مجلة مركز البحوث التربوية جامعة قطر السنة العاشرة العدد التاسع عشر يناير ٢٠٠١ ص ص:١٦١-١٩٢

أثر الأنشطة الفنية في التفكير الابتكاري لدى طالبات المرحلة التأسيسية

د. محمد محمود الحيلة *

مُلخص : هدف هذا البحث إلى استقصاء أثر الأنشطة الفنية لطالبات المرحلة التأسيسية في تنمية تفكيرهن الابتكاري من خلال تفعيل دروس التربية الفنية. تكونت عينة الدراسة من شُعبتين صفيتين، إحداهما من الصف الثاني الأساسي (٥٠ طالبة)، والثانية من الصف الثالث الأساسي (٥٣ طالبة). وقد كانت أداة البحث الصورة الشكلية لمقياس تورنس للتفكير الابتكاري، حيث أظهرت النتائج الآتي :

- وجود فروق دالة إحصائيا (α = ٠,٠٥) بين متوسط أداء طالبات الصف الثاني الأساسي على اختبار القدرة على التفكير الابتكاري (الصورة الشكلية) وعناصره (الطلاقة، المرونة، الأصالة) قبل الرسم وبعده، ولصالح الطالبات بعد الرسم.
- وجود فروق دالة إحصائيا (α = ٠,٠٥) بين متوسط أداء طالبات الصف الثالث الأساسي على اختبار القدرة على التفكير الابتكاري (الصورة الشكلية) وعناصره (الطلاقة، المرونة، الأصالة) قبل الرسم وبعده، ولصالح الطالبات بعد الرسم.

وقد خلص الباحث إلى ضرورة تفعيل دروس التربية الفنية والاهتمام بها كبقية المواد الدراسية الأخرى .

المقدمة : يُعد بناء الإنسان، وتنمية قدراته العقلية، الهدف الرئيس للعملية التعليمية في أي دولة من دول العالم المتقدم والنامي، ويقاس تقدم أي دولة من دول العالم بمقدار قدرتها على تنمية عقول أبنائها، والعمل على استثمارها بحيث تصبح قادرة على التعامل والتفاعل الإيجابي البناء مع متغيرات العصر، وبما يخدم التوجهات التنموية في الدولة؛ وعلى ذلك أصبح العمل على تنمية العقول وتطويرها أهمية كبيرة، وبات النجاح في هذا المجال أساس التقدم، والترقي في مختلف دول العالم المتقدم والنامي. وما البحوث والدراسات التي يسعى إليها الدارسون والباحثون في

* أستاذ مساعد بكلية العلوم التربوية الجامعية - المقابلين

هذه الدول، والمؤتمرات التي تعقد في الخارج والداخل، إلا لهدف العمل والبحث والدراسة لتحديد السبل التي يمكن أن تسهم في تنمية تلك العقول وتطويرها (Ross,1998).

يمكن القول أنه لا يفصلنا عن القرن الحادي والعشرين إلا أيام معدودة، حيث لم يعد استثمار العقول يعني تعليمها فقط مهارات القراءة، والكتابة، والحساب (هناء جمال الدين ، داود عبد السميع، ١٩٩٨، ص ص ١٣٨-١٣٩)، أو تزويدها ببعض المعارف والمعلومات في مختلف فروع العلم والمعرفة، أو حتى تمكنها من مهارات التعامل مع بعض المستحدثات التكنولوجية مثل الحاسوب(إبراهيم القلعود)، (علي جوارنة ، ١٩٩٦، ص ص ٣٦-٣٩)، بل أصبح التحدي الحقيقي للتربويين – في هذا المضمار – تعليم الأفراد مهارات التفكير! نعم.. مهارات التفكير على اختلاف أنوعها، لأنه بتعلم تلك المهارات والعمل على تنميتها بصورة مستمرة، يمكن أن نلقي أبناءنا في مضمار الحياة مهما كان نوع هذه الحياة وحجم متغيراتها، والثقافات المطلة عليها، والمعلومات والمعارف المطروحة من خلالها، والمعاملات والتعاملات المعمول بها، والمشكلات والصعوبات التي يمكن أن تواجه الفرد في تلك البيئة وفي هذه الحياة (Ross, 1998) ونحن مطمئنون أن لديهم من مهارات التفكير التي تُمكِّنهم من التعامل مع تلك المتغيرات، والثقافات والمعلومات، والمعارف، وأنهم قادرون على حل المشكلات والتغلب على الصعوبات التي تواجههم، مهما كان نوع تلك المشكلات والصعوبات وحجمها، وذلك بإمعان التفكير، والعمل على التعامل مع المتغيرات البيئية المختلفة التي تواجههم، والتغلب عليها، والتعامل معها بما يجلب النفع لهم ولوطنهم (Brasley & Braoly, 1997).

لذا، يمكن القول أنه يجب أن يسعى التعليم إلى مساعدة الطلبة على اختلاف أعمارهم ومستوياتهم العلمية، وقدراتهم العقلية، وميولهم، إلى تنمية مهارات التفكير – على وجه العموم – لديهم، ويكون ذلك من خلال بناء مناهج جيدة، ومعالم قادرة

على وضع استراتيجيات، وخطط تدريسية فاعلة بصفة عامة، ومن خلال الاستفادة الكاملة من حصص التربية الفنية لطلبة صفوف المرحلة التأسيسية بصفة خاصة. حيث تنادي المؤتمرات التربوية بضرورة إتاحة الفرصة للأطفال للتعبير عن انفعالاتهم وأحاسيسهم بحرية، من خلال الرسومات، مما يمنحهم الفرصة لتنمية مهارات التفكير لديهم، كما أكدت نتائج العديد من الدراسات على أهمية تنمية التفكير لدى الأطفال من خلال الوسائل التعليمية الملونة، وأجهزة الحاسوب التي تقدم برامج ملونة، ومن خلال إتاحة الفرصة للأطفال لممارسة الرسم باستخدام الألوان (Blurton,1991) ؛ (Dodge,1991) ؛ (Katz,1992).

والآن أي نوع من أنواع التفكير يجب أن تكون له أولوية التعليم والتعلُّم، وإكساب مهاراته بصفة خاصة لطلبة صفوف المرحلة التأسيسية؟، هناك العديد من أنواع التفكير، منها التفكير الملموس الذي يهتم بالمحسوسات، والتفكير المجرد الذي يتعامل مع الأشياء غير المحسوسة (حسين الدريني، ١٩٨٥)، والتفكير الموضوعي الذي يرتكز على الفهم أولاً، ثم إدراك العلاقات ثانياً، ثم التنبؤ بعلاقات جديدة للتحكم في الظروف المحيطة وإحداث علاقات جديدة، وأيضاً التفكير الناقد الذي يعتمد على التحليل والفرز والاختبار، بهدف التمييز بين الأفكار السليمة والخاطئة، واتخاذ القرار (عفاف عويس،١٩٨٠). إن تعلم مهارات هذا النوع من التفكير يجعل الفرد قادراً على التعامل مع مختلف المعارف والمعلومات، ثم اتخاذ القرار المناسب بعد دراسة وفحص وتمحيص وتحليل ، فيكون القرار صادراً عن دراسة مستفيضة وليس بصورة عفوية، وهناك أيضاً التفكير الابتكاري – أحد متغيرات وتوجهات البحث الحالي – الذي عرفه (حسن منسي، ١٩٩٧، ص ص ١٤٥) بأنه : " قدرة الفرد على إنتاج شيء يتميز بأكبر قدر من الطلاقة الفكرية، والمرونة التلقائية، والأصالة وبالتداعيات البعيدة، كالاستجابة لمشكلة، أو موقف مثير ". وهذا يعني أن التفكير الابتكاري يسعى إلى إنتاج حلول، وأفكار جديدة تخرج عن الإطار المعرفي

للفرد، أو البيئة التي يعيش فيها. وتعلم مهارات هذا النوع من التفكير يعني – بالدرجة الأولى – تنمية قدرة الفرد على التعامل مع المعلومات، والمعارف والأشياء المحيطة، والعمل على ابتكار الأشياء الجديدة، التي تساعد في حل المشكلات والصعوبات التي تواجهه، والعمل على التوافق مع المواقف الجديدة ، في ظل الظروف والإمكانات المتاحة. وعرفه "روجرز" (Rogers) على أنه أساس الناتج (Product) أي "ظهور ناتج جديد نابع من التعامل بين الفرد وما يكتسبه من خبرات". كما عرفه "بيرس" (Piers) بأنه : " قدرة الفرد على تجنب الروتين العادي والطرق التقليدية في التفكير مع إنتاج أصيل وجديد أو غير شائع يمكن تنفيذه أو تحقيقه " (حسين الدريني، ١٩٨٥، ص ١٦٢؛ إبراهيم القاعود، علي جوارنه، ١٩٩٦، ص ٣٦). يلاحظ من خلال التعريفين الأخيرين، تأكيدهما على أهمية توافر خصائص محددة في الإنتاج الإبداعي كالأصالة، والجدة، وإمكانية التحقيق.

