التفكير الإبداعي عند المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا والمعاقين سمعيا غير المدمجين مدرسيا

الأستاذة بن طالبي ليندة–جامعة الجزائر 2

الملخص: هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على الفروق في التفكير الإبداعي عند المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا والمعاقين سمعيا غير المدمجين مدرسيا و تكونت عينة الدراسة من (35) طفلا ذكورا وإناثا، ممن لديهم إعاقة سمعية عميقة تراوحت ما بين (90–100 db) بمتوسط قدره 96,7 db، تمتد أعمارهم من (9–10) سنوات بمتوسط 9,2، والذكاء حيث تراوح من (80–100) بمتوسط 90,42 واستخدمت الباحثة اختبار تورانس بشقيه اللفظي والشكلي، وتوصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0,01) بين متوسطي درجات التفكير الإبداعي اللفظي والشكلي بين المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا والمعاقين سمعيا غير المدمجين مدرسيا.

الكلمات المفتاحية: التفكير الإبداعي – الإعاقة السمعية – الإدماج المدرسي.

مقدمة: يعتبر الإهتمام بالتفكير الإبداعي اليوم ضرورة ملحة في البلاد المتقدمة، والتي كرست بدورها في سبيل ذلك جهودا عديدة من جانب المؤسسات التي تقوم عليها نهضة المجتمع وتقدمه، وقد أمكن لعدد كبير من الدراسات (Torrance, 1965)، (عويس، 1980)، (طيبة، 1995)، (القحطاني، 2001)، أن تؤيد فكرة أن التفكير الإبداعي والتدريب عليه بشكل فعال كقدرة عقلية شأنها في ذلك شأن القدرات الأخرى، ويشير تورانس (Torrance, 1965) إلى أن تنمية مهارات التفكير الإبداعي تبدو مهمة لأي شخص كان، وإن التفكير الإبداعي مهم في جميع جوانب الحياة وأن كبت الطاقات الإبداعية يؤدي إلى إضطراب الشخصية. ولما كانت المدرسة هي المؤسسة التي يرجو من خلالها المجتمع بناء أفرادها وإعدادهم للمشاركة في النهوض بالمجتمع كان الإهتمام بالأنشطة المدرسية المختلفة التي تساهم في تنمية قدرات التلاميذ على التفكير الإبداعي، حيث تعتبر القدرة على التفكير الإبداعي مؤشرا أساسيا يدل على الموهبة (فاروق الروسان،2008) فمن خلال هذه الأنشطة وممارستها تتيح فرصة جيدة لمعرفة جوانب الموهبة التي يتمتع بها التلاميذ(عبدالمطلب القريطي، 2008).

وإذا كان هذا هو دور الأنشطة المدرسية للتلاميذ العاديين فإن الواقع يؤكد أنه أكثر أهمية بالنسبة لفئات ذوي الإحتياجات الخاصة عامة والمعاقين سمعيا خاصة حيث أثبتت الدراسات أن التدخل بهذه الأنشطة ضمن سياسة الإدماج المدرسي يؤدي إلى إحداث تغيرات إيجابية على شخصية المعاق وبالتالي تساعد في زيادة نضجه الإجتماعي (إيمان الكاشف، 1999). وفي الوقت الحالي بدأ الإهتمام بالإبداع والمبدعين من المعاقين والتعريف على عوامل الإبداع لديهم بعد أن كان التركيز فقط على القصور والعجز لديهم، وبعد العلم والتأكد من وجود الإبداع لدى المعاقين سمعيا. وتعد مسألة تحديد المبدعين عند هذه الفئة إحدى المشكلات التي يواجهها المربون لأنهم يعتبرون من ذوي الإستثناءات المزدوجةDual esccceptionalitie كونهم معاقين من ناحية ومبدعين من ناحية أخرى ومن ثم يجب أن ندرك أن هناك إبداعات يجب صقلها ورعايتها، ويمكن الإرتقاء بالتفكير الإبداعي بالإهتمام بمجموعة من العوامل كالتدخل المبكر، التدريب السمعي واللغوي، اللعب، الأنشطة المتنوعة، بطريقة تجذب اهتمام الأطفال وتحصل على قبولهم لها ويتم تشجيع الأطفال في المدرسة التي تعتبر الوسيط الذي ينمو ويتطور التفكير الإبداعي عن طريقه (يوسف قطامي، 2007).

الإشكالية: يعتبر الحديث عن الإبداع والتفكير الإبداعي شائك وشاق فهو شائك لأننا نتحدث عن ظاهرة إنسانية تقدرها الجماعات المختلفة وتعطيها وزنا كبيرا، فالإبداع هو العملية التي تكمن خلف كل تقدم وصلت إليه البشرية والإبداع شاق برجوع هذه المشقة إلى قدم الموضوع واستخدام المفاهيم بمعاني متباينة، إذ لم يعد خافيا أن العالم يشهد تغيرات جذرية تكاد تعصف بثوابت الشعوب وموروثها الحضاري، والاجتماعي والقيمي لأنها لم تعد تملك سوى أنها تتأثر بدرجات متفاوتة بقوى التغيير الذي أفلت زمامها في عصر العولمة والمعلومات في هذا الوقت يأتي دور العقول المبدعة إذا أعدت جديا في التصدي للمشكلات القائمة من أجل وضع الحلول الناجحة لها أو تقليص أضرارها إلى أدنى حد ممكن، فنحن بأمس الحاجة إلى الاهتمام بطاقاتنا البشرية، فكل جديد يستطيع الإنسان أن يفعله فهو إبداع، فالإبداع لا حدود له إذ أصبح مطلبا رئيسيا لتطور الأمة وتقدمها والتفكير الإبداعي هو نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة قوية في البحث عن الحلول أو التوصل إلى نتائج أصلية لم تكن معروفة سابقا

