

المحاضرات النظرية

المفاهيم التربوية والنفسية
التربية
مفهوم التربية
أهداف التربية والتعليم
الأنماط التعليمية

المفاهيم التربوية والنفسية
تعد المفهومات عنصراً أساسياً في كافة النظريات والدراسات والبحوث العلمية، كما أن التعريف العلمي لها يعد خطوة ضرورية لفتح الطريق أمام فهم الظاهرة المطروحة، ويجب أن يكون المفهوم مرناً ونسبياً ويتسم بالوضوح والدقة والإيجاز.

مفهوم التربية

اختلفت تعريف التربية باختلاف آراء المفكرين والاختصاصيين فقد وردت تعريف عديدة منها أنها:

- عملية توجيه أو تشكيل للحياة.
- أو أنها عملية تكيف وتكيف للمحيط.
- أو أنها إعداد التلاميذ للحياة العملية المقبلة.
- أو أنها وسيلة أو عملية تحدد بها طرائق معيشتنا.
- أو أنها عملية نقل المعارف والخبرات والمهارات والعادات من فرد إلى فرد ومن جيل إلى جيل ومن مجتمع لمجتمع آخر.

- قد ينظر إلى التربية على أنها عملية روحية تساهم في تعميق إيمان الإنسان بخالقه وتوثيق صلته به، وقد يقصد بها تسامي الإنسان عن رغباته الدنيوية وحاجاته المادية والبيولوجية، ويؤكد توما الأكويني Thomas d'Aquin على ذلك حين يرى أن الهدف من التربية تحقيق المساعدة للإنسان من خلال غرس الفضائل الخلقية والدينية فيه.

تساهم التربية في اكتشاف مواهب الأفراد وقدراتهم للعمل على تنميتها وتوظيفها في خدمة الصالح العام، فالتربية هنا تعني نمو الفرد الناتج عن الخبرة ذلك أنها تعمل على تنمية الوظائف الجسمية والعقلية والخلقية للفرد كي تبلغ كمالها عن طريق التدريب والتثقيف. كما يرتبط مفهوم التربية بمفهوم الثقافة حسب رأي "تايلور" باعتبار الثقافة هي ذلك الكل المركب أو المعقد، والذي يشمل العادات والتقاليد والقيم والأخلاق والدين، وكل ما يكتسبه الفرد في المجتمع باعتباره عضواً فيه.

وهكذا تحمل التربية معاني متعددة:

أ- الاجتماعي

تعنى التربية بالتنشئة الاجتماعية المتكاملة للفرد كما يرى هربرت سبنسر H. Speneer ويرتبط مفهوم التربية بالدور الاجتماعي والمركز الاجتماعي Social Status والبناء الاجتماعي Social Structure وغيرها من المفاهيم التي تعكس بوضوح ما يسمى بالوظيفة الاجتماعية Social Function، ويرى دوركايم Durkheim أن التربية الاجتماعية تشتمل على التربية الأخلاقية والتربية الجسمية والتربية العقلية، وهي: ما تلقته الأجيال الناضجة للأجيال التي لم تنضج بعد لمواجهة الحياة الاجتماعية.

ب- التعليمي

تعنى التربية بغرس المعلومات والمهارات المعرفية من خلال مؤسسات معنية نشأت لهذا الغرض كالمدارس فتزداد معرفة الفرد وتتسع مداركه وتنمو قدراته كنتيجة للدراسة والتعليم والتثقيف.

ت- التهذيبي

تعنى التربية بتدريب الفرد على الفضيلة من خلال اكتسابه العادات والتقاليد الفضلى فتساهم في تهذيب الخلق وبتث الأخلاق الحميدة في الإنسان وتربيته تربية مثالية لا وجود لها في أرض الواقع كما يرى (أفلاطون).

ث- الغيري

تعنى التربية بالعمل على تشجيع نزعة الفرد الاجتماعية لتتغلب على نزعة الفردية الأنانية كما يرى هيجل Hegel مما يؤدي إلى شدة اندماج الفرد بالجماعة فيزداد شعوره بالواجب الاجتماعي. يتبين لنا أن للتربية منطلقات إنسانية وقومية وتنموية وعلمية واجتماعية، فقد ينظر إليها على أنها الفن الذي بواسطته يتوفر لكل جيل من الأجيال معرفة الماضي بصورة منتظمة، كما ينظر إليها على أنها خدمة المثل العليا للمجتمع، ومن ناحية أخرى خدمة المثل العليا للفرد، وينظر إليها على أنها عملية تنمية اجتماعية، كما ينظر إليها على أنها عملية تنمية اقتصادية لأنها تعنى استثمار الأموال في الموارد البشرية التي هي عنصر هام من عناصر الإنتاج الرئيسية، وقد ينظر إليها على أنها إحدى فروع المعرفة الأكاديمية، وهكذا نرى أن التربية ترمي إلى تحقيق أهداف متعددة منها ما هو من أجل المحافظة على المجتمع وتماسكه، ومنها ما هو للتجديد أو تغيير فرص الحياة Life Chances أو الحراك الطبقي Class Mobility أو الحراك المهني Mobility Professional أو تغيير الوظائف والأدوار والمراكز الاجتماعية والاقتصادية عموماً. أخيراً فإن التربية عملية مخططة منظمة ترمي إلى مساعدة الفرد على النمو السوي المتكامل من النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية ليصبح قادراً على التكيف مع نفسه ومع ما يحيط به.

