آلية تقنية ميدنك وآلية التعبير الكتابي الإبداعي

بحث مستل لطالب الدكتوراه مُحَمَّد رحيم كريم الحردانيّ

بإشراف أ.م.د رهيف ناصر علي العيساويّ

جامعة بغداد/ كلية التربية/ابن رشد/ قسم العلوم التربوية والنفسية

الملخص:

تضمن المبحث الأول شقين رئيسين هما :

أولاً– آلية عمل تقنية ميدنك والطرق والأساليب والاستراتيجيات الفرعية المنبثقة منها.

ثانياً– آلية التعبير.

اما المبحث الثاني فقد تضمن العلاقة بين التفكير الإبداعي والتعبير الكتابي الإبداعي وتم التطرق إلى ذلك من طريق :

أولاً– العلاقة بين التفكير وبين التعبير.

ثانياً– العلاقة بين التفكير وبين التعبير الكتابي .

وتضمن المبحث الثالث شقين هما:

أولاً– مقومات التعبير الكتابي الإبداعي(الطلاقة، المرونة، الأصالة، الإثراء بالتفاصيل، الحساسية للمشكلات).

ثانياً– مداخل تعليم التعبير الكتابي .

المبحث الأول

أولاً- آلية تقنية ميدنك Mednik:

تستند هذه التقنية إلى تصور المدرسة الترابطية للأفكار بصفتها نشاط يتوقف ظهوره على وجود ثروة من الأفكار المكتسبة بالخبرة يصوغها المفكر صياغة جديدة أو يضعها في تركيب جديد، وقد اتخذ ميدنك هذا التصور أساساً لمحاولاته في تنمية القدرات ألابتكارية مراعياً الفروق الفردية فابتكر تقنية جديد تعمل بآلية معاكسة للتقنيات الأخرى، إذ لا تعمل على توليد أفكار جديدة ونادرة بل العودة بهذي الأفكار النادرة إلى المنبهات الأصلية التي أثارتها، وتعمل هذه التقنية على مرحلتين متعاكستين :

المرحلة الأولى: مرحله إنتاج أفكار نادرة إحصائياً وذلك بان يطلب من مجموعة من الأشخاص ذكر الكلمات التي تطرأ على أذهانهم فور سماعهم لمنبه (كلمة) مثل: (نار، سكر، ليل، ...الخ) وهذه المرحلة تشبه توليد الأفكار عند مالتزمان إلا أن توليد الأفكار هنا ليس هدفاً وإنما وسيلة لاختيار الاستجابات الثلاث الأقل تكرارا إحصائياً(النادرة)على كل منبه استعدادا للمرحلة اللاحقة .

المرحلة الثانية : وهي مرحلة العودة بالاستجابات إلى منبهاتها الأصلية حيث توضع الاستجابات النادرة في قائمة أخرى لتعرض على مجموعة أخرى من الأشخاص الذين يشرح لهم

الأساس الذي يتم التوصل من خلاله إلى هذه الاستجابات ثم يطلب منهم مخمنين المنبهات (الكلمات) التي أدت إلى ظهور كل منها على انفراد، وعلى الرغم من أن بعض الأشخاص يعجزون عن الرجوع بالاستجابات إلى منبهاتها أو يصلون إلى تخمينات خاطئة، إلا أن التجربة أثبتت إمكانية انتقال اثر التدريب وفقا لهذه التقنية إلى مواقف أخرى مختلفة فضلا عن فائدتها في خلق اتجاه ايجابي نحو الجدة والأصالة.

وقد انبثقت عنها طرق وأساليب واستراتيجيات فرعية منها، هي:

١- الطريقة الأولى طريقة التفكير بالمقلوب Reverse Your Thinking:

ونقصد بها بالعكس أو بالمقلوب، وبمعنى أخر إذا كانت لديك فكرة إبداعية فلكي تولد فكرة إبداعية أخرى فما عليك إلا أن تفكر عكس الفكرة أو الرأي أو البديل المطروح ومن أمثلة ذلك ما يأتي:

أ- كان الحبر في السابق يوضع خارج الأقلام (المحبرة) اما اليوم فالحبر داخل الأقلام (فكرة تم قلبها).

وكمثال لكيفية تعليم الطلاب التفكير بالمقلوب أثناء التعبير نورد التمرينين الآتيين: التمرين الأول: اقلب أحرف الكلمات التالية وتأمل الفرق الكبير في المعنى(حصان، ملح، فرع، بط، جرف).

التمرين الثاني: اقلب كلمات العبارات التالية وتأمل الفرق الكبير في المعنى(جمال الطبيعة، عمليات الإدارة، أزمة الاستثمار، إدارة الأسرة، القراءة معرفة، أحداث امة، أزمة إدارة، حركة الإبداع)(وهيب، وزيدان،٢٠٠١، ص٥٨-٥٩).

٢- الطريقة الثانية الدمج amalgamation :

حيث يتم الدمج بين أمرين أو كلمتين، ويفضل أن لا يكون هناك علاقة بين هاتين الكلمتين، إننا سنجد أفكاراً جديدة تبزغ بين هذه الكلمات التي لم يفكر في يوم من الأيام أن يتم الربط بينهما ولنأخذ مثال على ذلك: ادمج بين (طاولة) و(ساعة)، الأفكار الإبداعية بعد الدمج هي:

أ- صناعة ساعة يد على شكل طاولة.

ب- صناعة طاولة تحوي على ساعة رقمية تضبط مواعيد الاجتماعات.

ج- صناعة طاولة على شكل ساعة(وهيب، وزيدان،٢٠٠١، ص٦١).

٣- الطريقة الثالثة : إعادة الوصف Relabeling :

وفي هذه الطريقة يبدأ المعلم أو الذي يطبقها بإعطاء توضيح لكيفية القيام بإعادة الوصف مع مقدمة مناسبة مثل :

الكلمات لها معاني كثيرة، ولكن كثير من الناس ينطبع في أذهانهم معنى معين لكل كلمة، في حين أن هذا المعنى أن هذا المعنى ليس هو المعنى الوحيد لهذه الكلمة، ولو فكر الإنسان بمعان أخرى لهذه الكلمات لربما تفتحت عنده آفاق جديدة؛ لذلك فان إعادة الوصفRelabeling تدعوك إلى إعادة النظر في الكلمات المهمة في الموضوع أو المشكلة التي تود أن تجد لها أفكاراً إبداعية جديدة بحيث تسطر معان كثيرة أخرى لكل كلمة من هذه الكلمات المهمة (Keywords) ثم تربط هذه المعاني الجديدة بالموضوع وتحاول أن تفكر في الأفكار الجديدة .

٤- طريقة SWOT :

وهي طريقة مشهورة تستخدم في التخطيط الاستراتيجي وذلك لتقويم وضع المؤسسة واستخدام الاستراتيجيات المناسبة، و(SWOT) عبارة عن أربع كلمات وهي كما يأتي:

(S) : Strength وهي نقاط القوة، و(W) : Weakness وهي نقاط الضعف، و(O) : Opportunities وهي الفرص المتاحة، و(T) : Threats وهي المخاطرة المتوقعة.

٥- طريقة مجالس الإبداع:

وهي من الأساليب الجيدة لتنمية الإبداع عند الإنسان ويمكن استخدامها في البيت والمدرسة والمؤسسة وفيها يجلس الأفراد من المهتمين بتطوير عقولهم وتنمية تفكيرهم الإبداعي في لقاء ودي مفتوح، غير مبرمج، ولا متكلف ويترك المجال مفتوحاً لمن شاء أن يتكلم.

ويستحب في مجالس الإبداع أن تكون في الأماكن الهادئة الجميلة، والتي شعر المشاركون فيها بنوع من الراحة النفسية،كما ينبغي أن تعقد في أوقات مناسبة، وان يكون هناك انسجام روحي بين المشاركين، ولا باس في تناول بعض الاشربة والأطعمة الخفيفة .

ويستحسن أن تكون هذه المجالس خفيفة الظل من خلال النكات والطرائف والأفكار المضحكة، كما يمكن للمشارك أن يسجل الأفكار المبدعة التي حازت على إعجابه أثناء اللقاء أو بعد انتهائه (وهيب، وزيدان،٢٠٠١، ص٦٢-٦٤).

٦- طريقة الأسئلة غير المألوفة:

من الأمور التي تعين الإنسان على تنمية التفكير والإبداع، هو أن يطور من قدرة عقله على التخيل وفهم الوسائل الجيدة، ذلك أن يسأل أسئلة غريبة وغير مألوفة، ثم يفكر في هذه الأسئلة، ويحاول تخيلها وسوف يجد نفسه مع الأيام قد بدأ يدرك ما وراء هذه الأسئلة ويتخيل أبعادها ومن الأمثلة على هذه الأسئلة ما يأتي:

ما وزن غضبك؟ ، وما سرعة هدفك؟، وما طول فرحتك؟، ورقم (٢) ذكر أم أنثى؟، وما لون أفضل عطر عندك؟، وما رائحة الخير؟(وهيب، وزيدان،٢٠٠١، ص٦٤).