ويرى الباحث أن هناك أهمية كبيرة لتعلم الفرد مهارات التفكير المختلفة بصفة عامة، ولكن أهمها من وجهة نظر الباحث التفكير الابتكاري، وبذلك يعرف الباحث الابتكار بأنه : " عملية لها مراحل متتابعة وتهدف إلى نتاج يتمثل في إصدار حلول متعددة تتسم بالتنوع والجدة في ظل مناخ عام يسوده الاتساق والتآلف بين مكوناته ". لذلك جاء هذا البحث في تنمية التفكير الابتكاري لدى طلبة صفوف المرحلة التأسيسية من خلال دروس التربية الفنية، وفي هذه العجالة سيلقي الباحث الضوء على التعبير الفني الخلاق لدى أطفال المرحلة التأسيسية (٦-١٠) سنوات.

إن الحاجة للتعبير الفني حاجة ملحة عند كل طفل، لا يستطيع الاستغناء عنها. ومع أن هذه الحاجة لا تتجلى بقوة عند الأطفال المكبوتين، والمضطهدين الذين تنقصهم الحرية، والمواد للتعبير عن أنفسهم بكل حرية وانطلاق، إلا أن خربشاتهم ورسومهم التي يقومون بها خفية على الجدران وحواشي كراساتهم، دلالة واضحة على وجود هذه الحاجة وقوتها (سعاد ملحس، ١٩٩٥).

فالطفل الذي لا يرسم هو طفل غير عادي، وبصفة خاصة إذا تجلى ذلك ما بين السادسة والعاشرة، فهذه هي الفترة الذهبية بالنسبة للإبداع الفني، وتتميز هذه الفترة من العمر، التي يطلق عليها بحق سن التعليم، بميزات خاصة لا يمكن فهمها إلا إذا أخذنا بعين الاعتبار الحقيقتين الآتيتين اللتين أبرزهما علماء النفس (محمد الحيلة، ١٩٩٨) :

أولاهما : أن الطفل حتى سن السادسة يكون مهتما بنفسه، مركزا تفكيره حولها.

وثانيهما : أنه منذ السادسة يقل تفكيره واهتمامه بنفسه، ويتحول تدريجيا إلى السلوك الاجتماعي الذي يخضع شيئا فشيئا لنظام الواقع والمنطق. ومنذ تلك الفترة يكون الرسم في طريقه للظهور والتطور كلغة مثل سائر اللغات. والطفل الذي أصبح طالب مدرسة لن يكون بعد ذلك طفلا فحسب، إذ تتسع، تدريجيا، دائرة خبرته وتجاربه، ومعرفته لمختلف الأشياء ويصبح قادرا على تعلم مهارات معينة كالكتابة مثلا، وهذه الكتابة وما تتطلبه من ضبط حركة اليد وتوجيهها تساعد على تطور التعبير الفني عنده.

وما أن يبلغ الطفل السادسة من عمره حتى يكون قد تمكن أو كاد من ضبط حركات يديه، فيصبح قادرا على جعل قلمه يحدد أو ينوع الأشكال والمساحات التي يريد تكوينها، وتلوينها، هذه هي مرحلة التخطيط العام، وتحديد العمل وتعريف الأشياء المرسومة على مستوى ذي بعدين، حيث يفهم الطفل فكرة الفراغ والأجسام التي تشغله دون التعبير عنها (عفاف اللبابيدي ، عبد الكريم الخلايلة، ١٩٩٢). أو بعبارة أخرى يصبح شاعرا بوجود الصفحة التي أمامه كمساحة محدودة لها متطلباتها، وشكلها، وإمكاناتها. فحين يبدأ الرسم، نراه يوزع عناصر الصورة المختلفة على سطح الورق كيفما اتفق، ولكن سرعان ما يملأ الورق، وكأنه في عملية تعداد، دون أن تبدو للناظر علاقة ظاهرة بين أجزاء الصورة. ثم يبدأ الخط الذي يمثل الأرض بالظهور. ثم يتلو ذلك تنظيم التصميم، فترتفع الأشخاص،

والأشجار، والبيوت فوق الخط الذي يمثل الأفق، بينما ترتفع الشمس، والسحب، والطيور في أعلى الصورة حيث موضع السماء (محمد الحيلة، ١٩٩٨). وفيما بعد، تظهر في الصورة منطقة لا لون لها تمتد بين السماء والأرض، ثم لا يلبث أن يغطيها الطفل، فتتحد السماء والأرض، وتصبح الورقة مقسمة إلى منطقتين، وهكذا يتم غزو سطح الورقة. والطفل يتشبث عادة بإصرار بهذه الخطة التي فرضها على نفسه. ويصبح تعبيره الابتكاري منظماً، ويبدأ في ربط المساحات الملأى بالتفاصيل، مع المساحات الفارغة التي تصبح لها أهميتها الخاصة ، فيظهر في عمله في النهاية الانسجام، والمرونة.

وعندما ينضم الطفل إلى عالم المدرسة يبدأ الإحساس بتأثير مجتمع المدرسة دون أن يشعر بضغطه وقيوده. فالموهبة الخلاقة المتأصلة في نزعة الطفل الفردية تندفع الآن بتأثير العوامل الاجتماعية، ويصبح تعبير الطفل وسيلة للاتصال مع الآخرين، ويتآلف الطفل مع الجماعة ويستمد قوة منها لكي يفهم أفرادها (محمد جودي، ١٩٩٧). من هنا كان عطف زملائه وصداقاتهم له عاملين مهمين يُعينان فنه على الازدهار. ويزداد أسلوبه في التعبير وضوحاً وقوة ودقة إذا ما تم الاحتكاك بينه وبين إنتاج غيره من الأطفال. وهو الآن ينتج لا لمجرد التعبير عن نفسه فحسب بل لأجل رفاقه الصغار كذلك. إن أول خُطة للنجاح هي كسب ثقة الأطفال الذين يبدأ بالاحتكاك بهم في بيئة غريبة عنه منذ دخوله الصف أول مرة، وفي الأيام الأولى لوصوله وحين يكون آخذاً في التكيف، علينا أن نفكر فيما يمكن أن نُعطيه له حتى نشغله عن شعوره بالوحدة والوحشة. ولنعطه قلماً مثلاً، فيبدأ بالرسم الحر (Kajander, 1990) ؛(Laural, 1995)، وإذا نظر المعلم إلى إنتاجه بعين العطف والرعاية، وإذا أخذ ما يرسمه هذا الطفل بعين الاعتبار كان عمله بالغ الأثر في مساعدة الطفل على التكيف والابتكار.

لقد جاء الطفل إلى المدرسة لكي يتلقى المعارف ويكتسب المهارات كما قيل له،

وليتعلم القراءة والكتابة والحساب، وأول حركة يقوم بها تجعله يشعر بسيطرته على الأشياء والعالم المحيط به، ومع أن خربشته كانت لا تلقى تقديراً في البيت، إلا أنها أصبحت ذات قيمة في المدرسة، ونتيجة لذلك أصبح ينظر إلى المعلم كصديق يثق به، وهذه الحقيقة تقوّي في الطفل ثقته بنفسه. فالرسم الحر إذاً يكون أول جسر يصل بين الطفل ومعلمه، أي بين الطفل والإنسان الناضج (محمود البسيوني، ١٩٨٥) ؛ (محمد الحيلة، ١٩٩٨). إنه أول مظهر من مظاهر التعبير، بل شكل من أشكال اللغة يرتاح الطفل لاستعماله، كما أنه أكبر مساعد له في خطواته الأولى للتعلُّم وتبادل الأفكار والابتكار.

ومن واجب معلم التربية الفنية في هذه المرحلة أن يوقظ في الطفل مقدرته الكامنة على الإحساس، وأن يكون ناصحاً له وصديقاً، وبالدرجة الأولى يجدر به أن يكون مرشداً. وعلى الطفل أن يتعرف على أدوات الفن، ومواده، وعِدده، وأن يتعلم كيف يمسك القلم والفرشاة، وأن يعرف خصائصها وإمكاناتها، وأفضل طريقة لاستعمالها (أروى التل وآخرون، ١٩٩٢). فهناك طرق صحيحة لكيفية غمس الفرشاة في الألوان، واستعمالها بحيث تكون كثافتها معقولة. فهذا كله وكثير غيره يتطلب إرشاداً من المعلم كي لا يُضيع الطفل وقتاً كبيراً في التعلُّم عن طريق المحاولة والخطأ. والمعلم يرشده بالنسبة لاستعمال الأدوات لا بالنسبة للعمل الفني نفسه. وعلى كل حال قد يكون من العسير أن نطلب من الطفل في هذه السن الصغيرة ما نسميه بالعمل الفني نفسه، والذي يُفهم منه أنه مجهود ذو صبغة وقوة إرادة ومسؤولية. هي أمور لا تتفق وهذه السن الاندفاعية غير المستقرة، وإن كانت متوقعة منه في سن متأخرة (Caballero, 1990).

