الفصل الخامس

الترويح والعملية التعليمية

- مقدمة.
- مفهوم التعلم.
- شروط التعلم.

أولا: النضج.

ثانيا: الدافعية.

ثالثا: الممارسة.

- العوامل المؤثرة فى الممارسة.
- أهم المبادئ التى يجب مراعاتها فى تعليم المهارات الترويحية.
- قائمة المراجع العلمية للفصل الخامس.

الفصل الخامس

الترويح والعملية والتعليمية

مقدمة

يسود التعلم كل أنواع النشاط البشرى تقريبا، فهو لب العملية التربوية، وأى نشاط تربوى فى حقيقة الأمر هو موقف تعليمى، ولذا لا يكاد يوجد نمط من أنماط السلوك المكيف يخلو من نوع من التعلم. فعملية التعلم تعد جانبا أساسيا فى حياة كل إنسان ومن خلالها تنمو أنماط سلوكه المختلفة، فالتعلم يتناول جميع جوانب الشخصية ولا يقتصر على جانب دون الآخر.

يؤكد ايبوكا ـ وهو من كبار المهتمين بشئون الطفولة وبتعليم الطفل قبل دخوله الحضانة ـ على أهمية التعلم فى تنمية المواهب، إذ يرى أن العبقرية لا تورث، ولا يرجع كون موزار عازفا على البيانو فى سن الثالثة وأن جون ستيورات ميل كان يقرأ الأدب اللاتينى الكلاسيكى فى نفس السن إلى أنهما ولدا عبقريين، وإنما لأن والديهما كانا يعلمانهما ويدربانهما منذ الولادة.

ويقول ايبوكا فى كتابه «روضة الأطفال لا تكفى» أن الطفل الذى تتم تربيته فى جو بعيد عن طبيعته واحتياجاته لا يجد الفرصة لكى ينمو النمو الذى يتناسب مع ما تسمح به استعداداته، ولذا فقد اهتم بضرورة تقديم تجربة جديدة للطفل فى الوقت المناسب، ولقد دفعه اهتمامه بالطفولة إلى تأسيس جمعية فى اليابان أطلق عليها «الجمعية اليابانية للتنمية المبكرة» إيمانا منه بأهمية التعلم فى السن المبكرة ودور البيئة فى ذلك.

وقبل تناول أهمية التعلم للترويح، سوف نتناول بالدراسة مفهوم التعلم وأهم الشروط التى يجب أن تتوافر له وهى النضج، الدافعية، الممارسة.

مفهوم التعلم

يعرف جيتس Gates التعلم بأنه عملية اكتساب الوسائل التى تعين على إشباع الدوافع أو تحقيق الأهداف، وهذا يكون دائما فى شكل حل المشكلات.

ويرى مصطفى فهمى أن التعلم تغيير أو تعديل فى السلوك أو الخبرة ولكى يتم ذلك، يجب أن يقوم الكائن الحى بنشاط معين.

ويشير حامد عبد القادر إلى التعلم بأنه التحسن المستمر فى المعرفة والمهارة العملية عن طريق التدريب، أو أنه نشاط جسمى عقلى يصل به ـ الكائن الحى ـ إلى تعديل خبراته السابقة واكتساب خبرات ومهارات جديدة.

وكذلك ترى انتصار يونس أن عملية التعلم تمثل النشاط العقلى الذى يحدث حين يمارس الإنسان نوعا معينا من الخبرة الجديدة التى لم يسبق أن مرت به فى مواقف سابقة، وينتج عن ذلك تعديل فى السلوك.

فى حين يعرف أحمد على التعلم بأنه التعديل الذى يطرأ على نشاط الفرد نتيجة الممارسة، وذلك من أجل الوصول إلى تحقيق هدف معين أو حل مشكلة من المشكلات.

أما أحمد زكى صالح فإنه يرى أن التعلم من الوجهة العلمية هو عملية فرضية، أى مفهوم نفترض حدوثه، كما يستدل على حدوث التعلم من التغيرات التى تطرأ على السلوك نتيجة وجود الكائن الحى فى موقف تعليمى معين، وهذه التغيرات تحدث تحت شروط الممارسة وليست نتيجة لعوامل تؤثر عليه تأثيرا وقتيا معينا كالتعب أو النضج.

ومن خلال دراستنا للتعريفات السابقة للتعلم يمكننا أن نتوصل إلى:

- التعلم تكوين فرضى، أى لا يخضع بطريقة مباشرة لاحدى طرق القياس، بل نستدل على حدوثه عن طريق الآثار التى يحدثها والنتائج المترتبة عليه والتى نستطيع قياسها كما تحدث فى سلوك الفرد فى المواقف المختلفة.

- نواتج التعمل هى تغير Change أو تعديل Modification فى السلوك Behavior أو فى الخبرة Experience.
- يتطلب التعلم مواجهة خبرة أو مهارة جديدة أو موقف لم يسبق أن مر به المتعلم من قبل.
- ويستدعى ذلك تفاعل المتعلم مع الموقف الذى يواجهه، أى قيامه بنشاط جسمى وعقلى.
- التحسن فى المعرفة أو المهارة العملية يكون نتيجة للممارسة الموجهة.

وللتعلم أهمية حيوية فى ممارسة الفرد لأوجه مناشط أوقات الفراغ، فالترويح باختلاف أنواعه وبتعدد مجالاته وبرامجه يتطلب من الفرد أن يكون على قدر معين من المهارات، وهذا لا يمكن اكتسابه إلا من خلال عملية التعلم، فالفرد فى وقت فراغه لن يستطيع ممارسة أى نوع من المناشط سواء كان ذلك نشاطا رياضيا أو فنيا أو ثقافيا أو اجتماعيا إلا إذا كان ملما بعدد من المهارات المرتبطة بنوع النشاط الذى يفضله عن غيره والذى يقبل عليه فى وقت فراغه بدافع الاستمتاع به.

