود إليه ذلك من خصوبة السلوك وارتقاء الخيال وتنشيط الطاقة الإبداعية (Renzulli, 1994, P. 181) وهو ما أدى إلى إفقاد المعلم والمتعلم حرية التفكير وانطلاقه في سماء الممكن فقاد إلى ميكانيكية التعلّم وأدى إلى خسائر تربوية"١٧.

- **الرهان الحضاري خلف هذه الحلول التربوية** :

إن على مربي الإبداع، وهو كل مرب مدرك لدوره المصيري في تطوير الموهبة أن يركز في المرحلة الأولى أو الطفولة ما قبل المدرسية الانتباه على أن أهمّ ما يتعلق بالنشاط الإبداعي فيها، هو نشاط الخيال أو التوهيم (Phantasy or Fancy) وفي سياق هذا النشاط الخيالي يذكر الأستاذ مصطفى سويف، بأن الطفل يحيط نفسه بعالم تتكون عناصره من أشخاص ومكونات خيالية. ونحن الكبار نراه لعبا، ولكن الطفل يراه من منظوره أمر جدي للغاية. ويترتب على

---

١٧ مصري عبد الحميد حنورة، علم نفس الفن وتربية الموهبة، دار غريب للنشر، القاهرة ٢٠٠٠، ص ٣٤٦ (والمصدر الذي يشير اليه الكاتب هو Renzulli, J ; (1994) Schools For Talent Developement, Creative Learning Press, Inc., Mansfield center, USA)

المربين في هذه السّن مساعدة الطفل قدر الإمكان على التمييز بين الخيال والواقع، لأن ذلك يرقي بوعيه إلى الإدراك الموضوعي للعالم وبالتالي يُساهم في نموه المعرفي والعقلي. لكن المشكلة التي تواجهها كل تربية للطفولة ما قبل المدرسية، تتمثل في هذه المفارقة: كيف نساعد الطفل على الإدراك الموضوعي للعالم، وأن ننمي لديه ملكة الخيال في نفس الوقت؟

ويبدو في عصرنا الراهن أن طريقة العصف الذهن قد جمعت اغلب هذه التقنيات وجعلتها متكاملة في إنتاج الفكر المبدع.

وفضلا عما تقدّم فإن من بين التقنيات المنصوح بها، ولعلها الأقدم في تنمية كفايات الأصالة في التفكير ما كان روس J. Royce في ١٨٩٨ قد نصح به في كتابه "سيكولوجية الابتكار"١٨، إذ قدم طريقتين تربويتين بسيطتين أثبتتا نجاعتهما العملية في تحفيز قدرات الأصالة لدى الطفل.

تتمثل الطريقة الأولى في دعوة الأفراد وطلبهم رسم جميع الأشكال الممكنة التي لم يروها أو يتعرضوا لها في حياتهم السّابقة.

أما الطريقة الثانية، فهي غير بعيدة عن هذه أيضا وتقوم على دعوة الأفراد ووضعهم أمام شكل أو أشكال معينة ومطالبتهم برسم جميع الأشكال الممكنة الأخرى التي تختلف عمّا بين أياديهم.

وبتطبيق هذه الطريقة والمواظبة عليها يتعوّد الذهن تطوير قدراته في خلق أفكار أصيلة وجديدة تماما.

ومن التقنيات الكلاسيكية أيضا، دعوة الأفراد إلى الكتابة في الموضوع الواحد بأكثر الطرق اختلافا أو غرابة أو تميزا. وهي من الطرق الموصى بها لتنمية مهارة الأصالة لدى الكتاب الناشئين.

ومن الكلاسيكيات أيضا في هذا المعنى قدم تورنس Ellis Paul Torrance نماذج كثيرة عن تمارين مختلفة، ولكن أشهرها في الرسم، ويمكنها أن تحقق نفس الهدف السابق، وذلك بدعوة الأطفال مثلا إلى الانطلاق من نفس الخطوط العامة على الورقة الأصلية، وإضافة وإبداع ما يمكن تشكيله انطلاقا من تلك الخطوط ذاتها.

بينما من الطرق الأكثر حداثة توظيف الألعاب اللغوية في تنويع المفردات للمعنى الواحد، أو تنويع الأوصاف للموضوع الواحد أو تخيل الشيء الواحد بجميع الألوان المختلفة، كأن نطلب من الطفل شمسا زرقاء أو مصابيح سوداء... بغرض تعويده على الانفتاح على الممكن.

---

١٨ مصطفى سويف، دراسات نفسية في الإبداع والتلقي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة ٢٠٠٠، ص ٥٠

كما أنه من الوسائل الأخرى خلق أنواع من التحفيز للفكر الطريف لدى الطفل في كثير من المواقف والسياقات السلوكية داخل فضاء الروضة.