إن التعبير الابتكاري لا يقتصر على ترك مجال واسع لينمّي الطفل فيه قواه الفنية فحسب، بل سيتعداه إلى تنمية شخصيته، فالطفل يستطيع أن يتعلم كيف يثابر، وكيف يحدد لنفسه مستوى معيناً عالياً، وكيف يكون صادقاً تجاه نفسه، وهذه أمور

تتطلب توجيهاً وإرشاداً من قبل المعلم. وعليه أن يُثير بلباقة روح الابتكار لدى طلبته، وأن يحرك خيالهم وأن يقوي حياتهم العاطفية بطريقة أشبه بالطريقة السقراطية، فعن طريق الأسئلة والأجوبة يمكنه أن يوضح لهم فكرة معينة أو تفاصيل جديدة، أو عن طريق وضعهم في مواقف مثيرة لتفكيرهم "مواقف استقصائية" (محمد الحيلة، ١٩٩٨). وبهذه الطريقة يُثار خيالهم ويأخذون تدريجياً في ملء الصفحة بالأشياء التي يعرفونها في حياتهم اليومية، أو التي اكتشفوها الآن. ومن هنا تقوى بصيرتهم ومقدرتهم على تخيل الأشياء، فتتضح لنا شخصيتهم أكثر من خلال رسومهم نتيجة لذلك.

إن التلوين يتناسب وهذه المرحلة، إذ يرغب الطفل في تحقيق أهداف معينة، ويجب أن يتمرن الطفل مرة على التلوين بين خطوط رسمها بنفسه، ومرة أخرى على الورق مباشرة، وهذا من شأنه تنمية التفكير الابتكاري لديه، إذ يجمع معظم الباحثين على أن الألوان من العوامل الأساسية لتنمية الابتكار (Katz, 1992)؛ (Prvisner, 1993)؛(Pett & Wilson, 1996). وفي الطريقة الثانية يُعطى الطفل أوراقاً وفراشٍ كبيرة لأن ذلك يساعد الطفل على التحرر من التقيد الأعمى برسمه، ولعل أبرز ميزات هذه الطريقة أنها تُمرن يده على الحركة فتزداد سيطرته على يده وساعده معاً (Taylor, 1993). إن الطفل مُعتاد في المدرسة على استعمال الورق المُسطر الصغير الحجم، فالرسومات الكبيرة التي يقوم بها على مساحات كبيرة من الورقة، وبفرشاة كبيرة، تجد عنده استحساناً وقبولاً، وهي تُعينه على تخطيط الصورة قبل رسمها، ورؤيتها ككل في أثناء العمل، كما تقوي بصيرته ومقدرته على التخيل، وتجعله يُعالج المواضيع بمزيدٍ من الجرأة والقوة. كذلك تتضح العلاقة بين المساحات الملونة وغير الملونة في الصورة، مما يساعد الطفل على رسم صورة متوازنة منسجمة، وفي صورة كهذه، يبرز الانسجام، أو عدمه بشكل ملحوظ، وتظهر المساحات التي يحب تلوينها، والنواحي الجامدة التي تحتاج

إلى ما يبعث فيها الحياة، وبذلك يسير الطفل في طريقه نحو الانسجام والتناسق. والطفل في هذه المرحلة يظهر حرصه في أداء ما يجول بخاطره، إذ يهمه أن يفهمه الآخرون، وهكذا تقوى مهارة التصوير عنده باستخدام مواد وأدوات دقيقة قابلة للتكيف، وتسير في طريقها نحو الكمال.

إن محاولات الطفل لتصوير واقع ما تبدأ عادة في سن الثامنة أو التاسعة، وهي فترة انتقالية يرسم خلالها ما تعيه ذاكرته، وما يمليه عليه خياله وملاحظاته. وتراه يهدف تدريجيا إلى التمثيل الصحيح لما يرسم، ومطابقته للواقع، ويصبح موالیا لفنه (Caballero, 1990). وفي الوقت الذي يكون فيه متمسكا برسوماته البدائية القديمة، نراه الآن يشعر بالحاجة إلى جعل الواقع أساسا لرسوماته فيتحول إلى العالم الخارجي ليستمد منه معلومات أصيلة مباشرة. فإذا لم تكن رغبته في التعبير الحر قد قيدت في السابق، نراه يقوم بعمله الجديد هذا بكل انطلاق، ودون سابق إعداد، إن هذا التحول التدريجي نحو الواقع يأخذ في الوضوح يوما بعد يوم (أروى التل، ١٩٩٢ ؛ محمد الحيلة، ١٩٩٨).

وفي هذه المرحلة، ونتيجة لتطوره العقلي، تتولد عنده حاسة النقد، وروح التحليل التي تحل تدريجيا محل التعميم والتوفيق، والمهارة اليدوية والبصرية التي اكتسبها تدفعه إلى التكرار والاهتمام بالشكل الظاهري للصورة، دون الفكرة أو الجوهر. وينتج عن هذا تقهقر في التعبير الفني عنده، وهذه هي الحالة التي يشعر عندها بالخجل وبالحاجة إلى باعث للتعبير عن نفسه، فيحس بميل إلى رسم صور إيضاحية لقصص أو لحوادث واقعية، أو لخبراته، أو لأي موضوع معين يبعث القوة الإبداعية من جديد (محمد جودي، ١٩٩٧). فالعصر الذهبي إذا للتعبير المون الحر يكون قد انقضى وحل محله ما يسمى بالطريقة الأكاديمية (محمد الحيلة، ١٩٩٨). وإذا ترك الطفل وحده في هذه المرحلة الانتقالية فقد ثقته بنفسه، وهو إلى

جانب ذلك يبدأ يشعر بعجزه عن تصوير ما يـــرى، كمـــا أن عـــالم خيالـــه يـــأخذ بالانكماش (Summa & Kelly,1989) .

من هنا كان من الضروري الاحتراس من أن يصبح الطفل يائســـا، فيجـــب مساعدته عن طريق مناقشته حول ما سيرسمه بطريقة منطقية، والاستفسار منه عـــن الصعوبات والعوائق التي يحس بها، ثم نتركه ليجد حلا بنفسه دون أن نفرض عليـــه آراءنا، والمعلم الذي يدفع الطفل دفعا إلى الرسم التصويري للشيء المنوي رســـمه، دون اعتبار للعامل الوجداني، يكون قد دفعه إلى إضاعة خاصية هـــذا الموضـــوع وجوهره. كما أن تركيز الاهتمام على التفاصيل الصغيرة يغلق أعيننا عـــن حقيقـــة الشيء المرسوم بمعناه الشامل وواقعه ويجب ألا نقضي على التعبير الابتكاري عنـــد الطفل، بل يجب أن نشجعه، ونساعد في تنميته.

وفي مرحلة ما بين السادسة والعاشرة، يبدأ اتجاه الطفل الفردي، والغريـــزي بالظهور، ويبدأ بشق طريقه لتحقيق ذاته كفرد، ولكي يصل الطفل إلى هذا الـــهدف، يجب أن يكون موقف المعلم نحوه موقف الجنائني، لا الخزاف، فالتعبير عن النفـــس ضروري لتنمية الذات، إلا أنه لن يتحقق تحت قيود، وأنظمة جامدة، أو تبعا لطريقـــة النقل الإجبارية للنموذج المنوي رسمه (Merickel, 1992).

إن المعرفة الفعالة تقاس بمدى الاستفادة منها، وبالنتائج التي يحصل عليـــها، لا بمقدار كمية المعلومات التي يكتسبها الفرد. وأول خطوة فعالة للمعرفة عند الطفل هي تلك التي ينجح فيها الطفل في التعبير عن نفسه بمادة محسوسة، فيحس الطفـــل بالرضى عما قام بعمله. وعدا عن الفائدة المتزايدة التي تتأتى نتيجة للمعرفـــة فـــإن مرور الطفل بعملية الإبداع الفني تكسب تطوره الشعوري، واللاشعوري ميزات قـــوة الإرادة، والرغبة في الاكتفاء الذاتي، والمقدرة على اتخاذ الخطوة الأولـــى للإقـــدام على عمل ما، وهي أمور من شأنها أن تثمر(Caballero, 1990).

وبذلك، تسعى التربية الفنية، إذا استغلت دروسها بشكل صحيح، ونفذت بشكل فاعل إلى تنمية القدرة الابتكارية عند الطلبة بصفة عامة، وطلبة صفوف المرحلة التأسيسية بصفة خاصة، (الفريق الوطني لمبحث التربية الفنية،١٩٩٠)، وهذه القدرة تجعلهم ينظرون إلى الحياة نظرة مغايرة للروتين المعتاد، ينظرون وهم مكرسون طاقاتهم للكشف والبحث عن قيم جديدة تساعد على دفع عجلة التقدم إلى الأمام. والتربية الفنية من أهم المجالات التي تتيح فرص إبداع غير مقيدة بمستويات معروفة من قبل، فلكل سن إمكاناتها الطبيعية المتكاملة في حد ذاتها في التعبير، وفي الأداء الفني، مهما اختلفت الخامات، وتنوعت الموضوعات، وتطلب أصولاً فنية مختلفة في كل موقف (أروى التل ،١٩٩٢) ؛ (سعاد ملحس ١٩٩٥) ؛ (محمد الحيلة ، ١٩٩٨).