فهو تفكير منفتح يخرج من التسلسل المعتاد في التفكير، إلى أن يكون تفكيرا متشعبا ومتنوعا يؤدي إلى توليد أكثر من إجابة واحدة للمشكلة (الحيزان،2002). وعلى ذلك فإن الإبداع قدرة عقلية موجودة عند كل فرد وبنسبة معينة تختلف من واحد لأخر، وإبداع الصغير يكون جديدا بالنسبة إليه حتى ولو كان معروفا للكبار، حيث يرى العلماء أن الإبداع الحقيقي للإنسان الناضج هو نتاج لعملية طويلة يمثل إبداع الصغار الحلقة الأولى منها. ويؤكد محمد (2001) أن أفضل وسيلة لتعليم الطفل التفكير هي تدريب حواسه باعتباره النوافذ التي تدخل منها المعرفة إلى عقل وأحاسيس الطفل، لذلك أصبح الهدف من الاهتمام بتنمية حواس الطفل ويرى راشد(2001) أن تعويد الطفل على التفكير الإبداعي يمكن أن يتم من خلال اللعب خاصة بالأدوات التي تحتاج إلى الفك والتركيب والقدرات الفنية واللغوية المتنوعة فهي تعمل على تنمية القدرات لدى الطفل وحيث أن هناك فئات لا تستطيع استثمار كل حواسها كفئة ذوي الاحتياجات الخاصة من المعاقين سمعيا التي زاد الاهتمام بها في الآونة الأخيرة وتمثل هذا في العديد من المواثيق الدولية والمحلية هو تنمية تفكيره، وهذا ما نجده في العديد من برامج رياض الأطفال ومع كل المهتمين بالأطفال. وإجمالا مهما قدم لهذه الفئة يظل الاعتقاد أو التفكير الخفي بأن ذوي الاحتياجات الخاصة والمعاقين سمعيا تحديدا لهم حدود معينة لا يمكن أن يتجاوزها، من هذه الحدود الابداع ورغم الدراسات والأبحاث التي سعت إلى مقارنة ذكاء العاجزين سمعيا بأقرانهم السالمين أثبتت بما لا يدع مجالا للشك أن المعاقين سمعيا لا يختلفون عند السالمين سمعيا في هذه القدرة وأنهم يتوزعون على المنحنى الاعتدالي بنفس النسب والكيفية التي يتوزع بها السامعين منها دراسة كل من (راي 1982، برادن 1985),(زويبل وميرتنس zweibel et Mertens ، 1985) ,(Watson 1986), (فيليبس وواتسور 1987) وبالتالي فإننا أمام فئة تتمتع بقدرات عقلية سليمة ومن الممكن أن نجد بين هذه الفئة مبدعين مثلما يوجد ذلك بين السالمين سمعيا، ووجود الإعاقة لا ينفي وجود الموهبة. وبما أننا في صدد دراسة التفكير الابداعي بشقيه اللفظي والشكلي عند المعاقين سمعيا فقد أجريت العديد من الدراسات التي هدفت إلى التعرف على التفكير الإبداعي لدى المعاقين سمعيا في مراحل مختلفة لكن هذه الدراسات ركزت أساسا على التفكير الإبداعي الشكلي وإهمال

