دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	مداخلة تربوية في شئون الابداع دراسة عن دور التربية في تكوين المجتمع المبدع
المصدر:	المؤتمر العلمي السنوي الخامس عشر لرابطة التربية الحديثة - الإبداع في التعليم والثقافة
الناشر:	رابطة التربية الحديثة ومركز الدراسات السياسية بالاهرام
المؤلف الرئيسي:	هلال، عصام الدين علي حسن
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	1996
مكان انعقاد المؤتمر:	القاهرة
رقم المؤتمر:	15
الهيئة المسؤولة:	رابطة التربية الحديثة ومركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بالأهرام
الشهر:	يوليو
الصفحات:	1 - 34
رقم MD:	45679
نوع المحتوى:	بحوث المؤتمرات
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	استراتيجيات التعلم، الابداع، القدرات العقلية، الذكاء، مهارات التفكير، تنمية المهارات ، فلسفة التربية، تنمية الموارد البشرية، مخرجات التعليم، سوق العمل
رابط:	https://search.mandumah.com/Record/45679

© 2020 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

بسم الله الرحمن الرحيم

(إما أن نبدع فنبقى ، أولا نبدع فنفنى)

مصطفى سويف

(إذا توقف الإبداع ، انتهت الحضارة)

مراد وهبه

مداخلة تربوية فى شئون الإبداع

دراسة عن دور التربية فى تكوين المجتمع المبدع

د. عصام الدين على حسن هلال

أستاذ أصول التربية المساعد

كلية التربية - كفر الشيخ

١٩٩٦

أولا : سياق أكاديمى :

هى مداخلة ، لأنها وقفة تأمل لمسار جهود نظرية وعملية فى دراسة الإبداع ، جهود أشرف عليها الأستاذ الدكتور مراد وهبة استاذ الفلسفة بجامعة عين شمس ، فى صورة سيمينار الإبداع الذى بدأ عام ١٩٨٩ (١) ، والنشاط الذى بذل بمركز تطوير تدريس اللغة الانجليزية من دراسات تطبيقية حول إبداع الطلاب (٢) ، والخلفية العلمية لهذا النشاط يتمثل فى كتاب فلسفة الإبداع (٣) الذى ضمنه الدكتور مراد وهبه افكاره الناقدة لما اعتدنا عليه من فكر سنوات طويلة .

والجدير بالذكر فى هذا الشأن أن القضية هنا ليست قضية فرد يحمل أفكارا جديدة ، ولكن الأمر أصبح ظاهرة ، اتجاها فكريا فى الإبداع فى مواجهة فكر تقليدى استقر به المقام حتى تحول إلى مسلمات وأحكام بدهية قل من تناولها بالنقد الواعى من الخارج والداخل ، فتحول الأمر إلى صراع علمى له مدلولاته الايديولوجية .

لقد حضر الباحث جلستين علميتين فى مؤتمر جمعية التربية المقارنة ومؤتمر كلية تربية طنطا اللذين عقد أحدهما نهاية عام ١٩٩٥ وعقد المؤتمر الثانى فى مايو ١٩٩٦ . وفى المؤتمرين تكلم الدكتور مراد وهبه وطرح أفكاره حول قضايا الابداع ، ودار حوار لم يتسم بالسماحة كما تقتضى تقاليد العصف الذهنى وخاصة من رجال علم النفس الذين هالهم أن يرفض مفهوم الذكاء ببساطة لم يعدوها من قبل . وانتهت الجلستان بغير إتفاق وكل يعيد حساباته على ضوء معطيات الآخر .

والقضايا التى طرحها الدكتور مراد وهبه يمكن تلخيصها فيما يلى :

١- الإنسان حيوان مبدع

٢- الإبداع إدراك لعلاقات جديدة من شأنها تغيير الواقع .

٣- إن الإبداع هو الذى مكن الإنسان من تجاوز أزمة الطعام ، التى تعرض لها بعد زمن طويل من الصيد والقنص ، بإبتداع عملية الزراعة محدثاً أول تغيير يقوم به الإنسان فى الطبيعة بعد أن كان مسايرا لها ، مانحة أم مانعة .

٤- أن صفات ما نسمية بالذكاء هى صفات للعقل وهذا يستتبع تنحية الذكاء من بين المفاهيم العلمية .

٥- أننا نعيش ثقافة الذاكرة ، وذلك سبب أساسى لتخلفنا والتقدم لا يمكن أن يتم إلا إذا تجاوزنا ثقافة الذاكرة إلى ثقافة الإبداع .

٦- ان الإنسان الذى تعود أن يعيش ثقافة الذاكرة من الصعب أن يتحول إلى ثقافة الإبداع .

٧- الإبداع يقوم على التفكير الإفتراقى Divergent Thinking

٨- وليس التفكير الثقافى Convergent Thinking

٩- المطلوب تغيير الثقافة ، وتغيير الثقافة ليس ممكنا من غير رؤية مستقبلية . نحن نفكر إنطلاقا من الماضى إلى المستقبل عبر الحاضر والصحيح ، الإنطلاق من المستقبل والتعامل مع الحاضر والماضى على ضوء هذه الإنطلاقة .

١٠- اننا شعوب ذات ثقافة جوابية ، والشعوب المتقدمة شعوب ذات ثقافة تساؤلية .

١١- ما يعوق العقل عن التقدم محرمات ثقافية من شأنها بث الدوجماطيقية فى الفكر وتخلق أصحاب الحقيقة المطلقة الذين يقفون حجر عثرة أمام طبيعة الأشياء التى تتمثل فى اللايقين الذى أرسى قواعده هيزنبرج .

١٢- دور التعليم يتمثل فى زرع ثقافة الإبداع لتجاوز ثقافة الذاكرة ، ومواجهة المحرمات الثقافية ، ورد رجال علم النفس على الدكتور مراد وهبه قائلين :

١- لا يمكن رفض ثقافة الذاكرة ، وتعليم الذاكرة تعليم ضرورى .

٢- أن الفلسفة تم تجاوزها بعد أن انفصلت عنها العلوم الأخرى ومن ثم تصبح الأبعاد الفلسفية لمفهوم الإبداع محل مراجعة .

٣- رفض استبعاد الذكاء وإلا يستبعد أيضا مفهوم العقل .

٤- تساءل كثيرون عن مفهوم المحرمات الثقافية .

٥- تساءل أحد أساتذة أصول التربية بكلية تربية طنطا عن إمكان قيام ثقافة الإبداع مع وجود عقيدة .

وتدور وفقا للحوار السابق تساؤلات عدة ، ولكن أهمها بالفعل هو التساؤل - وما العلاقة بين الإبداع والتقدم ؟ وما دور التعليم فى هذا الشأن ؟ وبطبيعة الحال تتعرض الإجابة للمشكلات التى طرحها هذا الحوار .

- ٢ -

تحدثت فى نفس الندوة الأخيرة ، وتعرضت لبعض الأمور منها :

١- أن انسلاخ العلوم من الفلسفة لا يعنى إنتفاء دورها .

٢- أن الخلاف فى الندوة هو خلاف ايديولوجى .

٣- أن الدكتور مراد وهبه نجح فى زرع التناقض فى الندوة ، وهو ما أدى إلى المناقشات الثرية التى جرت .

٤- إن علم النفس مطالب اليوم بايضاح مفاهيمه حتى يرقى ويتقدم .

ومن هذه النقاط يدور تساؤل أساسى ، هل يمكن إعتبار تلك المناقشات هى مناقشات ايديولوجية بالدرجة الأولى .

وما الايديولوجية .. ؟

نسق من القيم يوجه سلوك طبقة ما نحو تحديد مكانها من الصيرورة التارخية . وما الصيرورة التاريخية ؟

مسار التاريخ وفق قوانين تحكم العلاقة بين طبقات المجتمع من أجل تحقيق مصالحها (٤) .

