

علم نفس النمو

1. مفهوم علم نفس النمو:

علم نفس النمو هو إحدى فروع علم النفس، ويهتم بدراسة نمو وتطور الكائن البشري منذ تكوين البويضة عند إخصابها بالحيوان المنوي داخل رحم الأم، ونمو مراحل الجنين أثناء فترة الحمل والولادة، وفيما بعدها مراحل طفولة مبكرة ومتوسطة ومتأخرة حتى سن الرشد والكهولة. أي أنه يدرس الكائن البشري الحي منذ تكوينه وحتى مماته، ويدرس هذا العلم مظاهر النمو البشري من الناحية الجسمية والعقلية و الانفعالية و الفيزيولوجية و النفسية و الاجتماعية عبر مراحل النمو المتلاحقة.

والنمو بشكل عام ظاهرة عامة تشاهد في جميع الكائنات الحية من نبات، حيوان وإنسان، حيث يتعرض الكائن الحي لتغيرات و تطورات تقتضيها قواعد النمو و فيزيولوجية الأعضاء بهدف اكتمال الكائن الحي ليقوم بالهدف الذي أوجده الله من أجله، فالطفل يبدأ جنينا فوليدا فرضيعا فمراهقا فشابا فرجلا فشيخا فهرما، والثمرة تبدأ منذ وجودها في سداة الشجرة عند تلقيح البويضة بحبوب اللقاح ثم تزهر ثم تختفي الأزهار ثم تبرز الثمرة، ونستطيع قياس ذلك على جميع الكائنات الحية. ويمكن القول أيضا بأن النمو يمثل تلك التغيرات الإنشائية البنائية والوظيفية التي تستمر وتسير بالكائن الحي نحو النضج، وهي عملية سير إلى الأمام وأن تقدمها ليس مجرد صدفة أو إتفاق عرضي، بل هو نتيجة برمجة وإعداد مسبق لها لتسير في طريق البناء وحسب ما وضع فيها من خصائص قد فطرها الخالق عليها (خالق الحبّ والنوى) والنضج شرط رئيسي لنمو مهارات الإنسان الحسية بما فيها من سمع وبصر وأعصاب ونطق وعقل ونفس وميل إلى الإجتماع وميل إلى الحبو والمشي وغيرها، فالطفل بادئ ذي بدء يحبو، ثم يمشي، ثم يركض ويتعلم الجلوس أثناء هذه العمليات، ويلعب ويتدرب لإتمام العمليات المختلفة التي يقوم بها الإنسان بمهاراته المتعددة بالإضافة إلى عامل النضج حيث تتحد الوراثة بالبيئة لإكمال عمل هذه المهارات، والجدير بالذكر بأن النضج يسير من العام إلى الخاص. ومثال ذلك أن الطفل يبدأ المشي بتحريك رجليه حركة كلية عشوائية عامة، ثم يتطور ذلك السلوك من خلال النضج إلى تحريك القدم، ثم إلى مرحلة أكثر خصوصية وهي تحريك أصابع القدم وكل ذلك يتم بفعل النضج والتدريب. إن علم نفس النمو كما أشرت يدرس نمو الإنسان في كافة المجالات الحياتية ويدرس كل ما يؤثر في تلك الجوانب سلبيا أو إيجابيا، وعلاوة على ذلك فإنه يمتد ليشمل دراسة سلوكيات الكائن الحي

المميزة والمرتبطة بكل مراحل العمرية، أو مراحل نموه، ويهتم بدراسة اتجاهات هذا النمو متضمنا التفاعل بين وظائف النمو المختلفة. وعلم نفس النمو عندما يقوم بكل ذلك فإن هدفه هو فهم طبيعة مظاهر ومراحل النمو وتفسيرها والتنبؤ بها ومن ثم ضبطها وتوجيهها ليتحقق النمو الأمثل للكائن الحي، وهو بذلك يستند إلى حقائق علم النفس بشكل عام، لفهم حقيقة النشاط النفسي في تغييره وتطوره والعوامل المؤثرة فيه.

وأخيرا يمكننا القول بأن علم نفس النمو هو العلم الذي يدرس النمو عند الكائن الحي بشكل هادف منذ ولادته وحتى مماته من جميع جوانب حياته المختلفة، ودراسة العوامل المؤثرة في هذه الجوانب، ومحاولة تفسير جميع ذلك ومن ثم التنبؤ بمظاهر النمو المختلفة في مراحلها المختلفة، ومحاولة التحكم في الشذوذات النمائية قبل حصولها لكي يصل النمو إلى النضج المطلوب الذي يؤدي ما هو مطلوب من أي عضو في الكائن الحي بشكل تام، ففي مجال دراسة الطفل يفيدنا علم نفس النمو في النواحي التالية :

- التنبؤ بقدرات الطفل واستعداداته خلال مراحل عمره المختلفة وما هو متوقع منه.
- تعريفنا بما ينبغي أن يكون عليه ولغته ونشاطه الاجتماعي في سن معينة على سبيل المثال لا الحصر.
- التعرف على النضج ومشكلاته.
- محاولة معالجة مشاكل شذوذات النضج.
- وضع السياسات التربوية اللازمة من إرشاد وتربية خاصة لإستثمار ما لدى هذا الطفل من قدرات نمائية لمساعدته على التكيف مع المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه.
- معرفة مستوى النضج عند أي طفل بالنسبة لمجموع الأطفال من نفس فئته العمرية لوضع معايير عامة لنمو السلوك النمائي.
- معرفة النمو السوي والسلوك السوي لمساعدة المربين على تعديل السلوكات غير السوية وإفساح المجال للسلوك السوي أن يحدث.

2. أهمية علم نفس النمو :

إن علم نفس النمو كفرع من فروع علم النفس له أهمية خاصة، حيث أنه يدرس الكائن البشري دراسة طويلة في مراحل تكوينه ونموه ونضجه وسلوكه وتعلمه، وسمات هذا النمو ومشكلاته وطرق علاجها، علاوة على سعيه لفهم طبيعة النمو السوي ومظاهره وأشكاله، والعقبات التي تحول دون ذلك، وتأثير البيئة عليه بدءا بالبيئة الرحمية و انتهاء بجميع أشكال تأثيرات هذه البيئة من أدوية وسننات

وحميات وأمراض بكافة أشكالها وطرق تنشئة اجتماعية وغيرها. إن معرفة خصائص نمو الطفل من كافة النواحي النفسية والاجتماعية والجسمية والعقلية وغيرها يساعد جميع المهتمين في هذا المجال من أطباء اختصاص وممرضين وأخصائيي تربية خاصة وأخصائيين نفسيين وباحثين اجتماعيين ومصلحين اجتماعيين ورجال سياسة ودين و اقتصاد على فهم هذا الإنسان وفهم حاجته الاجتماعية والنفسية والترفيهية والمرضية و الأكاديمية وغيرها في كافة مراحل نموه إنه يقدم الترياق الشافي للمربين حيث يمكنهم من دراسة هذا الفرد ودراسة سلوكياته المختلفة ليتمكنوا من رسم سياساتهم الوقائية والعلاجية ليستطيع تحقيق ذاته بين أفراد المجتمع الذي يعيش فيه إن فهم المراحل الإنمائية التي يمر بها الكائن الحي سوى كانت عقلية أو لغوية أو جسمية أو انفعالية أو حسية تساعد الآباء والأمهات ومختصين على توجيه الوجهة السليمة التي ينبغي أن يسير فيها، فأخصائي العيون يضع سياسته الوقائية والعلاجية بهدف أن ينمو سليم النظر وأخصائي النطق يسعى أن يكون نموه اللغوي سليماً وأخصائي السمع يسعى لتحقيق نفس الغاية والأخصائي النفسي يسعى لأن ينمو هذا الفرد نمواً سليماً متكيفاً مع نفسه ومع من هم حوله.

ويمكن تلخيص أهمية علم نفس النمو في النقاط التالية :

- معرفة النمو ومراحله ومظاهره وخصائصه التطورية بشكل عام.
- تحديد معايير النمو الجسدي والعقلي والانفعالي و الاجتماعي في جميع مراحل النمو.
- التحكم في العوامل العديدة المؤثرة في النمو.
- التنبؤ بمشكلات النمو والعمل على الوقاية منها ووضع أفضل الأساليب العلاجية للتعامل معها.
- التعرف على الخصائص السلوكية في المراحل المختلفة من عمر الإنسان للتعامل معها.
- دفع الإنسان لإكمال مراحل نموه بسلام ودفعها إلى الأمام واستثمار ما لديه من قدرات نمائية.
- تعديل السلوك البشري وغير المتكيف والناجم عن النمو غير السوي.
- بناء البرامج والمناهج التربوية وتكييف المدارس والغرف الصفية لصالح الأفراد الذين لديهم حاجات خاصة.
- تقديم التربية والبرامج الفردية لكل فرد حسب مشكلاته النمائية.
- توفير الوقت والجهد والمال على المهتمين في مجال الدراسات الإنسانية للحصول على المعلومات اللازمة لهم.