التفكير الإبداعي اللفظي كدراسة جونسون Johnson (1977) بعنوان التفكير الابداعي في غياب اللغة مقارنة بالمعاقين سمعيا والسالمين وأظهرت النتائج تفوق العاجزين سمعيا بشكل ملحوظ في كل من قدرة الطلاقة، المرونة، والتفاصيل، وفي دراسة أخرى أجراها سيلفر silver (1977) أثبت فيها عدم اختلاف المعاقين سمعيا عن السالمين سمعيا في القدرات الابداعية في حال استخدام الوسائل العلمية غير اللفظية. كذلك هدفت دراسة مورجهاني وآخرون إلى مقارنة الذكاء والابتكارية بين المعاقين سمعيا والسالمين سمعيا ووجدوا أن هناك فروق دالة إحصائية لصالح المعاقين سمعيا، وهناك بعض الدراسات العربية التي ركزت كذلك على الاهتمام بالتفكير الإبداعي الشكلي كدراسة فاطمة جعفر (1991) التي هدفت إلى قياس القدرة على التفكير الابداعي وبعض السمات الشخصية المبتكرة وأسفرت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعاقين سمعيا والسالمين في الطلاقة والمرونة والتفاصيل وعدم وجود فروق بين الفئتين في بعد الأصالة. ويمكن أن يرجع هذا التفوق إلى أن الأطفال المعاقين سمعيا يعتمدون على الخيال لحرمانهم حاسة السمع بما يمكن أن يكون مثيرا للتفكير التباعدي (الإبداعي) ويعطيهم مجالا أوسع للتفكير خاصة وأن هؤلاء الأطفال يتعاملون بحواسهم الإدراكية الأخرى بصورة أوسع (1993) milians et dabyshier وبذلك تشير هذه النتائج إلى وجود التفكير الإبداعي لدى المعاقين سمعيا ويظهر هذا الأخير خاصة في المدرسة فالمدرسة هي المؤسسة التي يرجو من خلالها المجتمع النهوض بأفرادها، فالأنشطة المدرسية تساهم في تنمية قدرات الطفل على التفكير الإبداعي، فإذا كان هذا هو دور المدرسة للأطفال السالمين سمعيا فإن الواقع يؤكد أنه أكثر أهمية بالنسبة لفئة المعاقين سمعيا وفي الوقت الحالي بدأ الاهتمام بالإبداع والمبدعين من المعاقين سمعيا والتعرف على عوامل الإبداع لديهم بعدما كان التركيز فقط على القصور والعجز لديهم، وتعد مسألة تحديد المبدعين عند هذه الفئة من إحدى المشكلات لأنهم يعتبرون من ذوي الاستثناءات المزدوجة كونهم معاقين من ناحية ومبدعين من ناحية أخرى ومن ثم يجب أن ندرك أن هناك إبداعات يجب رعايتها ومن هنا كانت فكرة الدمج التي شغلت المجال التربوي فالإدماج المدرسي يسمح بمزاولة العاجز سمعيا دراسة عادية كما يشجع كل من المعاق سمعيا والسالم سمعيا على المشاركة الثنائية والفعالة في الحياة المدرسية والاجتماعية وذلك منذ الصغر فتنمو وتتنوع طرق

التواصل وتتطور المكتسبات المعرفية والسلوكية. فمن خلال هذه الخلفية النظرية والدراسات السابقة تبين لنا أهمية الموضوع بالإضافة إلى ندرة الدراسات التي اهتمت بالتفكير الإبداعي على المستوى العام وغيابها على حسب علم الباحثة على المستوى المحلي، من هنا انبثقت هذه الدراسة التي أردنا من خلالها معرفة الفرق في التفكير الإبداعي بشقيه اللفظي والشكلي بين كل من فئة المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا والمعاقين سمعيا غير المدمجين مدرسيا ومنه نخلص إلى مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

التساؤلات:

1-هل توجد فروق بين فئة المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا وفئة المعاقين سمعيا غير المدمجين مدرسيا في اختبار تورانس اللفظي؟

2-هل توجد فروق بين فئة المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا وفئة المعاقين سمعيا غير المدمجين مدرسيا في اختبار تورانس الشكلي؟

الفرضيات:

1–توجد فروق بين فئة المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا والمعاقين سمعيا غير المدمجين مدرسيا في أبعاد اختبار تورانس اللفظي

2– لا توجد فروق بين فئة المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا والمعاقين سمعيا غير المدمجين مدرسيا في أبعاد اختبار تورانس الشكلي

تحديد مفاهيم الدراسة:

التفكير الإبداعي: يعرف تورانس Torrance الإبداع بانه عملية شعور بالمشكلات ووعي بمواطن وز الثغرات وعدم الإنسجام والنقص في المعلومات، والبحث عن الحلول والتنبؤ، وصياغة فرضيات جديدة، واختبار الفرضيات وإعادة صياغتها أو تعديلها من اجل التوصل إلى الحلول او ارتباطات جديدة باستخدام المعطيات المتوفرة، ثم نشر النتائج وتبادلها

الإعاقة السمعية: تعرف في قاموس الأرطفونيا: "على أنها فقدان سمعي مهما كانت أهميته وسببه، قد تكون عابرة أو حتمية وأحيانا تطورية ونتائجها متعددة: اضطرابات في الاتصال قبل اللغوي عند الرضيع، غياب أو تأخر لغوي، اضطرابات الكلام والصوت. وبما أن الصمم ليس دائما ليس دائما يعالج دوائيا أو جراحيا، فإنه يصبح إعاقة تتطلب كفالة " (Brin Frederic 1997)

الإدماج المدرسي: يعرف على أنه استقبال الطفل المعوق حسيا، والتكفل به في نفس الهياكل الموجهة لاستقبال الأطفال السالمين، وذلك في كل من الحضانة، رياض الأطفال، المدارس الأساسية، الثانويات، مراكز التكوين المهني (وزارة التشغيل والتضامن الوطني، 2002)

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (35) طفل (ذكور، وإناث لم يؤخذ متغير الجنس) منهم، (27) طفل معاق سمعيا مدمج مدرسيا، (08) طفل معاق سمعيا غير مدمج مدرسيا، تراوحت أعمار عينة الدراسة ما بين (8-9) سنوات من مختلف المدارس التابعة لمديرية التربية للجزائر وسط، ومدرسة صغار الصم