٧- **طريقة البطاقات Slip/card writing :**

ابتكر هذه الطريقة Neville ١٩٨٩ وهي بسيطة ويمكن تطبيقها في أية مؤسسة أو جامعة أو مدرسة، حيث يتم الاتفاق مع مجموعة من الأفراد متساوية في السن والوظيفة والتحصيل قدر الإمكان وتوزع عليها بطاقات صغيرة من (٢٠-٣٠) بطاقة ثم تطرح الفكرة أو المشكلة المراد التفكير فيها وبعد ذلك يطلب من كل واحد منهم (وخلال دقائق معدودة) كتابة الأفكار الجديدة في هذه البطاقات، على أن تكون كل فكرة في بطاقة.

وبعد فترة من الزمن من(٢٠-٣٠) دقيقة تجمع البطاقات ثم توزع عشوائياً على المشاركين حتى يتعرفوا على أفكار بعضهم بعضاً فلعل بعض الأفكار تولد أفكاراً جديدة عند بعض المشاركين.

إن ميزة هذه الطريقة أنها تسمح للجميع بطرح أفكارهم دون خجل من الحضور أو حرج من مسؤول أو خوف من نقد أو غير ذلك(وهيب، وزيدان،٢٠٠١، ص٦٥).

٨- **طريقة الإبداع بالتنقل :**

نقصد بأسلوب "التنقل" هو تحويل فكرة تبدو خاطئة إلى فكرة مقبولة أو بمعنى آخر هو استخدام فكرة ما للانتقال منها إلى فكرة أخرى جديدة .

إن عادة كثير من الناس عندما تطرح إمامهم فكرة ما فإنهم اما يتقبلونها أو يرفضونها، دون أن يستخدموا الفكرة المطروحة بغية الوصول إلى فكرة أخرى أكثر قبولاً ونضوجاً وإبداعاً.

وعند استخدام هذه الطريقة فإننا نطرح التساؤلات الخمسة الآتية :

ما الذي تعنيه الفكرة ؟، وإلى ماذا تقودنا هذه الفكرة ؟، وما الشيء المشوق في هذه الفكرة ؟، وما الشيء المتميز والجديد في هذه الفكرة ؟، وما المبدأ الذي تستند إليه هذه الفكرة ؟

إن أسلوب التنقل يختلف عن أسلوب العصف الذهني فالعصف الذهني هو البحث عن فكرة ضمن مجموعة كبيرة من الأفكار بينما التنقل هو التعامل مع فكرة واحدة وتحويلها إلى فكرة مقبولة.

٩- **التقارب العشوائي Multiple random thinking :**

تعتمد على طريقة تناول الموقف وعلى التفكير بالأمور المناسبة ذات العلاقة بالموقف أو الموضوع، وذلك بهدف وضع حدود نستطيع من خلالها القيام بتحليل الموقف، وهي تهدف إلى تنمية عمليات أو مهارات التفكير الأساسية، كالتركيب والتحليل والتصنيف، فعندما نفكر نميل عادة إلى وضع الأشياء المتشابهة مع بعضها البعض مثل:(الطالب- معلم)،(مدير- مدرسه)،(الأب- الأم)،(رئيس- مرؤوس).

أما أسلوب التقارب العشوائي فان الغرض منه إيجاد تقارب لم يحدث من قبل في خبراتنا ومعارفنا ولا يتوقع له الحدوث مستقبلاً، أما استخدامنا لمصطلح العشوائية فيرجع ذلك على انه سيتم اختيار كلمة أو فكرة عشوائياً دون انتقاء متعمد ومهما كانت الكلمة عشوائية بعيدة عن موضوع البحث أو الموقف فقد يكون لها علاقة مباشرة أو غير مباشرة وهذا ليس الهدف دائماً، الهدف هو توليد أفكار جديدة وليست إثبات نقطة معينة.

خطوات التقارب العشوائي :

أ- تحديد الموضوع أو الموقف الذي سيتم التفكير فيه، مع ضرورة تحديد الهدف المرجو تحقيقه.

ب- اختيار كلمة أو عبارة عشوائية، ويمكن ذلك بالرجوع إلى أي كتاب أو معجم أو مجلة أو نشرة ثم فتح أي صفحة عشوائياً ثم اختيار كلمة عشوائية .

ج- أو تكتب(٤٠-٥٠) كلمة ويتم اختيار كلمة واحدة عشوائية .

د- محاولة ربط الكلمة التي تم اختيارها عشوائياً بالموضوع الذي تم الاتفاق عليه ، ويركز الذهن ويحصر التفكير في الاستفادة من هذه الكلمة (في إطار الموضوع) لتوليد أفكار جديدة .

هـ- بعد الاستفادة من هذه الكلمة يتم الانتقال إلى كلمة أخرى، ويعمل بها كما في الكلمة الأولى، ويتم اختيار كلمة ثالثة و رابعة . (وهيب، وزيدان،٢٠٠١، ص٦٥-٦٧) .

ثانياً- آلية التعبير :

يمكن النظر إلى كتابة الإنسان على أنها استجابة (أو مجموعة من الاستجابات) لمثير(أو مجموعة من المثيرات)، وهذا المثير قد يكون: داخلياً كالرغبة في إفصاح الإنسان عن آرائه، أو بيان عواطفه ومشاعره، ونقل ذلك إلى شخص ما أو طائفة من الناس، وقد يكون خارجيا كالتأثر بحادثة معينة، أو مشهد ما، ورغبته في التعبير عن ذلك بإحدى صور الكتابة المتعددة، وقد يكون المثير: داخلياً وخارجياً في الوقت نفسه، فالسؤال في الامتحان الكتابي مثير خارجي يحفز الطالب للتفكير فيه، ويخلق عنده مثيراً داخلياً، يدفعه للإجابة عنه؛ بغية إحراز النجاح الذي يحقق له حاجة أساسية، وهي تحقيق الذات.

وما إن يصل المثير إلى مركز الكتابة في الجملة العصبية، حتى تصدر الأوامر بالكتابة المتزامنة مع عمليات عقليات معقدة : كالتحليل الذي يتمثل في العودة إلى الثروة اللغوية لانتقاء المفردات المناسبة لتأدية المعنى، و التركيب الذي يتمثل في طريقة صوغ تلك المفردات والنظام المتبع في ترتيبها، فيسجل الإنسان نتاج العمليتين السابقتين على شكل رموز(كلمات) يشكل مجموعها تعبير الإنسان (تميم،٢٠٠٧، ص١٠١).

والتأكيد على أن عملية الكتابة هي استجابة لمثير، لا يعني أن وجود المثير وحده كافٍ لحدوث الاستجابة المطلوبة، فرغبة الطالب في الإجابة عن أسئلة الامتحان الكتابي، لا تكفي وحدها لحدوث الاستجابة، إذا كان لا يعرف الجواب (المادة، المحتوى، المضمون) .

ورغبة الإنسان المهاجر في التعبير عن حنينه إلى الوطن وشوقه للأهل والأحبة بقصيدة شعرية، غير كافية لحدوث الاستجابة، إذا لم يكن على علم ودراية كافيتين بعلم العروض(فنية القول ووسائله) (تميم،٢٠٠٤، ص٥٤-٥٥).

ونضال أهلنا في الأراضي المحتلة : فلسطين، والجولان، ولبنان، والعراق، وما يمثله من: بطولة خارقة، وشجاعة نادرة، وصمود عجيب، رغم وحشية المستعمر وممارسته أبشع أنواع الإرهاب وأقسى أشكال البطش والتنكيل(توافر المادة، المضمون، المحتوى)، غير كافٍ ليسجل ذلك في إحدى الصور الأدبية أديب (يملك فنية القول ووسائله)، إن لم يتوافر عنده الدافع لذلك(تميم،١٩٩٢، ص٤٥).

وفي هذا المجال يقول محمود السيد: " ثمة عناصر ثلاثة لابد من توافرها في ميدان التعبير، إذ ينبغي أولاً: توافر المادة ، بمعنى أن يكون هناك شيء ما للقول، كأن تكون هناك فكرة أو حادثة، ولا بد ثانياً: من أن يكون هناك قدر ما من وسائل تقنية لإخراج الفكرة بها على أحسن صورة وأفضل شكل، ولا بد ثالثاً: من توافر الدافعية، أي أن يكون هناك رغبة في القول ولا بد من توافر هذه العناصر الثلاثة مجتمعة لحدوث استجابة التعبير" (السيد،١٩٨٢، ص٣٥٣) .

ويتحدث عمار عن آلية التعبير فيقول: " إن تأثير بعض العلوم والتقنيات مثل التحكم والمعلوماتية في علم نفس الجهاز العصبي، وعلم وظائف الأعضاء أدى إلى وصف أكثر دقة لعمل الإعلام ومعالجته في الجسم البشري.