3. الاتجاهات النظرية في علم نفس النمو:

1. الاتجاه التحليلي :

تحدث فرويد عن مراحل نمو الطفل من النواحي الجنسية على اعتبار أن غريزة الجنس لها الدور الأكبر في سبب مشكلاته السلوكية و النمائية، من نكوص، وكبت وصراع نفسي، ويرى فرويد بأن أول هذه المراحل هي المرحلة الفمية، حيث يكون لدى الطفل ميلا كبيرا نحو سلوك المص، وإنه يتعرف على ما حوله بواسطة وضع الأشياء في فمه، والمرحلة الثانية هي السادية الفمية، حيث يبدأ الطفل بعض ثدي أمه، ثم مرحلة الكمون، ثم المرحلة الشرجية والقضيبيية، ويرى فرويد بأن الطفل يشعر بحاجته للتبرز ويجد متعة كبيرة عند تخلصه من الفضلات، ويضيف فرويد بأن الطفل الذي تشبع لديه هذه المراحل أو إحداها يصبح عنده تثبيت Fixation على المرحلة التي لم تشبع، ويرى بأن مظاهر سلوك المص سوف يكون ظاهرا لدى الفرد في سلوك مص الإصبع، أو مضغ الأجسام أو وضع السجائر في فمه. ويرى فرويد بأن سلوك الفرد يتحدد بحاجته إلى إشباع غرائزه، فيكون سلوكه سويا إذا استطاع ذلك، ويكون سلوكا مرضيا إن هو فشل في تحقيق مستوى مناسب من الإشباع ويرى بأن عدم الإشباع يؤدي بالفرد لأن يكبت دوافعه في اللاشعور حتى تحين الفرصة المناسبة لإشباعها.

إن نمو الشخصية عند الطفل هي نتاج إنسجام قوى النفس الثلاث وهي الهو والأنا والأيضا العليا، وهذا النمو هو حصيلة تفاعل الجوانب الفطرية أي كل ما هو موروث لدى الفرد من غرائز ودوافع بيولوجية مع البوادر الاجتماعية المتمثلة في سلطة الوالدين. يرى فرويد أنه منذ الولادة تتكون علاقة تفاعلية بين الطفل وأمه ضمن قيم أسرته وإطار مجتمعه العام، وأشار بأن سمات الطفل الشخصية تشكل وفق نمط التفاعل بين القيم الاجتماعية وغريزة الفرد وحاجته، وسوف نتطرق إلى جوانب النفس المؤثرة في شخصية الفرد وهي كما يلي :

✳ **الهُو :** ويعتبر المخزن الغرائزي أو البيولوجي لجميع موروثات الفرد منذ ولادته، فهو يضم الدوافع الفطرية، ومحاولة إشباعها، و الهو محكوم وخاضع لمبدأ اللذة، ولا يلتزم بالواقع، أو المعايير الأخلاقية دون مراعاة لحاجات الآخرين فهو يتسم بالأنانية.

✳ **الأنا :** وهو الجانب الثاني من الشخصية، ويتكون من خلال تفاعل الطفل و اتصاله التدريجي بعالمه الخارجي، وواقعه المحيط به، فهو يحس بالسرور إذا كان الاتصال جيدا، ويشعر بالأذى إذا كان سلوكه مخفيا، ويتأثر الأنا بالتربية والخبرات المؤلمة، وبأساليب التنشئة الاجتماعية، ووظيفته التوفيق بين متطلبات الهو والأنا الأعلى، فهو يحد من طموحات الهو ويسمح للهو بالإشباع في حدود ما يسمح به الواقع والظروف الاجتماعية. إن من مهماته أيضا هو تأخير

مطالب الهو، وذلك يمكن اعتبار الأنا أداة تساعد الفرد على التكيف مع الواقع، ويقول فرويد بأن أنا الطفل تكون فجة لذلك يجب مساعدته حتى تقوى أنه ليستطيع التحكم في رغبات الهو وتحمل الألم المؤقت في سبيل لذة قادمة.

✨ **الأنا الأعلى :** هو الجانب الثالث الذي يمثل سلطة الوالدين، وقيم المجتمع، فهو ينشأ من الأنا ويمكن اعتباره هو المثل الأعلى والكفاح نحو النضج. إن الأنا الأعلى هو خليفة الوالدين في الطفل لأنه يتشرب قيمهما وعاداتهما بعد مرات عديدة من التمرد والعصيان، ويرى فرويد بأن الأطفال في سن 3-6 سنوات يتشربون بالتدريج المستويات الخلفية لأبائهم وبشكل لديهم بما يسمى بالضمير ويشعرون بالذنب والخجل عند تجاوز قيم الوالدين الخلفية. إن الشخصية السوية عند فرويد تكمن في مدى تحقيق التوازن بين جوانب النفس الثلاثة وعدم إستبداد جانب على آخر، فتسلط الغرائز على الشخصية بسبب مشكلات وتسلط القيم على شخصية الفرد يخلق له مشكلات والإعتدال يكمن في الأنا وهي جسر العبور والتوفيق بين متطلبات الأنا الأعلى والهو، ولذلك فالأنا هي المرشد والموجه لشخصية الفرد.

2. الإتجاه السلوكي في النمو :

هذا الاتجاه هو اتجاه مخالف للاتجاه التحليلي السابق الذي يركز على الشعور واللاشعور، والغرائز، والحاجات الجنسية، أو على عوامل لا يمكن ملاحظتها كالكتب أو غيرها، ويركز على دور البيئة والتعليم والتدريب في النمو و النضج، وتكوين شخصية الفرد التي تتكون نتيجة اكتسابه لمجموعة معقدة من العادات خلال مراحل العمر ويمثل هذا الاتجاه عالم النفس السلوكي واطسن الذي يعول كثيرا على دور البيئة في حياة الإنسان حيث قال أعطوني 12 طفلا لأصنع منهم الطبيب والمهندس والمحامي والمجرم والشحاذ والفنان والعالم واللص بالرغم من استعداداتهم الوراثية، ويرى بأن علماء النفس لا يضيعوا أوقاتهم في دراسة الإحساس والانفعالات ودراسة الاستبطان، لأن كل هذه الأمور من الصعب ملاحظتها وقياسها لذلك فإن عليهم أن يدرسوا المثيرات السلوكية التي تحدث استجابات لها ظروف بيئية موضوعية.

إن الإشرط الكلاسيكي يركز على حدوث استجابات من خلال تعرض الفرد أو الكائن الحي إلى مثيرات معينة، والمثير إما أن يكون طبيعيا كالطعام مثلا أو شرطيا مثل صوت الجرس أو المصباح الكهربائي، ويحدث التعلم نتيجة اقتران مثير طبيعي غير شرطي مع مثير غير طبيعي، مثل إقتران الطعام بصوت الجرس، كما فعل ذلك بافلوف مع الكلب، حيث قدم له الطعام أولا فسال لعابه نتيجة ذلك

ثم أقرن سيلان اللعاب مع صوت الجرس لفترة زمنية محددة حتى أخيرا نزل لعاب الكلب في غياب الطعام المثير الطبيعي وبوجود المثير غير الطبيعي وهو صوت الجرس.