والنظر إلى التربية الفنية من الوجهة الخلاقة يجعلها مادة "قيمية" وليست "كمية"، أي أنها تُعنى بالقيم الأصيلة ذات الطابع الفريد غير المتكرر أو النمطي، وتسمو فوق تيارات إنتاج الكثير بلا قيمة ضابطة. إن الفن بالنسبة للأطفال لعبة أو مباراة لا يحتاجون إلى تعلم مسبق لقواعده، وإنما يكتسبون مهاراته من عمليات الإبداع التي يخوضونها (Clement Page,1992)؛ (Eduavd,1986)، وهم في تحريفهم الأشكال بخطوطهم المستقيمة والمنحنية، وبالألوان التي يستخدمونها، وفراغاتهم المحصورة أو المتسعة إنما يُنشئون تكوينات تمتلئ بأفكارهم المميزة في الطفولة، وتثبت وجودهم. لذلك، فإن التربية الفنية مجال من النشاط يتيح للقدرات الخلاقة أن تتحقق، وهي توجيه لسلوك الطفل نحو الأفضل في مجال الإبداع (محمد الحيلة، ١٩٩٨).

لذا، فإن التربية الفنية تتيح للطفل ممارسة الفنون التشكيلية على اختلاف أنواعها، والممارسة تصل في قيمتها إلى مستوى الابتكار، فكأن التربية الفنية بذلك تبني في نفوس الأطفال القدرة على إدراك العلاقات، والتشكيل بمختلف الخامات،

لإيجاد صيغ جديدة مبتكرة تستجيب لها النفس البشرية بإعجاب واستمتاع. وكلمة الابتكار في الحقيقة تعني أشياء كثيرة، حيث أنها صفة من صفات العقل الإنساني حينما ينشئ ويبني، ويخترع ويصوغ الأشكال بقيم متجددة تحمل فردية المبتكر، وقدرته الابتكارية التي تتصل بطبيعة هذه الشخصية (محمود البسيوني،١٩٨٥)؛ (سعاد ملحس، ١٩٩٥)؛ (محمد جودي،١٩٩٧).

ولكن، هناك مجموعة من العوامل تواجه المحاولات الفنية الأولى لطفل المرحلة التأسيسية، أهمها طريقة تنفيذ دروس التربية الفنية، إذ تعمد مدارس كثيرة إلى فرض رسومات معينة بدلاً من تشجيع روح البحث بين الطلبة، أو تعطيل دروس التربية الفنية من خلال استخدامها لتعليم القراءة والحساب، فالتربية الفنية تهدف إلى التنمية الفعالية الجمالية التلقائية، والقدرة الإبداعية التي تتجلى في الطفل، والجمال كالحقيقة الناصعة لا تبدو روعته إلا إذا صوره وأبدعه أولئك الذين أدركوه (محمد الحيلة، ١٩٩٨).

هدف البحث وأسئلته وفروضه

جاء هذا البحث لاستقصاء أثر الأنشطة الفنية في التفكير الابتكاري لدى طالبات المرحلة التأسيسية من خلال تنفيذ دروس التربية الفنية بشكل فاعل، وبالأسلوب الذي حددته وزارة التربية والتعليم الأردنية في دليل المعلم للتربية الفنية للصفوف الأربعة الأولى (أروى التل، ١٩٩٢)، من أجل تحقيق الأهداف الخاصة لتلك الدروس، كما وردت في الخطوط العريضة لمنهاج التربية الفنية في مرحلة التعليم الأساسي (الفريق الوطني لمبحث التربية الفنية، ١٩٩٠)، حيث من أهم الأهداف التي يركز عليها الخط العريض الثاني، تنمية قوة الملاحظة لدى الطلبة، ومساعدتهم على النمو الإبداعي من خلال إتاحة الفرصة لهم لإيجاد أشكال ورموز كانت موجودة من قبل، أو يحدثها، ويعدلها، أو يطور أشكالاً، ورموزاً موجودة من قبل بتشكيلها واستخدامها بأساليب مختلفة وجديدة. لذلك يسعى هذا البحث للإجابة

عن السؤال الرئيس الآتي : " ما أثر الأنشطة الفنية في التفكير الابتكاري لدى طالبات المرحلة التأسيسية ؟ "

وقد انبثق عن هذا السؤال الفروض الصفرية الآتية :

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) بين متوسط أداء طالبات الصف الثاني الأساسي على اختبار القدرة على التفكير الابتكاري (الصورة الشكلية) وعناصره (الطلاقة، المرونة، الأصالة) قبل الرسم، وبعده.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) بين متوسط أداء طالبات الصف الثالث الأساسي على اختبار القدرة على التفكير الابتكاري (الصورة الشكلية) وعناصره (الطلاقة، المرونة، الأصالة) قبل الرسم، وبعده.

أهمية البحث

تنبثق أهمية هذا البحث من أهمية دروس التربية الفنية، حيث أنها وسيلة لتنمية سلوك الطالب وتوجيهه توجيها فنيا تربويا، فهي ليست دراسة لمهارة حرفية فقط، ولكنها نشاط ذهني وبدني يشحذ القدرات الإبداعية لدى الطالب من تنظيم لأفكاره واهتماماته، وترتيبها وتخطيطها، وابتكار في أساليب تناوله للموضوعات الفنية بصورة خاصة، والموضوعات الدراسية الأخرى بصورة عامة، وهي تعديل إيجابي في سلوك الأفراد عن طريق تشكيلهم للخامات المختلفة ومستهلكات البيئة، والحصول منها على أعمال فنية متقنة، وهي وسيلة للوصول إلى نفوس الطلبة، ننبه بها حواسهم، ونحرك انفعالاتهم، وننمي أذواقهم وقيمهم في الحياة، ونصقل سلوكهم وأسلوبهم في التعبير عن ذواتهم، ونكتشف أنماط شخصياتهم وميولهم ومواهبهم.

كما تنبثق أهميته كذلك من أهمية الابتكار في مناهج المواد التعليمية المختلفة بصفة عامة، وفي مناهج التربية الفنية بصفة خاصة، حيث تعرف التربية الفنية بأنها " تعديل في سلوك الفرد نحو الأفضل في مجال الإبداع " (محمد الحيلة، ١٩٩٨، ص ٥٠).

كما تبرز أهميته من خلال ندرة الدراسات السابقة التي تطرقت إلى أثر رسومات طلبة المرحلة التأسيسية في تنمية تفكيرهم الابتكاري، وفي حدود علم الباحث لم تجر أي دراسة في هذا المجال في الأردن بصفة خاصة، والعالم العربي بصفة عامة.

إن النتائج التي سيتوصل إليها هذا البحث يمكن أن تزود القائمين على وزارة التربية والتعليم بأهمية تفعيل دروس التربية الفنية لما لها من أثر فاعل في تنمية التفكير الابتكاري لدى الطلبة، ومن ثم الاعتناء بمدرسي التربية الفنية وتأهيلهم.

التعريفات الإجرائية

- **التفكير الابتكاري** : يعرفه تورنس (Torrance) بأنه "عملية تجعل الفرد حساساً ومدركاً للثغرات والاختلال في المعلومات، والعناصر المفقودة، ثم البحث عن دلائل ومؤشرات في الموقف، وفيما لدى الفرد من معلومات، ووضع الفروض حول هذه الثغرات، وفحص الفروض، والربط بين النتائج، وإجراء التعديلات، وإعادة اختبار الفروض" (Torrance, 1972, pp. 61-69).

وفي هذا البحث، هو "قدرة الطالبة على التعبير الفني من خيالها بالرسم والتصوير، والتصميم، والتشكيل والتركيب والبناء"، ويُقاس التفكير الابتكاري، بعلامة الطالبة الكلية على عناصر اختبار التفكير الابتكاري (الصورة الشكلية)، معدلة إلى النسبة المئوية.

- **الأنشطة الفنية** : ما تنتجه طالبات المرحلة التأسيسية، من أشكال فنية ورسومات بعد استماعهن، وتفاعلهن مع الموقف التعليمي الذي تشجع فيه المعلمة الطالبات، وتستثير تفكيرهن، وعواطفهن نحو حادثة ما، أو فيلم تلفازي، أو صورة ما، أو قصة، أو تمثيلية، أو موقف درامي، وبعد ذلك تُعطى الحرية للطالبات للتعبير عن أحاسيسهن، ومشاعرهن تجاه الموقف الذي عرض

عليهن من خلال التعبير الفني بالرسم والتصوير، أو التصميم، أو التشكيل والتركيب والبناء.

- **طالبات المرحلة التأسيسية** : هن " الطالبات اللواتي يدرسن في الصفوف الأربعة الأولى من السلم التعليمي للمرحلة الأساسية، والذي يمتد حتى الصف العاشر، حيث تتراوح أعمارهن بين (٦-١٠) سنوات، وهي فترة الإبداع الفني الخلاق، ويطلق على هذه المرحلة في الأردن الحلقة الأساسية الأولى.