والطبقة نسق من العلاقات الإجتماعية التى يكونها مجموعة من أفراد المجتمع يحتلون نفس الموقع من العملية الإنتاجية (٥) . إذن التساؤل المطروح . وما العلاقة بين الإبداع والبنية الطبقية فى المجتمع ؟ ثم ما الدور الطبقى لتعليم الإبداع ؟

-٣-

إذا اتفقنا أن الإنسان كائن مبدع ، أليس من حق كل منا أن يمارس الإبداع ؟ أم أننا نرى الإبداع حكرا على مجتمعات دون أخرى ، أن النظرة غير التعصبية تؤكد أنه من حق كل منا أن يمارس الإبداع ، ومن حقه أيضا أن يجد الصدر الإجتماعى الرحب الذى يربت على كتفيه مشجعا له ، ومؤازرا ، حتى ولو هدد هذا الإبداع فكرا ألفناه ، أو مسلمات إعتدنا على بناء فكرنا إنطلاقا منها ، وإلا سقطنا فى أوهام المسرح التى عاشت فيها أوروبا فى العصور الوسطى ، مؤلهة الجانب السكونى فى فكر أرسطو ، حفاظا على مصالح الطبقة الإقطاعية الحاكمة ، فسيطرت مسلمات أرسطو على المناخ العلمى ، رفضت نظريات ، وعذب علماء بل وأحرق علماء ، حتى عاشت أوروبا ظلاما ، لم ينقشع إلا بثورة تمردت على الفكر الصورى الأرسطى ، وفتحت الباب على مصراعيه لحركة التنوير التى هزت أركان المجتمع الإقطاعى وفتحت الطريق لبناء المجتمع الرأسمالى.

وإذا كان الإقطاع ببنيته السكونية ورتابة إيقاعه سببا فى تخلف أوروبا، فإن أوضاعنا الآن أحسن حالا بمراحل كيفية كبيرة بحيث تصبح زراعة التقدم ، وإقتلاع جذور التخلف: عمليتين يسيرتين . إننا فى مسيس الحاجة لتقدير إبداع بعضنا البعض ، مهما كان هذا الإبداع بسيطا ، أو مخالفا لما إعتدنا عليه ، وعلى وجه الخصوص فى مؤسساتنا العلمية التى تمارس البحث العلمى بشقيه الطبيعى والإجتماعى .

ويكفى أن نزرع ثقتنا بأنفسنا ، مدركين أن الكثيرين من علمائنا ضاقت بهم السبل ، وعاشوا فى المجتمعات المتقدمة فإذا بهم علامة مضيئة فى مسار البحث العلمى المعاصر .

ثانيا : خطة البحث

[١] مشكلة البحث :

من المقدمتين السابقتين تعالج هذه الدراسة مشكلة الإبداع من منظور تربوى حيث تدرس دور التربية فى تنمية المجتمع المبدع ، وهذا يقودنا إلى الإجابة عن التساؤل التالى :

مادور التربية فى تكوين المجتمع المبدع ؟

[٢] منهج البحث :

يؤمن الباحث بأن منهج البحث يرتبط إرتباطا كبيرا ، بالمنطق الذى يقود عملية البحث العلمى ، وهى عملية ابستمولوجية تقوم على الفلسفة التى ينتمى إليها هذا المنطق ، لذلك تصنف مناهج البحث وفقا للمدارس الفلسفية التى تقوم عليها ، ومن ثم فهناك :

١- المنهج الصورى المثالى .
٢- المنهج الصورى الواقعى .
٣- المنهج الجدلى المثالى .
٤- المنهج الإمبريقى الوضعى .
٥- المنهج الجدلى الواقعى .
٦- المنهج الوصفى التحليلى الظاهرياتى .
٧- المنهج البنيوى .

واختار الباحث المنهج الجدلى الواقعى الذى يدرس الظاهر ، من خلال الكشف عن المتناقضات الكامنة فيها ، ثم تعقب عملية النفى التى تجرى فيها ثم استشراف ما تكون عليه الظاهرة بعد عملية نفى .

وتلك المناهج تمثل خلفية عقدية أما المناهج الشائع تناولها فهى لاتعدو أن تكون طرقا للبحث ، كالمنهج الوصفى ، والمنهج التاريخى ، والمنهج المقارن ، وتحليل المتوى ودراسة الحالة .

[٣] إجراءات الدراسة :

البحث دراسة نظرية تعالج العلاقة بين التربية والمجتمع المبدع وبالتالى فإنها ستتعرض للنقاط التالية :

١- مفهوم الإنسان بإعتباره إنسانا مبدعا ومكان التعليم من تكوين وتنمية ورعاية الإنسان المبدع .

٢- مفهوم المجتمع ومكان ظاهرة الإبداع منه ، ثم مكان ظاهرة التعلم من العملية الإبداعية .

٣- إستخلاص دروس مستفادة من هذه المعالجة الفلسفية .

ثالثا : قراءة مفاهيمية

هنك نمطان من التعريفات التى تعرضت للإبداع ، أولهما يركز على إدراك علاقات جديدة من أجل تغيير الواقع (٦) ، والنمط الثانى يركز على أن الإبداع هو القدرة على حل المشكلات (٧) والتعريف الأول يميل إليه رجال الفلسفة والثانى يميل إليه رجال علم النفس فيرى مراد وهبه نفس التعريف الأول وكذلك يراه محمد الجبالى (٨) وعبد الستار ابراهيم (٩) ويرى مصطفى سويف أن المقصود بهذا المصطلح هو الإشارةإلى نوع معين من سلوك

يصدر عن شخص بعينه (أو جماعة بعينها) أو يواجه مشكلة ما فيحاول أن يجد لها حلا[١٠] وثمة نمط ثالث ينظر إلى الإبداع من منظور ما ينتجه المبدع من انتاج مبتكر [١١] وثمة مجموعة من الملاحظات حول هذا المفهوم.

[١] حل المشكلات وتغيير الواقع :

أن حل المشكلات فى نهايته عملية تغيير الواقع . وأيضا يمكن اعتبار المنتج الفنى أو الأدبى نوعا من تغيير الواقع ، فالمنتج الفنى أو الأدبى يشارك فى تغيير خبرات المتابعين له مما تكون له آثاره على الإتجاهات والقيم المجتمعية ، وعندما ينظر إلى الفن بإعتباره عملا موجها للمجتمعات ، نجد أن هناك من يعتبر أن الفن عمل ثورى ، فعلى سبيل المثال نجد أن رموز الثورة الشبابية التى جرت فى الستينات من الآدباء والفنانين مثل سارتر ، فرانسوا ساجان وفرانز فانون ، وريجيه دوبرييه ، وجوركى ، وبرخت . ومن رجال الثورة السياسية بإبدعاتهم مثل : ماو ، هوشى منه، وجياب ، وغاندى ، وعبد الناصر ، ونهرو ، تروتسكى ، ولينين وماركس ، حيث ضاق الطلاب بتخلف الجامعات عن ركب الصعود الثورى [١٢] .

[٢] الإبداع والعمل :

إن الإبداع والعمل متلازمان ، فالعمل انتاج قيم مادية والإنسان حيوان منتج [١٣] . حيث أفرز التكنيك الزراعى مفهوما جديدا فى الحياة الاجتماعية ، وهو مفهوم العمل إذ لم يكن هذا المفهوم قائما بذاته فى عصر الصيد ، بل كان ممتزجا بأنحاء أخرى من الحياة ، ولكن مع التكنيك الزراعى حدث فاصل زمنى بين العمل ونتيجة العمل ومن ثم نشأ مفهوم العلمية أى أن لكل نتيجة سببا ومن مفهوم العملية نشأ المنهج العلمى ، فتراجعت الأسطورة [١٤] وكما يرى روشكا فإن الموهبة لايمكن أن تستغنى عن

العمل (١٥) ، فالإبداع -كما ترى آن أرو A.Roe ، لايأتى من الإلهام الفجائى لعقل صلب أو خامل ، إنما يأتى من العمل النشيط لشخص مرن وذى فعالية عالية (١٦).

[٣] نسبية الإبداع :

أن الإبداع نسبى وهو يختلف بإختلاف الزمان والمكان وتنطلق نسبية الإبداع من أن العقل نفسه مبدع بطبيعته (١٧) أى أن إمكانية الإبداع ظاهرة نظرية أى لا إنسان بغير إبداع ولكن تحقق ظاهرةمرهونة بالزمان والمكان .

