

## الإرشاد والتوجيه في التعليم

بقلم م. د. توابيو

يتضمن الإرشاد النصيح والهداية والقيادة كما يتطلب معاونة دليل أو مرشد، ولا يمكن أن تتم عملية الإرشاد إلا إذا كان هناك طرفان، يسمى الطرف الأول إلى غرض معين ويحاول الوصول إلى هدف محدود، ويمتاز الطرف الثاني بالخبرة الخاصة والمعرفة اللازمة والمهارة الضرورية للحصول على النهاية المنشودة

وكل مرشد سواء أكانت مهمته هداية التلميذ في تعلم المواد الدراسية، أم نصيح الفتى الناشئ في اختيار مهنة تناسب مع مؤهلاته وتوافق مقدراته حتى يستفيد من مواهبه أكبر فائدة ممكنة، يشترط فيه أن يكون مزوداً بأكثر مقدار من الخبرات التي اكتسبها بنفسه، وأن يكون حاصلًا على المعلومات الصحيحة الوافية، وأن يتصف بالدهاء وحسن التصرف والحيلة الواسعة والصبر وسداد الرأي

ولا شك في أن المرشد الذي يرشد النشء لاختيار مهنة الحياة التي تلائمهم، يجب أن يكون قد حصل على الخبرة الشخصية في نوع المهنة التي ينصح للشباب بمزاومتها، وإذا لم يكن هذا المرشد قد اختبر شخصياً المهنة التي يقوم بالإرشاد لها، فلا بد له على الأقل من معرفة الصفات التي تحتاج إليها المهنة، والفائدة التي تعود من مزاومتها ومجال التقدم فيها، كأنه قد مارسها بنفسه، كما يتحتم عليه أن يكون ملمًا بجميع الطرق التي تؤدي إليها، وأن يكون واقفاً على جميع المراجع الخاصة بموضوعه واللازمة له

ومن أول واجبات المرشد أن يعرف الأهداف التي تناسب الفرد الذي يعمل على مساعدته وإرشاده أكثر من غيرها. ولكي يتمكن المرشد من أداء هذا الأمر، يجب أن يقوم باختبار الفرد قبل أن يرشده، إذ يتحتم عليه تقدير مستوى كفاياته ورغباته وطموحه وأوجه ضعفه وصفاته الشخصية. وعليه بعد ذلك أن يحدد أنواع

المهن التي قد يستفيد منها الفتى تبعاً لميوله الخاصة . وبعد ملاحظة جميع هذه الأمور والوصول إلى فهم الفتى أحسن فهم ومعرفة استعداداته الخاص للمهنة التي يختارها ، يبدأ في تفهيم الفتى نفسه جميع ما يكون قد وصل إليه من امتتاتجات وحقائق ، ثم يدر به بعد ذلك تدريباً خاصاً لكي يصل به إلى الهدف المنشود

وإن هذا العمل الابتدائي في الكشف عن المهنة الصالحة للفرد قبل البدء في عملية إرشاده ، لفي غاية الصعوبة نظراً لقلة المعلومات الصحيحة التي يمكن الحصول عليها عن الكفايات والمميزات الخاصة التي يلزم معرفتها لضمان النجاح في كل مهنة من المهن . ولت الأمر يقف عند هذا الحد إذ لو فرضنا إمكان قياس جميع الكفايات وتقديرها ، صعب علينا تحديد المهنة المناسبة لهذه الكفايات تحديداً دقيقاً

يصادف المرشد بعد ذلك صعوبة أخرى هي عدم إقامته مع الشاب الذي يقوم بإرشاده أو ملازمته له طول الوقت . وإذا لم تكن الإرشادات واضحة جداً ومستوفاة تماماً ، بحيث تؤدي إلى دفع الفتى للعمل ، وتشجيعه عليه فوق قيامها بمهمة الإرشاد ؛ فإنها لا تصل إلى الغاية المنشودة ولا تؤدي الفائدة المطلوبة منها .

### العامل الأساسي في التربية الحريية

إن هذا التحليل الدقيق لخبرات الفرد وتجاربه ، واستعداداته ، ومعلوماته المكتسبة ورغباته ، ومميزاته الشخصية ، التي ذكرناها ، وحكمنا بضرورة معرفتها قبل القيام بعملية الإرشاد ، يلزم إجراؤه قبل تقديم أي اقتراحات أو إرشادات لفرد من الأفراد في الأنظمة التعليمية أو الاجتماعية أو الأخلاقية أو الاقتصادية أو السياسية أو الجماعية أو الروحية . وليس من الممكن تحايل الإنسان إلى شخصية مهنية وإلى شخصية دينية وإلى شخصية فنية وأخرى موسيقية وهكذا ، إذ يتكون الإنسان العادي من وحدة كاملة وشخصية غير مجزأة . ولذا يجب أن تؤدي التربية عملها في هذه النواحي جميعها بالتضامن حتى يفهم الفرد كوحدة كاملة . وكل إرشاد يأتي على غير هذا الوجه إرشاد ناقص ونصح مشوه