ولذا ينبغى الاهتمام بتعليم الفرد تلك المهارات وتكوين الاتجاهات الإيجابية لديه نحو الترويح واستثمار وقت الفراغ، والتأكيد على أن هذا التعليم يجب أن يولى كل الرعاية ابتداء من مرحلة رياض الأطفال، إذ تهتم التربية الحديثة بالطفل، فينادى جون ديوى John Dewey «ليكن الطفل هو نقطة البداية وهو الغاية من عملية التربية» فهى تراعى ميوله الحاضرة وتتخذ من حاجاته النفسية أساسا لتربيته.

كما أصبحت العملية التعليمية مهتمة بمختلف ألوان النشاط التى من واجبها تنمية قدرات الطفل على تحصيل المعارف العلمية واكتساب المهارات والاتجاهات والقيم وكل إنماط السلوك المرغوب فيها، وذلك وفقا لميول واستعدادات وقدرات وحاجات الطفل وبما يتمشى مع مستوى نضجه وطبيعة عملية التعلم.

شروط التعلم

يُعد التعلم لب العملية التربوية، وأن أى شكل من أشكال النشاط التربوى يُعد موقف تعليمى هادف. كما أن عملية التعلم تتناول جميع مناشط سلوك المتعلم ولاتقتصر على جانب واحد من جوانب شخصيته. وكذلك يتضمن التعلم كل ما يكتسبه المتعلم من مهارات ومعارف ومعلومات وأفكار واتجاهات وميول وقدرات وعادات ولكى تتم عملية التعلم بنجاح ويتحقق الهدف منها فإنه يجب أن تتوافر لها ثلاثة أركان أساسية يطلق عليها شروط التعلم وهى النضج، الدافعية، الممارسة، وبدون أى منها لا تكتمل عملية التعلم.

أولا: النضج

يعد النضج شرطا من شروط التعلم الهادف المقصود، ويقصد بالنضج تلك التغيرات الداخلية التى تطرأ تدريجيا على المتعلم والتى ترجع إلى تكوينه الفسيولوجى والعضوى، فالتغيرات التى ترجع إلى النضج هى تغيرات سابقة على الخبرة والتعلم. ومن أهم أنواع النضج التى تؤثر فى تعلم الفرد لمهارات ولمناشط الترويح: النضج العضوى والنضج العقلى.

أ- النضج العضوى

يقصد بالنضج العضوى، النمو الحسى السوى لأعضاء الجسم المتصلة بالوظيفة التى يتعلم الفرد فى مجالها، فمن الواضح أن الطفل لن يستطيع تحصيل أدنى نجاح فى تعلمه إذا كانت التكوينات العضوية اللازمة لهذا التحصيل لم تنم النمو الكافى، ولقد أجريت أبحاث تجريبية للتدليل على العلاقة بين النضج العضوى والتعلم، وإلى أى حد يتوقف التقدم فى التعلم على درجة النضج التى يكون عليها الكائن الحى.

ومن أهم التجارب التى أجريت فى هذا المجال، ما قام به جيزل Gesell ومساعدوه، وأول تلك الأبحاث والدراسات العلمية ما قام به جيزل Gesell وطومسون Thompson على توأم بقصد تمرينهما على صعود السلم لمعرفة تأثير عامل النضج فى عملية التعلم، ولقد أثبتت النتائج أن النضج يعد عاملا مؤثرا

فى عملية التعلم، فالتوأم الأكثر نضجا قد حقق نتائج أفضل حيث تعلم فى فترة زمنية أقل من تلك التى تعلم فيها التوأم الأقل نضجا.

وكذلك أوضح كل من جيتس Gates وجيرسيلد وبينستوك Jersild and Bienstock وجينكينز Jenkins فى الدراسات التى قاموا بها لمعرفة أثر النضج على السرعة والدقة والقوة العضلية أن للنضج دورا هاما فى تطوير سرعة ودقة الحركات التى يقوم بها الطفل وكذلك فى نمو قوته العضلية.

كما توصل جينكينز Jenkins من دراسته التى أجراها على البنين والبنات إلى أن للنضج أثرا على تعلم المهارات الحركية التى كانت موضع اختبارهم وهى: الوثب، الرمى القفز، التصويب على هدف بكرة القاعدة (بيسبول)، العدو.

ولذا فان تعليم الطفل فى سنوات عمره الأولى بعض مهارات مناشط وقت الفراغ والترويح كالألعاب والشطرنج والعزف على الجيتار والانزلاق على الماء والغطس والبلياردو وصيد الأسماك والقنص والنحت... لن يؤدى إلى تحقيق النتائج المرجوة من العملية التعليمية بالرغم من توفير فرص التعليم للأطفال، وذلك لأن هذه المهارات تتطلب خصائص حركية وعقلية تفوق مستوى نضج الأطفال فى هذه السن، فى حين يمكن تعليم صغار الأطفال المهارات الأساسية - كالجرى والوثب والقفز والرمى والتسلق والتعلق والدفع والشد - وركوب الدراجات ذات الثلاث عجلات والقصص الحركية والألعاب التمثيلية والغناء وألعاب الكرة والأطواق والصولجانات والحبال وألعاب الدمى والمكعبات والصلصال...

ولذلك يجب تزويد المدارس الابتدائية ودور الحضانة ورياض الأطفال بالكثير من أدوات وأجهزة اللعب المناسبة والتى تعد فى ذات الوقت تعليمية، لأن الأطفال فى هذه السن يكون خيالهم خصبا، فهم يبتكرون ويقلدون ويكثرون من الافتراض Makebelief.

ب - النضج العقلى:

يقصد بالنضج العقلى درجة النمو العامة فى الوظائف العقلية المختلفة المتعلقة بالأمر الذى يتعلمه الطفل.