وبعبارة أخرى فإن كلا منا قادر على أن يكون مبدعا ، لو عرف الطريق لهذه القدرات ورعاها ونماها ، فنحن لا نحتاج لأن نكون " بتهوفن" أو " ابن سينا " أو " اينشتين " لكى نستحق أن نكون مبدعين ، فالفرق بيننا وبين هؤلاء الذين يسجلهم التاريخ كعباقرة أو مبدعين ، هو أننا قد نكون مبدعين فى موضوعات ليس لها نفس أثر الموضوعات التى أبدع فيها هؤلاء (١٨) ويزيد من هذه الفرصة أيضا أن الإبداع متنوع لاتقتصر فعالياته على مجال بعينه ، فالعلاقات الترابطة والمتراكبة سمة كل نشاط إنسانى يمارسه الإنسان من أجل السيطرة على الواقع الذى يعيش فيه ، ونجد ذلك فى المجالات البيئية والاقتصادية والقرابية والترويحية والصحية والسياسية والتربوية والعقدية والثقافية (١٩)

[٤] الإبداع بين التكيف مع الواقع وتغييره :

إن القصدية من السلوك الإنسانى تتمثل فى تغيير الواقع تحقيقا لأهداف الإنسان وليس التكيف ، لقد أرست العلوم الاجتماعية منذ تاريخ طويل ، وخاصة بعد قيام نظرية التطور لدارون ، مفهوم التكيف ، وشهدت النظرية التربوية عند " ديوى " إطارا تكيفيا حيث استهدفت التربية مساعدة

الفرد على التكيف مع البيئة [٢٠] وهكذا كانت الفلسفة أيضا ، حيث كان الفلاسفة يسعون دائما إلى تفسير وتبرير معطيات الواقع ، ونجحت الفلسفة الماركسية فى إرساء مفهوم تغيير الواقع كهدف يوجه الإنسان فى سعيه [٢١] فهى نظرية ذات أبعاد طبقية (نظرية طبقة البروليتاريا) لإعادة صياغة الواقع [٢٢] إذ أن النشاط الحيوى لأى كائن حى ليس مجرد تكيف مع البيئة الخارجية بل هو محاورة لهذه البيئة ، تتحقق بفضل نموذج موضوع مسبقا وفق (حاجات) الكائن فى المستقبل [٢٣] .

من هنا يمكن القول بان الإبداع هو القدرة على تغيير الواقع ، أى ما صدق الإبداع ليس العلاقات الجديدة التى يبنيها عقل الإنسان ، وتظهر فى صورة ترابطات كهربية فى مخه دائما ، تكمن فى تحالف العقل مع الحواس (معرفيا ووجدانيا ومهاريا) لتغيير الواقع . ومن هنا فما صدق الإبداع هو القدرة على إحداث تحول فى واقع بعينه كما أو كيفا أو الإثنين معا .

[٥] الإبداع والذكاء :

لا يمكننا اعتبار أن الإبداع ظاهرة فردية ، وهذا فى الحقيقة ما يدافع به الباحث فى تعيينه العلاقة بين الذكاء والإبداع ، فتسعى تعريفات الذكاء واختباراته للكشف عن خصائص فردية ، حيث تؤسس على أن الفروق الفردية بين الأفراد ظاهرة بديهيه، [٢٤] لذلك فهو يكشف عن تميز الفرد عن الأخرين ، من ثم فهناك شخص ذكى وهناك شخص غبى ، أما دراسة الإبداع، كمنتج يتجسد على أرض الواقع ، فهى أقرب إلى علم النفس الإجتماعى من علم نفس الفروق الفردية ، فجوهر الإنسان علاقة اجتماعية ، وهذا الجوهر لايظهرإلا فى علاقة الأنا بالأخرين ، ونقيض الإبداع ليس الغباء وإنما انتفاء صفة الإجتماعية عن الإنسان وبالتالى فإن قضية الإبداع تدرس فى إطار عوامل مجتمعية ، أى أن هذا الانتفاء الإجتماعى لايدرس

داخل تنظيم الشخصية الفردية ، ولكن فى علاقة هذه الشخصية بالآخر،(أى فى التكوينات الاجتماعية التى يشارك فيها الإنسان) ، فقد أكون قادرا على الإبداع إلا أن الواقع الاجتماعى الذى أعيشه لا يمكننى من تحقيق هذه القدرة على أرض الواقع . وكما سيتضح فيما بعد من منظور جدلى ، فإن الإنسان المبدع نقيضه الإنسان المغترب . ولذلك فإن مفهوم الذكاء يقوم على أساس عنصرى، كان صعوده ملازما لصعود النظام الرأسمالى ، والإبداع مفهوم جماعى لايستطيع القولبأنه هناك ذكاء جماعى ويتسق وتطلعات الإنسان نحو الحرية والعدالة الإجتماعية ، وحول العلاقة بين الإبداع والذكاء حدد " تيرمان " المبدعين من بين الحاصلين على نسبة ذكاء أعلى من ١٤٠ فى اختبار " تيرمان – ميريك – Terman - Merrill " للذكاء (٢٥) .

ويقول جيلفورد (٢٦) أن اختبارات الذكاء بالشكل التى هى عليه غالبا ما تطلب من المفحوص (العميل أن يدلى بجواب محدد وصحيح لسؤال محدد مباشر) ، وهذا ما يدعو لأن تكون اختبارات الذكاء فى مصلحة الأفراد ذوى التفكير النمطى (الإتفاقى) Convergent أكثر من ذوى التفكير المبدع (الإفتراقى) Divergent ، حيث أن اختبارات الإبداع تتطلب التعددية فى الإجابة والاستقلالية فى التفكير ، أن التفكير الافتراقى فى جوهره تفكير مبدع . وهذا ما دعى توماس (٢٧) للقول بأن الإبداعية ترتبط بنسبةالذكاء I.Q ولكن اختبارات الذكاء لا تقيسها بشكل مباشر ، ويرى عبد الستار ابراهيم (٢٨) أنه إذا كانت الإبداعية تتطلب نسبة عالية من الذكاء فإن ، الارتفاع الشديد فى الذكاء ، لايعنى أن الشخص سيصبح مبدعا بالضرورة ، فالعبرة ليست فى زيادة الإمكانيات العقلية المصاحبة للذكاء . ولكن فيما سنعمله بهذه الإمكانيات. ويقول " ماكينون" فى مقالة بالموسوعة الدولية للعلوم الاجتماعية (٢٩) " قد يقل مستوى الذكاء المطلوب فى بعض حالات الإبداع بدرجة تثير الدهشة ، ولكن الأكثر أهمية من ذلك هو مدى قدرة الشخص

المبدع على إستخدام مالديه من الذكاء الذى يتمتع به فى انتاج أعمال إبداعية، وكيفية توجيهه لذلك الغرض بفاعلية واقتدار .

ويرى وهبه (٣٠) أنه ثمة مفارقة فى أمر العلاقة بين التفكير الاتفاقى والتفكير الافتراقى ، وهى أن ارتفاع نسبة الذكاء ملازم للتفكير الاتفاقى وانخفاض هذه النسبة ملازم للتفكير الافتراقى ، وأعتقد أن هذه المفارقة غير مشروعة لأن معناها أن شدة الذكاء عقبة أمام الإبداع وإذا كان ما يترتب على غير المشروع هو بالتالى ، غير مشروع ويصل " وهبه " من ذلك إلى أن الذكاء مفهوم غير مشروع أى غير علمى ، أى وهم ، وعندئذ يبقى البداع – على حد قوله– سمة أنسان أيما كان ، وفى أى مجال ، ويؤسس على ذلك تعريفا للإنسان بأنه حيوان مبدع (٣١) .

[٦] الإبداع والقابلية للتعلم :

الإنسان يقبل على الواقع ، باعتباره علاقة اجتماعية تنتظم تكوينات اجتماعية متباينة ، وكشف مصادر الجهد الإنسانى عبر تفاعله مع الواقع الذى يعين فيه عن تكوين تلك العلاقة ، والممارسة العملية – البراكسيس (٣٢) (الفعل الواعى) هى عملية ابستمولوجية Epistemological تتجاوز الإنسان باعتباره حيوانا عاقلا ، فالتفكير إبداع وبناء اللغة إبداع (فالإنسان حيوان ذو لغة) ، والإتصال (الإنسان كائن اتصالى) ، والإجتماعى ، الناجح إبداع وبناء المعايير الإجتماعية (الإنسان حيوان ذوقيم) (٣٣) إبداع ، وبناء الأنظمة السياسية (الإنسان حيوان سياسى) إبداع ، والإنتاج إبداع (الإنسان حيوان منتج) وممارسته للحرية (الإنسان حيوان حر) إبداع (٣٤) وأهم التوصيفات التى نسبت للإنسان : هى أنه قادر على التعلم Educable ، فالإنسان يكتسب خصائصه الاجتماعية من خلال التعلم (٣٥) والقابلية للتعلم تعنى أن الإنسان يتعامل مع المواقف الجديدة التى تواجهه على ضوء خبراته السابقة

فكل فعل إجتماعى يتضمن عناصر تربوية تحدد من خصائصه [٣٦] . وإذا كانت التربية عملية تداول الخبرة وتواصلها ، فإن أهم العمليات التى يقوم بها الإنسان هى تنمية هذه الخبرة وأستثمارها ، وتداول الخبرة وتواصلها عملية تاريخية (الإنسان حيوان ذو تاريخ) [٣٧] يقبل بها الإنسان على مستقبله أى يصنع مستقبله ، وهو مثقل بهذا التاريخ مجاوزا له . ومن ثم فإن وظيفة التربية وظيفتان ، الأولى : تحقيق وعى الإنسان بسياقه التاريخى الذى يستشرف إمكانات صنع المستقبل ، والثانية تهيئة الإنسان للمشاركة فى تحويل وجود المستقبل من وجود بالقوة إلى وجود بالفعل

.....ولكن.....