أدوات البحث: كل باحث في أي مجال من مجالات البحث يستعمل أدوات خاصة وذلك بهدف توفير أكبر قدر من الموضوعية والدقة في البحث وإشملت الدراسة الحالية على مجموعة من الأدوات وهي كالتالي :

1-الإختبار السمعي: من أجل ضبط المتغيرات قمنا باسترجاع نتائج الإختبار السمعي من ملفات الاطفال التي كانت كلها تحتوي على قياس السمع peepschou و Le P.E.A pontentiel evoqué auditif ويهدف الإختبار السمعي إلى تأسيس العتبة المطلقة للحساسية السمعية على طول مدى التردد السمعي وبهذا تأكدنا أن كل أطفال العينة لهم نفس درجة الإعاقة السمعية التي كانت تتراوح ما بين (90 – 100 db) بمتوسط قدره 96,7 db أي كانوا يعانون من إعاقة سمعية إدراكية عميقة .

2-إختبار الذكاء مكعبات كوس : الهدف منه في الدراسة الحالية هو ضبط درجة الذكاء لدى أفراد عينة البحث ، لتحقيق التكافؤ بين مجموعات البحث. حيث تراوحت درجة ذكاء العينة من (80-100) بمتوسط 90,42

3- اختبا رتورانس للتفكيرالابداعي(TTCT)test de pensee creative torrance: وتعد اختبارات تورانس بنوعيها اللفظي والشكلي من أهم الإختبارات الموجودة لقياس التفكير الإبداعي حيث استخدمت من قبل العديد من الدول في أمريكا وآسيا وأوروبا وإفريقيا، ويشير كرامون Cramond 1994 إلى أن إختبار تورانس استخدم في أكثر من 200 دراسة وترجم لأكثر من 34 لغة ، كونه غير متحيز ثقافيا أو عرقيا . ومن بين هذه اللغات التي ترجم إليها اللغة العربية، كما قنن على مستوى بيئات مختلفة نذكر منها دراسة لفؤاد أبو حطب وعبد الله سليمان (عام 1977) التي هدفت إلى التعرف على دلالات صدق وثبات الإختبار بصورتيه الشكلية واللفظية داخل البيئة والمجتمع

الأردني. كما قنن على البيئة الجزائرية وأسفرت النتائج على أن الاختبار يتسم بدرجة عالية من الصدق وثبات ويصلح لما أعد من أجله

مكونات الاختبار: يتألف اختبار تورانس من قسمين لفظي وشكلي، ويتكون كل قسم من عدة اختبارات فرعية، كما طورت صورتان متكافئتان (أ، ب) لكل من الإختبار اللفظي والشكلي.

اختبار التفكير الإبداعي اللفظي: ويتضمن سبعة اختبارات فرعية تقيس قدرات الطلاقة والمرونة والأصالة :

- **توجيه الأسئلة:** يطلب من الفحوص توليد أكبر عدد ممكن من الأسئلة حول مثير ما على شكل صورة، وذلك لإستجلاء الموقف أو الحدث الذي تعبر عنه الصورة، لذا فإن الهدف من هذا النشاط هو محاولة الكشف عن قدرة الفرد على أن يصبح حساسا لما هو غير معروف بالنسبة له، وأن يسأل أسئلة تمكنه من ملء الفجوات في معرفته.
- **تخمين الأسباب:** يطلب من الفحوص كتابة كل الأسباب أو المقدمات التي تفسر الموقف أو الحادث الذي تعكسه الصورة السابقة. يطلب من الفحوص كتابة كل ما يمكن أن ينجر عن الموقف أو الحادث الذي تمثله الصورة السابقة، سواء أكانت النتائج المحتملة في المستقبل القريب أو البعيد ولقد صممنا هذا الإختباران ليكشفا عن قدرة الفرد على تكوين فروض عن الأسباب والنتائج.
- **تحسين الإنتاج:** في هذا النشاط يعرض على المفحوص صورة للعبة أطفال (صورة فيل Eléphant بالإضافة إلى دمية قماشية على هيئة فيل صغير)، ويطلب منه التفكير في كل الوسائل أو التعديلات أو الإضافات الممكن إدخالها على دمية الفيل والتي من شأنها تحسين اللعبة وجعلها أكثر تقبلا واستحسانا لدى الأطفال. إن هذا النشاط يسمح للمفحوص باللعب بأفكار قد لا يجرؤ على التعبير عنها في أعمال جادة.
- **الإستعمالات غير الشائعة (أو البديلة):** يطلب من المفحوص في هذا النشاط إعطاء أكبر عدد ممكن من الاستخدامات الممكنة لعلب الكرتون الفارغة التي يرميها الناس عادة، ويعد هذا النشاط بمثابة مقياس لمدى قدرة الفرد على أن يحرر عقله من أسلوب محدد وثابت في التفكير .
- **الأسئلة غير الشائعة:** في هذا الإختبار يطلب من المفحوص إيجاد أسئلة غير شائعة حول علب الكرتون التي يرميها الناس عادة، حتى يثير اهتمام الآخرين بهذه العلب، إذ يعد هذا النشاط بمثابة مقياس للقدرة على التفكير التباعدي.