أهداف التربية والتعليم

- 1- التنشئة الاجتماعية باعتبارها الهدف الأساسي للتربية في حين أن الهدف من التعليم هو التكوين العلمي.
 - 2- الإندماج الاجتماعي وهذا يتحقق بالتربية ويتدعم بالتعليم أي توفير شروط التوازن النفسي للفرد وفتح مجالات التواصل مع الآخر وتطوير مختلف مؤهلاته الفكرية والعلمية بالشكل الذي يستجيب إلى حاجاته وحاجات محيطه.
 - 3- الاستعداد للمشاركة والقدرة على تحمل المسؤولية، والقدرة على القيام بالأدوار والوظائف.
 - 4- التسامح وتطور المشاركة والحس المدني والمواطنة والقدرة على الانجاز.
- الأنماط التعليمية
- 1- التعليم التقليدي: هو تعليم نظامي (عمومي أو خاص)، يساهم في كسب الخبرات للمتعلم مع إعطاء شهادات معترف فيها، كما يساهم في التنشئة الاجتماعية للفرد وإعطاء الهوية الثقافية.
 - 2- التعليم المفتوح: يقوم على استخدام أساليب تعليمية جديدة وعدم الارتباط بالضوابط التعليمية التقليدية، ويوفر القدرة على التكيف مع التكنولوجيا التعليمية الجديدة وتحديث المعلومات والمعارف والانفتاح على المحيط، كما يساهم في تطوير مؤهلات المتعلم وفتح مجال الارتقاء الوظيفي.
 - 3- التعليم عن بعد: الذي يقوم على استخدام البريد العادي أو الإلكتروني، وهو تعليم مفتوح للجميع دون استثناء ويستخدم وسائل تعليمية متعددة تدفع المتعلم نحو الفعل والإنجاز والاستفادة من البرامج التعليمية والاعتماد على الجهود الذاتي من أجل التحصيل العلمي والقدرة على مواصلة التعلم والانخراط في الحياة المهنية، كما يساهم في الاستثمار الذاتي في التعليم والحد من اشكالات الاكتظاظ في الجامعات.
 - 4- التعليم الإلكتروني: هو التعليم الذاتي على وفق أسلوب التبادل، يقوم على بناء بنك معلومات خاص والتعامل مع كل المستجدات العلمية ويساهم في التحرر من ضغط الوقت، كما يساهم في الانفتاح على كل الأعمار وكل الاختصاصات، وله فوائد نفسية واجتماعية واقتصادية ومالية وتجارية وعلمية وثقافية وبيئية وتعليمية.

5- الجامعات الافتراضية

تقوم الجامعات الافتراضية بأدوار متعددة منها:

- تساهم في تطور مجتمع المعلومات وتأسيس مجتمع المعرفة.
- جامعات فعلية تفتقد الوجود المادي ولها الأهداف التعليمية نفسها للجامعات التقليدية.
- نظام تعليمي يشرف عليه مختصون ويتميز بالصرامة العلمية.
- نظام مراقبة متكيف مع طبيعة الجامعة يتميز بالمرونة والجدوى.
- الاعتماد على وسائل بيداغرافية على وفق الحاجة الخصوصية للمتعلم.
- الاعتماد على الأنظمة المعلوماتية في بناء المعارف وتطويرها وتوظيفها.
- تمكين المتعلم من شهادات جامعية معترف بها في نهاية كل حلقة.

ماهية علم النفس التربوي
فوائد علم النفس التربوي للمعلم
علاقة علم النفس التربوي بفروع علم النفس الأخرى
التعليم فن أم علم
الأدوار التي يقوم بها المعلم

ماهية علم النفس التربوي
لقد كان هناك جدل حول الماهية الحقيقية لهذا العلم, فبعضهم يعتقد أن علم النفس التربوي ببساطة يمثل المعرفة التي نحصل عليها من علم النفس ونطبقها على نشاطات وفعاليات غرفة الصف, وبعضهم يعتقد أنه يتضمن تطبيق الطرائق والأساليب النفسية في دراسة الحياة في غرفة الصف والمدرسة, ويرى آخرون أن علم النفس التربوي ميدان, متميز بنظرياته ومناهجه البحثية ومشكلاته وأساليبه الخاصة, وطبقا لوجهة النظر هذه التي تعد مقبولة هذه الأيام فإن علم النفس التربوي يهتم أساسا بالآتي:

- 1- فهم عملية التعلم والتعليم.
 - 2- تطوير طرائق لتحسين هذه العمليات.
- وفيما يأتي بعض تعاريف علم النفس التربوي:
- إن علم النفس التربوي هو ذلك الميدان من ميادين علم النفس الذي يهتم بدراسة السلوك الإنساني في المواقف التربوية ولاسيما في المدرسة, وهو العلم الذي يزودنا بالمعلومات والمفاهيم والمبادئ والطرائق التجريبية والنظرية التي تساعد في فهم عملية التعلم والتعليم وتزيد من كفاءتها.
 - إن علم النفس التربوي هو ذلك المجال الذي يعنى بدراسة السلوك الإنساني في مواقف التعلم والتعليم من خلال التزويد بالمبادئ والمفاهيم والمناهج والأساليب النظرية التي تمكن من حدوث عملية التعلم والتعليم لدى الأفراد, ويساهم في التعرف إلى المشاكل التربوية والعمل على حلها والتخلص منها.
- أخيرا, يمكن أن نستنتج أن علم علم النفس التربوي هو: الدراسة المنظمة للسلوك الإنساني وعملياته العقلية والانفعالية والشعورية والأنشطة الجسمية ذات العلاقة في المواقف التربوية الهادفة لمساعدة الفرد على النمو السوي المتكامل مع النواحي العقلية والجسمية والانفعالية والاجتماعية ليصبح قادرا على التكيف مع نفسه ومع ما يحيط به.

- المواضيع التي يتضمنها علم النفس التربوي
- لعل أبرز الطرائق التي استخدمها الباحثين في تحديد موضوعات علم النفس التربوي هي تحليل المؤلفات التي كتبت في هذا الميدان, إذ قاموا بتحليل لمحتواها فوجدوا أن أكثر الموضوعات تكرارا ما يأتي:
- 1- النمو المعرفي والجسمي والانفعالي والاجتماعي.
 - 2- عمليات التعلم ونظرياته وطرائق قياسه وتحديد العوامل المؤثرة فيه, وانتقال أثر التدريب والاستعداد للتعلم وطرائق التدريس, وتوجه التعلم وتنظيم موقف التدريس.
 - 3- قياس الذكاء والقدرات العقلية وسمات الشخصية والتحصيل, وأسس بناء الاختبارات التحصيلية وشروط الاختبارات النفسية والتربوية.
 - 4- التفاعل الاجتماعي بين التلاميذ والمعلمين وبين التلاميذ أنفسهم.
 - 5- الصحة النفسية للفرد والتوافق الاجتماعي والمدرسي.
 - 6- خصائص المتعلم وطبيعة الفروق الفردية.
 - 7- استراتيجيات تخطيط العملية التعليمية وتنفيذها.
 - 8- استراتيجيات تصميم الاختبارات وقياس السلوك.
 - 9- تحسين التعلم بعيد المدى, والقدرة على حل المشاكل.
 - 10- اكتشاف أكثر الطرائق كفاية في تنظيم المواد التعليمية وتقديمها وكيفية توجيه التعلم واستشارته نحو أهداف محددة.
- فوائد علم النفس التربوي للمعلم