ومن الأبحاث التى أجريت فى هذا المجال ما قام به كل من: استرود Steroud ويبل Pyle. فالأول أجرى تجاربه على حفظ الشعر، والثانى أجرى تجاربه على حفظ النثر، ولقد أثبت كل منهما أن هناك علاقة إيجابية بين مستوى النضج العقلى وسرعة التعلم. كما أن اختبار برت للاستدلال والتفكير Burt Reasoning Test يؤكد إيجابية العلاقة بين مستوى النضج والتعلم.

كذلك لقد أثبتت الدراسات التى قام بها استراير Strayer لمعرفة أثر النضج على النمو اللغوى ودراسات جيتس Gates للكشف عن العلاقة بين مستوى النضج والتذكر، والدراسة التى قام بها جيرسيلد Jersild لمعرفة تأثير النضج على سرعة تعلم الأطفال لأسماء الألوان، أن قدرة الطفل على الإفادة من فرص التدريب تتحسن بزيادة نضجه.

ومن التجارب والأبحاث السابقة يتضح أن النضج يُعد من أهم العوامل المؤثرة فى عملية التعلم وشرط أساسى لحدوثه، ومن خلاله نستطيع معرفة ما يمكن أن يؤديه الطفل من نشاط وما لا يستطع تأديته. ولذا توجد صلة وثيقة بين التعلم والنضج بالرغم من وجود فروق بينهما، إذ أن التعلم يعتمد على النضج، كما أن النضج يحدد إمكانية سلوك الفرد ومدى ما يستطيع القيام به من نشاط ومقدار ما يكتسبه من مهارات وخبرات وقيم واتجاهات.

وهكذا تدل كل هذه التغيرات المختلفة على أن الطفل ينمو ويتعلم، وأهم من ذلك أن ميوله وقدراته ومهاراته تمتد إلى آفاق أوسع فى عالم متغير دائم التغير طالما تسمح استعداداته بذلك، ولذا فإنه من العبث أن نطلب من الطفل القيام بسلوك معين قبل أن يصل إلى مستوى النضج الذى يتطلبه هذا النوع من السلوك.

وكثيرا ما نتوقع أن الطفل سوف يسلك سلوكا معينا فى سن معينة، إلا أن مانتوقعه لا يعنى بالضرورة أن الطفل سوف ينضج فى الوقت الذى نتوقع له أن يسلك هذا السلوك، فهذه التوقعات ما هى إلا نوع من المتوسطات الإحصائية.

العامة التى يقترب منها أو يبتعد عنها توقيت النمو لكل طفل، إذ أن الدراسات العلمية أكدت بنتائجها أن لكل طفل نمطه الخاص فى النمو.

ولقد أجريت فى اليابان والولايات المتحدة الأمريكية تجارب لتعليم الأطفال العزف على الكمان قبل سن الثالثة، وقد نجحت هذه التجارب إلى حد ما، إلا أن هذه النتائج لا يمكن تعميمها، وذلك لوجود فروق فردية بين الأطفال، كما أن للبيئة تأثيرا فى ذلك.

وكذلك قام كل من ليمان وويتى Lehman and Witty بدراسة ألعاب الأطفال دراسة تفصيلية، فدرسا ألعابهم فى سن الثامنة إلى ما بعد سن الثانية والعشرين. ووجد أنه كلما زاد الطفل سنا قل عدد أنواع النشاط المتصل باللعب، ففى سن السادسة عشرة يصبح عدد أنواع النشاط المتصل باللعب نصف العدد تقريبا الذى كان عليه عندما كان الطفل عمره ثمان سنوات، كما وجدا أن العاب الأطفال تميل إلى الجماعية بعد سن الثامنة.

ولقد أرجع ليمان وويتى تغير عدد أنواع النشاط المتصل باللعب نتيجة لتقدم السن إلى:

- دمج أنواع من النشاط كانت منفصلة من قبل عن أنواع أخرى، ليكون النشاط أكثر شمولا وتعقيدا.
- ميل الكبار إلى ممارسة أنواع مختارة من النشاط فى أوقات فراغهم.

والجدول التالى يوضح متوسط عدد أنواع النشاط المتصل باللعب لكل سن ابتداء من سن (٨) إلى سن (٢٢) وذلك لكل من البنين والبنات.

جدول (٢)

متوسط عدد أنواع النشاط المتصل باللعب وفقا للسن وللجنس

السن	متوسط عدد أنواع النشاط المتصل باللعب	
	بنين	بنات
٨	٤٠,١١	٣٤,٤٤
٩	٣٨,٤٥	٣٤,٧٥
١٠	٣٦,٥٧	٣٤,٨٩
١١	٣٢,٢٩	٣٠,٦٥
١٢	٣١,٤٠	٢٨,٣٢
١٣	٢٦,٤٨	٢٦,٣٠
١٤	٢٥,١٣	٢٣,٨٥
١٥	٢١,٥٩	٢٢,٠٤
١٦	٢٠,٤٥	١٩,٧٧
١٧	٢٠,٧٩	١٨,٣٣
١٨	١٩,٣٩	١٩,٩٠
١٩	١٩,٠٤	١٨,٦١
٢٠	١٨,٤٠	١٨,٥٩
٢١	٢٠,٢٩	١٩,٥٧
٢٢	١٧,٨١	١٦,٥٣

ولذا يجب على المربين الاهتمام بتعليم الطفل المهارات الحركية المتصلة باللعب منذ صغره ومتى يسمح له مستوى نضجه بتعلم هذه المهارات، ليكون لها سمة الاستمرارية فى حياته، إذ أن تعلم هذه المهارات يتيح للطفل مجالا واسعا للاختيار من بينها ما يروق له لاستثمار أوقات فراغه وذلك فى سنوات رشده. فالمناشط التى يتخذ منها الكبار هوايات لاستثمار أوقات الفراغ تتوقف على مدى ومناسبة الفرص التى تتاح لهم لاكتساب هذه المهارات فى المرحلتين التعليميتين: الابتدائية والإعدادية.

