جامعة المثنى

كلية التربية للعلوم الانسانية/ قسم الجغرافيا

المرحلة الاولى

محاضرات مادة

علم النفس التربوي

م. د هدى عيدان جبار الربيعي

التطور التاريخي لعلم النفس التربوي

مر تاريخ علم النفس بنفس المراحل التي مر بها تاريخ الفكر عموماً وان حركة تطور كل علم هي حركة صراع فكر قديم وفكر جديد، فكر قديم نابع من ظروف اجتماعية و جغرافية مرتبطة بزمانها وظروف وفكر جديد هو تعبير عن الواقع الاجتماعي والمعرفي المتغير وكان تاريخ الصراع بين الاثنين القديم والجديد هو تاريخ تطور العلم.

ان هذا الأمر ينطبق على تاريخ علم النفس بل ان تاريخ هذا العلم امتلأ ولا يزال هذا الصراع بين الأفكار التقليدية والقديمة وبين الأفكار الحديثة المعادية للفكر الغيبي والروحاني القديم وخاصة فيما يخص الروح والنفس. ان دراسة تاريخ علم النفس هو ليس دراسة لتاريخ علماء النفس بقدر ما هي دراسة ما جاء به هؤلاء العلماء من نظريات منهجية وللاطلاع على أنماط الصراع والجدل الذي نشأ بين هذه النظريات.

ان تاريخ علم النفس يعود إلى تاريخ الإنسان على الأرض فالإنسان البدائي حاول تغير سلوكه من خلال ملاحظة التغيرات الشعورية والجسمية التي تطرأ عليه في مواقف وأحوال مختلفة فوصفها بالحب والكره والغضب والغيرة والجبن والشجاعة وكان الإنسان القديم يفترض ان هنالك كائن آخر خفي في داخله، وجاء الفلاسفة وادخلوا علم النفس كفرع من فروع الفلسفة وكانت نظرياته وحقائقه تقوم على أساس فلسفي ذاتي أساسه الجدل المنطقي. وسجل عام ١٨٧٩ انفصال علم النفس عن الفلسفة وولادة علم النفس الحديث بوصف علما مستقلاً، قائماً بذاته وبالإمكان تقسيم المراحل التي مر بها علم النفس الحديث عبر التطور التاريخي الى:

اولاً- مرحلة الافكار البدائية.

حاول الإنسان منذ القدم معرفة سلوكه وتصرفاته ورصد التغيرات الجسمية والنفسية التي تطرأ عليه في مواقف وأحوال معينة فوصفها بالحب والكره والغضب والجبن وغيرها.

وكان الإنسان قديما يفسر الظواهر الطبيعية والسلوك الإنساني - على اساس افتراضي مؤداه إن هناك أرواح هي التي تؤدي إلى أحداث تلك الظواهر فهي التي تحدد جهة الرياح وشدتها وهي التي تسبب البرق والرعد. وهي التي تجلب الخير والشر.

أما المصريون القدماء فقد كانوا يعتقدون بوجود كائن صغير يسكن في جسم الإنسان وان هذا الكائن هو المسؤول عن سلوكه وتصرفاته وهو الذي يفرح ويغضب ويحزن وان هذا الكائن يمكن ان يكون خيراً أو شريراً وانه إذا ترك فان الإنسان سيموت .

ان هذه المفاهيم بنيت أساساً على تأملات بدائية انبثقت من طبيعة المجتمع البدائي فهي خالية من أي منظور فلسفي أو علمي. أي ان هذه المرحلة تقوم على تفسير سلوك الكائن الحي على أساس المذهب الحيوي (Animism) وهو الاعتقاد بان لكل ما في الكون من إنسان أو حيوان أو نبات له روح وإنها هي التي تنظم الحياة في هذا الكون.

ثانياً- مرحلة الفلسفة.

تعد الفلسفة أم العلوم وذلك لأن جميع العلوم وبضمنها علم النفس قد كانت منطوية تحت لواء الفلسفة. وتعد هذه المرحلة البداية الفعلية لموضوع علم النفس حيث أصبح علم النفس فرعاً من فروع الفلسفة في ذلك الوقت. وقد كان ابرز ما يميز علم النفس خلال هذه المرحلة هو بحثه عن ماهية العقل والروح والعلاقة بينها وبين الجسد.

ونظراً لأهمية هذه المرحلة في تطور علم النفس فأننا يمكن ان نقسم هذه المرحلة إلى ثلاث مراحل وهي :

أ- **الفلسفة اليونانية:** وتتمثل بآراء كلاً من (افلاطون- سقراط- ارسطو).
ب-**مرحلة الفلسفة العربية الاسلامية**: وتتمثل بآراء كلاً من (ابن سينا- الماوردي- الغزالي- ابن جماعة- ابن خلدون).
ت-**الفلسفة الحديثة:** وتتمثل في اراء كلاً من (ديكارت- جون لوك- هارنللي- هيوم).

ثالثاً- مرحلة ظهور علم النفس الحديث.

ان اراء الفلاسفة تنشق في جانبين اساسين هما (الروح والجسد)، وان هذه النظرة لم تكن على اساس تجريبي منظم بل انها كانت تبنى على اساس علاقات ذاتية لذا فان البداية الحقيقية لعلم النفس بالمعنى العلمي لم تكن إلا في ١٨٧٩ عندما اقدم (فونت) على أنشاء أول مختبر لعلم النفس التجريبي في جامعة (لايبزيغ) في ألمانيا لدراسة الظواهر النفسية دراسة علمية منظمة واستخدام المنهج العلمي شأنه في ذلك شأن العلوم الطبيعية، وبهذا أصبح علم النفس فرع من فروع المعرفة وله تعريف يميزه عن غيره من العلوم وله خصائص وأهداف ومجالات مختلفة.

تعريف علم النفس

تدرجت تعاريف علم النفس من معنى إلى آخر وكذلك تنوعت بازدياد معرفة الإنسان عن نفسه وتحسن وسائل البحث لديه وتنوع المرحلة التي مر بها مصطلح علم النفس (Psychology) مشتق من الكلمتين اليونانيتين psych وتعني الروح أو العقل أو الذات وكلمة Loges وتعني العلم الا أن أحدث تعريف لعلم النفس هو :

" العلم الذي يدرس السلوك والعمليات العقلية "

ويتضمن هذا التعريف جملة من الاعتبارات منها:

١- **العلم :** والعلم بوجه عام معرفة منظمة معينة من الظواهر تجمع وترتب أي ان علم النفس يستخدم المنهج العلمي للوصول إلى القوانين والمبادئ وهذا هو الذي يفضل بين ما يمكن ان يسمى علما أو غيره من ضروب المعرفة فالطب والفيزياء والكيمياء والأحياء لم تدخل في نطاق العلم إلا بعد أن خضعت دراستها للمنهج العلمي.

٢- **السلوك:** هو أوجه النشاط الصادر عن الكائن الحي (الإنسان أو الحيوان) والذي يمكنك ملاحظته بالعين المجردة أو بالأجهزة والأدوات العملية أي السلوك الظاهر والباطن.

٣- **العمليات العقلية**: نشاط عقلي يتميز عن غيره من أشكال النشاطات الأخرى بالحقيقة التالية : **أنه النشاط الذي يحقق للفرد ووحدته كما يشير إلى التفاعل بين الفرد وبيئته .**

أهداف علم النفس

١ - **فهم السلوك وتفسيره:** ويتطلب تحقيق هذا الهدف جمع المعلومات وصياغة حقائق ومفاهيم ومبادئ تتناول جوانب عديدة منها:

أ- الدوافع التي تحرك السلوك سواء أكانت تلك الدوافع شعورية أم لا شعورية.

ب- التعلم والعوامل المؤثرة فيه سواء كانت تلك العوامل تزيد من فعالية التعلم او تلك التي تؤدي الى النسيان.

ت- الانحراف أو الشذوذ والعوامل المؤدية إليه.

ث- الشخصية وما تتضمنه من سمات أو خصائص وكيفية الكشف عنها وأساليب قياسها وتشخيص نواحي القوة والضعف فيها.

٢- **التنبؤ بالسلوك:** بالرغم من تعقد السلوك الإنساني لتعدد الدوافع التي يمكن أن تؤدي إليه إلا أن ما يسهل امكانية التنبؤ به هو المعرفة بطبيعة هذا السلوك والعوامل المؤثرة فيه فمعرفتنا بطبيعة العلاقة بين أساليب التنشئة الخاطئة غير السوية تبصرنا بالتنبؤ بشخصية الطفل مستقبلاً إذا ما تمت معاملته على وفق الأساليب.

٣- **ضبط السلوك والتحكم فيه:** ان معرفتنا بطبيعة السلوك والعوامل المؤثرة فيه يمكن ان تقودنا إلى السيطرة على السلوك من خلال التحكم بتلك العوامل، فإذا علمنا أن

الشخصية غير السوية تنتج بسبب أساليب التنشئة الخاطئة لا تمكننا من تغير الاساليب ، لأجل بناء شخصية سوية.

خصائص علم النفس الحديث

تميز علم النفس الحديث بالخصائص الآتية :

١ - استخدامه المنهج العلمي في الوصول إلى الحقائق والمفاهيم والمبادئ والنظريات وعدم الاعتماد على التأمل الباطني او الملاحظات العابرة.

٢- ان علم النفس لا يبحث في ماهية الروح لأن هذا من اختصاص الفلسفة بل أنه يبحث في السلوك والدوافع التي تؤدي إليه كما انه يبحث في الشخصية وعوامل نموها وارتقائها أو انحرافها.

٣- لا يبحث علم النفس في الأرواح لأن ذلك من اختصاص الروحانيين ورجال الدين.

٤- أن علم النفس لا يعتمد في تحديد خصائص الفرد على طبيعة بنيته الجسمية وخصائصها المتمثلة بشكل الوجه أو العيون أو الذقن أو الجمجمة وما إلى ذلك.

٥- أن علم النفس لا يكتفي بالتوصل إلى النظريات بل أنه يعمل على توظيفها في المجالات المختلفة.

أهمية علم النفس

أن علم النفس شأنه شأن العلوم الأخرى كالطب والهندسة والفيزياء والكيمياء وغيرها إذ أن له دور فعال في بناء الحضارة البشرية وتكمن أهمية علم النفس أنه يهتم بدراسة سلوك الفرد في كل المجالات فقي التربية مثلاً فأن علم النفس يستمد أهميته من أهمية التربية التي تهدف إلى تحسين أحوال الفرد والمجتمع من الناحية الثقافية والاجتماعية والعقلية والنفسية والجسدية، وتعد التربية مجالاً خصباً لتطبيق المعرفة النفسية في دراسة الأطفال والبالغين لأجل التعرف على الخصائص السلوكية لكل مرحلة من مراحل النمو التي يمرون بها. فعلم النفس يهتم بدراسة سلوك الفرد وهو يتفاعل مع الآخرين وهو يبيع ويشتري وهو يزرع وتحديد قدراته وطاقاته مع ذاته ومع الآخرين. ومن هنا كانت معرفة الفرد بعلم النفس وما توصل إليه من نتائج ضرورة لا غنى عنها لكل فرد من أفراد المجتمع لا سيها ونحن نعيش في عالم سريع التغيير والتطور يشعر فيه الفرد بالكثير من عدم الأمن والاستقرار ويحتاج إلى عمليات تكيف مستمرة، ولهذا أعدت الكثير من الجامعات في العالم دراسة مادة علم النفس ضرورية لجميع الطلبة، بل ان بعض دول العالم قررت تدريس هذه المادة على مستوى الدراسة الثانوية .

طبيعة علم النفس

علم النفس لا يتحدد موضوعه في دراسة السلوك الإنساني فقط بل هو يذهب الى دراسة سلوك الحيوان وذلك بسبب فهم أعمق وأدق للسلوك الإنسان فكثير من معرفتنا لوظائف الدماغ والجهاز العصبي والوراثة اكتسبها العلماء من التجارب على الحيوان ومثل هذه التجارب يصعب بل يستحيل أجرائها على الإنسان وان علم النفس يعنى بدراسة جميع أنواع السلوك الإنساني مثل الإدراك، الدوافع و الانفعالات، النضج، التعلم، التذكر، النسيان، التفكير، الشخصية، الفروق الفردية ، كما أنه يهتم بدراسة جميع مراحل حياة الإنسان المختلفة فهو يكتشف القوانين والمبادئ العامة التي تحكم السلوك وتوجهه وتنسيق هذه القوانين والحقائق في نظام معرفي متكامل وبهذا فأن علم النفس يستخدم المنهج العلمي في الحصول على المعلومات ويتجنب المعلومات المبينة على التأمل والملاحظة العابرة.

أن علم النفس لا يبحث في ما هية النفس او الروح وعن نشوءها لأن ذلك ليس من اختصاصه فكما يتجنب علم الفيزياء البحث عن ما هية الطاقة ولكن يبحث في خصائصها كخصائص الحرارة والكهرباء والضوء والصوت. فعلم النفس يبحث في السلوك وليس في النفس ولكن من سوء طالع أن علم النفس ارتبط بكلمة (النفس) والتي تعني لدى البعض على أنها الروح وما تعلق بها من غايات وأن هذا ليس من اختصاص علم النفس الحديث الذي تطور تطوراً سريعاً وأصبحت له مكانة علمية بين العلوم بفضل المدارس النفسية المتعددة التي أسهمت كل منها بشكل أو بآخر لتكوين علم النفس .

مـــــدارس عــلــم النــفــس

١- المدرسة البنيوية :

سميت بهذا الاسم لأنها تهتم بوصف البناء او التركيب النفسي للإنسان وقد جاءت متأثرة بعلم الكيمياء فقد اهتمت بتحليل المركب الى عناصره الاساسية التي تكون منها وهي بذلك تدرس السلوك من الناحية التشريحية، مؤسس هذه المدرسة (وليم فونت)، بعد انشاء مختبر لعلم النفس عام ١٨٧٩ وبهذا فأن هذا العام يعد البداية الحقيقية لعلم النفس بوصفه علماً مستقل وان منهج التأمل الباطني هو المنهج المتبع بالنسبة لهذه المدرسة اي تعتمد الخبرات الحسية او العقلية او الانفعالية سواء كانت هذه الحالات حاضرة كالحزن او الغضب او ماضية كأحلام النوم واليقظة ومن ابرز خصائص هذه المدرسة انها تهتم بالشعور (الوعي) دون الاهتمام بالسلوك، لكن ابرز الانتقادات الموجه لها انها اخفقت في دراسة الفروق الفردية والقياس العقلي.

٢- المدرسة الوظيفية:

سميت بهذا الاسم لأنها ترى بأن الوظيفة الشعور او العمليات الشعورية تتمثل بمساعدة الفرد على التكيف مع البيئة، ومن ابرز علمائها(وجون ديوي جيمس رولاند و هارفي كارل)، تؤكد هذه المدرسة على الوظائف أكثر من تأكيدها على مجرد الحقائق للظاهرة العقلية وتفسير الظاهرة العقلية بالإشارة إلى الدور الذي تلعبه في حياة الكائن الحي وتبحث في وصف وتحليل حقائق الخبرة أو السلوك، وظهور هذه المدرسة تعتبر ثورة على أسس المدرسة الاستبطانية وذلك لعدم اهتمامها بكيفية الشعور، من خلال اعتمادها

الطريقة الموضوعية، ويعني مصطلح الوظيفة: علم نفس العمليات العقلية(كالتفكير المجرد والتصور والإبداع والابتكار والتخيل).

٣- **المدرسة الغرضية:**

سميت بهذا الاسم لأنها ترى بان سلوك الكائن الحي يهدف الى تحقيق غرض معين زان ما يؤدي الى تحقيق ذلك الغرض هو وجود الرغبة او الدافع في داخل الكائن الحي. ومن هنا فأن السلوك من وجهة نظر هذه المدرسة سلوكاً قصدياً. مؤسس هذه المدرسة (وليم مكدوجل)، اعتمدت هذه المدرسة على الطريقة التجريبية في البحث، ومن ابرز خصائصها انها جعلت من الغرض او القصد نظامها السايكولوجي للسلوك الانساني وان السلوك مما يكن بسيطاً فهو سلوك قصدي. اما ابرز الانتقادات الموجهة لها ان المدرسة الغرضية لم تفعل شيء سوى انها وضعت السلوك الانساني في انماط متماثلة واعطت لكل غريزة انفعالها الخاص.

٤- **المدرسة الجشتالتية:**

ظهرت في ألمانيا مؤسسها العالم ماكس فيبر وابرز رجالها (كوهلر وكوفكا وماكس فرتيمر) وتعني كلمة جشتالت الكل المتكامل، اذ يرى اصحاب هذه المدرسة ان الكل اكبر من الاجزاء ذلك لان الكل هو الذي يحدد معنى عناصره واجزائه اي ان الجزء ليس له معنى الا من خلال الكل، وتعتمد هذه المدرسة على المنهج التجريبي في البحث، كما وان ابرز خصائصها ان الظواهر النفسية عبارة عن وحدات متكاملة منظمة وليست مجموعة من العناصر او الاجزاء ذلك ان تحليل الكل الى عناصره لا يعطي فكرة عن الكل.

٥-المدرسة السلوكية:

أكدت هذه المدرسة على السلوك الظاهر للكائن الحي عن طريق المثير والاستجابة وبهذا جهلت علم النفس علم السلوك وان سلوك الكائن الحي يشبه الالة ويخضع للمؤثرات الخارجية اي ما يسمى بميكانيكية السلوك. اي تؤكد على أهمية الاستجابات الفعلية إذ توجب على العالم السلوكي إن لا يستخدم مفاهيم من قبيل الشعور أو العمليات الشعورية. ومن ابرز رجالها(واطسن) الذي قال إذا كان علماء النفس إن يكونوا علميين يجب إن يتخلوا عن التعامل مع البيانات الذاتية(الاستجابات التي يتم الحصول عليها عن طريق التأمل الباطني) وإنما يجب أن يهتموا بالسلوك الصريح والملاحظة، كما ويقول" اعطوني مجموعة من الاطفال الاصحاء الاسوياء وسأجعل منهم ما اشاء وبغض النظر عن مواهبهم وميولهم وقدراتهم وذلك بتوفير البيئة الملائمة لهم بحيث اجعل منهم المحامي والطبيب واللص وهكذا". اعتمدت هذه المدرسة المنهج التجريبي في البحث، ومن ابرز خصائصها هو نبذ واطسن الوعي اذ يرى بان هذا المفهوم المبهم ولا يمكن ملاحظته وقياسه، اما ابرز الانتقادات ترفض السلوكية الايمان بالوراثة.

٦-مدرسة التحليل النفسي:

سميت بهذا الاسم لأنها تعمل على سبر اغوار النفس البشرية من خلال دراسة (اللاشعور) الذي يعد مفهوما مركزياً، سيما بالنسبة الى مؤسسها فرويد اهتم بدراسة اللاشعور من النفس كونها تحتوي على جميع الخبرات المكبوتة والتي يعدها فرويد مصدرا للخوف والقلق. حيث أصبح لهذه النظرية نظام سيكولوجي وقد بدأت هذه النظرية بطريقة العلاج لبعض الأمراض النفسية وأكدت على العوامل التالية :-

١. اثر العوامل اللاشعورية في سلوك الإنسان.

٢. اهتمامها بدراسة الشخصية السوية والشاذة اهتمام بالغ.

٣. تؤكد على مرحلة الطفولة المبكرة وعلاقة الطفل بوالديه.

٤. اثر الغرائز الجنسية في تكوين شخصية الفرد.

٥. تؤكد على تفسير الأحلام وعلاقتها بالشخصية باستخدام المنهج العلمي.

٦. تؤكد على وحدة الإنسان وتركت الثنائية القديمة للجسم والنفس.

٧. تؤكد على غريزة العدوان في تكوين الشخصية.

اما ابرز الانتقادات الموجهة لها ان نظرية فرويد مبنية اساسا على دراساته عن مرضاه ونتائج هذه الدراسات يصعب تعميمها على جميع الافراد الاسوياء.