وهكذا ففي التمثيل المبسط لهذا العمل نجد مفهومي: الضغط والإخراج اللذين تترجمها مصطلحات (المثير) و(الاستجابة) أو(ردود الفعل)، فتحت تأثير مثير في وسط خارجي أو داخلي، ينتقي النظام العصبي المركزي للإنسان الاستجابة الملائمة ويوجهها، يساعده في ذلك الذاكرة، وكلما كانت الذاكرة واسعة كانت الاستجابة مناسبة، وهذه الاستجابة هي في الواقع نتيجة لنشاط مكثف في الجهاز العضوي، ولاسيما في النظام العصبي المركزي الذي يشكل قناة اتصال حقيقة تربط إشارات الدخول بإشارات الخروج، والاستجابة التي تخرج، أي الاستجابة المعبر بها، تأخذ أو تحاول أن تأخذ الشكل المنتظر، بنتيجة جهود واعية وغير واعية للانتقاء والمطابقة والتنسيق، إنها تصدر جوهرياً عن الكائن في كليته، عن أحاسيسه وعن أعصابه، وعن ذكائه، وعن ذاكرته، وعن عضلاته، وبكلمة واحدة، عن الجهاز العضوي بكامله، غير مستقل عن محيطه .

وهكذا فإن مصطلح التعبير، بحكم شموله الدلالي في الأصل يترجم– ما أمكن ذلك– ما تكشفه العلوم الإنسانية في دراستها لظواهر الفرد ومحيطه، فبعض العلوم تركز على الطابع المحرر للتعبير الذي يجعل منه ظاهرة انبثاق ملائم، وبعضها الآخر يهتم بالمحتوى الكاشف (الدال) للتعبير، الذي تتكثف فيه وتتبلور، انبثاقات الكائن، الفردي والاجتماعي، العضوي والأخلاقي.

ونستطيع كذلك أن نجد من خلال هذا الرجوع إلى أصل الكلمة، وتلك الإحالات إلى العلوم الحديثة أن مفهومي الحرية والضغط، فيما يخص التعبير الشفوي، يفرضان نفسيهما، بحكم طبيعة التعبير: إنه سهولة وجهد، تخفيف وارتباط، إنه يطيل الكائن الذي ينبثق(التعبير)عنه ويمثله، فالكائن يعبر عن ذاته، وبهذه الطريقة يحرر نفسه، ولكنه في الوقت عينه يحرر ما يعبر عن ذاته، إذن فالتعبير يعبر عن الكائن ويفضحه .

وإذا كانت المفاهيم المختلفة تشير إلى الجانب الفردي للتعبير، فإنها تستدعي وجود صلات لا تنفصل عن الوسط البشري المكاني وألزماني، فالتعبير كما رأينا، هو في الغالب رد فعل على ضغط خارجي، هذا من جهة، وهو من جهة ثانية، بحكم التعريف ظاهرة خارجية، إنه يؤثر في الوسط ويتأثر به.

إن التعبير الشفوي– سواء أكان ردَ فعلٍ أم استجابةٍ لمثيرٍ أو فعلٍ– ، يدل بدوره على التفاعلات القائمة بين الفرد ومحيطه، إنه يحتل إذن مكانة مرموقة في العلاقات التي تقوم بين الناس، وذلك ما يصح قوله على عملية الاتصال، في شكله الأكثر عمومية(عمار،٢٠٠٢، ص٨٥–٨٦).

وهكذا نجد أن التعبير إنما هو استجابة لمثير – داخلي أو خارجي – ما إن يصل إلى مركز الكتابة في الجملة العصبية حتى تصدر الأوامر بالكتابة نتاج عمليات عقلية معقدة كالتحليل والتركيب، علماً بأن وجود المثير وحده غير كاف لحدوث الاستجابة؛ إذ يشترط توافر المادة، والوسائل التقنية، لتحويل الفكرة إلى كلمات تكون على أحسن صورة وأفضل شكل؛ ولا بد من توافر الدافعية أي الرغبة في الكتابة (تميم،٢٠٠٧، ص١٠٣).

ويرى الباحث أن آلية التعبير التي تعتمد على استجابة لمثير- داخلي أو خارجي- ، تتناغم، وتنسجم، وترتبط ارتباط وثيق بآلية عمل تقنية ميدنك التي تعتمد على استجابة لمثير– داخلي أو خارجي– أيضاً، إذ تمثل (الكلمات) التي يتم اختيارها عشوائياً(مثير) يستدعي(استجابة) والاستجابة هي توليد أفكار تتصف بالجدة والأصالة والطلاقة والمرونة، وان دل هذا على شيء فإنما يدل على إمكانية توظيف تقنية ميدنك في تدريس التعبير الكتابي الإبداعي، على أكمل ووجه وأفضل شكل، مما يعطي للنتائج التي تسفر عنها الدراسة الحالية قيمة اكبر وفائدة أكثر.

المبحث الثاني

العلاقة بين التفكير الإبداعي والتعبير الكتابي الإبداعي

أولاً- العلاقة بين التفكير وبين التعبير:

لا يختلف اثنان على أن العلاقة بين التفكير والتعبير علاقة طردية وثيقة، فكلاهما مكمل للأخر، وإذا ما بدائنا بالتفكير انتهينا بالتعبير والعكس صحيح، ولا قيمة لتفكير من غير تعبير صحيح ومناسب عنه، كما أن التعبير يفقد أهميته إذ لم يتضمن أفكاراً صحية وسليمة وقيمة، ومما يؤيد هذا الرأي ما ذكره (عبد المجيد،١٩٦٢) فقد " أكد الصلة القوية بين التعبير والتفكر، وعلل تسمية علم المنطق كذلك مع أنه علم التفكير، وذلك لاستحالة دراسة التفكير إلا عن طريق المنطق أي اللغة، لان الألفاظ رموز المعاني فنحن نفكر استجابة لما نسمعه، وننطق رغبة في أن نحمل إلى غيرنا ما نفكر به"(عبد المجيد،١٩٦٢، ص٤٠).

ويرى بعض علماء النفس أن التفكير والتعبير مظهران لعملية عقلية واحدة، فنمو كل منهما وارتقاؤه مرتبط بنمو الأخر وارتقائه، وكلاهما مرتبط بتجارب الإنسان وخبراته في الحياة، فالتعبير لا يكون حياً إلا بقدر ما يثير في النفس من أحاسيس وذكريات ومشاعر، والتعبير الذي يستعمله الطالب ولا يقابل في ذهنه معنى، هو صيغة ميتة بالنسبة إليه مهما تكن قيمة البلاغية في ذاته(سمك،١٩٧٩، ص٤٢٥).

وينمي التعبير سرعة التفكير عند الطلبة، وتنسيق أفكارهم وترتيبها بسرعة، وطرح الفكرة من جميع جوانبها بعمق يناسب مستواهم، ويساعدهم في تجميع عناصر الموضوع الذي يريدون التحدث أو الكتابة فيه، ويمكنهم من اختيار الأساليب اللغوية الراقية وتنقيحها وتهذيبها، فضلاً عن اقتدارهم للوصول إلى مرحلة الإبداع (البجة،٢٠٠٠، ص٤٦٢، ٤٦٤).

ويعدّ التعبير من الأنماط المهمة للنشاط اللغوي، ووسيلة من وسائل الاتصال، والتعبير عن النفس وتسهيل عملية التفكير(طميش،١٩٥٨، ص٢٤٩)، ففي أثناء عملية التعبير يقوم الذهن بعمليات عقلية بالغة التعقيد، أهمها عمليتي التحليل والتركيب، ففي الأول يرجع الطالب إلى ثروته اللغوية ليتحضر من بينها الألفاظ المؤدية لفكرته، وفي الثانية يؤلف الطالب العبارة المطلوبة من تلك الألفاظ المختارة، وتتم هاتان العمليتان معاً وبسرعة ويسر عند المتمكنين من اللغة ويتطلبان وقتاً وجهداً عند غيرهم(الهاشميّ،٢٠١٠، ص٤٣).

ثانياً- العلاقة بين التفكير وبين التعبير الكتابي :

التفكير أمر قائم ماثل في عقل الطالب في شكل أفكار، وخطط، وصور ذهنية، وتخيلات، وفي الكتابة ينبغي العناية أولاً وأخيراً بالمعنى أكثر من العناية بقواعد اللغة والأسلوب، فالمعنى هو القلب من عملية الكتابة، وهو ما يحاول الطالب أن يعبر عنه (الخماسية،٢٠٠٣، ص٣٠)، ولا

يمكن فصل عملية الكتابة عن عملية التفكير، فلكي يكتب الطلبة بوضوح، ينبغي أن يفكروا بوضوح، وقدرة الطالب على الكتابة تحددها قدرته على التفكير أيضاً، ولكي تتسم كتابته بالقوة والخيال لا بد من أن يكون قوي التفكير والخيال، وعندما يتكلم الطالب ليكتب بشكل جيد، فأنه في ذات الوقت يتعلم كيف يفكر بشكل جيد، وهناك قاعدة مشهورة في ذلك تقول : " ليس هناك طريق لأحدهما(التعبير والتفكير) إلا من خلال الآخر" (يونس، وآخرون،١٩٨٧، ص٢١٩).

وكثير من المعلمين يدركون أن الكتابة متشابكة مع التعلم والتفكير والمعرفة، فكلما كتب الطلبة أكثر اكتسبوا معرفة أكثر، كما تسمح الكتابة لهم بالتكامل والاتصال، وإعادة الاعتبار والتقييم، وتشكيل فكرهم وأفكارهم بواسطة الكتابة، وإعادة الكتابة يمكن للطلبة اكتشاف ما يعرفونه، وما لا يعرفونه عن الموضوع (Greenlee,٢٠٠١,p,٦٥).