إنّ السلوكية تعتمد على قوانين التعلم ومبادئه، وترى بأن السلوك البشري والحيواني سلوك متعلم، ومن خصائص هذا السلوك أنه قابل للانطفاء والعودة التلقائية، والطفل في البداية يعمم استجاباته على كل مثير يشبه المثير الذي أحدث هذه الاستجابات، وهو يخاف الفأر ومن ثم يعمم استجابة الخوف على كل جسم له فرو كفرو الفأر، وبعد ذلك يتعلم الاستجابة الانتقائية، وهو يذهب إلى المدرسة عند سماعه جرس الباب لأنه لا يميز بين صوت جرس الباب من صوت جرس المدرسة، ولكنه عندما يكبر يسمع جرس الباب فلا يذهب إلى المدرسة. وترى هذه المدرسة بأن عادات الناس هي عادات متعلمة نتيجة تكرار سلوكياتها لاستجابات خاصة ذات علاقة بهذه العادات، فالناس يذهبون إلى حفلات الأعراس والميائم نتيجة تكرار ذلك السلوك الذي يأخذ شكل العادة، ويرى دولارد وميللر بأن هناك ما يسمى بالمثير الرمزي الذي قد يأخذ شكل أي رمز لأحداث السلوك، ومن ثم هناك المعزز الذي يحفز على حدوث ذلك السلوك المتعلق بالرمز، ومن ثم تحدث الاستجابات المعززة التي تصبح قوية بالتعزيز، فإذا عززت الاستجابات استمر حدوثها وبقائها واستمرارها في المواقف المشابهة، وأما إذا لم تعزز إختفت هذه الإستجابات، فالأطفال يتعلمون السلوك العدواني عند مشاهدتهم لنماذج عدوانية يشجعهم عليها والديهم، والنمذجة تحتاج إلى نموذج ليعلّم المتعلم السلوك المرغوب في تعلمه، ويتحكم في ذلك الأهمية الشخصية لنموذج السلوك، ومكانته الإجتماعية، وعمره، وتحتاج النمذجة إلى أن يكون المتعلم قادرا على الإنتباه والتركيز والإحتفاظ بما تعلمه، وقادرا على التقليد ونقل أثر ما تعلمه في المواقف الحياتية المشابهة .

أما سيرز فيعرض وجهة نظره في ثلاث مراحل نمو هي :

- مرحلة السلوك الفطري الذي يركز على الحاجات البيولوجية الأولية، وهي تشمل الشهور الأولى من حياة الطفل عندما لا يملك الطفل خبرة بالبيئة في توجيه تعلمه وتكون خبرات الطفل خبرات غذائية تزداد علاقاتها بالمثيرات الفسيولوجية.
- مرحلة النظم الدافعية الثانوية التي تركز على التعلم في الأسرة وعلى التنشئة الإجتماعية في مرحلة الطفولة المبكرة داخل الدائرة الداخلية وهي بيئة الأسرة.
- مرحلة النظم الدافعية الثانوية التي تركز على التعلم في نطاق أبوين في دائرة الأسرة حيث تمتد إلى دائرة خارجية أوسع في مجال تعليمي أكبر وذلك في مراحل ما بعد الطفولة المبكرة.

3. الإتجاه المعرفي - بياجيه:

يهتم علم نفس النمو بدراسة تطور عقل الفرد على التفكير عندما كان وليدا حيث كانت سلوكياته مجرد سلوكات إنعكاسية إلى أن أصبح في مرحلة الرشد، ومن وجهة نظر بياجيه فإن هناك وظيفتان أساسيتان للتفكير تستمران مع عمر الإنسان وهما وظيفة التنظيم، ووظيفة التكيف، واعتبرهما بأنهما وظيفتان فطريتان تقودان نمو الفرد السلوكي. ويرى بأن جميع معارف الإنسان وما يستطيع القيام به في كل مرحلة نمائية من مراحل نموه هي معارف وأفعال تميل إلى أن تكون منظمة ومتكاملة، والتنظيم شرط لازم لوجود بناء معرفي لدى الفرد الذي يتكون من وحدات معرفية مترابطة ومتكاملة، وبدون الترابط والتكامل لن يكون هناك بناء معرفي، فبواسطة النزعة الفطرية للتنظيم تنتظم وتترتب وتتناسق العمليات العقلية، أما وظيفة التكيف فهي مساعدة الفرد على التكيف، و الإنسجام مع البيئة المحيطة به، وإن لكل فرد طريقته الفريدة في التكيف. الأمر الذي يساعد على بقاء الفرد وبهذه الطريقة يكون بياجيه قد ربط بين العمليات النفسية والبيولوجية. فالإنسان بحاجة إلى تنظيم عملياته البيولوجية لكي تتناسق وتتكامل فيما بينها ليستطيع الفرد الإستمرار بها وبالتكيف مع البيئة.

ويرى بياجيه بأن التكيف يتكون من عمليتين متكاملتين هما التمثل والمواءمة و يقصد بياجيه بالتمثل هو نزعة الفرد في دمج معارف من العالم الخارجي في بناءه المعرفي ومحاولته على أن يغير من هذه المعارف لتتناسب مع معارفه، أما المواءمة فهي نزعة الفرد لأن يستجيب سلوكيا لبيئة ويتناسب سلوكه مع البيئة المحيطة به ويأخذ ذلك شكل تغيير الفرد لأنماط تفكيره لتتناسب مع الأنماط الفكرية السائدة في بيئته، ويتطلب ذلك أن يغير الفرد ما في نفسه ليتلاءم ذلك التغيير مع المثيرات البيئية الجديدة في بيئته، ويتطلب ذلك أيضا استبدال تفكيره ومعارفه القديمة بأفكار ومعارف جديدة ويكون ذلك عن طريق تفاعل حديثه الداخلي مع ما لديه من بناءات معرفية.

نظريات التعلم

كما هو الشأن بالنسبة لمختلف المفاهيم التي تنتمي إلى علم النفس أو التربية فإن مفهوم التعليم عرف عدة تعاريف يصعب حصرها كلها، ولكنه يمكن أن نقدم التعريف الشامل والمقبول التالي : التعلم هو النشاط الذي بموجبه يكتسب الفرد المعارف والمواقف والمهارات التي بفضلها يشبع حاجاته ودوافعه.

أهم عناصر التعلم : هناك الوضعية التعليمية، و الشخص المتعلم، وموضوع التعلم.

شروط التعلم هي : النضج والتدريب ، حيث النضج يرتبط بالنمو والتدريب يرتبط بالتعليم؛ الدافعية: لاتعلم بدون دافع يحفز على التعلم ويشجع الإقبال عليه، موضوع التعلم ، الذي قد يكون عبارة عن أفكار أو موافق أو مهارات

1. نظرية التعلم السلوكية : *Le béhaviorisme*

تأثرت المدرسة السلوكية ، وخصوصا مع واطسون ، بأفكار ثورنديك الذي يرى بأن التعلم هو عملية إنشاء روابط أو علاقات في الجهاز العصبي بين الأعصاب الداخلية التي يثيرها المنبه المثير، والأعصاب الحركية التي تنبه العضلات فتعطي بذلك استجابات الحركة. واعتقد بأن قوانين آلية التعلم يمكن أن ترد إلى قانونين أساسيين : قانون المران (أو التدريب)، أي أن الروابط تقوى بالاستعمال وتضعف بالإغفال المتواصل؛ ثم قانون الأثر ، الذي يعني بأن هذه الروابط تقوى وتكتسب ميزة على غيرها وتؤدي إلى صدور رضى عن الموقف إذا كانت نتائجه إيجابية .كما أنه من بين ملهمي المدرسة السلوكية بافلوف ، الذي لاحظ أنه كلما اقترن المثير الشرطي بالدافع السيكولوجي إلا وتكونت الاستجابة الشرطية الانفعالية، ورأى بأن المثيرات الشرطية المنفردة تشكل عوائق حاسمة للتعلم وانباء الاستجابات النمطية.

وأهم المفاهيم التي يمكننا أن نجدها في النظرية الإجرائية في التعلم، وخصوصا مع سكينر هي :

- **مفهوم السلوك :** وهو حسب سكينر، مجموعة استجابات ناتجة عن مثيرات المحيط الخارجي طبيعيا كان أو اجتماعيا.
- **مفهوم المثير والاستجابة :** بحيث إن هناك علاقة شبه ميكانيكية بين المثيرات والاستجابات التي تصدر عن الكائن الإنساني.
- **مفهوم الإجراء :** السلوك الإجرائي أو الفاعل يسمى كذلك بالنظر إلى آثاره الملموسة في المحيط البيئي.
- **مفهوم الإشرط الإجرائي :** الإشرط الإجرائي يبنى على أساس إفراز الاستجابة لمثير آخر.
- **مفهوم التعزيز والعقاب :** أي استعمال التعزيز الإيجابي لبناء السلوكات المرغوب فيها. واستعمال العقاب لدرك السلوكات غير المرغوب فيها
- **مفهوم التعلم :** وهو حسب هذه المدرسة .عملية تغير شبه دائمة في سلوك الفرد ينشأ نتيجة الممارسة ويظهر في تغير الأداء لدى الكائن الحي. والتعلم حسب سكينر هو انبناء الاستجابات السلوكية كأنماط تغير طارئة على سلوك الفرد والتي يمكن أن تدوم بفعل الإشرط الإجرائي .