فـــروع عـــلـم النفس

بـالرغم مـن ان علـم الـنفس لا يخـتص بدراسـة سـلوك الانسـان فحسـب بـل انـه يهـتم ايضـاً بسـلوك الحيـوان الا ان اهتمامـه بالإنسـان نـابع مـن كونـه يمثـل قيمـة عليـا بحـد ذاتـه الـى جانـب ان دراسـة سـلوك الانسـان تقـوم علـى اهميـة الارتقـاء بهـذا السـلوك فـي شـتى المجـالات ومـن هنـا تـأتي اهميـة وجـود التخصـص فـي هـذه الدراسـة للسـلوك وبموجـب ذلـك ظهـرت فـروع عديـدة وبالإمكـان تصـنيفها في اتجاهين هما :-

اولاً- الاتجـــاه النظـــري:

ويضـم مجموعـة مـن الفـروع التـي تعنـي بالوصـول الـى الحقـائق والمفـاهيم والمبـادئ التـي تـتم مـن خلالهـا صـياغة نظريـات تسـاعد فـي فهـم السـلوك وضـبطه والـتحكم فيـه والتنبـؤ بمـا سـيكون عليـه دون ان يـتم تطبيـق تلـك النظريات بشكل مباشر ، ويتمثل بعدد من الفروع:-

١. **علـم الـنفس العـام** : يسـعى للوصـول إلـى المبـادئ والقـوانين التـي يسـتطيع بواسـطتها تفسـير سـلوك الإنسـان دون التعـرض لسـلوك الحيـوان أو سـلوك الطفـل أو سـلوك الشـواذ أو المرضـى وإنمـا يحـدد بمجـال الإنسـان الراشـد السـوي .

٢. **علـم الـنفس الفـارق** : يـدرس الاختلافـات والفروقـات بـين الأفـراد والسـلالات التـي تظهـر فيهـا الاسـتعدادات المختلفـة كالـذكاء والمواهـب وتركيـب الشخصـية مـن خلـق وإرادة كمـا يقـوم بتقصـي الأسـباب والمتغيـرات التـي تـؤدي إلـى هـذه الفروقات .

٣. **علـم الـنفس التكـويني أو النمـو أو التطـوري**: يهـتم بدراسـة تكـوين الفـرد وحركـة النمـو وتطـوره فـي المراحـل المختلفـة والمبـادئ العامـة التـي يعتمـد

عليها النمو والخصائص التي تظهر في كل مرحلة من مراحل النمو ، ويتميز فيه عدة فروع وهي علم نفس الطفل والمراهقة والرشد والشيخوخة .

٤. **علم النفس الاجتماعي :** يهتم بدراسة الصيغ المختلفة للسلوك الذي ينتج عنه التفاعل الاجتماعي ويدرس التأثير المتبادل في السلوك الناتج بتفاعل المعلم والتلاميذ وتفاعل الآباء والأبناء وسلوك الفرد داخل الجماعة.

٥. **علم نفس الشواذ:** يدرس حالات السلوك الشاذ الذي يقوم به بعض الأفراد والذي يرجع إلى اضطرابات نفسية وعقلية كالجنون والإجرام ويحاول الوصول إلى عواملها البيولوجية والاجتماعية والبحث عن اسلم الطرق لمواجهتها وشفاء الأفراد وحماية المجتمع من أثارها ..

٦. **علم نفس الحيوان** : يهتم بدراسة سلوك الحيوان الحركية والعقلية والانفعالية والوقوف على قدرة الحيوان واستعداداته الفطرية ومستوى السلوك الذي يحققه الحيوان عن طريق التعلم والاكتساب .

٧. **علم النفس المقارن:** يهتم بدراسة نتائج المقارنة بين سلوك الإنسان وسلوك الحيوان وبين سلوك الفرد في المراحل العمرية المختلفة ونتائج المقارنة بين سلوك الأسوياء والشواذ .

ثانياً – الاتجاه التطبيقي:

ويهدف الى تطبيق الحقائق والمفاهيم والمبادئ والقوانين في المجالات المختلفة الى جانب ذلك فانه يعمل على الوصول الى صياغة مبادئ وقوانين لأجل الافادة منها في الاغراض العلمية وحل لمشكلات العملية التي تواجه الفرد في جميع اوجه النشاط التي يمارسها سواء في مجال التربية والتعليم او في مجال الصناعة او السياسة او الجيش وما على ذلك ومن اهم هذه الفروع:

١- **علم النفس التربوي** : هو العلم الذي يطبق مبادئ علم النفس وقوانينه في ميدان التربية ومجالات التعليم ويقوم بحل المشكلات التي تتعلق بتعليم التلاميذ من طرق تدريس وصياغة مناهج ملائمة وخلق دوافع فعالة والحصول على علاقة ايجابية بين المتعلمين والمعلمين وخلق مناخ صالح للتربية والتعليم .

٢- **علم النفس الصناعي** : يمارس هذا العلم نشاطه في المعامل من اجل إيجاد الظروف والمناخ للمساعدة على زيادة الإنتاج كما" ونوعا" ويقوم بحل المشكلات مثل المتغيرات المادية والمعنوية .المادية مثل الإنارة ودرجة الحرارة ومعوقات أخرى مادية واجتماعية .أو نفسية مثل العلاقة بين صاحب العمل والعمال والضمان الاجتماعي وحاجات العمال النفسية .

٣- **علم النفس التجاري** : يختص هذا العلم بدوافع الناس وحاجاتهم المتعلقة بالبضائع ودراسة الإعلانات المناسبة لإثارة الناس وحثهم على الشراء ومقاومة الإشاعات المضادة للبضائع والمنافسة بين البضائع المتشابهة ذات الوظيفة الواحدة .

٤- **علم النفس الإكلينيكي (ألسريري):** يختص هذا العلم بالحالات المرضية النفسية والعقلية التي تحتاج إلى مراجعة العيادات المتخصصة وتعاون المختص النفسي مع الطبيب النفسي والطبيب الجسمي بدراسة الحالة ومتابعة أسبابها وأعراضها ومعالجتها

٥- **علم النفس الإرشادي** : يختص بدراسة الأنشطة التي تحقق الوقاية من الوقوع في المشكلات والأزمات ويتناول ذلك عادة" الأسوياء والأصحاء.

٦- **علم النفس القضائي** : يهتم بدراسة موقف من له علاقة في اتخاذ القرار في مجال القضاء من حاكم أو مدعي عام أو متهم أو محامي أو شاهد ويدرس اثر القيم في المجتمع وتقاليده وعاداته في سير الدعوة القضائية.

٧- **علم النفس الجنائي:** ويرتبط هذا العلم بعلم نفس الشواذ ولكنه يختلف بدراسة العوامل التي تقع وراء الجريمة واختلافها من شخص إلى آخر ودراسة السبل الناجمة للوقاية من الجرائم والتصدي لها ومعالجتها.

٨- **علم النفس العسكري** : يقوم بتطبيق قوانين وقواعد علم النفس العام بالإضافة إلى قوانينه التي توصل إليها من خلال نشاطه في حقول مختلفة وقد يتناول توزيع المجندين على الصفوف المختلفة وتكوين الروح المعنوية بين الأفراد وإقامة العلاقات الايجابية بينهم والوقوف على طبيعة الإشاعات وطرق انتشارها والقلق الذي ينتاب الجيش إثناء الحروب.

٩- **علم النفس الإداري** : ذلك العلم الذي يتناول العوامل التي تؤدي الى انتظام سير العمل في المؤسسات والمنشأت المختلفة والدوافع التي تدفع الافراد الى مخالفة الانظمة والقواعد التي تصرف العامل عن العمل والموظف عن الاستمرار بوظيفته او عدم الرغبة في التقدم فيه.

المحاضرة الرابعة / طرق البحث في علم النفس التربوي

أولا : الطريقة الذاتية (التأمل الباطني):

تقوم هذه الطريقة على الاستبطان في تناول الظواهر بالنظر والتأمل الذاتيين كطريقة للبحث من خلال دراسة الإنسان لمشاعره بنفسه أي تأمله لذاته ومشاعره ومشاهدة ما يدور داخله من العمليات الشعورية ويقصد بذلك إن الإنسان يصف ما بداخله من أفكار ومشاعر دون تحليل أو تفسير. و استخدم هذه الطريقة عالم النفس الفرنسي (الفريد بينيه) وتطورت هذه الطريقة على يد (الفريد بينيه وميللر) وأصبحت تطبق على شكل اختبارات ومقاييس توجه للأفراد.

أما نقاط الضعف أو السلبيات في هذه الطريقة هي :

١-إن اللغة ليست مرآة صادقة للفكر .

٢-إن هذا المنهج صعب ويحتاج إلى وقت وتدريب.

٣-لا يصلح تطبيقه على الحيوان والشواذ والطفل .

٤-الشخص المتأمل لذاته يتأثر في أقواله بمعلوماته السابقة .

٥-يدرس حالات فردية لا يمكن تعميم نتائجها على الأغلبية .

٦-يختلف الناس فيما بينهم في القدرات على القيام بالتأمل الباطني.

٧-لا يستطيع الفرد دراسة نفسه خاصة في حالات الانفعالات الحادة .

ثانيا :الطريقة التجريبية :

يلجأ الباحث لمثل هذه الطريقة تحقيقا" لمبدأ الموضوعية وتفاديا" للأخطاء الذاتية فلا تقتصر على الوصف وإنما تصف وتعالج عوامل ومتغيرات عديدة وتحت شروط مضبوطة ضبطا" دقيقا" وتركز في دراستها على (السبب والنتيجة) ثم التوصل إلى حقائق أو نتائج يمكن تعميمها . والتجريب يعرف

على انه: تغيير متعمد ومضبوط للشروط المحددة لحدث ما ودراسة التغيرات الناتجة عن الحدث ذاته وتفسيرها .

ومن أهم مزايا هذه الطريقة /

١-إنها تسمح بتكرار الملاحظة تحت شروط واحدة .

٢-عن طريق تحليل السبب والنتيجة يمكن التوصل إلى نتائج دقيقة .

وعلى يد العالم (فونت) صاحب أول مختبر لعلم النفس التجريبي أصبحت دراسة السلوك دراسة تجريبية قائمة على خطوات الطريقة العلمية أو المنهج العلمي وهي :-

أ-تحديد المشكلة / من خلال ملاحظة السلوك الفعلي في موقف ما .

ب-فرض الفروض / يعني وضع حلول مقترحة والفرضية حل مؤقت لم تثبت صحته ويمكن اختباره للتأكد من صحة كل فرض.

ج-جمع البيانات والمعلومات والحقائق المتعلقة بالمشكلة / في ضوء ذلك يمكن للباحث اختبار فرضياته وقبول بعضها ورفض البعض الآخر .

د-اختبار صحة الفرض/ من خلال تجربته .

هـ-مرحلة اكتشاف النظرية / أي وضع قانون أو مجموعة قوانين تحكم الظاهرة .

و-تحقيق أو التوصل إلى النتائج / إذا كانت النتائج صحيحة يمكن تعميمها.

ثالثا : الطريقة التتبعية أو التطورية :

تشمل طريقتين للبحث :-

١-**الطريقة الطولية** / تعني دراسة أو ملاحظة السلوك الإنساني كما يحدث مثل دراسة النمو الجسمي والعقلي واللغوي عند الطفل . **ومن عيوبها :**

أ- تحتاج إلى وقت طويل جدا قد يكون (٥ أو ١٠ أو ٢٠ سنة) للتوصل إلى النتائج فضلا عن الجهد والكلفة من الباحث ومن صعوباتها إن الباحث قد يفقد احد أفراد العينة .

ب- تأخذ مجموعة واحدة من الأطفال من عمر واحد وتدرس مثلا النمو اللغوي لهذه المجموعة

ج-تعتبر اقل استخداما لأنها مكلفة في الوقت والجهد والمال.

-ومن مزاياها :

أ-لها مزايا وفائدة كبيرة في معرفة إذا كانت بعض الخصائص ثابتة خلال فترات طويلة ام إنها عرضة للتغير.

ب -نتائجها أدق من أي طريقة أخرى.

٢-الطريقة المستعرضة / تعني تطبيق مجموعة واحدة من المقاييس على مجاميع من الأفراد مختلفين في المستوى العمري ثم تحسب نسب المتغيرات لكل مجوعة وتحدد هذه النسب لكي تصور من الأنماط العامة والمميزة للظاهرة عند كل الأفراد في كل مجموعة وحسب المستوى العمري.

وتتميز بانها :

أ-لا تحتاج إلى وقت طويل في التوصل إلى النتائج فقد تستغرق عدة أشهر أو سنة واحدة

ب-تأخذ مجاميع من أعمار مختلفة وتدرس مثلا النمو اللغوي لكل مجموعة.

ج-ليست لها عيوب.

د-مزاياها أنها تدرس خصائص متعددة وتلاحظ مدى التغير الحاصل خلال فترات قصيرة جدا.

هـ-نتائجها اقل دقة من الطريقة الطولية.

و-تعتبر أكثر استخداما لأنها لا تستغرق وقت طويل وغير مكلفة في الجهد والمال في اغلب الأحيان.

رابعا :الطريقة الإكلينيكية (دراسة الحالة) :-

هذه الطريقة عبارة عن بحث تفصيلي عن شخص واحد أو حالة واحدة وقد تستخدم فيها اختبارات ومقاييس الا إن الاهتمام عادة يكون موجه إلى مواقف الحياة اليومية والى عقد المقابلات الشخصية مع الشخص نفسه أو مع والديه أو معلمه والهدف منها التشخيص والعلاج مثل دراسة التأخر الدراسي عند الطلبة أو التغيب عن المدرسة أو حالة الغش أو حالات السرقة أو العدوان عند الطفل وعلى الباحث أن يجمع عدد من البيانات لدراسة الحالة منها .

ومن اهم الجوانب التي ينبغي على الباحث ان يجمع بيانات عنها :

١-النمو الجسمي ويشمل صحة الفرد وما تعرض له من حوادث ومشاكل أمراض

٢-التكيف (التوافق النفسي) مع الآخرين منها تقبل الآخرين أو رفضهم

٣-العلاقات الأسرية وتشمل طبيعة العلاقة بين أفراد الأسرة ومكونات الأسرة

٤-القدرات العقلية والاهتمامات الخاصة وتشمل الاستعدادات ونواحي القصور والاتزان الانفعالي والاستجابات الانفعالية .

ومن **نقاط الضعف أو الانتقادات أو السلبيات**

١-أنها تقوم على درجة كبيرة من الذاتية وعدم الثقة في كثير من المادة التي تجمع بهذه الطريقة مثل تبرير الأم لحالة طفلها العدواني

٢-الاهتمام بسلوك الفرد (وسلوك الفرد أمر غير قابل بالتكرار) بدلا من الاهتمام بالتعميمات التي يمكن أن تنطبق على كل فرد

٣-على الرغم من أنها طريقة الأكثر شيوعا في دراسة الاضطرابات الشخصية وتدخل في التعرف وفهم عميق للدوافع الشخصية لا أنها ذات قيمة كبيرة في دراسة الظواهر النفسية في حالات سوء السلوك والنمو.

أدوات جمع المعلومات :

أولا :العينـــة / تمثل مجموعة من الإفراد يتم اختيارهم من المجتمع الأصلي لغرض الدراسة وأجراء البحث وتعد العينات أداة رئيسية في البحث العلمي وتتحدد المعلومات بطبيعة العينة ومن شروط اختيار العينة أن تكون ممثلة للمجتمع الأصلي الذي نقوم بدراسته والتوصل إلى تعميمات مثل اخذ مجتمع الجامعة الكليات كافة لدراسة مشكلة ما ثم نختار نسبة معينة من المجتمع الأصلي بحيث تكون ممثلة للمجتمع وهناك عدة طرق في اختيار العينة منها:

١-العينة العشوائية / يتم فيها سحب الأسماء عن طريق القرعة أو عن طريق استخدام جداول الأرقام العشوائية

٢- العينة المنتظمة / يتم فيها اختيار الأفراد ذوي الأرقام الزوجية من قائمة الأسماء أو نختار الأفراد من مسافات متساوية من قائمة الأسماء مثل رقم (٥ ، ١٠ ، ١٥، ٢٠)

ثانيا :الملاحظة / تحتل مكانة بارزة في البحث العلمي لان المعرفة تستمد بدرجة كبيرة من الملاحظة وتصنف الملاحظة إلى :

١-الملاحظة العابرة وتكون دون قصد أو تخطيط مسبق من الباحث وبالرغم من عدم دقتها إلا إنها ذات فائدة كبيرة في الدراسات والبحوث وقد تكون نقطة انطلاق لبحوث دقيقة ومصدر مهم لجمع المعلومات الأولية

٢- الملاحظة المنظمة / هي تلك الملاحظة التي تهدف إلى تمثيل هدف محدد وتجري وفق خطة مسبقة حيث تعد أسئلتها مسبقا ويخطط لها مسبقا فالملاحظة العلمية أداة أساسية يستخدمها الباحث في كل ما يستخدمه من أدوات العلم المقننة أي المضبوطة وتعطي نتائج دقيقة

ثالثا :التجريب / يحتل مكانة مهمة في الدراسات العلمية لأنه يقوم على تحقيق مقومات المنهج العلمي ويتمثل بإجراء تعديلات أو تحسينات جديدة (

متغيرات) على ظاهرة ما وتحديد نتائج المتغيرات المستقلة في المتغيرات التابعة مثل تأثير الضوضاء على الانتباه ويقسم التجريب إلى عدة أنواع منها

١-التجريب الطبيعي / يقوم على إجراء تجربة وإدخال متغيرات تؤثر في الظروف الطبيعية

٢-التجريب على الحيوان / يتعذر التجريب على الإنسان في بعض الحالات لاعتبارات إنسانية لذا يتم الاستعانة بنموذج تجريبي على الحيوان

٣- التجريب المعملي / إجراء تجارب في ظروف مصطنعة تمثل الواقع بدرجة كبيرة

رابعا:الاختبارات والمقاييس / هي من أكثر الأدوات استخداما في الدراسات خاصة في البحوث التربوية والنفسية.

السلوك والانتباه والإدراك الحسي :

اولاً- السلوك:

هو كل ما يصدر عن الإنسان من قول أو فعل أو انفعال أي كل أوجه النشاط التي يقوم بها الكائن الحي والذي يمكن ملاحظته بشكل مباشر أو غير مباشر أو الاستجابة الكلية التي يصدرها الكائن الحي نحو موقف معين .

جوانب السلوك

أ- **جانب معرفي (إدراكي)** : ويشمل الإدراك والتمييز والتصور والتخيل والتفكير والتذكر والتعبير الرمزي اللغوي وغيرها.

ب- **جانب حركي (إجرائي)**: يشمل استجابات حركية لتعليمات أو تنبيهات لفظية معينة مثل : الكتابة ، التوقف ، المشي، الرياضة ....وغيرها.

ت- **جانب انفعالي (وجداني)**: يشمل الحالة الانفعالية التي تصاحب السلوك من شعور بالارتياح أو عدم الرضا لموضوع السلوك.

ثانياً- الانتباه

الانتباه هو تركيز شعور الفرد في شيء ما وتهيئة وتحفيز الفرد للإدراك فالانتباه يسبق الإدراك ويمهد له ويتأثر الانتباه من فرد إلى أخر تبعا لبعض المتغيرات التي يعتمد عليها الإدراك منها:

(الثقافة ، الخبرة السابقة ، مستوى الذكاء).

والانتباه ليس عملية محددة لمستوى واحد يحصل فيها الانتباه أو لا يحصل بل هو عملية تكون على مستويات تتذبذب بين نهايتين: نهاية دنيا يكون فيها العقل في اقل حالة من التركيز مثل عندما يكون الفرد مريض، ونهاية قصوى يتركز العقل في الشيء الذي ينتبه إليه تركيزا شديدا.

وان شعور الفرد حين انتباه في شيء معين يكون له استقرار معين ومدة معينة تختلف من وقت لأخر ومن موضوع لأخر ومن فرد لأخر فإذا كانت عوامل جذب الانتباه قوية فانه يستمر لمدة طويلة وإذا اتصل بدوافع الفرد وحاجته أصبح قويا وبالعكس إضافة إلى القدرة على حصر الانتباه بموضوع محدد تنمو بنمو العمر لهذا فان وقت الدرس في مرحلة رياض الأطفال يتراوح بين (١٥ – ٢٠) دقيقة وفي المرحلة الابتدائية والمتوسطة (٤٠ – ٤٥) دقيقة وهكذا .

***شرود الذهن يعني انتقال الانتباه من أمور ماثلة أمامه إلى أمور أخرى قد تكون بعيدة عنه ولكنها في بؤرة اهتمامه.

ان ظاهرة شرود الذهن لدى الطلبة من الظواهر التربوية التي تعد من معوقات التعليم ويمكن للمدرس ان يستخدم طرق ووسائل مختلفة تعمل على الحد من هذه الظاهرة وتجعل الطلبة يتابعون موضوع الدرس بدلاً من شرودهم إلى شيء آخر ومن هذه الوسائل التي يمكن للمدرس استخدامها للحد من هذه الظاهرة:

١ – استخدام الوسائل السمعية والبصرية المختلفة أثناء عرض الدرس من اجل شد الطلبة للموضوع.