وفى الدراسات التى قام بها نستريك Nestrick لمعرفة مدى تأثير الفرص التعليمية المختلفة فى مرحلة الطفولة على الهوايات التى يتم ممارستها فى وقت الفراغ فى مرحلة الرشد، تؤكد النتائج أن نسبة كبيرة من الرجال ـ الذين أجريت عليهم الدراسة ـ قد اختارت لنفسها فى الكبر هوايات من تلك التى كانت تمارسها فى سنوات طفولتها، فى حين أن نسبة قليلة منهم قد اتخذت لنفسها هوايات لتمارسها فى وقت فراغها تختلف عن تلك التى كانت تميل إلى ممارستها قبل سن الثامنة.

وخلاصة القول أنه يجب على المربين عند تعليم مهارات أوقات الفراغ والترويح، وسواء كان التعلم خاصا بالجانب الحركى Psychomotor، أو بالجانب المعرفى Cognitive، أو بالجانب الوجدانى Affective، مراعاة أن يتفق موضوع التعلم مع مستوى نضج المتعلم، وبالتالى مع مستوى استعداداته وقدراته وإمكاناته، وذلك لأن المتعلم إن لم يكن قد وصل إلى مستوى النضج الذى يتطلبه تعليم المهارة، فإن عملية التعلم لن يكتب لها النجاح.

ثانيا: الدافعية: *Motivation*

لا جدال فى أهمية وضرورة الدافعية لحدوث التعلم، إذ أنه لا يوجد سلوك يخلو من الدوافع سوى الأفعال اللإرادية، ولذا فان مشكلة أى تعلم قد تكمن فى استثارة الدوافع التى توجه نشاط المتعلم نحو غاياته، وذلك لأن الفرد لا ينشط إلا وهو فى حالة احتياج State of need وحينئذ يبحث عن الوسائل والأهداف التى تلبى له هذه الحاجة، فالتعلم يحدث أثناء نشاط معين للفرد نتيجة لوجود دافع معين لديه، وتزول حالة التوتر عند الفرد حينما يُشبع هذا الدافع أو يختُزل.

والواقع أنه لا تعلم دون دافع معين، ويمكن أن يصاغ هذا المبدأ العام فيما يلى: يحدد نشاط المتعلم والتعلم الناتج عن هذا النشاط فى موقف خارجى معين بالظروف الدافعة الموجودة فى هذا الموقف.

ويرى علاوى أن موضوع الدوافع من الموضوعات التى تبحث فى محركات السلوك، أى فى القوى التى تؤدى بالفرد إلى القيام بما يقوم به من سلوك أو

نشاط، وما يسعى اليه من أهداف، كما يشير فى تعريفه للدوافع إلى أنها الحالات أو القوى الداخلية التى تحرك الفرد وتوجهه لتحقيق هدف معين، وأنها ليست شيئا ماديا، أى انها ليست حالات أو قوى يمكن رؤيتها مباشرة، وإنما هى حالة فى الكائن الحى يستنتج وجودها من أنماط السلوك المختلفة ومن نشاط الكائن الحى نفسه.

ويرى زيدان أن الدوافع هى الطاقات التى ترسم للفرد أهدافه وغاياته لتحقق التوازن الداخلى أو تهيئ له أفضل تكيف ممكن مع بيئته الخارجية.

ويعرف الدافع وفقا لرأى Lagache ووفقا للنظرية الديناميكية للدوافع بأنه مثير مستمر يسيطر على الفرد وسلوكه حتى يستجيب الفرد بشكل يؤدى إلى زوال هذا المثير.

ويوضح علاوى وسوران Seurin أن سلوك الفرد لا يصدر عن دافع واحد، فغالبا ما يكون سلوك الفرد نتيجة لعدة دوافع متداخلة بعضها مع البعض الآخر، أو يكون نتاج مجموعة من الدوافع.

ومن الأسس التى تقوم عليها الدوافع مبدأ الغرضية Purposivism، ويشير إلى أن الدوافع توجه السلوك نحو غرض أو هدف، ومبدأ الحتمية الديناميكية Dynamic Determinism ويقصد به ان كل سلوك له مسببات، وهى توجد فى الدوافع.

ويؤكد زيدان أن الدوافع تعد من العوامل الهامة التى تسهم فى عملية التعلم بل وتسهم الى حد كبير فى نجاح العملية التعليمية، فسلوك الفرد يكون مدفوعا إليه بقوة دخلية تسمى دافع، وينشط الفرد ويزداد نشاطه كلما زادت قوة هذا الدافع

وكذلك يرى أحمد زكى صالح أن العامل الأساسى المسئول عن ظهور الاستجابة المتعلمة ليس شدة المثير ولا مقدار المكافأة ولا قوة الاستجابة كمادة متعلمة، وإنما المسئول الأول والأخير إذا تساوت كل الشروط الأخرى هو قوة الدافعية والميل للعمل.

ولقد اتفقت معظم النظريات المفسرة لعملية التعلم على أنه ما من نوع من أنواع السلوك الذى يقوم به الفرد إلا وينشأ عن تفاعل عاملين وهما: دوافع وحاجات ذاتية، ظروف البيئة المحيطة وما بها من مثيرات.

إذ يشير بيرد Bird إلى أن مصطلح الدوافع هو مصطلح عام أطلق للدلالة على العلاقة الديناميكية بين الكائن وبيئته، بينما يرى هولاند Holland أن الفرد يعد نتاج التفاعل بين العوامل الوراثية والعوامل البيئية والعوامل الاجتماعية والثقافية، وأن لهذه العوامل دورا هاما فى تشكيل قيم وميول ودوافع الفرد واستعداداته العقلية والوجدانية.