ويمكننا أن نحصر مبادئ التعلم حسب النظرية الإجرائية (السلوكية) في : التعلم هو نتاج للعلاقة بين تجارب المتعلم والتغير في استجاباته؛ التعلم يقترن بالنتائج ومفهوم التعزيز؛ التعلم يقترن بالسلوك الإجرائي المراد بناؤه ؛ التعلم يبنى بتعزيز الأداءات القريبة من السلوك النمطي؛ التعلم المقترن بالعقاب تعلم سلبي.

ومن أهم تجليات نظرية التعلم السلوكية في الحقل التربوي ما يلي: بناء المواقف التعليمية - التعليمية هو أولا تحديد مقاطع الاستجابات الإجرائية وضبط صيغ الدعم المباشر حيث نجد بعدين مترابطين : بعد المضمون المعرفي الذي يخضع لأربعة محددات: محدد الإثارة، و محدد العرض النسقي للمادة، ومحدد التناسب والتكيف، و محدد التعزيز الفوري؛ ثم بعد انبناء السلوكات الإجرائية كهدف للتعلم، حيث تكون هذه السلوكات قابلة للملاحظة والضبط والقياس. إن هذه المبادئ والمفاهيم حول التعلم، كما صاغتها المدرسة السلوكية، سنجد صداها التطبيقي في بيداغوجيا الأهداف كما سنرى لاحقا.

2. نظرية التعلم الجشطالتيه Le gestaltisme

يمكن تحديد أهم مفاهيم الجشطالتيه في :

- **مفهوم الجشطالت :** دلاليا يعني الشكل أو الصيغة أو الهيئة أو المجال الكلي، والجشطالت حسب فريتمر هو كل مترابط الأجزاء باتساق وانتظام ، حيث تكون الأجزاء المكونة له في ترابط دنيا

هي فيما بينها من جهة ، ومع الكل ذاته من جهة أخرى ؛ فكل عنصر أو جزء في الجشطات له مكانته ودوره ووظيفته التي تتطلبها طبيعة الكل.

➤ **مفهوم البنية :** وهي تتشكل من العناصر المرتبطة بقوانين داخلية تحكمها ديناميا ووظيفيا ، بحيث إن كل تغيير في عنصر يؤدي إلى البنية ككل وعلى أشكال اشتغالها وتمظهراتها . مفهوم الاستبصار : الاستبصار هو لحظة الإدراك المتدبر التحليلي الذي يصل بالمتعلم إلى اكتساب الفهم، أي فهم مختلف أبعاد الجشطات.

➤ **مفهوم التنظيم :** التعلم هو عملية الكشف عن الصيغ التنظيمية التي تحكم بنية الجشطات. مفهوم إعادة التنظيم: بناء التعلم يقتضي الفعل في موضوع التعلم، وذلك بإعادة هيكلته وتنظيمه .

➤ **مفهوم الانتقال :** لا يمكن التحقق من التعلم إلا عند ما يتم تعميمه على موافق مشابهة في البنية الأصلية ، ومختلفة في أشكال التظاهر، حيث إن الاستبصار الحقيقي هو الذي ينتقل إلى المجالات المرتبطة والملائمة . مفهوم الدافعية الأصلية: تعز يز التعلم ينبغي أن يكون دافعا داخليا نابعا من الذات نفسها.

➤ **الفهم والمعنى :** تحقيق التعلم يقتضي الفهم العميق للعناصر والخصائص المشكلة لموضوع التعلم، وبالتالي الكشف عن المعنى الذي تنتظم فيه هذه المحددات، حيث الفهم هو كشف استبصاري لمعنى الجشطات . والتعلم في المنظور الجشططي يرتبط بإدراك الكائن لذاته ولموقف التعلم ، حيث إن إدراك حقيقة المجال وعناصره ، والانتقال من الغموض وانعدام المعنى إلى فهم مبادئ التنظيم والحصول على الوضوح والمعنى، يعتبر النمط النموذجي للتعلم .

ويمكننا تلخيص أهم مبادئ التعلم في النظرية الجشططية في : اعتبار الاستبصار شرط التعلم الحقيقي، حيث إنّ بناء المعرفة واكتساب المهارة ليس إلّا النتيجة المباشرة لإدراك الموقف واستبصاره؛ الفهم وتحقيق الاستبصار يفترض إعادة البنية، وذلك بالفعل في موضوع التعلم بتفكيكه و تحليله و إعادة بنائه؛ التعلم يقتصر بالنتائج، إذ حسب كوهلر النتائج ما هي سوى صيغ الضبط و التعديل والتقويم اللازمة للتعلم؛ الانتقال شرط التعلم الحقيقي، ذلك أن الحفظ والتطبيق الآلي للمعارف تعلم سلبي؛ الاستبصار حافز داخلي قوي ، والتعزيز الخارجي عامل سلبي : الاستبصار تفاعل إيجابي مع موضوع التعلم .

3. نظرية التعلم البنائية *le structuralisme*

تعتبر نظرية التعلم البنائية (أو التكوينية) من أهم النظريات التي أحدثت ثورة عميقة في الأدبيات التربوية الحديثة خصوصا مع جان بياجيه ، الذي حاول انطلاقا من دراساته المتميزة في علم النفس الطفل النمائي أن يمدنا بعدة مبادئ ومفاهيم معرفية علمية وحديثة طورت الممارسة التربوية. كما أنه

طبق النتائج المعرفية لعلم النفس النمائي على مشروعه الابدستي (الابستمولوجيا التكوينية) ، ولمقاربة هذه النظرية البنائية في التعلم سنحاول أول، التعرف على أهم المفاهيم المركزية المؤطرة لها ، ثم أهم مبادئها ثانيا ،وبعد ذلك سنتعرف على الأبعاد التطبيقية لهذه النظرية في حقل التربية.

← المفاهيم المركزية لنظرية التعلم البنائية :

➔ **مفهوم التكيف :** التعلم هو تكيف عضوية الفرد مع معطيات وخصائص المحيط المادي والاجتماعي عن طريق استدماجها في مقولات وتحولات وظيفية ، والتكيف هو غاية عملية الموازنة بين الجهاز العضوي ومختلف حالات الاضطراب واللاإنتظام الموضوعية أو المتوقعة والموجود في الواقع، وذلك من خلال آليتي الاستيعاب والتلاؤم : التلاؤم هو تغيير في استجابات الذات بعد استيعاب معطيات الموقف أو الموضوع باتجاه تحقيق التوازن ،وحيث إن الاستيعاب هو إدماج للموضوع في بنيات الذات، و الملاءمة هي تلاؤم الذات مع معطيات الموضوع الخارجي.

➔ **مفهوم الموازنة والضبط الذاتي :** الضبط الذاتي هو نشاط الذات باتجاه تجاوزا الاضطراب والتوازن هو غاية اتساقه.

➔ **مفهوم السيورورات الاجرائية :** إن كل درجات التطور والتجريد في المعرفة وكل أشكال التكيف، تنمو في تلازم جدلي ، وتتأسس كلها على قاعدة العمليات الإجرائية أي الأنشطة العملية الملموسة.

➔ **مفهوم التمثل والوظيفة الرمزية :** التمثل، عند بياجيه، ما هو سوى الخريطة المعرفية التي يبنيتها الفكر عن عالم الناس و الأشياء .وذلك بواسطة الوظيفة الترميزية، كاللغة والتقليد المميز واللعب الرمزي...والرمز يتحدد برابط التشابه بين الدال والمدلول؛ والتمثل هو إعادة بناء الموضوع في الفكر بعد أن يكون غائبا.

➔ **مفهوم خطاطات الفعل :** الخطاطة هو نموذج سلوكي منظم يمكن استعماله استعمالا قصديا، وتتناسق الخطاطة مع خطاطات أخرى لتشكل أجزاء للفعل، ثم أنساقا جزيئة لسلوك معقد يسمى خطاطة كلية .وإن خطاطات الفعل تشكل ، كتعلم أولي ، ذكاء عمليا هاما ،وهو منطلق الفعل العملي الذي يحكم الطور الحسي - الحركي من النمو الذهني.