فالتعبير الكتابيّ عمل إنشائيّ لموضوع ما، وذلك بتحويل المعلومات والأفكار الموجودة في الذهن(غير المرئية) إلى عمل مكتوب يترجم الأفكار والمشاعر، ويعكس المعلومات في صورة مرئية، فتعليم التعبير الكتابيّ يعدّ تدريب عملي على التفكير من جهة، وعلى استعمال اللغة بمختلف مهاراتها من جهة أخرى، والقيام بعملية التعبير الكتابيّ ممارسة فعلية للقدرات العقلية واللغوية، لأن الأعمال الكتابية تتطلب إعمال الذهن وعمق المعالجة، وحسن التناول لموضوع الكتاب(Zame, ١٩٩٢, p,١٧٢).

فضلاً عن أن التعبير الكتابيّ عملية فكرية وأدائية ذات مراحل متداخلة ومتشابكة، وإجراءات بنائية تراكمية، تبدأ قبل بدء الكتابة، وتستمر خلالها وتنتهي بعد انتهاء الكتابة، لأنها تمر بمراحل ثلاث هي : مرحلة التخطيط ، ومرحلة التأليف ، ثم مرحلة المراجعة (Hedge, ١٩٩٩,p,٤٠٢).

والتعبير الكتابي أداة لتسهيل عملية التفكير، إذ يتيح الفرصة أمام المتعلم استدعاء ما لدية من ثروة لغوية، ليصب فيها أفكاره مرتبةً ومنسقةً وحسنة الصياغة، وفي صياغة التعبير رياضة للذهن، لأن كثير من الأفكار والمعاني تكون غامضة في الذهن وغير محددة، وعندما يقابل الإنسان بموضوعات تتحداه، يضطر إلى إعمال الذهن لتحديدها وتوضيحها والكتابة فيها، وهذا يجر الحديث عن طبيعة عملية التعبير الكتابي، وما يتصف به من تركيب وتعقيد، مما يضيف بُعداً آخر لأهمية تدريسه، وضرورة تدريب الطلبة على ممارسة مهارته، فالتعبير الكتابي عملية معقدة تتضمن عدة استراتيجيات متداخلة، ولا يتم بالسهولة التي يتوقعها الكثيرون(الهاشمي،١٩٩٥، ص٣١).

كما أن مهارة الكتابة تضع على الفرد متطلبات متعددة، ويحتاج إتقانها وتطور مهاراتها سنوات من الممارسة، فمعظم الطلبة لا يكتبون بوضوح، ولا يستطيعون التعبير عن أفكارهم جيداً

عنـد الكتابـة، ممـا يتطلـب اسـتخدام تقنيـات تعليميـة متطـورة (Albertson,& Bllingsley,٢٠٠١,p,٩٠).

المبحث الثالث

أولاً- مقومات التعبير الكتابي الإبداعي :

أن نقطة البداية في دراسة الإبداع، بل أساس جمع دراسات الإبداع تكمن في تحليل الإنتاج الإبداعي، وتحديد ما الذي يجعله مختلفاً عن الإنتاجات المعرفية العادية، الأمر الذي يستدعي وجود معايير خارجية (محكات) يقارن بها الباحثون، ومع ذلك لا يوجد محك مطلق يجمع علية الباحثون للإبداع، ومن هنا نشأت مشكله المحك الذي يحتاج إلى محك آخر.

ومن بين محكات الإنتاج للكتابة الإبداعية التي اعتمد عليها الباحثون هي الاعتماد على مقومات الإنتاج الإبداعي، وأضحت هذه المحكات أو المقومات معياراً تقوم في ضوئه الكتابات والحكم عليها بأنها كتابات الإبداعية أو أنها كتابات عادية، وهذه المقومات هي :

١- الطلاقة fluency :

تتضمن الطلاقة الجانب الكمي في الإبداع، وتتضح الطلاقة في السهولة والسرعة التي يستطيع بها المبدع استدعاء المعلومات من الذاكرة في وحدة زمنية معينة، فالطلاقة كما عرفها(إبراهيم،١٩٨٥) بأنها القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار الإبداعية، فالشخص المبدع شخص متفوق من حيث الأفكار التي تعبر عن موضوع معين في وحدة زمنية ثابتة بالمقارنة بغيره، أي أنه على درجة مرتفعة من القدرة على سيولة الأفكار وسهولة توليدها(إبراهيم،١٩٨٥، ص٤٠-٤١).

أي أن الطلاقة هي: عدد الأفكار التي يمكن أن يأتي بها المتعلم المبدع، وتتميز الأفكار المبدعة بملاءمتها لمقتضيات البيئة الواقعية، بالتالي يجب أن تُستبعد الأفكار العشوائية الصادرة عن عدم معرفة أو جهل كالخرافات، وعليه كلما كان المتعلم قادراً على إنتاج عدد أكبر من الأفكار أو الإجابات في وحدة الزمن، توفرت فيه الطلاقة بشكل أكثر من أقرانه(عبد الباري،٢٠١٠، ص١٥٨) .

ولقد طرح المربون والمهتمون بالإبداع والطلاقة الإبداعية أنماط أو أنواع من الطلاقة تتمثل في الآتي :

أ. الطلاقة اللفظية Verbal Fluency أو طلاقة الكلمات: وهي القدرة السريعة على إنتاج الكلمات والوحدات التعبيرية المنطوقة واستحضارها بصورة تناسب الموقف التعليمي أو التعلمي مثل: إعطاء

اكبر عدد ممكن من الكلمات المؤلفة من أربعة حروف وتبدأ بالحرف(واو) مثلاً : وادي، وردي، وطني، وردة...الخ .

ب. طلاقة المعاني أو الطلاقة الفكرية Ideational Fluency : وهي القدرة على التوصل إلى إعداد كبير من الأفكار في وقت محدد، بصرف النظر عن نوع هذه الأفكار أو مستوياتها أو جوانب الجدة فيها، مثل: إعطاء أكبر عدد ممكن من العنوانات المناسبة لقصة من القصص القصيرة أو لرواية من الروايات المقروءة.

ج. الطلاقة الترابطية Associational Fluency أو ما تسمى طلاقة التداعي: أي القدرة على إنتاج اكبر عدد ممكن من الألفاظ ذات المعنى الواحد مثل: حروب، معارك، قتال، نزاع مسلح .

د. الطلاقة التعبيرية Expressive Fluency : أي القدرة على سهولة التعبير والصياغة للأفكار في الكلمات بحيث تربط بينهما وتجعلها جميعاً متلائمة مع بعضها، مثل: إعطاء اكبر عدد ممكن من العبارات أو الجُمل ذات الكلمات الخمس، على أن تكون جميعها مختلفة عن بعضها بعضاً وعلى ألا تستعمل أية كلمة منها مرتين (سعادة،٢٠١١، ص٢٧٧-٢٧٨) .

وحدد(عبد الباري،٢٠١٠) المهارات الكتابية المتعلقة بمفهوم الطلاقة، بما يأتي :

١- الطلاقة الفكرية، ومن مهاراتها الكتابية ما يأتي :

أ. كتابة أكبر عدد ممكن من العنوانات لموضوع محدد .

ب. توليد أكبر قدر ممكن من الأفكار عن هذا الموضوع في فترة زمنية محددة .

ج. يكتب مقدمات متعددة لنهاية واحدة .

٢- الطلاقة الترابطية، ومن مهاراتها الكتابية ما يأتي :

أ. يكتب أكبر عدد من الكلمات التي تدل على لفظ معين(المترادفات) .

ب. يكتب أكبر عدد من الكلمات التي تعبر عن أكثر من معنى(المشترك اللفظي).

ج. يكتب أكبر عدد من الكلمات التي تعبر عن عكس الكلمة(المتضادات) .

٣- الطلاقة التعبيرية، ومن مهاراتها الكتابية الآتي :

أ. يولد من مجموعة من الحروف أكبر عدد من الكلمات .

ب. يكتب أكبر عدد من الجمل من كلمات قليلة .

ج. يربط بين الجمل ليكون منها أكثر من موضوع .

٤- الطلاقة اللفظية، ومن مهاراتها الكتابية ما يأتي :

أ. يكتب أكبر عدد من الكلمات التي تبدأ بحرف معين، أو يتوسطها حرف معين، أو تنتهي بحرف معين .

ب. يكتب أكبر عدد من الكلمات التي تبدأ بمقطع معين، وتنتهي بنفس المقطع .

ج. يشتق أكبر عدد من الكلمات من كلمة أو فعل(عبد الباري،٢٠١٠، ص١٥٩-١٦٠).

٢- المرونة Flexibility :

هي القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوعية الأفكار المتوقعة عادةً، والتحول من نوع معين من الفكر إلى نوع آخر عند الاستجابة لموقف معين، أي أنها القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغير الموقف، وتمثل الجانب النوعي للإبداع (العتوم، وآخرون،٢٠١١، ص١٤٢)، وعكسها الصلابة(Rigidity) أي التمسك بالموقف أو الرأي أو التعصب(عبد الباري،٢٠١٠، ص١٦٠)، أو الجمود الذهني(Mental Rigidity) الذي يعني تبني أنماط ذهنية محددة سلفاً وغير قابلة للتغير حسب ما تستدعي الحاجة (جروان،٢٠١٠، ص٧٨) .