●افترض أن: يعرض على المفحوص في هذا الاختبار صورة تمثل موقفا افتراضيا، تخيليا ويطلب منه كتابة كل ما يمكن أن يتوقعه من نتائج حول ذلك الموقف، على افتراض أن الموقف الذي تعرضه الصورة ممكن الحدوث، الأمر الذي يؤكد على أن هذا الاختبار قد صمم لاستثارة أعلى درجات التلقائية لدى المفحوص.

أما السؤال فهو: افترض أن للسحب خيوطا تتدلى منها وترتبط بالأرض، ما الذي يمكن أن يحدث؟

اختبار التفكير الإبداعي الشكلي: ويتضمن ثلاثة اختبارات فرعية تقيس قدرات الطلاقة والمرونة والأصالة وإدراك التفاصيل :

●بناء الصورة: يسلم للمفحوص ضمن هذا الاختبار ورقة بيضاء في وسطها شكل بيضاوي أسود اللون، ويطلب منه رسم شيء مثير وغريب يكمل الشكل البيضاوي ليعطي في نهاية المطاف شكلا أو صورة ما، وعندما تكتمل الصورة يغطي المفحوص لها عنوانا ذكيا. في هذا النشاط يقوم الناتج على أساس الأصالة والتفاصيل .

●**إكمال الصور**: يعطي المفحوص مجموعة من الأشكال أو الرسومات الناقصة ويطلب إليه إكمالها بإضافة كل التفصيلات الممكنة لها، ثم يختار عنوانا مناسبا لكل منها. يستشير هذا الإختبار الميل لدى المفحوص إلى التشكيل والتكامل، إلا أنه قد يخلق لديه بعض التوتر الذي لا يجب أن يتركه يسيطر عليه مدة طويلة لكي يتمكن من القيام بالنشاط العقلي المناسب، مبتدا قدر الإمكان عن كل ما هو مألوف وشائع.

●**الخطوط المتوازية**: يمنح المفحوص في هذا الاختبار ورقة تتضمن ثمانية عشر رسما، كل واحد منها عبارة عن خطين متوازيين، ويطلب منه تشكيل صورة مشوقة ومختلفة بإضافة إشارات ورموز أو خطوط منحنية أو مستقيمة لكل زوج منها، ويعطي عشرة (10) دقائق فقط لإكمال ما يستطيع منها، وبعد ذلك يعنون كل شكل من الأشكال التي عمل عليها بعنوان مناسب. إن هذا الاختبار يقيس قدرة الفرد على عمل ارتباطات متعددة لمثير واحد، كما يستشير لدى الفرد المفحوص قدرات التفكير الإبداعي الأربع (الطلاقة، المرونة، الأصالة، وإدراك التفاصيل) .

عرض نتائج الدراسة :

1-**نتائج الفرضية الأولى:** تنص الفرضية على أنه توجد فروق بين فئة المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا وفئة المعاقين سمعيا غير المدمجين مدرسيا في التفكير الإبداعي اللفظي وللتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار t-test لقياس دلالة الفروق بين عينتين مستقلتين باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS، تم الحصول على النتائج المبينة في الجدول رقم (01) .

جدول رقم (01) يمثل دلالة الفروق في إختبار التفكير الإبداعي اللفظي بين فئة المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا و فئة المعاقين سمعيا غير المدمجين مدرسيا :

مجموعتي البحث	العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	ت t المحسوبة	ت t المحسوبة	درجة الحرية Df	مستوى الدلالة
المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا	27	20,81	17,45	1,44	2,70	33	0,01
المعاقين سمعيا غير المدمجين مدرسيا	08	11,50	08,65				

من خلال الجدول رقم (01) يتضح أن المتوسط الحسابي لفئة المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا هو 20,81 بإنحراف معياري يقدر بـ 17,45، أما المتوسط الحسابي لفئة المعاقين سمعيا غير المدمجين مدرسيا يقدر بـ 11,50 بإنحراف معياري يساوي 8,65. وقد تم حساب دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين عند مستوى الدلالة 0,01 وتبين لنا نتائج الإختبار (t) أنه لا توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعتين في التفكير الإبداعي اللفظي حيث كانت (t) المحسوبة تساوي 1,44 وهي قيمة أصغر من (t) المجدولة وبذلك تم رفض الفرضية التي مفادها وجود فروق في التفكير الإبداعي اللفظي بين فئة المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا والمعاقين سمعيا غير المدمجين مدرسيا. بالرجوع للمتوسطات الحسابية نجد أن المتوسط الحسابي لفئة المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا قدر بـ 20,81 وعند فئة المعاقين سمعيا غير المدمجين قدر بـ 11,5 وهذه المتوسطات متقاربة بالنسبة للمجموعتين هذا ما يظهر أن نتائجهم في أبعاد اختبار التفكير الإبداعي اللفظي كانت متقاربة وبالنسبة للإنحرافات المعيارية فهي أكثر تشتتا عند فئة المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا إذ قدرت بـ 17,45 هذا ما يظهر تفاوتات في نتائج أبعاد اختبار التفكير الإبداعي اللفظي عند هذه الفئة في حين أنها قدرت عند فئة المعاقين سمعيا غير المدمجين بـ

8,65 فهي أقل تشتتا بالنسبة لأفراد هذه الفئة. ومن خلال هذه النتائج المتحصل عليها تم رفض الفرضية التي تنص على وجود فروق بين المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا والمعاقين سمعيا غير المدمجين مدرسيا في التفكير الإبداعي اللفظي.

