الفصل الثاني

الأسس النفسية للتدريس

obeikandl.com

obeikandl.com

الفصل الثاني
الأسس النفسية للتدريس

تقوم التربية على أسس نفسية واجتماعية. وسيقتصر كلامنا في هذا الموضوع على الأسس النفسية التي تتمثل في طبيعة المتعلم من جهة وطبيعة التعلم من جهة أخرى، ويحتاج المعلم لأن يكون ملماً بطبيعة المتعلم ودوافعه وحاجاته النفسية ومراحل نموه بخصائصها ومتطلباتها ومشكلاتها، بالإضافة إلى تمكنه من المادة التي يُدرِّسها لتلاميذه، كما يحتاج لأن يكون مُلمَّاً بطبيعة التعلم ومفاهيمه ونظرياته وتطبيقاتها التربوية في مجال التدريس. فالدوافع هي المحرك الرئيسي وراء عملية التعلم.

أولاً- طبيعة المتعلم:

1- الدوافع ووظيفتها في التعلم:

يهتم المعلمون اهتماماً كبيراً بإثارة دوافع التعلم عند تلاميذهم والعمل على استمرارها وتوجيهها، وهذا يدعو إلى التركيز على كل جوانب سلوك الفرد الذي يقوم بعملية التعلم، وتزداد فاعلية المعلم على وجه العموم مع تزايد فهمه لدوافع تلاميذه.

وتفيدنا دراسة دوافع السلوك في زيادة معرفتنا بأنفسنا وبالآخرين الذين نتعامل معهم. فإذا عرف المعلم دوافع تلاميذه

فإنه يستطيع أن يتنبأ بالسلوك الذي سيصدر عنهم في ظروف معينة، كما أنه بإمكان المعلم الاستفادة من معرفته لدوافع التلاميذ في توجيه سلوكهم إلى وجهات معينة تتفق مع متطلبات الموقف التعليمي، وعليه أن يهيئ بعض المواقف الخاصة التي من شأنها أن تثير في التلاميذ دوافع تدفعهم إلى القيام بالأعمال التي نطلب منهم القيام بها. ويقاس نجاح المعلم في قدرته على دفع تلاميذه نحو التعلم[1].

وتعد الدوافع من العوامل المهمة التي تسهم في التربية والتعليم، فالتعلم الناجح هو التعلم القائم على دوافع التلاميذ وحاجاتهم، لذلك ينبغي أن يكون نشاط التلاميذ موجهاً لإشباع الحاجات الناشئة لديهم ويتفق مع ميولهم ورغباتهم، وأن يعمل المعلم على خلق ميول ودوافع جديدة تنمي شخصياتهم وتكسبهم المعارف والمهارات والاتجاهات النافعة، ولا يتوقف نجاح التلميذ على القدرة العقلية فحسب، وإنما يتوقف على الدوافع أيضاً. فقد يكون التلميذ ذكياً ولكنه لا ينجح بتفوق لعدم توفر الدافع الكافي للاستذكار[2].

---

(1) سامي محمد ملحم، سيكولوجية التعلم والتعليم، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2006م، ص148 وما بعدها.

(2) عبدالحي موسى، المدخل إلى علم النفس، ط4، القاهرة مكتبة الخانجي 1994م، ص181-182.

2- معنى الدافع:

الدافع حالة فسيولوجية وسيكولوجية داخل الفرد تجعله ينـزع إلى القيام بأنواع معية من السلوك في اتجاه معين[1] فالدافعيه هي الطاقة الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه كي يسلك سلوكاً معيناً في العالم الخارجي وتحركها ميزات داخلية – أو خارجية فتؤدي إلى وجود رغبة في النشاط، وهذه الطاقة التي ترسم للكائن الحي أهدافه لتحقيق أحسن تكيف ممكن مع بيئته الخارجية، والتعلم يحدث في أثناء نشاط معين للكائن الحي، والنشاط يحدث في موقف نفسي معين نتيجة لوجود حالة من التوتر الناتج عن وجود الدافع، وتزول هذه الحالة حينما يتم إشباع هذا الدافع، ومن تعريفات الدافع أنه (ميل فطري نفسي جسمي يدفع صاحبه إلى أن يدرك أشياء من نوع معين وينتبه إليها، وإلى أن يشعر بوجدان معين عند ذلك الإدراك، وإلى أن يسلك نحوه مسلكاً خاصاً أو يجد في نفسه ميلاً نحو هذا)[2].

كما يعرف الدافع بأنه (حالة جسمية أو نفسية تثير السلوك في ظروف معينة، وتواصله حتى ينتهي إلى غاية معينة)[3]. فالدوافع هي

---

(1) جابر عبد الحميد جابر، سيكولوجية التعلم ونظريات التعلم، الطبعة الرابعة دار النهضة العربية مصر، 1978م، ص29.

(2) مجدي أحمد محمد عبد الله، علم النفس العام، دار المعرفة الجامعية القاهرة، 1996م، ص66.

(3) عبد الحي موسى، المدخل إلى علم النفس، مرجع سابق، ص184.

الطاقات التي ترسم للكائن الحي أهدافه وغاياته لتحقيق التوازن الداخلي، أو تهيئ له أحسن تكيف ممكن مع البيئة الخارجية.

3- تقسيم الدوافع[1]:

الدافعية مفهوم للتعبير عن مجموعة من العلاقات التي تنظم سلوك الكائن الحي مع بيئته تحت ظروف معينة. ويرتبط بالدافعية مجموعة من المفاهيم أو المصطلحات كالحاجة والحافز والغرض أو الباعث. ويوجد العديد من الدوافع منها الدوافع الفطرية والدوافع المكتسبة، أو الدوافع الأولية والدوافع الثانوية.

فالدوافع الفطرية هي تلك الدوافع التي يولد الإنسان مزوداً بها ولا يحتاج إلى تعلمها أو اكتسابها من خلال احتكاكه بالبيئة التي يعيش في إطارها. ومن أهمها: دافع الأمومة، ودافع العطش ودافع الجوع، والدافع الجنسي، ودافع الخوف ودافع الاستطلاع. وتتوقف قوة الدافع البيولوجي على نوعه وشدته، ويؤثر التركيب الفسيولوجي لجسم الإنسان أو الكائن الحي في شدة الدافع[2].

الدوافع المكتسبة: (الدوافع النفسية) وهي الدوافع التي يكتسبها الفرد نتيجة مروره بخبرات التنشئة الاجتماعية خلال مراحل

---

(1) انظر: سعد جلال، المرجع في علم النفس، دار المعارف بمصر 1971م، ص288-300.

(2) محمد مصطفى زيدان، النمو النفسي للطفل والمراهق وأسس الصحة النفسية، الطبعة الأولى، منشورات الجامعة الليبية البيضاء 1972م، ص55.

نموه المختلفة واتصالاته بالآخرين واحتكاكه بظروف الحياة العامة، وما تقتضيه هذه الظروف مثل الحاجة إلى التقدير الاجتماعي، وإلى النجاح، والشعور بالأمن وهكذا، وهذه الدوافع تحتاج إلى قدر من النضج النفسي والعقلي تمكنه من اكتسابها وممارستها، ومن هذه الدوافع، الدافع الاجتماعي ودافع الإنجاز، ودافع حب التملك والاقتناء، ودافع السيطرة والاستحواذ ودافع النجاة، والدفاع، والعدوان وما إلى ذلك. وتلعب الدوافع النفسية دوراً كبيراً في حياة الإنسان يفوق في أغلب الأحيان الدور الذي تلعبه الدوافع البيولوجية التي تعتبر سهلة الإشباع إلى حد ما[1].

فسلوك الطفل الرضيع في بداية عمره يتحدد بواسطة حاجات الرضيع البيولوجية الأساسية، فنجد الطفل يبكي عندما يشعر بالجوع أو بالبرد أو بالألم، ولكنه حالما ينمو يبدأ بالبكاء لجلب أمه لديه، وسرعان ما تظهر لديه دوافع جديدة يتعلمها عن طريق التفاعل مع والديه ومحيطه الاجتماعي القريب.

ومن هذه الدوافع مثلاً دوافع التقبل والاستحسان لمن هم حوله، والشعور بالجدارة والكفاءة والاستطلاع والبحث عن خبرات جديدة تؤدي إلى إعادة التوازن وإشباع الحاجات[2].

---

(1) عبد السلام الجقندي وآخر، مرشد الدعاة والمعلمين في التربية وعلم النفس، منشورات كلية الدعوة الإسلامية، الجماهيرية العظمى، 2007، ص73.

(2) عبد الرحمن عدس، محيي الدين توق، المدخل إلى علم النفس، الطبعة الثالثة، مركز الكتاب الأردني 1993م، ص190-191.

الأسس التي تقوم عليها الدوافع[1]:

أولاً- مبدأ الطاقة والنشاط:

تؤدي الدافعية إلى القيام بحركات جسمانية وذلك بمد عضلات الجسم بالطاقة، وتفريغ شحنة هذا النشاط بالاستثارة الجسمانية من البيئة الخارجية أو من داخل الكائن الحي، فتقلص عضلات المعدة أثناء الجوع استثارة داخلية، وتغير كمية الدم في حالة التعب والإرهاق استثارة داخلية أيضاً، كما قد يكون المثير موقفاً من المواقف الاجتماعية في إطار تفاعل الإنسان مع بيئته.

ثانياً- مبدأ الغرضية:

تؤدي الدوافع إلى توجيه السلوك نحو غرض أو هدف، فسلوك الإنسان مسبب يرمي إلى هدف وغاية لا يسترجع توازنه حتى يصل إليها، لذا فإن أهم مبدأ في التعلم هو وجود دافع، فلا تعلم بدون دافع، فقد بينت التجارب على الحيوانات أنه كلما زاد جوع الحيوان سعى للوصول إلى هدفه، كما أن زيادة الحوافز تؤدي إلى زيادة نشاط الكائن الحي بشرط مراعاة استعمالها بدقة وحذر.

ونتيجة لذلك يتجه السلوك نحو تحقيق هدف ما، هو في العادة إشباع الحاجة القائمة سواء أكانت بيولوجية أم سيكولوجية، ويعتمد تحقيق الهدف على درجة قوة الدافع.

---

(1) سعد جلال، المرجع في علم النفس، مرجع سابق، ص227-243.

ثالثاً- مبدأ التوازن:

يرتبط هذا المفهوم بمفهوم الدافع والحاجة، يشير إلى نزعة الجسم العامة للحفاظ على بيئة داخلية ثابتة نسبياً، فإذا تغير هذا الاتزان حاول الجسم استعادته، وبهذا ينظر العلماء الذين يتبنون وجهة النظر هذه إلى السلوك الإنساني على أنه حلقة مستمرة من التوتر وخفض التوتر.

فالجوع مثلاً يمثل توتراً ناتجاً عن تغيرات في كيمياء الدم، وعن إفرازات العصارات المختلفة يولد حاجة إلى الطعام، ويعمل إشباع دافع الجوع على خفض هذا التوتر الذي لا يلبث أن يعود بعد فترة زمنية معينة، فالبشر يكافحون باستمرار لتحقيق حالات من الاتزان والثبات النسبي للمحافظة على بقائهم البيولوجي والسيكولوجي.

رابعاً- مبدأ الحتمية الديناميكية:

ومعني هذا أن كل سلوك يقوم به الإنسان مسبب يهدف إلى غاية وغرض، وهذه الأسباب توجد في الدوافع، ومن هذه الدوافع، ما هو فسيولوجي في أصله كالحاجة إلى الطعام والحاجة إلى الماء، ومنها ما هو مكتسب متعلم مثل الحاجة إلى الانتماء والحاجة إلى النجاح وغيرها، والدوافع المكتسبة وإن كانت أصلاً تقوم علي دوافع فسيولوجية إلا أنها استقلت عنها وأصبحت لها قوتها الدافعة الخاصة بها، كما أن من الدوافع ما هو شعوري يفطن الفرد لوجوده وما هو لا شعوري لا يفطن الفرد لوجوده.

وظائف الدوافع[1]:

لا يحدث السلوك عفواً، وإنما يحدث استجابة لما يوجد لدى الفرد من دوافع، فالسلوك إذا غرضي يتجه نحو أهداف يراها الفرد كفيلة بإشباع حاجاته.

وللدوافع ثلاث وظائف هي:

1- تحريك وتنشيط السلوك:

ويحدث ذلك بعد أن يكون الإنسان في مرحلة من الاستقرار أو الاتزان النسبي، أي إن الدوافع تعمل على استثارة النشاط لدى الكائن الحي، ويؤدي التوتر الذي يصحب إحباط الدافع لدى الكائن الحي إلى قيامه بالنشاط لتحقيق هدفه وإعادة توازنه، وتمد الدوافع والحوافز السلوك بالطاقة أكثر مما تمده غيرها، فالمكافآت التي يمنحها المعلمون للطلاب نظير ما قاموا به من واجبات سرعان ما تفقد جاذبيتها، وعندما يدرك الطالب أن ما قام به من أعمال يحقق له المتعة ويزيد من معرفته الوظيفية، يقوي لديه الدافع ويزداد نشاطه نحو الهدف، وتصبح المكافآت غير ضرورية في هذه الحالة. فالمعلم يتوقع من التلاميذ ان يظهروا اهتماماً أكبر بمادة دراسية يرتبطون

---

(1) انظر:

أ- سعد جلال، المرجع في علم النفس، مرجع سابق، ص284-287.