← مبادئ التعلم في النظرية البنائية :

من أهم مبادئ التعلم في هذه النظرية نذكر : التعلم لا ينفصل عن التطور النمائي للعلاقة بين الذات والموضوع ؛ التعلم يقتدرن باشتغال الذات على الموضوع وليس باقتناء معارف عنه؛ الاستدلال شرط لبناء المفهوم، حيث المفهوم يربط العناصر والأشياء بعضها ببعض والخطاطة تجمع بين ما هو مشترك وبين الأفعال التي تجري في لحظات مختلفة ، وعليه فإن المفهوم لا يبنى إلا على أساس استنتاجات استدلالية تستمد مادتها من خطاطات الفعل؛ الخطأ شرط التعلم، إذ أن الخطأ هو فرصة وموقف من خلال تجاوزه يتم بناء المعرفة التي نعتبرها صحيحة؛ الفهم شرط ضروري للتعلم ؛ التعلم يقتدرن بالتجربة وليس بالتلقين ؛ التعلم هو تجاوز ونفي للاضطراب.

← النظرية البنائية في حقل التربية :

حسب بياجيه التعلم هو شكل من أشكال التكيف من حيث هو توازن بين استيعاب الوقائع ضمن نشاط الذات وتلاؤم خطاطات الاستيعاب مع الوقائع والمعطيات التجريبية باستمرار. فالتعلم هو سيرة استيعاب الوقائع ذهنيا والتلاؤم معها في نفس الوقت. كما أنه وحسب النظرية البنائية مادام الذكاء العملي الإجرائي يسبق عند الطفل الذكاء الصوري، فإنه لا يمكن بيداغوجيا بناء المفاهيم والعلاقات والتصورات والمعلومات ومنطق القضايا إلا بعد تعقيد هذه البناءات على أسس الذكاء الإجرائي. وعليه ، وحسب بياجيه ، يجب تبني الضوابط التالية في عملنا التربوي والتعليمي : جعل المتعلم يكون المفاهيم ويضبط العلاقات بين الظواهر بدل استقبالها عن طريق التلقين ؛ جعل المتعلم يكتسب السيرورات الإجرائية للمواضيع قبل بنائها رمزيا؛ جعل المتعلم يضبط بالمحسوس الأجسام والعلاقات الرياضية ، ثم الانتقال به إلى تجريدها عن طريق الاستدلال الاستنباطي ؛ يجب تنمية السيرورات الاستدلالية الفرضية الاستنباطية الرياضية بشكل يوازي تطور المراحل النمائية لسنوات التمدن ؛ إكساب المتعلم مناهج وطرائق التعامل مع المشكلات و اتجاه المعرفة الاستكشافية عوض الاستظهار؛ تدريبه على التعامل مع الخطأ كخطوة في اتجاه المعرفة الصحيحة ؛ اكتساب المتعلم الاقتناع بأهمية التكوين الذاتي.

4. التصور المعرفي (Cognitivism) للتعلم :

تعتبر المدرسة المعرفية في علم النفس من بين أحدث المدارس المعرفية التي حاولت أن تتجاوز بالخصوص بعض مواطن الضغط في المدرسة البنائية والسلوكية على السواء. فإذا كانت السلوكية في نظرياتها حول التعلم ترى بأن التعلم هو تحويل سجل الاستجابات أو تغيير احتمالات إصدار استجابات هذا السجل تبعا لشروط معينة ،حيث تحويل السلوك، المتمثل في تحسين الأداء واستقراره ، لا يرجع إلى

النضج النمائي بل إلى فعل المحيط الخارجي وآثاره ، والنمو ما هو إلا نتيجة آلية. وإذا كانت كذلك النظرية البنائية (التكوينية) مع بياجيه ترى بأن النمو المعرفي هو عملية لبناء المعرفة يقوم فيها الطفل بدور نشيط من خلال تفاعله مع المحيط ، لكن ما يحكم هذا النمو هي الميكانيزمات الداخلية للفرد ، والتي لا تتأثر إلا في حدود نسبية جدا بالعوامل الخارجية ، ويتحقق النمو عبر مراحل تدريجية متسلسلة وضرورية (النضج) في شكل بنيات معرفية أكثر فأكثر تجريدا ، والتعلم يكون دائما تابعا للنمو، فإن المدرسة المعرفية حاولت تجاوز كل من التكوينية /البنائية والسلوكية في إشكالية أسبقية الذات (النضج) أو الموضوع في عملية التعلم وبناء المعارف. و من أهم المبادئ المؤطرة لنظرية هذه المدرسة في التعلم و النمو نجد: تعويض السلوك بالمعرفة كموضوع لعلم النفس، إذ ثم تجاوز المفهوم الكلاسيكي لعلم النفس كعلم للسلوك، يركز على دراسة السلوك كأنشطة حسية حركية خارجية و التي يمكن ملاحظتها موضوعيا و قياسها في إطار نظرية المثير و الاستجابة وإقصاء الحالات الذهنية الداخلية ، حيث أخذت الدراسات السيكلوجية الحديثة على عاتقها دراسة الحالات الذهنية للفرد ، فأصبحت المعرفة هي الظاهرة السيكلوجية بامتياز ، لأنها خاصة بالذهن إما كنشاط (إنتاج المعرفة واستعمالها) وإما كحالة (بنية المعرفة) فأصبح موضوع على النفس هو المعرفة عوض السلوك، وحيث المعرفة هي تمثل ذهني ذات طبيعة رمزية، أي حدث داخلي لا يمكن معاينته مباشرة ، بل يمكن الاستدلال عليه و استنباطه من خلال السلوك الخارجي اللفظي أو الحس - حركي. كما أنه من الأفكار الأساسية لهذه المدرسة، كون التفاعل بين الفرد و المحيط - خصوصا أثناء التعلم- هو تفاعل متبادل، إذ أن السيكلوجيا المعرفية هي سيكلوجيا تفاعلية بالأساس، لأنها تجمع بين بنية للذات و بنية للواقع في عملية معالجة المعلومات، يحول بموجبها الإنسان/الفرد المعطيات الخارجية إلى رموز و تمثيلات ذهنية، حيث إن الذهن أو المعرفة تتغير بالمحيط و المحيط يتغير بالمعرفة، حيث ليس هناك معارف بدون سياق واقعي تنتج و تستعمل فيه، وليس هناك محيط دون معارف تنظمه وتعطيه معنى(تدخل الذات).وعليه، فإن التعلم و النمو، حسب الاصطلاح الكلاسيكي لعلم النفس، أصبح مع المدرسة المعرفية يسمى باكتساب المعارف، ويتلخص مفهومها للتعلم في : التعلم هو تغير للمعارف عوض تغير السلوك، أي سيرورة داخلية تحدث في ذهن الفرد؛ التعلم هو نشاط ذهني يفترض عمليات الإدراك و الفهم والاستنباط ؛ التعلم لا يكمن فقط في إضافة معارف جديدة (الكم) بل كذلك في تشكيلها و تنظيمها و تشكيلها في بنيات (الكيف) من قبيل: الفئة، الخطاطة، النموذج الذهني، النظرية... التعلم يكون تابعا للمعارف السابقة، لأنها تحدد ما يمكن أن يتعلمه الفرد لا حقا؛ التعلم هو نتيجة التفاعل المتبادل بين الفرد و المحيط، حيث المعرفة تتكون و تبني بفضل نشاط الذات ونتيجة لهذا النشاط.

5. نظريات التعلم المدرسية

نقدم هنا نموذجين من النظريات التي اشغلت على التعلم المدرسي ، وهما نموذج كارول Carol (النموذج الزمني)، ونموذج بلوم (النسق التربوي بدون أخطاء) :

➔ **نودج كارول** : حيث يرى بأن التعلم يرتبط بنوعين من العوامل الأساسية :

- عوامل ذاتية: تتصل بذاتية الفرد المتعلم، حيث يدخل إلى تجربة تعليمية وهو مزود بقدرات واستعدادات وخبرات متنوعة ، وهذه العوامل تتلخص في (1) القدرة : وهي القدر الذي يحتاجه المتعلم من الزمن ليتعلم شيئاً ما في إطار وضعية تعليمية ، وغالباً ما تختلف هذه القدرة من تلميذ إلى آخر لارتباطها بمتغيرات أخرى كالخبرة السالفة لكل متعلم... (2) القدرة على فهم عملية التعلم : أي مدى قدرة المتعلم على فهم نوعية المهمة المطلوبة ، وطبيعة الوسائل والعمليات اللازمة لإنجاز تلك المهمة. (3) المثابرة Persévérance : وتشير إلى المدى الزمني الذي يريد المتعلم أن يقضيه في التعلم .
- عوامل متصلة بالوضعية الخارجية : وتخص المتغيرات التي نظمت على أساسها الوضعية التعليمية التعليمية ، ومنها : (1) الزمان الذي تسمح به الوضعية التعليمية التعليمية ، والذي لا ينبغي تجاوزه. (2) نوعية التعليم ، والذي يتضمن الطريقة التي يعمل بها المدرس والتي تقوم على أساس توضيح دقيق للمهمة التعليمية، تنظيم وتسهيل الاتصال المتعلم بالمادة الدراسية بصورة ملائمة ، عرض وتقديم الخطوات الجزئية التي تمكن من إنجاز المهمة التعليمية في شكل مرتب ، التكيف ما أمكن مع مستوى المتعلم ، والاستجابة لحاجاته ومنتظراته ؛ مدى توفر الوسائل والمواد التعليمية الضرورية لإنجاز مهام التعلم . وعلى أساس هذين النوعين من العوامل الذاتية والوضعية يفسر كارول مستوى التعلم على النحو التالي :