محددات البحث

هناك مجموعة من الظروف والعوامل التي قد تقلل من إمكانية تعميم نتائج هذا البحث، ومن هذه العوامل:

- استخدم الباحث في هذا البحث الصورة الشكلية من مقياس التفكير الابتكاري، وهذا المقياس طور من قبل باحثين آخرين، وتتحدد نتائج هذا البحث بما يتوافر لهذه الأدوات من درجات، وخصائص مقبولة من الصدق والثبات.
- اقتصر البحث على عينة من طالبات الصفين الثاني والثالث الأساسيين من مدرسة إناث مخيم سوف الابتدائية وهي من المدارس التابعة لمنطقة اربد التعليمية / وكالة الغوث الدولية للعام الدراسي ١٩٩٩/٩٨، وتعتمد درجة تعميم النتائج على درجة تمثيل العينة لمجتمع البحث.

الدراسات السابقة

إن التفكير الابتكاري ، وتنميته من خلال الأنشطة الفنية كان موضوع عدد محدود جدا من الدراسات وأوراق العمل، فقد قام (Summa & Kelly, 1989) بدراسة حول أثر مناهج الرسم من خلال الحاسوب في التفكير الابتكاري لدى طلبة المرحلة الابتدائية، وتكوين قصص عما رسموا، حيث تكونت عينة الدراسة من (٩٥ طالبا وطالبة) أسفرت نتائجها عن أن للرسومات أثرا إيجابيا في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لديهم.

وأكدت بعض الدراسات مثل دراسة (Davis, 1991)، ودراسة (Brana, 1991) على قدرة البرامج الملونة والمحوسبة في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى الأفراد الذين تعاملوا معها. وأكد (Caballero, 1990) أن قيمة الأعمال الفنية بالنسبة للأطفال تكمن في المتعة، والإبداع التي تحدث خلال عملية الرسم، وليست المتعة بالعمل الناتج. وقد اقترح برامج تشجع على الرسومات التي تستثير التفكير الابتكاري لدى الأطفال، وتطور مهاراتهم الأساسية في الرسم، والتلوين والقص واللصق.

أما (Merickel, 1992) فقد قام بدراسة هدفت إلى الكشف عن القدرات العقلية لأطفال المرحلة الأساسية الأولى التي تراوحت أعمارهم بين (٨-١١) سنة، وكيفية تحسينها وتطويرها، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٦٠ طالبا وطالبة) تم إخضاعهم لاختبارات تقيس قدراتهم العقلية بعد انتهاء التجربة، وكان أحد هذه الاختبارات هو اختبار الكشف عن التفكير الإبداعي، وقد أظهرت النتائج أن قدرة الأطفال على حل المشكلات قد زادت عند تدربهم على مشاهدة صور ملونة ورسمها، حيث كان هؤلاء الأطفال يرسمون صورا من خيالهم عن الفضاء، وقد توصل الباحث بأن رسومات الأطفال تزيد من قدرتهم على التفكير الابتكاري، وبالتالي مساعدتهم في حل المشكلات التي قد تواجههم في حياتهم اليومية.

أما عزيزة مراشدة (١٩٩٢)، وعايش زيتون (١٩٨٧)، وحسين الدريني (١٩٨٧) ، و (Sherif, 1987) فقد أكدوا في دراساتهم وأوراقهم البحثية أنه عند استخدام بيئة صفية يسودها المرح، والتسامح، والانفتاح، والنشاط، فإن ذلك يساعد على تنمية التفكير الابتكاري لدى الطلبة، وهذا ما أكده (Kajander,1990) حيث ربط تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى الطلبة بأسلوب التفكير الحر لديهم.

في حين قام (Bradley & Bradley, 1997) بإعداد ورقة عمل هدفت إلى التعرف على بعض الأنشطة المصممة لإغناء البيئة التعليمية لجميع الأطفال من

خلال استخدام النشاطات التفكيرية الإبداعية، كان أحدها إكمال الرسومات، والنشاط الآخر تعلق بالتخيل والرسم من أحداث متخيلة لعمل قصة، وأكد في نهاية الورقة أهمية الرسم في تنمية التفكير الابتكاري، بالإضافة إلى الأنشطة الأخرى.

أما (Swan & Mcskil, 1995)، (Green, 1995) فقد ربطوا تنمية مهارات التفكير الابتكاري بالتغذية الراجعة، حيث من خلال خطوة التقويم في نهاية درس التربية الفنية يقدم المعلم التغذية الراجعة لطلبته حول رسوماتهم، وهذا يساعد على تنمية تفكيرهم الابتكاري. أما (Ross,1998) فيعد عملية تعليم التفكير أمرا مهما للأطفال، وبين أن المدارس بحاجة إلى مناهج تدعم استراتيجيات تفكير متنوعة، يدرس فيها الطلبة مواضيع ذات علاقة بالتفكير الابتكاري، وأكد أهمية رسومات الأطفال وتنظيمها في هذا المجال.

من خلال الدراسات السابقة يخلص الباحث إلى أن لرسومات الأطفال أثرا كبيرا في تنمية تفكيرهم الابتكاري، وهذا ما أكده كل من : (Summa & Kelly, 1989)، و(Davis, 1991)، و(Brana, 1991)، و(Caballero, 1990)، و(Merickel, 1992)، و(Ross,1998).

وقد يكون للجو المرح والتعاون أثره في إيجاد بيئة نفسية تساعد على تنمية التفكير الابتكاري، وهذا ما أكده كل من : عزيزة مراشدة (١٩٩٢)، عايش زيتون (١٩٨٧)، وحسين الدريني (١٩٨٧)، (Sherif,1987)، (Kajander,1996)، وقد تساعد على ذلك أيضا التغذية الراجعة في نهاية الدرس، وهذا ما أكده (Swan & Mcskil, 1995)، (Green, 1995).

إن الدراسات السابقة غطت جوانب تربوية ونفسية مهمة بالنسبة لرسومات الأطفال، إلا أن الدراسات التي تقصت أثر رسومات الأطفال في تنمية تفكيرهم الابتكاري كانت معدومة عربيا وأجنبيا مما يؤكد أهمية هذا البحث.

الطريقة والإجراءات

شملت الطريقة والإجراءات الأمور الآتية :

عينة البحث :

تكونت عينة الدراسة من شعبتين صفيتين، إحداهما من شعب الصف الثاني الأساسي عدد طالباتها (٥٠ طالبة) والثانية من شعب الصف الثالث الأساسي، عدد طالباتها (٥٣)، وجميعهن من شعب مدرسة إناث مخيم سوف الابتدائية للعام الدراسي ١٩٩٩/٩٨، وقد تم اختيار جميع الشعب بالطريقة العنقودية العشوائية حيث شكلت العينة ١٥% من مجتمع الدراسة.

أدوات البحث :

استخدم الباحث الصورة الشكلية لمقياس تورنس للتفكير الابتكاري كأداة للبحث، لأن الباحث تناول الرسومات والأشكال فقط دون الألفاظ، وكانت الصورة الأردنية من هذه الأداة قد طورت بعد ترجمتها من قبل (راشد الشنطي، ١٩٨٣) والمشار إليه في (فاروق الروسان ١٩٩٦، ص ص ٢٣٠-٢٣٧) حيث بلغ معامل صدق الصورة الشكلية ٦٨% ومعامل ثباتها ٦٦%، وهذا ما أكده وتوصل إليه (هناء جمال الدين، داود عبد السميع، ١٩٩٧، ص ص ١٢٧-١٥٢) .

* الصورة الشكلية لمقياس تورنس للتفكير الابتكاري :

تعتمد هذه الأداة أساسا على الأنشطة في تعاملها مع الطالب المفحوص. وتتكون من ثلاثة أنشطة :

- النشاط الأول : ويسعى المفحوص – في هذا الاختبار – إلى تكوين صورة على ورقة ملونة، على شكل منحنى، على أن يكون لون الورقة وشكلها جزءا من الموضوع.
- النشاط الثاني : ويتعامل مع تكوين، لاستكمال بعض الصور، وذلك بإضافة بعض الأفكار الجديدة.

- النشاط الثالث : يستخدم المفحوص خطين متوازيين في رسم وتكوين الصور، بحيث يكون الخطان جزءا أساسيا من الصورة.

أما تعليمات تطبيق هذه الصورة فتتلخص في النشاطات (الاختبارات) الثلاثة المكونة للصورة الشكلية، حيث يطلب الفاحص من المفحوص أن يرسم أو يكمل رسم صورة ما بحيث يكون صورة جديدة أو أن يرسم موضوعات غير مألوفة باستخدام الخطوط المقفلة أو الناقصة أو المفتوحة أو المتوازنة.