ب- عبد الرحمن عدس، محيي الدين توق، المدخل إلى علم النفس، مرجع سابق، ص185.

معها بثواب قوي. بينما لا يرتبطون بالمواد التي تكون بواعثها ضعيفة. فالثواب أو التعزيز الايجابي المتمثل بتقديم شيء مرضي. والتعزيز السلبي المتمثل بأنها شيء غير مرضي هما نوعان من أنواع البواعث. لأن السلوك الذي ارتبط بهما يميل إلى ان يتكرر بصورة أكبر[1] فالدوافع تثير السلوك وتحركه نحو غاية معينة عندما تقترن مع مثيرات معينة.

2- توجيه السلوك نحو الهدف:

ويرتبط ذلك ارتباطاً وثيقاً بإثارة النشاط وتحديده، فلا يكفي أن نثير في نفس الشخص القانع شعوراً بعدم الرضا عن حالته الراهنة لنحقق ما نريده له من نمو وتقدم في حياته، وإنما ينبغي أن نعمل على توجيه طاقاته نحو أهداف محددة يمكن الوصول إليها وتحقيقها.

فالدوافع بهذا المعنى تقوم بعملية انتقاء السلوك عند الاستجابة بحيث توجه السلوك نحو مثير معين وتترك المثيرات الأخرى، أي إنها تساعد الفرد على انتقاء الوسائل لتحقيق الحاجات، وذلك بوضعه في مواقف تحتوي على بعض المثيرات المهمة لأجل بقائه، مسببة بذلك سلوك إقدام، وعن طريق إبعاد الإنسان عن مواقف تهدد بقاءه مسببة سلوك إحجام.

---

(1) سامي محمد ملحم، سيكولوجية التعلم والتعليم، مرجع سابق، ص150.

3- اختيار النشاط وتحديده:

فالدوافع تجعل الفرد يستجيب لبعض المواقف ويترك البعض الآخر، ولنأخذ على سبيل المثال الطالب الذي يمتاز بميول نحو شيء معين، نجده دقيق الملاحظة فيما يتصل بهذا الميل، ولا يستطيع إبداء رأيه في غيره من الأشياء، فعندما يقوم التلميذ بقراءة كتاب تحت دافع معين، فهو لا ينتبه إلا إلى الأجزاء المتصلة باهتمامه، ولا يدرك غيرها إلا إدراكاً سطحياً[1].

الحاجات النفسية[2]:

الحاجة هي حالة من النقص المادي أو المعنوي الداخلي أو الخارجي والعوز والافتقار واختلال التوازن، ترتبط بنوع من التوتر والضيق، وهذا التوتر أو النقص يوجه سلوك الفرد نحو إعادة توازنه

(1) G.W.Allport, Personality. A. Psychological interpretation harny holt, 1977, p.193.

(2) اعتمدنا في هذا الموضوع على:

أ- أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، الطبعة التاسعة، المكتب المصري الحديث بالإسكندرية، القاهرة، ص70.

ب- عبدالعزيز القوصي، أسس الصحة النفسية، القاهرة، 1952م، ص27.

جـ- جورج شهلا وآخرون، الوعي التربوي ومستقبل البلاد العربية، مرجع سابق، ص88-90-242-243.

د- محمد رفعت رمضان وآخرون، أصول التربية وعلم النفس، الطبعة الرابعة، القاهرة، 1973م، ص40-45.

هـ- عبدالسلام عبدالله الجقندي، مرشد الدعاة والمعلمين في التربية وعلم النفس، مرجع سابق، ص103 وما بعدها.

الجسمي والنفسي، الذي لا يتحقق إلا بإشباع الحاجة. وللإنسان حاجات بدنية أو فسيولوجية، وحاجات نفسية سيكولوجية. ومثال ذلك الحاجة إلى الطعام، فإن الإنسان إذا شعر بالجوع ولم يمكنه الحصول على الطعام، بدأت عنده حالة التوتر التي تستمر إلى أن يشبعها بالأكل فيزول التوتر، وبالنسبة للحاجات النفسية، الحاجة إلى الأمن والطمأنينة فإن شعر الإنسان بالخوف فإنه يسعى للاحتماء بغيره للحصول على الأمن فيزول التوتر وهكذا.

وقد تعددت الآراء بين علماء التربية وعلم النفس في عدد الحاجات النفسية الخاصة بالإنسان، فيقول بعضهم إنهما حاجتان أساسيتان، ويقول آخرون إنها ثلاث، وفئة ثالثة ترى أنها أربع، وفئة أخرى تقول إنها خمس، وفئة أخيرة ترى أنها ست.

ومن أهم الحاجات النفسية ما يلي:

1- الحاجة للأمن والطمأنينة:

يحتاج الإنسان إلى أن يشعر بالأمن والطمأنينة من الناحية الجسمية والنفسية. ويبتعد عن كل ما يهدد حياته أو صحته أو سعادته، فالطفل منذ نشأته في حاجة ملحة للأمن والرعاية من أمه وأبيه وكل الكبار المحيطين من حوله، وتظهر هذه الحاجة بوضوح عند الطفل في ميله القوي إلى الاستعانة بوالديه وإخوته، والاحتماء بهم عند شعوره بالخوف أو الخطر أو لتوفير حاجاته الأساسية مثل الأكل والشرب

والملبس. كما تظهر هذه الحاجة في حبه الانضمام إلى جماعة من أبناء صفه، أو تكوين علاقات صداقة مع غيره من الأطفال في المدرسة أو المكان الذي يعيش فيه. ويؤكد علماء التربية أن فقدان الشعور بالأمن وخاصة عند الأطفال يسبب لهم القلق والخوف وعدم الاستقرار، مما يؤدي إلى اختلال صحتهم النفسية. ومن واجب المدرسة أن توفر للطفل البيئة التربوية المريحة المساوية للبيئة الأسرية، وأن يعمل المعلمون وإدارة المدرسة على إشباع الحاجات النفسية للطفل وتوفير الطمأنينة قدر الإمكان. ومن ناحية أخرى فإن هذه الحاجة تبدو عند الكبار أيضاً ويظهر ذلك في حرصهم على الحصول على عمل يؤمن لهم حياة سعيدة ويسد حاجاتهم ويوفر لهم الاستقرار[1].

2- الحاجة للمحبة:

تظهر هذه الحاجة إلى الحب المتبادل عند الطفل في عطشه إلى عطف ومحبة أبويه وذويه وحنوهم عليه احتضانهم له، كما نرى أن الطفل يعبر لهم عن حبه نحوهم، فنجده يبتسم لهم، وقد يصرخ إذا ما تركوه، فهو يحب الالتصاق بهم ومداعبتهم واللعب معهم، ومع زيادة نموه تتمركز هذه المحبة وتكون ما يسمى بالعاطفة، ومما أثبتته التجارب العلمية أن الطفل الرضيع لا ينمو ويترعرع على حليب أمه فحسب، بل على عطفها وحنانها أيضاً وهذا الغذاء العاطفي لا يقل

(1) نعيم الرفاعي، الصحة النفسية، دراسة في سيكولوجية التكيف، الطبعة التاسعة، جامعة دمشق، 2003م، ص386 وما بعدها.

أهمية عن الغذاء الجسدي في تنمية شخصيته، ومن هنا جاءت أفضلية التغذية الطبيعية من ثدي الأم على التغذية الصناعية.

3- الحاجة للتقدير:

يحتاج الطفل إلى تقدير الآخرين واعترافهم بما يعمل وبما يتحلى به من صفات حميدة، ويتوقع هذا التقدير من أسرته أو من أقرانه وأصدقائه وجيرانه أو رؤسائه، ويؤدي التقدير إلى إشباع الجانب النفسي في الإنسان ويساعده على النضج الشخصي والاجتماعي.

وتبدو الحاجة إلى التقدير عند الطفل في شتى الوسائل التي يستخدمها لجلب انتباه المحيطين به، فنراه إذا قام بعمل ولم يلتفت إليه أحد، فإنه يحاول لفت الأنظار إليه قائلاً بأعلى صوت انظر ماذا فعلت، وينبغي ملاحظة أن عدم إشباع الحاجة للتقدير في الأطفال من قبل الوالدين يؤدي إلى الشذوذ والانحراف، فقد يلجأ الطفل إلى المخالفات كالعناد والعصيان والمشاكسة، ويستخدمها كسلاح لفرض احترامه وتقديره على أعماله من طرف الآخرين، وعلاج هذا الأمر يكمن في اعتراف الوالدين به، واحترام شخصيته، ومنحه التقدير الذي يستحقه.

4- الحاجة للحرية:

إن حاجة الطفل إلى الحرية أساسية تتمثل في كثير من تصرفاته، منذ اللحظة التي يشعر فيها بأنه ذات مستقلة لها أغراضها الخاصة.

وهذه الحاجة هي أساس تحمل المسؤولية وتعود التصرف في المواقف المختلفة، والاستقلال في الرأي. ويحتاج الطفل لأن يكون حراً في تصرفاته وأعماله وألعابه، فالحرية حاجة أو دافع في الفرد مرتبط بفرديته وإمكانية تصرفه وتحمله مسؤولية هذا التصرف، هي ممارسة الحياة بطريقة ديمقراطية، ويجب أن يكون جو المدرسة مشبعاً بالحرية، وذلك بإتاحة الفرصة للتلاميذ لممارسة الحرية في اختيارهم لمواد الدراسة وللحركة واللعب، وحرية انتقائهم لأوجه النشاط المفضلة لديهم.

5- الحاجة للضبط:

كما أن الطفل في حاجة إلى الحرية فهو في حاجة أيضاً إلى الضبط الرقيق من والديه أو من الكبار ممن هم حوله، والضبط يتخذ صوراً متعددة منها الضبط الذي يشمل توجيهاً وإشرافاً وهو الضبط الرقيق الموجه الذي يحتاج إليه الطفل والصبي والمراهق، والضبط باستخدام الثواب والعقاب وغيرهما.

6- الحاجة إلى النجاح:

وهي من الحاجات الهامة التي يسعى الفرد دائماً إلى إشباعها في أي مرحلة من مراحل العمر، وعن طريق هذا النجاح يتحقق الإحساس بالأمن وتزداد الثقة بالنفس. وأول إحساس بالنجاح بالنسبة للطفل عندما يتعلم المشي، ثم بعد ذلك عندما يستطيع الكلام

والوقوف بدون مساعدة. وعندما ينجح في كتابة اسمه أو تعلم حروف الهجاء أو نحو ذلك من العمليات. ويكبر الطفل وتزداد حاجته إلى النجاح والتوفيق في الدراسة وتأدية الواجبات المطلوبة منه. فدافع النجاح وإشباعه يعطي الثقة بالنفس والاعتداد بها، ويشجع الشخص على أن يتابع سلسلة النجاح فيما يوكل إليه من أعمال وتبعات ومسؤوليات.

obeikandl.com

التعلم مفهومه وتعريفاته ونظرياته

مقدمة:

التعلم عملية يغير بها المتعلم ما في نفسه بفضل العلوم والمعارف التي يتعلمها، والعادات والمهارات التي يكونها، والاتجاهات الخلقية والفنية التي يكتسبها، ويرى الاتجاه التقليدي في التربية أن التعلم هو عملية يكتسب بها الإنسان المعارف والمعلومات بأكبر قدر ممكن.

أما في نظر التربية الحديثة فإن التعلم هو عملية يغير بها الإنسان مجرى حياته بصورة مستمرة أثناء تفاعله مع البيئة التي يعيش فيها، والمتعلم هو الشخص الذي يستطيع تطبيق ما تعلمه والاستفادة منه في حل مشكلاته، ويكون بإمكانه توجيه حياته والرفع من مستواه بمقتضى العلوم المختلفة التي تعلمها، ويلعب التعلم دوراً هاماً في تكوين العادات والميول والدوافع التي تعتمد، إلى حد كبير، على ما يكتسبه الفرد من خبرات[1].

إن تحديد المعنى المقصود بالتعلم مشكلة أساسية، ليس في حدود المعرفة النظرية لهذا المفهوم، وإنما للنتائج العديدة التي تترتب عليه، والتطبيقات المختلفة التي ترتبط به، وكان لتحديد مفهوم التعلم أثر كبير في التدريس وفي الخطط المدرسية والمناهج، ويعرف التعلم بأنه

(1) Klausmeier, H. J. & R. E., Ripple, Learning and human abilities, Educational Psychology, 1971,PP.7-8.

تغيير في الأداء أو تعديل في السلوك عن طريق الخبرة والمران[1]. كما أن التعلم عملية تنتج من نشاط الفرد وتهدف لهدف معين له أهمية عند الفرد، وينتج عنها تغيرات سلوكية[2]. ولكي نحصل على التغيرات السلوكية المرغوبة ينبغي على واضعي المناهج والمدرسين أن يحددوا أولاً النتائج التعليمية المرغوبة، ثم يعملوا على تزويد التلاميذ بالخبرات المناسبة التي تتحقق عن طريقها تلك النتائج، لقد أصبحنا الآن ننظر إلى عملية التعلم على أنها عملية تغير وتعديل في السلوك، وهذا التغير يستمر مدى الحياة، فالطفل منذ ولادته يؤثر فيها ويتأثر بها ويحاول أن يتكيف معها، فيغير من سلوكه بحيث يتفق مع المواقف المختلفة التي يتعرض لها، وأثناء عملية التكيف هذه يكتسب الفرد أساليب جديدة للسلوك تتفق مع ميوله وتؤدي إلى إشباع حاجاته بتحقيق أهدافه.