٢– استخدام اسلوب المناقشة وطرح الأسئلة على الطلبة وحثهم على النقاش والحديث والتفسير.

٣– إثارة دوافع الطلبة نحر الموضوع المطلوب منهم الانتباه إليه.

٤– عدم الاعتماد على المظهر الخارجي للانتباه كدليل على أن الطالب منتبه إلى موضوع الدرس لان الانتباه هو حالة داخلية .

أنواع الانتباه

١-**الانتبـــاه ألقســـري:** يحصـل رغمـا عـن الفـرد وان المنبـه يفـرض نفسـه علـى الحـواس مثـل صـوت انفجـار عنيـف أو صـوت بـوق السـيارة والمعلـم أحيانـا عندما يطرق على الصبورة انتباه الطلبة أو يرفع صوته في أحيان أخرى

٢-**الانتبـاه الطـوعي الإرادي** : يمثـل المرحلـة الثانيـة وهنـا يبـذل الفـرد جهـد شـعوري فهـو يفـرض علـى الفـرد عـادة بواسـطة دافـع خـارجي كـالثواب والعقـاب ويتصـف هـذا النـوع بـالألم والإكـراه والخـوف مثـل حضـور المحاضـرة والإنصـات إلـى المدرس

٣-**الانتبـــاه التلقـــائي:** هـو أكثـر أنـواع الانتبـاه اقتصـادا وكفـاءة لأنـه ينبعـث عـن اهتمـام حقيقـي فـي الشـيء وينعـدم الجهـد فـي هـذا النـوع مـن الانتبـاه أي إن الفـرد ينتبـه إلـى شـيء يهـتم بـه ويميـل إليـه ولا يشـعر بالضـجر أو التعـب أي يكـون الشـخص متكيفـا مـع العمـل مثـل مشـاهدة برنـامج معـين فـي التلفـاز أو سـماع أغنية أو قراءة قصة.

العوامل التي تثير الانتباه وتقسم إلى :

١-عوامل انتباه خارجية (موضوعية) منها:

أ- **شدة المنبه:** مثل صوت الانفجار ، الرائحة القوية ، ضوء البرق.

ب- **تكـرار المنبـه** : مثـل إذا صـاح احـد النجـدة مـرة واحـدة لا يلفـت الانتبـاه أمـا إذا تكررت وزاد ارتفاع الصوت فان المثير والمنبه يصبح قوي.

ت- **تغير المنبه:** مثل دقات الساعة وتوقفها فجأة.

ث- **اخـتلاف المنبـه:** يعنـي التبـاين مثـل رؤيـة طالبـة مخالفـة للـزي الموحـد مـع مجموعة من الطالبات يرتدين الزي الموحد.

ج- **حركـة المنبـه** : مثـل الإعلانـات الضـوئية تلفـت الانتبـاه أكثـر مـن الإعلانـات الثابتة.

ح- **موضـع المنبـه** : عـن طريـق دراسـات أجريـت أكـدت إن قـارئ الجريـدة يركـز إلى قراءة أعلى الجريدة أكثر من الأسفل والى الأيمن أكثر من اليسار.

٢- عوامل داخلية (ذاتية) وتشمل:

أ- **الحاجات العضوية:** مثل الجائع عندما يمر من أمام مطعم ينتبه إلى رائحة الطعام.

ب- **التهيؤ الذهني** : مثل انتباه الأم لصوت طفلها وحركاته أو انتباه الشخص عندما يدخل محل لشراء شيء معين.

ت- **الدوافع الهامة** : مثل عند لقاء أصدقاء وإبداء السلام والتحية والتحلي بآداب الطريق تجنب الشخص من الخطر أو الألم والحساس بأداء الواجبات اتجاه الآخرين

ث- **الميول المكتسبة** : مثل عند مشاهدة منظر طبيعي من قبل فنان وفلاح وعالم نفسي وجيولوجي فان كل واحد منهم يفسر المنظر الطبيعي من وجه نظره.

ثالثـــاً- الإدراك والادراك الحســـي: فـــالإدراك يعنـــي معرفـــة الشـــيء أو التعرف على الأشياء.

امـــا الإدراك الحســـي: وهـــو مـــلازم لعمليـــة الانتبـــاه و يعنـــي المنبهـات تثيـر حواسـنا وينتقـل الأثـر عـن طريـق الأعصـاب الحسـية إلـى المراكـز العصـبية فـي المـخ ويـتم ترجمـة الأشـياء والإدراك الحسـي معنـاه عمليـة تأويـل الإحساسـات تأويـل يزودنـا بمعلومـات عـن مـا فـي عالمنـا الخـارجي مـن أشـياء أو العمليـة التـي تـتم بهـا معرفتنـا لمـا حولنـا مـن أشـياء عـن طريـق الحـواس مثـل نـدرك إن الكرســي اصــغر مــن المنضــدة وتــتلخص عمليــة الإدراك فــي مــرحلتين أو خطوتين :

١-**التنظـيم الحســي:** تعنــي عوامـل خارجيــة موضـوعية تشـتق مـن طبيعــة الأشـياء نفسها لا نتيجة نشاط عقلة مثل شدة المنبه

٢-**التأويل** : يعني تفسير الأشياء عن طريق إعطائها معاني.

الـــدافـعيـــة للتـــعـلـــــم

يشـــير مفهـــوم الدافعيـــة : إلـــى مجموعـــة الظـــروف الداخليـــة والخارجيـــة التـــي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي أختل.
فالدافعيـــة إذن هـــي عبـــارة عـــن الحـــالات الداخليـــة أو الخارجيـــة تحـــرك الســـلوك وتوجهه نحو تحقيق هدف، أو غرض معين.
ومـــن هنـــا نلاحـــظ أن الدافعيـــة اصـــطلاح عـــام وشـــامل لـــه علاقـــة بمصـــطلحات كثيرة ، وفيها يأتي نحدد بعض هذه المصطلحات:

١. **الحاجـــة (Need)** : الـــة تنشـــأ لـــدى الفـــرد الكـــائن الحـــي عنـــد انحـــراف احـــد الشـــروط البيولوجيـــة أو الســـيكولوجية اللازمـــة لحفـــظ بقـــاء الفـــرد عنـــد الوضـــع المتزن والمستقر.
٢. **الهـــدف (Cool):** هـــو مـــا يرغـــب الفـــرد فـــي الحصـــول عليـــه ويشـــبع الـــدافع بـــنفس الوقت.
٣. **الحـــافز أو الباعـــث (Ineetive):** منبـــه خـــارجي مـــادي أو اجتمـــاعي مـــرتبط بالتنبيه الخارجي فالطعام حافز أو باعث لأنه يشيع دافع الجوع.
٤. **الغريـــزة:** الغرائـــز هـــي قـــوى بيولوجيـــة داخليـــة تجعـــل الكـــائن الحـــي ميـــال إلـــى ان إيسلك بطريقة معينة دون الأخرى.

وقـــد حـــاول العـــالم (مكـــدوجل) تفســـير ســـلوك الإنســـان عـــن طـــريـــق الغرائـــز واعتقـــد ان دور البيئـــة والتعلـــم يقتصـــر علـــى تعـــديل الســـلوك فقـــط وقـــد حـــدد فـــي عـــام (١٩٠٨) ثمانية عشرة غريزة أساسية.
وقـــد حـــاول فرويـــد تفســـير الســـلوك الإنســـاني عـــن طريـــق غريـــزتين أساســـيتين همـــا غريـــزة الحيـــاة ويمثلهـــا مبـــدأ اللـــذة وغريـــزة المـــوت يمثـــل مبـــدأ العـــدوان الا أن أصحاب نظرية الغرائز وجهت إليهم انتقادات كثيرة منها:

١ - أثبتـــت الدراســـات الانثروبولوجيـــة ان هنـــاك بعـــض القبائـــل لا تظهـــر لـــديها غريزة للعدوان وأخرى لا توجد لديها نزعة التملك.
٢- نظرية الغرائز توصف السلوك البشري ولا تفسره.
٣- لم يتفق المشتغلين بهذا الميدان على عدد الغرائز.

تصنيف الدوافع

توجد أنواع متنوعة ومختلفة للدوافع البشرية ولغرض التعرف عليها يمكن تتبع الاتي:

١- الدوافع الفطرية (البيولوجية):

هي الدوافع التي تستند على أسس وترتبط بالتكوين الفسلجي للفرد وتظهر على شكل حاجات تلح على الإشباع فهي تولد مع الإنسان ولا تحتاج إلى تعلم أو اكتساب وتسمى أيضا بالدوافع (الأولية، العضوية) ومثل هذه الدوافع دافع الجوع والذي يرتبط بنقص مادة السكر بالدم الذي ترافقه تقلصات ، وانقباضات بالمعدة وكذلك دافع الأمومة والذي يرتبط بإفراز مادة (البرولاكتين) عند الانثى. وتكون هذه الدوافع مشتركة بين الأفراد جميعاً وتتصف بالثبات ولا يمكن تغييرها ويتطلب إشباعها بصورة مباشرة فالعطشان مثلاً لا يطفئ ظمئه إلا الماء.

٢- الدوافع المكتسبة:

هي الدوافع التي يتعلمها الفرد من خلال تعامله - مع البيئة ؛ سواء كان بطريقة مقصودة أو غير مقصودة ولها أسماء عدة منها: الدوافع (الثانوية، الاجتماعية، النفسية) ومن هذه الدوافع مثل الحاجة الى الحب والانتماء، والحاجة إلى التقدير الاجتماعي وغيرها وتتأثر هذه الدوافع بخبرات التعلم التي يتلقاها والثقافة التي يعيش فيها إذ أننا نجد غياب بعض الدوافع عند المجتمعات مثل غياب دافع العدوان عند بعض القبائل البدائية.

وتلعب الدوافع المكتسبة دوراً كبيراً في حياة الإنسان يفوق في كثير من الأحيان الدور الذي تلعبه الدوافع الفطرية التي تعد سهلة الإشباع إلى حد ما فالسلوك المبكر للرضيع يتحدد وبشكل كبير بواسطة حاجات الرضيع البيولوجية الأساسية فهو يبكي عندما يجوع أو يبرد أو يمرض ولكنه عندما ينمو يبدأ بالبكاء لجلب انتباه أمه إليه.

٣-الدوافع اللاشعورية:

وتعني الدوافع التي لا يشعر بها الفرد اثناء قيامه بالسلوك ايا كان السبب فهي دوافع مكبوتة لا تظهر بشكل مباشر وانما تظهر بعد أن تعدل وتحور مثل:
(الدافع الذي يحمل الإنسان أن ينسى موعد هام).

التنظيم الهرمي للدوافع

صور (ابراهام ماسلو) الدوافع على شكل هرمي وتقوم على أساس الأهمية النسبية للحاجات وهي ما يطلق عليه بنظرية تدرج الحاجات وقد حدد (ماسلو) سبع حاجات تشبع بشكل متدرج وضمن هذا الهرم تعمل الدوافع المختلفة فيه على شكل علاقة ديناميكية وتظهر هذه العلاقة في الحاجات الأساسية الأربعة الأولى والتي يطلق عليها بالحاجات الحرمانية أكثر من ظهورها في الحاجات المتبقية الأخرى والتي سماها بالحجات النهائية.

ان تصنيف ماسلو للحاجات لم يدعم بالكثير من البيانات والدراسات التي لا ينطبق عليها هذا النظام إلا انه على الرغم من ذلك يبقى من التصنيفات الأساسية التي تناولت الدوافع بشيء من التفصيل وكالاتي:

أولا : الحاجات الحرمانية:

١- الحاجات الفسيولوجية:

وتقع في قاعدة الهرم وهي أقوى الحاجات وأكثرها إلحاحاً إلى الإشباع وتشمل (التنفس، الماء، الطعام، الحرارة... الخ) ويعد إشباع هذه الحاجات ضرورياً للحفاظ على بقاء الفرد وان إشباع هذه الحاجات بحد مقبول يمكن للحاجات الأخرى في المستوى الثاني ان تظهر في سلوك الفرد.

٢- حاجات الشعور بالأمن والسلامة:

تعني الحاجة إلى الامن والتحرر من الخوف وان يكون مطمئنا على صحته وعمله ومستقبله وعائلته و حقوقه ومركزه و تظهر هذه الحاجة في سلوك الافراد وذلك من خلال سعيهم لتأمين الملبس والمسكن وتجنب الأخطار والحرارة والبرودة الشديدة.. الخ....

فهو يحاول الحصول على العمل والاستقرار لوجود مورد مالي مستقر يكفيه ويحميه في حاضره ومستقبله.

٣- حاجات الحب والانتماء:

حاجة الفرد إلى تكوين علاقات محبة وتعاطف ومودة مع أعضاء اسرته وجيرانه والعاملين معه لأن عدم إشباع هذه الحاجة سيشعر الفرد بالعزلة والانطواء التي تنعكس على تصرفاته كما ان الفرد بحاجة إلى القبول الاجتماعي ويزداد شعور الفرد بالأمن والتقدير الاجتماعي كما يزداد اعتماده بنفسه حين ينتمي إلى جماعة قويه يتقمص شخصيتها ويوجد نفسه بها.

٤- حاجات احترام الذات:

هي حاجة شعور الفرد بان له قيمة اجتماعية وان وجوده وعمله مهم فهي حاجات ترتبط - بالحاجة إلى الشعور بالاعتبار للذات وتقديرها من الآخرين.

٥- حاجات تحقيق الذات:

تعني حاجة الفرد إلى إثبات وجوده وسط الجماعة التي يعيش معها او في وسط الأسرة بمعنى أن يحقق الفرد ودوره في المجتمع بالصورة التي يرى فيها ذاته فالفرد يرغب في أن يقوم بالأعمال التي يحبها لأنه يحقق فيها ذاته وترضى رغباته وطموحاته فهي ترفع الفرد إلى التعبير عن الذات ولإفصاح عن شخصيته .

٦- الحاجة إلى المعرفة:

ترتبط هذه الحاجة أكثر ارتباطاً بالتعلم وتظهر هذه الحاجات الرغبة في الكشف ومعرفة حقائق الأمور وفي الرغبة في التحليل والتنظيم والربط وإيجاد العلاقات بين الأشياء .

٧- الحاجات الجمالية والذوقية:

تظهر هذه الحاجات في ميل الإنسان إلى مختلف الأشياء دون الأخرى سواء كان في الجوانب المادية كالمأكل والمشرب أو في القيم والعادات فالأفراد مختلفين في تفضيلهم لأنواع الطعام والألوان والأشكال المختلفة من الملابس والبعض من الناس ينتقد عادات واتجاهات معينة في حين يعتبرها البعض الآخر جميلة ومقبولة، ان الحاجات الجمالية والذوقية وهي

حاجات مكتسبة وتتكون منذ الطفولة عندما يبدأ الطفل ملاحظة ما يحبه وما يكرهه في الأسرة.

استراتيجية استشارة دافعية الطلبة نحو التعلم

ان علم النفس التربوي يستطيع دراسة العلاقة بين الدوافع والتعلم يساهم بشكل فعال وكبير في إحداث تغير في تقديم المعلومات اللازمة للمدرس اذ ان هناك الكثير من الأبحاث تشير إلى ان البشر يسعون نحو استشارة أنفسهم ويستمتعون بالمثيرات التي تختلف عن تلك التي اعتادوا عليها على ان لا تكون هذه المثيرات شديدة الاختلاف وان الطلبة ذوي التحصيل المرتفع تزداد دافعيتهم في المواقف التي يدركون فيها ان فرص نجاحهم تساوي ٥٠% وان مواقف الدافعية في اعلى درجاتها في مواقف الجد.
وان الرتابة والملل وتشتت الانتباه وزيادة الاستشارة يخلق القلق الذي يخفض القدرة على التعلم. وان أثر البيئة المنزلية لا يقل عن أثر المدرسة في استشارة الدافعية نحو التعلم.

وهناك جملة من العناصر يمكن للمدرسة توفيرها من اجل استشارة دافعية الطلبة نحو التعلم ومنها:

١ - توفير الظروف التي تساعد على إثارة اهتمام الطلبة بموضوع التعلم وحصر انتباههم فيه.

٢- اعطاء الطالب الفرصة للتعبير عن أفكاره ومشاعره، وآرائه بحرية وبجو مفعم
بالدعم والطمأنينة.
٣- الابتعاد عن النشاطات الروتينية المتكررة والتي تعود الى الرتابة والملل والتي تخفض من درجة النشاط والإثارة.

٤- المساواة في توزيع المكافآت والجوائز على الطلبة.

٥- توفير الظروف المناسبة لتشجيع إسهامات الطلبة الفعال في تحقيق الهدف.
٦- إثارة دافع حب الاستطلاع لدى الطلبة اذا ان حب الاستطلاع أساسي للتعلم والإبداع والصحة النفسية.
٧- ان تقديم الأسئلة عوضاً عن تقديم الحقائق يزيد من مقدار التعلم وبالتالي يزيد من درجة الاهتمام بالمادة الدراسية.
٨- عدم اللجوء الى استخدام العقاب المدني مع الطالب والابتعاد عن التهكم والسخرية.
٩- ان مصدر الاثارة للدافعية لدى الطالب هو المدرس نفسه وان اهتمام الطالب بمادة الدرس يتأثر بشكل اساسي بدرجة احساس المدرس لها.
١٠-توفير الظروف المادية في غرفة الصف مثل الاكثار من استخدام الوسائل التعليمية.

الـتـــذكـر

التـذكر: يعنـي التعـرف والاسـترجاع والتـذكر بمعنـاه العـام اسـترجاع مـا سـبق أن تعلمنـاه واحتفظنـا بـه. فـإذا تـذكرت اسـم صـديق هـذا يعنـي إننـي تعلمـت هـذا الاسـم مـن زمـن مضـى واحتفظـت بـه طـول هـذه الفتـرة التـي انتهـت بتـذكري إيـاه فان التذكر يتضمن **التعلم والاكتساب** كما يتضمن **الوعي والاحتفاظ** .

الـذاكرة : القـدرة علـى الاحتفـاظ بمـا مـر بـه الفـرد مـن خبـرات وقـد يكـون الاحتفـاظ نتيجـة مجهـود وانتبـاه ارادي يوجـه الفـرد نحـو الخبـرات مـن مهـارات ومعـارف عنـدما يشـعر انـه بحاجـة اليهـا فـي المسـتقبل ويسـمى هـذا النـوع بالحفظ.

وهناك طريقتان للتذكر هما :

١- **الاسـترجاع**: يعنـي استحضـار الماضـي فـي صـورة ألفـاظ أو معـاني أو حركـات أو صورة ذهنية.
مثـل اسـترجاع بيتـاً مـن قصـيدة أو منظـر مـن رحلـة قمنـا بهـا أو حادثـة وقعـت لنـا منـذ زمـن بعيـد كمـا نتـذكر طريقـة ركـوب الدراجـة الهوائيـة أو سـياقة سـيارة .
إذن الاسترجاع هو تذكر شيء غير ماثل أمام الحواس.

٢- **التعـرف**: يعنـي شـعور الفـرد إن مـا يدركـه الآن هـو جـزء مـن خبراتـه السـابقة وانـه معـروف ومـألوف لديـه ولـيس شـيئا غريبـا عنـه أو جديـدا عليـه وقـد يحـدث الاسـترجاع دون تعـرف فقـد اعجـز عـن اسـترجاع اسـم أو قصـيدة أو تـاريخ لكـن اسـتطيع التعـرف عليهـا متـى عرضـت عليـه إذن التعـرف هـو تـذكر شـيء ماثـل أمام الحواس فان عملية التذكر تحوي أربع مراحل للتذكر هي:

أ- التعلم (الحفظ).
ب- الاحتفاظ (الوعي).
ج-الاسترجاع.
د- التعرف.

العوامل المساعدة على التذكر وتقسم إلى:

اولاً- العوامـل الذاتيـة المسـاعدة علـى التـذكر (قـوانين التـداعي الأوليـة) وتشمل:

أ- الاسـترخاء وعـدم بـذل جهـد: أحيانـا يصـعب علـى الشـخص تـذكر اسـم مـا فانـه بعـد فتـرة يتـذكر الاسـم أي إن التـوتر والضـغط النفسـي لا يـؤدي إلـى زيـادة التـذكر مثـل الطالـب عنـد سـاعة الامتحـان يرتبـك وقـد يـؤدي هـذا إلـى عـدم تـذكر المعلومات والأرقام بنفس المستوى بعد خروجه من الامتحان.