إذا كان عمل الإنسان يحقق هويته كإنسان حر ، فإن إغتراب العمل يحوله إلى إنسان مغترب ، وبلغة الإقتصاد السياسى كلما زاد ما ينتجه العامل قل ما يستهلكه ، وكلما زادت القيم التى ينتجها ، أصبح هو أكثرتفاهة وقلة شأن وكلما تحسن شكل ناتجه ، زاد العامل تشوها ، وكلما زادت مدنية موضوعه ، أصبح العامل أكثر وحشية ، وكلما زادت قدرة العمل أصبح العامل أكثر عجزا، وكلما زاد إبداع العمل ، أصبح العامل أكثر غباء ، وإزدادت عبوديته للطبقة[٣٨] .

فالعامل يخبر الإغتراب عن العمل فى شكل انعدام القوة Powerlessness وانعدام المعنى Meaninglessness والانعزالية Isolation والاحساس بغربة النفس Self-estrongement [٣٩] والمسألة ليست إغتراب العامل ، ولكنها إغتراب الإنسان فى مجتمع تحول فيه العمل إلى سلعة [٤٠] مهما . كان موقع هذا الإنسان من البنيان الاجتماعى [٤١] وتحول العمل إلى سلعة ، يفقده طبيعته الإنسانية ، ويكبل الإنسان بأغلال اجتماعية تفقده حريته ، وفقدان الحرية فقدان للإبداع . فتغترب التربية عن سياقها التاريخى وتتحول من أداة للتحرير إلى أداة لإستعباد الإنسان ،

وإستثمارا لهذا الأمر يتجه البحث إلى دراسة الأبعاد الاجتماعية للإبداع ، ودور التربية نحو تحقيق هوية الإنسان . والعلاقة بين الإبداع والاغتراب ليست بعيدة إذا عرفنا أن تناول ماركس للإغتراب يتم فى إطار نظريته فى المعرفة (٤٢) .

رابعا : الأبعاد الطبقية للإبداع .

الإبداع نشاط اجتماعى يتأثر كما سبق القول بعوامل المكان والزمان، فهو يتأثر بالمناخ الاجتماعى الذى يحيط بالمبدع ، والمناخ الاجتمماعى ليس مناخا فى المطلق ، ولكنه واقع اجتماعى محدد القسمات ، إما أن يكون مواتيا للإبداع ، أو غير موات ، أى إما أن يكون مجتمعا مبدعا أم لا ، وبطبيعة الحال لا يمكن الاستناد إلى بعض النظريات العنصرية فى علم النفس ، وعلم الاجتماع ، والتى تقسم شعوب العالم إلى مجتمعات ذكية وأخرى غبية ، أو مجتمعات لديها القابلية للإنجاز ,أخرى غير قابلة للإنجاز ، فالإبداع رهين بالبنية الطبقية فى المجتمع ، حيث يشغل الناس أماكن متباينة من البناء الاقتصادى ، ووفقا لهذه الأمكنة يؤدى أفراد المجتمع أنماطا مختلفة من العمل. ووفقا للسياق التاريخى للعمل المؤدى ، تتحدد فرصة الإبداع للقائم بالعمل . ويتحدد هذا السياق التاريخى على ضوء نمط الملكية السائدة فى تلك اللحظة التاريخية ، ولا غرابة إذن فيما قاله بطل رواية " الأم " (لمكسيم جوركى) من أن مصدر الشرور فى هذا العالم هو ذلك الإنسان الذى أشار إلى قطعة من الأرض وقال تلك ملكى . ومن ناحية أخرى نجد أن " أبا ذر الغفارى " (٤٣) .

الذى دعا إلى إلغاء مطلق للملكية الشخصية ، وحض على " ثورة الفقراء " من أجل إقامة مجتمع يسوده التساوى التام ، لم يكف طوال حياته

عن ترديد " ويل للأغنياء من الفقراء " . " فالعلاقات البشرية تتركز بإستمرار فى وسائل الإنتاج المختلفة ، وطرق تغير المادة وقابليته للتملك والسيطرة على هذه المادة ، وكسب المنتجات التى تصنع منها بالعمل . من هنا أصبح الشغل جزءا صميميا من وعى " الـ أنا " لذاته ، بصفة الـ " أنا " فردا ، وبصفته ملتزما بروابط مع الـ " نحن " (٤٤)

فى المجتمع العبودى ، حيث السادة و العبيد . الدور الأساسى للرقيق فيه ، (٤٥) أن يصنع أشياء تصبح ملكا للآخرين ، وبما أن وجود الرقيق مقيد بوجود الأشياء التى يصنعها ، فإن الذى يملك تلك الأشياء يسلب الرقيق حريته ، ويجعل كينونته الحقيقة تنسج من إسترقاق ذاته وتنحصر فيه .

وفى هذا الاطار عاش الإنسان حياته يمارس عملا مغتربا ، وعلاقات (الإنسان / الإنسان) مغتربة ، الإنسان بعلاقته بالأنا ، وفى علاقته بالآخر ، ويصبح الحديث عن امكانية وقوع الإبداع ، لا من العبد ، ولا من السيد ، فالاثنان لا يبدعان ، لأن الأول مملوك للثانى ، وينتج لغيره ، والثانى لا يعمل أى لا ينتج .

وفى المجتمع الاقطاعى Feudal socieey يختلف الأمر عن المجتمع العبودى بعض الشئ ، فالأمير لا يعمل عملاً منتجاً ومن ثم لايبدع .

وقن الأرض Serf يعيش حالة تنطوى على تناقض ، فهو مملوك للأمير ، كما هو الحال فى المجتمع العبودى ، ولكنه يختلف عن العبد ، لأن الأمير يخصص له قطعه من الأرض لايملكها ، ولكنه يملك عائدها مهما كان قليلاً ، والعبد فى المجتمع العبودى كان يعيش على الكفاف لا بيده ولكن بيد السيد ، أما فى المجتمع الاقطاعى فكان قن الأرض يعيش على الكفاف بيده لا بيد السيد حتى يدخر ما يساعده على الاستقلال فى الملكية ، وهذا النمط من ملكيه العائد ، هو جوهر التناقض الذى كان فى جوف المجتمع الاقطاعى ، خاصة وأن المدن قد بدأت فى التحول من النشاط التجارى والحرفى إلى

الإنتاج الصناعى ، ثم راحت تأخذ طريقها إلى التحول من الصناعة العائلية إلى الصناعة داخل أماكن مستقلة (المصانع) ، وأصبحت هناك حاجة إلى عمالة تزداد عاماً بعد عام ، وبطبيعة الحال تحولت المدن إلى مناطق جاذبة للعمالة ، وتحول النظام الاقطاعى إلى عقبة ضد نمو المجتمعات الصناعية وتحالفت البورجوازية الصناعية[٤٦] Bourgoisie مع قنى الأرض للثورة على المجتمع الاقطاعى ، إيذاناً بالإنتقال من المجتمع الاقطاعى إلى المجتمع الرأسمالى .

والسؤال الآن أين مكان الإبداع ؟ الإغتراب هو الإغتراب ، والعمل المغترب من قن الأرض (وللاعمل) المغترب من قبل طبقة الأمراء ، وبطبيعة الحال لا إبداع مع العمل المغترب ، ولا إبداع ممن لا يعملون .

إذن .. من المبدع ؟ إنها طبقة ، أو الشرائح الطبقية الوسطى ، فهى شرئح غير مملوكه للأخر ، وتنتج من أجل نفسها سواء أكان الإنتاج فكرياً أم مادياً ، إلا أن هذه الشرائح الوسطى إما أن تتحالف مع الطبقة المالكة فتشارك فى استغلال الطبقات العاملة ، أم تتحالف مع الطبقة العاملة فتساهم بدور كبير فى تنمية وعى أفرادها .