والتعلم بهذا المفهوم يغير من شخصية الفرد بحيث لا يمكن أن يقال عنه إنه تعلم ما لم تتغير نظرته إلى الأشياء ويتعدل سلوكه ويصبح أكثر قدرة على معالجة البيئة والحياة فيها[3]. ويعرف – جانييه – 1970م التعلم بقوله: (إن واقعة التعلم تحدث عندما يتوفر في الموقف

---

(1) جابر عبدالحميد جابر، سيكولوجية التعليم، مرجع سابق، ص8.

(2) إبراهيم وجيه محمود، التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1976م، ص19.

(3) إبراهيم وجيه محمود، التعلم ونظرياته وتطبيقاته، مرجع سابق، ص20.

عناصر منبهة أو مثيرة تؤثر في المتعلم بطريقة تجعل سلوكه يتغير من وضع معين قبل هذا الموقف إلى وضع آخر بعده. وهذا التغير في الأداء هو ما يؤدي بنا إلى الاستنتاج أن تعلما قد حدث[1].

ويعطي الدكتور أحمد زكي صالح مفهومين للتعلم: فيقول إن التعلم بمعناه العام في الحياة اليومية هو محصلة تفاعلات الفرد مع بيئته، أما التعلم من الناحية العلمية فهو عملية فرضية، مثلها في ذلك مثل أي عملية في العلوم الطبيعية، كالكهرباء، أو الحرارة، أو المغناطيسية أو القوى، فهذه كلها عمليات فرضية، لا نلاحظها مباشرة، إنما نستدل عليها عن طريق آثارها أو النتائج المترتبة عليها[2]. فالتعلم إذاً: هو سلوك يؤدي إلى نمو الفرد وبنائه وجعل خبرته مغايرة لما كانت عليه قبل عملية التعلم، وفي مجال التلميذ يعني التعلم حث التلميذ وإلهامه ليعمل وحده، وليجرب بنفسه حتى يحصل على فوائد معينة، وينمو نمواً محسوساً بدنياً وأخلاقياً، وإن أصدق مقياس للتدريس هو ما نشاهده من تطور في سلوك التلميذ[3].

ومن أجل هذا يكون التعلم نظاماً يحتم على المتعلم إدراك أنه يسير نحو هدف معين وأنه يسعى نحو غاية مقصودة.

---

(1) لطفي محمد فطيم، أبو العزايم عبد المنعم الجمال، نظريات التعلم المعاصر وتطبيقاتها التربوية، مكتبة النهضة المصرية الطبعة الأولى 1988م، ص9.

(2) أحمد زكي صالح، نظريات التعلم، مكتبة النهضة المصرية، 1971م، ص15.

(3) صالح عبدالعزيز، التربية وطرق التدريس، ج1 دار المعارف بمصر د.ت. ص192.

تعريف التعلم:

التعلم عملية عقلية داخلية نستدل على حدوثها عن طريق آثارها أو النتائج المترتبة عليها، وذلك في صورة تعديل يطرأ على سلوك الإنسان سواء من الناحية الانفعالية مثل اكتساب اتجاهات وقيم وعواطف وميول جديدة، أو من الناحية العقلية مثل اكتساب معلومات ومهارات تعين الفرد عند التفكير في مواقف معينة لتحقيق هدف معين أو حل ما يواجه الفرد من مشكلات أثناء نشاطه وتفاعله مع البيئة. وبذلك يكون التعلم هو (عملية تنتج من نشاط الفرد وتهدف لهدف معين له أهمية عند ذلك الفرد، وينتج عنها تغيرات في سلوكه)[1].

ويعرفه جيتس Gates بأنه (تغير في السلوك له صفة الاستمرار، وصفة بذل الجهد المتكرر حتى يصل الفرد إلى استجابة ترضي دوافعه وتشبع غاياته)[2]. ويعرف ميرسل Mursell التعلم بأنه يتضمن (تحسنا مستمراً في الأداء وأن طبيعة هذا التحسن تمكن ملاحظتها نتيجة التغيرات التي تحدث أثناء التعلم)[3]. ويعطي جيلفورد Guilford تعريفاً للتعلم يختلف عن سابقيه فيقول: (التعلم هو عبارة عن أي تغير في السلوك ناتج عن استثارة)[4].

---

(1) إبراهيم وجيه محمود، التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته، مرجع سابق، ص19.

(2) Gates, A. Educational psychology, the MacMillan, co N.Y. 1942, pp220.

(3) Muresll J.L.,Psychology of secondary teaching revised edition N. Norton,1939, p305.

(4) كما أورده / مصطفى فهمي، علم النفس أصوله وتطبيقاته التربوية، مكتبة الخانجي القاهرة، 1975م، ص243.

ويعرفه وودورث Woodworth فيقول: (التعلم نشاط من قبل الفرد يؤثر في نشاطه المقبل، فيحسنه ويزيد قدرته على التكيف)[1]. ومن أحدث التعريفات ذلك الذي قدمه – جريجوري كمبل – 1967 الذي يحتوي على أغلب العناصر الرئيسية التي وردت في مختلف التعريفات، وهو يعرف التعلم بأنه (تغير ثابت نسبياً في إمكانية حدوث سلوك معين نتيجة للممارسة المعززة)[2] (فالتعلم يعني تعديل في سلوك الفرد نتيجة للتدريب والممارسة، وليس نتيجة للنضج أو النزعات الموروثة أو الحالات المؤقتة كالتعب والتخذير)[3].

وهكذا يمكن لنا استخلاص تعريف شامل للتعلم يغطي كل جوانب العملية التعليمية وهو أن التعلم عملية تغير أو تعديل في السلوك أو الخبرة، ولكي يتم هذا التعديل يجب أن يقوم الكائن الحي بنشاط معين، ويتحكم في توجيه ذلك النشاط، وإثارته مجموعة العناصر والقوى في البيئة الخارجية، وكذلك مجموعة الاستعداد والدوافع والاتجاهات والميول المزود بها الكائن الحي. ويتضمن التعلم كل ما يكتسبه الفرد من معارف ومعان وأفكار واتجاهات وعواطف وميول وقدرات وعادات ومهارات حركية وغير حركية،

(1) مصطفى فهمي، علم النفس أصوله وتطبيقاته التربوية، مرجع سابق، ص240.

(2) لطفي محمد فطيم، أبو العزايم عبدالمنعم الجمال، نظريات التعلم المعاصرة وتطبيقاتها التربوية، مرجع سابق، ص10.

(3) سيد خير الله، علم النفس التربوي أسسه النظرية والتجريبية، دار النهضة العربية بيروت، 1981م، ص158.

سواء تم هذا الاكتساب بطريقة مقصودة أم غير مقصودة، وبذلك يكون التعلم عملية تنتج من نشاط الفرد وأهدافه وينتج عنها تغيرات في سلوكه، وللحصول على هذه التغيرات يجب على واضعي المناهج والمدرسين أن يحددوا النتائج التعليمية المرغوبة، كما عليهم أن يعملوا على تزويد التلاميذ بالخبرات المناسبة التي تتحقق عنها تلك النتائج.

شروط التعلم:

هناك ثلاثة شروط أساسية لابد من مراعاتها لكي تتم عملية التعلم وهي[1]:-

أولاً: الدافع:-

من الشروط الأساسية في عملية التعلم وجود دافع عند المتعلم، إذ لا يمكن أن تتم العملية التعليمية بدونه، وعليه فإن أفضل المواقف التعليمية هي تلك التي تعمل على تكوين دوافع عند المتعلمين. وقد أدركت التربية الحديثة أهمية وجود غرض واضح يدفع التلاميذ نحو التعلم. ولذلك فقد اهتمت بإتاحة الفرصة أمام التلاميذ لكي

---

(1) اعتمدنا في هذا الموضوع على:

أ- إبراهيم وجيه محمود، علم النفس موضوعه ومدارسه ومناهجه، مرجع سابق، ص84-97.

ب- إبراهيم وجيه محمود، التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته، مرجع سابق، ص59-68.

جـ- عبدالله عبدالحي موسى، المدخل إلى علم النفس، مرجع سابق، ص369-371.

يشتركوا اشتراكا فعليا في اختيار الموضوعات والمشكلات التي تهمهم والتي لها علاقة بحياتهم، كما اهتمت بتمكين التلاميذ من الاشتراك في تحديد طرق العمل والدراسة والوسائل ونواحي النشاط التي توصلهم إلى تحقيق الأغراض التي يهدفون إليها. وتحتل الدافعية في إطار فهم النفس الإنسانية مكاناً متميزاً بوصفها محدداً أساسياً من محددات السلوك الإنساني.

فالدافع عبارة عن قوة أو طاقة كامنة تهدف إلى تحقيق غرض وهدف، إذا وجد، صاحبه نشاط يستمر ويتنوع حتى يشبع الدافع. ويعرف الدافع بأنه (حالة جسمية أو نفسية تثير السلوك في ظروف معينة، وتوصله حتى ينتهي إلى غاية معينة) فالدوافع - إذن- يرتبط بغرض معين يسعى الفرد إلى تحقيقه، ولاشك أن الأغراض التي يندفع الفرد إلى تحقيقها يختلف بعضها عن بعض من ناحية حيوية الغرض ووضوحه، ومن حيث قربه أو بعده، وإذا لم يكن لدى الفرد غرض حيوي وهام فإنه يكون على شيء من الخمول وعدم الاهتمام. والخلاصة أن الدافعية شرط من شروط التعلم فلا تعلم بدون دافع، وبذلك تعد الدوافع من أهم العوامل التي تسهم في عملية التدريس، فالتعلم الناجح هو التعلم القائم على دوافع التلاميذ وحاجاتهم، فإذا كان موضوع الدرس مشبعاً لهذه الدوافع، فإن عملية التعلم تصبح مجدية. لذلك ينبغي على المعلم أن يوجه نشاط التلاميذ بحيث يشبع الحاجات الناشئة لديهم، ويتفق مع ميولهم ورغباتهم. وحتى يكون

الدرس ناجحاً ينبغي أن يفهم التلاميذ في بداية الدرس أو في بداية المرحلة الدراسية الغرض من الدراسة، وبذلك يبذلون كل ما في وسعهم من جهد للوصول إلى الهدف. وللدوافع عدة وظائف في التعلم وهي الوظيفة الاستشارية والوظيفة التوقعية والوظيفة الانتقائية والوظيفة الباعثية والوظيفة التوجيهية والوظيفة العقابية[1].

ثانياً: النضج والتعلم:-

توجد علاقة بين النضج والتعلم لأن كلاً منهما يؤثر في سلوك الفرد المتعلم، ويعتبر النضج في مختلف نواحيه العضوية والعقلية والاجتماعية والانفعالية من أسس التعلم الهامة، لأنه يحدد إمكانية سلوك الفرد ومدى ما يمكن أن يقوم به من نشاط تعليمي وما يكتسبه من مهارة وخبرة. (ويعرف النضج بأنه عملية تطور ونمو داخلي لا دخل للفرد فيه، ويشمل تغييرات تشريحية أو فسيولوجية أو عضوية أو عقلية. وعملية النضج ضرورة ولازمة وسابقة لاكتساب أي خبرة أو تعلم معين)[2] ويعرفه ماركيس Marquis بأنه (ملاءمة من الجانب العضوي للكائن الحي للاستجابة لدوافع داخلية مستقلة عن مؤثرات البيئة الخارجية)[3] ويعرفه ماك كونيل

---

(1) سامي محمد ملحم، سيكولوجية التعلم والتعليم، مرجع سابق، ص148 وما بعدها.

(2) سيد خير الله، علم النفس التربوي، أسسه النظرية والتجريبية، مرجع سابق، ص74.

(3) Marquis D.G. The Criterion of Innate Behavior, Psychology, Rev. 1930 p38.

Mc-Connell بقوله: (هو النمو الذي يحدث بالتدرج في وجه التغيرات المختلفة البيئية)[1].

وبذلك يكون النضج هو عبارة عن ظهور أنماط السلوك التي تعتمد بصورة كبيرة على نمو الجسم في مختلف نواحيه والجهاز العصبي والوراثة. والتغيرات الناتجة عن النضج هي تغيرات سابقة على خبرة التعلم، ويقتصر دور العوامل البيئية على تدعيم هذه التغيرات وتوجيهها. ومع ذلك فالنضج شرط من شروط التعلم والإسراع به. ويتضح ذلك من خلال الأسئلة الآتية:

أ- لماذا لا نعلم الطفل جدول الضرب وهو في عمر الثالثة؟

ب- لماذا لا نعلمه الكتابة على الآلة الكاتبة وهو في عمر الخامسة؟

جـ- ما السبب في عدم تعليمنا الطفل الرياضيات العليا في عمر التاسعة؟

وللإجابة على هذه الأسئلة نقول: إنه لكي تنمو خاصية أو مهارة معينة، لابد من توفر عامل النضج العقلي والجسمي الذي يؤهل الطفل لتعلم هذه المهارات واكتساب تلك المعلومات، ثم يتناولها المعلم بالتمرين والتعلم في الوقت المناسب، وإلا فإنه لا يتاح لها أن تصل إلى نهاية نموها الطبيعي. فتدريب الطفل على المشي قبل أن تنضج عضلات رجليه لا يحقق نتيجة، وتدريبه على الكتابة قبل أن

(1) Mc-Connell, T.V., The General Nature of Growth, in Educational Psychology (Revised Education) Skinner,C.E., Editor N.Y. Prentice Hall, inc 1943 p37.