ب- التهيـؤ الـذهني: هـو اسـتعداد الفـرد وتأهبـه للقيـام بنشـاط معـين ذهنيـا كـان أم حركيـا مثـل نسـيان الطالـب مفـردات أو المعلومـات بعـد الامتحـان فـي المـواد الدراسية أكثـر مـن نسـيانها قبـل الامتحـان وهـو فـي حالـة تهيـؤ شـديد لاسـترجاع المعلومات.

مثـال عرضـت صـورة علـى ثـلاث مجـاميع مـن الأشـخاص وطلـب مـن المجموعـة (أ) تـذكر الشـكل والمجموعـة (ب) تـذكر الألـوان والمجموعـة (ج) تذكر الشكل والألوان فقد تفوقت المجموعة (ج) على الكل.

ج-حاجـات الفـرد وميولـه ورغباتـه: عنـد تعلـق حاجـات الفـرد بشـيء معـين يسـهل تـذكره فـالفرد الجـائع يتـذكر أصـناف الطعـام ومذاقـه والصـائم فـي رمضـان يتـذكر بـرودة المـاء أكثـر مـن الشـخص المكتفـي مـن حيـث الطعـام والشراب.

د-انفعـالات الفـرد: انفعـال الفـرد إثنـاء الحـادث أو الموقـف قـد تتـرك اثـارا" نفسية لا ينساها.

ثانيـاً- العوامـل الموضـوعية المسـاعدة علـى التـذكر (قـوانين التـداعي الثانوية) ومنها:

أ- التكـرار : تكـرار رؤيتـك لشـخص أو سـماعك لأغنيـة يسـهل اسـترجاعها إذا تكرر عدة مرات أما إذا كان مرة واحدة غير كافي لتذكرها بدقة.

ب- الحداثـة: الأمـور أو الأشـياء أو الأشـخاص التـي تعرفـت عليهـا أو التقيـت بهـا حـديثا تكـون أسـهل تـذكرا مـن غيرهـا أي مـن أشـياء سـابقة مثـل تـذكر أخـر محاضرة أو أخر مرة التقيت بها بصديقك.

ج- الحـدة أو الأولويـة: الأحـداث التـي نلتقـي بهـا لأول مـرة تكـون أسـهل تـذكرا مـن غيرهـا مثـل تـذكر أول يـوم دخلـت بـه الكليـة أو أول انطبـاع عـن شـخص مـا أو أول محاضرة في مادة جديدة.

د- الشـدة: الأشـياء أو الحـوادث العنيفـة التـي يكـون لهـا وقـع شـديد فـي الـنفس أو التـي تثيـر انفعـالات شـديدة تكـون أسـهل اسـترجاعا مـن غيرهـا مثـل دعـوة إلـى حفلـة أو أجريـت لـك عمليـة جراحيـة أو حادثـة معينـة سـواء كانـت حزينـة أو سارة.

ه- اسـتكمال الملابسـات : يعنـي وجـود الفـرد فـي نفـس المجـال الـذي اكتسـب فيـه الـذكرى يسـاعده علـى الاسـترجاع مثـل قـد يصـعب علـى طالـب أن يتـذكر أبيـات شـعرية حفظهـا أو تعـرف عليهـا سـابقا أمـام جمهـور مـن النـاس وقـد دلـت التجـارب علـى إن أداء الطـلاب للامتحـان يكـون أحسـن حـين يجـري فـي نفـس المكان الذي تلقوا فيه دروسهم.

أنـواع الـذاكـرة:

ان الـذاكرة بوصـفها عمليـة عقليـة مركبـة يمكـن تصـنيفها إلـى أنـواع هي:-

١-وفقاً للنشاط النفسي /وتشمل:

أ-ذاكـرة حسـية : هـي الـذاكرة المتعلقـة بمـا هـو موجـود فـي الطبيعـة أو البيئـة المحيطـة بالشـخص مـن خـلال أعضـاء الحـس أو الحـواس الخمسـة والمـادة التـي تحفـظ فـي الـذاكرة الحسـية تشـبه الصـورة التـي تبقـى فـي مخيلـة الشـخص بعـد النظـر إليهـا فهـذه المـادة أو المعلمـات تختفـي فـي اقـل مـن الثانيـة إلا إذا تـم نقلهـا إلى جهاز الذاكرة قصيرة المدى وبصورة سريعة.

ب- الـذاكرة اللفظيـة المنطقيـة : تعنـي إن الفكـرة لا توجـد بـدون اللغـة وإنمـا تتجسـد الفكـرة مـن كلمـة أو رمـز لتعبـر عـن معـاني الأشـياء ويكـون صـاحبها متمكن من حفظ الكلمات والألفاظ وغيرها.

ج- الـذاكرة الحركيـة : تعتبـر ذات أهميـة خاصـة فـي التـدريب علـى الألعـاب الرياضـية وفـي بعـض الأعمـال تسـتلزم عـادات حركيـة مثـل التمثيـل الصـامت أو لعبة الشطرنج أو حل الكلمات المتقاطعة.

د- الـذاكرة الانفعاليـة: تتمثـل فـي حـالات انفعاليـة مقترنـة بمواقـف سـابقة مثـل شـعور الفـرد بـالخوف إزاء مثيـرات معينـة سـابقة تـذكره بمواقـف مؤلمـة عاشـها سـابقاً وتكـون حالـة سـلبية وعكسـها شـعور الفـرد بالارتيـاح إزاء مثيـرات معينـة تدعى انفعالات ايجابية .

٢- وفقاً لأهداف النشاط: وتقسم إلى نوعين:-

أ- الـذاكرة الإراديـة : يقـوم الطالـب بحفـظ واسـتيعاب المعلومـات عـن قصـد لكـي يتـذكرها جيـداً فـي مواقـف أخـرى مـثلاً عنـد الامتحـان يتـذكر موضـوعات معينـة لها ارتباط بأهداف السؤال.

ب- الـذاكرة اللاإراديـة : قـد نتـذكر أشـياء أو مواقـف لا علاقـة لهـا مـع بعضـها ولا توجـد أهـداف محـددة توجـه العمليـات العقليـة المتضـمنة مـن الـذاكرة وجهـة معينـة فـي هـذا النـوع يقفـز إلـى الـوعي نمـاذج لإحـداث أو ظـواهر أو أشـخاص بدون قصد.

٣- وفقاً لاستمرارية الاحتفاظ بمادة الذاكرة : وتقسم إلى نوعين :-

أ- الـذاكرة قصـيرة المـدى : تعنـي عبـارة عـن خـزن المعلومـات أو اسـتبقائها لفتـرة وجيـزة وقـد أثبتـت التجـارب الفسـيولوجية إن الـذاكرة القصـيرة يبلـغ مـداها عـادة لمـدة (١٥) ثانيـة ، وتعتبـر الـذاكرة قصـيرة المـدى مركـز تنفيـذي مـن خـلال دخـول المعلومـات إليهـا مـن الـذاكرة الحسـية وخروجهـا إلـى الـذاكرة بعيـدة المـدى وبهذا فهي تؤدي وظيفة التخزين بالنسبة للمعلومات .

ب- الـذاكرة بعيـدة المـدى : إن المخـزن القصـير المـدى هـو المسـؤول عـن اسـترجاع كـلاً مـن الـذكريات طويلـة المـدى والقصـيرة المـدى وان المخـزن طويـل المـدى يخـزن المعـاني والأفكـار لأيـام وأشـهر وسـنين بـل العمـر كلـه والبحـث عـن اسـترجاع كـل مـن الـذكريات طويلـة المـدى فـي الـذاكرة الطويلـة يكون سريعاً، دون جهد وخاصة إذا استعملت.

أمـا إذا أهملـت ولـم تسـتعمل قبـل الأوان فـان البحـث عـن المعلومـات يكـون عمليـة شـاقة ومضـيعة للوقـت وان أي مـادة مخزونـة فـي المـدى الطويـل يمكـن تنشيطها ونقلها إلى المخزن القصير المدى .

العوامل المؤثرة في الذاكرة : تتأثر بعوامل داخلية متعددة أهمها:

١- المسـتوى العمـري : وجـدت الدراسـات التـي أجريـت فـي هـذا الميـدان إن النمـو السـريع لقـدرة التـذكر بـين سـن (١٠-٢٠) سـنة وقمـة القـدرة مـن عمـر (٢٠) سـنة فـاكثر ثـم تأخـذ بالتـدهور بـبطء حتـى سـن (٤٥) سـنة رغـم إن ذلـك يتعلق بنوع المهمة أو العمل أو المهنة التي يمارسها الفرد.

٢- نـوع المـادة المـراد تـذكرها: إن المعلومـات ذات المعنـى هـي التـي يـتم خزنهـا فـي الـذاكرة البعيـدة المـدى هـي أسـهل اسـترجاع مـن المعلومـات التـي

تخـزن فـي الـذاكرة قصـيرة المـدى والمـادة ذات المعنـى أسـهل تـذكر مـن مـادة عديمة المعنى .

٣- **طـرق تعلـم المـادة** : هنـاك طـرق متعـددة يسـتخدمها المـتعلم لأجـل إتقـان وخـزن المـادة لفتـرة أطـول ثـم سـهولة اسـترجاعها وقـت الطلـب وتتوقـف علـى نـوع المـادة ومسـتواها العلمـي فهنـاك طريقـة كليـة تعنـي حفـظ المـادة ككـل دون تجزئـة المـادة إلـى أجـزاء ومحاولـة إتقـان وحفـظ كـل جـزء وقـد يلجـأ المـتعلم إلـى التسميع أولاً خاصة عندما تكون المادة طويلة .

٤- **الفـروق الفرديـة** : إن المتعلمـين ذوي القـدرة أو المسـتوى العقلـي الجيـد والـذاكرة الفعالـة هـم أكثـر حفظـا" مـن غيـرهم والمتعلمـين ذوي الـتعلم السـريع أكثر تذكراً من ذوي التعلم البطيء.

٥- **الجـنس (ذكـر / أنثـى):** تؤكـد الدراسـات لا توجـد فـروق فرديـة بـين البنيـين والبنـات والبنيـين مـع بعضـهم والبنـات مـع بعضـهن لكـن المعـروف إن البنـات يتفـوقن فـي عمليـة خـزن المعلومـات اللغويـة واسـتعادتها وتفـوق البنـين فـي خـزن المعلومات الرياضية والميكانيكية.

سبل أو طرق تحسين الذاكرة :

١- **الاسـتظهار الجيـد**// يسـتفاد المـتعلم كثيـرا" مـن قضـاء أكثـر الوقـت فـي الاسـتظهار ومراجعـة المـادة وفهمهـا ويحتـاج إلـى وقـت أطـول أمـا القـراءة المجردة فلا تحتاج إلى وقت طويل .

٢- **التنظـيم الجيـد** // يلاقـي المـتعلم صـعوبة فـي اسـترجاع المـادة والتعـرف عليهـا فـي حالـة جمعـه للمعلومـات فـي الـذاكرة البعيـدة المـدى دون أن يعتنـي بتنظيمهـا أمـا عنـد تنظيمـه للمـادة فـان ذلـك يحقـق ربطـا" بـين المعلومـات الجديـدة التـي تـم اكتسـابها سـابقا" فـالتنظيم يعنـي البـدء مـن السـهل إلـى الصـعب ومـن الصـعب إلـى الأصعب ومن الجزئيات إلى الكليات .

مثـال : تسلسـل محتـوى المـادة الدراسـية فـي فصـول والاطـلاع ودراسـة فصـل بعد الأخر يعني تنظيم المادة الدراسية حسب أهميتها بالنسبة للمتعلم.

٣- **اسـتخدام حيـل الـذاكرة** // تعنـي وسـيلة المـتعلم مـن اجـل تنظـيم المعلومـات التـي يسـتظهرها والتـي تنـتج لـه الـربط بـين المعلومـات غيـر المرتبطـة ليحصـل علـى مجموعـة معلومـات مترابطـة ذات معنـى وهـذه الطريقـة يلجـأ إليهـا المـتعلم لتحقيـق حفـظ جيـد مـن أمثلـة ذلـك ربـط اسـم شـخص جديـد بشـخص قريـب عليـك يسهل استرجاعه.

٤- **احترام زمن التعلم** // توزيع زمن الدراسة على شكل فترات زمنية محددة يسهل عملية استيعاب المادة وتحليلها وفهمها كذلك إتباع المتعلم ممارسة تحضير يومي مستمر يحقق له إتقان المادة وإتقان التعلم مما يسهل استرجاع المادة إثناء الامتحان .

٥- **التسميع** // إن قراءة المادة مرات عديدة لا يحقق نفعاً إذا لم يصاحبها استرجاع المادة مع التركيز على النقاط المهمة .

النسيان

النسيان تعريفه // عرّف النسيان بأنه فقد المادة المحفوظة في الذاكرة أو عدم القدرة على الاحتفاظ او التثبيت، ويُعرف أيضًا بأنه فقدان جزئي أو كلي مؤقت أو دائم، لما تم اكتسابه من ذكريات ومهارات، وبلغة أخرى: هو عجز في الاسترجاع أو التعرف على خبرة تم تعلمها في زمن ماضي ، **وهناك نوعين من النسيان:**

١- طبيعي / يحدث عند معظم الناس وقد يكون السبب وجود أكثر من فكرة يفكر بها الشخص أو مطلوب منه انجاز عدد من الأعمال خلال فترة من الوقت.

٢- مرضي/ الشخص يفقد ذاكرته على فجأة عقب إصابة أو صدمة دماغية أو انفعالية أو فقدان الذاكرة تدريجيا" كما في بعض الأمراض العقلية .

ان الافراد يميلون الى نسيان الاشياء غير السارة وتذكر الاحداث الايجابية، كما ان المادة المحفوظة تتناقص كلما مر الزمن خاصة عند عدم استرجاعها. وتقاس قيمة المادة المفقودة بالمعادلة التالية:

(كمية المادة المكتسبة – كمية المادة المسترجعة = النسيان)

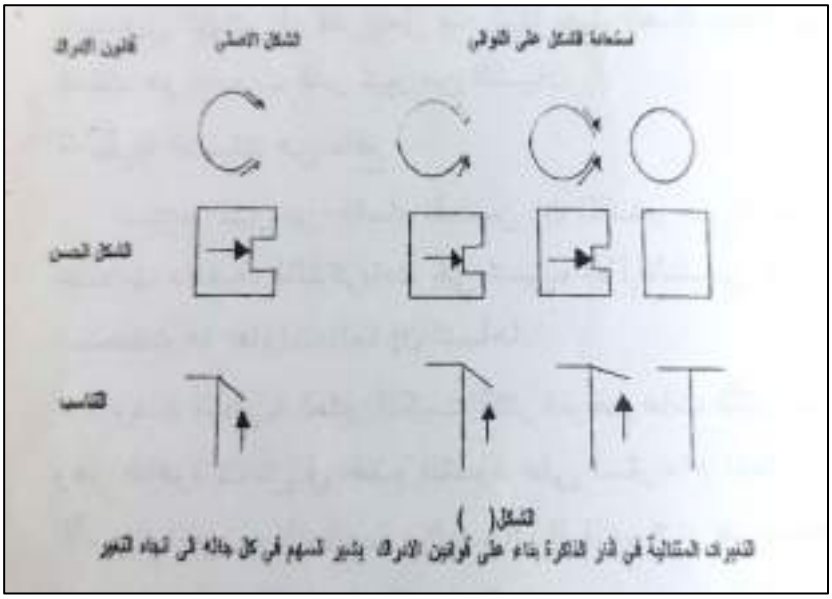
نظريات تفسير النسيان:

١- **نظرية الترك أو التأكل**: وترى هذه النظرية أن سبب النسيان يعود الى التأكل او التلاشي في المعلومات المدخلة الى جهاز الذاكرة الطويلة الأجل والمحفوظة فيها ، ان اهمال استخدام المعلومات المخزونة في الذاكرة لفترة طويلة من الزمن يؤدي الى تأكل هذه المعلومات وتلاشيها تدريجيا من الذاكرة حيث ان تداخل المعلومات المخزونة وانتقال الأثر فيما بينها واهمالها يؤدي الى تلاشيها.

٢- **نظرية تغير الأثر**: إن ذاكرة الفرد تميل إلى أن تغير ما سبق أن رآه الفرد بأساليب معينة وان كل تغيير يقوم به الفرد لما سبق إن رآه يعتمد على إحدى المبادئ التالية كما **أكدته نظرية الجشتالت:**

- الإغلاق// الميل إلى إغلاق شكل مفتوح مثل الهلال والمربع ذي ثلاث أضلاع .
- الشكل الحسن// الميل إلى كمال الشكل كالمربع الناقص .

– التناسب// الميل إلى توازن الشكل عمود مائل من بين مجموعة أعمدة . يلاحظ الشكل (١).



الشكل ( )
التغيرات المتتالية في اثار الذاكرة بناء على قوانين الادراك يشير السهم في كل حالة الى اتجاه التغير

٣– نظريــة فشــل الاســترجاع: تشير إلى أن النسيان يحدث نتيجة لإخفاق الفرد في استرجاع الخبرة التي تم اختزانها في الذاكرة، نتيجة لتأثير بعض العوامل، مثل: سوء التنظيم أثناء التخزين، خفض الحافز، والدافعية غير المناسبة، أو أي عامل آخر يمنع الفرد من استرجاع ما قام بتخزينه، وقد ثبت أنّ تغيير الظروف يمكن أن يساعد على تذكر ما قد أعيق.

٤– نظريــة الكبــت: إن نسيان المواعيد والتواريخ والأسماء والأحداث قد ينتج من رغبات مكبوتة ويرى (فرويد) إننا ننسى عن طريق الكبت مثل لا نريد تذكر ما هو ذو صبغة وجدانية مؤلمة خاصة الذي يجرح كبريائنا فقد ننسى اسم شخص لأننا نكرهه أو نخاف منه ونادرا ما ننسى اسم شخص نحبه أو رقم تلفونه.

٥– نظريــة التــداخل أو التعطيــل: هناك تعطيل رجعي **(تــداخل قبلــي)** أي الشخص إن أتم حفظ موضوع معين كقصيدة مثلا" ثم شرع بعد ذلك مباشرة ودون أن يأخذ فترة راحة في حفظ مادة أخرى كقائمة من الأرقام فان نسبة ما ينساه من الشعر تكون أكبر بكثير منها لو كان استراح فترة بعد حفظه الشعر وهناك تعطيل بعــدي

(تـداخل بعـدي) يعنـي إن الـتعلم السـابق قـد يعطـل الـتعلم اللاحـق فـتعلم السـباحة قـد يعطـل تعلـم كـرة القـدم ، مثـال إذا أعطينـا شـخص رقـم هـاتف ثـم رددنـا عليـه رقـم أخـر فانـه لا يسـتطيع تـذكر الـرقم الأول أمـا إذا أعطينـاه رقـم ورددنـا عليـه بعـض الأحـرف فـان تـذكره للرقم يكون أسهل .

٦- **نظريـة التآكـل فـي الـذاكرة الأيقونيـة**: وتسـمى بالـذاكرة الحسـية وان جـزء كبيـر مـن المعلومـات فيهـا يختفـي مـع مـرور الوقـت ولكـن يمكـن حفـظ المعلومـات مؤقتـا" علـى الأقـل إذ انتبـه المـتعلم إلـى المعلومـات وحـاول فهـم معناهـا إذ إن الانتبـاه إلـى المعلومـات والحقـائق التـي يسـتلمها الفـرد مـن البيئـة المـؤثرة فيـه ومحاولتـه فهـم تلـك المعلومـات يـؤدي بهـا إلـى الانتقـال أوتوماتيكيـا" إلـى الـذاكرة ذات المـدى القصـير وقـد أطلـق علـى هـذا النـوع من الانتقال ب(الاسترجاع من الذاكرة الحسية).