ولقد حدد أحمد زكى صالح ثلاث وظائف للدافعية فى عملية التعلم هى:

- تحرير الطاقة الانفعالية الكامنة فى المتعلم والتى تثير نشاطا معينا.
- تملى على المتعلم أن يستجيب لموقف معين ويهمل المواقف الأخرى، كما تملى عليه طريقة التصرف فى موقف معين. فالواقع أن الدافع يجعل المتعلم يختار الاستجابات المفيدة وظيفيا له فى عملية تكيفه مع العالم الخارجى ويجعل لها أسبقية على غيرها.
- توجيه السلوك نحو هدف معين، وهذه الوظيفة مرتبطة بالوظيفتين السابقتين، فلا يكفى أن يكون المتعلم نشيطا بل يجب أن يوجه سلوكه وجهة معينة حتى يشبع الحاجة الناشئة عنده.

وتعد استثارة الدافعية للتعلم ذات أهمية بالغة فى مجال أوقات الفراغ والترويح وذلك للأسباب التالية:

- يتميز الترويح بتعدد مجالاته وبرامج مناشطه، مما يتطلب توضيح الأهداف المرتبطة به لاستثارة الدافعية نحو مناشط وقت الفراغ والترويح، وذلك لزيادة الطلب عليها.
- تتميز الحياة المعاصرة بالتوتر العصبى والقلق، ومن هنا تظهر الحاجة إلى الترويح. وفى هذا الصدد يوضح هانز سيلى Hanz Sally فى كتابه

«Stress of Life» الحاجة إلى الألعاب البدنية والهوايات وأوجه النشاط الاخرى للتقليل وللتخلص من توتر وضغوط الحياة العصرية.

- زيادة وقت الفراغ نتيجة للتقدم فى العلوم والتكنولوجيا وما ترتب على ذلك من مشاكل. وفى هذا الصدد يقول روبرت ميليكن Robert Milliken - الحائز على جائزة نوبل فى العلوم - «أن عصر الاختراع تمخض عن عصر الاكتشاف، وعصر الاكتشاف تمخض عن عصر القوة، ثم جاء عصر القوة بالفراغ ومشاكله المستعصية». ولذا يتحتم استثارة الدافعية لمناشط الترويح لاستثمار وقت الفراغ فيما يفيد ويعود بالنفع على الفرد.
- الكبار دائما يكونون فى أشد الحاجة إلى الترويح ولذلك يجب الاهتمام بتعليمهم مهاراته - إن لم يكونوا على دراية بها - وذلك يتأتى من خلال استثارة دوافعهم لتعلمها.

وقد استطاع هول Houle التمييز بين ثلاثة أنواع من دوافع الكبار للتعلم وهى تتلخص فى كونها:

- دوافع موجهة نحو هدف مادى معين يرغب الدارس فى الوصول اليه كالترقى فى العمل.
- دوافع موجهة نحو القيام بمناشط معينة يرغب الدارس في التمكن من أدائها كالهوايات أو الممارسات المرتبطة بمناشط أوقات الفراغ والترويح.
- دوافع موجهة نحو التعلم ذاته والاستزادة من العلم رغبة فيه.

وكذلك تشير الدلائل على أن قدرة الكبار على التعلم لا تتغير تغيراً ذى دلالة في الفترة ما بين العشرين والستين من العمر، وأن الفرد في الستين من عمره يمكنه أن يتعلم نفس أنواع المعرفة والمهارة والهوايات التى كان يمكن أن يتعلمها في سن العشرين. فالعمر في حد ذاته قلما يؤثر على قدرة الفرد على التعلم، ولكنه يؤثر على مستوى أداء الفرد نتيجة لتقدم العمر نظرا للارتباط الوثيق بين التقدم فى العمر والتغيرات الفسيولوجية التى تصحب ذلك التقدم.

ومن ثم فإن للدوافع أهمية حيوية فى عملية التعلم، ولذا يجب على المربين مراعاة استثارة دوافع المتعلم عند تعليمه للمهارات، وذلك لأن المتعلم سوف يتفاعل مع الموقف التعلمى الجديد إذا تمت استثارة دوافعه وبالتالى سوف يكون إيجابيا فى عملية التعلم، مما يؤدى إلى أن يتم التعلم بصورة أفضل مما لو لم يكن لدى المتعلم دوافع لتعلم هذا النوع من المهارات، ومن ثم يجب على المربين مراعاة النقاط التالية لاستثارة دافعية المتعلمين لتعلم المهارت المرتبطة بالمناشط المختلفة للترويح.

- زيادة خبرة المتعلمين المعرفية بموضوع الترويح وذلك بتوضيح ماهيته وأهميته فى الحياة العصرية للاستمتاع بأوقات الفراغ.
- اهتمام وسائل الاعلام بتقديم برامج وفقرات عن الترويح وعن كيفية استثمار أوقات الفراغ، إنما يسهم فى استثارة دافعية الأفراد لتعلم مناشطه.
- توفير الإمكانات المرتبطة بمجال الترويح لأن ذلك يدفع بالمتعلمين إلى ممارسة مناشطه، فعدم توفر الإمكانات كثيرا ما كان سببا من أسباب عدم الممارسة فى أوقات الفراغ.
- الاهتمام بتقديم وعرض المهارات المرتبطة بالمناشط المختلفة بمجالات الترويح أمام المتعلمين، لما لذلك من أثر فى تشويقهم لتعلم هذه المهارات وإتقانها.
- اقامة الحفلات والمعارض والعروض والمهرجانات والمسابقات فى المجالات المختلفة للترويح، لجذب انتباه المتعلمين إلى مناشط لم تكن تستثيرهم من قبل، وتكوين الميل والاتجاه نحو تلك المناشط.
- تركيز الانتباه حول الموضوعات المطلوب تعلمها، إذ أكد كل من ميلز Miles وكيلر Killer من خلال نتائج دراستهما على أن مستوى أداء المتعلم يرتفع بشكل ملموس عندما يكون على درجة عالية من فهم للموضوعات وللأهداف المراد تعلمها.