وقد استعان الباحث بمقترحات "تورانس" للمؤشرات، أو العلامات التي تميز الطالبات عند تصحيح الاختبار والتي من بينها:

١. القدرة على التعبير عن المشاعر، والأحاسيس، والعواطف، والأفكار من خلال الرسومات وعناوينها.
٢. القدرة على توضيح وإبراز عنصر الحركة في الرسومات وعناوينها.
٣. مدى تعبيرية الرسومات وعناوينها عن الأفكار، والمشاعر، والعواطف، والأحاسيس.
٤. القدرة على إعطاء رسومات ذات منظورات بصرية غير عادية.
٥. القدرة على إعطاء رسومات ذات منظورات بصرية دينامية - داخلية.
٦. القدرة على التعبير الفكاهي، من خلال الرسومات وعناوينها.
٧. تنوع الخيال.
٨. القدرة على إعطاء فكرة واحدة بجميع الرسومات.
٩. القدرة على التركيب والتأليف، ويستدل على ذلك في القدرة على الجمع بين اثنين أو أكثر من الأشكال الناقصة في صورة معبرة.
١٠. القدرة على تبسيط الشيء دون إفقاده أساسياته.

وقد روعيت جميع المقترحات السابقة عند إعطاء الدرجات (العلامات) للطالبات على عناصر التفكير الإبتكاري (الطلاقة، المرونة، الأصالة).

طريقة تنفيذ تجربة البحث :

- تم اجتماع الباحث بمعلمة الصف الثاني الأساسي، ومعلمة الصف الثالث الأساسي اللتين يدرسن الشعب التي تم اختيارها كمجموعات تجريبية، وتم تعريفهن بأهداف البحث، وأهداف تدريس التربية الفنية، وأهميتها. وكيفية تنفيذ البحث، علما بأن المعلمتين ممن حصلن على درجة البكالوريوس في التربية تخصص معلم صف، وهن من خريجات كلية العلوم التربوية، وقد درسن مسلق أساليب تدريس التربية الفنية أثناء فترة دراستهن في الكلية.
- تم تطبيق الصورة الشكلية لمقياس تورنس للتفكير الابتكاري على طالبات الصف الثاني، والصف الثالث (عينة البحث) قبل البدء بتطبيق البحث بثلاثة أسابيع، وقد استغرق تطبيقه (٣٠) دقيقة، بمعدل (١٠) دقائق لكل سؤال.
- تم تحضير قاعة التربية الفنية (المرسم) من أجل تنفيذ دروس التربية الفنية فيها، وتم تجهيزها بالمواد والأدوات والأوراق اللازمة للرسم والتشكيل والتركيب والبناء والتصميم من أقلام رصاص، والألوان شمعية ومائية، وأخرى زيتية، ولاصق، وقطع قماش بالألوان عدة، وأوراق رسم ملونة بحجوم مختلفة، منها المصقول وغير المصقول، ومقصات صغيرة، وكل ما تحتاج إليه المعلمة والطالبة لتنفيذ دروس التربية الفنية.
- قامت معلمتا الصفين (الثاني، والثالث) بتنفيذ دروس التربية الفنية على الطالبات عينة البحث، مع التقيد التام بتعليمات دليل معلم التربية الفنية لصفوف المرحلة التأسيسية. وقد تم تنفيذ البحث على مدار الفصل الدراسي الأول ١٩٩٩/٩٨م ، وكان عدد الحصص المنفذة (١٥) حصة كما هو مقرر في المنهاج، حيث بلغ عدد الأنشطة الفنية (١٠) أنشطة شملت الآتي : هجرة الرسول صلى الله عليه وسلم، شهر رمضان المبارك، عيد الفطر السعيد، فصل الشتاء، رحلة إلى البحر

الميت، مدرستي كما أتمنى أن تكون، في السوق، رحلة إلى القمر، يوم الجيش، يوم الشجرة.

وقد كانت الخطوات الرئيسة لكل درس تتلخص في الآتي :

١- التمهيد والإثارة : حيث كانت المعلمة تطرح موضوع الدرس على الطالبات وتمثله من خلال قصة قصيرة أو عرض فلم تلفازي قصير أو عرض شريحة أو شفافة أو رسمة أو مجسم أو موقف درامي أو من خلال مسرح الدمى، وذلك بهدف إثارة عواطف الطالبات وأحاسيسهن تجاه الموضوع المطروح، وكانت تعزز ذلك بالأسئلة الاستقصائية التي تثير تفكيرهن، من أجل إتاحة الفرصة لكل طالبة أن تكون صورة ذهنية للموضوع ككل (أو لمشهد من الموضوع).

٢- التنفيذ والتوجيه والإرشاد : بعد أن تكون المعلمة قد أثارت أحاسيس الطالبات ومشاعرهن اتجاه موضوع الدرس، فإنها تطلب منهن رسم مشهد من خيالهن يمثل الموضوع باستخدام ما يتوافر لديهن من أدوات ومواد فنية مختلفة، مع ترك الخيار لهن باستخدام الألوان والمواد والأوراق المناسبة.

وفي هذه الخطوة تقوم الطالبات بالتنفيذ العملي، وفيها يكن أكثر نشاطا وتفاعلا مع موادهن ورسوماتهن، حيث يتفاعلن مع ذاتهن وانفعالتهن وأحاسيسهن، ويفرغن لك في رسوماتهن. وكانت المعلمة تهيئ لطالبتها جوا مليئا بالأمن والطمأنينة مع توفير المرح والسرور وتوطيد العلاقات التعاونية بين الطالبات من خلال تبادل المواد والأدوات، وكانت المعلمة تقوم أثناء ذلك بتوجيه الطالبات فرديا أو جماعيا حسب الموقف.

٣- المناقشة والتقويم : بعد أن تنهي الطالبات رسوماتهن تقوم المعلمة بجمع تلك الرسومات مع التأكيد على عدم كتابة الأسماء على واجهة العمل الفني بل على خلف العمل، وكانت تعلق الرسومات على شريط (حبل) بوساطة ملاقط الغسيل في مقدمة الصف، ثم تطلب من الطالبات تصنيف هذه الأعمال إلى ثلاث فئات

(ممتاز، جيد جدا ، جيد) ، وكانت المعلمة تشارك الطالبات في ذلك. بعد ذلك تعيد المعلمة ترتيب الأعمال على الشريط بحيث تكون فئة الممتاز أولا ثم الجيد جدا ثم الجيد. ثم تطلب من طالباتها اختيار أفضل عمل من فئة الممتاز ، ومحاكمة ذلك العمل من جميع الجوانب الفنية، وتطلب من صاحبته التحدث عن عملها ، ثم تكرر ذلك مع بقية الأعمال الفنية، مع الطلب من طالباتها اقتراح أمور فنية من شأنها أن تجعل العمل الفني أكثر جمالا ومدلولا وهكذا حتى تنهي معظم أعمال الطالبات. وبعد ذلك تقوم المعلمة بالتعاون مع الطالبات بتعليق الأعمال الفنية على اللوحات الجدارية في غرفة الصف والمدرسة على مدار الأسبوع لحين موعد الحصة التالية من التربية الفنية.

٤- بعد الانتهاء من تطبيق البحث تم تطبيق الصورة الشكلية للمقياس – بعديا – على طالبات الصفوف المشاركة في البحث، وقد استغرقت مدة التطبيق (٣٠) دقيقة، بمعدل (١٠) دقائق لكل نشاط.

٥- تم جمع البيانات الإحصائية وتحليلها إحصائيا عن طريق الحاسوب، واستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدام اختبار "ت" للمقارنة بين الأوساط الحسابية، وتم ذلك من خلال الحاسوب باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) .

نتائج البحث :

هدف هذا البحث إلى استقصاء أثر الأنشطة الفنية في تنمية التفكير الابتكاري لدى طالبات المرحلة التأسيسية، وقد انبثق عن ذلك فرضيان صفريان، وفيما يأتي نتائج الإجابة عنهما :

- **الفرض الصفري الأول** : " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) بين متوسط أداء طالبات الصف الثاني الأساسي على اختبار القدرة على

التفكير الابتكاري (الصورة الشكلية) وعناصره (الطلاقة، المرونة، الأصالة) قبل الرسم، وبعده ".

للتحقق من هذا الفرض، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية،وطبق اختبار "ت"، لموازنة الأوساط الحسابية، والجدول (١) يوضح ذلك.

الجدول (١) : المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وقيمة (ت) لطالبات الصف الثاني الأساسي على اختبار القدرة على التفكير الابتكاري (الصورة الشكلية)، وعناصره قبل الرسم وبعده

عناصر الابتكار	الاختبار القبلي، ن = ٥٠		الاختبار البعدي، ن = ٥٠		قيمة (ت) المحسوبة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
الطلاقة	٨,٦	٤.٢	١٤,٤	٥,٨	*٥,٧٣
المرونة	٤,٥	٥,٤	٩,٦	٧,٣	*٣,٩٨
الأصالة	٨,٠	٤,٣٩	١٢,٥	٦,٢	*٤,٧٤
الكلي	٢١,١	٨,٧٤	٣٦,٥	١٣,٥٢	*٦,٥٥٩

* ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥).