٧- **التآكـل فـي الـذاكرة قصـيرة المـدى** : دلـت الأبحـاث إن المـادة تختفـي عـادة فـي الجهـاز قصـير المـدى فـي حـوالي (٢٠-١٥) ثانيـة وهـذا الاختفـاء يعـرف بالتأكـل نتيجـة مـرور الـزمن لـذا فـان الطالـب الـذي يكتـب الملاحظـات عـن المحاضـرة ويـناقش مـا جـاء بهـا فـي ذهنـه بشـكل فعـال يكـون قـد اسـتعاد المعلومـات عـدة مـرات فـي الـذاكرة القصـيرة المـدى ويمكـن مـن خـلال ذلـك وضـع جـزء مـن المعلومـات فـي الـذاكرة بعيـدة المـدى وخـلال (١٨) ثانيـة تفقـد فرصـة انتقـال المعلومـات مـن الـذاكرة القصـيرة إلـى البعيـدة بسـبب التأكـل أو عـدم الاستخدام أو المراجعة مثال:

إذا أعطينـا عـدد مـن الأفـراد مجموعـة مـن الأحـرف ثـم عـدة أرقـام وذلـك لمـنعهم مـن حفـظ مجموعـات الحـروف وبعـد مـرور (١٥) ثانيـة نطلـب أن يتوقفـوا عـن العـد بالنسـبة للأرقـام وان يسـتدعوا الحـروف هنـا احتمـال اسـتدعاء مجموعـة مـن الأحـرف لكـن بعـد (١٨) ثانية لا يمكن استدعاء الأحرف لان الحفظ يهبط سريعا".

٨- **نظريـة النسـيان عـن دافـع** : اسـتنتج كثيـرا" مـن علمـاء الـنفس إن الكثيـر مـن النسـيان قـد يكـون راجعـا" إلـى محـددات دافعيـة فالـذكريات التـي تسـبب الـم نفسـي ومعانـاة نحـاول دائمـا" نسـيانها، وهـذه النظريـة تعتبـر الكبـت أكثـر الموضـوعات تـأثيرا" علـى دافعيـة انخفـاض التـذكر وهنـاك مـن يعتبـر إن النسـيان بالكبـت يمكـن اعتبـاره نسـيان بالتـداخل بـين

رغبتين شعورية ولا شعورية والتي تظهر في فلتات اللسان أو زلات القلم ومنهم من يرى إن النسيان بالكبت يعتبر عجزا عن الاسترجاع وليس قصورا" أو ضعفا في الاحتفاظ.

العوامل التي تساعد على النسيان:

١- العوامل الجسمية او نفسية: مثل التعب، الارهاق، المرض، القلق او الخوف.
٢- التعلم الناقص او غير المكتمل.
٣- الانشغال في عدة نشاطات في وقت واحد.
٤- الميل الى تذكر الامور السارة اكثر من المؤلمة.
٥- الاحداث الضعيفة.
٦- الاعتماد على حاسة واحدة في عملية الحفظ.
٧- عدم ربط المدركات بموضوعات حاضرة بالذهن.

توجيهات لإنقاص النسيان :

١- أن الغموض وسوء التنظيم يؤديان إلى النسيان ولكي يمنع هذا لابد من تأكيد المعنى وتشجيع تعلم التمييز، ويمكن تخفيف ذلك بما يأتي :

أ- التأكيد على أهمية وضوح المعنى للتلاميذ وتقليل من الحفظ الأصم الآلي ومن التكرار بغير تدبر وتفكير

ب- في حالة الخلط بين فكرتين متعارضتين يجب تعلم كل واحدة على حدة والتأكد ان التلميذ قد أجاد تعلم الفكرة الأولى و إتقانها قبل الانتقال إلى الثانية مثل : حين يخلط التلميذ بين ضرب الكسور الاعتيادية وقسمتها عليه ان يتقن العملية الأولى قبل الانتقال إلى العملية الثانية.

٢- لإنقاص التداخل يجب تشجيع التلاميذ على إتقان التعلم الكامل واستعمال فترات تعليمية موزعة بصورة جيدة يجعل الأنشطة تارة مكلفة وتارة أخرى مسترخية.

ولجعل التعلم نشطا وفعالا:

أ- مساعدة التلميذ على أن يتقن المادة التي يتعلمها في البداية، لأن المادة التي يتم تعلمها بإتقان يقل احتمال إبدالها بمادة أخرى.

ب- جعل فترات الدرس والاستذكار موزعة وخاصة بالنسبة للمواد التي تتطلب التدريب، مثلا إذا كان لديك خمسون كلمة ليتعلم التلميذ هجاءها، فمن الأفضل أن تعرض عليه عشرة كلمات كل يوم خلال فترات قصيرة للدرس وفي عدة أيام متتالية بدلا من أن نعطيه الخمسين كلمة معاً، والتدريب الموزع يفضل على التدريب المتجمع لأنه يمنع من تداخل الكلمات الأخرى مثل أن تعلم التلميذ الكلمات التي تقال في أول قائمة طويلة وفي أخرها وذلك بدرجة أكبر من تذكر وتعلم الكلمات التي في وسطها، ولذلك يجب حينها تستخدم قوائم قصيرة ويجب ملاحظة أن الطريقة الجزئية قد لا تكون أفضل طريقة لمساعدة التلميذ على تعلم المادة الواضحة المعنى والاحتفاظ بها.

ج. جعل النشاط العقلي تارة مركزا وتارة مخفضا مسترخيا.

٣- يحدث النسيان نتيجة لعدم الاستعمال، ومن هنا تجئ أهمية التكرار والتسميع والمراجعة :

أ- تأكد أن التلميذ قد تعلم الموضوع بصورة جيدة.

ب- استخدام التسميع وضرب الأمثلة والأسئلة الاختبارية لتهيئة فرص للإعادة للمادة العلمية

ج- تخصيص جلسات كثيرة للمراجعة، وبصورة خاصة بعد العطلة الصيفية لتعويض ما نسيه التلميذ.

٤- التغلب على الكبت يجب جعل التدريس منيرا وممتعا.

٥-تشجيع التلاميذ على استخدام أسلوب حل المشكلات في تعلمهم.

انتقال اثر التعلم (التدريب):

تكمن اهمية انتقال اثر التدريب في ان العلم يبقى جامدا ومحدودا اذا لم يحدث له انتقال من موقف تعلمي الى موقف حياتي اخر فنحن نتعلم لنوظف ما تعلمنا في حياتنا التطبيقية او نستعين به في تسهيل تعلم من نوع اخر.

فالطفل في بداية حياته يتعلم العد من (١-١٠) ثم يقوم باستخدامها في حياته العادية لعد الاشياء كقطع الحلوى التي في يده او عدد درجات بيته ثم يستخدمها لاحقا عندما يدخل المدرسة في تعلم مفاهيم الاعداد والعمليات الحسابية .

آن مبرر الاهتمام بالتعلم والهدف منه هو اعداد الطلاب للتكيف مع الحياة الخارجية العملية حيث انهم سوف يستخدمون ما تعلموه من معلومات ومعارف وقواعد ومبادئ ومهارات في التعامل مع الاخرين ، وكذلك في فهم الموقف الحياتية البيئية للتكيف معها وان ما يخدم أهداف التعلم السابقة هو الانتقال الاثر (العلم) بين التعلم السابق والتعلم اللاحق .

ولقد عرف انتقال اثر التعلم بأنه **(تأثير تعلم سابق في اداء مستقبلي في وضع جديد وقد تكون اثار التعلم السابق في الاداء اللاحق ايجابية او سلبية وبذلك يكون الانتقال اما موجبا او سالبا).**

او بأنه : " **العملية التي تجعل من استخدام تعلم سابق في مواقف جديدة أو توظيف هذا التعلم في اكتساب تعلم جديد امر ممكنا وغالبا وليس دائما ما يؤدي الى الانتقال الى القدرة على اداء عمل او مهمة جديدة كنتاج لأداء مهمات اخرى قبلها**".

وقد نبع اهتمام التربويون بانتقال اثر التعلم من محاولتهم للإجابة على السؤالين الآتيين :

١ – كيف يسهل تعلم مدرسي معين تعلم موضوع مدرسي اخر؟

٢ – كيف يسهل تعلم مدرسي معين مواجهة الحياة خارج نطاق المدرسة؟

ابعاد انتقال إثر التدريب:

هناك اربعة ابعاد لانتقال اثر التعلم حددها (جالوي) وهي:

١ – **طبيعة الانتقال** : فالأهداف التعليمية في مجالاتها المختلفة (المعرفي ، الوجداني، النفس حركي) جميعها قابلة للانتقال بعد ان يتم تعلمها كالمفاهيم والقواعد والعادات والاتجاهات والميول ومهارات الكتابة والرسم واستعمال الآلات.

٢ – **نوع الانتقال**: فالانتقال قد يسهل تعلما او قد يعيقه وذلك اعتمادا على نوع الانتقال سواء كان انتقالا موجبا أو سالبا.

٣– **حدوث الانتقال**: ويقصد به الطريقة التي ينتقل بها التعلم او يحدث خلالها سواء كان انتقالا مخططا ومبرمجا او انتقالا تلقائيا عرضيا

٤ – **اتجاه الانتقال**: ويقصد به : الافقي وهو تعلم من مستوى الصعوبة او انه عمودي اخذ بالصعوبة كلما انتقلنا الى الاعلى في نفس اطار الموضوع الذي يتم تعلمه بمعنى هل ان الانتقال هو تطبيق للمادة المتعلمة في مواقف جديدة تتطلب نفس القدرات والمهارات المتعلمة؟ ام انه توظيف لاكتساب تعلم جديد ارقى من التعلم السابق واعلى منه مرتبة في النسق الهرمي لموضوعات المادة المتعلمة؟

انواع انتقال اثر التعلم :

اولا- انتقال اثر التدريب الايجابي (الموجب):

وهو ما يحدث حين يؤدي التدريب على عمل معين إلى تسهيل أداء عمل لاحق، بمعنى إن الانتقال يحدث عندما يؤثر اكتساب معلومات أو عادات أو مهارات أو اتجاهات معينة في تسهيل اكتساب معلومات أو عادات أو مهارات أو اتجاهات أخرى مرغوب فيها مثل تعلم قيادة سيارة صغيرة فان ذلك يساعد في قيادة سيارة كبيرة.

وهناك شروط موضوعية وأخرى ذاتية يحدث ضمنها انتقال العلم الايجابي وهي:

١- تشابه محتوى المادة أو المهارة المتعلمة مع محتوى المهمة الثانية .

٢- تشابه طرق التعلم والتحصيل في الحالتين.

٣- التشابه في مبادئ التعلم في الحالتين.

٤- مستوى الذكاء والقدرات النمائية الأخرى.

٥- الاقتناع بأهمية الشيء المتعلم والمعرفة الصريحة بإمكان انتقاله ومجالات هذا الانتقال.

٦- الاتجاه النفسي الذي يحمله المتعلم نحو الموضوع المتعلم كالرغبة والميل .

ثانياً- انتقال اثر التدريب السلبي :

وهو ما يحدث حين يؤدي التدريب على عمل معين إلى تعطيل أداء عمل لاحق، او عندما يكون التعلم السابق معطلا او معرقلا لاكتساب المعلومات أو المهارات أو العادات الأخرى مثل عندما نعلم طفل ما لغتين الإنجليزية والفرنسية قد يحدث تداخل بينهما مما يؤدي إلى إعاقة إحداهما الأخرى .

نظريات انتقال اثر التدريب (التعلم)

١- النظرية القديمة: نظرية الملكات العقلية أو التدريب الشكلي :

من اولى النظريات والمفاهيم التي خضعت للاختبار في ذلك الوقت لارتباطها المباشر بممارسة عملية التعلم ، وتفترض هذه النظرية أن العقل مكون من مجموعة من الملكات ، وتعني(الملكات) (الصنعة ، و تدل الملكة على الملك والامتلاك. أي: ما أستطيعه وأملكه، او الاستعداد النفسي والفطري والعقلي لتناول أعمال معينة ، بحنكة، ونضج، وإبداع، وذكاء، ودقة، وإدراك، وصنعة) مثل ملكة التفكير وملكة الذاكرة وملكة الانتباه ، وانه يمكن تدريب هذه الملكات او تقويتها من خلال دراسة بعض المواد الهندسية وخاصة الرياضيات واللغات ويعتقد أصحاب هذه النظرية أن تقوية (الملكات) وخاصة ملكات معينة مثل ملكة التفكير من خلال دراسة الرياضيات مثلا من شأنه أن يقوي التفكير في مجال اخر ، اي آن وظيفة التدريب في رأي النظرية انه يقوي من ملكات العقل وبالتالي يحدث التقدم والنمو في وظائف هذه الملكات وقد هوجمت نظرية التدريب الشكلي من قبل الباحثين وقد انتقد (ثورندايك) و(ودورث) سنة ١٩٠١ هذه النظرية التي فشلت في الوصول إلى نتائج مؤكدة لها.

٢- نظرية ثورندايك (نظرية العناصر المتماثلة):

اوضح ثورندايك أن المادة الدراسية ليس لها قيمة خاصة أو قوة خاصة تحقق تدريبا ينمي لملكة عقلية معينة ، وقد حاول تفسير انتقال اثر التدريب في ضوء وجود عدد من العناصر المشتركة بين موقف سابق وموقف جديد وهذه النظرية تسمى نظرية العناصر المتماثلة وهي تستند الى الفكرة التالية :

يحدث انتقال اثر التدريب من موقف سابق الى موقف جديد على اساس وجود عناصر متماثلة بين الموقفين وكلما زاد التماثل زاد انتقال اثر التدريب وكلما قل التماثل ضعف انتقال هذا الأثر.

امثلة: أن تعلم الطباعة باللغة الانجليزية يسهل عملية تعلم الطباعة باللغة العربية بمقدار ما في المهارتين من عناصر متماثلة.

أن تعلم العزف على آلة موسيقية يسهل عملية تعلم العزف على الة اخرى بمقدار ما في الالتين من عناصر متماثلة وهكذا تكون نظرية العناصر المتماثلة أكثر دقة وتحديدا في وضع شروط الانتقال في نظرية التدريب الشكلي التي كانت أكثر عمومية).

٣-نظرية التعميم :

تستند هذه النظرية إلى فكرة التعميم حيث يستطيع الفرد أن يصمم خبرة اكتسبها في موقف على موقف أخر فالتعميم يحدث نتيجة للفهم فالطالب الذي يتعلم مبادئ الحساب جيدا يستطيع اتقان الحسابات التجارية والطالب الذي يعرف قوانين انكسار الضوء يستطيع إدراك موضع الأشياء المغمورة تحت الماء بدقة. أن عملية الانتقال هنا تمت عن طريق التعميم فبعد ان يفهم المتعلم مهارة ما فانه يستطيع أن يطبق هذه المهارة في مواقف أخرى جديدة .

٤-نظرية الجشتالت

يرى أنصار مدرسة الجشتالت أن وجود العناصر المتماثلة ليس هو الأساس في انتقال اثر التدريب لأنهم لا يؤمنون بالأجزاء والعناصر الجزئية المنفصلة وفيما يلي توضيح لانتقال اثر التدريب من وجهة نظرهم ينتقل اثر التدريب

من موقف إلى أخر إذا كان هناك تشابه في الإطار العام أو النمط بين الموقفين وعلى سبيل المثال إذا تعلم جندي أو قائد لعبة الشطرنج فان هذا التعلم قد يساعده في تعلم مهارات القتال لان لعبة الشطرنج تشابه في نمطها العمليات والخطط العسكرية.

وكذلك فان تعلم قراءة الرسوم البيانية يساعد على تعلم قراءة الخرائط بمقدار التشابه في النمط للموقفين .

٥- نظرية تكوين الاتجاهات:

يرى (باجلي) إمكانية انتقال اثر التعلم عن طريق تكوين اتجاهات عامة ومثل عليه ففي احدى تجاربه جعل النظافة والنظام والأناقة مثلا أعلى وهدف عام فيما يتعلق بمادة دراسية معينة فالتلاميذ ولو انهم تحسنوا في المادة الدراسية التي حدث فيها التدريب اكبر إلا إن اثر هذا التدريب انتقل إلى مواد دراسية اخرى .

توجيهات لزيادة انتقال اثر التدريب:

فيما يلي بعض القواعد التي تساعد على انتقال اثر التعلم وطرق حل المشكلات:

١- جعل الموقف الذي يناقش به من قبل التلاميذ والأنشطة التي سيشاركون فيها متشابهة بقدر الامكان لما سوف يواجهون خارج المدرسة.

٢- التدريس عن قصد لخدمة انتقال اثر التعلم وذلك بتأكيد التطبيقات

٣- تشجيع التلاميذ على ان يطبقوا المبادئ والافكار التي تعلموها في مواقف منوعة.

٤- التيقظ لتجنب التلاميذ انتقال اثر التعلم السلبي.

٥- تقديم المادة الدراسية بطريقة منظمة من السهل الى الصعب.

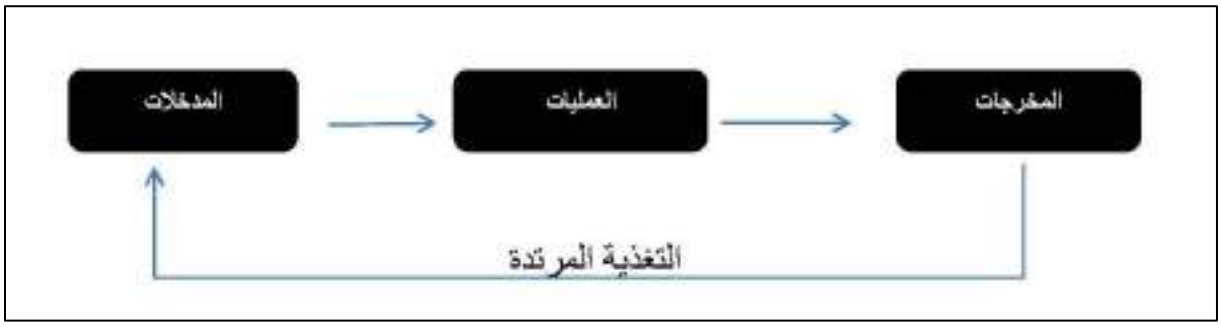
التغذية المرتدة (الراجعة)

إن مصطلح التغذية المرتدة قد استعارته العلوم الاجتماعية أصلا" من علم الهندسة وعلوم الفيزياء ومن ثم أصبح مفهوما" في دراسات علم النفس وخاصة في سيكولوجية التعلم إذ تناولته نظريات التعلم تحت مفهوم أو تحت مصطلحي المكافأة والتعزيز وقد عدها (اوزبل) والمؤيدين أكثر المتغيرات العملية أهمية في تحقيق التعلم.

أما (ديسكو) فيعتبرها أفضل متغير أو عامل يتفرد دون غيره في السيطرة على اكتساب المهارات .

إن تقديم التغذية المرتدة للتلاميذ يشكل حقيقة أساسية من حقائق علم النفس التربوي ورغم أهمية التغذية المرتدة للطلبة فان معرفة نوع التغذية التي يجب أن يقدمها المدرس في الصف لاستثارة المتعلم هو الأكثر أهمية .

فيمكن **تعريف** **التغذية المرتدة // هي ظاهرة أساسية لكونها عاملا" مهما" وحاسما في تحديد كفاءة المتعلم فضلا عن أنها في الوقت نفسه متغيرا" مهما" في تقويم السلوك التدريسي داخل الصف إذ يستخدمها المدرسون لتقويم طرائق وأساليب وتكنيكات تدريسهم وتدريبهم إذ يمكن أن يصار إلى تحديد أخطاء الطلبة أو مواطن الضعف في السلوك التدريسي .**



مفهوم التغذية المرتدة:

ينتمي مفهوم التغذية المرتدة في البحوث التجريبية إلى مجال معرفة النتائج وهذا المجال يضم معنيين لمفهوم التغذية المرتدة:

١- إن التعلم يزداد سهولة ويسر حين يخبر المتعلم في كل خطوة بالتقدم الذي يحرزه وهذا يجعل مفهوم معرفة النتائج مرادفا لمفهوم النجاح والفشل.

٢- إن التعلم يزداد سهولة حين يخبر المتعلم إذا كانت استجاباته صحيحة وإذا لم تكن صحيحة يخبر بأسباب الخطأ وتؤدي هذه المعلومات إلى التصحيح والتحكم الذاتي في السلوك.

وقد قدمت التغذية المرتدة في عدة تعريفات منها :-

أ- إنها عملية تزويد المتعلمين بمعرفة نتائج عملهم.

ب- إنها المعلومات المستخدمة للحكم أو التغير للعمليات والنتائج بعد التقييم في نهاية المقرر الدراسي.

أهمية دراسة التغذية المرتدة :

١- لها دور أساسي في العملية التربوية والذي يتمثل بأساليب متعددة منها المدح ، الذم ، التشجيع، التأنيب، واعتقد بعضهم إن من بين هذه الأساليب التغذية المرتدة .

٢- إن دراسة التغذية المرتدة في مجال علم النفس التربوي إنما تعني بالتغذية الإخبارية والمعلوماتية والتعليمية .

٣- من أهميتها أيضا" تعد تعزيزية لأنها تشكل تشجيعا" وإثابة" وتثبيتا" .