وتطرق بعض المهتمين بالإبداع إلى ثلاثة أشكال للمرونة يتمثل الأول منها في المرونة التلقائية Spontaneous Flexibility : وتعني قدرة الفرد السريعة على إنتاج اكبر عدد ممكن من أنواع مختلفة من الاتجاهات والأفكار التي ترتبط بمشكلة ما أو موقف معين، في حين يتمثل الشكل الثاني للمرونة في المرونة التكيفية Adaptive Flexibility : التي تشير إلى قدرة الفرد على تغيير الوجهة الذهنية في مواجهة المشكلة ووضع الحلول لها، ويكون بذلك قد تكيف الطالب مع أوضاع المشكلة ومع الصور التي تأخذها أو تظهر بها هذه المشكلة، وكلما ازدادت لدى الفرد القدرة على تغيير استجابته لكي يتلاءم مع الموقف أو المواقف الجديدة، تطورت لديه المرونة التكيفية الإبداعية المطلوبة، اما عن الشكل الثالث من أشكال المرونة فيتمثل في إعادة التعرف أو التخلي عن مفهوم ما أو علاقة قديمة معينة، وذلك من اجل معالجة مشكلة جديدة (سعادة،٢٠١١، ص٢٩١) .

وتختلف المرونة عن الطلاقة في أن الطلاقة تتحدد تماماً في كمية الاستجابات التي يستطيع الفرد أن يولدها في وحدة زمنية ثابتة، في حين أن المرونة تستند أساساً إلى الخصائص الكيفية للاستجابات المولدة من قبل الفرد، وتقاس بمقدار تنوع هذه الاستجابات(أبو جادو، ونوفل،٢٠٠٧، ص١٦٢)، ويلاحظ هنا أن الاهتمام ينصب على تنوع الأفكار أو الاستجابات، بينما يتركز الاهتمام بالنسبة للطلاقة على الكم دون الكيف والتنوع (جروان،٢٠١٠، ص٧٨) .

والفرق الجوهري بين الطلاقة والمرونة هو أن الطلاقة تقاس بعدد الاستجابات وسرعتها في وحدة زمنية محددة، أما المرونة فتقاس بكيفية الاستجابات وتنوعها لدى الفرد.

ومن المهارات الكتابية ذات الصلة بمقوم المرونة ما يأتي:

أ. كتابة الفرد أفكار متعددة ومتنوعة للموضوع .

ب. الانتقال من فكرة لأخرى بشكل متسلسل ومترابط .

ج. تنوع الجمل المعبرة عن هذه الأفكار .

د. إمكانية تغيير هذه الأفكار عند الحاجة(عبد الباري،٢٠١٠، ص١٦١).

٣- **الأصالة Originality :**

وتعد هذه القدرة من أهم القدرات المكونة للتفكير الإبداعي، كما أكد ذلك كثير من الباحثين، ومنهم : تورانسTorrance، وجيلفوردGuilford، وروجرز Rogers، وتعني الأصالة القدرة على إنتاج استجابات أصيلة أي قليلة التكرار بالمعنى الإحصائي داخل الجماعة التي ينتمي إليها الفرد، أي أنه كلما قلت درجة شيوع الفكرة زادت درجة أصالتها(عبادة،١٩٩٢، ص٢١).

أو هي القدرة على التعبير الفريد، وإنتاج الأفكار البعيدة والماهرة أكثر من الأفكار الشائعة والواضحة، أي أنها التميز والتفرد في الفكرة والقدرة على النفاذ إلى ما وراء المباشر والمألوف من الأفكار، فالفكرة أصيلة إذا كانت غير متكررة أو غير مألوفة، ولا تخضع للأفكار الشائعة، وتعتمد هذه الخاصية على فكر الملل من استخدام الأفكار المألوفة والحلول البديهية (العتوم، وآخرون،٢٠١١، ص١٤٣).

والأصالة تفترق عن الطلاقة ولمرونة فيما يأتي :

أ. الأصالة لا تقدر بكمية الأفكار المطروحة، ولا بكثرتها، ولكن تقدر بجدة وطرافة هذه الأفكار وقلتها، وهذا ما يفرقها عن الطلاقة .

ب. أنها تفترق عن المرونة في أن الفرد المبدع ينفر من تكرار ما يفعله غيرة (عبد الباري،٢٠١٠، ص١٦١) .

ولذا فقد أشار(مسلم،١٩٩٤) إلى أن الأصالة تقاس بعدة مقاييس، هي :

أ. مقياس عدم الشيوع : وتعني القدرة على إعطاء أفكار غير شائعة بالمعنى الإحصائي في المجموعة التي ينتمي إليها الشخص، ويراعي في الحكم على الاستجابة بالأصالة أن تكون الأفكار جديدة بالمعنى الإحصائي، وان تكون مناسبة للمثير.

ب. مقاييس تتناول الأصالة وفق محك المهارة : وتعرف الأصالة وفق هذا المحك بأنها القدرة على إعطاء استجابات يحكم عليها المحكمون بأنها ذات قدر مرتفع من المهارة، وتكون درجة الأصالة في هذه الحالة هي عدد الاستجابات الماهرة لموقف معين في زمن محدد ومن الأمثلة على ذلك ذكر أكبر عدد ممكن من العنوانات لقصة معينة .

ج. مقاييس الأصالة وفق محك التداعيات البعيدة : وتعرف الأصالة وفق هذا المحك بأنها القدرة على خلق تداعيات ترتبط بالمثير ارتباطاً غير مباشر وبعيد، وتعبر مجموعة الاستجابات البعيدة لشخص عن درجته في هذا النوع من الأصالة (مسلم،١٩٩٤، ص١٢٧-١٢٨).

ومن المهارات الكتابية ذات الصلة بمقوم الأصالة ما يأتي :

- يتفرد الطالب بكتابة عناوين ذات صلة بموضوع الكتابة لم يذكرها غيره .
- يكتب أفكاراً ذات صلة بالموضوع لم ترد إلا في موضوعة .
- يوظف الكلمات والجمل بصورة غير تقليدية .
- يربط بين أفكار الموضوع بصورة جديدة (عبد الباري،٢٠١٠، ص١٦٢).

٤- الإثراء بالتفاصيل Enrichment through details :

يشير (سويف،١٩٨١) إلى أن هذا العامل لم يرد ذكره ضمن مجموعة الفروض الأصلية، ويقصد به الإشارة إلى القدرة على تحديد التفاصيل التي تساهم في تنمية فكرة معينة(سويف،١٩٨١، ص٣٦٤)، أو قدرة فرد على تقديم إضافات أو زيادات لفكرة ما، تقود بدورها إلى زيادات أو إضافات أخرى، أي أنها القدرة على إضافات تفاصيل جديدة للأفكار المعطاة (العتوم، وآخرون،٢٠١١، ص١٤٤). وتستخدم من اجل تجميل الفكرة وزخرفتها ثم المبالغة في تفصيل الفكرة البسيطة أو الاستجابة العادية وجعلها أكثر فائدة وجمالاً ودقة، وذلك عن طريق التعبير عن معناها بإسهاب وتوضيح (سعادة،٢٠١١، ص٣١٣) .

ومن المهارات الكتابية ذات الصلة بمقوم الإثراء بالتفاصيل ما يأتي :

أ. يكتب أفكاراً متعددة لقصة واحدة .

ب. يضيف شخصيات تعين في تجويد العمل القصصي .

ج. يكتب عنوانات متعددة ترتبط بموضوع محدد(عبد الباري،٢٠١٠، ص١٦٣) .

٥- الحساسية للمشكلات Sensitivity of problems :

ويعرّفها جيلفورد: بأنها قدرة الفرد على رؤية المشكلات في أشياء أو أدوات، أو نظم اجتماعية قد لا يراها الآخرون فيها، أو التفكير في إدخال تحسينات يمكن إدخالها على هذه النظم أو هذه الأشياء(أبو جادو، ونوفل،٢٠٠٧، ص١٦٥)، و(خليفة،٢٠٠٠، ص٣٩) .

ويقصد بها الوعي بوجود مشكلات أو حاجات أو عناصر ضعف في البيئة أو الموقف، ويعني ذلك أن الأفراد المبدعين أسرع من غيرهم في ملاحظة عناصر المشكلة والتحقق من وجودها في الموقف، ويرتبط بهذه القدرة ملاحظة الأشياء غير العادية أو الشاذة أو المحيرة في محيط الفرد،

أو إعادة توظيفها أو استخدامها وإثارة تساؤلات حولها(أبو جادو، ونوفل،٢٠٠٧، ص١٦٥)، (جروان،٢٠١٠، ص٧٩) .

فالشخص المبدع يستطيع رؤية الكثير من المشكلات في الموقف الواحد فهو يعي نواحي النقص ومواطن القصور بسبب نظرته للمشكلة نظرة غير مألوفة، أي إن الفرد المبدع لديه حساسية أكثر للمشكلة أو الموقف المثير من الفرد العادي، ولذا فهو يسعى لخفض هذا التوتر الذي يسببه له هذا الإحساس بمحاولة الوصول إلى حل لهذه المشكلة .