يعد علم النفس التربوي من المواد الأساسية اللازمة لتدريب المعلمين وتأهيلهم ليزودهم بالأسس والمبادئ النفسية الصادقة التي تتناول طبيعة التعلم المدرسي، ويقوم دور علم النفس التربوي في مجال تأهيل المعلمين وتدريبهم على الافتراض القائل بوجود مبادئ عامة للتعلم المدرسي، فيمكن استنتاجها أو اشتقاقها من النظريات التي تبدو صادقة، كما يمكن التأكد من صدق هذه المبادئ على نحو تجريبي وإيصالها إلى المعلم بطريقة تتميز بالكفاية والفاعلية، ولكن السؤال الذي يمكن طرحه لبيان أهمية علم النفس التربوي للمعلم هو: ماذا يفعل المعلم في حالة غياب مثل هذه المبادئ؟ إن غياب المبادئ النفسية الصحيحة للتعلم المدرسي يؤدي بالمعلم إلى الاستعانة بأحد البدائل الثلاثة الآتية:

1- الاعتماد على القواعد التربوية التقليدية

مما لا شك فيه أن بعض القواعد التربوية التقليدية التي تتناقلها الأجيال قد صمدت عبر الزمن، وربما تكون صحيحة غير أن استمرار قاعدة ما لا يعني بالضرورة صدقها فالكثير من القواعد والتقاليد مازالت سائدة في كثير من المجتمعات الإنسانية على الرغم من بيان عدم صدقها ومع ذلك فإن تطبيق القواعد التربوية التقليدية رغم صدقها يختلف باختلاف الشروط التربوية وبتغير الأهداف التعليمية، ويجب استمرار إعادة اختبار هذه القواعد في ضوء الشروط التربوية المتغيرة.

2- اللجوء إلى محاكاة معلم قديم أو زميل خبير

قد ينطوي ذلك على نوع من الحكمة، ويؤدي إلى الاطمئنان والاستقرار ولاسيما عند المعلم حديث العهد بمهنة التعليم أو غير المؤهل تربوياً، ويضاف إلى ذلك أن أسلوب المحاكاة يستلزم وجود نموذج جيد وإلا غدت المحاكاة عائقاً يحول دون التقدم المهني للمعلم، ومهما كان النموذج المراد تقليده جيداً فما زال خطر التقليد الأعمى لهذا النموذج قائماً، لذا يجب إعادة النظر في النموذج باستمرار لملائمته مع الشروط والأهداف التربوية المتغيرة، ولن يكون النموذج في أحسن حالاته بديلاً عن المبادئ السكولوجية السليمة التي تحكم عملية التحكم وتساعد في حل المشاكل التي تواجهه.

3- استخدام أسلوب المحاولة والخطأ

إن اكتشاف مبادئ أو طرائق التعليم من خلال هذا الأسلوب يعد عملاً عشوائياً ومضيقاً للجهد والوقت، لذا يجب على المعلم أن يبدأ بمجموعة من المبادئ السكولوجية القائمة ذات العلاقة بالتعليم المدرسي، إذ يختار بطريقة منطقية عقلانية أفضل الطرائق والتقنيات التعليمية الحديثة بدلاً من الضياع في متاهات الحدس الغامضة، فالمبادئ السكولوجية الصادقة تستبعد المحاولات جميعها التي لا تستحق الاختيار لعدم اتفاقها أصلاً مع المبادئ النفسية التي أكدت البحوث صدقها، وتوصي كذلك بالعديد من أساليب التدريس الجديدة والكفوءة. علاقة علم النفس التربوي بفروع علم النفس الأخرى

1- علم النفس التطوري Developmental Psychology

يركز علم نفس النمو اهتمامه على وسائل متعددة يمكن تصنيفها في ثلاث فئات هي:

الفئة الأولى- تهتم بسلسلة التغيرات التي يمر بها الأطفال والراشدين جميعهم أو معظمهم خلال دورة حياتهم.

الفئة الثانية- تهتم بدراسة الفروق بين الأفراد في بعض الخصائص النهائية.

الفئة الثالثة- تهتم بدراسة الفروق بين الأفراد ذوي التقانات والحضارات المختلفة في أنحاء العالم، وكلما كانت

الفروق قليلة أو معدومة بين خصائص الأطفال الذين ينتمون إلى ثقافة معينة وأولئك الذين ينتمون إلى ثقافة

أخرى كان ذلك دليلاً على عالمية النظرية التي ينادي بها الباحث ومصدراً للثقة بهذه النظرية.

كانت أكبر مساهمات هذا العلم في ميدان علم النفس التربوي هي بحوث النمو المعرفي والانفعالي والجسمي

والاجتماعي، وأفاد كذلك في التعرف على الاتجاهات المبكرة والظروف البيئية التي تؤثر تأثيراً ظاهراً في تنمية

القدرة العقلية وسمات الشخصية عند الأطفال والمراهقين والراشدين.