لقد حدد فلاسفة التربية وعلماءها أغراض التربية ، فوضعوا لها الاصطلاحات

العامة والعبارات الخاصة . غير أن هؤلاء اتفقوا على ضرورة اشتغال التربية على نظام اجتماعي واقتصادي أولاً . وعلى ضرورة العمل على توافق الفرد مع هذا النظام بحيث تؤدي عملية التوافق إلى ارتياح الفرد ارتياحاً تاماً ، حتى يقدم أكبر فائدة ممكنة للمجتمع ثانياً . وبما أن توافق الفرد مع المجتمع لا يكون ذا فائدة ما لم يستمر عاملاً بعد مراحل الدراسة العرفية ، فإنه يتضح لنا إذاً أن عمل التربية يجب أن يؤدي نسبياً إلى تغييرات دائمة في سلوك التلميذ العادي . والمعروف الآن أن مثل هذه التغييرات الدائمة تنتج عن مجهود التلميذ نفسه . وربما يتم ذلك بإرشاد المدرس وإثارته وترغيبه . إلا أن ذلك لا يتم من غير إرادة التلميذ نفسه على إتيان العمل ورغبته في الوصول إلى غاية معينة

ومما سبق نجد أن الإرشاد وما ينبع من عوامل يكاد يحتل المكان الأول في أبحاث التربية وهو المكان الذي كان مخصصاً « للتعميم » . وقد صار ينظر إلى المعلم الآن كصديق شخصي ومرشد مخلص لكل فرد من أفراد الفرقة . وإن هذا التحول في العلاقة بين المدرس والتلميذ في غاية الأهمية بالنسبة للنظام العملي الذي يتبع في الخطط الدراسية . ولم ينتج التغيير في هذا الشأن عن رغبة فلسفية فيما يستحسن أن تكون عليه الحالة في التربية بقدر ما نتج عن الأبحاث العملية في هذا الأمر ومعرفة حقيقة ما يتم أثناء تعلم التلاميذ .

#### أثر الاختبارات الموضوعية

قد لا نبعد عن الصواب كثيراً إذا قلنا إن إحدى العوامل التي أدت إلى قلب الرأي القديم القائل بأن التعليم هو كل ما في التربية ظهور الاختبارات الموضوعية واستعمالها لقياس معلومات التلاميذ في المدارس ومهاراتهم وتقديراتهم الفنية . وما دام لا يعلم أحد بالتأكد إذا كان التلميذ يتعلمون أم لا ، يكون من حق كل مدرس أن يعتقد بكل إخلاص وسلامة نية أنه قائم بعمله في التعليم كما يجب ، مهما كان نوع الأثر الذي يتركه في عقول التلاميذ وفي أنظمتهم العصبية . غير أنه لما وصلنا إلى مرحلة إمكان قياس التغييرات التي تحدث فعلاً في التلاميذ فقد صار في إمكاننا قياس الأثر

الذي يتركه المعلم فيهم . ومن الجائز أن نجد مدرس مادة ما ، يعمل جدياً كل يوم لمدة بضعة شهور في تحضير دروسه وحث تلاميذه على العمل ثم يتبين بعد ذلك أنه لم يأت بأي فائدة يمكن قياسها في نوع العمل الذي يؤديه التلاميذ . ولم يأبه مدرسون كثيرون بنتائج الأبحاث التي عملت في هذا الشأن وما زلنا نجد بعضاً من هؤلاء الأفراد يقولون بأن تلك الأمور التي يتعلمها التلاميذ لا يمكن قياسها وعلى ذلك فلا يمكن الأخذ بطريقة القياس لتقدير مبالغ تقدم التلميذ ، ومن ثم لا يمكن الحكم على صلاحية المدرس . وكثيراً ما كانت الرأي الأخير لا غرض له إلا حماية المدرس غير الكفء وخوف ذلك المدرس من ظهور نتائجه السيئة . ولو أننا نقر حقيقة بأن كثيراً من الأمور المهمة التي يتعلمها التلاميذ لا يمكن قياسها بدقة باستعمال أى اختبار من الاختبارات الموضوعية المعروفة حتى الآن ، غير أنه لا يمكننا أن ننكر أنه إذا لم يتعلم التلاميذ شيئاً ما ، كان من الخطأ القول بأن المدرس قد قام حقاً بأداء عمله ، ولهذا نجد رجال التربية على العموم بدءوا يأخذون جدياً بنتائج هذه الابحاث في التعلم .