يتبين من الجدول(١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) بين متوسط أداء طالبات الصف الثاني الأساسي على اختبار القدرة على التفكير الابتكاري ككل (الصورة الشكلية) ، قبل الرسم وبعده ، إذ كانت " ت " المحسوبة (٦,٥٥٩) و"ت" الجدولية (١,٩٩) وهذا يعني رفض الفرض الصفري الأول، مما يدل على أن لرسومات الطالبات أثرها في تنمية تفكيرهن الابتكاري.

ويتبين من الجدول أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) بين متوسط أداء طالبات الصف الثاني الأساسي على كل عنصر من عناصر اختبار القدرة على التفكير الابتكاري قبل الرسم وبعده مما يدل على أن للأنشطة الفنية

أثرها الفاعل في تنمية عناصر الطلاقة والمرونة والأصالة حيث كانت (ت) المحسوبة لكل عنصر أكبر من (ت) الجدولية.

- **الفرض الصفري الثاني** : " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) بين متوسط أداء طالبات الصف الثالث الأساسي على اختبار القدرة على التفكير الابتكاري (الصورة الشكلية)، وعناصره (الطلاقة، المرونة، الأصالة) قبل الرسم، وبعده ".

للتحقق من هذا الفرض، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وطبق اختبار "ت" لموازنة الأوساط الحسابية، الجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢) : المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وقيمة(ت) لطالبات الصف الثالث الأساسي على اختبار القدرة على التفكير الابتكاري (الصورة الشكلية) وعناصره، قبل الرسم وبعده

عناصر الابتكار	الاختبار القبلي، ن = ٥٣		الاختبار البعدي، ن = ٥٣		قيمة (ت) المحسوبة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
الطلاقة	٨,٢	٦,٢	١٥,٨	٧,٨	*٥,٥٠
المرونة	٦,٨	٤,٢	١٢,٥	٦,٣	*٣,٥٠
الأصالة	٩,٠	٥,٧	١٤,٧	٧,٣	*٤,٤٤
الكلي	٢٤	٨,٢٥	٤٣	١٥,١٢	*٨,٢٧

* ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥).

يتبين من الجدول (٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) بين متوسط أداء طالبات الصف الثالث الأساسي على اختبار القدرة على التفكير الابتكاري (الصورة الشكلية)، قبل الرسم وبعده، إذ كانت "ت" المحسوبة (٨,٠٢٧) و"ت" الجدولية (١,٩٩) وهذا يعني رفض الفرض الصفري الثاني، مما يدل على أن لرسومات الطالبات أثرها في تنمية تفكيرهن الابتكاري.

كما يظهر الجدول (٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) بين متوسط أداء طالبات الصف الثالث الأساسي على كل عنصر من عناصر اختبار القدرة على التفكير الابتكاري قبل الرسم وبعده مما يدل على أن للأنشطة الفنية أثرها الفاعل في تنمية عناصر الطلاقة والمرونة والأصالة حيث كانت (ت) المحسوبة لكل عنصر أكبر من (ت) الجدولية.

مناقشة النتائج والتوصيات :

أظهرت النتائج أن للأنشطة الفنية التي قامت بها طالبات الصفين الثاني والثالث الأساسيين أثرها في تنمية تفكيرهن الابتكاري ككل، وفي تنمية كل عنصر من عناصره (الطلاقة، المرونة، الأصالة) وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما أكده كل من: (Summa & Kelly, 1989) ؛ (Caballero , 1990) ؛ (Davis, 1991) ؛ (Brana, 1991) ؛ (Mericke, 1992)؛ (Ross, 1998). وهذه النتيجة حقيقية، ولا ترجع إلى الصدفة، وإنما قد تُعزى إلى طريقة تنفيذ المعلمات دروس التربية الفنية، حيث تقيدن في ذلك بما جاءت به خُطة التطوير التربوي الأردنية من أمور وضّحت في دليل المعلم، والخطوط العريضة لمنهاج التربية الفنية للمرحلة الأساسية، بالإضافة إلى تطبيق ما تعلّمن من أساليب تدريسية خاصة ومتطورة في أثناء فترة البكالوريوس، حيث بدأت الحصة بإثارة وتمهيد لموضوع الدرس، ثم عرض عملي/ أو تطبيق (حسب الموقف التعليمي) ، ثم التنفيذ والتوجيه، وأخيراً التقويم، والذي يُعد العنصر الأساس في دروس التربية الفنية، حيث من خلاله يتم التعلُّم، والنقد الذاتي، والتعديل والتطوير، والابتكار ، والإبداع من خلال الاكتشاف، وهذا ما يؤكده محمد الحيلة (١٩٩٨).

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى اهتمام المعلمات بتنفيذ دروس التربية الفنية كما جاءت في دليل المعلم، وبالكيفية التي ركّز عليها الباحث، مما زاد من فاعلية هذه الدروس.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أثر الجدة لدى الطالبات، وبصفة خاصة في مجال ذهابهن إلى المرسم، وتفاعلهن معا، ومع البيئة الجديدة، وتوافر مواد، وأدوات، وأوراق، وألوان لم يتعودن عليها من قبل، وإتاحة الفرصة للطالبات للتعامل مع المواد والأدوات بحرية، وإضفاء جو من المرح والسرور على الدرس، مما ساعد في تنمية تفكيرهن الابتكاري وعناصره، وهذا ما أظهرته نتائج الدراسات التي قام بها كل من عزيزة مراشدة (١٩٩٢)، وعايش زيتون (١٩٨٧)، وحسين الدريني (١٩٨٧)، (Sheril, 1987)، (Kajander, 1996) .

وقد يكون للاهتمام بدروس التربية الفنية، وبصفة خاصة أن الطالبات لم يأخذن درسا في التربية الفنية من قبل، حيث إنها غالبا ما تكون مهملة، أو تستغلها المعلمة لتعليم القراءة والحساب، أو أن تطلب المعلمة من الطالبات رسم ما يردن، وهي تشغل نفسها بتصحيح الدفاتر، وغير ذلك، أثره في ظهور هذه النتيجة.

وقد يكون لخطوة التمهيد والإثارة في تنفيذ دروس التربية الفنية وإعطاء الطالبات الفرصة الكافية لممارسة الرسم بعد استماعهن لقصة، أو مشاهدة برنامج تلفازي، أو لوحة فنية، أو شريحة، أو شفافة، أو موقف درامي، أثرها في توسيع مداركهم وخيالهم، ومن ثم تنمية تفكيرهن الابتكاري بعامة، وعناصره بخاصة، وهذا ما يؤكده روس (Ross, 1998).

وقد يكون لخطوة التنفيذ والتوجيه والإرشاد وإعطاء الطالبات الفرصة ليقمن برسم انفعالاتهن، وأحاسيسهن تجاه موضوع الدرس، وإعطائهن الحرية الكافية للرسم بالطريقة التي يرغبن، من حيث الشكل، والنوع، والحجم، والألوان، ومن ثم التحدث عن رسوماتهن أثرها في تنمية تفكيرهن الابتكاري، وعناصره وهذا ما يؤكده كل من : عزيزة مراشدة (١٩٩٢)؛ وعايش زيتون (١٩٨٧)؛ وحسين الدريني (١٩٨٧)؛ و(Sherif, 1987)؛ و(Kajander, 1990)، كما وأن توجيهات

وإرشادات المعلمة من شأنها أن تثير بلباقة روح الابتكار لـــدى طالباتـــها وتحـــرك خيالهن وتقوي تعبيراتهن المصورة.

وقد يكون للألوان التي تستخدمها الطالبات أثرهـــا فـــي تنميـــة تفكـــيرهن الابتكاري، إذ يجمع كـــل مـــن (Katz, 1992)، (Prvisner, 1993)، (Pett & Wilson, 1996) على أن الألوان من العوامل الأساسية في تنمية الابتكار.

وقد تكون أوراق الرسم الكبيرة والملونة التي استخدمتها الطالبـــات وأدوات الرسم المختلفة قد لاقت استحساناً وقبولاً لديهن، مما ساعدهن على رؤيـــة العمـــل ككل، مما قد يكون له الأثر الفاعل في تقوية بصيرتهن ومقدرتهن علـــى التخيـــل، ويجعلهن يعالجن المواضيع الفنية بمزيد من الجرأة والقوة، وبالتالي تنمية عنـــاصر المرونة والطلاقة لديهن.

وقد يكون لتفاعل الطالبات مع الصور، والرســـومات، والألـــوان بحريـــة كبيرة، وانتقادهن لرسوماتهن أولاً، ثم رسومات زميلاتهن ثانياً خلال مرحلة التقويـــم في نهاية درس التربية الفنية، وتقديم المعلمة لهن التغذية الراجعـــة الفوريـــة حـــول رسوماتهن أثره في إطلاق الطاقات الإبداعية لديهن، وفرصة كبيرة لتنمية تفكـــيرهن الابتكاري بعامة، وعناصر الطلاقة والمرونة والأصالة خاصة، وهذا ما أكـــده كـــل من (Swan & Mckil, 1995) ؛ (Green, 1995).