2-**نتائج الفرضية الثانية:** تنص الفرضية على أنه لا توجد فروق بين فئة المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا وفئة المعاقين سمعيا غير المدمجين مدرسيا في التفكير الإبداعي الشكلي والجدول رقم (02) يوضح النتائج المتحصل عليها:

جدول رقم (02) يمثل دلالة الفروق في اختبار التفكير الإبداعي الشكلي بين فئة المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا و فئة المعاقين سمعيا غير المدمجين مدرسيا :

مجموعتي بحث	العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	ت t المحسوبية	ت t المجدولة	درجة الحرية df	مستوى الدلالة
المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا	27	47,62	27,81	0,86	2,70	33	0,01
المعاقين سمعيا غير المدمجين مدرسيا	08	57	23,74				

من خلال الجدول رقم (02) يتضح أن المتوسط الحسابي لمجموعة المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا هو 47,62 بإنحراف معياري قدر بـ 27,81، أما المتوسط الحسابي لمجموعة المعاقين سمعيا غير المدمجين مدرسيا فقدر بـ 23,74، ولمعرفة دلالة الفروق في المتوسطات بين هذه المجموعتين في التفكير الإبداعي الشكلي، قمنا بحساب "t" حيث كانت "t" المحسوبة تساوي 0,86 وهي أصغر من "t" المجدولة عند مستوى الدلالة0,01، وبذلك تم قبول الفرضية التي مفادها أنه لا توجد فروق في التفكير الإبداعي الشكلي بين هذه المجموعتين. فيما يخص المتوسطات الحسابي نجد أن المتوسط الحسابي لفئة المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا قدر بـ 47,62 بينما قدر عند فئة المعاقين سمعيا غير المدمجين مدرسيا بـ 57 وهو أعلى هذا ما يدل على أنه بالرغم من عدم وجود فروق إلا أن نتائج المعاقين سمعيا غير المدمجين مدرسيا كانت أحسن من نتائج المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا في التفكير الإبداعي الشكلي. أما بالنسبة للإنحرافات المعيارية فهي كثيرة التشتت بالنسبة لكلتا المجموعتين، فمجموعة المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا قدر بـ 27,81 ومجموعة المعاقين سمعيا غير

المدمجين بـ 23,74 هذا ما يدل على تقارب نتائج أفراد المجموعة الواحدة في أبعاد التفكير الإبداعي الشكلي و هذا بالنسبة للمجموعتين.

مناقشة النتائج: هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى التفكير الإبداعي بشقيه اللفظي والشكلي عند المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا والمعاقين سمعيا غير المدمجين، إضافة لفحص الفروقات في التفكير الإبداعي للمجموعتين وتم التوصل إلى النتائج التالية:

1-عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,01) بين مجموعة المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا ومجموعة المعاقين سمعيا غير المدمجين مدرسيا في اختبار التفكير الإبداعي اللفظي من خلال النتائج المتحصل عليها تم نفي الفرضية الأولى التي نصت على وجود فروق في التفكير الإبداعي اللفظي بين مجموعة المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا والمعاقين سمعيا غير المدمجين مدرسيا وهذا قد يرجع إلى أشكال التدريب السمعي واللغوي التي لا تمارس بصفة جيدة ومنتظمة مع هذه الفئة سواءا في المدارس الخاصة بصغار الصم أو عند حصص الكفالة الأرطفونية بسبب نقص الإهتمام بالبرامج اللغوية التي تأخذ بعين الإعتبار التطور والنمو الطبيعي للغة، كذلك عدم الإهتمام بالألعاب التي تستند على اللغة هذا ما أكدته دراسة (المطرودي، 1994) الذي توصل إلى عدم وجود محتوى لتدريب السمع والكلام، عدم مراعاة المنهج لقدرات التلميذ اللغوية، وافتقار التدريس إلى عنصر التشويق وإثارة اهتمام التلاميذ المعاقين سمعيا. فبدون اللغة سوف تبقى قدرة الطفل المعاق سمعيا على التفكير أقل فاعلية فهاتين المهارتين (اللغة والتفكير) لا تنموان منفصلتين، ومن خلال هذه الدراسة توصلنا أن حتى فئة المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا لم تكن هناك فروق في نتائجهم على مستوى التفكير اللفظي مع فئة المعاقين سمعيا غير المدمجين هذا راجع كذلك إلى أن هذه الفئتين تتم معاملتهم دائما على أن لديهم نقص، وتعليمهم يستند دائما على الطرق الكلاسيكية ، كذلك لاحظنا أن هناك ندرة للبرامج التي تساعد على التفكير التباعدي، حيث نرى أن مناهجنا الدراسية تساعد على تنمية المستويات العقلية الدنيا، المتمثلة في التذكر والإستيعاب، ونهمل في بعض الأحيان المستويات العقلية العليا كالتحليل والتركيب حيث أننا نعمل فقط في الجوانب الأكاديمية ضيقة