أما عن المهارات الكتابية المرتبطة بهذا المقوم فهي :

أ. الإحساس العام بأن موقف الكتابة يمثل مشكلة لدى الفرد تتطلب حلاً .

ب. الإحساس بوجود قصور أو نقص في موضوع ما .

ج. التحديد الدقيق للمشكلة التي تعترض الفرد .

د. البحث عن المعلومات والمعارف المرتبطة بهذه المشكلة أو بأحد أبعادها .

هـ. وضع الفروض لحل هذه المشكلة(عبد الباري،٢٠١٠، ص١٦٣-١٦٤).

ثانياً- مداخل تعليم التعبير الكتابي:

توجد عدة مداخل لتعليم التعبير الكتابي إضافة إلى المدخل التقليدي الشائع والمتبع في المدارس الآن، القائم على تحديد الموضوع من قبل المدرس، ثم عرضه على السبورة كتابةً، وكتابة الأفكار المتعلقة به أو العناصر الرئيسة أسفله، سواء أكانت من المدرس نفسه أم من الطلبة، ومناقشة الطلبة فيه شفهياً، ثم مطالبتهم بكتابته في البيت، ثم تصحيحه من المدرس في الحصة القادمة، بوضع علامات قد لا يفهم اغلب الطلبة منها شيئاً، ومن هذه المداخل ما يأتي :

١. مدخل قواعد كتابة الكتابة :

يقوم هذا المدخل على مسلمة مؤداها أن التمكن من قواعد اللغة يعين على التمكن من الكتابة على نحو أفضل وأعمق(عصر،٢٠٠٥، ص٢٥٦)، ويسير تعليم الكتابة وفقاً لهذا الاتجاه حسب الخطوات الآتية :

أ- كتابة جملة واحدة قصيرة وقد تكون اسمية أو فعلية .

ب- كتابة جملة ثانية قصيرة وقد تكون اسمية أو فعلية.

ج- دمج الجمل القصيرة في جمل اكبر باستعمال الروابط (حروف لطف أو الضمائر ...).

د- دمج الجمل الأكبر في عبارات ثم في فِقْرَات .

هـ- مراجعة تسلسل الأفكار، وترتيب الجمل المدمجة وفقاً لذلك التسلسل .

وبهذا فان أصحاب هذا المدخل يرون أن الموضوع المكتوب ينمو من مجرد كونه جمله واحدة إلى كونه فِقْرَات وسياق، وفكرة كليه لها فكرة جزئية .

ويعيب مناهضو هذا المدخل عليه عنايته بقواعد اللغة ذاتها أكثر من عنايته بعملية الكتابة والياتها، ومراحلها فيرون أنه مدخل في تعلم القواعد وظيفياً وليس العكس ويعيبون عليه أيضاً أنه مدخل يعوق عملية التفكير اللغوي، ويعطل طلاقتها ويرون أن عنايته بضبط القواعد يجعل الكتابة مفتعلة، والأفكار فجة، والمعاني مبتذلة سطحية وانه لا يصلح للطلبة الصغار لعدم تمكنهم من قواعد اللغة والقدرة على ربط ما يكتبونه وترتيبه في تصاعد متنام وسياق مكتمل.

ويرى مناهضو استعمال قواعد اللغة وكتابة العبارة والجمل في تعليم الكتابة من ضرورة أن يكون التعبير الكتابي هادفاً إلى تشكيل رؤى المتعلمين في ما يكتبون فيه، وتلبية حاجاتهم، وتصوير مشاعرهم وإكسابهم أكبر قدر من الثقة في أنفسهم، وتعويدهم الجرأة في التعبير والانطلاق فيه، والإكثار من تدريبهم عليه في سهولة ويسر، ثم يجيء التعبير الكتابي طبيعياً، لا متكلفاً مصنوعاً جافاً، ويرون أن هذا المدخل يصلح للمرحلة الثانوية(الهاشميّ،٢٠٠٦، ص٦٣-٦٤).

٢. مدخل السيرة الذاتية وجمهور الطلبة :

ويقوم على أساس أن الكتابة عمل ذاتي شخصي قبل أن يكون وظيفياً ذا غرض(عصر،٢٠٠٥، ص٢٥٩)، ويستند هذا المدخل إلى افتراضات ثلاثة هي :

أ- الكتابة عمل ذاتي شخصي قبل أن يكون وظيفياً ذا غرض، وكل عمل وظيفي لا بد فيه من بصمة ذات تختلف من فرد لآخر.

ب- الكتابة عملية متدرجة، ولا تحدث فجأة، ولا دفعه واحدة، وتكثر فيها المراجعات والتدخلات في كم المكتوب ونوعه ومساره .

ج- الكتابة إنتاج لا بد له من جمهور يستهلكه، ويقف منه موقف نقدياً وقيمياً وانفعالياً .

ويجري هذا المدخل وفق هذه الافتراضات في مراحل ثلاث هي :

- مرحلة التداعي الحر: وفي هذه المرحلة يتحقق الافتراض الأول للمدخل، وتمتاز بالخصوصية، وعمق التعبير عن الذات وإبراز ما يعتمل في داخل الفرد من مشاعر وانفعال ورؤى وظلال في صور وجمل كثيرة متنوعة دون التركيز على صحة العبارة وقوانين اللغة أو قواعدها مما يجعل لدى الفرد وفرة في الجمل ضمن مرحلة التداعي الحر الذي يتمركز فيها الفرد حول ذاته(الهاشميّ،٢٠٠٦، ص٦٤).
- مرحلة تعليقات والمذكرات الشخصية: وتهدف هذه المرحلة إلى كتابة الموضوعات الأدبية، وكتابة المقالات، وتقارير البحوث العلمية، التعليقات والمذكرات تكون على المادة التي ينتجها الفرد

في المرحلة الأولى(التداعي الحر) وهنا يكون الطالب تخلص من تمركزه حول ذاته، ويستطيع أن يتخذ موقفاً أنتجه وهذا هو المقصود من كتابة التعليق على التعليق، وهذا مؤشر على موقف نقدي، ودالة على النضج العقلي والفكري، وفي هذه المرحلة يتحقق الافتراض الثاني من افتراض مدخل السير، وجمهور الطلبة .

- مرحلة الجمهور: وفيها يتحقق الافتراض الثالث، وهذه المرحلة تسمى بالمرحلة الغيرية بدلاً من المرحلة الأولى الذاتية، والجمهور هنا نوعان:أحدهما زملاء الفصل والأخر الجماعة الأدبية التي تتكون من معلمي اللغة العربية وبعض الطلبة في المدرسة، فيعرض الإنتاج المكتوب على أفراد الجمهور لمناقشته، وتحديد مناطق القوة والضعف فيه وتقييم المكتوب وتقويمه بغرض تنقيته مما يشوبه وتبصير كاتبه بالأخطاء التي وقع فيها في الفكرة، والنحو والسياق(الهاشميّ، ب،٢٠٠٦، ص٦٥-٦٦).

وعلى الطالب أن يأخذ بالملحوظات المفيدة، ويدافع عن الأفكار التي يقتنع بها والمهم أن يكون بين الكاتب والجمهور حالة من التشارك بقيادة المدرس، وحالة التشارك تلك هي المبتغاة في مدخل السير الذاتية وجمهور الطلبة؛ لأنها توجد تحولاً في الكاتب من تمركزه حول ذاته وتجعل إنتاجه فلكاً لغيره من الزملاء يناقشونه ويقيمونه ويقومونه مما يزيد الكاتب بصراً وتعمقاً فيما كتبه وتزداد كتابته جودة واتقاناً.

اما عن دور المدرس في هذه المرحلة فعليه أن يتعدى دور المراجع والمصحح لموضوع الكتابة ونادراً ما يدير حواراً حول فنيات الكتابة التي أنجزها الطلبة ليكون دوره كما يأتي:

أ. يطرح أكثر من مجال للكتابة أمام الطلبة مثل(المجال الديني، الاجتماعي، السياسي، الثقافي، العلمي)، ثم يختار الطلبة المجال المحبب إليهم ليكتبوا فيه، ويسمح للطلبة أن يختاروا الموضوعات التي يودون الكتابة فيها ضمن المجالات المطروحة، ويناقش المدرس كل مجموعة في أكثر من حصة مناقشة تتصل بموضوعاتهم كلاً على حدة، وتشترك في المناقشة بقية المجموعات في الفصل، وتنتهي المناقشة بتحديد الأفكار المتضمنة في الموضوع وتسلسلها، ويكتفي المدرس بتصحيح واحدة أو اثنتين من كراسات كل مجموعة على أن يكون التصحيح معلناً أمام المجموعات كلها وهكذا.

ب. تعويد الطلبة أسلوب التدخل البناء في كتابات الطلبة عند عرضها على زملائهم فتتحول حصة التعبير الكتابي إلى حصة تهدف إلى اكتساب أساليب التفكير المنطقي وتسلسل الأفكار مما يعطي فرصة لتطوير الأفكار وتوسيع نطاقها حتى يكتمل الموضوع

ج. تحديد موضوع واحد يجمع عليه الطلبة جميعهم، ويتحدد دور المدرس هنا في اقتراح توجيهات عامة تنظيمية تخص جميع الطلبة وتتعلق ببنية الكتابة، وبعض التوجيهات المتعلقة بضبط الصياغة، وحسن الترتيب وسلامة الفكرة، ووضوح الخط، وعلامات الترقيم، لذا فإن لهذا المدخل رغم ايجابياته ومزاياه الكثيرة سلبيات تأتي من الظروف المحيطة به (الهاشميّ،٢٠٠٦، ص٦٥-٦٦).