### العوامل النفسية في التعليم

لقد شرحنا في مواضع أخرى من هذا الكتاب الأبحاث التجريبية التي عملت وأدت نتائجها إلى معلوماتنا الحالية في عملية التعليم . وسنذكر هنا خلاصة الأبحاث المذكورة مع الاهتمام ببيان علاقتها بموضوع ارشاد التلاميذ وتوجيههم . ونظراً لما قدمه الدكتور ادورد ثورنديك من معلومات مفيدة ، ولما بثه في الآخرين من نشاط لعمل البحوث في عالم التربية ، نذكر خلاصة أبحاث هذا العالم للتمثيل على أثر النتائج التي وصلت إليها الأبحاث الجديدة في تعديل القواعد القديمة في عملية التعلم . فقد نشر في سنة ١٩١٣ قوانين أربعة سماها « قوانين التعلم » وهي :

(١) قانون النكرار القائل بأنه كلما تكررت استجابة ما لمنبه واحد اشتد الاتصال بين المنبه والاستجابة وتواصل

(٢) قانون الإهمال أو عدم الاستعمال : إذا لم تتم الملاقة بين المنبه والاستجابة في زمن محدود ضعف الاتصال بينهما ، واشتدت المقاومة .

(٣) قانون الأثر، أو قانون النتيجة. إذا تم الاتصال بين المنبه والاستجابة وتنتج عن هذا الاتصال حالة ارتياح اشد الاتصال وقوى، وإذا نتج عنه حالة عدم ارتياح أو انزعاج أو كدر ضعف هذا الاتصال.

(٤) قانون الاستعداد. عندما تتوفر شروط إحدى الوحدات واستعدادها للتوصيل بين المنبه والاستجابة فإن تم التوصيل ارتاحت الوحدة. وعند عدم توافر الاستعداد للتوصيل في إحدى الوحدات، فإن تم التوصيل انزعجت. كما أن كل وحدة تستعد للتوصيل ولا توصل تنزعج

وبمناسبة هذه القوانين عرّف ثورنديك التعليم، بأنه تقوية الصلات أو تكوين الروابط العصبية بين المنبهات واستجاباتها. يتعلم الانسان التفكير أو لفظ بعض الكلمات أو الجمل استجابة لبعض الأسئلة أو المسائل. نجد مثلاً أن «خمسة مضروبة في ثلاثة» قد صار اتصالها وثيق بلفظة «خمسة عشر» بدرجة أن الطفل كما يسمع المنبه أو الحالة «خمسة في ثلاثة» تأتي الاستجابة حالاً «خمسة عشر» وكذلك يتعلم الرء أن يشعر بالخوف أو السرور أو الكدر استجابة لظهور بعض الحيوانات أو الأصدقاء أو الأفكار. كما وأن عقلية الانسان وخلقه ومهارته هي مجموع استعداده للاستجابة لمنبهات وأحوال خاصة. وتضع قوانين تكوين الروابط أو العادات أمامنا قاعدتين عامتين (١) ضع معاً ما يجب أن يكون معاً وفرق بين ما يجب أن يكون متفرقاً. (٢) شجع الروابط المرغوبة واجعل الروابط غير المرغوبة تحدث الانزعاج وعدم الراحة. وإذا ما جمعنا هاتين القاعدتين معاً نقول، كرر وشجع الصلات المرغوب فيها، وامنع وعاقب الصلات غير المرغوب فيها. وقد أدت التجارب الحديثة التي قام بها ثورنديك إلى تعديل هذه القوانين العامة الخاصة بالتعلم وذلك بحذفه العقاب والانزعاج. وقد كتب في سنة ١٩٣٢.

«نحن مسوقون بجميع هذه النتائج الى اقرار الحقائق والمبادئ الآتية:

(١) أن الأثر المريح الذي ينتج عن عمالية الاتصال والترابط مما يمكن الاعتماد عليه لتقوية هذا الاتصال

(٢) أن الأثر غير المرجح أو المزعج الذي ينتج عن الاتصال في بعض المناسبات غير ثابت المفعول في اضعاف قوة الاتصال .