النطاق، هذا ما يؤدي إلى كبث المواهب الإبداعية، فمن خلال برامج التدخل المبكر في تنمية المهارات السمعية واللغوية للمعاقين سمعيا يتطور تفكيره الإبداعي اللفظي، فعلى الرغم من أن في الدراسة الحالية كان الإعتماد على الأفكار وليس اللغة، لأن إجابات بعض الأطفال كانت بلغة الإشارة، يتضح أن هناك محدودية لهذه العملية، ومنه فإن الإدماج المدرسي لا يؤثر في التفكير الإبداعي اللفظي بل هناك عوامل أخرى تتدخل، كالتدخل المبكر، الكفالة الأرطفونية، دور المدرسة والمراكز الخاصة، المناهج والأنشطة الدراسية وطرق التدريس، لكن هذا لا ينفي أنه لا يوجد هناك تفكير إبداعي عند هذه الفئة فقد أثبتت البحوث التي درست ثنائية اللغة لدى المعاقين سمعيا أي لغة الإشارة واللغة المنطوقة والمكتوبة، وجدت أن لها تأثير إيجابي من ناحية تنمية القدرات العقلية والإبداعية لديهم. وقد تناولت عدد من الدراسات هذه العوامل كدراسة (مرسي، 1984) الذي توصل إلى عدم وضع كتب خاصة بالمعاقين سمعيا واستخدام كتب التعليم العام بينما في الولايات المتحدة الأمريكية، فيوجد كتاب مدرسي مبسط ومناسب لظروف الإعاقة. وينظر علماء النفس إلى أن كل فرد مبدع أو له قابلية للإبداع إذا هيئت له الظروف المناسبة لذلك، حيث أكدت كثير من الدراسات أن ممارسة الأطفال للأنشطة (الفنية، الثقافية، الرياضية) داخل المدرسة وخارجها يوفر لهم الفرصة للتعلم الذاتي والوصول إلى المعرفة عن طرق البحث وحل المشكلات وتفسيرها الأمر الذي سياسهم في تنمية التفكير الإبداعي بمهاراته المختلفة ويتفق ذلك مع (عبد المطلب القريطي، 2005) الذي توصل أنه من خلال تفاعل التلاميذ مع بعضهم البعض، في المواقف الحرة ومن خلال الأنشطة المدرسية المشتركة تتيح لهم فرصة لمعرفة جوانب الإبداع لديهم كذلك من الأهمية الإهتمام بتنمية الإبداع في مرحلة الطفول، واتفق ذلك مع تورانس (Torrance، 1979) الذي يرى أن الإبداع إذا لم يتم تشجيعه في مرحلة الطفولة فإن تشجيعه بعد ذلك لا جدوى فيه كما اقترح أن لتنمية التفكير الإبداعي يتوجب الإهتمام بالأنشطة المدرسية خاصة المحببة لديهم. أما (Tubb ,1990) أشار إلى أن الأفراد الذين يعانون من الإعاقة السمعية ولديهم مهارات إبداعية تم أخذهم بعين الإعتبار لأن لديهم اهتمامات واسعة مثل المشاركة في الأنشطة المدرسية، الفضول، التواصل اليدوي والشفهي بكفاءة

عالية. فالأنشطة المدرسية والفنية تساعد الطفل المعاق سمعيا على تنمية مهارات الإستماع وتطور لغته الإستقبالية والإنتاجية وبذلك تجعله مشاركا وليس مشاهدا، وقد أوضحت بعض الدراسات دور الألعاب التعليمية في تنمية اللغة لدى المعاقين سمعيا كدراسة (Hynrotz, 1988) (Eogl , 1991) و(عبد النبي، 2001). وعليه فإنه بالإهتمام أكثر بحصص التدريب السمعي واللغوي المبكرة والمنتظمة، وإتباع برامج تستند على تنمية كل أنواع التفكير، إضافة إلى المناخ التربوي الملائم كما يوضحه (زين العابدين درويش، 1995)، يمكن تنمية التفكير الإبداعي اللفظي، حيث يؤكد أن القدرة الإبداعية يملكها كل فرد كأي قدرة عقلية أخرى، يمكن تدريبها وتنميتها.