- ربط الخبرات بحاجات المتعلمين وذلك حتى تكون الخبرات التى يمرون بها مناسبة لهم وتفيدهم فى واقع حياتهم.
- مراعاة تحدى مستوى المهارة لقدرات المتعلم - دون إنهاك لقواه - مما يؤدى إلى تحفيزه إلى إثبات ذاته فى تعلمه المهارة ولتحقيق نجاح يزهو به.
- تحقيق المتعلم لحاجته الى الانجاز، اذ يرى اتكنسون Atkinson أن الميل إلى تحقيق النجاح هو ميل دافعى متعلم، كما ترتبط الحاجة إلى الإنجاز Need for Achievement بالحاجة إلى النجاح Need for Success.
- التشجيع المستمر للمتعلمين، وكذلك معرفتهم لمدى التقدم الذى حققوه، يدفعهم إلى مزيد من النجاح فى عملية التعلم.

ثالثا: الممارسة: *Practice*

تعد الممارسة شرطا من شروط التعلم، والمقصود بالممارسة ليس مجرد تكرار الموقف التعليمى من غير هدف، وإنما المقصود بها التكرار الموجه لغرض معين، ليؤدى ذلك إلى تحسن الآداء، فالتكرار وحده من غير أن يعرف المتعلم الأخطاء التى يرتكبها أثناء الأداء قد تؤدى إلى تثبيت هذه الأخطاء وإلى إعاقة عملية التعلم ذاتها، ومن هنا تأتى اهمية التوجيهات وأهمية الإرشادات التى يتلقاها المتعلم أثناء تعلمه، حيث أن البحوث العلمية التى تناولت دراسة هذه الناحية تشير إلى أهمية عملية التوجيه أثناء الممارسة لتحصيل موضوع التعلم.

فأبحاث جودينوف وبريان Goodenough and Brian تشير إلى أهمية التوجيهات والإرشادات التى يقدمها الراشدون الى الأطفال وأثر ذلك على سرعة ودقة تعلمهم لبعض الألعاب كرمى الحلقات والبيسبول Base-ball وغيرهما من المهارات، وخاصة إذا كانت هذه التوجيهات ملائمة لمستوى قدرات الطفل.

ولذلك عند تعليم المهارات الترويحية يجب مراعاة أن يتدرب المتعلمون على أداء المهارات وقتا كافيا حتى يتم لهم تعلمها وإتقانها، وكذلك توجيه المتعلمين من آن لآخر إلى الآداء الصحيح للمهارة من خلال الإرشادات التى يلقيها المربون

عليهم. إذ أن فكرة ترك الأطفال يتعلمون من خلال النشاط الحر دون أن يوجههم الكبار، وأنها أفضل الطرق لتعلم المهارات استنادا إلى أن ذلك لا يؤثر على تلقائيتهم ولا يحد من إبداعهم وابتكارهم، تعد فكرة غير صائبة.

فربما يفيد النشاط الحر فى الكشف عن ميول وقدرات الأطفال ولكنه لن يفيد فى تعلم المهارات، لأن الطفل دائما يكون فى حاجة إلى توجيه من الكبار، فتعلم الهوايات كالألعاب والرسم والعزف الموسيقى والتصوير الفوتوغرافى وعمل النماذج. . . إنما يتطلب توجيهات يقدمها المربون الى الأطفال ليستفيدوا منها دون أن يؤثر ذلك على تلقائيتهم وإبداعهم.

وهكذا تهيئ الممارسة الطريق لاسلوب التعلم أن يتم، ولكنها لا تضمن إطلاقا تحقيق التعلم، والدليل على ذلك أن المتعلم كثيرا ما يمارس العديد من أساليب السلوك دون حدوث أدنى تغير فى أدائه لها، إذ لا يمكن أن نؤكد أن التعلم قد تم طالما لم يحدث تغير فى مستوى الأداء. ولكن إذا ما بدأ تحسن فى الأداء نتيجة للممارسة، واستمر هذا التحسن حتى المرحلة الأخيرة ـ وهى المرحلة التى عندها لن تفيد ممارسة الموقف التعليمى نفسه فى إضافة أى تعديل فى الأداء ـ فإنه يمكن القول أن التعلم قد تم.

فأبحاث جاتريدج وأسبورن Gutteridge and Osborne تشير إلى أن الطفل قد يخفق فى الإفادة الى أقصى حد ممكن من الامكانات المتوفرة على نطاق واسع فى المدارس والمخيمات إذا بلغ مرحلة يكون فيها نشاطه مجرد تكرار لسلوك معين وبطريقة مألوفة، بينما يكون من الممكن أن يستفيد الطفل من توجيهات الكبار فى اكتساب عدد أكبر من المهارات، وذلك لأن الممارسة تتيح الظروف الكافية لأن يظهر المتعلم ما يمكن أن يكون قد حدث له من تغير فى أدائه، ولكنها لا تضمن دخول هذا التغير فى الأداء.

وهكذا لا يحدث تعلم دون ممارسة وبالتالى فالممارسة تعد شرطا للتعلم، بل هى الشرط الوحيد الذى يمكن من خلاله الحكم على حدوث التعلم.

العوامل المؤثرة فى الممارسة

لقد أوضحنا من قبل أن الممارسة تهيئ الطريق لكى يتم التعلم، إذ أنه لا يمكن الحكم على أن التعلم قد تم إلا إذا تكرر الموقف التعليمى وظهر تحسن فى الأداء واستمر هذا التحسن حتى وصل إلى مرحلة لم يعد يفيد فيها تكرار الموقف فى إضافة أى تعديل أو تغيير فى الأداء. إلا أن الممارسة تتأثر بالعديد من المتغيرات أو العوامل والتى من أهمها ما يلى:

النضج

تشير نتائج الأبحاث والدراسات العلمية أن قدرة الطفل على الاستفادة من التدريب تتحسن بزيادة درجة نضجه، ففترة قصيرة من التدريب فى مرحلة متأخرة من الطفولة تؤدى إلى درجة من الإتقان لبعض المهارات تساوى ما تؤدى إليه فترة طويلة من التدريب فى سن مبكرة، وهذا ما توصل إليه كل من شيرلى Shirley وجيزل وطومسون Gisill and Thompson وهيلجراد Hilgrad من خلال دراستهم التى أجروها. ولذا فهناك مستوى من النضج يكون عنده الطفل على استعداد لتقبل أنواع من التدريب على بعض من المهارات والمناشط والهوايات المرتبطة بمجالات الترويح، لأنه فى هذا الوقت يكون قد نضج نضجا كافيا فى الجوانب التى يتطلبها التدريب لكى يحقق النتائج المرجوة منه.