تنضج العضلات الدقيقة بيده وأصابعه، وقبل أن يصل نضجه العقلي إلى المستوى الذي يدرك فيه ما يفعل لا يحقق بالمثل أي نتيجة. إن معرفة مستوى النضج الذي وصل إليه الطفل تساعد الآباء والمربين على تهيئة المواقف المناسبة له والتي تتناسب مع مستوى نموه ونضجه، كما تساعده على معرفة أسباب فشله في بعض المواقف. وهناك علاقة بين النضج والتدريب وتأثيرهما في التعلم، وبمعنى آخر إنه من الأفضل وقبل أن نبدأ بالتدريب أن نطمئن إلى أن الخاصية المعينة التي سيتم التدريب عليها قد نضجت، ويقل التدريب اللازم للتعلم كلما كان الكائن الحي أكثر نضجاً[1].

ولذلك ينبغي على الآباء والمربين أن يدركوا مدى ما وصل إليه الطفل من مستوى النمو أو النضج بالقدر الذي يهيئ له المواقف المناسبة التي تتفق مع هذا المستوى، كما يساعد في تشخيص سبب فشله في تحصيل المهارة أو الخبرة في بعض المواقف. وعلى المدرس أن يركز انتباهه لهذه الناحية الهامة في التدريس وذلك عند تحديده لموضوعات درسه واختياره لأسلوب التدريس المناسب لتلاميذه، بحيث تناسب الموضوعات والأساليب التي يحددها مستوى النضج الذي وصل إليه التلاميذ، فمدرس اللغة العربية في المدرسة الابتدائية الذي يختار لتلاميذه موضوعات مجردة لا تتفق مع مستوى نضجهم

(1) Mc-Graw, M.B. Maturation of Behavior in Mental of Child Psychology, L. Carmichael, Ed. New York, John Wiley 1946. pp241.

العقلي، مثل كتابة موضوع عن الفضيلة أو معنى الخير والشر أو نحو ذلك. ومن الناحية التربوية فإنه من الأفضل أن يختار لهم موضوعات تتصل بواقعهم ومشاهداتهم مأخوذة من البيئة المحيطة بهم وتمثل أشياء يستخدمونها أو أعمالاً يقومون بها. كأن يطلب منهم وصف رحلة قاموا بها وما شاهدوه أثناء الرحلة، أو وصف يوم من أيام الدراسة وما فعلوه في هذا اليوم. وغير ذلك من الموضوعات ذات الصلة بهم وبحياتهم وواقعهم، التي يدركونها ويلمسونها عن قرب، ولا تتطلب مستويات عقلية لا تتناسب مع مستوى نموهم. وعلى هذا الأساس يتم توجيه الطفل للتعلم في مراحل حياته المتتالية على أساس سيكولوجي سليم ونتحصل على نتائج تعليمية أفضل[1].

ثالثاً: الممارسة:-

تعد الممارسة شرطاً من شروط التعلم، فالممارسة تتيح الظروف الكافية لأن يظهر التلميذ ما يمكن أن يكون قد حدث له من تغير في أدائه، فما يُتعلم يجب أن يمارس، وللممارسة أهمية كبيرة في كل ما يتعلمه الإنسان. ويقصد بالممارسة التكرار الموجه لغرض معين وهو الذي يؤدي إلى تحسين العمل، وليس مجرد تكرار المادة المتعلمة بدون هدف أو توجيه. (وهنا يجب أن نشير إلى الفرق بين الممارسة والتكرار، لأن التكرار هو إعادة الموقف بكامله دون توجيه مقصود نحو تغير

(1) سعد جلال، المرجع في علم النفس، مرجع سابق، ص172-173.

أداء الفرد في مظهر السلوك المعين، أما الممارسة فتقتضي وجود إرشاد وتوجيه أثناء الأداء، فالممارسة إذن هي تكرار معزز للسلوك)[1] فإذا مارس التلميذ عملاً دون توجيه من مدرسه، وقام بتكرار هذا العمل عشرات المرات دون أن يلق أي توجيه فلن يؤدي هذا إلى نتيجة تذكر من حيث التعلم أو من حيث تحسن أداء التلميذ، ولكن إذا نال هذا التلميذ توجيهات من مدرسه بأن قال له نتيجة عمله - صواب - أو - خطأ - وظل يتابعه ويوجهه نحو الأسلوب الأفضل، فإن هذا سيؤدي إلى التعلم. فمثلا التلميذ الذي يريد أن يتعلم الكتابة على الحاسوب نجده يقوم بنشاط معين، ويبذل أقصى جهد للتدريب عليه تحت إشراف وتوجيه المدرس، ويتعرض نشاطه من وقت إلى آخر إلى كثير من التعديل. ويستمر التدريب بتوجيه وإرشادات المدرس حتى يصل التلميذ إلى الدقة المطلوبة. وهنا نقول إن التلميذ قد تعلم استخدام جهاز الحاسوب إذا استطاع البحث والكتابة بكفاءة في أقل وقت ممكن وبأقل أخطاء ممكنة.

فنحن لم نتعلم الكتابة مثلاً بمجرد النظر إلى الحروف في الكتب وملاحظة الفروق بين الكلمات، وإنما تعلمنا الكتابة عن طريق الإمساك بالقلم واستخدامه في الكتابة، وتكرار هذه العملية بشكل مستمر تحت إشراف المعلمين أو الآباء، الذين كانوا يعلموننا كيفية الكتابة وتركيب

---

(1) أحمد زكي صالح، نظريات التعلم، مرجع سابق، ص29.

الحروف ورسمها بصورة صحيحة ويكشفون لنا عن أخطائنا، ويوضحون لنا طريقة تصحيحها. وبهذا الأسلوب نتعلم الكتابة والقراءة وغيرها. ولذلك يمكن القول بأن التكرار المعزز أفضل، حيث يؤدي إلى التعلم، فالتكرار وحده، من غير أن يعرف التلميذ الأخطاء التي يرتكبها أثناءه قد يؤدي إلى تثبيت هذه الأخطاء وإلى إعاقة التعلم. ومن هنا تأتي أهمية التوجيه أو التعزيز الذي يتلقاه التلميذ أثناء تعلمه.

وتشير العديد من الأبحاث التي قامت بدراسة موضوع التعلم والممارسة إلى أهمية عملية التوجيه أثناء التدريب بالنسبة لتحصيل المادة المتعلمة[1]. وبذلك نرى علاقة التعلم بالتدريس في كل مواقف التعلم المدرسية منها وغير المدرسية، فلا يكفي أن يشرح المعلم الدرس وان يعيده عدة مرات متتالية، بل لابد لكي يتعلم التلميذ من أن يمارس بنفسه المادة المتعلقة. ونظرا لأهمية الممارسة في العملية التدريسية نعرض فيما يلي أنواع الممارسة:

1- أن تتم الممارسة في صورة قراءة التلميذ للمادة قراءة صامتة.

2- أن يتضمن الدرس بعض الأسئلة بحيث تتطلب الإجابة عليها الإحاطة بالمادة التعليمية.

3- مناقشة موضوع الدرس مع التلاميذ وحثهم على الاشتراك في المناقشة، وذلك بأن يعرض المدرس المادة على التلاميذ ويطلب

(1) Skinner. C.E., Educational Psychology, Revised Edition – N.Y. Prentice-Hall-Inc 1945, pp260-261.

منهم تقسيمها مثلاً أو الحكم على نتيجة مشتقة منها بأنها صحيحة أو غير صحيحة. وإذا وصل أحدهم إلى نتيجة أو رأي معين تتاح الفرصة لزملائه لمناقشته لتأكيد الإجابة الصحيحة، وينبغي أن يتم كل ذلك بإشراف المدرس وتوجيهه.

4- أن يراجع المدرس مع تلاميذه الأخطاء التي وقعوا فيها وأسباب حدوثها، ويطالبهم بالبحث عن الأسباب التي أدت إليها.

5- أن يطلب المدرس من تلاميذه كتابة تقرير عن الموضوعات التي درسوها أو أن يلخصوها، أو مطالبتهم بكتابة تقارير في موضوعات أخرى ترتبط بها.

ويتضح جلياً من كل ما سبق أهمية الممارسة ودورها الأساسي في العملية التعليمية، ويترتب على ذلك أن تكون موضوعات الدراسة التي يتلقاها التلاميذ مبنية على أساس أن يبذل كل منهم نشاطاً ذاتياً في تعلمها، وأن تتنوع هذه المعلومات والموضوعات بحيث يجد كل تلميذ نوع النشاط الذي يلائمه والذي يتمكن عن طريقه من تحقيق الأغراض والنتائج المرجوة من وراء تعلمه. ويرى أوزابل Ausubel أن آثار الممارسة على التعلم اللاحق تتم أساسا عن طريق التأثير في البنية المعرفية لدى التلميذ، وترتبط بذلك عناصر التغذية الراجحة، والإثابة، والتثبيت[1].

---

(1) جابر عبدالحميد جابر، سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم، مرجع سابق، ص64-65.

نظريات التعلم[1]:

التعلم عملية أساسية ومهمة في الحياة البشرية، فكل إنسان يتعلم بالمعنى الشامل للتعلم، فتتطور لديه أثناء تعلمه أساليب للسلوك، تيسر له معيشة أفضل. ومن هنا فالتعلم أساس التكيف مع البيئة، ومن بين أسباب بقاء الجنس البشري.

وكل إنسان يقوم بدور المعلم والمتعلم معاً، فالأب والأم ورئيس العمل والطبيب والممرضة والاختصاصي الاجتماعي وكثير غيرهم يقومون بدور المعلم.

ونظراً لما للتعلم من أهمية في حياة الإنسان فقد ظهرت عدة نظريات تقوم عليها العملية التعليمية في القديم والحديث؛ لأنها الأساس في فهم سلوك الإنسان وغيره من الكائنات الحية. وتهدف نظريات التعلم إلى الكشف عن كيفية حدوث التعلم، وصوغ القوانين التي تيسر عملية التعلم، أي تحديد الشروط التي يتم بها

---

(1) اعتمدنا في هذا الموضوع على:

أ- عبدالرحمن عدس، محيي الدين توق، المدخل إلى علم النفس، مرجع سابق، ص88-89.

ب- سيد خير الله، ممدوح عبدالمنعم الكتاني، سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق، دار النهضة العربية، بيروت 1983م، ص268-271.

جـ- مصطفى فهمي، علم النفس أصوله وتطبيقاته، مرجع سابق، ص267-272.

D-Hilgard, E.R/H. Bower, A theories of Learning New York. 1966, p.219.

E- Boles, R. C: Learning Theory-2nd edition, New York: Holt, Rineholt and Winston 1979.

اكتساب أنماط جديدة من السلوك وأساليب التفكير التي تفسر سلوك الكائنات الحية أثناء التعلم وما يحدث أثناء هذه العملية. وقد صنف العلماء نظريات التعلم إلى صنفين أساسيين:

الأول: النظريات الترابطية: وهي التي ترى أن عملية التعلم، تتلخص في وجود رابطة بين مثير واستجابة، ويندرج تحت هذه النظريات: المحاولة والخطأ – لثورندايك – والتعلم الشرطي وأنواعه.

الثاني: نظرية الجشطلت: وهي ترى أن عملية التعلم فهم وتنظيم واستبصار قبل كل شيء.

وسنعرض فيما يلي بعض أهم نظريات التعلم المعروفة:

أولاً: نظرية التعلم بتداعي الأفكار:-

كانت هذه النظرية معروفة منذ أرسطو، وقد اتبعه في رأيه هذا كثير من علماء العصر الحديث، أمثال – جون لوك Jhon Locke – وتوماس بروان Brown – ويوحنا هربارت Herbart – الذي قدم شرحاً وافياً لهذه النظرية، أسس عليها طريقة التدريس المعروفة باسمه (طريقة هربارت). وفحوى هذه النظرية أن ما يكتسبه المتعلم من علم جديد يندمج، على الغالب، في اختياره القديم، فيتكون من القديم والجديد خبرات علمية موحدة. تكون بمنزلة بوتقة تتلقى بدورها المكتسبات العلمية الجديدة، وتعمل على صهرها.

أي إنه إذا تداعت الأشياء في ذهن الإنسان فإنه يسهل عليه أن يتعلمها، والأشياء عادة تتداعى إذا كان بينها شيء من الترابط، ويتم الترابط إذا كان هناك تقارب بين الأشياء: كتقارب الإبرة والخيط، أو كان بينها تتابع: كتتابع الليل والنهار، أو إذا كان بينها تماثل: كتماثل الإبرة والدبوس، أو إذا كان بينها تخالف: كتخالف النعومة والخشونة، والصدق والكذب، والسلم والحرب، والجو البارد والجو الحار وهكذا.

وعلى هذا فإن طريقة هربارت تفرض على المعلم، قبل استعراض الدرس الجديد، أن يمهد له السبيل بإيقاظ الخبرات القديمة اللازمة في عقول التلاميذ، حتى إذا تيقظت فيهم هذه الخبرات تشوقوا إلى تلقى الدرس الجديد. وخطوات هذه الطريقة أربع في الأصل، وهي: التمهيد، فالاستعراض، فالصهر، فالتعميم. وبهذه الخطوة الأخيرة يخرج المعلم من درسه بنتيجة عامة مثل استنتاج الأفكار الرئيسية والقاعدة العامة من الدرس. وقد جعل أتباع هربارت - من بعده هذه الخطوات خمس خطوات وهي: التمهيد، العرض، الربط، التعميم، التطبيق[1].