٤- تعتبر تقويمية إذ يتخذها المدرس ركيزة علمية في إخبار المتعلم بموقعه بين زملائه في الصف بالنسبة لمستواهم العلمي أو الدراسي.

أنواع التغذية المرتدة :

١- التغذية المرتدة الداخلية / والخارجية:

فالأولى /تتمثل بالمعلومات التي يحصل عليها المتعلم خلال الاستجابات لما يتعلمه وتصبح معلوماته تلك عونا" لتعلم أو أداء مهارة لاحقة وهذا ما يعرف بالتغذية المرتدة الذاتية أو الداخلية .

أما الخارجية / فتعني المعلومات التي يحصل عليها المتعلم من مصدر خارجي فهي المعلومات الخاصة التي لا تظهر بشكل اعتيادي في المهمة أو العمل ذاته وإنما تظهر بشكل تعزيز لفظي يقدمه المدرس أو في تنبيهات خارجية أو تظهر أمام المتعلم على آلة معينة.

٢- التغذية المرتدة الإيجابية/ والسلبية :

فالإيجابية / تتمثل عندما يخبر أو يعرف المتعلم إن إجابته عن سؤال من أسئلة الامتحان كانت صحيحة أي تقدم له تغذية ايجابية .

والسلبية / تبرز عند إخبار المتعلم بان إجابته عن سؤال من أسئلة الامتحان غير صحيحة أي تقدم تغذية مرتدة سلبية ربما يؤدي إلى تحصيل دراسي أسرع وأفضل إضافة إلى السعي نحو البحث عن الإجابة الصحيحة مما يخلق مقاومة لعوامل النسيان.

٣- التغذية المرتدة التلازمية / والنهائية :

فالتلازمية / تتمثل عند تقديم المعلومات التي ترتبط بالتعلم فهناك معلومات يمكن أن تقدم عندما تكون المهمة قد بدأت وفي إثناء ممارستها أو أدائها ويعني تقديم المعلومات وهي مستمرة ولم تتوقف بعد ويطلق على تلك المعلومات التي تتزامن مع اكتساب التعلم أو المهارة بالتغذية المرتدة التلازمية لأنها تصاحب وتلازم التعلم والأداء وهو لم ينته بعد .

أما **النهائية /** فتعني تقديم المعلومات التي يعني تقديمها عندما ينتهي المتعلم من معرفة أو اكتساب خبرة أو مهارة فتعرف بالتغذية المرتدة الإخبارية أو النهائية.

٤- التغذية المرتدة المكتوبة أو اللفظية :

من الأفضل تقديم تغذية مرتدة مكتوبة أو لفظية وهي ضرورية للمتعلم ومفيدة له والأكثر فائدة إن تقدم مكتوبة ولفظية معا" خاصة لذوي الاستجابات الخاطئة .

٥- التغذية المرتدة المتقدمة والمتأخرة :

إن تأجيل تقديم التغذية المرتدة له اثر ضئيل في التعلم البشري بشرط إلا يطلب من المتعلم إصدار استجابات أخرى في المجال نفسه إثناء تأجيل التغذية المرتدة وهذه تكون بالنسبة للأعمال المستقلة أكثر من الأعمال المرتبطة ففي الأعمال المتصلة يؤثر التأخير تأثير سلبي في المتعلم أو الأداء اللاحق ومن جهة أخرى إن التغذية المرتدة الفورية ذات اثر فعال في التعلم من التغذية المرتدة المتأخرة عندما يتعامل الطلبة مع الحقائق

والمهمات ذات الخصائص الواقعية الحقيقية يكون تعلمهم وأدائهم أفضل بتقديم تغذية مرتدة مباشرة عاجلة وسريعة ومتكررة ومحددة .

التطبيقات التربوية للتغذية المرتدة

١- تعد نوعا" مهما" من أنواع التعزيز الذي يقدمه المدرس لطلبته عند الحاجة وفي الوقت المناسب.

٢- تعد بمثابة دافع وحافز لتقدم التعلم ووصول المتعلم إلى الإجابات الصحيحة .

٣- يمكن إدخالها في كل مجالات التربية وميادين التعليم مثل المسابقات والمؤتمرات والإرشاد والندوات.

٤- تعد بمثابة عامل فعال لتحريك الطالب وتنشيطه ومساعدته في التعرف على الإجابات الصحيحة من خلال تعرفه على الأخطاء في كل إجابة ولكل سؤال .

٥- استخدام التغذية المرتدة كأسلوب أتبعه(سكنر) من خلال التعليم المبرمج أو الذاتي أي عند تطبيق الطالب برنامج معين يمكنه من الكشف عن الأخطاء بنفسه فتعتبر بذلك تغذية راجعة للطالب نفسه.

الـتـفـكـير THINKING

مفهوم التفكير :

تعـددت تعريفـات التفكيـر فمـنهم مـن يـرى أنـه: العمليـة التـي يـنظم بهـا العقـل خبراتـه بطريقـة جديـدة لحـل مشـكلة معينـة ، بحيـث تشـتمل هـذه العمليـة علـى إدراك علاقـات جديـدة بـين الموضـوعات أو العناصـر فـي الموقـف المـراد حلـه ، مثـل إدراك العلاقـة بـين المقـدمات والنتـائج ، وإدراك العلاقـة بـين السـبب والنتيجـة ، وبـين العـام والخـاص ، وبـين شيء معلوم وآخر مجهول.

أمـا معنـاه الخـاص فيقتصـر علـى حـل المشـكلات حـلاً ذهنيًـا عـن طريـق الرمـوز ، أي حـل المشـكلات بالـذهن لا بالفعـل. وعـرف أيضـا أنـه : القـدرة علـى التحليـل والنقـد والتوصل إلى نتائج تستند إلى استنباط أو استدلال سليم وحكم سديد .

ويـرى الـبعض أن التفكيـر : **مجموعـة العمليـات أو المهـارات العقليـة التـي يسـتخدمها الفـرد عنـد البحـث عـن إجابـة لسـؤال أو حـل لمشـكلة أو بنـاء معنـى أو التوصـل إلـى نـواتج أصـيلة لـم تكـن معروفـة لـه مـن قبـل وهـذه العمليـات أو المهـارات قابلـة للـتعلم مـن خلال معالجة تعليمية معينة .**

تعلم التفكير :

تعليم التفكير هو : تزويد الطلبة بالفرص الملائمة لممارسة نشاطات التفكير في مستوياتها البسيطة والمعقدة ، وتحفيزهم وإثارتهم على التفكير. وقد أشارت الدراسات والبحوث إلى أنه بإمكاننا رفع مستوى الذكاء عن طريق التربية من خلال تمارين الذكاء وبملاطفة الطفل من قبل الذين يعلمونه .

وهناك فرق بين مفهومي (التفكير ومهارات التفكير)،

أن التفكير: **عملية كلية نقوم عن طريقها بمعالجة عقلية للمدخلات الحسية والمعلومات المسترجعة لتكوين الأفكار أو استدلالها أو الحكم عليها وهي عملية تتضمن الإدراك والخبرة السابقة والمعالجة الواعية والاحتضان والحدس وعن طريقها تكتسب الخبرة معنى.**

أما مهارات التفكير: **فهي عمليات محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات مثل : مهارات تحديد المشكلة ، إيجاد الافتراضات غير المذكورة في النص ، أو تقييم قوة الدليل ، أو الادعاء والعلاقة بين التفكير ومهارات التفكير كالعلاقة بين لعبة كرة المضرب وما تتطلبه من مهارات .**

خصائص التفكير :

حدد الباحثون مجموعة من الخصائص منها :

١-التفكير نشاط عقلي غير مباشر.

٢-يعتمد التفكير على ما يستقر فى العقل من معلومات. .

٣-ينطلق التفكير من الخبرة الحسية ولكنه لا ينحصر فيها ولا يقتصر عليها..

٤ -إنّه انعكاس للعلاقات بين الظواهر والأحداث والأشياء فى شكل رمزي لفظي.

مستويات التفكير :

ميز الباحثون في مجال التفكير بين مستوين هما:

١- تفكير أساسي :

وهو من النشاطات العقلية غير المعقدة التي تتطلب ممارسة إحدى مهارات التفكير الأساسية ، والمهارات الفرعية التي تتكون منها عمليات التفكير المعقدة كمهارات الملاحظة والمقارنة . وتضم مهارات التفكير الأساسية ما يأتي :

-بعض مهارات تصنيف بلوم (المعرفة ، الاستيعاب ، التطبيق) .

-مهارات الاستدلال .

-مهارات التفكير الناقد .

-مهارات التفكير فوق المعرفية .

٢- تفكير مركب :

وهو مجموعة من العمليات العقلية المعقدة التي تضم التفكير الناقد ، والتفكير الإبداعي ، وحل المشكلات ، واتخاذ القرارات والتفكير فوق المعرفي .

أنواع التفكير :

إن عملية التفكير عملية معقدة ، لذلك فهي متعددة الأنواع والجوانب ، ولعلنا نذكر أهم هذه الأنواع وهي :

١- التفكير العلمي:

ويقصد به ذلك النوع من التفكير المنظم الذي يمكن أن يستخدمه الفرد في حياته اليومية أو في النشاط الذي يبذله أو في علاقته مع العالم المحيط به.

٢- التفكير المنطقي:

وهو التفكير الذي يمارس عند محاولة بيان الأسباب والعلل التي تكمن وراء الأشياء ومحاولة معرفة نتائج الأعمال ولكنه أكثر من مجرد تحديد الأسباب أو النتائج إنه يعني الحصول على أدلة تؤيد أو تثبت وجهة النظر أو تنفيها.

٣- التفكير الناقد:

وهو الذي يقوم على تقصي الدقة في ملاحظة الوقائع التي تصل بالموضوعات ومناقشتها وتقويمها والتقيد بإطار العلاقات الصحيحة الذي ينتمي إليه هذا الواقع واستخلاص النتائج بطريقة منطقية وسليمة مع مراعاة الموضوعية العملية وبعدها عن العوامل الذاتية كالتأثير بالنواحي العاطفية أو الأفكار السابقة أو الآراء التقليدية.

٤- التفكير الإبداعي:

وهو أن توجد شيئًا مألوفًا من شيء غير مألوف وأن تحول المألوف إلى شيء غير مألوف .

٥- التفكير التوفيقي:

وهو التفكير الذي يتصف صاحبه بالمرونة وعدم الجمود والقدرة على استيعاب الطرق التي يفكر بها الأخرين فيظهر تقبلاً لأفكارهم ويغير من أفكاره ليجد طريقًا وسيطًا يجمع بين طريقته في المعالجة وأسلوب الآخرين فيها .

تصنيف التفكير :

ويمكن تصنيف التفكير من الفاعلية وعدمها إلى:

١-**تفكير فعال** : ويكون حينما يتحقق فيه شرطان :

- تتبع فيه أساليب ومنهجية سليمة .
- تستخدم فيه أفضل المعلومات المتوافرة من حيث دقتها وكفايتها .

ويتطلب التفكير الفعال إجادة مهارات التفكير واستراتيجياته ، ويتطلب قابليات وتوجهات شخصية منها :

-الميل لتحديد الموضوع أو المشكلة بكل وضوح .

- استخدام مصادر موثوق بها للمعلومات .
- البحث عن بدائل وفحصها باهتمام .
- البحث عن الأسباب وعرضها .
- الانفتاح على المدخلات والأفكار الجديدة .

-الاستعداد لتعديل الموقف أو القرار عند توافر معطيات وأدلة موجبة لذلك .

- إصدار الأحكام واتخاذ القرارات في ضوء الأهداف والوقائع ، وليس في ضوء مفاهيم جامدة أو رغبات شخصية أو عواطف .
- الالتزام بالموضوعية .
- المثابرة في حل المشكلة والإصرار على متابعة التفكير فيها حتى النهاية .

-التشكك والتمهل في إصدار الأحكام .

- تأجيل اتخاذ القرار أو الحكم عند الافتقار للأدلة الكافية أو الاستدلال المناسب .

٢- تفكير غير فعال :

وهو التفكير الذي لا يتبع منهجية واضحة دقيقة ، ويبنى على مغالطات أو افتراضات باطلة أو متناقضة أو ادعاءات وحجج غير متصلة بالموضوع أو إعطاء تعميمات وأحكام متسرعة أو ترك

الأمور للزمن أو الحوادث لتعالجها وقد أورد الباحثون عددا من السلوكيات المرتبطة بالتفكير غير الفعال ، من بينها :

-التضليل وإساءة استخدام الدعاية لتوجيه النقاش بعيدا عن الموضوع الرئيس .

-اللجوء إلى القوة والتهجم الشخصي أو الجماعي بغرض إجهاض فكرة أو رأي.

- إساءة استخدام اللغة بقصد أو من غير قصد للابتعاد عن صلب الموضوع أو الإيحاء أو الوصف والتقويم المجافي للحقيقة .

- التردد في اتخاذ القرار المناسب في ضوء الأدلة المتاحة وهذا ما يسمى بالقرار من غير قرار.

- اللجوء إلى حسم المواقف على طريقة أبيض وأسود أو صح – خطأ مع إمكانية وجود عدة خيارات.

-وضع فرضيات مخالفة للواقع أو الاستناد إلى فرضيات مغلوطة أو مبالغ بها لرفض فكرة ما .

-التبسيط الزائد لمشكلات معقدة .

- الاعتماد على الأمثال أو الأقوال المعروفة في اتخاذ القرار دون اعتبار لخصوصيات الموقف.

التعلم Learning

يعد التعليم من أهم فروع علم النفس التربوي وذلك لان المتعلم أو الباحث إذا أراد أن يفهم السلوك أو الفرق بين ظواهر السلوك المختلفة يجب عليه أن يفهم كيف تتكون الاستجابات التي تختلف من موقف إلى آخر والعوامل أو المتغيرات التي تؤثر فيها.

يعتبر التعلم ضروري في كثير من مواقف الحياة وهو الأساس في تفسير كثير من مظاهر السلوك البشري منها السوي وغير السوي وانه الوسيلة لاكتساب الفرد المعارف والمهارات وتكوين عاداته السلوكية واتجاهاته وتحقيق وحدة الفرد وإنسانيته

والتعلم بمعناه العام: هو محصلة تفاعلات الفرد مع بيئته ، و كذلك انه العامل الذي يحدد أداء الفرد في أي لحظة من لحظات الحياة وفي أي موقف، وما من نشاط بشري يخلو من التعلم فهو عملية أساسية في الحياة يسير معها ويمتد بامتدادها ولم يتقدم أي مجتمع إنساني إلا بفضل التعلم ومقدار ما يستفيد كل جيل من سابقه وما يضيفه من المعرفة الإنسانية.

وان عملية التعلم لا تعني كسب الخبرة والمهارة والمعارف بل هو كل ما يكتسبه الإنسان عن طريق الممارسة والخبرة كاكتساب الاتجاهات والميول والمدركات والمهارات الاجتماعية والحركية والعقلية أو بلوغ هدف ما أو صنع شيء ما أو عمل شيء ما، والتعلم لا يقتصر على التعلم المدرسي المقصود والناتج عن الممارسة، ويعني ان التعديل أو التعلم او السلوك الناتج ، يكون ناتجا عن طريق العمل وليس عن طريق الصدفة ، وان السلوك الناتج عن الصدفة والظروف الطارئة لا يعد تعلما؛ **وذلك لأنه يزول بزوال المؤثر** والظروف الطارئة التي أوجدته ويعني ممارسة التدريب والخبرة.

مبررات دراسة التعليم :

١- لتحقيق الأهداف التربوية التي تسعى إليها المؤسسات التربوية المختلفة.

٢- تساهم في تنظيم محتويات البرامج المدرسية المختلفة والمساهمة الفعالة في وضع المناهج.

٣- تساعد دراسة التعلم في فهمنا لكيفية تعلم الأنماط السلوكية المختلفة، أي كيف تكتسب الدقة والاتجاهات والقيم وكيفية تعلم الكتابة وغيرها.

أنواع التعلم :

١- **تعلم حركي** : يستهدف كسب عادة أو مهارة حركية، كالسباحة أو الكتابة على الآلة الكاتبة أو قيادة سيارة. ٢- تعلم معرفي : يهدف إلى اكتساب مجموعة من المعلومات أو المعاني أو الأفكار.

٣- **تعلم لفظي** : يهدف إلى كسب عادة تغلب فيها النشاط اللفظي، كالنطق الصحيح أثناء القراءة أو استظهار قصيدة من الشعر.

٤- **تعلم عقلي** : كتعلم حل المشكلات أو استخدام الأسلوب العلمي في التفكير أو اكتساب عادة الحكم الموضوعي على الأشياء.

٥- **تعلم اجتماعي وخلقي** : يؤدي إلى كسب العادات الاجتماعية والخلقية المختلفة كالأمانة والتعاون واحترام القانون والمحافظة على المواعيد.

٦- **تعلم وجداني وانفعالي**: ينجم عنه اكتساب العواطف والاتجاهات والعقد النفسية ودوافع جديدة وإعادة ضبط النفس.

شروط التعلم الجيد :

يتميز التعلم الجيد بشروط أربع هي :

١- الاقتصاد في الوقت، أي أنه لا يتطلب أن ينفق المتعلم في سبيله وقتا أطول مما يجب.

٢- الاقتصاد في الجهد، أي أنه لا يتطلب أن يبذل المتعلم في سبيله جهدا كبيرا لا داعي له.

٣- أن يبقى في الذاكرة لفترة أطول، أي يبقى أثره فلا يسارع إليه النسيان.

٤- قابل للتطبيق، أي الذي يستطيع المتعلم استخدامه والإفادة منه في مواقف جديدة كثيرة.

العلاقة بين التعلم والنضج :

النضج الطبيعي هو نمو الأجهزة الجسمية الضرورية لتعلم مهارة أو نمط سلوكي معين والنضج يحدث نتيجة للتكوين الوراثي للفرد ولا يحتاج إلى تدريب أو ملاحظة.

أما التعلم فهو نمط يحتاج إلى ممارسة وتدريب أو ملاحظة الفرد لأداء الغير إلا أنه يتوقف إلى حد ما على مستوى النضج الذي بلغه الفرد، فالمشي عند الأطفال نتيجة النضج لا التعلم؛ لأن الطفل يستطيع المشي دون معونة أو تدريب متى بلغ جهازه العضلي وجهازه العصبي درجة من النضج تسمح به بهذا النشاط، وكما تبدو آثار النضج الطبيعي في مجال النمو العقلي في مجال النمو الجسمي والحركي كذلك تبدو في مجال النمو العقلي والانفعالي، فالقدرة على اللفظ والتذكر بوجه عام والقدرة على التخيل وعلى التفكير بل الذكاء نفسه كل ذلك ينمو بتقدم الطفل في العمر دون أن يتدرب عليها تدريبا خاصة كذلك الحال في النمو الانفعالي.

فبين التعلم والنضج علاقة وثيقة، فالفرد لا يستطيع ان يتعلم شيئا إلا إذا بلغ مستوى كافيا من النضج يتبع له أن يتعلمه فمن العبث أن نحاول تعليم الطفل القراءة قبل أن يصل إلى درجة كافية من النضج تتضمن قدرا معينا من حدة البصر والسمع و عمرا عقليا لا يقل عن ست سنوات، ودرجة من الضبط الانفعالي والرغبة في القراءة ودرجة من الخبرة السابقة، وقد دلت التجارب على أن تعلم الكتابة يتطلب مستوى معينا من النضج الجسمي والحركي والعقلي يتبع للطفل أن يفهم معنى ما يكتب وكذلك مستوى معينا من النضج الاجتماعي والانفعالي يدفعه إلى الاهتمام بما يكتب وإدراك أهميته له ولغيره.

وأخيرا أن عمليات **النضج الطبيعية** هي عمليات تلقائية تحددها استعدادات وراثية، ومن ثم فهي عملية حتمية عامة يشترك فيها جميع الأفراد الذين ينتمون إلى نوع واحد، أما **التعلم** فتحدده وتوجهه مطالب وأهداف مفروضة على الفرد، وبعبارة أخرى فالنضج يقترب بين أفراد النوع الواحدة بقدر كبير أو قليل، أما التعلم فيؤدي إلى فوارق كبيرة فيما بينهم من حيث ما يتعلمون.

توجيهات التشجيع على اكتساب العادات والإتجاهات والقيم المرغوب فيها

١- على المعلم ان يضع قائمة بالعادات والقيم والاتجاهات التي نريد تشجيعها.

٢- على المعلم ان يبذل قصارى جهده لتزويد التلاميذ بخبرات تؤدي بهم إلى تنمية العادات والاتجاهات والقيم المرغوب فيها.