الزمن الحقيقي (المثابرة + الزمن المتاح فعلا)

= مستوى التعلم

الزمن الضروري (القدرة + نوعية التعلم + القدرة على الفهم)

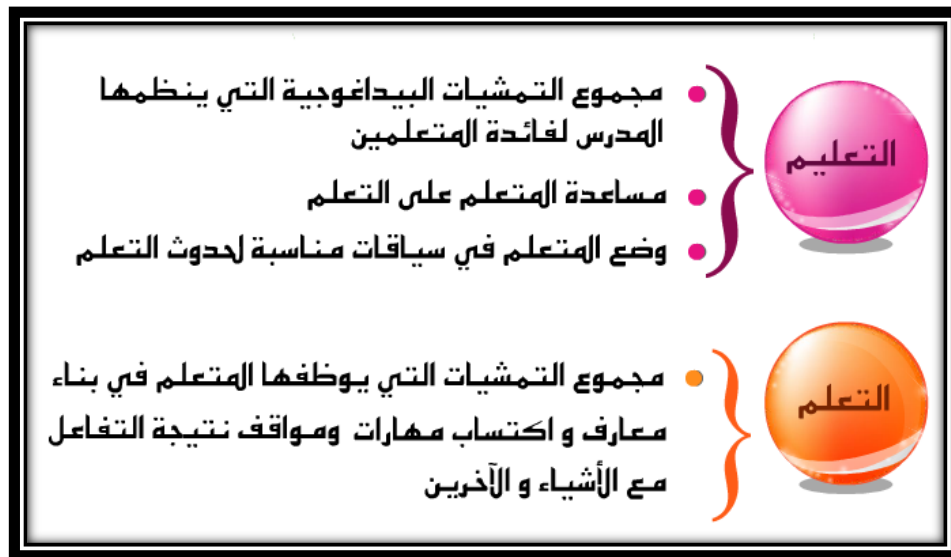
➔ **نموذج بلوم :** يسمى بلوم هذا النموذج بـ" النسق التربوي بدون أخطاء " إذ يعتقد بأن كل نظام تعليمي يتسم بالفعالية القصوى ويعمل على تقليص الأخطاء إلى أقصى حد ممكن ، يتيح لجميع المتعلمين الوصول إلى نفس الدرجة من الإنجاز . ويضمن هذا النظام ، حسب بلوم ، ثلاث متغيرات أساسية تتحكم في درجة التعلم إلى حد كبير ، وهي :

1. خصائص المتعلم : أي مدى امتلاكه للمكتسبات الأساسية والضرورية التي تجعله قادرا بالفعل على الدخول في تجربة تعليمية جديدة ، ومستوى التحفيز الحاصل لدى المتعلم خلال مباشرة هذه التجربة ، أي ، مدى إقباله واستعداده للعمل .
2. نوعية التعليم : وهو متغير يتألف من المستويات التالية : **الدليل :** ويشير إلى معظم التسهيلات والتوجيهات والإرشادات التي يقدمها المدرس إلى تلاميذه خلال العمل ؛ **المشاركة :** أي قدرة المدرس على إشراك التلاميذ مشاركة فعلية في العمل ، سواء من حيث الكثافة أو الشمولية أو العمق ؛ **التصحيح :** أي تصحيح مسار التعلم كلما كان ذلك ضروريا قبل الدخول في أي خطوة جديدة ، وتبليغ التلاميذ بالمستوى الحقيقي لإنجازاتهم وبمقدار الثغرات القائمة في مسارهم التعليمي.
3. نتائج أو مخرجات التعلم : التي ينبغي أن تكون محددة على شكا إنجازات واضحة ومتفق عليها ، كما ينبغي أن تكون متساوية بين كافة أفراد القسم وبدون استثناءات.

نظرية التعلم	تعريف التعلم	موضوع التعلم	التعلم (كيف)	عوامل التعلم
السلوكية	التعلم هو تغير في السلوك شبه دائم	السلوك القابل للملاحظة والقياس	- ارتباط بين مشير واستجابة	- الحاجة - التكرار - التعزيز - المحاولة والخطأ - العقاب العشوائية - الاقتران
الاجشتلطي	التعلم إعادة تنظيم للوضعية يؤدي إلى الاستبصار	الإدراك والفهم والاستبصار	إعادة تنظيم الوضعية واستبصار	- الإدراك - التنظيم والبنية - الفهم - التعزيز ذاتي
البنائية	التعلم عملية تنظيم ذاتية تؤدي إلى فهم العلاقات بين عناصر المفهوم الواحد المحدد، وفهم كيف يرتبط هذا المفهوم الجديد بالمفاهيم التي سيقع تعلمها.	البنى والمخططات الذهنية	- زيادة الوعي بين الذات والموضوع - التكيف عن طريق التمثيل والملائمة - التعلم القادم على المعنى يحدث عن طريق نقي (الفاء) مستويات فهم سابقة غير كاملة	- النضج - الحاجة أو الرغبة - النشاط الذاتي للمتعلم - الموازنة
البنائية الاجتماعية	التعلم هو اكتساب بنى معرفية جديدة في مجال اجتماعي	- التفاعلات الاجتماعية - الصراعات المعرفية - العوائق التعليمية - والتصورات	سيورة التعلم والنمو تعبر من قدرات مكتسبة إلى قدرات ممكنة الاكتساب بفضل التفاعل والتعاون الاجتماعيين فالتعلم يقضي إلى النمو وليس العكس	- النشاط الذاتي للمتعلم - الصراعات المعرفية - الأثر - الوساطة الاجتماعية

التعليم و التعلم

إن سلوك الكائن الحي، هو سلوك فطري ومكتسب فالتنفس في الطفل عند ميلاده، ليس مكتسباً، ولكنه فطري، إلا أن الطفل يتعلم تغيير تنفسه بطرق شتى كالتوقف عنه أو النفخ بالنار لإطفائها، ولكن هذه التغييرات تستند إلى عملية التنفس الفطرية، ومع أن كل سلوك مبدؤه فطري، إلا أنه يتقدم وينتظم بالممارسة. وحين يبلغ السلوك آخر حد من التغير بالممارسة، يصبح سلوكاً مكتسباً. ويندر وجود سلوك مكتسب فطري بحث عند البالغ. ومما يدل على أن السلوك الفطري يعييه التعديل كلما نضج لكائن الحي، ما نراه من محاولات الطفل لإشباع غريزة البحث عن الطعام وما نراه عند الرجل الراشد لإشباع نفس الغريزة. والواقع أن الطفل أو الأمر يصل إلى إشباع غريزة البحث عن الطعام عن طريق المحاولات العشوائية، فهو يتعثر في حركاته، وقد تكون هذه الحركات بعيدة عن تحقيق الهدف المنشودة، وتكرار العملية يحذف الطفل الحركات العشوائية والتي لا توصله إلى الهدف ويحل محلها الحركات المؤدية إلى الهدف/ فتصبح هذه العملية أضبط وموفرة الجهد والنشاط المبذول ومتجهة نحو الهدف مباشرة .



التعلم

هو العلم الذي يبحث في اكتشاف القوانين التي تحكم ظاهرة تغيير في سلوك الأفراد والتعلم عملية مقصودة تتميز من القوانين التي يكشف عنها علم التعليم، فالتعلم علم والتعليم تكنولوجيا من حيث أن التعليم تطبيق وتوظيف ما كشف عنه العلم من مواقف حياتية.