2- علم النفس الاجتماعي Social Psychology

يتناول هذا العلم الكائنات الحية من حيث إنها تؤثر في أقرانها وتتأثر بها، ويدرس التفاعل الاجتماعي بين

الأفراد والجماعات، ويسعى إلى دراسة السلوك الاجتماعي للفرد بهدف الوصول إلى المبادئ والحقائق

والقوانين التي تساعد على بناء مجتمع جديد، والتحكم بمسار التطور تحكما يعود على المجتمع الإنساني بما

يحقق له الرفاهية والكمال وذلك عن طريق دراسة الاتجاهات البشرية ةأخضاعها لتجاربه وأبحاثه, ومن الواضح أن المعلم يقضي جزءاً كبيراً من وقته في التعامل مع التلاميذ كجماعات ولذلك فهو بحاجة إلى فهم مبادئ السلوك الجماعي ليصبح أكثر قدرة على التعامل مع القوى والعوامل التي تؤثر في المواقف الجماعية, والتي تسهل التعلم أو تعطله فضلاً عن أن التلميذ ينتمي إلى جماعات عديدة ومن ثم فهو بحاجة إلى ما يقدمه علم النفس الاجتماعي من نتائج تزيد من فهمه لديناميات الجماعة وأثارها في سلوك أعضائها.

3- علم النفس التجريبي Experimental Psychology

يعمل المشتغلون في هذا الميدان على دراسة سلوك الإنسان والحيوان في المختبر باستخدام الطريقة التجريبية ووسائل الضبط تعد في غاية الدقة وعلى الرغم من أنهم ليسوا الوحيدين من علماء النفس الذين يستخدمون الطريقة التجريبية غير أنهم الأكثر اهتماماً بدراسة طبيعة استجابات الأفراد للمثيرات الحسية وطبيعة الإدراك والتعلم والتذكر ضمن موقف تجريبي مضبوط بحيث يمكن من خلاله التحكم في عامل واحد أو جملة من العوامل وقياس تأثيره أو تأثيرها على طبيعة استجابة الفرد, ويتعدى اهتمام هؤلاء العلماء بسلوك الإنسان إلى سلوك الحيوان اعتقاداً منهم أن دراسة الحيوان تلقي ضوءاً كبيراً على سلوك الإنسان, فضلاً عن أن الحيوانات متوفرة بكثرة من أجل الدراسة والتجريب.

4- علم نفس القياس Measurement Psychology

لقد أسهم علم نفس القياس اسهاماً كبيراً في تحديد ميدان علم النفس التربوي منذ البداية ولاسيما مع منشأ حركة قياس الذكاء والقدرات العقلية وسمات الشخصية, ثم ازداد الاهتمام بالقياس الربوي بصفة عامة لتحقيق الدقة الكمية وقد استطاع علماء القياس النفسي في السنوات الأخيرة ابتكار الطرائق التي يمكن أن تستخدم في قياس بعض --- السلوك المعرفي التي كانت تبدو مستعصية على القياس فضلاً عن قياس جوانب السلوك الانفعالي والاجتماعي.

5- علم نفس الارشاد والتوجيه Counseling and Guidance Psychology

يعمل هذا العلم على تطبيق مبادئ علم النفس في الخدمات جميعها التي يقدمها سواء أكانت دراسة لقدرات التلميذ واستعداداته أم توجيهها تربوياً أو مهنياً يعينه على اختيار نوع التعليم أو العمل الذي يتفق مع هذه القدرات أو ارشاداً نفسياً يرمي إلى مساعدة الفرد على التكيف في حياته داخل المدرسة أو خارجها.

6- علم النفس العلاجي Psychotherapy

يقوم علماء النفس المهتمون بمجالات الصحة النفسية والارشاد النفسي والتوجيه التربوي والطب العقلي والخدمة الاجتماعية النفسية وعلم النفس العلاجي بكثير من البحوث التي تستخدم المنهج المعيارى وهو منهج يعتمد في جوهره على جمع ملاحظات عن سلوك الأفراد الذين يتلقون مساعدات فردية بسبب الصعوبات الانفعالية, وقد أسهمت هذه البحوث في فهم مشاكل وصعوبات السلوك الإنساني في المواقف التربوية سواء كانت تتصل بسلوك التلاميذ أنفسهم أم سلوك الراشدين الذين يتعاملون معهم.

7- علم النفس الفسيولوجي Physiology

يركز علم النفس الفسيولوجي عادة على الشخص بوصفه وحدة بيولوجية متماسكة ومتكاملة تستجيب لبيئتها الخارجية بوسائل متنوعة, وتسهم دراسة أعضاء الحس والأعصاب والغدد والعضلات من الوجهة التشريحية والفسيولوجية في فهم الإنسان ككل, ويدرس علم النفس الفسيولوجي كثيراً من الموضوعات ذات الصلة بوظائف الأعضاء ولاسيما تلك التي تؤثر في السلوك الإنساني, ومن أهم موضوعاته الجهاز العصبي وتركيبه والوظائف التي يقوم بها, فهو الجهاز الذي يتصل الإنسان عن طريقه بالعالم الخارجى, ويدرس كذلك الخصائص العصبية والحواس والعوامل التي تؤثر فيها, كما يدرس هذا العلم السلوك وتطوره في الطفل ومؤثرات أو ميزات هذا السلوك, ومن هنا يتضح أن لعلم النفس الفسيولوجي دوراً أساسياً في مساعدة جميع أطراف العملية التربوية ولاسيما المعلم في تفسير السلوك الإنساني خلال عملية التعلم والتعليم بناءً على أسسها البيولوجية والفسيولوجية.

التعليم فن أم علم

إذا كانت عملية التعليم فنا كما ينادي بعض التربويين فهذا يعني أن هذه المهنة تتطلب الإلهام والابداع, أي أن هناك القليل مما يمكن أن تقدمه برامج التأهيل والتدريب للمعلمين, وإذا كانت عملية التعليم علما كما يعتقد تربويون آخرون فإن دور المعلم هنا سيقصر على تعلم المبادئ والقوانين والنظريات التربوية المناسبة وما عليه سوى فهمها وتطبيقها, أي أن ممارسة مهنة التعليم كمزاول مهنة الطب, تعد إلى حد ما فناً يتطلب الكثير من من الموهبة والابداع, ولكنها فضلا عن ذلك علم يحتاج إلى تزويد الراغبين في ممارسته بالمبادئ والقوانين والنظريات التي تفسر ظواهره, وتزودهم كذلك بأفضل الوسائل والأساليب والاجراءات التي تهدف باستمرار إلى تحسين أداءهم فالمعلم البارع كالطبيب البارع يضيف باستمرار لمسات الموهبة والابداع إلى المبادئ الأساسية التي يتم تزويده بها لممارسة مهنته, فالمعلم الذي لا يعرف ما اكتشفه العلماء حول التعليم والتدريس يشبه إلى حد بعيد الطبيب الذي لا يفهم مبادئ الكيمياء العضوية فكلاهما قد يتخذ قرارات ستؤدي حتما إلى الفشل.