٣-على المعلم ان يستخدم دروسا واقعية وحقيقية.

٤- على المعلم أن يكون على وعي بمستوى تلاميذه من حيث نموهم الخلقي، وعليه أن يشجعهم على فهم الأفكار المتقدمة عن القيم والاتجاهات وذلك بطرح مشكلات حقيقية مختلفة

٥- عليه ان يربط الخبرات السارة والقيم الموجبة بالسلوك والقيم التي تريد تشجيعها.

٦- عليه ان يكون نموذجا صالحا وقدوة حسنة ومثلا جيدا.

٧- على المعلم ان يسيطر على تحيزاته الشخصية وان يضبطها.

نظريات التعلم

لقد اهتم العلماء كثيراً بدراسة موضوع التعلم ومحاولة تفسيره عند الإنسان وحتى الحيوان. كيف لا وهو الأساس في السلوك الإنساني لأن عملية التعلم تدخل في معظم سلوكياتنا الإرادية.

* ومن الملاحظ أن العلماء لم يختلفوا حول أهمية ومركزية موضوع التعلم، ولكن الاختلاف كان في تفسيراتهم ودراساتهم لهذا الموضوع .
* ولذلك كان هناك مجموعة من النظريات التي تناولت وحاولت تفسير موضوع التعلم.

ومن الجدير ذكره أن النظرية في العلوم الطبيعية تختلف نوعاً ما عن النظرية في العلوم الإنسانية فهي في العلوم الطبيعية تعني (**إطار عام يضم مجموعة من الحقائق والقوانين الثابتة القابلة للتحقق التجريبي**). بينما النظرية في العلوم الإنسانية فهي (**مسلمات وتكوينات افتراضية يضعها الباحث على أمل أن تفسر له بعض الظواهر**).

ولذلك فهي أقرب إلى وجهات النظر، وهي أقل ثباتاً من النظريات في العلوم الطبيعية. ولكن تزداد أهميتها كلما ترتبت عليها أبحاث جديدة وكلما تبناها وأخذ بها مجموعة أكبر من العلماء .

مراحل عملية التعلم :-

١- **مرحلة الاكتساب**:- وهي العملية الأولية التي يحصل فيها المتعلم على السلوكيات أو المادة المراد تعلمها .
٢- **مرحلة التخزين**:- وفيها يتم حفظ المعلومات في وعاء الذاكرة .
٣- **مرحلة الاستعادة**:- وتتمثل في قدرة الكائن الحي على تذكر المعلومات التي قام بتخزينها سابقاً وقت الحاجة. ومن الجدير ذكره أن الإنسان يتذكر الأشياء إما عن طريق الاستدعاء أو عن طرق التعرف.

- **الاستدعاء**:- وهو العملية التي يتذكر فيها المتعلم أشياء غير موجودة أمامه وإنما من ذاكرته.
- **التعرف**:- وهو العملية التي يتذكر فيها المتعلم أشياء تكون موجودة أمامه .

نظرية (التعلم الشرطي) (ايفان بافلوف)

كان بافلوف في الأصل عالم فسيولوجيا، حيث كان يدرس فسيولوجيا الهضم عند الكلاب، ولم يكن الهدف من دراسته مجالات علم النفس، ولكنه لاحظ شيئا جذب انتباهه وأثار اهتمامه، ألا وهو سيلان لعاب الكلب حتى في حالة عدم تقديم الطعام له، وبدأ بالكشف عن الأسباب إلى أن وصل إلى نظريته.

تجربة بافلوف:

أراد بافلوف قياس مقدار اللعاب الذي يسيل عند الكلب نتيجة لرؤيته للطعام، ولذلك وضع كلبا جائعا في غرفة هادئة ومبطنة، بحيث لا تؤثر الأصوات الخارجية على نتيجة التجربة، وكانت التجربة كالتالي:

- ✓ قام بافلوف بتقديم مثير صناعي وهو صوت الجرس، فلم يكن هناك استجابة سيلان لعاب.
- ✓ قام بتقديم مثير طبيعي وهو الطعام، فكان هناك استجابة سيلان اللعاب.
- ✓ ثم قام بتقديم صوت الجرس ومن ثم الطعام، فكان هناك استجابة سيلان اللعاب.
- ✓ كرر ذلك الاقتران والاشتراط أكثر من مرة، فكان هناك استجابة سيلان اللعاب في كل مرة.
- ✓ قدم صوت الجرس لوحده مرة أخرى، فكان هناك استجابة سيلان اللعاب.

وهذا ما جذب انتباه واهتمام بافلوف فصوت الجرس في المحاولة الأولى لم يحدث استجابة، ولكن في المحاولة الأخيرة احدث الاستجابة، فكيف تصدر نفس الاستجابة عند الكلب لمجرد سماعه صوت الجرس، رغم انه لم يشاهد الطعام. ولذلك بدأ بالبحث إلى أن وصل إلى نظريته.

١- م. محايد (صوت الجرس) ←← لا توجد استجابة

٢- م.غ.ش (م. طبيعي، طعام) ←← س.غ.ش (س. طبيعية) "سيلان اللعاب"

٣- م.محايد + م. طبيعي ←← س.غ.ش (س. طبيعية) "سيلان اللعاب"

٤- م. شرطي(صوت الجرس) ←← س.ش "سيلان اللعاب"
٥- م. شرطي(صوت الجرس) ←← س.ش "سيلان اللعاب" بصورة أقل
٦- م. شرطي(صوت الجرس) ←← س.ش "سيلان اللعاب" بصورة أقل
٧- م. شرطي(صوت الجرس) ←← س.ش "سيلان اللعاب" بصورة أقل
٨- م. شرطي(صوت الجرس) ←← لا يوجد استجابة

المفاهيم الأساسية في نظرية بافلوف

-المثير غير الشرطي:

وهو المثير الطبيعي، حيث انه مثير قوي وفعال، وقادر على إحداث الاستجابة، وسمي غير شرطي لان قوته في نفسه ولأنه قادر على استدعاء الاستجابة بنفسه، ولا يحتاج إلى اشراطه بمثيرات أخرى حتى يحدث الاستجابة.

-الاستجابة غير الشرطية:

وهي الاستجابة الطبيعية الناتجة عن المثير الطبيعي، وهي استجابة متعلمة وغير مشروطة.

-المثير الشرطي:

وهو المثير المحايد ولا يمكن له استدعاء الاستجابة لوحدة، ولكن يمكن أن يستدعي الاستجابة إذا اقترن واشترط بمثير آخر قوي كالمثير الطبيعي(الطعام).

-الاستجابة الشرطية:

وهي استجابة ناتجة عن المثير الشرطي، وهي استجابة متعلمة ناتجة عن الاقتران بين المثير الطبيعي والشرطي، وتختلف عن الاستجابة غير الشرطية(الطبيعية)، حيث أن الاستجابة الطبيعية أقوى وأطول مدى من الاستجابة الشرطية.

الكف:

وهو تناقص الاستجابة الشرطية تدريجيا ، وذلك بسبب تقديم المثير الشرطي بدون تعزيز(المثير الطبيعي)، ويُلاحظ التناقص التدريجي في

مقدار الاستجابة الشرطية، ففي تجربة بافلوف كان هناك تناقص في كمية اللعاب التي تسيل تدريجيا.

الانطفاء:

ويعني التوقف تماما عن إصدار الاستجابة الشرطية، في حين تقدم مثير شرطي بدون تعزيز، تتناقص الاستجابة تدريجيا إلى أن تصل في النهاية إلى مرحلة الاختفاء التام أي إلى الانطفاء، بمعنى انه يحدث كف للاستجابة ومن ثَم الانطفاء.

العودة التلقائية:

بعد الانطفاء بفترة من الزمن قد تعود الاستجابة الشرطية(سيلان اللعاب) مرة أخرى، ثم تنطفئ بسرعة، ويعزى ذلك إلى شعور المتعلم بأنه قد يحدث تعزيز بعد المثير الشرطي في هذه المحاولة.

التعميم:

وهو أن المثيرات المتشابهة والقريبة من المثير الشرطي، قد تستدعي نفس الاستجابة التي يستدعيها المثير الشرطي الأصلي، فالطفل الذي يخاف من قط آذاه من قبل ، قد يخاف من كل القطط المشابهة، بل ومن الحيوانات التي تشبه القط كالأرنب والكلب ....الخ .

التمييز:

وهو عملية تأتي بعد عملية التعميم حيث أن المتعلم يكون قادر على الاستجابة لمثير معين دون غيره من المثيرات الأخرى المشابهة، بمعنى أن المتعلم يستجيب للمثير المعزز ، وبهمل المثيرات غير المعززة حتى ولو كانت مشابهه للمثير الأصلي.

خصائص الاستجابة الشرطية

- يتأثر الاشراط والاقتران بطبيعة العملية التي يتم فيها هذا الاقتران، ولا علاقة له بالعوامل الوراثية أو أي عوامل خاصة بالكائن الحي.
- تؤثر العوامل الخارجية المحيطة بالكائن الحي على عملية الاقتران والاشراط -كصوت الضوضاء- ولذلك يجب أن نُحيِّد ونستثني ونبعد هذه المثيرات.
- يمكن استبدال المثير الشرطي الحالي بأي مثير شرطي آخر، حيث يكون الأخير قادر على استدعاء نفس الاستجابة التي كان يستدعيها المثير الأول،

ولذلك فالأمر يتعلق بالمثير الطبيعي بغض النظر عن طبيعة المثير الشرطي.
فمثلا: لو استبدلنا صوت الجرس بإشعال مصباح كهربائي وتم الاقتران فسنحصل على نفس النتيجة.

- كلما كان هناك إمكانية لعزل العوامل الخارجية، والمثيرات المشتتة كلما كان التعلم أفضل، وأسرع.

العوامل المؤثرة في التعلم الشرطي

- تؤثر العوامل الخارجية على التعلم الشرطي، فقد تُكَوَّن مثيرات شرطية أخرى غير تلك المثيرات التي نريدها، ولذلك يجب أن يتم استبعادها وتحييدها كما فعل بافلوف عندما قام بتبطين الغرفة التي أجرى فيها التجربة.
- يؤثر التكرار على حدوث الاستجابة وبالتالي حدوث التعلم، ولذلك يعتبر التكرار شرط أساسي لحدوث التعلم ، ولكن يجب ألا يزيد هذا التكرار عن الحد المطلوب لكي لا يؤدي إلى الملل والإشباع.
- وجد أن التكرار والممارسة الموزعة أفضل من الممارسة المركزة.
- يكون التعلم أفضل وأحسن إذا جاء المثير الطبيعي بعد المثير الشرطي، أي تقديم الجرس ومن ثَمَّ الطعام، أفضل مما لو قدمنا الطعام وبعده قدمنا الجرس.
- يجب أن يكون هناك دافعية للتعلم حتى تحدث الاستجابة ويحدث التعلم، ففي تجربة بافلوف وجب أن يكون الكلب في حالة جوع حتى يتفاعل ويستجيب، ولو افترضنا بان الكلب كان في حالة إشباع فهل ستحدث نفس النتيجة؟
- تتأثر الكائنات الحية بالفروق الفردية، إنسان أو حيوان، فبعض الكلاب في تجربة بافلوف كان يلزمها(١٠) محاولات حتى يحدث الاقتران والاشراط، بينما البعض الآخر كان يلزمها (١٥) محاولة على الأقل حتى يحدث التعلم.

التطبيقات التربوية

-الاستفادة من مبدأ التعميم والتمييز:

حيث أن تعلم المفاهيم والحقائق والمعارف يعتمد على هذا المبدأ بشكل كبير، وكذلك عند تعليم الاطفال استخراج خاصية مشتركة من بين مجموعة من الظواهر، أو تعليمه التمييز بين الأحرف والكلمات والأشكال والإعداد.

- الاستفادة من مبدأ التعزيز:

حيث أن التعزيز يعتبر شرط أساسي من شروط التعلم،

مبدأ الاشراط العكسي:

ويستخدم هذا المبدأ في علاج الكثير من السلوكيات السيئة غير المرغوب فيها عند المتعلمين، ونقصد به تكوين اشتراطات جديدة مضادة لتلك الاشتراطات الموجودة أصلا.

فمثلا: الطفل الذي يشعر بالخوف نتيجة لرؤيته للقط، حيث أن هذا الخوف تَكوَّن أصلا نتيجة لاشتراط سلبي، فإذا أردنا استخدام الاشراط العكسي مع هذا الطفل فإننا نكون اشراط جديد محبب فمثلا نقرن ونشرط ظهور القط بشئ محبب للطفل كقطعة حلوى مثلا، ونكرر ذلك أكثر من مرة، حتى يصبح الطفل يشعر بالسرور والسعادة لمجرد رؤيته للقط بدلا من استجابة الخوف السابقة.

-التكرار والتمرين:

يؤثر التكرار بشكل كبير في حدوث التعلم، ونستفيد من ذلك في تعلم الحروف والكلمات، حفظ القران، والشعر، وكذلك في تعلم الجغرافيا والتاريخ، وفي تعلم المهارات اليدوية كالطباعة والسباحة والصناعية.....الخ

-استمرار وجود الدافع:

حيث أن المعلم لا بد وان يستثير دافعية الطلاب، ويحافظ على هذه الاستثارة في اغلب الأوقات حتى يحدث التعلم، وبدون دافعية فالتعلم ضعيف.

-حصر مشتتات الانتباه:

يكون التعلم بشكل أفضل عند الابتعاد عن المشتتات وعن الضوضاء، ولذلك يجب على المتعلم أن يحيد ويبعد هذه المشتتات.

-حصر عناصر الموقف المراد تعلمه:

ويقصد بذلك تحديد المقصود ، وتحديد ماذا نريد من المتعلم بالضبط، حتى لا يحدث خلط أو تداخل أو استغراق في جزئيات وتفاصيل على حساب الموقف الرئيسي، فكثر من الطلاب يخطئون لا لأنهم لا يعرفون الإجابة، ولكن لأنهم لا يعرفون ما المقصود من السؤال.

الاستفادة من مبدأ الانطفاء:

ويتمثل ذلك في إهمال المعلم لبعض السلوكيات السيئة، وعدم التركيز عليها، وتجاهلها فإن ذلك يترك انطباعا عند المتعلم، بان هذه السلوكيات ليست ذات قيمة، ومع مرور الوقت يبدأ هذا المتعلم بتركها ونسيانها.

تكوين حالات الحب والكره:

معظم حالات الحب والكره ناتج عن تكوين ارتباطات شرطية إما ايجابية أو سلبية، فيتكون الكره عند الإنسان نتيجة لرؤيته شخص أو مكان ارتبط بشيء مكروه، وتكرر ذلك أكثر من مره فإن ذلك يولد مشاعر الكره. وإذا أردنا التخلص من ذلك فعلينا استخدام الاشراط العكسي.

نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ (ثورندايك)

تبنى ثورندايك استخدام المنهج العلمي في دراسة وتفسير السلوك بشكل عام وفي التعلم بشكل خاص، ولذلك استخدم المنهج العلمي في دراسة وتفسير السلوك، وأجرى تجاربه على الإنسان وعلى الحيوانات ومن أشهر تجاربه (تجربة القط).

تجربة القط:

وضع ثورندايك قطا جائعا في قفص، بحيث يمكن فتح هذا القفص من الداخل بواسطة دَعَّاسة، ووضع امام القط من خارج القفص طعام له رائحة نفاذة بحيث يراه القط، ويشتم رائحته، ولا يمكن الوصول إليه. حاول القط عابثا الحصول على الطعام، وكان يقوم بحركات عصبية عشوائية من اجل الحصول على الطعام الموجود أمامه، وبمرور الوقت كان يزداد غيظا وغضبا حتى انه لوحظ انه كان يَعُض القضبان الحديدية من كثرة الغيظ. ازدادت المحاولات العشوائية، وفجأة وبدون تخطيط، وبصدفة محضة ضغط القط على الدعاسة ففتح الباب، وخرج مسرعا وحصل على الطعام.

كرر ثورندايك التجربة على نفس القط بعد أن جاع فقام القط بنفس المحاولات العشوائية المتكررة، ومن ثَم فتح الباب عن طريق الصدفة أيضا، ولكن كان ذلك في زمن اقل من المحاولة الأولى. وعند تكرار المحاولات وجد أن الزمن المستغرق في فتح الباب بدأ يتناقص تدريجيا إلى أن تمكن القط في النهاية من فتح الباب لمجرد رؤيته للطعام.

نستخلص من التجربة:

- انه يوجد حرية للكائن الحي، فالقط كان يحصل على الطعام عندما يتمكن بنفسه من فتح الباب، وبالتالي يجب أن يتعلم بنفسه، وهذا عكس تجربة بافلوف .
- يجب أن يوجد الدافع عند الكائن الحي حتى تحدث الاستجابة، فلو افترضنا أن القط كان في حالة شبع، ووضعنا الطعام أمامه فلن يقوم بالمحاولات المتكررة السابقة من اجل الحصول على الطعام.

- يجب أن يوجد المعزز أو الهدف حتى يتم استثارة السلوك، كما فعل ثورندايك عندما وضع الطعام أمام القط.
- وجود العائق الذي يمنع ويحول دون الوصول إلى الهدف بسهولة، فلو لم يكن للقفص باب فلن يحدث التعلم، وهذا يعني ضرورة وجود تحديات في طريق التعلم .
- وجود المحاولات العشوائية المتكررة والتي لم تهدأ إلا بفتح الباب والتي كانت تتناقص في كل محاولة يكرر فيها ثورندايك التجربة.
- النجاح كان عن طريق الصدفة البحتة، فلم ينتج عن تفكير أو تخطيط أو تنظيم، وإنما كان عن طريق الصدفة، والدليل على ذلك انه عندما كرر التجربة لم يتمكن القط من فتح الباب مباشرة.
- بالتكرار وجد أن الاستجابة الصحيحة تثبت وتستقر، بينما الاستجابة الخاطئة بدأت تختفي وتتلاشى تدريجيا.

قوانين نظرية المحاولة والخطأ:

أولا: قانون الأثر:

وهو الأثر أو الانطباع الذي نحصل عليه من خلال القيام بمحاولة التعلم، فهل هذا الأثر والانطباع سلبيا أم ايجابيا، فعندما يقوم الكائن الحي بمحاولة ما ويتبع هذه المحاولة اثر طيب وسار، فان ذلك يولد رغبة لدى هذا الكائن الحي للميل لتكرار هذه المحاولة في المرات قادمة، وبالتالي فالأثر السار يقوي الارتباط.

بينما إذا تبع محاولة الكائن الحي عدم الإشباع أو الشعور بالألم والضيق فان ذلك يولد ميل لدى الكائن إلى العزوف عن تكرار هذه المحاولة في مرات قادمة، وبالتالي فإن الأثر السيئ بعد المحاولة يضعف الارتباط، وبالتالي تنخفض الاستجابات الصحيحة.

ثانيا: قانون التكرار:

وينقسم هذا القانون من وجهة نظر ثورندايك إلى قسمين وهما:

أ- **قانون الاستعمال**: ونقصد به أن الرابطة بين المثير والاستجابة، أو أن التعلم يحدث نتيجة للممارسة والتكرار والاستعمال، وكلما زاد الاستعمال كلما كان التعلم أقوى.

فمثلا: مدرس يحفظ المحاضرة (الدرس) ويعمل في نفس الوقت (مدرس او معلم)، فان ذلك يتطلب منه المداومة على استعمال ما حفظه وبالتالي تكون لدية قدرة على التذكر.

ب- **قانون الإهمال**: ونقصد به أن الإهمال وعدم الممارسة والتدريب يؤدي إلى نسيان ما تعلمه الإنسان، ففي المثال السابق (المدرس) فلو أن هذا الإنسان لم يراجع ما حفظ ولم يستعمله لمدة طويلة من الوقت فسيجد نفسه بعد فترة قد نسي أو فقد جزء كبير مما حفظه وتعلمه.

ثالثا: قانون الاستعداد:

ويتمثل قانون الاستعداد في ثلاث حالات هي كالتالي:

الحالة الأولى: إذا كانت الوحدة العصبية أو الكائن الحي مستعد ومتهيئ للقيام بشيء ما، وفعلا قام به فإن ذلك يشعره بنوع من الرضا والراحة. كأن يكون الطالب مستعد بشكل جيد للقيام برحلة وفعلا يقوم بهذه الرحلة فإن ذلك يشعره بالراحة.