موطن الابداع الحقيقى فى التحول من النظام الاقطاعى إلى النظام الرأسمالى ، هو التحالف بين الشرائح الطبقية الوسطى ، والرأسمالية التجارية ، فقد أدى هذا التحالف إلى إحداث ثورة فى أدوات الإنتاج ، وبالتالى أدى ذلك إلى تحول فى علاقات الإنتاج [٤٧] وكذلك إلى تراكم فى رأس المال ، ورأس المال عند ماركس لا يمثل أداة فقط من أدوات الأنتاج ، ولكنه يمثل علاقة أجتماعية [٤٨] Social Relation تتم فى صيغ : (أ) الإنتاج الصناعى. (ب) الإتجار Trading.(جـ) الأقتراض Lending (د) الإستئجار Renting.

واذ يقوم رأس المال الإنتاجى بوظائفه يستهلك الأجزاء التى يتكون منها ، وذلك بعد تحويلها إلى منتجات ذات قيمة أكبر ، ولهذا فإن زيادة قيمة المنتج والتى ولدها فائض العمل ، علاوة على قيمة العناصر التى يتكون منها رأس المال الإنتاجى ، هذه الزيادة هى أيضا ثمرة رأس المال أو نتاجه ، ففائض العمل الذى توفره قوة العمل هو عمل مجانى Un paid Labour يبذل فى سبيل رأس المال ، وبذا يكون فائض القيمة للرأسمالى ، وهو قيمة لا تكلفها عائدا يعادلها (٤٩) .

وفائض القيمة هذا هو الذى جعل العلاقة بين الرأسمالى والعامل علاقة استغلال Exploitation ، فهو عبارة عن كمية من العمل تبذلها طبقة البروليتاريا Proletariat وتستحوذ طبقة الرأسماليين على عائدها ، دون أن تدفع مقابلا لها ، فالعامل يبذل عملا لانتاج سلعة قيمتها مائة جنيه على سبيل المثال ، ويستحوذ الرأسمالى على قيمة هذه السلعة ، ويعطى العامل أجراً أقل من هذه القيمة ، والفرق بين ما يدفعه الرأسمالى وما يستحقه بالفعل يسمى فائض القيمة Surplus Value . (٥٠)

ويستحوذ الرأسمالى على فائض القيمة نظراً لملكيته لأدوات الإنتاج . وحقه التاريخى فى شراء قوة العمل Labour Power كسلعة ، وفى التحكم فى عملية العمل ، وحقه فى الاستيلاء على الناتج باعتباره مالكا له . (٥١)

ويعتبر ماركس أن انتاج فائض القيمة يمثل " القانون المطلق " الذى يقوم عليه نمط الانتاج الرأسمالى (٥٢) ، ويساعد هذا القانون فى قيام بنية اجتماعية تغلفها الكثير من الأوهام Illusions (ايديولوجيا الوهم) .

أهم هذه الأوهام يتعلق : (٥٣) (أ) بطريقة انتاج فائض القيمة نفسه . (ب) وبطريقة تحولاته كأرباح لدى الرأسماليين الصناعيين من خلال آلية السعر Mechanism Price . (جـ) وبتحوله إلى نقد ، وثانى الأوهام يتمثل فى اعتبار أن كل أنواع العمل المبذولة فى العملية

الانتاجية مدفوعة الأجـر . وثالث تلك الأوهـام يتمثـل فـى تصـور أن مركـب (العمـل / الأجــر) يقـوم علـى الحريـة ، حريـة العـامل فــى العمــل لـدى أى رأسمالى .

والوهــم الرابع هو أن العمــل لايخضـع للإستغلال ، ومـن الأوهـــام ما يتعلق بأن أرباح المنشئات الصناعية يتم توزيعهـا فى صورة أجور لـلإدارة والإشـراف ، حتـى أن كـلا مـن العمـال والرأسـماليين يكافـأون نظـير مختلـف أنواع العمل المبذول ، خـدمية كانت أم إدارية ، وهـذا مــاجعل مـاركس يشـير إلـــى أن ذلــك معنـــاه أن العمـــل المبـــذول فـــى اســـتغلال العمـــل Labour Of exploiting والعمل المستغل Exploited Labour يتطابقـان تحت مسمى واحـد ، هو العمل (٥٤)، ويضيـف أن العـامل الأجير - كمـا هـو الحال فى العبـد - يجب أن يكون له رئيس حتى يقوم بعمله ، بما يحتم علاقـة (الخادم / المستخـدم) وهذا يجبر العامل على العمل للحصـول علـى أجـره ، وكذلك أجر رئيسه لتعويض العمل المبذول فى حكمه والإشراف عليه .

ان تحول فائض القيمة إلى نقد خلال مجال دورانه يخلـق الوهـم بـأن ذلك مصدره ، فالسلع الحاملة بفائض القيمة تتحول إلى فائض من المال أكثر ممـا يدفعــه الرأسـمالى نظـير رأس المـال الثـابت والمتغير لانتاجهمـا ، ومـن الأوهـام أن نمط التبادل القائم فى النظام الرأسمالى لا بديل لـه . حيـث تظهـر العمليــة الإنتاجيــة الرأســمالية كرابطــة Link وســيطة لا يمكــن تجنبهـــا Un avoid able كأمر ضرورى لأجل خاطر عملية صنع المـال . (٥٥)

خلاصة الأمر . أنه ثمة أوهـام ، أوهـــام العـدالة ، وأوهـام الإبـداع ، والأوهام تقود إلى الإغتراب Alienation اغتراب الإنسان ليس عمـا ينتجـه وعـن عملـه فقـط ، ولكنـه اغـتراب الإنســان عــن نفســه وعــن الآخريــن ، والاغتراب لا يصيـب العـامل فقـط ، ولكنـه يصيـب الرأسـمالى نفسـه ، الـذى

يعيش فى وهم مشروعية ربحه بإعتباره آتياً من عملية مشروعة وفق قوانين السوق ، هى العملية الإنتاجية التى يملكها .

مما سبق يتضح أن العامل المغترب لا يبدع ، والرأسمالى أيضاً لا يبدع . (٥٧)

خامساً : الركائز التربوية لتكوين المجتمع المبدع

(١) التربية فعل مستقبلى :

ان استهداف مجموعة من الخبرات من أجل اكتساب المتعلم لها ، هو فى الحقيقة عمل مستقبلى ، كما أن التقويم التربوى - رغم أنه يلعب الدور الأكبر فى عملية التغذية الراجعة إلا أنه يكشف عن موقع العملية التربوية من تحقيق هذه الأهداف أى موقعها من المستقبل .

واذا تصورنا أمة تنمو فى اطار عملية تخطيط شامل ، فإن التخطيط عملية مستقبلية تمارسها كل الأنظمة الكائنة فى المجتمع ، ومن بينها النظام التعليمى ، وهو تخطيط لا يتم كل خمس سنوات ، ولكنه يمتد بأفقه من ١٥ إلى ٢٥ عاماً . ويتفق هذا التحديد الزمنى مع الاستراتيجيات العامة للنمو الاقتصادى (٥٨) ، فالتأثيرات التربوية لا تتم فى فترات قصيرة ، ولكنها تأثيرات بعيدة المدى تتعلق بالشروط الإجتماعية المتعلقة بعملية الاستثمار ، وما يرتبط بها من عمليات مختلفة متعلقة بالعمل الوطنى ، ومما يؤكد أهمية التزامن بين التخطيطين التربوى والاقتصادى ، أسبقية التنفيذ التربوى على التنفيذ الاستثمارى . فإعداد القوى العاملة على سبيل المثال ، يسبق الشروع فى عملية الإستثمار وتقف التربية مستعدة لتعديل برامجها وفق التعديلات والتغيرات التى تطرأ على أهداف التخطيط الشامل .

(٢) ليست تربية واحدة :

المقصود بذلك أنه فى كل مجتمع يوجد نوعان من التربية : تربية الطبقة الحاكمة ، وتربية الطبقة المحكومة ، والمنهج الجدلى فى التفكير يسلم بأن بينهما تناقضاً ، كما هو الحال بين الطبقتين ، أى تسعى كل منهما إلى نفى الأخرى ، بطبيعة الحال تكون تربية الطبقة الحاكمة هى التربية الرسمية . والتربية الأخرى تظهر فى فعاليات كثيرة تمارسها الطبقة المحكومة وأهمها النشاط الحزبى والنقابى الممثل لها ، فكل حزب له استراتيجياته التربوية التى يحقق من خلالها الوعى الطبقى بين أفراده ، أى أن التربية الرسمية هى تربية سلب الاغتراب ، ويلعب المثقفون هنا دوراً كبيراً وهاما.