الفروق الفردية

يقصد بالفروق الفردية فى التعلم أنه إن كانت مجموعة من المتعلمين تتحد فى صفات معينة فإنها تختلف فيما بينها فى مقدار هذه الصفات، فالمتعلمون يختلفون فيما بينهم فى نواح كثيرة، فهم يختلفون فى قدراتهم العقلية وفى قدراتهم الفسيولوجية وفى نواحيهم المزاجية، وهذه الفروق جميعا تؤثر فى قدراتهم فى التعلم.

وتشير نتائج البحوث والدراسات العلمية إلى أن المقدار المتساوى فى الممارسة يزيد ولا ينقص من الفروق الفردية، وأن التعلم الجيد لا يزيل الفروق الفردية، إنما يبرزها.

طريقة عرض موضوع التعلم

أوضحت نتائج الدراسات العلمية أن التعلم البصرى يعد من أنجح طرق عرض موضوعات التعلم، إذا أخذنا كلا من الحواس المختلفة على حدة، ولكن يفضل أن يكون العرض بصرى وسمعى لمادة التعلم لان ذلك يسهم فى سرعة إتمام عملية التعلم.

ولذلك يجب عند تعليم المهارات الترويحية استخدام الرسوم والصور المختلفة، والعرض من خلال الفانوس السحرى والسينما والمجسمات وتقديم التحليل الحركى للمهارة أو الشرح اللفظى لمكوناتها... وذلك لتوضيح طريقة الأداء للمتعلمين بواحدة أو بأكثر من الوسائل التعليمية.

ومن خلال عرض موضوع التعلم، وباختيار طريقة العرض المناسبة لطبيعة المتعلمين وطبيعة موضوع التعلم، فإنه يمكن للمتعلم إدراك المهارة ككل، مما يسهل عليه التدريب على المهارات المراد تعلمها.

طبيعة موضوع التعلم

تؤثر طبيعة موضوع التعلم كثيرا على عملية التعلم، فهناك موضوعات يسهل تعلمها فى وقت قليل، فى حين توجد موضوعات أخرى تتميز بالصعوبة أو يستغرق تعلمها وقتا طويلا. الا أن ذلك يتوقف على طبيعة موضوع التعلم ودافعية واستعدادات المتعلم لهذا الموضوع.

ولذا ينبغى على المربين الكشف عن ميول الأفراد وعن مستوى قدراتهم ودراسة احتياجاتهم ومراعاة خبراتهم السابقة عند تعليم المهارات والهوايات والمناشط المختلفة للترويح لأن ذلك يساعد على اكتساب خبرات جديدة ويحقق الترابط بين الخبرات السابقة والخبرات الجديدة. ومن جهة أخرى كلما ارتبطت هذه الأوجه من النشاط بحياة المتعلم وببيئته الخارجية كلما أدى ذلك إلى بذل الجهد والتركيز والمثابرة أثناء فترة التدريب، الأمر الذى يسهل من ممارسة المتعلم لهذه الأوجه من النشاط ويحقق الهدف من العملية التعليمية بأقل مجهود ممكن وفى الوقت المناسب لتعلمها.

معرفة نتائج الممارسة

المتعلم عادة ما يظهر تقدما أسرع إذا أحيط علما بمدى تقدمه، وذلك بخلاف المتعلم الذى لا يكون على درايه بمقدار ما حققه من تقدم، ولذا يجب أن يعرف المتعلم بعد نهاية ممارسته لموضوع التعلم مدى توفيقه فى الأداء، لما لهذه المعرفة من وظيفة هامة تؤديها فى الممارسات التالية، إذ أنها تساعد المتعلم على تقويم أدائه ومعرفة ما يجب التقدم فيه وما يجب أن يتبعده.

ولذلك يجب على المربين أن يعملوا على تنمية قدرات الأطفال وفقا للتقويم المبنى على أسس علمية، وذلك من خلال الاهتمام بتزويدهم بالمعارف التى تفيدهم فى هذه الناحية.

أهم المبادئ التى يجب مراعاتها فى تعليم المهارات الترويحية

بعد دراستنا للنضج وللدافعية وللممارسة ودورهم فى عملية التعلم، فإننا نشير إلى أهم المبادئ التى يجب مرعاتها فى تعليم المهارات المختلفة لأوقات الفراغ والترويح، وهى:

- ضرورة مراعاة أن تتفق المهارات مع مستوى نضج المتعلم وبالتالى مع مستوى استعدادته وقدراته، وذلك لأن الممارس إن لم يكن قد وصل إلى مستوى النضج الجسمى والعقلى - الذى يتطلبه تعليم المهارة - فإن عملية التعلم لن يكتب لها النجاح.
- استثارة دوافع الممارسين للتعلم، لأن ذلك سوف يؤدى إلى تفاعلهم مع الموقف التعليمى وإلى أن يكونوا إيجابيين فى عملية التعلم، وبالتالى يتم التعلم بصورة أفضل.
- ضرورة استخدام الوسائل التعليمية فى تقديم المهارات الترويحية، وذلك لأن استخدامها فى عرض موضوعات التعلم يسهل من عملية الممارسة إلى جانب أنها تستثير دوافع الممارسين لتعلمها.
- توجيه وإرشاد الممارسين أثناء ممارستهم للمناشط المختلفة للترويح،

فالمقصود بالممارسة ليس مجرد تكرار الموقف التعليمى من غير هدف وإنما المقصود بها التكرار لغرض معين.