2-نصت الفرضية الثانية على عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,01) بين مجموعة المعاقين سمعيا غير المدمجين مدرسيا في اختبار التفكير الإبداعي الشكلي، تم إثبات هذه الفرضية وخلال النتائج اتضح أن نتائج المجموعتين في التفكير الإبداعي اللفظي هذا ما يدل على أن الفن وسيلة تعبير عند المعاقين سمعيا فهو يلعب دورا بالغ الأهمية في حياة هؤلاء الأطفال مما يجعل حاجاتهم ماسة وضرورية للإستفادة والتعبير عن الذات والإتصال بالآخرين، وتناولت بعض الدراسات أهمية النشاطات الفنية بالنسبة للمعاقين سمعيا منها دراسة (Silver, 1966) التي أكدت على أن الرموز الفنية تستخدم لتنظيم الأفكار والخبرات واستدعائها وتعميمها وهي بذلك تلعب دورا هاما في استثارة النمو العقلي لديه، ضف كذلك إلى دقة الملاحظة البصرية التي يتميز بها المعاقين سمعيا، وتشير العديد من الدراسات إلى أن الطفل المعاق سمعيا ملاحظ جيد بالضرورة وما لم يكن بصره عاجز، كما أن المعاقين سمعيا يلاحظون أكثر ممن يسمعون، وفي الوقت الذي يتعلم السليمون سمعيا من خلال ما يسمعون ويرون، نجد أن الأطفال المعاقين سمعيا يتعلمون من خلال ما يرون فقط، ونظرا لأن إدراكاتهم قد أسست على الرؤية فإنه يبدو طبيعيا بالنسبة لهؤلاء الأطفال أن يعبروا عن ردود أفعالهم واستجاباتهم من خلال القناة نفسها. فبالنسبة للتفكير الإبداعي الشكلي عند المعاقين سمعيا فقد أثبتت العديد من الدراسات أن الإعاقة لا تقف عائقا أمام القدرة على الإبداع الشكلي، وذلك بسبب اعتماد القدرة الفنية على الملاحظة البصرية، وعليه توصلنا من خلال هذه الدراسة

إلى أن الإدماج المدرسي لا يؤثر في عملية التفكير الإبداعي بشقيه اللفظي والشكلي بل هناك عوامل أخرى، يتوجب التحكم فيها.

الخاتمة: في ضوء نتائج الدراسة الحالية حول التفكير الإبداعي عند المعاقين سمعيا يمكن اقتراح مجموعة من التوصيات في المجال العلمي والعملي وهي:

- الاهتمام أكثر بحصص التدريب السمعي واللغوي في سن مبكر.
- تقديم خدمات الكشف المبكر والرعاية للقدرات الإبداعية للمعاقين سمعيا.
- التركيز على قدراتهم ومواهبهم في المدرسة أكثر من التركيز على العجز والقصور لديهم.
- توجيه برامج المعاقين سمعيا إلى ضرورة الإهتمام بتنمية التفكير الإبداعي من خلال توفير برامج تعتمد على اللعب، نظرا لما له من أهمية بالغة.
- مراعاة خصائص المعاقين سمعيا وتحديد أهداف المناهج التعليمية بما يخدم التلاميذ السالمين سمعيا والمعاقين سمعيا على حد سواء.
- إعداد وتصميم مناهج التعليم العام المعتمدة على منهج النشاط والألعاب التعليمية لما لها من أثر في تنمية اللغة لدى التلاميذ بصفة عامة والمعاقين بصفة خاصة.
- استخدام الوسائل التعليمية التي بها مزج تكاملي أي تستخدم الصورة والصوت والقراءة والكتابة.
- تزويد كتاب القراءة المدرسي الخاص بالمعاقين سمعيا بـ cd لتعليم النطق بقراءة الشفاه والتدريب على القراءة وذلك من أجل إيصال المعلومة لهم بجميع طرق التواصل الممكنة.
- وضع جوائز وحوافز للمبدعين من ذوي الإحتياجات الخاصة بصفة عامة والمعاقين سمعيا بصفة خاصة.

بهذا نستطيع تحقيق قيم العدالة الإجتماعية ومبدأ تكافؤ الفرص بين أفراد المجتمع ونساعد التلاميذ المعاقين سمعيا على تنمية خيالهم التأملي وقدراتهم الفكرية واللغوية سمعيا وراء حل مشكلاتهم النفسية والإجتماعية واللغوية والمعرفية ودمجهم دمجا سليما فوجود الإعاقة لا ينفي وجود الموهبة.

المراجع:

1. إبراهيم حامد الأمطل، فريال يونس الخالدي، مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل، دار الكتاب الجامعي، العين، 2005 .

2. أبو جاد صالح محمد، نوفل محمد بكر، تعليم التفكير بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، الأردن، 2007.

3. التركي يوسف بن سلطان، تربية وتعليم التلاميذ الصم وضعاف السمع، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، 2005.

4. العزة سعيد حسني، التربية الخاصة لذوي الإعاقات العقلية والبصرية والسمعية والحركية، ط 2، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة، عمان، 2001.

5. السامرائي مهدي صالح: التفكير الإبداعي لدى طلبة كليات التربية، المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للثقافة والتربية والعلوم، المجلد 14، العدد 1، 1994.

6. الهويدي زيد، الإبداع ماهيته، اكتشافه، تنميته، ط 1، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي 2000.

7. سليمان عبد الرحمن، الإعاقة السمعية، دليل للآباء والأمهات، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، 2003.

8. Garnet , W , Millar : The torrance Kinds : life selected – case studies of . creative be havier , Ablesc publishing , London , 2002 .

9. Gibaud André, l'école integrée, Albert camus in " readaptation .paris, 1983.

10. Parnes , s ., éducation and creativity , inteachers – college record, 1963 .

11. Rondal , J, et col , trouble du langage , diagnostique et reeducation , mardaga , Bruscel , 2001 .

12. Yamamots , K, creative thinking :Some througts on research , escemp travail children , 1964 .