(1) عمر محمد التومي الشيباني، تطور النظريات والأفكار التربوية، الطبعة الثانية الدار العربية للكتاب، ليبيا تونس 1969م، ص252-253.

ثانياً: نظرية التعلم الشرطي عند بافلوف (الإشراط الكلاسيكي):-

يعدل أي نشاط وظيفي، إذا ما ارتبط حدوث المثير الأصلي بمثير أو منبه آخر لا توجد فيه صفة المثير الطبيعي، وينتج عن هذا الارتباط أن يكتسب المثير الجديد صفة المثير الأصلي، وبذلك تحدث الاستجابة عندما يعرض هذا المثير بمفرده، ويعتبر هذا النوع من الاستجابات من أيسر أنواع التعلم، ويعرف في علم النفس باسم التعلم الشرطي.

وكان للعالم الروسي بافلوف فضل عظيم في الاهتمام بهذا النوع من التعلم، فقد لاحظ عندما كان يقوم باستجابة تجريبية على عملية الهضم عند الكلاب سيلان اللعاب في فم الكلب قبل أن يقدم إليه الطعام فعلاً، ووجد أن إفراز اللعاب يحدث عند رؤية الكلب للطعام، أو عند رؤيته للشخص الذي يقوم بإطعامه، بل عند سماع الكلب وقع أقدام هذا الشخص في حجرة مجاورة، وكانت هذه الملاحظات باعثاً دفع بافلوف للقيام بتجارب يثبت بها بطريقة علمية ما وصل إليه عن طريق الملاحظة العارضة.

أجرى بافلوف عملية تشريحية بسيطة لتوصيل الغدد اللعابية للكلب بأنبوبة زجاجية لالتقاط قطرات اللعاب، وقياس مقداره، وقد تم تثبيت جسم الكلب وأطرافه، ثم قدم له طعاما، وفي نفس الوقت أجرى مثيرا آخر صناعيا مثل دق الجرس، وعند بدء التجربة وجد أن دق الجرس وحده لا يثير أي استجابة لعابية، ولكن اقترانه بتقديم الطعام مرات عديدة، اكتسب هذا المثير

الصناعي القدرة على إسالة اللعاب، ولو لم يكن مصحوبا بتقديم الطعام، فالجرس أصبح منبها شرطياً، أما المنبه الأصلي - الطعام فهو المنبه الطبيعي، وتسمى عملية إسالة اللعاب بالنسبة لدق الجرس فعلاً منعكساً شرطياً.

وقد توصل بافلوف وتلاميذه من تجاربهم الشرطية إلى المبادئ العامة التالية للتعلم الشرطي وهي التكرار، الانطفاء، التدعيم، الاسترجاع التلقائي، التعميم، العلاقات الزمنية[1].

ومن الأمثلة الأخرى لهذه النظرية أن المطر لا يثير الخوف في نفس الطفل الصغير، لكن الرعد يثيره، على أن ارتباط المطر بالرعد يجعل المطر مخيفا، والطفل الذي يذهب لزيارة الطبيب لأول مرة نراه مسرورا لا يخاف من مد ذراعه إلى الطبيب، فإذا وخزه الطبيب بالإبرة بكى وحاول الهروب، وبذلك نرى الطفل يبكي ويهرب كلما رأى الطبيب بل لمجرد ذكر اسمه.

ومن أهم التطبيقات التربوية لنظرية -بافلوف- ما يلي[2]:-

1- ضرورة حصر مشتتات الانتباه في غرفة الصف، فقد تبين أن الإشراط يحدث بشكل أيسر حين يقدم المثير الشرطي وغير

---

(1) فؤاد أبوحطب، آمال صادق، علم النفس التربوي، الطبعة الثانية، مكتبة الأنجلو المصرية، 1980م، ص170-171.

(2) صالح محمد علي أبوجادو، علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى عمان، 1998م، ص151.

الشرطي في موقف لا تكثر فيه المثيرات المحايدة التي لا علاقة لها بالموقف التعليمي.

2- ضرورة ربط تعلم التلاميذ بدوافعهم من جهة، وتعزيز العمل التعليمي من جهة أخرى. لأن غياب المثير غير الشرطي يؤدي إلى انطفاء الاستجابة المتعلمة.

3- تعتبر عمليتا التعميم والتمييز من العمليات الهامة التي يمكن الاستفادة منها في تفسير كثير من مظاهر التعلم الإنساني. وإن التمييز بين الوحدات غير المتشابهة، واختلاف الاستجابات لتباين المثيرات، يعتبر من الأساليب الهامة في تعلم الحقائق والمعارف والمفاهيم والمبادئ في أية مناهج دراسية.

4- يمكن الاستفادة من أفكار بافلوف عن انطفاء الاستجابة في إبطال العادات السيئة التي تظهر عند التلاميذ أثناء القراءة أو الحساب.

5- يعتبر التعزيز الخارجي كذلك من المبادئ الأساسية التي يعتمد عليها الآن في عملية التعلم.

6- تكوين ما يسمى بالإشراط المضاد، أي العمل على تكوين استجابة شرطية جديدة مرغوب فيها، تكون غير منسجمة مع الاستجابة التي نشأت أصلا بواسطة المثير الشرطي.

7- تعديل السلوك، لاسيما في المجال الانفعالي، وإلقاء الضوء على طرق اكتساب العادات وعملية التطبع الثقافي للشخصية

الإنسانية. كما يستخدم الإجراء الإشراطي في كثير من عمليات المعالجة السلوكية للإنحرافات التي تصدر عن الأفراد.

ثالثاً - نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ:

ويطلق على هذه النظرية أسماء كثيرة، كالتجربة والخطأ، والنظرية الترابطية أو نظرية الارتباط، وترى هذه النظرية أن الفرد يجرب الأشياء ونتيجة للتجريب يحتفظ بالأشياء الصالحة ويبتعد عن الأشياء الخاطئة. ويتوقف التعلم بهذه الطريقة على شرطين أساسيين هما:

1- مدى ذكاء الكائن الحي ومقدرته على التذكر وتصور خطط الحل قبل الشروع في تنفيذها.

2- مدى صعوبة المشكلة المعروضة التي يراد الوقوف إلى حلها أو تعلمها.

وقد أجريت عدة تجارب على مختلف الحيوانات كالفئران والقطط والكلاب، فقام أحد علماء النفس بتجارب على الفئران البيضاء، بأن صمم متاهة ذات طرق بعضها مغلق وبعضها نافذ، وكان يقصد بالطرق المغلقة وضع صعوبات أمام الفأر تعوقه عن الوصول إلى هدفه، وهو الحصول على الطعام الذي وضع في وسط المتاهة، ثم لاحظ الفأر وكان جائعا قبل إجراء التجربة، فوجده يقوم بعدة محاولات فاشلة انتهت أخيراً بمحاولة ناجحة وصل بها إلى هدفه، ثم أجرى بعد ذلك عدة تجارب مماثلة على الفأر نفسه، فوجد

أن الزمن الذي يستغرقه الفأر في كل محاولة يقل عن سابقتها، وإنه بعد عشرين محاولة تقريبا يتجه الفأر نحو هدفه مباشرة دون القيام بمحاولته الفاشلة.

وقام ثورندايك Thorndike، بتجربة مماثلة على القطط والكلاب، فقد حرم هذه الحيوانات من الطعام فترة من الزمن، ثم وضعها بعد ذلك في أقفاص مغلقة ذات فتحات، ووضع أمامها طعاماً شهياً، فلاحظ أن الحيوان كان ينتقل من ركن إلى ركن محاولاً أن يجد المخرج لنفسه، فينهش الفتحات تارة بمخالبه وتارة بأسنانه ولكنه يخطئ المرة بعد المرة حتى يحالفه التوفيق، فتنجح إحدى حركاته العشوائية التي توصله إلى العالم الخارجي، وبذلك يتمكن من الحصول على نصيبه من الطعام، وعندما تعاد التجربة بعد ذلك عدة مرات نجد اختلافاً كبيراً فيما يطرأ على سلوك الحيوان، كما نجد اختصارا كبيرا للطرق، فالمحاولات الفاشلة تقل تدريجياً وتبدأ المحاولات الناجحة تتخذ صفة تتسم بالدقة وعدم التردد. وهنا يتبادر إلى الذهن سؤال مهم: ما هو العامل الذي أدى إلى حذف الحركات غير الناجحة؟.

إن الحركات التي تبقى ويحفظها الحيوان هي التي تتكرر كثيراً، وهذه هي الحركات الناجحة التي تؤدي إلى الهدف.

ولقد استنتج - واطسن Watson، من هذه الظاهرة قانونه المعروف بقانون التردد أو التكرار Law of Exercise - ولكن

ثورندايك اعترض عليه وأدرك أن العبرة ليست بالتكرار، بل لابد من وجود عامل آخر يؤثر في عملية التعلم ويحدث التحسن، ومن ثم نادى بقانونه المعروف بقانون الأثر Law of Effect أو النتيجة، وخلاصته أن الحركات الناجحة تجلب السرور والارتياح فيميل الحيوان إلى تكرارها. وهذا التكرار يعطي تلك الحركات صفة ثابتة، والعكس يحدث إذا كانت المحاولات فاشلة إذ الفشل يؤدي إلى عدم الارتياح، ولذلك فإن قوة هذه المحاولات تقل وتضعف تدريجيا حتى تصبح عديمة الأثر فيميل الحيوان إلى استبعادها.

وفي رأي ثورندايك أن تعلم الحيوان قائم على أساس وجود روابط معينة تنتهي بتثبيت الحركات الناجحة وزوال الحركات الفاشلة.

فالحيوان يكوِّن روابط بين الموقف ورد الفعل، وعامل الارتياح يقوي هذه الروابط، بينما عامل الضيق يعمل على إضعافها وزوالها في النهاية، كما أن إدراك الهدف له أثره في تقوية الروابط بين الموقف ورد الفعل، فالحيوان يعمل دائما على تكرار الحركات أو الاستجابات التي يؤدي به إلى إشباع غاية معينة، كما أنه يتجنب تكرار الحركات التي لم يكن وراءها إشباع لدوافعه.

ويعتقد ثورندايك أن هذه الروابط آلية، بمعنى أن الحيوانات المذكورة لم تبد تصرفا ذكيا، ولكن يتضح من منحنى التعلم الذي قدمه نتيجة أبحاثه أن هذه الحيوانات قد أفادت بذكائها وإدراكها،

وأن الصعوبات العديدة التي كانت تعترضها دفعتها إلى المحاولة والخطأ فترة طويلة[1].

وتجدر الإشارة إلى أن وجود الثواب أو المكافأة هو من أهم شروط التعلم بالتجربة وحذف الخطأ، كما أنه من أهم شروط التعلم بالمقارنة.

فالإنسان أو الحيوان إذا كوفئ على عمل من الأعمال، فإنه يميل إلى تكراره، في حين أنه يكون أقل ميلا إلى تكرار العمل الذي لا ينال عليه مكافأة. ويعتبر أوزابل Ausebel- أن هذا النوع من التعلم ذا معنى في حياة التلميذ، كما أنه يسهل معه انتقال المعلومات السابقة للمواقف الجديدة مما يساعد على تذكر المعلومات[2].

وقد وضع ثورندايك - عدداً من القوانين حاول من خلالها أن يفسر كيف يحدث التعلم، ومن أهم هذه القوانين: قانون الأثر، وقانون التدريب (التكرار)، وقانون الاستعداد، وقانون التمرين، وقانون الانتماء، وقانون الاستقطاب[3].

التطبيقات التربوية لنظرية – ثورندايك:

اهتم - ثورندايك بقضايا المدارس والتعرف على العوامل والمتغيرات التي تؤثر في قدرة الفرد على التعلم، وفي هذا الإطار

---

(1) Thorndike, E.L., Animals Intelligence Experimental Studies, 1911, pp35-36.
(2) Ausubel, David. P. and Robinson, floyd, G: School Learning, NewYork, Holt, Rinehalt, and Winston, Inc,1969, pp478.
(3) فؤاد أبو حطب، آمال صادق، علم النفس التربوي، مرجع سابق، ص190-195.

استخلص ثلاث مسائل أساسية يراها تؤثر في استفادة المعلم منها في عمله داخل الفصل وهي:

1 - تحديد الروابط بين المثيرات والاستجابات التي تتطلب التكوين أو التقوية أو الإضعاف.

2 - تحديد الظروف التي تؤدي إلى الرضا أو الضيق عند التلاميذ.

3 - استخدام الرضا أو الضيق في التحكم في سلوك التلاميذ[1].

وقد أكد ثورندايك من خلال قانون الأثر والاستعداد أهمية الدوافع في التعليم، وقدم بعض الإرشادات لفائدة المعلمين والطلاب وهذه الإرشادات هي:-

1 - الاهتمام بالنشاطات المدرسية المرغوب في تحقيقها.

2 - الاهتمام بتحسين أداء الطالب، وذلك بتزويدهم بالثواب والتغذية الراجعة.

3 - صياغة المادة الدراسية بحيث تبدو ذات معنى بالنسبة للطلاب.

4 - تشكيل الموقف التعليمي بطريقة يصبح فيها المتعلم قادرا على إدراك حاجة يمكن إشباعها بالدرس موضع الاهتمام.

5 - استثارة انتباه التلاميذ بطريقة تمكنهم من تحليل الموقف التعليمي والوقوف على أكثر عناصره[2].