والتربية الرسمية تربية يمكن أن يطلق عليها تربية سلب الوعى ، وأهم ما تلعبه هذه التربية هو تصوير أوهام المجتمع الرأسمالى على أنها حقائق ومكاسب للطبقة العاملة ، واذا كان المبدأ الرأسمالى يؤكد أن النقود تملك فى تداولها تنمية النقود ، فإن التربية فى المجتمع الرأسمالى تسعى إلى إعادة إنتاج الطبقات (٦٠) ، فيحافظ المجتمع على بنيته الطبقية ، ويصبح التقدم أداة للإبقاء على الحالة الراهنة .

(٣) التربية ودفع الضرورة التاريخية :

تنظر التربية إلى الفرد فى سياق التطور الإجتماعى الذى يطرأ على المجتمعات المختلفة ، فالضرورة التاريخية تؤكد أن المجتمعات البشرية تتجه نحو قيام نظم اقتصادية ، تحدث عدالة اجتماعية بين البشر ، يراها الباحث اشتراكية ، ويراها آخرون غير ذلك ، إلا أن جوهر هذه المجتمعات سيكون بلا فائض قيمة ، أى بلا اغتراب . اذن على التربية أن تشارك فى تحرير الانسان من قيود الاغتراب ، عن طريق توفير الشروط الاجتماعية

اللازمة لتعجيل سير الأحداث التاريخية فى اتجاه المجتمع غير المغترب . وتحرير الإنسان شرط أساسى من شروط الإبداع .

فيجب أن يعى المتعلم مكانه من عملية التطور الإجتماعى ، وبالتالى يعى دوره فى دفع الضرورة التاريخية نحو المجتمع المبدع . فالحرية هى وعى الإنسان بالضرورة التاريخية .

(٤) التربية وتحرير العمل :

نقل العمل الإنسان من تابع للطبيعة إلى مسيطر عليها (نطاق السيطرة يتوقف على امكانات الإنسان) فكان العمل أول شواهد الإبداع عند الإنسان ، وبالتالى ، اذا أرادت التربية أن تسعى لتحقيق الإنسان المبدع ، فلا طريق أمامها سوى التربية من خلال العمل غير المغتر ، أى العمل المنتج النافع إجتماعياً ، وهو عمل يتسم بما يلى :

أ- عمل فى سياق عملية إنتاج حقيقية .

ب- يعيش فيه الإنسان المتعلم مختلف أنماط العمل ، بهرميته التى تتوزع عليها بنية العمليتين الإنتاجية والإدارية .

جـ- عمل يتباين فى أنماطه التقنية ، من يدوى إلى نمط خط الانتاج إلى النظام نصف الأوتومى ، ثم النظام الأوتومى الكامل .

د- عمل يستهدف تطوير العملية الإنتاجية .

هـ- عمل ذو معنى . يتم فى إطار إيديولوجيا ، لا يوجد بينها وبين فكر الطالب العامل تناقض .

وفكرة العمل المنتج النافع اجتماعياً قدمتها المدارس الاشتراكية فى الفلسفة والتربية ،حيث ينظر للإنسان باعتباره حيواناً منتجاً من ناحية ، ومن ناحية أخرى يتجرد الإنسان فى المجتمع الإشتراكى من نسبه وحسبه ،

وكذلك يتحرر من أى مصدر مالى سوى عائد عمله وعرقه ، ولا يحتمى الإنسان هنا إلا فى عمله الذى يحدد مكانته فى المجتمع ، ومن ثم يحتل مفهوم العمل ، كركيزة تربوية ، مكانة كبيرة فى هذا الفكر .

لقد نجح مكارينكو Makarendo (٦٢) من خلال العمل المنتج النافع إجتماعياً أن يحول مجموعات من الشباب الجانح إلى أعضاء منتجين فى المجتمع . وأرسى خلال هذه العملية الكثير من التقنيات التربوية التى تتفق والإيديولوجيا الماركسية ، من أهمها تنظيم المجتمع المدرسى من خلال ما سميت بالجماعيات Collectivities ، حيث لا يشعر الفرد أنه موضوع متفرد للتربية (٦٣). وإنما يستشعر لنفسه وجودا جماعياً مقنعاً .

هذا بالطبع فى الوقت الذى نجد معه – فى اطار التربية الرأسمالية إتجاهات حديثة ، تقوم على فكرة تفريد التعليم Individualization ، حيث يقول المعلم" اننا نعلم الفرد " . (٦٤)

وتختلف التربية فى المجتمع الصناعى وفقاً لآليات الإنتاج ، وموقع العمل الإنسانى منها ، كما يختلف نمط العمل الذى يقوم به الإنسان وفقاً للمرحلة التقنية الخاصة بأدوات الإنتاج . فإذا اعتبرنا أو افترضنا انتفاء علاقات الاستغلال فى العملية الانتاجية ، يتدرج نمط الانتاج ، من انتاج يدوى حيث يبذل العامل جهدا عضلياً كبيرا ، إلى مرحلة خط الانتاج حيث يقل جهد العامل المبذول عضلياً ، وزاد نصيب الآلة من العمل . ثم يأتى الإنتاج النصف أوتومى ، حيث يقل بدرجة كبيرة الجهد العضلى للإنسان ، وفى النهاية النظام الأوتومى الكامل ، حيث لا يتعدى نصيب الانسان فى العملية الإنتاجية . المراقبة والضبط .

لقد تحرر الإنسان من أسر الآلة ، وأصبح سيدا لها ، ولم يصل به إلى هذا الحال سوى الإبداع الإنسانى ، إبداع الطبقة الوسطى ، وجاء دور العامل فى الإبداع هو الآخر ، فالوقت الذى وفره التطور التكنولوجى

سوف يشغله العامل فى أمرين : اعتباره وقت فراغ يستغل فى الاسترخاء والراحة من عناء العمل ، الأمر الثانى هو الإبداع ، لأننا افترضنا مسبقاً عدم اغتراب العمل والعمل ، فالعامل فى المجتمع ما بعد الصناعى ليس هو العامل صاحب الياقة الزرقاء ، وانما سيكون ذا ياقة بيضاء ، مؤهلا تأهيلا عالى المستوى ، بما يمكنه ممارسة الإبداع ، فهو حر من أسر الآلة، وحر أيضاً من أسر نظام إجتماعى يشعر معه بالإغتراب .

اذن فالمجتمع المبدع هو مجتمع العمل غير المغترب ، أما مجتمع اللاعمل (البطالة الحقيقية والمقنعة) ، فهو مجتمع تكبل البطالة قواه الإبداعية والعاطل يرتد تعليمياً وثقافياً إلى مستويات أقل تماماً ، كما يرتد الأمى إلى أميته بعد تعلمه ، إذا لم يتابع . فاذا بجيش من العاطلين عقبة كأداء أمام كل فرص الإبداع الممكنة .

والمجتمع المبدع مجتمع بلا أمية ، فالمجتمع المتعلم يتحول إلى مجتمع معلم يدفع جهود الإبداع إلى الأمام ، فهو يقدرها ويفهم أبعادها ، أما المجتمع الذى تكون نسبة الأمية فيه عالية ، فإن ذلك يمثل عقبة أخرى من عقبات الإبداع .

واذا كنا نبحث الآن عن العامل المؤهل تأهيلاً عالياً ، حيث تحول أصحاب الياقات الزرقاء إلى أصحاب ياقات بيضاء ، فهل نقول بأن الأمر لا يعنينا ، لأننا الآن نبحث فى تعليم الأمى ، وليس كيف يبدع العامل .

ان وجود مجتمعات فى هذا العقد الأخير من القرن العشرين، تعانى من الأمية، يعتبر مؤشراً على وجود قوى اجتماعية من مصلحتها استمرار أمية العدد الكبير من أفراد المجتمع ، وتلك القوى تحرم المجتمع من فرصة شحذ قواه الإبداعية وتنميتها .