إن المعلم البارع هو بمثابة الممثل القدير الذي يستوعب دوره بشكل جيد ويستطيع أداءه على أكمل وجه فهو لا يمارس الأداء نفسه في الدور نفسه في المواقف جميعها والأوقات والموضوعات الدراسية ونوعية المواد الدراسية ومستويات الطلبة, لذا فإن مهنة التعليم هي فن وعلم في الوقت نفسه إذ يحتاج المعلم إلى معرفة أكاديمية متخصصة ومهارات خاصة ومزايا شخصية حتى يتمكن من القيام بعملية التدريس.

الأدوار التي يقوم بها المعلم

يقوم المعلم بأدوار متعددة, ولا تقتصر هذه الأدوار على عملية التدريس والشرح والتوضيح والتدريب, وفيما يأتي توضيح لبعض الأدوار التي يقوم بها المعلم:

1- المعلم كخبير تدريس Instructional Expert

على المعلمين أن يتخذوا قرارات تتعلق بمواد التعليم وأساليبه, ويجب أن تستند على عدد من العوامل والتي تتضمن طبيعة المادة التي سيعطيها المعلم فضلا عن قدرات الطلاب وحاجاتهم وفوق كل ذلك الأهداف التي يسعى المعلم إلى تحقيقها, فعلى المعلم أن يتخذ مئات القرارات التدريسية كل أسبوع فضلا عن أنه يتوقع منهم أن يعرفوا اجابة عدد كبير من الأسئلة المتعلقة بالمادة الدراسية التي يدرسونها.

2- المعلم كمثير للدافعية Motivator

إن أحد أبرز الأدوار التي يفترض أن يقوم بها المعلم هو اثاره دافعية الطلبة للتعلم, وفي حقيقة الأمر فإن كثيرا من القرارات التي يتخذها المعلم في المواقف الصفية لها تأثير بشكل أو بآخر في دافعية الطلاب, فعلى سبيل المثال الطريقة التي يستخدمها المعلم في وضع العلامات لطلبتة يمكن أن تدفعهم إلى بذل المزيد من الجهد أو يمكن أن تؤدي إلى الاحباط والاستسلام. إن السؤال الذي يحتل مكانا جوهريا في عمل المعلم والذي يجب أن يطرحه على نفسه كل يوم هو كيف احافظ على استمرار التفاعل النشط والفاعل للطلبة في المواقف التعليمية؟.

3- المعلم كإداري Manger

تتضمن الإدارة الاشراف على النشاطات الصفية وتنظيم المواقف التدريسية وتعبئة النماذج والسجلات وإعداد الوسائل التعليمية ومقابلة أولياء أمور الطلبة, وأن القيام بهذه المهمات وغيرها يتطلب أن يكون المعلم ذو مهارة عالية في إدارة الوقت, وعلى المعلم أيضا أن يتعامل مع نوع آخر من الإدارة هو إدارة الصف والذي يتضمن جميع ما يتخذه المعلم من قرارات أو يقوم به من أعمال للمحافظة على النظام داخل غرفة الصف, ويهدف علم النفس التربوي إلى تزويد المعلم بما يحتاج إليه من وسائل وأساليب لتخفيف المشاكل السلوكية داخل غرفة الصف, ومن الجدير بالذكر أن مشاكل الانضباط الصفية ليست قضايا مقتصرة على بعض المعلمين لكنها تهد قضايا جوهرية لجميع المشتغلين في حقل التعليم.

4- المعلم كقائد Leader

غالبا ما ينظر إلى التعليم على أنه عملية قيادة لمجموعة من الطلبة من أجل تحقيق أهداف محددة والمعلم الناجح قائد ناجح يستثمر طاقة الطلبة في تطوير قدراتهم وتنميتها, ويتوقع من المعلم كقائد أن يكون حكما, محققا, يعمل على تخفيض مشاعر القلق وهو هدف المشاعر العدوانية والاحباط, صديق مخلص ووالد عطوف وموضع ثقة الطلاب ويسهم بفاعلية في تعزيز مفهوم الذات لديهم.

5- المعلم كمرشد Counselor

رغم أنه لا يتوقع من المعلم أن يكون مرشداً، يجب أن يكون ملاحظاً للسلوك الإنساني وأن يستجيب له بطريقة بناءة عندما تشكل الحالة الانفعالية للطلاب عائقاً في وجه عملية التعلم، ويجب على المعلم أن يكون قادراً على تطبيق اختبارات الذكاء المقتننة، واختبارات الميول والاستعداد والتحصيل والقدرة على تفسيرها لأولياء الأمور أخذاً بعين الاعتبار مشاعر الوالدين ومعايير المجتمع واحتياجات المعلمين والطلبة الآخرين.

6- المعلم كمهندس بيئي Environmental Engineer

إن مصطلح المعلم كمهندس بيئي بعيد نوعاً ما عن ميدان العملية التربوية، غير أن البحوث التربوية قد بينت أهمية تنظيم البيئة المادية لغرفة الصف في استثارة دافعية الطلبة وكفاية العملية التعليمية وأثرها الكبير في اجراء كثيراً من التغييرات واللمسات الفنية التي يمكن أن يضيفها المعلم على محتويات غرفة الصف، كتوفير بعض الملصقات وتغيير بعض الألوان أو تغيير جلسة الطلبة وإضافة الرفوف أو تغيير موضعها وما إلى ذلك من تغييرات تساعد في تحسين مدخلات العملية التعليمية.