اما ايجابياته ومزاياه فتتمثل في ما يأتي:

أ- يتيح وفرة الأفكار، والأحداث، والشخوص، والمواقف، وأبعاد الزمان والمكان .

ب- يوفر كثيراً من الخبرات المباشرة المتنوعة .

ج- رصد الظواهر النفسية السوية، وغير السوية لدى الكاتبين مثل كثرة استعمال الضمائر، وتصريف الأفعال وصورها المختلفة .

د- إكساب الطلبة عادة الكتابة الجادة والعميقة مثل الملخصات والتعليقات والمقالات والبحوث .

هـ- تعويدهم الجرأة في الكتابة دون خجل أو خوف والاستمتاع بها .

و- تجسيد قيمة التعاون عند الحوار بشأن المكتوب مما يؤدي إلى تنقيح الموضوعات المطروحة

ز- يشجع الطلبة على تقبل النقد والدفاع عن الأفكار المطروحة .

ح- يضمن الدقة في الكتابة، وتنوع الأفكار، وأصالتها، والاهتمام بفنيات الكتابة والياتها .

ط- يسهل على المدرس عملية التصحيح فلا يصحح كل الكراسات فيصبح واحداً من جماعات المناقشة والنقد والتوجيه، مما يجعله يتفرغ لأدوار أخرى(الهاشميّ،٢٠٠٦، ص٦٦-٦٧).

٣. مدخل تجزئة عملية الكتابة :

ويقوم على أساس أن أفضل أسلوب للكتابة هو تجزيئها إلى مراحل هي: مرحلة المسودات، ومرحلة النص المبدئي للموضوع، ومرحلة المراجعة، ومرحلة التنقيح والضبط (عصر،٢٠٠٥، ص٢٦٨).

وهذا المدخل يقوم على عدة افتراضات أهمها :

أ- التعبير الكتابي كفاية ظاهرة تستند إلى كفاية باطنه لدى الكاتب، والباطنة تتمثل في الأفكار عمقاً وتنوعاً وشمولاً، والظاهرة تتمثل في آليات الكتابة جمال الخط، والهوامش، وعلامات الترقيم.

ب- التعبير الكتابي نوع من البحوث مع اختلاف العمق والدقة ومن مهاراته وضوح العرض، وشمول البراهين، وبروز الفكرة، والتحليل، والاستقراء والمقدمات، وما ينتج عنها من نتائج .

ج- التعبير الكتابي لا يأتي دفعة واحدة، مهما يكن مستوى الكاتب وارتقاءه ونضجه وتمكنه فهو عمل متدرج ومتسلسل، يحفز الذكاء فيكشف عن ثقافة الكاتب وتنوع خبراته، وتمكنه من مهارات الكتابة.

د- التعبير الكتابي نوع من الإبداع بغض النظر عن المكتوب .

هـ- أفضل أسلوب للكتابة هو تجزئتها إلى مراحل تكفي لاكتساب مهارات كل مرحلة ومهارات الكتابة كلها، وبذلك يحدث النمو والتطور المكتوب .

مراحل الكتابة في مدخل التجزئة :

- مرحلة المسودات: وهذه المرحلة تقابل كل ما يحدث في تعليم التعبير الكتابي فمن الوضع الراهن، أي ما يحدث الآن لا يعدو أن يكون مجرد مسودات، وهي مرحلة يحكمها الخلط والارتجال، وتسودها العشوائية وتداعي في رصد كل المنطوق والكلمات والجمل، وهي مرحلة الانطلاق الحر، الذاتية المفرطة وهي مرحلة تتضمن لب الموضوع لكنها تحتاج إلى جهود أخرى لضبطه واستخراجه من بين كل التداعيات في ما قبل الكتابة نفسها.

أهداف هذه المرحلة :

أ- اتاحة الفرصة للتداعي، والخلو إلى الذات وإخراج كل ما في الداخل ووضعه على سطور الورقة .

ب- تشجيع الطلبة على مداومة الكتابة، وانتقاء الأفكار التي تعبر عن ذاتهم .

ج- تعويد الطلبة الاتساق بينما يدور في خواطرهم وما ينقلونه من هذه الخواطر إلى السطور.

د-تنقية نفوس الطلبة من مكنوناتها، وتطهيرها من الانفعالات التي قد يتحرجون من إظهارها لغيرهم .

هـ- توفير المادة اللغوية الخام التي تتضمن الجمل والعبارات والأفكار المتصلة بالموضوع بغض النظر عن السلاسة اللغوية شرط أن يستنفذ الطلبة كل ما لديهم وما يدور في خلجاتهم إلى السطور.

مناشط تعليم الكتابة في هذه المرحلة : تأتي على نوعين :

احدهما يمارسه المدرس، والأخر يمارسه الطلبة .

اما مناشط المدرس فهي :

أ- يتيح للطلبة أن يتحدث بعضهم إلى بعض فيما يتصل بموضوعاتهم التي يكتبون فيها .

ب- يكلف الطلبة كتابة قوائم بالكلمات والجمل اللازمة لموضوعاتهم .

ج- يعول الطلبة تأمل أفكارهم والتعمق فيها(الهاشميّ،٢٠٠٦، ص٦٧-٦٨).

اما عن مناشط الطلبة :

أ- يكتبون الجمل والعبارات والفِقْرَات دون ما تركيز على الصحة النحوية، والإملائية، وجمال الخط.

ب- رصد الجمل بأفكارها في هوامش أو في كراسات، مع مراعاة ترتيبها ما أمكن.

النتائج المتوقعة من هذه المرحلة :

إن مرحلة المسودات ليست الكتابة نفسها وإنما تقابل ما قبل الكتابة وهي تمهيد لها، ومن نتائجها :

أ- يضع الطلبة أيديهم على الفكرة الرئيسة للموضوع والتي تكون موضع النقاش بينهم وبين مدرسهم .

ب- سيظهر للطلبة أهمية التفكير ومراجعة المسودات وعدم انتظام الكتابة، فيشرعون في إعادة النظر في ما كتبوه .

ج- تنتهي هذه المرحلة بوضع ما يشبه المخططات في صورة أجزاء دون ترتيب أو نظام، إلا أنها تحتوي كل عناصر الموضوع(الهاشميّ، ٢٠٠٦، ص٦٩).

- مرحلة النص المبدئي للموضوع المكتوب: أي أن الموضوع لن يكتمل ولن يبقى على صورة المسودة بل سيطرأ عليه تغير شكلاً ومضموناً.

والهدف من هذه المرحلة: تعميق كفايات الكتابة واكتساب المزيد منها، وتطوير المكتوب، وصقل مضمونه بعيداً عن شكله.

مناشط تعليم الكتابة في هذه المرحلة :

أ- مراجعة التسلسل الفكري لمخطط الموضوع الذي انتهت إليه مرحلة المسودات.

ب- ترتيب عناصر المخطط في صور مقدمات وما يلزم عنها من نتائج (الضبط المنطقي) .

ج- التأكد من كفاية المقدمات للنتائج في كل عبارة وكل فِقْرَة .

د- التأكد من التوافق بين الأفكار المطروحة .

هـ- تحديد الفجوات الظاهرة في تسلسل الموضوع، والمقدمات والنتائج، والتوافق في الأفكار، وتتابع الجمل والفِقْرَات(الهاشميّ،٢٠٠٦، ص٦٩-٧٠).

ومن هنا يلزم دور المدرس في مشاركة الطلبة في توجيه أفكارهم ومعاونتهم في تنفيذ المناشط، إذ يختلط دور المدرس بدور الطالب لإبراز الموضوع إلى حيز الوجود بصورة أكثر وضوحاً وتحديداً وتنظيماً.

النتائج المتوقعة من هذه المرحلة :

أ- أن النص لم يقف عند كونه مسودة وإنما تطور إلى ما يشبه الموضوع المكتمل .

ب- تتحدد معظم معالم الموضوع المطلوب .

ج- يتعمق مسار الموضوع ومضمونه الفكري .

د- يعاد اكتشاف الموضوع مرة أخرى وفقاً لمعايير أكثر دقة وشمولاً، واصدق قيمة، واشمل فكرة، وأكثر تطوراً واكتمالاً .

هـ- تصبح الكتابة منشطاً يشغل فيه الطلبة فيمارسون فنياتهم دون وعي ويفكرون بعمق فيما يكتبون فيه (الهاشميّ،٢٠٠٦، ص٧٠).

❁ **مرحلة المراجعة :**

في هذه المرحلة يعالج الطلبة العيوب التي اكتشفوها في النص المبدئي .

أهداف مرحلة المراجعة ومناشط الكتابة فيها :

أ- إعادة تنظيم مجمل الفِقْرَات .