معنى التعلم : هو من المفاهيم الأساسية في مجال علم النفس وإنه ليس من السهل وضع تعريف محدد لمفهوم التعلم وذلك بسبب أننا لا نستطيع أن نلاحظ عملية التعلم ذاتها بشكل مباشر ولا يمكن اعتبارها وحدة منفصلة أو دراستها بشكل منعزل ، فالتعليم ينظر إليه على أنه من العمليات الافتراضية يستدل عليها من ملاحظة السلوك ويمكن تعريف التعليم على النحو الآتي :

التعلم هو عملية تغيير فيه دأءه في سلوك الفرد لا يلاحظ ملاحظة مباشرة ولكن يستدل عليه من الأءاء أو السلوك الذي يتصوره الفرد وينها نتيجة الممارسة لما يظهر في تغيير أءاء الفرد."

تعريف التعلم من وجهة نظر العلماء:

بناء على ما تقدم، يمكن تعريف التعلم بأشكال مختلفة منها :

1. تعريف بود ورث: إن التعلم هو نشاط يقوم به الفرد ويؤثر في نشاطه المقبل.
2. تعريف جيلفورد: إن التعلم هو أي تغيير في سلوك ناتج عن استشارة.
3. تعريف من: إن التعلم هو عبارة عن عملية تعديل في السلوك أو الخبرة.
4. تعريف جيتس: إن التعلم هو عملية اكتساب الوسائل المساعدة على إشباع الحاجات وتحقيق الأهداف وهو غالبا ما يأخذ أسلوب حل المشكلات.
5. تعريف ماكجويس: إن التعلم كما تعنيه هو تغيير في الأءاء يحدث مع شروط الممارسة .

طبيعة التعلم :

التعلم نشاط ذاتي يقوم فيه المتعلم ليحصل على استجابات ويكون مواقف يستطيع بواسطتها أن يجابه كل ما قد يعترضه من مشاكل في الحياة. والمقصود بالعملية التربوية كلها إنما هو تمكين المتعلم من الحصول على الاستجابات المناسبة والمواقف الملائمة.

وما الطرق التربوية المختلفة والأعمال المدرسية (على اختلاف أنواعها) إلا وسائط تستثير المتعلم وتوجه عملياته التعليمية. وقيمة التعليمية، وقيمة هذه الطرائق والأعمال إنما تقاس بمقدار ما تستثير فاعلية المتعلم وتوصله إلى الاستجابات والمواقف التي يعتبرها المجتمع صحيحة.

ومن هنا كان من الأهمية بمكان عظيم للمعلم أن يفهم كيفية تعلم الناس ذلك بأن قيامه بواجباته المهنية إنما يتوقف على فهمه هذا، وبديهي أننا لا نقصد بالتعلم تعلم المواضيع المدرسية فقط وإنما نريد بالتعلم كل ما يكون سلوك الفرد المميز له والذي يشمل - إلى جانب ما هو موروث - ما اكتسبه المتعلم من اتصاله بالبيئة. إن مواقف الفرد والقيم التي يؤمن بها ومظاهر اهتمامه ومختلف دوافعه وحوافزه تتوقف جميعاً على خبرته في الحياة وإعداده لها.

وإذا كان صحيحاً أن استثارة الفرد وتمكينه من النشاط للتعلم ثم تركه لنفسه ليحل الكثير من مشاكله ويكسب خبرة ثمينة يفيد منها في مواجهة المشاكل المقبلة أمر مفيد جداً، فإنه صحيح أيضاً أن في هذا إتلافاً للوقت والجهد لا تسمح به حياتنا الحاضرة السريعة المتلاحقة من جهته، ومن جهة أخرى فقد لا يتوصل الفرد بنفسه إلى أحسن الطرق دوماً. ولذلك كان لا بد من دلالة الطالب على خير هذه الطرق وأنجعها وأكثرها اقتصاداً في الوقت والجهد لمواجهة الحياة ومصاعبها. والفرق كل الفرق هو بين أن تقدم هذه الخبرات للمتعلم جاهزة هينة وبين أن تهياً له فرص الحصول عليها بنفسه تحت إشراف المعلم ومساعدته.

ومن هنا كان أم أهداف التربية والتعليم إنما هو خلق حاجات للتعلم في نفس الطفل ثم تهيئة فرص هذا التعلم له. إن مطالب البيئة هي التي تجعل سلوك المتعلمين متنوعاً أو محدوداً وذلك تبعاً لغنى هذه البيئة أو فقدها. ثم إن المتعلم يعمل للحصول على المعرفة والمهارة الضرورتين لتحقيق أهدافه في بيئته وشتان بين من يعمل لتحقيق غاية وبين من يعمل طالبه في صياغة أهدافه وغاياته أولاً، ومساعدته في الحصول على الوسائل والطرائق التي تحقق هذه الغايات ثانياً، ووصفه وذلك في كل ميدان من ميادين الحياة.

إن من واجب المدرسة أن تعمل على خلق أوضاع اجتماعية متنوعة وعديدة تشجع الطلاب على الإسهام فيها والإفادة منها وتؤدي بالتالي إلى خلق علاقات شخصية وأوضاع اجتماعية مرغوب فيها

ونحن نستند في الطلب إلى حقيقتين: أولاًهما أن قدرة الفرد على فهم الأوضاع الاجتماعية والاستجابة لها بشكل صحيح إنما تنتج عن مقدار الخبرة التي حصل عليها هذا الفرد بالتعامل مع الآخرين وعن تنوع هذه الخبرة. وثانيهما أن القدرة على تمييز العوامل الهامة والتفاصيل ذات القيمة في موقف أو وضع ما وكذلك القدرة على إدراك العلاقات بين هذه العوامل والتفاصيل ونقول أن هذه القدرة إنما تنمو بنتيجة التربية والممارسة، وهذا هو السبب في أن الإنسان حين يلاحظ أثر سلوكه وتصرفاته في استجابات الآخرين له فإنه يجنح إلى انتخاب أنماط من السلوك والاجتماعية تفيده وتحقق غاياته.

عوامل التعلم

عوامل التعلم كثيرة، منها النضج والاستعداد والعزم والحوافز . . .

1. النضج والتعلم:

يتصل التعلم بالنضج اتصالاً وثيقاً حتى لقد ذهب بعض علماء النفس إلى حد اعتبار الكلمتين مترادفتين. والحق أن النضج والتعلم يساهمان كلاهما في نمو العضوية، ثم إن اشتغال التعلم على النمو أمر يتضح حين تذكر أن الحسن والقدرة على حل المشاكل من أصل عملية التعلم، على أن النضج نمو يحدث دون استثارة خاصة (كالتدريب والتمرين)، إن الكثير من الأعمال تظهر في سلوك الأطفال بالترتيب نفسه وفي الوقت عينه بالرغم من أن الأطفال قد عاشوا في محيطات مختلفة، ذلك بأن ظهور هذه الفاعلات متصل أوثق الصلة بنمو العضوية الفيزيولوجي، أما التعلم فهو تغير في السلوك متوقف على شروط استثارة خاصة، وهذا هو السبب في أن ما يتعلمه الطفل متوقف على طبيعة محيطه ونوع خبراته، ولذلك كله كان إصرار طفل ما بعض المهارات والقدرات الخاصة رهنا بالفرص التي هُيئت له لكي يتعلم مثل هذه المهارات والقدرات المعينة كما أنه رهن بمقدار التدريب ونوعه أكثر منه بنمو العضوية.

2. الاستعداد للتعلم :

استعداد الطفل لتعلم أمر ما مرتبط أوثق الارتباط بنموه الجسدي والعقلي والعاطفي والاجتماعي. ولذلك كان حد الطفل العقلي ليس العامل الوحيد في تعلمه القراءة مثلاً. بل إن نضج أجهزته الجسدية واهتمامه بالقراءة وخبرته السابقة وقدرته على الاستفادة من الأفكار واستعمالها وقدرته على التفكير المجر

البداي وحل المشاكل البسيطة وقدرته على تذكر الأفكار وشكل الكلمات وأصواتها وغير ذلك من العوامل ذات العلاقة. . نقول: إن هذه العوامل جميعها هامة في تعلم القراءة؛ ومن الثابت أن التقدم في القراءة يتوقف على الخبرة والتدريب السابقين ولذلك كان لا بد من تهيئة الطفل للقراءة عن طريق التوجيه والتدريب وقد دلت بعض البحوث على أنه لا بد من عمر عقلي قدرة ست سنوات ونصف للبداية بالقراءة بداية مناسبة.