(٥) التربية الإبداعية والحوار المتكافىء :

التربية الإبداعية اتاحة لفرص التفكير الافتراقى أمام الإنسان والحوار يمثل أكبر فرصة لتنمية هذا النمط من التفكير ، والحوار داخل الفصل الدراسى شرط أساسى لاكتشاف وإنماء عناصر الإبدع العام والخاص . وتلك مهمة علم النفس وطرق واستراتيجيات التدريس .

ويرفض علم النفس الحديث كثيراً من التعريفات للعملية الإبداعية ويفضل فى الغالب النظر للإبداع بصفته شكلاً من أشكال النشاط العقلى المركب الذى يتجه الشخص بمقتضاه نحو الوصول إلى أشكال جديدة من التفكير أو الفن اعتماداً على خبرات وعناصر محددة، أى أن الإبداع بعبارة أبسط هو القدرة على التفكير فى نسق مفتوح وعلى إعادة تشكيل عناصر الخبرة فى أشكال جديدة ، (٦٢) وأهم عناصر الإبداع هى (٦٦)

١- الطلاقة Fluency أى ينتج الفرد الكثير من الأفكار أو المفاهيم المتعلقة بمشكلة ما فى وقت قصير .

٢ - المرونة flexibility القدرة على تغيير اتجاه التفكير وأساليب حل المشكلة ، اذا ما ظهرت له مشكلات أو شروط تستدعى مداخل جديدة.

٣ - الأصالة Originality أى قدرة الفرد على صنع ملاحظات غير معتادة ومتفردة .

ويراعى جيلفورد (٦٧) أن القدرة الأولية التى يمكن أن تساهم فى الجهود الإبداعية للعلماء والتكنولوجيين والمخترعين هو عامل المحاكمة ولكنه يخص بالذكر من هذه العوامل مايلى :

(١) الأحساس بالمشكلات .

(٢) الطلاقة .

(٣) المرونـــة .

(٤) التحـــديـد .

(٥) التوســـع .

(٦) القدرة التركيبية والتحليلية .

(٧) إعادة التنظيـم .

(٨) التعقيـــد .

(٩) التقـــويم .

ومن أساليب تنمية الإبداع : (٦٨)

(١) الأساليب العمليـــة :

(أ) العصف الذهنى Brain-storming

(ب) التأليف بين الأشتات Synectics

(جـ) أسلوب الحل المبدع للمشكـــلات .

(د) التحليل المورفولوجى Morphological analysis

(٢) الأساليب التربوية ومنهـــا :

(أ) برنامـج التفكير المنتـــج .

(ب) برنامـج بوردو لتنمية التفكير الإبداعى

(جـ) برنامـج التدريب على الخيال الخـــلاق

(د) برنامـج التدريب على الحل الإبتكارى للمشكلات

(هـ) برنامـج التدريب على حل مشكلات المستقبـــل

(٣) الأساليب العلاجيـة ومنهـــا :

(أ) أساليب تقوم على مفهوم تقمص الدور .

(ب) أساليب التنويم الصناعى Hypnosis

والحوار التعليمى ليس هو كل أنواع الحوار ، اذ أن المجتمع المبدع هو مجتمع حوارى ، والحوار يقتضى التسامح ، ولكن هل يمكن أن يكون هناك حوار متكافئ بين جابيى فائض القيمة ودافعيه . ان الحوار فى المجتمع الرأسمالى حوار تفرضه طبقة على طبقة أخرى . لتجميل شكل النظام الرأسمالى (العمال فى المجتمع الأمريكى يشاركون فى الحصول على فائض قيمة تدفعه الدول التابعة اقتصادياً) . وهذا النوع من الحوار لا يستلزم التسامح ، إلا أذا سامح العمال رجال الصناعة على استغلالهم لهم ، ومن هنا فإن المجتمع المبدع مجتمع لا يقف فائض القيمة عقبة أمام الحوار بين فئاته المختلفة ، والحوار المتكافئ داخل المجتمع المبدع يعنى الديموقراطية وحرية التعبير ، وأيضاً التسامح .

والمجتمع الديموقراطى ، يعنى المشاركة الشعبية فى مختلف جوانب العمل الوطنى ، ومنها عملية اتخاذ القرار والمشاركة تتيح فرصة الإبداع للمشاركين .

ومع الديموقراطية تدور حركة ثقافية تتفتح فيها إبداعات فئات المجتمع المختلفة ، هى شرط لازم لقيام المجتمع المبدع .

(٦) التربية وتنمية الخبرة واستثمارها :

التربية عملية تداول للخبرة بين أفراد الجيل الواحد ، وتواصل لها عبر الأجيال ، وأيضاً تنمية هذه الخبرة من خلال مراكز البحث العلمى . من هنا نجد أن الجامعات ومراكز البحث العلمى تلعب دوراً تربوياً رائداً لتحقيق المجتمع المبدع.

ومن ناحية أخرى تشارك مراكز البحث العلمى فى عمليات التنمية . فتغذيها بروافد علمية جديدة ، تطور جوانب العملية الانتاجية . والمشارك فى التنمية من هذا المنظور ، هو ممارس للعلم ، عندما يتجسد على أرض الواقع فى صورة مشروعات متعددة الأغراض .

أما قبل *****

وحتى تكتمل عناصر المداخل التربوية يرى الباحث التعليق حول حكمين أصدرهما الدكتور مراد وهبه فى ندوته بجامعة طنطا الحكم الأول مفاده أن المجتمع الذى اعتاد على ثقافة الذاكرة ، من الصعب عليه أن يتحول إلى ثقافة الإبداع . ومن منظور تربوى متفائل ، لا يمكن قبول هذا الحكم ، اننا نرفض مجرد فكرة أن الكبير لا يستطيع التعلم ، ونفتح باب الأمل لكبار السن حتى يقبلوا على تعليم لازم لهم ، قد يكون سببه تغيير فى أدوات المهنة، أو تعديل فى أدوات الإنتاج ، أو أى أسباب أخرى .

ان هذا الحكم يقفل الباب أمام الدول النامية ، فلا تجد لها مكاناً فى تحقيق التقدم ، ويؤكد أنها سوف تظل إلى نهاية المطاف ، حبيسة تخلفها ، وهذا يعنى أن نقبل ما دعى إليه ماكليلاند من أن هناك مجتمعات قابلة للإنجاز وأخرى غير قابلة للإنجاز ، إن المجتمع المبدع مجتمع يكتسب صفة الإبداع ، فكل شروط الإبداع من الممكن أن تتحقق فى مجتمعات لا تتوافر فيها هذه الشروط إذا ما تم ذلك وفق سياسة وطنية تحترم مواطنيها ، وتحترم إبداعاتهم .

وإكتساب المجتمع بصفة الإبداع رهن بالأدوار التربوية التى تمكنه من تحقيق ذلك ، فى إطار السياسة الوطنية ، فممارسة المجتمع لعملية التنمية، على سبيل المثال ، هى عملية يكتسب المشاركون فيها خبرات تربوية تصهرهم فى بوتقة تقدم مجتمعهم .

أما الحكم الثانى اصدره عندما قال : إن مجتمعاتنا هى مجتمعات ذات ثقافة جوابية ، أما المجتمعات المتقدمة فهى مجتمعات ذات ثقافة تساؤلية.

والتعليق على هذا الأمر لا يتطلب مقارعة الحجة بالحجة فهو حكم غير تسامحى فى مواجهة ردود أفعال غير متسامحة أيضاً لجأ إليها رجال علم النفس فى المؤتمر .

المراجع والهوامش

1) Mauard Wahba **The History of Creativity in Egyptian Education**
Translated by Amal Kary (Cairo : Centre ForDeveloping English Langnage Teaching . Ain shams University 1992) PP 1V- VI An Introduction By Mona Abousenna .

٢- مراد وهبة ومنى أبو سنة - الإبداع فى المدرسة (القاهرة ، معهد جوته ١٩٩٣) .

٣- مراد وهبة - فلسفة الإبداع (القاهرة ، دار العالم الثالث ١٩٩٦)

٤- عصام الدين هلال -الإيدولوجيا والبحث التربوى (القاهرة، دار مصر العروبة ١٩٨٧) ص ٤٤ .

٥- المرجع السابق - نفس الصفحة .

٦- عصام الدين هلال - التربية والدياليكتيك " دراسة فى الأصول الفلسفية التربية (طنطا ، مكتبة سماح ، ١٩٨٤) ص ، ص ٢٧ - ٣٨ .

٧- مراد وهبة - فلسفة الإبداع مرجع سابق .