الحالة الثانية: إذا كانت الوحدة العصبية أو الكائن الحي مستعد ومتهيئ للقيام بشيء ما، ولم يقم به فإن ذلك يشعره بعدم الارتياح والضيق والانزعاج. كأن يكون الطالب مستعد بشكل جيد للقيام برحلة ويتم إلغائها في آخر لحظة فان ذلك يشعره بالضيق.

الحالة الثالثة: إذا كانت الوحدة العصبية أو الكائن الحي غير مستعد وغير متهيئ للقيام بشيء ما، واجبر على القيام به فإن ذلك يشعره بعدم الارتياح والضيق والانزعاج . كأن يكون الطالب غير مستعد للاختبار وفجأة يطلب منه تقديم اختبار.

خصائص التعلم بالمحاولة والخطأ

* يفضل استخدام هذا النوع من التعلم مع الأطفال صغار السن وذلك لأنه يقوم على الصدفة ولا يحتاج إلى الإدراك أو التخطيط.
* يستخدم الإنسان هذا النوع من التعلم نتيجة لانعدام عامل الخبرة والمعرفة المسبقة، فلو كان عند المتعلم خبرة فلن يحتاج إلى استخدام أسلوب المحاولة والخطأ .
* يمكن للمتعلم من خلال هذا النوع من التعلم، تعلم واكتساب بعض المهارات البسيطة بدون وجود مدرب كالسباحة أو ركوب الدراجة --- الخ.

التطبيقات التربوية

* التركيز على التعليم القائم على الأداء والمهارة، أي على الجانب التطبيقي أكثر من التركيز على الجانب النظري .
* التعلم ينتقل من البسيط إلى المركب، ومن الوحدات الأولية إلى الأكثر تعقيداً مما يسهل تعلم بعض المواد كالحساب والهندسة .
* التكرار مهم لعملية التعلم وذلك من أجل تحقيق الإتقان والاحتفاظ بما تعلمه المتعلم .
* إيجابية المتعلم ضرورية كالمشاركة والمحاولة والاجتهاد حتى يكتشف الأخطاء بنفسه، ويكون التعلم أكثر ثباتاً.
* البحث عن أشياء تسعد المتعلم من أنشطة وأساليب (قانون الأثر) حيث يترك أثراً إيجابياً لموضوع التعلم، حتى يميل إلى تكراره.
* استخدام التعزيز كعامل مهم لعملية التعلم سواء كان مادياً أو معنوياً مع مراعاة شروطه.

نظرية الاشراط الإجرائي(سكنر)

تعد هذه النظرية من أهم النظريات السلوكية لأنها نقلت موضوع التعلم نقلات نوعية متقدمة، وجاءت بمجموعة من المفاهيم والأفكار الجديدة مثل (**التعلم المبرمج**).

يعتبر سكنر من تلاميذ ثورندايك بالرغم من أنه لم يتتلمذ على يديه بشكل مباشر، وإنما عن أفكاره ومنهجه.

أنواع التعلم:

قسم سكنر التعلم إلى نوعين رئيسين وهما :-

١- التعلم الناتج عن السلوك الاستجابي :-

وهنا تفسر الاستجابة على أنها نتيجة حتمية لمثير واحد أوحد هو المسؤول عن هذه الاستجابة دون غيره من المثيرات الأخرى وهذا يخضع للرأي القائل (لا استجابة بدون مثير) . بمعنى أن سكنر يرى بأن الاستجابة التي يقوم بها الكائن الحي تنتج عن مثير بعينه.

٢- التعلم الناتج عن السلوك الإجرائي:-

من غير المنطقي أن تفسر كل السلوكيات الإنسانية بناءً على رابطة المثير والاستجابة، وذلك لأن السلوك الإنساني أعقد وأكبر وأرقى من أن يفسر بهذه المعادلة البسيطة.

في هذا النوع من التعلم لا يشترط سكنر وجود مثير لكل استجابة لأن بعض الاستجابات لا تكون ناتجة عن مثيرات محددة مسؤولة عنها كاستجابة المشي أو اللعب أو الكلام .

بعض الاستجابات تنتج عن تداخل عدد كبير من المثيرات، مثلاً: رؤية الطعام لإنسان جائع ليس بالضرورة أن يأكل، لأنه قد يكون صائماً أو لأن الطعام مرفوض دينياً--- الخ.

مما سبق يتضح أن سكنر يهتم بدراسة الاستجابات أكثر من دراسته للمثيرات بالرغم من أنه لا ينكر وجودها نهائياً .

تجارب سكنر :

أجرى سكنر مجموعة من التجارب منها :-

تجربته على سلوك الفأر :-

حيث تم وضع فأر جائع في صندوق بحيث يمكن رؤيته من الداخل، لوحظ أن الفأر يحاول دوماً البحث عن الطعام داخل الصندوق، ويقوم بحركات عشوائية، وبالصدفة ضغط على مكان معين فظهرت له وجبة صغيرة من الطعام، وكان يكرر هذه المحاولة ليحصل على طعام أكثر ولوحظ زيادة سرعته نتيجة لاكتساب الخبرة .

تجربته على سلوك الحمامة :-

حيث كان يضع قرصين أحدهما أحمر تحته طعام، والأخر أخضر لا يوجد تحته شيء. فكانت الحمامة تتجول في المكان للحصول على الطعام فتجده تحت القرص الأحمر، بينما إذا نقرت القرص الأخضر فلا تجد شيئاً.

نستخلص من التجربة السابقة التالي:-

- أن الحمامة كانت تذهب في النهاية إلى القرص الأحمر مباشرة لأنه مصاحب بالتعزيز.
- أن الحمامة كانت تتجاهل القرص الأخضر لأنه لا يوجد تعزيز بمعنى حدوث الانطفاء.

تجربته في تعلم اللغة :-

استخدم سكنر مجموعة من الأصوات المسجلة بعض هذه الأصوات لها معان معينة، مفهومة، مترابطة، والبعض الآخر من هذه الأصوات عشوائي ليس له أي معنى وغير مفهومة. وكان يعرض هذه التسجيلات على المستمعين . لاحظ سكنر أن الأصوات المفهومة المترابطة ذات معنى تتعزز بالفهم والمتابعة، بينما الأصوات غير المفهومة عديمة المعنى تتعرض للإهمال والانطفاء .

وهذا ما يحدث مع الطفل في بداية تعلمه للغة حيث يشجعه الوالدان على تكرار الكلمات الإيجابية المستحبة، ولا يكرران الكلمات النابية والألفاظ الغريبة فتتعرض للانطفاء.

وقد استنتج سكنر أن التعزيز في التعلم للغة يعتمد على :-

١- تقسيم المعلومات وتحليلها إلى وحدات صغيرة بقدر الامكان .
٢- الايجابية والفعالية من قبل المتعلم بحيث يكون مشاركاً في العملية التعليمية .
٣- التعزيز المباشر لخطوات التعلم الناجحة .
٤- يحدث الانطفاء للخبرات غير المرغوب فيه .

سكنر والتعلم المبرمج :

هو نوع من التعلم (تعلم ذاتي) يحل فيه البرنامج محل المعلم، فيسير المتعلم في خطوات متسلسلة من السلوكيات المتتابعة التي توصله في النهاية إلى السلوك النهائي.

ولأنه لا يوجد فيه معلم فإنه نوع من التعلم الذاتي، ونبعت فكرة التعليم المبرمج عند سكنر للتخلص من عيوب الفصل الدراسي التقليدي حيث تم انتقاده في التالي:-

١- يتعلم الطفل كي ينجو من العقاب المادي والمعنوي وليس كنتيجة لمحرك أو رغبة داخلية، ونحن نعلم أن هناك فرق بين من يتعلم بدافع داخلي وبين من يتعلم كي ينجو من العقاب.

٢- هناك خلل واضح في الشروط التي يقدم فيها التعزيز في المدرسة التقليدية، لأنه لا يقدم بعد السلوك مباشرة في حين يرى سكنر أن التعزيز لو تأخر لثوان عديدة فسيفقد أثره .

٣- يتعذر وجود برنامج يعزز من خلاله المتعلم خطوة خطوة فليس بمقدور المعلم أن يعزز الطالب على كل خطوة، ولكل تلميذ في نفس الوقت مما يدفع المعلم للتعزيز أحياناً عند السلوك النهائي فقط.

٤- يعاني المتعلم من قلة التعزيزات لأنه يتعلم ضمن عدد كبير في الفصل قد يصل في بعض الفصول إلى (٤٠-٥٠) طالب في الفصل الواحد.

ويرى سكنر أنه لا يمكن حل المشكلة إلا إذا كان هناك معلم لكل طالب فقط. ويرى سكنر أن هذا الموقف مثالي، وأنه يحل المشكلة، ويأخذ الطالب حقه، وفرصته في التعزيز ولكنه يعترف أن ذلك مستحيل الحدوث.

لذلك فهو يقترح فكرة أن يحل **البرنامج التعليمي** مكان المعلم ومن هنا بزغت فكرة التعليم المبرمج القائم على التعليم الذاتي (أي أن يحل البرنامج مكان المعلم).

أسس التعليم المبرمج

يقوم التعليم المبرمج على التالي:-

- تحليل المادة التعليمية إلى وحدات صغيرة متسلسلة ومتدرجة توصل في النهاية إلى السلوك النهائي المراد تعلمه .
- تَناسب المادة التعليمية مع قدرات كل طالب على حدة في جميع مراحل التعليم المختلفة، وهذا يعني أن تحليل المادة لا يكون لكل المتعلمين وإنما تحليلها على حسب قدرات كل طالب على حدة.

- استثارة انتباه المتعلم بشكل مستمر .
- تعزيز المتعلم فورياً عقب كل خطوة ناجحة يتعلمها من خطوات هذا البرنامج.

التطبيقات التربوية لنظرية سكنر

يعتبر تعديل السلوك من أهم التطبيقات التربوية التي خلص إليها سكنر ويتم تعديل السلوك عن طريق تجاهل السلوك غير المرغوب بحيث يؤدي ذلك إلى الكف التدريجي ومن ثَم الانطفاء والتلاشي والترك.

ففي تجربة أجريت على طفل عمره ١٢ شهر، حيث كان يبكي بشده إذا فارقه والداه أثناء النوم مع العلم أنه لا يعاني من أي مشكلة جسمية فعمل الوالدان على تعديل سلوك طفلهم عن طريق الانطفاء فتركاه أول ليلة لوحده فبكى حوالي (٤٥) دقيقة وفي الليلة العاشرة لم يبك الطفل لأنه حدث له انطفاء .

عمليات تعديل السلوك:-

أ- الثناء والموافقة:-

نستخدم الثناء لتعزيز السلوكيات الايجابية المرغوبة كالمدح والابتسامة والاهتمام .

ب- النمذجة :-

من أفضل الطرق في تعليم الأطفال هو أن نمارس هذا السلوك المراد تعليمه للطفل. عملياً أمامه وبعد ذلك نطلب منه القيام بذلك (**أي أن يسبق القول الفعل**). مثل: تعليم الأب لابنه الصلاة فلا بد أن يصلي أمامه. ، و تعليم المعلم لكيفية الوضوء فلا يكفي مجرد الوصف النظري وإنما لا بد من التطبيق العملي.

ج- تشكيل السلوك:-

ويقصد به تقديم التعزيز عند قيام المتعلم بجزئية معينة من السلوك، ومن ثَم يعزز بعد قيامه بالجزئية الثانية وهكذا حتى يصل إلى السلوك النهائي . مثال: تعليم الحيوانات للحركات في السيرك. أو تعليم ضعاف العقول ربط أزرار القميص .

د- التحديد الذاتي للشروط :-

بمعنى أن نقول للطالب المشاغب كثير الحركة بأنك إذا جلست في هذه الحصة هادئ ومؤدب فسأجعلك تمارس هوايتك المفضلة طوال الحصة القادمة(لعب كرة القدم).

هـ- تحديد القواعد الواضحة والتوجيهات :-

على المعلم أو الأب أن يحدد مجموعة من القواعد في بداية التعلم، لأنه يوجد فائدة كبيرة من تحديد مثل هذه القواعد. ومن الملاحظ أن هذه القواعد تختلف من نشاط إلى آخر . فمثلاً: مدرس التاريخ يحدد شروطه عند بداية تعامله مع الطلبة، بينما معلم العلوم فله شروطه الخاصة به وبالتعامل مع المختبر والأجهزة.

نظرية الجشطالت (كوهلر، كوفكا، فيرتهايمر)

الجشطلت كلمة ألمانية ليست بالعربية، وتعني (الشكل ،الصفة، الكل ،النمط). ويري أصحاب هذه النظرية أن السلوك عبارة عن وحدة كلية واحدة غير قابلة للتحليل ولا للتجزئة. وهي بذلك تختلف عن النظريات السلوكية والتي تري أن السلوك يمكن أن يحلل إلي وحدات بسيطة وجزئيات متناثرة، ومن ثم الربط بينهما فيما بعد، بينما ترى الجشطلت بأن السلوك لا يقسم ولا يجزأ وإنما يُدرس كوحدة كلية.

يعتبر الإدراك هو الأساس في نظرية الجشطلت، والإدراك يكون بطريقة كاملة كلية، ثم يتم الانتقال بعد ذلك إلى التفاصيل، أي أننا لا نفهم التفاصيل إلا في إطار (الكل) .

فالتعلم عند الجشطلت هو استبصار لهذا الكل وفهم حقيقي للعلاقات القائمة بين أجزائه. وبذلك فإن التعلم عند الجشطلت ليس عملية آلية قائمة على التكرار أو انه يقوى بالتعزيز، وإنما يعتمد على تنظيم المواقف فعندما ينظم الإنسان محيطه من السهل عليه أن يدركه ويتعلمه.

فمثلا:- طالب عليه امتحان بعد يومين، وهو لا يعلم جزئيات المادة، ولا يعرف الموضوعات التي ستدخل في الامتحان، ولا يدري أين يقع هذا العنوان من الكتاب. فهذا الطالب غير منظم لأموره الدراسية وعنده نوع من التداخل والعشوائية، ولذلك فمن الصعب أن ينجح الطالب في هذه المادة أو أن يتعلمها، وذلك لأنه لا يوجد عنده نوع من التنظيم للمحيط. والتعلم عند الجشطلت يعتمد على إدراك الكائن الحي للعلاقات الموجودة في مكونات الموقف التعليمي.

وهم بذلك لا يؤكدون ارتباطات المثير بالاستجابة بل يؤكدون أهمية الموقف الكلي وأهمية المجال.

ويوجه أصحاب النظرية نقدا إلى فكرة التعلم عن طريق المحاولة والخطأ المعتمد على الصدفة ، فنظرية الجشطلت تفسر ظاهرة التعلم عن طريق الاستبصار أي عن طريق تحقيق الفهم..

تجارب كوهلـــر "القرد"

وضع كوهلر قرد جائع داخل قفص، ووضع في سقف القفص الطعام المفضل للقرد وهو الموز، بحيث يراه القرد ولا يستطيع الوصول إليه لأنه أعلى منه، ووضع داخل القفص صندوق، وعصا، وبعد محاولات فاشلة من القرد في الحصول على الطعام. أخذ القرد يفكر ، وفجأة استبصر وتوصل إلى الحل، فوضع الصندوق تحت الموز، واخذ العصا ثم صعد على الصندوق ووصل إلى الموز.

نستخلص من هذه التجربة الأتي:-

- لم يحدث أي تقدم في عملية التعلم نتيجة لاستخدام **أسلوب المحاولة والخطأ** فالحركات العشوائية لم يصل من خلالها القرد إلي الحل ، ولكن تم التوصل إلى الحل **بالاستبصار**.
- يعتمد الاستبصار على إدراك وتنظيم العلاقات بين الأجزاء حيث إدرك القرد العلاقة بين الموز والصندوق والعصا.
- الوصول إلى الحل في المرة الثانية لن يستغرق وقتا أو تفكيرا كالمرة الأولى حتى أنه لن يكن هناك محاولات فاشلة كما كان الأمر في المرة الأولى .
- من الممكن للحيوان أن يطبق ما توصل إليه عن طريق الاستبصار في مواقف جديدة.

المصطلحات الأساسية لهذه النظرية:

الجشـــطلت: هـي (كـل) يتجـاوز مجموعـة (الأجـزاء) المكونـة لـه. وتعنـي الـنمط ،الكل ،الشكل ،النموذج .

إعــادة التنظــيم: اسـتبعاد التفاصـيل التـي تحـول دون إدراك العلاقـات الجوهريـة فـي الموقف.

الاستبصـــار : وهـو الوصـول إلـى الحـل بشـكل مفـاجئ ومباشـر بعـد إدراك العلاقـات وتنظيم الموقف ولا يتم بشكل متدرج.

أسس التعلم بالاستبصار:

يتوقـف الاستبصـار علـى طاقـة الفـرد فيمـا يتعلـق بقدراتـه، وذكائـه، وعمـره الزمني، والفروق الفردية ولذلك نلاحظ الأتي:-

- أن الأكبر سنا أكثر قدرة على الاستبصار من الأصغر سنا .
- أن الأكثر ذكاء أكثر قدرة على الاستبصار من الأقل ذكاء.
- تتوقف القدرة على الاستبصار على الخبرات السابقة.
- يتوقـف الاستبصـار علـى تنظـيم الموقـف فـلا يمكـن أن يحـدث الاستبصـار إلا إذا كانـت جميـع الجوانـب اللازمـة للوصـول إلـى الحـل ضـمن مجـال ملاحظـة الفرد.
- يحـدث الاستبصـار بعـد فتـرة مـن المحـاولات الفاشـلة، فحـاول القـرد الوصـول إلـى الطعـام بـالقفز ومـد اليـد ولكـن محاولاتـه فشـلت وبعـدها جلـس يفكـر ثـم اخـذ العصا، وجذب الصندوق وصعد عليه..
- تكـرار اسـتخدام الحلـول التـي تـتم علـى أسـاس الاستبصـار . فالكـائن الحـي الـذي يسـتطيع اسـتخدام حـل معـين عـن طريـق الاستبصـار يمكـن لـه إن يسـتخدم هـذا

الحل في مشاكل أخرى مشابهة للمشكلة الأصلية، وذلك لأنه عندما توصل إلى الحل كان ناتج عن التفكير وهو ما يسمى "**بانتقال أثر التعلم** ".

العوامل التي تؤثر علي الاستبصار :

١-**النضج الجسمي**:- فالاستبصار يتوقف على النضج الجسمي فمثلا :كيف يمكن للفرد الوصول لاستبصار يحل مشكلته إذا كان عاجز عن الرؤية، وكيف يمكن لطفل صغير السن (4) سنوات أن يستبصر بحل مشكلة رياضية تتناسب مع طفل في سن (14)عام.

٢-**النضج العقلي** :-

مستوى الذكاء والنضج العقلي والقدرات العقلية تؤثر على قدرة الإنسان على الاستبصار.

٣-**تنظيم المجال**:-

لابد من تنظيم المجال بشكل مناسب ورؤية الأجزاء، وإدراك العلاقة بينها حتى يحدث الاستبصار.

٤-**الخبرة** : -

نتيجة لوجود الألفة فمن الممكن للإنسان أن يتعامل مع الأشياء الجديدة في ضوء ما مر به من خبرة سابقة (الألفة).

التطبيقات التربوية:

- تهتم الجشطلت بالكيفية والآلية التي يتعلم منها الفرد أكثر من اهتمامها بنوعية التعلم، وتركز على إدراك العناصر والجزئيات والعلاقات ومن ثم الاستبصار فإذا حدث ذلك يستطيع الإنسان أن يتعلم.

- تعتمد الكثير من مبادئ تعلم مادة الرياضيات على التعلم بالفهم والاستبصار لأنه يحتاج إلى الاستبصار، الفهم، إدراك العلاقات. وتعلم مسألة رياضية يساعد في حل وتعلم مسائل رياضية أخري.
- التعلم يسير من العام إلى الخاص أي من الكل إلى الجزء. ولذلك نجد أن الطفل يدرك الجملة ثم الكلمة ثم الحرف، وهذا يتماشي مع قوانين النمو الإنساني.
- التركيز على تعلم المعاني والمفاهيم الإجمالية الكلية والعامة بدلا من تعلم الجزيئات والمفردات الجزئية.
- التعلم عن طريق الفهم والاستبصار يساعد في التغلب علي مشكلة النسيان .
- التعلم لا يحدث بالتكرار وإنما بالفهم والاستبصار.
- الاهتمام بالخبرات الماضية (الألفة) في تعلم الموضوعات الجديدة (انتقال أثر التعلم)
- عدم استخدام التعزيز غير المنتمي إلى الموقف التعليمي المباشر، وإنما أقوم بتعزيز السلوكيات المنتمية للموقف التعليمي.