وفضلاً عن حذف العقاب كعامل مهم في اتيان التعلم فقد وجد ثورنديك من الضروري أيضاً حذف التدريب في حد ذاته كعامل فعال في عملية التعلم . قال ثورنديك « لقد عملنا تجارب قننا فيها بملاحظة أثر الترابط الذي يكرر مرات عديدة ومقارنة ذلك بأثر الترابط الذي لا يكرر الا مرات قليلة . كما أننا قارنا الترابط الشديد الاثر مع الترابط الضعيف . وقد برهنت التجارب على وجه العموم وبمقدار لا بأس به من الثبات والتجانس على ان التكرار المتعدد القوى يؤثر بنسبة ضئيلة لا تزيد على التكرار القليل مما يمكننا أن نفرض أن السكسب يعادل صفرًا . »

« ولو فرضنا أن حالة ما تؤثر في إنسان ألف مرة في الأسبوع لمدة سنة فإنه يستجيب في آخر أسبوع من السنة كالأول تماماً دون فرق على الإطلاق » وعند ما وجد ثورنديك أن التكرار في حد ذاته لا يقوى الترابط ولا يثبت الصلات وأن عقاب الاستجابة الخطأ لا يجلب وحده الاستجابة المرغوب فيها أعاد قوانينه الخاصة بالتعلم معتمداً على تكرار الترابط وتقوية الصلات في أحوال تجاب الارتياح

### الاهمية الجيوية للمستهمداد والتأهب

إذا أخذنا بصحة استنتاجات ثورنديك فإن الاستجابة المرغوب فيها يجب أن يأتيها التلميذ لا المدرس ، و يتحتم أن يتبع تلك الاستجابة الشعور بالارتياح واللذة تأتي هنا المسألة العملية في التربية « كيف يمكن المدرس أو الوالد أن يعد بيئة الطفل إعداداً يتمكن به من اتيان الأعمال المرغوب فيها والاستجابة الصحيحة ، وأن يشعر في نفس الوقت بالرغبة الشديدة والارتياح العظيم لما يأتيه في حينه »

وإن أقوى عامل يمكن الرجوع اليه في إعداد الحالة التي تنتج التعلم الفعال، تجده في قوانين ثورنديك في الاستعداد : قال ثورنديك « أعتمد أن الميول الفطرية في



الذي يرغب فيه المدرس . وقد يكون غرض التلميذ من قيامه بالتسميع أن يافت نظر تلميذ آخر بصوته المرتفع لا أن يعطى المعلومات الصحيحة لبقية رفاقه في الفرقة . فإن دوافع المرء وأغراضه في أي حين من الأحيان تقرر الروابط التي يرغب في أدائها وهذه الروابط تقرر بعد ذلك ما يمكن تعلمه في هذا الأوان . يعرف المدرس التقدير الذي يفهم كل هذه الأمور أنه من المحتم عليه أن يكون متنبهاً لاستغلال الفرصة التي يكون التلميذ فيها مستعداً للإيجاد الاتصال ، وفهماً الحلال ، وفي مقدوره أداء الاستجابة المطلوبة

وإن جهل مدرسين كثيرين لهذه الحقائق مما يؤخر عمالية التعلم ويضعف مقدار ما يكتسبه التلاميذ . وكثيراً ما نجد مدرسين يقولون إن هذه المعرفة غير ضرورية إذا كان المدرس عارفاً بمادته ، غير أننا إذا أردنا ضمان التعلم في التلميذ فلا بد من معرفتنا له تمام المعرفة حتى نستطيع أن نقوم بتقديم الشرح اللازم وعمل التجارب والحث على تأدية الواجب واقتراح طريقة للعمل وإرشاده إلى طريق الصواب .

ونستنتج من هذا الرأي أنه من اللازم على المعلم أن يقضي أغلب وقته وجهوده في ملاحظة التلميذ ودرسه . إذ نشاهد أن الطبيب الماهر لا يصرف كثيراً من وقته في معالجة مرضاه ولكنه يقضي الساعات الطوال في ملاحظتهم وامتحانهم واختبارهم والتعرف على أحوالهم وما يحتاجون إليه ، يقوم الطبيب بعملية التشخيص أولاً ثم يصف بعد ذلك العلاج الذي يقوم المريض بتنفيذه فيعمل التمرينات المعينة ويتبع الغذاء والأدوية والعلاج المقرر . ويحجب على المدرس التقدير أن يتبع مثل هذه الطريقة في تأدية عمله فيدرس تلاميذه بكل عناية ودقة ليتعرف على كفاياتهم ورغباتهم وطموحهم وميولهم وحاجاتهم . ثم يلقي عليهم في الفرص المناسبة اقتراحاته لكي يحثهم على العمل ويدفعهم إليه فيحصل على استجاباتهم للأحوال الراهنة وفي نفس الوقت يضمن شعورهم بالارتياح لما يعملون . وخلاصة القول أن التشخيص والإرشاد من أول واجبات المدرس ومن أهم أعماله .