7- المعلم كنموذج Model

أياً كان العمل الذي يقوم به المعلم فإنه سيكون نموذجاً بالنسبة للطلبة، فالمعلم المتحمس لموضوع ما سيكون أقدر على عرض هذا الموضوع وتوضيحه من معلم يشعر بالتعب والملل، وفي جميع الأحوال يجب على المعلم أن يحرص أشد الحرص على أن يكون نموذجاً يصلح للاقتداء به من قبل طلبته. من خلال عرض الأدوار المتعددة التي يفترض في المعلم أن يكون قادراً على القيام بها، يتضح لنا أن التعليم فن وعلم يحتاج إلى كثير من الجهد المخطط والمنظم فضلاً عن الخبرة والتأهيل التدريب والاطلاع بشكل مستمر على آخر ما توصلت إليه البحوث التربوية والنظريات العلمية في مجال التعلم والتعليم.

عملية التعلم
المفهوم الجديد للتعلم
مراحل عملية التعلم
عناصر العملية التعليمية
العوامل التي تؤثر في عملية التعلم
نتائج التعلم

عملية التعلم Learning Process

تعريف التعلم

يعرف التعلم أنه عملية تغيير شبه دائم في سلوك الفرد لا يمكن ملاحظته مباشرة, ولكن يستدل عليه من من الأداء أو السلوك الذي يصدر من الفرد وينشأ نتيجة الممارسة كما يظهر في تغير أداء الأفراد, ويتفق علماء النفس عامة على أن التغيرات السلوكية الثابتة نسبيا تندرج تحت عنوان التغيرات المتعلمة, ومعنى ذلك أن التغيرات المؤقتة في السلوك لا يمكن اعتبارها دليلا على حدوث التعلم, ويشير هذا التعريف إلى أن التعلم تغير في الحصيلة السلوكية أكثر مما هو تغير في السلوك, وقد اكتشف علماء النفس أن سلوك الكائن الحي لا يعد بالضرورة مؤشرا للتعلم, واكتشفوا كذلك غياب سلوك معين لا يمكن أن يعد دائما دليلا على أن الكائن الحي لم يتعلم هذا السلوك, وأخيرا فإن هذا التعريف يشير إلى تلك التغيرات التي تحدث نتيجة للخبرة, وبذلك يستبعد علماء النفس من عملية التعلم تلك التغيرات الناتجة عن عمليات طويلة المدى كالتي تحدث نتيجة للنمو الجسمي أو مع تقدم السن, وكذلك التغيرات التي تحدث نتيجة للتأثيرات السريعة والمؤقتة كالتعب أو المرض أو ارتفاع درجة الحرارة.

المفهوم الجديد للتعلم

هناك ست فرضيات عن التعلم مستندة إلى نتائج البحث التربوي, وتشكل هذه الفرضيات المفهوم الجديد للتعلم, وهي ذات أثر حاسم في الكيفية التي ينفذ بها التدريس, ويمثل المخطط أدناه الفرضيات الستة المذكورة:

الفرضية الأولى- التعلم موجه بالهدف

هناك مزيد من الاتفاق بين الباحثين على أن المتعلم الماهر يبذل قصارى جهده في بلوغ هدفين:

1- فهم معنى المهمات بين يديه.

2- ضبط تعلمه.

فضلا عن هذين الهدفين الشاملين فقد يضع المعلم النموذجي في سياق تعليمه لشيء ما عددا من الأهداف الخاصة بالمهمة.

الفرضية الثانية- التعلم ربط المعلومات الجديدة بالمعرفة السابقة
يعتقد الباحثون في المجالات المختلفة أن المعلومات تخزن في الذاكرة على هيئة بنى معرفية تسمى مخططات, ويمثل المخطط الواحد جملة ما يعرفه الفرد عن موضوع أو شيء ما وهي شديدة الترابط وذات صفات حيوية تتيح للمتعلم أن يقوم بأنواع مختلفة من النشاط المعرفي الذي يتطلب كثير من التفكير والتخطيط مثل اجراء الاستدلالات والتقييم.

الفرضية الثالثة- التعلم تنظيم للمعرفة
إن النمط التنظيمي للمعرفة عبارة عن تركيب للأفكار والمعلومات يمكن تمييزه, وأن إحدى الخصائص الرئيسية المميزة للخبراء عن المبتدئين تكمن في أن الخبراء يمتلكون بنى معرفية أكثر تنظيما وأكثر توحيدا.

الفرضية الرابعة- التعلم استراتيجي
يقصد بذلك أن المتعلم في هذه الحالة يعي ويدرك الاستراتيجيات والمهارات الخاصة التي يستخدمها في التعلم, وسيطر على كيفية استخدام هذه الاستراتيجيات والمهارات, ويعبر الباحثون عن هذه الخاصية بالادراك فوق المعرفي للمتعلم, أي أن المتعلم لا يدرك المعرفة فحسب بل يرتفع إلى مستوى أعلى بحيث يدرك استراتيجيات الادراك المعرفي ثم ينتقل إلى مستوى أعلى من ذلك يتمثل في استخدام هذه الاستراتيجيات ومعرفة الظروف التي ينبغي أن تستخدم فيها.

الفرضية الخامسة- التعلم يمر في مراحل لكنه مع ذلك يتسم بالمعاودة
أي أن التعلم لا يحدث فجأة أو مرة واحدة, وإنما يحدث على شكل دفعات في مراحل متلاصقة, ورغم عدم وجود اتفاق على مراحل التعلم إلا أن أحد التقسيمات المقبولة لدى الباحثين هو أن التعلم يحدث في ثلاث مراحل:

- 1- مرحلة التحضير للتعلم: التي تشمل تنشيط معرفته السابقة.
- 2- مرحلة المعالجة المباشرة المضبوطة: التي تنطوي على تقييم فرضياته في ضوء المعرفة الجديدة والعودة إلى التعلم السابق للتحقق منه وتوضيحه وتوليد المعنى وربطه بالمعرفة القبلية.
- 3- مرحلة التعزيز والتوسع: التي تنطوي على عملية الادراك الكلي للمعنى وادماجه في المخزون المعرفي السابق.

أما المعاودة فيقصد بها العودة إلى الذاكرة عند ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة للتحقق منها وعدم ربط المعرفة الجديدة بشيء مختلف.