ب- إضافة التفصيلات التي اكتشف الطالب غيابها سابقاً .

ج- سد الفجوات الفكرية والمنطقية التي تبدت للطلبة في سياق العبارات وتسلسل الأفكار .

د- إضافة مزيد من المعلومات والحقائق .

هـ- ضبط تتابع الجمل والعبارات والفِقْرَات .

و- إعادة كتابة المقدمة بحيث يتوفر فيها التشويق والإثارة .

ز- إعادة كتابة الخاتمة لتكون بمثابة تلخيص موجز غير مخل لكل ما سبقه عرضة .

وفي هذه المرحلة ينبغي أن يتحاشى المدرسون التدقيق في أغلاط الطلبة النحوية والإملائية والأسلوبية، فكلها أمور تستقل في المرحلة الأخيرة للكتابة (الهاشميّ،٢٠٠٦، ص٧٠-٧١).

❁ **مرحلة التنقيح والضبط :**

أ- ضبط مباني الجمل المكتوبة والمرفوعات والمنصوبات والفواعل لكل الأفعال والأخبار لكل المبتدئات .

ب- التأكد من التنقيط، وهمزات الوصل والقطع، وعلامات الترقيم .

ج- مراجعة نظام الفِقْرَات والتأكد من تنظيمها .

د- التأكد من دقة استعمال أدوات الربط، وصحة استخدامها بين الجمل واستخدام النواسخ واستيفاء معموليها.

هـ- مراجعة الرسم الإملائي، ووضوح الخط وجماله وتناسقه(الهاشميّ،٢٠٠٦، ص٧١) .

٤. المدخل التعاوني :

الذي يقوم على تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيره غير متجانسة، تعمل على إنتاج نص كتابي، أو مجموعة نصوص بتعاون مع بعضهم، ويكون دور المدرس الملاحظة، والتدخل للمساعدة عند الحاجة .

٥. مدخل حل المشكلات :

يقوم على تقديم مواقف مشكلة تتطلب من الطلبة القيام ببعض خطوات التفكير العلمي للتغلب على صعوباتها، ويتركز دور المدرس في مساعدة الطلبة بصورة غير مباشرة في حل هذه المشكلات الكتابية.

٦. مدخل التعلم للإتقان :

الذي يقوم على تدريب الطلبة على المهارات الكتابية المستهدفة من خلال مجموعة من الدروس المقسمة إلى وحدات، ويعطى الطلبة في نهاية كل وحدة منها اختباراً؛ فان لم يصلوا إلى درجة إتقان محددة مُسبقاً يزودون بوقت إضافي يمارسون فيه أنشطة كتابية إضافية، ثم يعاد اختبارهم باختبار مماثل للاختبار الأول للتحقق من وصولهم إلى مستوى الإتقان، ويتركز دور المدرس في مساعدة كل طالب على الوصول لمستوى الإتقان من خلال تدريس أصلي وتدريس إضافي(قاسم،٢٠٠٠، ص٥-٦) .

المصادر العربية والأجنبية

أولاً- المصادر العربية :

١- إبراهيم، عبد الستار، (١٩٨٥)، **ثلاثة جوانب من التطور في دراسة الإبداع**، عالم الفكر، المجلد الخامس عشر، العدد الرابع، الكويت .

٢- أبو جادو، محمد صالح، ونوفل، محمد بكر،(٢٠٠٧)، **تعليم التفكير: النظرية والتطبيق**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عَمّان، الأردن .

٣- البجة، عبد الفتاح حسن، (٢٠٠٠)، **أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة**، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع والطباعة، عَمّان، الأردن .

٤- تميم، راجح حسين، (٢٠٠٤)، **فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات الكتابة في بعض مجالات التعبير الإبداعي عند طلبة المرحلة الثانوية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، الجمهورية العربية السورية.

٥- ــــــــــــــ، (١٩٩٢)، **قياس المهارات الأساسية للتعبير الكتابي في نهاية المرحلة الإعدادية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، الجمهورية العربية السورية .

٦- ــــــــــــــ، (٢٠٠٧)، **الكتابة الإبداعية**، ط١، دار الكتاب الجامعي ، العين، الإمارات العربية المتحدة .

٧- جروان، فتحي عبد الرحمن، (٢٠١٠)، **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، ط٥، دار الفكر ناشرون وموزعون، عَمّان، الأردن .

٨- خليفة، عبد اللطيف محمد، (٢٠٠٠)، **الحدس والإبداع**، دار غريب للنشر والتوزيع، القاهرة، جمهورية مصر العربية .

٩- الخمايسة، إياد "محمد خير"إبراهيم ، (٢٠٠٣)، **بناء برنامج تعليمي مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في المدارس العامة في الأردن**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عَمّان العربية، عَمّان، الأردن.

١٠- سعادة، جودت احمد، (٢٠١١)، **تدريس مهارات التفكير (مع مئات الأمثلة التطبيقية)**، ط١، الإصدار الخامس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عَمّان، الأردن .

١١- سمك، محمد صالح، (١٩٧٩)، **فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية**، ط١، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، جمهورية مصر العربية .

١٢- سويف، مصطفى، (١٩٨١)، **الأسس النفسية للإبداع في الشعر خاصة**، ط٣، دار المعارف، القاهرة، جمهورية مصر العربية .

١٣- السيّد، محمود أحمد، (١٩٨٢)، في طرائق تدريس اللغة العربية، مديرية الكتب الجامعية، مطبعة الإتحاد، دمشق، الجمهورية العربية السورية .

١٤- طميش، حامد جويدّ،(١٩٥٨)، نحن والإنشاء، مجلة المعلم الجديد، ج٤، المجلد١- ٢، بغداد، العراق .

١٥- عبادة، احمد عبد اللطيف، (١٩٩٢)، **الحلول ألابتكارية: النظرية والتطبيق**، دار الحكمة، المنامة، البحرين.

١٦- عبد الباري، ماهر شعبان، (٢٠١٠)، **الكتابة الوظيفية والإبداعية، المجالات، المهارات، الأنشطة، والتقويم**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عَمّان، الأردن .

١٧- عبد المجيد، عبد العزيز،(١٩٦٢)، **اللغة العربية**، ج١، دار المعارف، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

١٨- العتوم، عدنان يوسف، والجراح، عبد الناصر ذياب، وبشارة، موفق،(٢٠١١)، **تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية**، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عَمّان، الأردن .

١٩- عصر، حسني عبد الباري، (٢٠٠٥)، **الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين: الإعدادية والثانوية**، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية .

٢٠- عمار، سام، (٢٠٠٢)، **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان .

٢١- قاسم، حازم محمود، (٢٠٠٠)، **فعالية استخدام مداخل حديثة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، جمهورية مصر العربية .

٢٢- مسلم، حسن احمد حسن، (١٩٩٤)، **وضع مقياس للإبداع في اللغة العربية لطلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، الزقازيق، جمهورية مصر العربية .

٢٣- الهاشميّ، عبد الرحمن عبد علي،(٢٠٠٦)، **أساليب تدريس التعبير اللغوي في المرحلة الثانوية ومشكلاته**، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عَمّان، الأردن .

٢٤- ـــــــــــــــــــــــــــ، (٢٠١٠)، **التعبير فلسفته- واقعه- تدريسه - أساليب تصحيحه**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عَمّان، الأردن .

٢٥- وهيب، محمد ياسين، وزيدان، ندى فتاح، (٢٠٠٦)، **برامج تنمية التفكير أنواعها- استراتيجياتها- أساليبها**، دار ابن الأثير للطباعة والنشر ،الموصل، العراق.

٢٦- يونس، فتحي علي، والناقة، محمود كامل، وطعيمة، رشدي، (١٩٨٧)، **طرق تعليم اللغة العربية: أسسه وإجراءاته**، ج٢، مطبعة الطوبجيّ التجارية، القاهرة، جمهورية مصر العربية .

ثانياً- المصادر الأجنبية :

٢٧- Albertson , Luann .R ,and , Bllingsley, Felix , (٢٠٠١) **,Using Strategy In Saturation And Self – Regulation To Improve Gifted Students Creative Writing,** Journal Of Secondary Gifted Education ,١٢(٢).

٢٨- Greenlee , Edwin Davis ,(٢٠٠١)**, In-service And Preservice Teacher Attitudes Toward Creative Writing As learning Mechanism** , Dissertation Abstracts International , ٦٢ (١) , AAS ٩٩٩٩٩٤٦ .

٢٩- Hedge , Tricia , (١٩٩٩) , Writing , Oxford University press , New York . learning

٣٠- Zame, Lvivia , (١٩٩٢) , **Writing Ones , Walton Reading** , TESOL , Quarterly , ٢٦ (٣) Au – turn .

Technology mechanism Mednik and creative mechanism written expression

Abstract

The first section included two presidents:
the first - the mechanism of action technology Mednik methods, techniques and strategies Subcommittee of.
and the other - the mechanism of expression
The second section has included the relationship between creative thinking and creative written expression was addressed to this by:
The relationship between thought and expression, and the relationship between thinking and written expression.
The third section included two parts:
the first - the creative elements of written expression (fluency, flexibility, originality, enrichment to detail, sensitivity to problems).
and the other entrances to teach written expression.