---

(1) فؤاد أبو حطب، آمال صادق، علم النفس التربوي، مرجع سابق، ص190.

(2) عبدالمجيد النشواتي، علم النفس التربوي، مرجع سابق، ص329.

رابعاً - نظرية المثير والاستجابة:

وهي النظرية التي ترى أن العامل الرئيسي الذي يلعب دوره في ربط مثير معين باستجابة ما هو الاقتران.. ونظرية الاقتران هذه لجاثري، تعتبر نظرية شرطية مؤسسة على الارتباط؛ لأن السلوك في نظر جاثري هو حركة، والحركة ينشأ عنها احتكاك الكائن الحي بموقف عمل، وتتابع الحركات يؤدي إلى ظهور استجابة صحيحة، هي الاستجابة الأخيرة، وهي التي تثبت عند الكائن الحي، وعند إعادة الحركة تظهر الاستجابة الصحيحة المباشرة، ثم جاءت بعد ذلك نظرية سكنر (السلوكية الوضعية) ونظرية التعزيز (لكلارك هل) ومعظم هذه النظريات تقوم على العلاقة بين المثير والاستجابة[1].

خامساً - التعلم بالاستبصار:

يرى أصحاب مدرسة الجشطلت – التي من أبرز علمائها، كوهلر وكوفكا وفرتيمر – أن التعلم يحدث نتيجة للإدراك الكلي للموقف، وليس نتيجة لإدراك أجزاء الموقف منفصلة، ويوجه كوهلر نقدا لفكرة المحاولة والخطأ في عملية التعلم، ذلك أن بعض المشكلات تظهر الحلول بينها فجأة، ففي تتابع المحاولات، تأتي محاولة تحقق فجأة حلا للمشكلة، وبينما يرجع ثورندايك ذلك إلى عامل المصادفة فإن كوهلر يفسر هذه الظاهرة عن طريق تحقق الفهم

---

(1) أحمد زكي صالح، نظريات التعلم، مرجع سابق، ص190-191.

نتيجة للانتظام المفاجئ للعناصر ضمن وحدة كلية واحدة، وذلك بعد أن تكون وكأنها في حالة غموض تام.

وقد أطلق أصحاب مذهب الجشطلت على هذا النوع من التعلم في حل المشكلة كلمة استبصار Insight - ومعناها التغير أو التحول المفاجئ في إدراك المجال، وقد يكون نتيجة التأمل والربط بين العناصر المختلفة التي تكون منها المشكلة، على أننا نستطيع أن نلخص الخصائص العامة التي تضمنها مفهوم الاستبصار فيما يلي:-

1- معرفة عناصر المجال الإدراكي واستخدامها مباشرة.

2- إعادة تنظيم هذه العناصر.

3- النظر إلى المجال الإدراكي وما يتضمنه من عناصر موحدة.

4- قد يظهر الاستبصار فجأة وقد يظهر تدريجياً.

5- قد يكون الاستبصار جزئيا، أي يتضمن جزءاً من المشكلة، وقد يكون كلياً أي يتضمن جميع العلاقات التي يقوم عليها المجال الإدراكي كله.

ومن التجارب المشهورة في الاستبصار تجربة كوهلر Kohler عالم النفسي الألماني، حيث وضع القرد في داخل القفص وبجواره عصوين، إحداهما رفيعة والأخرى غليظة، وكان في خارج القفص على مرأى من القرد موزة، وقد حاول القرد الوصول إلى الموزة، ولكن طول كل منهما لم يكن يسمح بالوصول إلى الهدف، وبعد فترة طويلة من هذه المحاولات التي تخللتها فترات انتظار ويأس ولعب بالعصوين على غير

هدى، أمسك القرد بالعصوين بيديه في وضع معين، بحيث كان طرف العصا الرفيعة يقابل فجوة في طرف العصا الغليظة، وكون عصا أكبر قام باستخدامها في الحال في الحصول على الموزة. وأعيدت التجربة على طفل فتوصل إلى الحل بنفس الطريقة، وبرهن على ذلك بنظرية التعلم بالاستبصار، وهي النظرية التي تقول بأن: معرفة الحلول تكون نتيجة للموجودات التي لها علاقة بالمشكلة الأساسية.

(ويلاحظ هنا أن التعلم عن طريق الاستبصار يمكن اعتباره في الحقيقة نوعا من التعلم عن طريق الاستكشاف، ويتمثل دور المعلم في هذه العملية في قيامه بترتيب الموقف التعليمي بطريقة تبرز العلاقة بين أجزائه، وكيف يمكن معه إدراك العلاقة الكلية للمشكلة بكل أبعادها، مما يساعد على الوصول إلى الحل وبدون تدخل المعلم في ترتيب الطريقة المناسبة فسوف يتعذر التوصل إلى حل ولو توفرت لهم الخبرة السابقة)[1].

التطبيقات التربوية لنظرية الجشطلت:

يمكن الاستفادة من فكرة التعلم بالاستبصار في عدة نواح نذكر منها ما يلي:-

1- تعلم الأطفال الصغار القراءة والكتابة، حيث يفضل اتباع الطريقة الكلية بدلا من الطريقة الجزئية، أي البدء بالجمل ثم

(1) رمضان القدافي، نظريات التعلم والتعليم، الدار العربية للكتاب. د.ت. ص155.

بالكلمات ثم الحروف. فمن الواضح أن الجمل والكلمات التي يبدأ بها الطفل تكون ذات معنى وذات أهمية في نظر الطفل، أما الحروف المجردة فيصعب على الطفل إدراك مدلولاتها[1].

2- يمكن الاستفادة من النظر الكلية القائلة بأن الكل يجب أن يسبق الأجزاء، وذلك بأن تطبيق هذه الفكرة في خطوات مرتبة لموضوع معين، إذ يحسن البدء بتوضيح النظرة العامة إلى الموضوع في جملته، وبعد ذلك ننتقل إلى عرض أجزائه واحداً بعد الآخر، لأن ذلك يساعد على فهم الوحدة الكلية للموضوع.

3- في أي إنتاج فني سواء من حيث التعبير الفني أو التقدير الفني، نجد أن الكل يسبق الجزء بمعنى أننا عندما ندرك صورة فنية معينة فإن جمالها يتضح لنا لو نظرنا إليها في مجموعها العام كوحدة، بينما لو نظرنا إلى أجزائها أولا فقد لا نلمس ما بينها من علاقات تؤثر في التكوين الجمالي للصورة. وفي النتاج الفني يبدأ الفنان برسم تخطيطي عام، ثم يأخذ في توضيح التفاصيل والأجزاء بالتدريج.

4- كما تمكن الاستفادة من هذه النظرية الكلية في التفكير في حل المشكلات عن طريق الاهتمام بحصر المجال الكلي لمشكلة ما

---

(1) سامي محمد ملحم، سيكولوجية التعلم والتعليم، مرجع سابق، ص351.

بحيث ينظر إليها مرة واحدة، من غير أن نستوعب كل جزء فيها، فإن هذا سيؤدي إلى إعاقة عملية الوصول إلى الحل السليم[1].

نتائج التعلم[2]:

1- تعلم حركي يستهدف كسب عادة أو مهارة حركية، أي يغلب فيها النشاط الحركي كعادة السباحة، أو الكتابة على الآلة الكاتبة، أو قيادة سيارة، أو العزف على آلة موسيقية.

2- تعلم لفظي يهدف إلى كسب عادات يغلب فيها النشاط اللفظي كعادة النطق الصحيح أثناء القراءة، أو استظهار قصيدة شعرية أو حفظ قائمة من الأعداد والألفاظ.

3- تعلم معرفي يرمي إلى اكتساب طائفة من المعلومات أو المعاني والأفكار.

4- تعلم عقلي كتعلم حل المشكلات أو استخدام الأسلوب العلمي في التفكير أو كسب عادة الحكم الموضوعي.

5- تعلم اجتماعي وخلقي يؤدي إلى كسب العادات الاجتماعية والخلقية المختلفة، كالأمانة والتسامح والتعاون واحترام القانون أو المحافظة على المواعيد.

---

(1) رجاء أبوعلام، علم النفس التربوي، الكويت دار القلم للنشر والتوزيع، 1986م، ص150.

(2) أحمد زكي صالح، علم النفس التربوي، مرجع سابق، ص308-320.

6- تعلم وجداني وانفعالي يؤدي إلى اكتساب العواطف والاتجاهات والعادات، وضبط النفس.

العوامل المؤثرة في عملية التعلم:

من المعروف أن عملية التعلم لا تحدث بمعزل عن العوامل المحيطة التي قد تعمل على إعاقة التعلم أو المساهمة في حدوثه وتنميته، ومعرفة هذه العوامل مفيدة للمعلم والمتعلم وهي موضوعية وذاتية نعالج أهمها فيما يلي:

أولاً- مادة التعلم (طبيعة المادة وطريقة عرض الدرس):

تؤثر طريقة عرض الدرس تأثيراً مباشراً في درجة التعلم، فالمدرس الذي يستخدم وسائل التشويق مع تلاميذه، ويحسن تنظيم فقرات المادة الدراسية وعرضها بأسلوب جيد، يستطيع تحقيق الأهداف التربوية المنشودة. كما أن طبيعة المادة الدراسية وملاءمتها للعمر الزمني للمتعلم تعتبر من العوامل المهمة في هذا المجال. فكبار السن من التلاميذ يسهل فهمهم للحقائق المجردة بطريقة أفضل من التلاميذ الصغار، كما أن إقبال الطلبة في فترة المراهقة على قراءة كتب القصص العلمي الممزوج بالخيال يفوق إقبالهم على قراءة غيرها من الكتب، ولذا ينبغي على مؤلفي الكتب المدرسية وواضعي المناهج ومخططي البرامج مراعاة تلك الأسس والحقائق، لضمان تحقيق أهداف العملية التعليمية من جهة، ولاستغلال إمكانيات التلاميذ

وقدراتهم، ومقابلة ميولهم من ناحية أخرى. إذن يمكن القول بأن المادة المتعلمة لها علاقة بسرعة التعلم ودوامه. وكثيرا ما نجد مقررات دراسية معينة ذات صعوبة خاصة بالنسبة لبعض الطلاب كما هو الحال في مقرر مادة المواريث لدى طلاب كليات القانون مثلا أو مادة الإحصاء لدى طلاب القسم الأدبي، ومما يزيد من فاعلية التعلم قدرة المعلم على التنظيم الجيد والعرض الواضح لمادة الدرس[1].

ثانياً- طرق التعلم[2]:

للتعلم طرق مختلفة، وقد تناسب طريقة معينة تعلم موضوع ما أكثر من ملاءمتها لتعلم موضوع آخر. فالتكرار في الشعر مثلا هو الطريقة المثلى إذا قورن بحفظه عن طريق الكتابة، كما أن حل التمارين هو أنسب طرق التعلم بالنسبة للإحصاء والرياضة، في حين أن التلخيص هو الأفضل بالنسبة لكثير من المقررات النظرية وهكذا.. ويرتبط بطرق التعلم بوصفه عاملاً مؤثراً في كفاءة التعلم وسرعته، ما يسمى بأصول التعلم الجيد، مثل ضرورة بذل المتعلم نشاطا ذاتيا، ومعرفة المتعلم مدى تقدمه (التغذية الراجعة) واتباع الطريقة الكلية أو الطريقة الجزئية في موضوع ما من موضوعات التعلم، أو التحصيل

---

(1) محي الدين توق، عبدالرحمن عدس، أساسيات علم النفس التربوي، مركز الكتاب الأردني، 1995م، ص6-8.

(2) إبراهيم ناصر، مقدمة في التربية، الطبعة الثانية، عمان، الأردن، 1979م، ص62.

بواسطة تعلم مركز وتعلم موزع. ومدى استخدام طريقة التسميع الذاتي والتكرار، وترك فترات راحة بين تعلم مادة وأخرى وهكذا.

ثالثاً - المعلم:

تؤكد الأبحاث والدراسات أهمية المعلم في العملية التربوية وبخاصة في مدارس التعليم العام ما قبل الجامعة. فإذا كانت عناصر الموقف التعليمي، الكتاب، المدرس، والوسائل التعليمية، ومكونات الفصل الدراسي وتجهيزاته، والعلاقات والانفعالات والعواطف السائدة بين التلاميذ والمعلمين، فإن من أهم عناصر هذا الموقف على الإطلاق عنصر المعلم، وذلك لقدرته على التأثير والتأثر في العناصر الأخرى، وله الدور القيادي والتوجيهي في العملية التربوية[1].

لذلك ينبغي الاهتمام بقضية إعداد المعلم وتدريبه أثناء الخدمة، ومساعدته على توفير أفضل الظروف الممكنة لرفع مستوى الأداء في عمله، حتى يكون أداة من أدوات التقدم والارتقاء في المجتمع الذي يعمل فيه، وتتضمن الصفات المهنية للمعلم فهم بنية المادة التي يقوم بتدريسها وجوانبها المتعددة وعلاقتها بالمواد الأخرى، والقدرة على عرض الأفكار بطريقة مبسطة وسهلة، والمعرفة الجيدة بطرق استخدام الوسائل المعينة المناسبة، والمهارة في التصرف في البيئة التعليمية، بحيث تصبح أكثر ملاءمة للتلاميذ على حسن الفهم

(1) عمر محمد التومي الشيباني، من أسس التربية الإسلامية، الطبعة الأولى منشورات المنشأة الشعبية للنشر والتوزيع والإعلان، 1979م، ص57 ومابعدها.