الفرضية السادسة- التعلم يتأثر بالنماء

دللت كثير من الأبحاث التربوية على أن هناك فروقا واضحة في التعلم بين الطلبة الصغار والطلبة الكبار, وبين الخبراء والمتعلمين الماهرين من جهة والمبتدئين والطلبة الأقل براعة من جهة أخرى, تتعلق بالفوارق في المعرفة العقلية وبنماء المهارات التي تمكن من اكتساب المعرفة في مجالات المحتوى المختلفة, وتشير الدراسات إلى أن الطلبة المتدنيين في التحصيل يحتاجون إلى فرص متنوعة للتدريب على المهارات ولتطبيقها في ظروف مختلفة على أن يكون ذلك مصحوبا بتغذية راجعة صحيحة وبتعلم صريح مطول للاستراتيجيات يشتمل على عناصر ادراكية فوق معرفية.

مراحل عملية التعلم

يحدث التعلم عبر ثلاث مراحل أساسية هي:

- 1- مرحلة الاكتساب: هي المرحلة التي يدخل أو يمثل الكائن الحي من خلالها المادة, وهي التي يتم خلالها تمثيل الكائن الحي للسلوك الجديد ليصبح جزءا من حصيلته السلوكية.
- 2- مرحلة الاقتران: هي إحدى مراحل التعلم التي يتم خلالها حفظ المعلومات فبمجرد حدوث عملية الاكتساب تنتقل المادة المتعلمة إلى الذاكرة.
- 3- مرحلة الاستعادة: تتضمن قدرة الكائن الحي على استخراج المعلومات المخزنة لديه بصورة استجابة بشكل أو بآخر.

عناصر العملية التعليمية

1- المعلم Teacher

هو الشخص الذي يقود العملية التعليمية ولديه من العلم والخبرة ما يساعده على القيام بدوره, ويجب أن تتوفر فيه مجموعة من السمات والخصائص التربوية التي تؤهله للقيام بدوره التربوي مثل:

- 1- حسن اختيار وتحضير المادة التعليمية للطلاب.
 - 2- استخدام لغة الاتصال المناسبة.
 - 3- إعطاء الفرصة للطلاب للمشاركة في النقاش والاستفسار.
 - 4- مساعدة للطلاب على النشاط الذاتي وبذل الجهد.
 - 5- استخدام الأساليب التحفيزية للطلاب للمحافظة على استمرار وجود الدافع والحافز للتعلم.
 - 6- مساعدة المعلم للطلاب على الفهم والاستيعاب للمادة التعليمية والاستفادة منها في حياتهم.
 - 7- اتباع الأساليب الحديثة في متابعة الطلاب وتقييمهم.
- فالمعلم عنصر اساسي لنجاح العملية التعليمية وعملية اختياره وإعداده من الأهمية, فهو يقود العملية التعليمية ويساعد الطلاب على فهم العلم وإدراكه والاستفادة منه.

2- الطلاب Students

يحتل الطالب أهمية كبيرة في عملية التعليم, فمشاركة الطلاب وبذل الجهد من الأهمية في تعلم الطلاب, وهناك ظروف يجب توفرها تساعد الطالب على التركيز في العملية التعليمية منها:

- 1- اختيار العدد المناسب لهم في الفصل.
 - 2- تحديد الوقت المناسب للمحاضرة.
 - 3- توفير أدوات التعلم الحديثة.
 - 4- توجيههم لدراسة المجالات التعليمية التي تناسب مع رغباتهم وقدراتهم.
 - 5- إتاحة الفرصة لهم للمناقشة لتطبيق ما تعلموه, وكذلك إتاحة الفرصة للنزول إلى الحقول لاسيما في التعليم التطبيقي كالزراعة.
 - 6- العمل على توفر الدوافع والاستعداد عند الطلاب للتعلم والمحافظة على طول العملية التعليمية.
 - 7- العمل على استمرار وتوفير الاحترام المتبادل بين الطلاب والمعلم وإدارة المدرسة.
- فالتلميذ هو محور أساسي في العملية التعليمية, وتعلمه المبني على الفهم والاستيعاب والقدرة على التطبيق في تعلمه وصقل شخصيته وإثراء الحياة في المستقبل, وهذا يوضح الفروق الكبيرة بين الطالب الناجح الذي تتوفر لديه الرغبة والاستعداد للتعلم والطالب الفاشل الذي لا تتوفر لديه هذه الشروط.

3- المنهج التعليمي Educational Curriculum

يقوم بإعداد المناهج التعليمية المدرسين الأوائل ذوي العلم والخبرة والرؤية الصحيحة للعملية التعليمية, ويجب أن تكون هذه المناهج متكاملة ومدعمة لبعضها البعض على أسس تربوية وتعكس احتياجات المجتمع ومعدة بشكل صحيح ويجب تطوير هذه المناهج باستمرار حسب احتياجات المجتمع والالتزام بهذه المناهج, ولا يشارك الطلاب عادة في وضع المنهج, ويمكن أخذ رأيهم في مدى وضوح محتوياتها, ويراعى فيها التشابه في المدارس ذات المجال التعليمي المشترك وكذلك الخطوط العامة في الكليات المتشابهة في الاختصاص, ويستفاد من المناهج التعليمية في الدول المتقدمة مع الاحتفاظ بطبيعة كل مجتمع وظروفه وإمكانياته التعليمية المتاحة مع تزويده بالتقنيات التعليمية الحديثة لسد احتياجات المجتمع, وأن عملية نقل المناهج التعليمية من الدول المتقدمة إلى الدول النامية كما هو دون تغيير أو تعديل على وفق ظروف الدول النامية يعد خطأ علمي وتربوي فادح, لذا يجب مراعاة هذه الجوانب في إعداد المناهج التعليمية بهدف المحافظة على جودة العملية التعليمية.

4- الأدوات التعليمية Educational Equipment's

تؤثر الأدوات التعليمية تأثيراً كبيراً على نجاح العملية التعليمية فتعلم الطالب في المدرسة أو الكلية تتأثر بمدى توفر الأدوات التعليمية مثل:

- أ- وسائل الإيضاح الحديثة.
- ب- المكتبة وتوفر الكتب وأماكن الاطلاع وتقديم التسهيلات والخدمات التي تساعد الطالب في التردد على المكتبة للقراءة أو تصوير بعض الدروس.