- الاهتمام بالفروق الفردية بين الممارسين، إذ أنه من الصعب أن يوجد تشابه كامل بين شخصين، فلكل متعلم شخصيته التى تختلف عن شخصية الآخر.

- معرفة الممارسين لنتائج تدريبهم وذلك لأنه يجب أن يعرف كل ممارس مدى توفيقه فى الأداء بعد نهاية ممارسته لموضوع التعلم مما يساعده على تقويم ادائه ومعرفة ما يجب التقدم فيه وما يجب أن يتبعده.

- يجب أن يتم تعليم المهارات الترويحية المتشابهة بصورة متتالية حتى يتمكن الممارسون من اكتشاف وإدراك أوجه التشابه والعلاقة بين المهارات السابق تعلمها والمهارات الجديدة، وذلك لما له من أهمية فى الاقتصاد فى الوقت والمجهود المبذول للتعلم بجانب الدقة فى الأداء.

- مراعاة أن التعلم يتأثر بالميول، وبالنسبة للأطفال تكون ميولهم غير ثابتة، أما المتقدمون فى السن فتكون ميولهم أكثر ثباتا.

- عدم إهمال تعليم المهارات الترويحية للكبار بحجة أنهم قد فقدوا القدرة على التعلم، فلقد أثبتت الأبحاث التى قام بها ثورنديك Thorndike ولورج Lorge أن الكبار يحتفظون بقدراتهم على التعلم التى كانوا يتمتعون بها فى صغرهم.

المراجع العلمية
(الفصل الخامس)

١ ـ إبراهيم وجيه محمود: التعلم. القاهرة، عالم الكتب، ١٩٧١.

٢ ـ أحمد زكى صالح: علم النفس التربوى. الجزء الأول، الطبعة العاشرة، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٧٢.

٣ ـ ـــــــــــــــ: الأسس النفسية للتعليم الثانوى. القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٧٢.

٤ ـ انتصار يونس: السلوك الإنسانى. القاهرة، دار المعارف بمصر، ١٩٧٢.

٥ ـ أنور محمد الشرقاوى: التعلم: نظريات وتطبيقات. القاهرة، الانجلو المصرية، ١٩٨٣.

٦ ـ جابر عبد الحميد جابر: سيكولوجية التعلم. القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٧٢.

٧ ـ ـــــــــــــــ: علم النفس التربوى. القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٨٢.

٨ ـ جروم برونر: العملية التعلمية. مكة المكرمة، الطالب الجامعى، ١٩٨٨.

٩ ـ حسن محمد خيرى الدين: مقدمة العلوم السلوكية. القاهرة، مكتبة عين شمس، ١٩٧٥.

١٠ ـ حسين حمدى الطوبجى: تعريف تكنولوجيا التربية. الكويت، دار القلم، ١٩٨٥.

١١ ـ سيد خير الله: علم النفس التعليمى. الكويت، مكتبة الفلاح، ١٩٨٢.

١٢ ـ عرفات عبد العزيز سليمان: المعلم والتربية. القاهرة، الانجلو المصرية، ١٩٧٧.

١٣ ـ على أحمد على: أسس العلوم السلوكية والنفسية. مكتبة عين شمس، القاهرة، ١٩٧٣.

١٤ ـ فؤاد أبو حطب، أمال الصادق: علم النفس التربوى. القاهرة، الانجلو المصرية، ١٩٨٠.

١٥ ـ كمال درويش، محمد الحماحمى، أمين الخولى: اتجاهات حديثة فى الترويح وأوقات الفراغ. القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٨٢.

١٦ ـ محاسن رضا أحمد: برمجة المواد التعليمية للتربية والثقافة والعلوم. القاهرة، ١٩٧٧.

١٧ ـ محمد حسن علاوى: علم النفس الرياضى. الطبعة السابعة، القاهرة، دار المعارف بمصر، ١٩٩١.

١٨ ـ محمد محمد الحماحمى: أصول اللعب والتربية الرياضية والرياضة. الطبعة الثانية، القاهرة، المركز العربى للنشر والتوزيع، ١٩٩٦.

١٩ ـ محمد خليفة بركات: علم النفس التعليمى. الكويت، دار القلم، ١٩٧٩.

٢٠ ـ محمد مصطفى زيدان، نبيل السمالوطى: علم النفس التربوى. جدة، دار الشروق، ١٩٨٠.

٢١ ـ ـــــــــــــ: الدوافع والانفعالات. جدة، مكتبة عكاز، ١٩٨٤.

٢٢ ـ مصطفى فهمى: سيكولوجية التعلم. الطبعة الثانية، القاهرة، مكتبة مصر، بدون تاريخ.

23 - Thomas, Burton: Experiments in Recreation Research. Lodon, George Allen & Unwin LTD, 1971.

24 - Cratty, B:Movement Behavior and Motor Learning. 3rd Ed, Philadelphia, Lea and Febiger, 1973.

25 - Gaston Mialaret: La Formation des Enseignants. Paris, Presses Universitaires de France, 1977.

26 - Gusdorf, G: Pourquoi des Professeurs? Paris, Payot, 1963

27 - Fauquer, M., Strasfogel. S: L´Audio Visuel au Service de la Formation des Enseignants. Paris, Delagrav, 1972.

28 - Mager, Robert: Pour Eveiller le Desir d´Apprendre. Paris, Bordas, 1978.

29 - Platteaux, A., Bove, f., Nicolas, J: Vivre àL´Ecole Maternelle. Paris, Librairie Armand Colin, 1977.

30 - Ralph Garrb: The Psychology of Learning. New Delhi, Prentice Hall of India, 1965.

31 - Seurin, Pierre: Problèmes Fondamentaux de l´Education Physique et du Sport. Paris, Edition de la Violette, 1979.