- **الخلاصة** :

بعد كل الذي ذكرناه يمكن القول عموما، أن تربية وتنمية الكفايات الإبداعية صارت مسألة حيوية لا للفرد ذاته فحسب، وإنما لمصلحة الدولة عامة. ولا تتوقف رعاية وتربية الموهبة عند سن معينة، بل أنه ينبغي لها أن تتخذ أشكالا تقنية جديدة في كل مرحلة عمرية. ففي الروضة لا يتم تطوير الإبداعية بنفس طرق المرحلة الابتدائية. مثلما أن تقنيات تطوير الموهبة في المرحلة الثانوية لاتتناسب والمرحلة الابتدائية. وأخيرا فإن للمرحلة الجامعية وسائلها الخاصة. ولعله من المفيد جدا الإشارة إلى خطورة المرحلة الجامعية، إذ أشارت عديد الدراسات إلى أن مستوى خصوبة التفكير الإبداعي الفعلية هي المرحلة الجامعية، بل إن البعض قد حدد أقصى منحنى الأداء الإبداعي بعمر ٢٤ (Weschler 1944)١٩ و٢٦. وفي جميع هذه المراحل، يبدو لي أن القاعدة الذهبية التي ينبغي أن تُشتق منها جميع نشاطاتنا البيداغوجية المناسبة لكل سن، هي جعل الذهن مرن بجميع أنواع الرياضة الممكنة La gymnastique de l'esprit وإدامة تلك المرونة قدر الإمكان.

وهكذا، إذا كان المربي خريج التعليم الجامعي قد تكوّن بيداغوجيا في برامج تتيح له تنمية قدراته الإبداعية والتعبير عنها، فإنه في الأغلب لن يكون سوى شخصا يحترم الإبداع وينمّيه لما تتاح له فرصة التحول من متعلم إلى معلم فتكتمل الدورة، ويصير المبدع ذاته منتجا لثقافة الإبداع، وحريصا عليها. وهو في رأينا ما تحتاجه المدرسة العربية، بل والحضارة العربية المعاصرة كي تنهض من سبات أناخ عليها قرونا، وتعيد لعب دورها التاريخي بندّية مع الحضارات المبدعة اليوم. على أن هذا الحلم بعودة الإبداع إلى ثقافتنا انطلاقا من مدرستنا، لم تحركه فينا دوافع أكثر من الآمال الحضارية العريضة التي أيقظتها ارادة التغير العربية الحالية.

- **المراجع** :

- ابن منظور، لسان العرب المحيط، دار الجيل ودار لسان العرب، بيروت ١٩٨٨،الجزء الأول.
- ألكسندر روشكا، الإبداع العام والخاص، ترجمة غسان عبد الحي أبو فخر، سلسلة عالم المعرفة، العدد ١٤٤. الكويت ١٩٨٩.
- عبد المنعم الحفني، معجم مصطلحات الصوفية، دار المسيرة ، الطبعة الثانية، بيروت ١٩٨٧.

١٩ ذكره الأستاذ مصطفي سويف في كتابه : دراسات نفسية في الإبداع والتلقي، ص ٩٨ وهو يشير بالإحالة الى كتاب : Wechsler, D. (1944) the measurement of adult intellegence, Baltimore: Williams & Wilkins.

- مصطفى سويف، دراسات نفسية في الإبداع والتلقي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة ٢٠٠٠.
- مصري عبد الحميد حنورة، علم نفس الفن وتربية الموهبة، دار غريب للطباعة والنشر- القاهرة ٢٠٠٠.
- مجدي عزيز إبراهيم، معجم مصطلحات التعليم والتعلّم، عالم الكتاب القاهرة ٢٠٠٩.
- روبارت ستيرنبيرغ وجانيت ديفيدسون، مفاهيم الموهبة ، ترجمة جماعية، نشر دار العبيكان السعودية ٢٠١٢.
- Collective work, The Hand book of Creativity, Cambridge University Press, New York U.S.A, First Published 2010.
- Michel-louis Rouquette, La Créativité, PUF& Point Delta, coll. Que sais-je? Beyrouth – Liban, 2012.
- Norbert Sillamy, Dictionnaire usuel de psychologie, Editions Bordas, Paris 1993.
- Oswald Spengler, Le Déclin de l'Occident, In Les grands textes des philosophies, Georges Pascal. Ed. Bordas 2002.
- Marie –Calire Landry, La Créativité des Enfants, Ed. DE Boeck, La Belgique 1997.

****