وإتقان العمل، والإحاطة التامة بالمادة العلمية التي يدرسها، وإلمامه بمختلف مصادرها ومراجع بحثها، مع الإطلاع المستمر، الذي يمكنه من فهم تلاميذه وما عندهم من نقاط ضعف أو قوة وطبيعة مشكلاتهم الدراسية التي يواجهونها وإيجاد الحلول لها. وبذلك نقول إن تأثير المعلم لا يقتصر على شخصية المتعلم، بل يتعداه إلى ما يتعلمه، وإن فاعلية التعلم تتأثر بدرجة كفاءة المعلم وذكائه وقيمه واتجاهه وميوله وشخصيته[1].

ومما يؤيد تأثر التلاميذ بشخصية المعلمين ما رواه الجاحظ من كلام عقبة بن أبي سفيان لمؤدب ولده، قال: (يكون أول ما تبدأ به من إصلاح بنيَ إصلاح نفسك، فإن أعينهم معقودة بعينك، فالحسن عندهم ما استحسنت، والقبيح عندهم ما إستقبحت)[2].

رابعاً - البيئة الصفية:

إن المناخ الصفي هو أحد العوامل الرئيسية المؤثرة في نتاج التعلم. ويرتبط المناخ الصفي بتوفير البيئة المناسبة للتعلم التي تحتوي على مثيرات سارة تجعل التلميذ يستمتع بوجوده في المدرسة ولا يهرب منها، وبذلك يحبب إليه التعلم. وبالمقابل فقد يصطدم التلميذ

---

(1) محي الدين توق، عبدالرحمن عدس، أساسيات علم النفس التربوي، مرجع سابق، ص7-8.

(2) أحمد فؤاد الأهوانى، التربية في الإسلام أو التعلم في رأي القابسى، القاهرة، عيسى البابى الحلبى وشركاؤه، 1955م، ص194-195.

بخبرات مؤلمة، ينتج عنها كراهية المدرسة، ومن ثم كراهية المعلم وتكوين اتجاهات سلبية نحو التعلم. إن لطبيعة العلاقات الاجتماعية السائدة داخل الفصل، التي يشجع المعلمون على إقامتها، أثر كبير على إنجاز التلاميذ وتحصيلهم. وترتبط فاعلية التعلم بمدى توفر التجهيزات والوسائل التعليمية الضرورية المتعلقة بمادة الدرس. كما أن العمل على أن يكون الفصل المدرسي مريحا للتلاميذ من حيث المساحة ودرجة الحرارة والرطوبة، والتهوية، والضوضاء، سيؤدي إلى تعلم أفضل. ولاشك أن مذاكرة التلميذ في غرفة جيدة الإضاءة مكيفة الهواء بعيدة عن الضوضاء يوفر له جوا مريحا من الناحية النفسية، فيقبل على التعلم بدافع قوي. ومن جهة أخرى يرى سليفان – Slavin[1]. أن ترتيب غرفة الفصل يعتبر من أحد العناصر الهامة في الجو الصفي المدرسي بهدف التقليل من المشتتات والمشوشات والسلوك المنحرف والعدواني بين التلاميذ وهي كما يلي[2]:

1- أن تكون مساحات المرور داخل الصف خالية من الازدحام، والمقاعد مرتبة بشكل جيد.

2- تأكد من أنك تستطيع رؤية جميع التلاميذ من أي زاوية تتحرك فيها.

---

(1) Slavin, Robert (1986) Educational Psychology. Theory into Practice Englewood Cliffs New Jersey Prentice p.236.

(2) يوسف قطامي، سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان 1989م، ص147.

3- تمكين التلاميذ من استعمال المواد التعليمية وما يحتاجونه بسهولة ويسر.

4- تأكد من أن التلاميذ يستطيعون مشاهدة العروض التدريسية، وما يعرض أمامهم على السبورة.

خامساً - خصائص المتعلم:

تعتبر خصائص المتعلم من أهم العوامل التي تقرر فاعلية التعلم وذلك لأن المتعلمين يختلفون في مستوى قدراتهم العقلية مثل التذكر والانتباه والإدراك الحسي، والذكاء والقدرات، ولكل من هذه العمليات العقلية مفاهيمها وطرق قياسها وكيفية الاستفادة منها في العملية التعليمية. كما يختلفون في العمر ومستوى النضج، والدافعية التي هي شرط من شروط التعلم كما أسلفنا، بالإضافة إلى الخبرات السابقة والحالة النفسية والانفعالية والجسمية والميول والاتجاهات والقيم ونوع الشخصية. فكل هذه النواحي تختلف من تلميذ إلى آخر، ولذلك ينبغي على المعلم دراسة هذه الموضوعات وتطبيقاتها التربوية، حتى يعرف كيف يتعامل مع تلاميذه، وكيف يقدم لهم الدروس. إن فاعلية التعلم تتأثر بالتركيبة الاجتماعية التي يتكون منها الصف المدرسي، كما تتأثر بمدى التباين والتجانس في التركيبة الاجتماعية للمدرسة[1].

---

(1) محيي الدين توق، عبدالرحمن عدس، أساسيات علم النفس التربوي، مرجع سابق، ص7.

سادساً – الوقت المخصص للدرس:

أي أن موقع الدرس الزمني من اليوم المدرسي يؤثر على تحصيل التلاميذ وفاعلية المدرس، حيث من المؤكد تربوياً ان الطلاب يكونون أكثر نشاطاً وحماساً في الدروس المبكرة على عكس حالتهم في نهاية اليوم الدراسي، لذا ينبغي على المعلم مراعاة ذلك عند ترتيب الحصص ووضع الجدول الدراسي بما يتمشى مع طبيعة المادة واستعداد التلاميذ[1].

سابعاً – حجم الصف:

وهو ما نسميه بكثافة الفصل حيث تؤكد الأبحاث التربوية بأن الفصل المثالي يتراوح عدد طلابه من 20-25 طالباً وهذا يساعد على التفاعل الجيد بين التلاميذ ومعلمهم وعلى حدوث التعلم بيسر وسهولة، كما يتيح الفرصة لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ. ويتضح من خلال الأبحاث التي أجريت حول أثر حجم الفصل في التحصيل، ان النتائج لم تعط جواباً حاسماً وذلك بسبب تعدد المتغيرات التي تنطوي عليها العملية التعليمية التعلمية، فالمتغيرات الخاصة بالطلاب وبطبيعة المادة الدراسية وبالاستراتيجيات التعليمية المتبعة، وبخصائص المعلم، وبالشروط التعليمية الأخرى، تتفاعل

---

(1) محمد عبدالعليم مرسى، المعلم والمناهج وطرق التدريس، ط1، عالم الكتب الرياض، 1985م، ص181.

بطريقة معقدة يصعب معها تحديد أثر حجم الصف في التحصيل على نحو دقيق[1].

ثامناً - القوى الخارجية التي تؤثر في فاعلية التعلم:

يقصد بالقوى الخارجية تلك العوامل التي تؤثر في موقف المتعلم تجاه التعلم المدرسي، فالبيت والجيران والبيئة الثقافية التي يعيش فيها المتعلم تعتبر من العوامل المهمة التي تحدد صفاته الشخصية ونمط سلوكه داخل الصف، كما تعتبر نظرة المجتمع إلى المدرسة وتقديره لها، وانفتاح المدرسة على المجتمع من أهم العوامل الخارجية التي تؤثر في فاعلية التعلم[2].

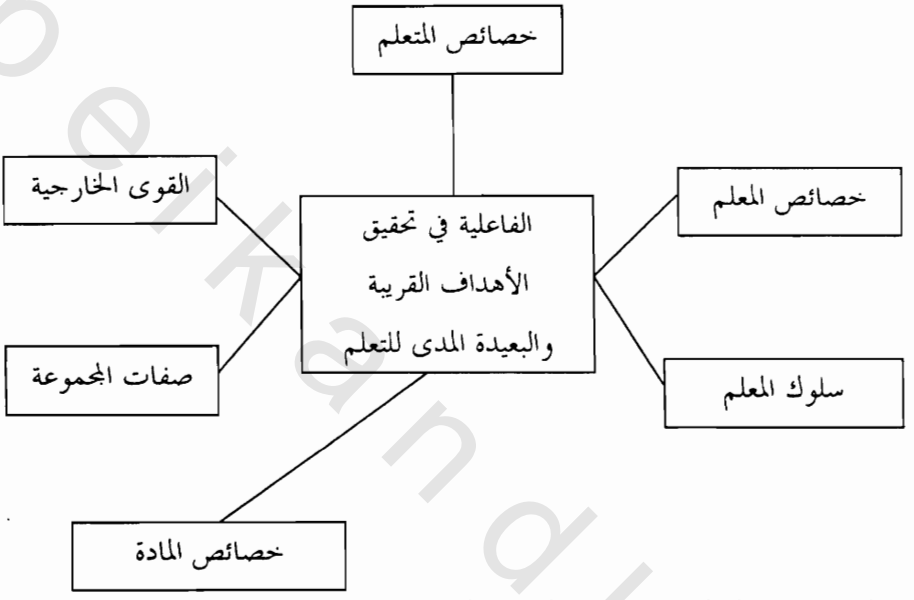
فبعض المجتمعات تتوقع من المدرسة ان تعمل على تطوير شخصية المتعلمين فكرياً واجتماعياً وجسمياً، وفي سبيل تحقيق هذا الهدف توفر هذه المجتمعات لأبنائها فرص الدراسة والتحصيل، في حين ان مجتمعات أخرى ترسل أبناءها للمدرسة للتخلص من مشاكلهم داخل البيت وهذه المجتمعات تؤثر على عملية التعلم وتحد من أداء المعلم الذي يفترض ان يقوم بالعديد من الأدوار سواء داخل حجرة الدراسة أو في المدرسة ذاتها، أو في المجتمع المحيط بالمدرسة متمثلاً في الاتصال بالمؤسسات الأخرى الموجودة في المجتمع والمؤثرة

---

(1) عبدالمجيد نشواتي، علم النفس التربوي، مرجع سابق، ص244.

(2) Klausmaier, H.T.&Goodwin, W-Learning and Human Abilities, 2nd, Ed, New York Harper & Row 1969.

في عمله التربوي[1] وعلى هذا الأساس فإن كل معلم مطالب بأن يتفهم أهداف وطموحات وأحلام مجتمعه لكي ينعكس كل ذلك على عمل المدرسة التي تصطبع بعمل معلميها وتصبح مؤسسة تسهم في تقدم المجتمع ورفاهيته.



شكل رقم (2) العوامل المؤثرة في فاعلية عملية التعلم والتعليم[2].

طرق التدريس وانتقال أثر التعلم:

يعتبر انتقال أثر التعلم من أكثر القضايا أهمية في ميدان علم النفس، وقد أكدت الأبحاث التجريبية التي أجراها علماء النفس[3]

(1) محمد عبدالعليم مرسى، المعلم والمناهج وطرق التدريس، مرجع سابق، ص16.

(2) محيي الدين توق وآخرون، أسس علم النفس التربوي، ط2، دار الفكر الأردن، 2002م، ص20.

(3) Bray.C.W-Transfer of learning-Journal of Experimental psychology 1928. p443.

ذلك، فانتقال أثر التعلم قد لازم حياة الإنسان عبر حقب التاريخ وتعلم أغلب خبراته بهذه الطريقة. ويحتل انتقال أثر التعلم أو التدريب مكانة مهمة عند المعلمين بصفة خاصة، فالمدرسة لا تعلم إلا بعض الخبرات، وفي العالم الخارجي كثير من الخبرات لا يتسع وقت المدرسة لتقديمها للتلميذ، ولكن الهدف النهائي للتربية هو إعداد المواطن الصالح على المستوى المحلى والعالمي، وبالتالي تعليم الفرد طرق التكيف والتعامل الصحيحة مع المجتمع، وهذا يساعد في مواجهة المواقف الجديدة التي لم يسبق أن مرت بخبراته، وبناء على ذلك ينبغي أن يكون من أهداف المدرسة تعليم الأطفال والشباب بالطرق التدريسية الصحيحة التي تيسر سبل انتقال أثار التعليم المدرسي إلى خارج المدرسة للاستفادة منه في الحياة العلمية[1]. لذا يجب أن يعنى المعلم عناية خاصة بطرائق التعلم وتنمية التفكير والقدرات الخاصة والعمل بمبدأ الفروق الفردية وربط التعليم بالبيئة وحاجات الإنسان. ومن خلال هذا كله نستطيع أن نأمل في انتقال أثر التعليم من المدرسة إلى الحياة.

إن الهدف من التعلم هو إعداد المتعلمين للحياة خارج المدرسة بحيث تتوفر لديهم القدرة على تطبيق ما تعلموه من معارف وقواعد ومبادئ ومهارات ومعلومات أثناء تعاملهم مع البيئة المادية

(1) أحمد زكي صالح، علم النفس التربوي، مرجع سابق، ص510-515.

والاجتماعية بكل مكوناتها..... وهذا هو انتقال أثر التعلم. وبمعنى آخر يمكن القول بأن تطويع السلوك لمواجهة مواقف جديدة، مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالمدى الذى يستطيع فيه الطالب استخدام ما تعلمه في مواجهة مواقف جديدة؛ أي نقله إليها.