٨- يذهب " إفانز وسميث " الى أن الإبداع هو القدرة على التفاعل مع المشكلات بطريقة مريحة ، مع المشكلات الغامضة أو غير المحددة ، وإيجاد مداخل أو مقاربات Approaches جديدة وأصيلة، وتجريب تطبيقات جديدة تماما (أحمد أبو زيد - عالم الفكر المجلد الخامس عشر العدد الرابع ، يناير - مارس ، ١٩٨٥) ص ٨ .

٩- محمد الحبابى - من الحريات الى التحرر (القاهرة ، دار المعارف ١٩٧٢) ص ١١٣ .

١٠- عبد الستار إبراهيم - عالم الفكر ، المجلد الخامس عشر ، العدد الرابع ، يناير ، مارس ١٩٨٥ ، ص ٣٨ .

١١- مصطفى سويف - الإبداع ضرورة ، مجلة إبداع (القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب . العدد الثالث . السنة العاشرة مارس ١٩٩٢) ص ، ص ٨-٩ .

١٢- جابر عبد الحميد وآخرون ، معجم علم النفس و الطب النفسى ، الجزء الثانى . (القاهرة ، مطابع الأهرام للإعلام العربى ، وأيضا : روشكا ، الإبداع العام والخاص ، سلسلة عالم المعرفة (الكويت ، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب ، العدد ١٤٤ ديسمبر ١٩٨٩) ص ١٩

13) Philip G . Altbach **The Srudent Revolution a Global** Analysis (Bombay , Lalvani Publishing House 1970) P .P 375 .

١٤- عبد الفتاح الديدى - القضايا المعاصرة فى الفلسفة ، (القاهرة ، الأنجلو المصرية ١٩٦٧) ص ٤٨ .

١٥- مراد وهبة - الإبداع وثقافة الطفل العربى ، مجلة إبداع (القاهرة ، الهيئة العامة للكتاب سبتمبر ١٩٩٢) ص ، ص ١٢٠ - ١٢١ .

١٦- ر وشكا - مرجع سابق ص ٢٠٩

١٧- المرجع السابق .

١٨- مراد وهبه فلسفة الإبداع مرجع سابق ، ص ٥١ .

١٩- عبد الستار ابراهيم ، الإنسان وعلم النفس ، سلسلة عالم المعرفة ، (الكويت المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب ، العدد ٨٦ فبراير ١٩٨٥) ص ٢٩٣ .

٢٠- أحمد فؤاد الأهوانى جون ديوى سلسلة نوابغ الفكر الغربى (القاهرة ، دار المعارف ، رقم ١١ ، ط ٣ ، ١٩٨٧) صـ ٤٣ .

٢١- مراد وهبه ، قصة الفلسفة (القاهرة ، دار الثقافة الجديدة ، ١٩٨٠) صـ٩٩

٢٢- شيبتولين ، الفلسفة الماركسية اللينينية ، ترجمة لويس اسكاروس (القاهرة ، دار الثقافة الجديدة) ١٩٨١ .

٢٣- مراد وهبه ، محاورات فلسفية فى موسكو (القاهرة ، دار الثافة الجديدة ١٩٧٤) صـ١٣ .

24) Dennis Child **Psychology and the Teacher** (London Holt Rinehart and Winston 1986) P.193

25) Ibid P. 224

٢٦ - روشكا مرجع سابق صـ٥٧

27) Thomas L . Good & Jere E Brophy : **Educational Psychology A Realislic** Approach 2ed (N.Y Holt, Rinhart And Winston ,1980) P.517

٢٨- عبد الستار ابراهيم **الإنسان وعلم النفس** مرجع سابق صـ٣٠٧

٢٩- أحمد أبو زيد ، تقديم ، **مجلة عالم الفكر** (القاهرة المجلد الخامس عشر العدد الرابع يناير ، مارس) ١٩٨٥ صـ ٩ .

٣٠- مراد وهبه : **الإبداع والجنون** ، مجلة ابداع (القاهرة ، الهيئة العامة للكتاب العدد الثالث السنة العاشرة مارس ٩٢) صـ٩

٣١- المرجع السابق : نفس الصفحة .

٣٢- هنرى لوفيفر **ماركس وعلم الاجتماع** ترجمة بدر الدين قاسم الرفاعى (دمشق ، وزارة الثقافة ، ١٩٧١) ص،ص ٣٥-٣٦ .

33) Rokeach M. the Nature of Human values (London : Macmillan Publisher 1975) P. 17

٣٤- تكمن حرية الإنسان فى أنه يختلف عن الحيوانات الدنيا ، التى لا تنتج لا ما تحتاجه مباشرة ، فهو دائما ينتج متحررا من الحاجة الجسدية والحيوان الأدنى لاينتج إلا لنفسه فى حين يعيد الإنسان انتاج الطبيعة بأسرها [كارل ماركس مخطوطات ١٨٤٤ ، ترجمة مستجير مصطفى (القاهرة ، دار الثقافة الجديدة ١٩٧٤) صـ ٧٤]

35) Berian J . et al Sociology of Education
(London Richard Clay LT.D 1969) P.40

٣٦- عصام الدين هلال: التغير الإجتماعى فى بيئة صناعية ومتطلباته التربوية ، دراسة تربوية ميدانية للتغير الاجتماعى فى بندر المحلة الكبرى ، رسالة ماجيستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٧٩ ص ٦ .

٣٧- هنرى لو فيفر مرجع سابق ص ١٩

٣٨- كارل ماركس المخطوطات مرجع سابق ص ٧٠ .

39) Robert Blauner **Alienation and Freedom** (Chicago : Universiy of Chicago Press 1964) Chapter 1 in : Richard C. Edwards et al **the capilalist System A Radical Analysis of American Sociity** . (N.J: Prentice - Hall inc Englewood Cliffs 1978) P.275

40- Ibid P.49

٤١- الراسمالى نفسه مغترب تتحكم فيه قوى غير إنسانية هى آليات السوق . فقوى السوق تتحكم فى كل من الرأسمالى والعامل ، وهذا هو اغتراب النوع الإنسانى عن وجوده الإنسانى وكيانه النوعى ، أنه عملية نفى Negation كلى لطبيعة الإنسان أنظر نبيل رمزى اسكندر ، الإغتراب وأزمة الإنسان المعاصر (الأسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ١٩٨٥) صـ١٦٢ .

42) McQuarie , D . **Marx Sociology . Social Change , Capitalism** (London , Quartet Books 1978) P. 58 .

٤٣- محمد الحبابى **من الحريات إلى التحرر** مرجع سابق ص ١٣٥ .

٤٤- المرجع السابق ص ١٣٦ .

٤٥- المرجع السابق ص ١٣٧

46) Richard C. Edwards et al op cit P. 65

47) Ibid P. 66

48) Ibid P.80

٤٩- كارل ماركس **رأس المال** ترجمة راشد البدراوى (القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٦٩) صـ ٥

50) Richard C. Edwards et al op cit P. 81

51) Ibid P. 81

52) Ibid P.86

53) Ibid P. 90

54) Ibid P.91

55) Ibid P.91

56) Ibid P.91

٥٧- عصام الدين هلال **الأبعاد الطبقية لإنتاج المعرفة التربوية** ، مجلة التربية المعاصرة (القاهرة ، الصدد لخدمات الطباعة العدد السابع سبتمبر ١٩٨٧) ص ص ١٣١-١٣٢ .

58) Jozsef Bognar **Economic Policy and Planning in Devolping Countries** (Budabest Akademiai Kiao 1969) P.312 .

59) Ibid P. 316

60) Michael W. Apple **Cultural and Economic Reproduction In Education** (London , Routledge & Kegan Paul 1982) P.9 .

61) Rosen , S.M **Education and Moderization in USSR** (London , Addison . Wesley Publishing co. 1971) P.33
62) Ibid P. 13
63) Makarenko , **Problems of Soviet School Education** (Moscow , Progress Publishers 1965) P P 90-98
64) Ben Cosin (et al) **School Work and Equeality A Reader** (London Hodder and Stoughton 1989) P. 125 .

٦٥- عبد الستار ابراهيم مرجع سابق ص ٢٩

66) Thomas op cit P. 517

٦٧- فاخر عاقل **طبائع البشر ، دراسات نفسية واجتماعية** ، كتاب العربى الكتاب السادس يناير ١٩٨٥ ص ، ص ٣٣ - ٣٥ .

٦٨- زين العابدين درويش **تنمية الإبداع - منهج وتطبيقه** (القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٨٣) ص ص ٢١-٣٥ .