3. العزم على التعلم :

عزم الإنسان على التعلم والحفظ والتذكر عام هام من عوامل تعلمه؛ إننا كثيرا ما نستطيع تذكر أشياء كثيرة كانت على هامش انتباهنا، ولكنه صحيح أيضا أن هذا النوع من التعلم العارض لا يوثق به ولا بنتائجه. فقد دلت التجارب على عجز الإنسان عن تذكر الكثير من تفاصيل أشياء تعامل بها مرات كثيرة أو مشاهد رآها باستمرار، وفي هذا دليل على أنه أضمن للحفظ والتذكر أن ننتبه مباشرة ومنذ البداية للحقائق الهامة والمبادئ الأساسية والمهارات الضرورية.

فلسفة التربية

تعتبر علوم التربية من أحدث العلوم الإنسانية بالرغم من أن بعض مرتكزاتها المعرفية كالفلسفة، هي أقدم من أن تعتبر كذلك. إن استعمال علوم التربية بالجمع واحد من العوامل التي أدت إلى إشكالية على مستوى هويتها، إذ من الصعب أن نجد تحديدا موحدا لهذه العلوم، بل من الصعب العثور على اتفاق على مستوى تصنيفها. وأمام هذا الإشكال الذي يجعل من علوم التربية لدى البعض علوما قائمة مستقلة فارضة ذاتها على التربية، محددة هويتها، ولدى البعض الآخر مجرد طفيليات. أمام كل هذا تأني فلسفة التربية بإشكالات أخرى باعتبار أن إدماجها ضمن أسرة علوم التربية لم يكن بالأمر الهين والمستساغ من طرف جميع الدارسين، لما يطرحه هذا الاندماج من مفارقات إبستمولوجية. فلماذا فلسفة التربية إذن؟

1. الإنسان والتربية :

إن ضعف الإنسان الجسدي قد جعله في حاجة أكثر من حيوان آخر إلى الحياة في المجتمع. ولعل النزعة الاجتماعية لديه ليست في أصولها الخوف والقلق اللذين نعمل على التخفيف منهما، ولكن بظهور الحياة في المجتمع تظهر الحاجة إلى التربية، وليس ثمة تربية حيوانية، إذا فهمنا كلمة التربية على حقيقتها، لأن الحيوان ما يلبث سريعا حتى يكتفي بذاته ولا يحتاج إلى عون غيره. أما لدى الإنسان، فالتربية ضرورية للفرد، فبواسطتها يحقق أنسنته. وكذلك ضرورية للمجتمع نفسه، وذلك لكي يتيح لكليهما أن يستخلص الفائدة اللازمة من تلك الممتلكات الجمعية، كالصناعة اليدوية، واللغة والمعرفة العقلية والفنية وغيرها من الصفات الروحية التي يعوض بها النوع الإنساني عن نقائصه البيولوجية الجسدية. لذا، فإن وضع مذهب في التربية ليس ممكنا إلا بمقدار ما يستند إلى فلسفة للإنسان ضمن الوجود.

2. الفلسفة و بالتربية :

1. الفلسفة وأهميتها :

إن الفلسفة ، بصفة عامة، أسلوب منهجي في التفكير في كل ما هو موجود، يسعى إلى معرفة الأشياء، حية وغير حية، من حيث هي كل، معتمدا في ذلك التحليل والتركيب والنقد والتأمل.

وعلى هذا، فالفلسفة الطبيعية وضرورية معا للإنسان. فنحن نبحث دوما عن هيكل شامل، تحض فيه مكتشفاتنا المتفرقة، بمغزى كلي عام. وليست الفلسفة فرعا من فروع المعرفة فحسب، شأنها شأن الفن والعلم والتاريخ...، بل إنها تضم أيضا وبالفعل تلك الفروع في أبعادها النظرية والمعرفية والمنهجية، وتسعى إلى إنشاء صلات فيما بينها. ومرة أخرى نقول: إن الفلسفة تحاول أن تقيم التماسك في مجموع مجال الخبرة الإنسانية بأسره (فلسفة العلوم)

2. فلسفة التربية :

إلى جانب اهتماماتها الخاصة، تنظر الفلسفة في الافتراضات الأساسية لمروع المعرفة الأخرى؛ فعندما توجه الفلسفة اهتمامها إلى العلوم، نحصل على فلسفة العلوم، وعندما تفحص أو تمتحن الفلسفة المفاهيم الأساسية للقانون، نحصل على فلسفة القانون... وعندما تتناول الفلسفة التربية، نحصل على فلسفة التربية، وعلى نحو ما تحاول الفلسفة أن تفهم الواقع ككل، بتفسيره بأعم أسلوب وأشد منهجية، كذلك تسعى فلسفة التربية إلى فهم التربية في كليتها الإجمالية، وتفسيرها بواسطة مفاهيم عامة تتولى اختيارنا للغايات والسياسات التربوية.

وهكذا تعتمد فلسفة التربية على الفلسفة العامة، إلى حد أن مشكلات التربية ذات طابع فلسفي عام، ولا نستطيع أن ننقد السياسات التربوية القائمة، أو أن نقترح سياسات جديدة بدون النظر في المشكلات الفلسفية العامة من قبيل:

- 1) طبيعة الحياة التي ينبغي أن تفضي إليها التربية.
- 2) طبيعة الإنسان نفسه، لأننا إنما نربي الإنسان.
- 3) طبيعة المجتمع، لأن التربية عملية اجتماعية.
- 4) طبيعة الحقيقة التي تسعى كل معرفة إلى النفاذ إليها.

فالفلسفة التربوية إذن، تتضمن تطبيق التفكير الفلسفي على ميدان التربية، في مجال الخبرة الإنسانية. وبذلك تصبح الفلسفة، كما يقول جون ديوي : " النظرة العامة للتربية ". وهكذا تكون فلسفة التربية هي النشاط الفكري المنظم الذي يتخذ الفلسفة وسيلة لتنظيم العملية التربوية وتنسيقها والعمل على انسجامها، وتوضيح القيم والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها.

وهكذا نخلص إلى القول، إن الفلسفة، بصفة عامة، تتجه نحو تعريف الإنسان نفسه، أما فلسفة التربية، فموضوعها أن تكشف للطفل كشفا تدريجيا عن الكائن الذي يدعي لأن يكونه. ولذا سيتم التركيز

على محورين بارزين من المحاور الكبرى التي تهتم بها فلسفة التربية، وهما : إشكالية تعريف التربية وغاياتها وأهدافها، وكذا قيمتها وإمكاناتها وحدودها.

3. تعريف التربية

لقد مارس الإنسان التربية منذ القدم، مما جعل مفهومها يشيع ويتداول بين الجميع، إلى درجة أن تعريفها يبدو سهل المنال. ولكن ، سرعان ما يتبدد هذا الاعتقاد، ويدرك المرء أن تعريف التربية هو من قبيل السهل الممتنع. ولذا نجد أدبيات التربية تزخر بتعارف كثيرة ومختلفة، تعود إلى مقاربات عدة ومتباينة، منها:

← المقاربة المعجمية الاشتقاقية

- يعرف معجم روبير Robert التربية بأنها : " مجموع الوسائل التي بواسطتها نوجه نمو وتكوين الكائن الإنساني، وكذا النتائج المحصلة بواسطة هذه الوسائل .
- يوضح المعجم الاشتقاقي Dictionnaire étymologique لدوزات Douzat أن كلمة التربية éducation لها مصدر مزدوج لاتيني، تشير لفظة Educare إلى فعل "غذى". أما لفظة Educere فتدل على : أخرج من، قاد إلى، رافق إلى، كما تدل على رفع أو رقى.

إن تعريف روبير، يبين الطابع الإشكالي المعقد للتربية، فهي عملية من ناحية ونتيجة من ناحية أخرى، إلى جانب طغيان طابع السلطة والتسيير.

فالمقاربة الاشتقاقية هذه تحدد لنا هنا التربية كغذاء مادي(طعام، تمرينات رياضية..) ومعنوي (معرفي أخلاقي..) يقود الفرد إلى النمو، أي "غذاء" ينمي.

← مقاربة الاتجاه الفردي

تندرج في إطار هذا الاتجاه تعارف عدة، بحيث تركز جميعها على أهمية الفرد، كما تحصر مهمة التربية وغاياتها في خدمة الفرد كفرد ومساعدته على النمو. وهذا ما بينه هاربارت Herbart في تعريفه للتربية حين يرى ن هدفها هو " تكوين الفرد لذاته بأن نثير لديه تعددية الاهتمامات ."

أهمية هذا التعريف، تكمن في إيمانه بحرية الفرد ومحاولة تثقيف قدراته وإمكاناته، وبالتالي احترام خصوصيته الفردية. غير أن قصوره يبدو في أن هذه الخصوصية تنحصر في خدمة الفرد فقط دون أن تطل المجتمع.