ومجمل القول يمكننا اعتبار كل ما يتعلمه الإنسان منذ الصغر ما هو إلا أشكالا مختلفة لانتقال أثر التعلم، ولقد قامت كثير من البرامج التعليمية والتدريبية على الافتراض القائل أن ما يدرس في الفصل أو في برنامج تدريبي سوف ينتقل أثره إلى مواقف أخرى جديدة. فالتلاميذ يدرسون الحساب بأمل أن الدروس ستفيدهم في نشاطات الحياة المختلفة.

وقد حاول علماء النفس تفسير ظاهرة انتقال أثر التعلم بنظرية التدريب الشكلي[1] وهي نظرية قديمة أثبت الأبحاث التربوية والنفسية عدم جدواها. واستمرت الأبحاث والدراسات في هذا الموضوع حيث توصل العلماء إلى نظرية العناصر المتماثلة، ونظرية الأنماط المتماثلة، ونظرية التعميم، ونظرية تكوين الاتجاهات[2].

وبالرغم من بعض الآراء والدراسات التي أشارت إلى إن انتقال أثر التعلم محدودة وضئيلة، إلا أن الدراسات الحديثة بينت صحة

---

(1) جابر عبدالحميد جابر، علم النفس التربوي، دار النهضة العربية، القاهرة، 1986م، ص270-282.

(2) جابر عبدالحميد جابر، علم النفس التربوي، مرجع سابق، ص272-275.

وصدق انتقال أثر التعلم، فقد تبين من التجارب والدراسات العديدة التي أجريت على انتقال أثر التعلم أنه في حوالي 76٪ مثلها ظهرت نتائج إيجابية بدرجة كبيرة ومعقولة. كما اتضح من الدراسات أن احتمال انتقال أثر التعلم يزداد مع ازدياد درجة النضج وارتفاع الذكاء وحداثه وثبات الأنماط المتعلمة التي يجب انتقالها، ووجود الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم وتطبيقاته، والطرق الفعالة للدراسة والتي تؤكد الفهم والتعميم والتطبيق، والتنظيم الوظيفي للمفاهيم والمهارات المتعلمة[1].

مفهوم الانتقال:

يشير مفهوم الانتقال إلى تأثير تعلم سابق في أداء مستقبلي في موقف جديد، وقد تكون أثار التعلم السابق في الأداء اللاحق إيجابية أو سلبية.

ومن أمثلة الانتقال الايجابي: عندما يساعد تعلم مادة دراسية معينة تعلم مادة أخرى. فمثلاً دراسة الرياضيات تسهل دراسة الطبيعة، كما أن التمكن من اللغة الفرنسية يؤدى إلى تسهيل تعلم اللغة الايطالية، وتعلم التنس يساعد على تعلم تنس الطاولة. وعندما

---

(1) أ- رجاء محمد أبو علام، علم النفس التربوي، دار القلم الكويت، 1986م، ص368-369.

ب- Bruce.R.W-Condition of Transfer of Training-Journal of Experimental 361-16. 343-psychology 0-.1944.

يسهل اتقان الطفل لحقائق الجمع تعلمه للضرب نقول إنه نقل تدربه على الجمع إلى تدربه على الضرب. ومثل هذا ينطبق على تسهيل دراسة التاريخ فهم المشاكل السياسية الحاضرة.

ومن أمثلة الانتقال السلبي: عندما يعوق التدريب على وظيفة معينة أو نشاط معين التدريب على وظيفة أخرى أو نشاط آخر. ويحدث هذا عندما يتعلم التلميذ لغتين أجنبيتين في وقت واحد. كتعلم كتابة العربية والإنجليزية في وقت واحد، فإن تأثير تعلم أحدهما يؤثر تأثيرا سلبيا على الأخرى إذا مورست عمليات التعلم في نفس الوقت. فتعلم الكتابة على الآلة الكاتبة باستخدام أصبع واحد يعوق تعلمها بطريقة اللمس. ومعرفتك رقم الهاتف الجديد لصديقك تتداخل مع الرقم القديم فتخلط بينهما، كما إننا في بداية العالم الدراسي قد نستمر في كتابة تاريخ العام الماضي. ومن تعلم قيادة سيارة بمقود إلى اليسار يجد صعوبة في قيادة أخرى بعجلة قيادة إلى اليمين[1].

الانتقال الصفري:

وهو ما يحدث حين لا يؤثر التدريب على عمل معين في أداء عمل لاحق. وهذا الأثر الصفري قد يحدث إما نتيجة لعدم تأثير العمل الأول في العمل الثاني، أو نتيجة لتساوى آثار الانتقالى الموجب والسالب بحيث يلغى بعضها بعضا. ويتحقق ذلك في الأعمال وأنواع

(1) أحمد عبدالخالق، أسس علم النفس، ط3، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، 1991م، ص222.

التعليم، التي لا علاقة بينها. كتعلم قيادة سيارة، وتعلم لغة أجنبية، أو لعب التنس والاختزال، أو الحاسب الآلي والسباحة[1].

وتوجد أمثلة كثيرة في الحياة اليومية لانتقال أثر التدريب نذكر منها:

1- عندما نتعلم قيادة سيارة من نوع معين يمكننا قيادة سيارة أخرى من نوع مختلف لأننا نستخدم تعلمنا السابق في القيادة في الموقف الجديد.

2- وفي المجال التعليمي يستفيد التلميذ بما تعلمه في الحساب حين يبدأ تعلم الجبر.

3- سائق السيارة الذي تعود على السير وفق قواعد المرور المعتادة في الجماهيرية العظمى قد يواجه صعوبة حين يقود سيارته في شوارع لندن بسبب اختلاف إشارات المرور وكون القيادة إلى اليسار.

4- يوجد انتقال أثر التعلم أيضا في الاتجاهات النفسية والاستجابات العاطفية للأفراد[2].

مجالات انتقال أثر التعلم:

من خلال الدراسات والأبحاث يتبين إن هناك إمكانية لحدوث انتقال إيجابي لأثر التعلم في مجالات مختلفة من بينها ما يلي:

---

(1) فؤاد أبو حطب، آمال صادق، علم النفس التربوي، مرجع سابق، ص434.

(2) سيد محمد سيد خير، ممدوح عبد المنعم الكتاني، سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص148.

1- المقررات الدراسية: أجريت دراسات عديدة على إمكانية انتقال أثر التعلم من دراسة مقرر معين في دراسة مقرر آخر. وقد أكدت غالبية البحوث حدوث الانتقال الايجابي، مع إمكانية حدوث الانتقال السلبي في حالات قليلة، في حين لا يحدث أي انتقال لأثر التعلم في مقررات أخرى.

2- المهارات الحركية: تبين أن قيادة الدراجة العادية تساعد على ركوب الدراجة النارية، وتعلم قيادة السيارة الكبيرة يساعد على قيادة السيارة الصغيرة، وتدريب اليد اليمنى يساعد على تدريب اليد اليسرى.

3- انتقال الاتجاهات: إن اكتساب اتجاه سلبي ضد الاستعمار يسهل تكوين اتجاه سلبي ضد التجارب النووية أو التمييز العنصري.... الخ

4- الانتقال في العادات الفكرية: أن المواد الدراسية التي يدرسها الطلاب لها علاقة بتنمية عادات التفكير السليم لديهم بشرط مراعاة شروط الانتقال الجيد[1].

ولكي يتم انتقال أثر التعلم بشكل فعال ينبغي توفر الشروط الآتية[2]:

---

(1) أحمد محمد عبدالخالق، أسس علم النفس، مرجع سابق، ص222-223.

(2) رجاء محمد أبوعلام، علم النفس التربوي، مرجع سابق، ص374-375.

1- التعميم: هو العملية التي يتم عن طريقها إدراك القواعد العامة، أو المبادئ الرئيسية المشتركة يبن التعلم السابق والتعلم اللاحق، أي أن التعميم هو حدوث استجابة معينة في مواقف خارجية متعددة. والتعميم هو أساس الانتقال، إذ عن طريقه يستطيع الفرد أن يطبق المفاهيم والمبادئ العامة في مواقف متعددة دون الحاجة إلى تعلم استجابة جديدة في كل موقف، فالطفل الذى رأى أنواعاً مختلفة من الكلاب يمكن له أن يتعرف بسهولة على أي كلب من فصيلة جديدة لم يكن قد رأى أحد أفرادها.

2- تنوع التطبيق: لكي نصل إلى القواعد العامة ولكي نتمكن من تعميم المبادئ لابد لنا من أن نرى هذه المبادئ مطبقة في أكثر من موقف، ومن تنوع الخبرات يكون بإمكان الطالب الوصول إلى معرفة المبدأ الذى يعمم على المواقف الأخرى المشابهة.

3- التهيؤ العقلى: يؤدى تطبيق المبادئ العامة على مواقف مختلفة في الغالب إلى ظهور استعداد عقلى نحو تطبيق هذه المبادئ كلما صادف الفرد مواقف يستدعى تطبيقها. وهنا نلاحظ أن نمكن الأطفال لديهم استعداد أكبر نحو تطبيق المفاهيم والمهارات الجديدة التي تعلموها في مواقف جديدة ومحاولة تطبيقها في كثير من الحالات. أما البعض الآخر. ليست لديهم القدرة على تطبيق ما تعلموه في مواقف أخرى. وهنا يأتى دور المعلم في مساعدة

الأطفال على محاولة الاستفادة مما لديهم من معلومات ومهارات في المواقف الجديدة التي تمر بهم.

ونتناول فيما يلي بعض التوجيهات للمعلمين لزيادة انتقال أثر التعلم[1]:

1- يجب على المعلم أن يشرح الأفكار والمفاهيم والعلاقات والمبادئ والقواعد في مسارات متباينة، وعدم الاقتصار على مثال واحد، لأن مثل هذا السلوك التعليمي لا يمكن المتعلم من التميز، الأمر الذي يؤدي إلى فشل عملية الانتقال، والناجم عن فشل التعلم الأصلي.

2- على المعلم أن يبدأ التعلم بالمثيرات المتباينة، والانتقال تدريجياً إلى المثيرات الأقل تباينا، إذا كان هدف هذا التعلم الاحتفاظ بالمعلومات ونقلها إلى موضوعات جديدة.

3- يجب على المعلم أن يؤكد على إنجاز مستوى تمكن محدد أثناء التعلم الأصلي، لتسهيل إنتاج الآثار الانتقالية المرغوب فيها. حيث يحدث انتقال أثر التعلم بأعظم درجة إذا فهم التلميذ القواعد العامة والمبادئ الملائمة لحل المشكلات الجديدة.

4- على المعلم أن يدرك التشابه بين عناصر المهمة التعليمية، وعناصر المهمة الانتقالية، لأن ذلك شرط أساسي لحدوث الانتقال الايجابي، وهذا يعني ربط الخبرات التي يتعلمها التلميذ بالحياة

---

(1) عبد المجيد نشواتى، علم النفس التربوي، مرجع سابق، ص537-540.

الواقعية أي أنه يجب التركيز على أن ما يتعلمه التلميذ في الفصل ينبغي أن يكون واقعيا أو قريب جداً من الواقع الذي يراه التلميذ خارج المدرسة. وهنا يأتي دور المعلم في محاولة زيادة التشابه بين التدريس وبين مواقف التطبيق. النهائية للخبرات المدرسية في البيئة بكل مكوناتها الاجتماعية والنفسية والاقتصادية والأهداف العامة للمجتمع وفلسفته.

5- يجب على المعلم أن يدرك أن الانتقال يتوقف على استنتاج المبادئ العامة والتعليمات، ومن هنا يمكن للمعلم مساعدة تلاميذه بيان العلامات بين المفاهيم، وتوضيح المبادئ والتعليمات التي تنظم هذه العلامات وتحكمها، وذلك بإعطاء أمثلة إيضاحية متنوعة يمكن من تطبيقها عن أوضاع وحالات متباينة.

6- على المعلم أن يدرك أن للفروق الفردية[1] الأمر الواضح في عملية الانتقال ودرجته، وهذا أمر طبيعي يرجع إلى الفروق الفردية القائمة بين الأفراد من حيث الذكاء والميول والاتجاهات والقدرات الخاصة، والاستعدادات ولذلك يجب على المعلم أن يأخذ في اعتباره هذه الأمور أثناء التدريس بحيث يكيف تدريسه ليلائم المستويات المتنوعة للتلاميذ وذلك يقسمهم إلى مجموعات متجانسة أو فتح فصول خاصة علاجية.

---

(1) رجاء محمود أبو علام، علم النفس التربوي، مرجع سابق، ص376.

ومن المفيد أن يركز المعلمون بحوثهم في مقدار ما يتوقع حدوثه من انتقال أثر التعلم من محتويات المناهج من الخبرات المتنوعة إلى خارج المدرسة في الحياة العملية ليحقق الهدف التربوي التعليم الوظيفي وارتباطه بالبيئة المادية والاجتماعية وبحياة التلميذ.

ومن العوامل المساعدة على انتقال أثر التعلم، تكوين اتجاه إيجابي نحو المادة المتعلمة، وتوضيح نقاط الدرس التي يمكن تطبيقها في مجالات الحياة الأخرى، ووضع ما ترغب في انتقال أثره في صيغة قاعدة أو قانون، وتصميم البرامج والأنشطة التي تساعد على ممارسة تطبيق الحقائق والمبادئ في ميادين أخري خارج المدرسة، وأن يراعى المختصون بناء المناهج التربوية الأهداف المساعدة على انتقال أثر التعلم[1].

(1) جابر عبدالحميد جابر، سيكولوجية التعلم، مرجع سابق، ص220-227.