وقد يكون لعرض المعلمة لرسومات طالباتها على اللوحات الجدارية فـــي ممـــرات المدرسة، والغرف الصفية، أثره في المنافسة بين الطالبات فـــي إنتاجـــهن رســـوماً أفضل، وهذا بالتالي يعطي الفرصة للطالبات للكشف عن مواهبـــهن، وإذكـــاء روح الحماسة والإثارة والانطلاق، حيث أن التفكير الابتكاري يختلف عن أنماط التعليـــم الأخرى، بأنه على درجة عالية من المرونـــة والتحـــرر، ويبتعـــد عـــن التصلـــب والجمود.

التوصيات

يوصي الباحث بالآتي :

- ضرورة الاهتمام بدروس التربية الفنية للمرحلة الأساسية بصفة عامـــة، ودروس المرحلة التأسيسية بصفة خاصة، وتنفيذها كما وردت في الخطـــوط العريضـــة لمنهاج التربية الفنية ودليل المعلم، وعدم تحويلها إلى حصـــص تقويـــة لمـــواد دراسية أخرى.
- عقد دورات تدريبية لمعلمات المرحلة التأسيسية لتدريبهن على كيفية تنفيـذ دروس التربية الفنية، بحيث تساعدهن هذه الدروس على تنمية التفكير الابتكـــاري لـــدى الطالبات.

المراجع :

١- إبراهيم القاعود، علي جوارنة (١٩٩٦) . أثر التعليم بواسطة الحاسوب في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف العاشر في مبحث الجغرافيا، **جرش للبحوث والدراسات** ، العدد الأول (السنة الأولى) ، ص ص ٣٥-٦٤ .

٢- أروى التل، وآخرون (١٩٩٢). دليل المعلم في التربية الفنية للصفوف الأربعة الأولى ، **المديرية العامة للمناهج وتقنيات التعليم** ، عمان : وزارة التربية والتعليم .

٣-تورنس ، أ (١٩٧١) . **اختبار القدرة على التفكير الابتكاري (الصورة الشكلية)** (ترجمة عبد الله سليمان)، القاهرة: الأنجلو مصرية .

٤-حسن منسي (١٩٩٧) . خصائص ومشكلات الطلبة المتفوقين أكاديمياً في المرحلة الأساسية في الأردن : رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة أم درمان ، السودان.

٥-حسين الدريني (١٩٨٧) . الابتكار وتعريفه وتنميته . **حولية كلية التربية ، جامعة قطر** ، ١(١) ، ص ص ١٦١-١٨٠.

٦-حسين الدريني (١٩٨٥). بعض النماذج والتصورات لتنمية التفكير الابتكاري لدى التلاميذ . **الكتاب السنوي في علم النفس . الجمعية المصرية للدراسات النفسية**، القاهرة : الأنجلو مصرية.

٧-سعاد ملحس (١٩٩٥) . **التربية الفنية : أهميتها في حياة الفرد والمجتمع** . الأنروا / يونسكو، دائرة التربية والتعليم ، معهد التربية، P/PE20 .

٨- عايش زيتون، (١٩٨٧) . **تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في تدريس العلوم** ، عمان: جمعية المطابع التعاونية.

٩- عزيزة مراشده (١٩٩٢) . نمو القدرة على التفكير الابتكـــاري عنـــد طالبـــات المرحلة الأساسية والثانوية. رسالة ماجستير غير منشـــورة، جامعـــة اليرموك ، كلية التربية والفنون ، إربد – الأردن .

١٠-عفاف عويس (١٩٨٠). تنمية القدرات الإبداعية للأطفال عن طريق النشـــاط الدرامي الخلاّق، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعـــة عين شمس.

١١- عفاف اللبابيدي، عبد الكريم الخلايلة (١٩٩٢) . **تعليم الفن للأطفال** (ط٢) . عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع.

١٢-فاروق الروسان (١٩٩٦). **أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصـــة** ، عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

١٣-الفريق الوطني لمبحث التربية الفنية (١٩٩٠). منهاج التربية الفنية وخطوطـــه العريضة في مرحلة التعليم الأساسي. **المديريـــــة العامـــة للمنـــاهج وتقنيات التعليم** ، عمان ، وزارة التربية والتعليم.

١٤-محمد جودي (١٩٩٧) . **تعليم الفن للأطفال** . عمان : دار الصفاء .

١٥-محمد الحيلة (١٩٩٨) . **التربية الفنيـــة وأســـاليب تدريســـها**. عمـــان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.

١٦-محمود البسيوني (١٩٨٥) . **أصول التربية الفنية** ، القاهرة ، عالم الكتب .

١٧-هناء جمال الدين ، داود عبد السميع (١٩٩٧) . أثر الكمبيوتـــر علـــى تنميـــة مهارات التفكير الابتكاري لدى التلاميذ . **مجلة تكنولويا التعليـــم** ، ٤ (٧) ، ص ص ١٢٧-١٥٢.

18- Blurton, C. (1991) Technology Resources in Education (TRIE) Opportunities Collaboration. **Communicator**. 21 (1) pp. 10-12.

19- Bradley. K, & Bradley. J (1997). Modifying Curriculum through Divergent learning Across Disciplines. **ERIC DOC Reprod Services No. ED 413075.**

20- Brana, P. (1991). Promoting Creative Confrontation. **Journal of Computer Assisted Learning**. 7(2), pp. 114-22.
21- Caballero, J (1990). Art Projects for young children. **ERIC Doc Reprod Service No ED 404271**.
22- Clement, R, & Page, S (1992). **Knowledge and Understanding in Art**. Longman Company. UK.
23- Davis, Cary A. (1991). Training Creativity in Adolescence Accession of Strategy, **ERIC Doc Reprod Service No ED 401213**.
24- Dodge, Bernard (1991). Computer and Creativity Tools, tasks and Possibilities. **Communicator**. , pp. 71-76.
25- Eduavd, Simith (1986). **Art Today**. Phidan Press Limited Oxford.
26- Green, Laura Chris (1995). Technology in Education IDRA Focus. **Journal Citation IDRA Newsletter**. 21(10), pp. 19-22.
27- Kajander, Ann, (1990). Measuring Mathematical Aptitude in Exploratory Environment . **Proper Review**. 12(4), pp. 25-56.
28- Katz; Yvonne & Chedester, Gayter (1992), Redefining Success: Public Education in 21 St. Centur. **Community Services Catalyst** : 22(3), pp. 12-18.
29- Laura, Chris, (1995). Technology n Education. IDRA Focus. **Journal Citation Newsletter**. 22 (10) pp. 51-58.
30- Merickel., M (1992). A study of the Relationship between Virtual Reality (Perceived Realism) and the ability of children to create, manipulate and utilize mental images for spatially related problem solving. **ERIC DOC Reprod Service No ED 352942.**
31- Pett, Dennis & wilson, trudy (1996) Color Research and its application to the Design of Instructional Materials, **Educational Technology Research and Development**. 44(3), 19-35,
32- Pruisner, AP., (1993). The Effects of a color code used in Graphics on the Recall of Verbal Material In Art, Sciences and Visual Literacy : Selected Reading from the Annual Conference of the International Visual Literacy Association. **ERIC Document Report. Service No. ED 363298.**
33- Ross., Elinor (1998). *Pathways to think* : **strategies for Developing Independent Learning K-8, Expanded Professional version.** Christopher - Gordon publishers Inc.
34- Sherief, N. M. (1987). The Effects of Creative Thinking Abilities of Egyptian Elementary School Children. **Dissertation Abstracts International** 40 (1), pp. 7015- A.

35- Summa, Dian & Kelly, Sandra (1989). What is New in Software Computer Software for Gifted Education. **Journal of Reading, Writing, and learning Disabilities International**. 5 (3), pp. 216.
36- Swan, Karen, & Meskill, Carla, (1995). **Multimedia & Response Based literature Teaching & learning**. U.S. New York, Clearing House.
37- Tahlor, Rod, (1993). **Education for Art**. Longman Company , UK.
38- Torrance, E. Paul (1972). **Can we Teach Children to Think creatively?.** Meeting of the American Education Research Association in Chicago. Vol. 6(2) pp. 61-69.

The E.R.C Journal Tenth Year Issue No. 19 January 2001

The effect of Art Activities in the creative thinking among primary level female students

Dr. Mohammed Mahmoud Al-Hiela *

Abstract: This study aimed to explore the effect of art activities of the primary level female students in the development of their creative thinking through enhancing the role of drawing lessons. The study sample consisted of two classes, (50) female students from the second grade, and (53) female students from the third grade. Torrance test of creative thinking was used as the instrument.

Results pointed out many significant findings as :

- There were statistically significant differences (P = 0.05) between performance means before and after graphics among second grade female students for the privilege of post graphic performance.
- Means of performance at (P = 0.05) on creative thinking test for third graders after graphics were higher than those before graphics.

Finally, the researcher emphasized the importance of enhancing art lessons in the primary schools as well as other scientific lessons.

* Assistant Professor -Educational Sciences College , AL- Moqableen.