ت- توفر المدرجات المجهزة ومقاعد الجلوس المريحة والوسائل التعليمية التي تساعد الطالب على ادراك ما يتعلمه وأن يكون حجم المدرج مناسب لأعداد الطلاب الدارسين.

ث- المعامل وتوفر الأجهزة والكيمياويات والإدارات المعملية في الكليات/ مثل كلية الزراعة: يجب توفر المزرعة المجهزة لاتاحة الفرصة للطلاب لتطبيق العمليات الزراعية المرتبطة بتعلم المهارات مثل تقليم الأشجار وتربيتها وتطعيم الشتلات, فتوفر هذه الأدوات التعليمية واستخدامها بشكل صحيح يكون لها تأثيراً إيجابياً على تعلم الطالب بشكل أفضل, وأن توفر هذه الأدوات ليست دليلاً على نجاح العملية التعليمية وإنما يجب الاستفادة من هذه الدورات والتعامل معها واستخدامها بشكل صحيح.

5- الإدارة التعليمية Educational Management

هي الإدارة التعليمية الفاعلة مثل مدير المدرسة والوكيل أو عميد الكلية والوكلاء لهم دور كبير في نجاح العملية التعليمية من حيث تنظيم العمل لوضع المناهج والجدول وتوفير الاحتياجات ومتابعة تجهيز المدرجات والمعامل وحل المشاكل للطلاب ولأعضاء هيئة التدريس وتوفير الجو التعليمي المناسب للعملية التعليمية وأن تكون إدارة الكلية ملمة بفنون الإدارة الحديثة وتذليل الصعاب للطلاب والمعلم ومساعدتهم على التفرغ والتركيز في العملية التعليمية, وأن الإدارة الناجحة أحد أسباب نجاح العملية التعليمية للطلاب ولاسيما في الدول المتقدمة وقد تكون أحد أسباب تدهور العملية التعليمية في الدول النامية, فالإدارة مسؤولة وقرار وحسن تصرف وتنظيم وليست تسلط وتحكم ومجاملة.

العوامل التي تؤثر في عملية التعلم

1- الدوافع Motives

يقصد بالدافع: الطاقة الداخلية للفرد التي تحركه وتساعد على التعلم, وفي حالة ضعفها أو غيابها يقوم المعلم بتحريكها داخل المتعلم من خلال عملية الدفع, فالدفع مؤثر خارجي يستخدمه المعلم لتحريك وتنشيط الدوافع الداخلية الكامنة للمتعلم, ويبنى مبدأ الدافع على أساس استغلال حاجات الفرد الفسيولوجية والنفسية وأثارها لصالح عملية التعلم والاحتفاظ بوجود هذه الطاقة الداخلية طول عملية التعلم, فالتلميذ الذي يشعر بمشكلة ما ولديه الرغبة والاستعداد في التغلب عليها يساعد المعلم في القيام بمهمته التعليمية والتعامل معها, أما التلميذ الذي لديه مشكلة ما لا يهتم بها وليست لديه الرغبة في المشاركة وبذل الجهد للتغلب عليها يتطلب من المعلم جهداً أكبر لارشاده وذلك من خلال دفع التلميذ وتحريك الدوافع الكامنة الموجودة بداخله وتوضيح المشكلة والفوائد التي سوف تعود عليه من التغلب عليها, وهكذا نجد أن التلميذ الذي يتوفر لديه الدافع للتعلم يكون تعلمه أفضل وأسهل من التلميذ الذي ينقصه هذا الدافع, ويجب المحافظة على وجود الدوافع عند التلاميذ طول العملية التعليمية, كما يراعى عدم المبالغة في استخدام الدفع الخارجي حتى لا يؤدي إلى آثار سلبية على التلميذ وتعلمه.

2- الاستعداد Readiness

يقصد بالاستعداد حالة يصادفها الفرد يكون تعلمه فيها أفضل ما يمكن, ويظهر الاستعداد عند التلميذ في بعض الأوقات ويختلف في البعض الآخر أي أنه متقطع وغير مستمر وهو من الأهمية لحدوث التعلم الجيد, فقد يقرر الطالب مذاكرة مادة الحشرات ويهيئ نفسه لذلك, ويبدأ في المذاكرة دون تحصيل يذكر ويحدث له نوع من التشتت وعدم التركيز ويستمر ساعات دون فهم أو استيعاب لما ذاكره وفي أوقات أخرى يجد نفسه لديه القابلية للدراسة والفهم والتركيز والتحصيل العلمي, ويجب على المعلم التأكد من وجود الاستعداد لدى التلميذ قبل تقديم الارشادات التعليمية, وتتأثر عملية الاستعداد بعوامل كثيرة من النضج العضلي والعقلي والخبرات السابقة وتوافر الدوافع لدى التلميذ... الخ, فيجب أن تقدم المادة العلمية في الأوقات والظروف المناسبة للتلميذ والتي تساعد على الاستجابة لهذه المادة وتقبلها والتعامل معها وتعلمها الاحتفاظ بها لمدة زمنية طويلة.

3- النشاط الذاتي والممارسة Self-activity and Practice

تعد مشاركة التلميذ في العملية التعليمية وبذل الجهد من المبادئ التعليمية الهامة للتعلم الجيد واستمراره مع التلميذ لمدة طويلة, ويجب على المعلم إعطاء الفرصة للتلميذ للمشاركة في النقاش وسماع وجهة نظره وإعطائه الفرصة لممارسة الارشادات التربوية فمشاركة التلميذ الحقيقي في العملية التعليمية هي أساس للنشاط التعليمي الناجح ودور المعلم هو مساعدة التلميذ على التعلم وليس بديلاً عنه في التعلم.

4- الحوافز Incentives

تؤثر الحوافز المادية والمعنوية على تعلم الفرد واستخدام المعلم للحوافز بشكل صحيح دون مبالغة يساعده على تعلم أفضل للتلميذ، وفي حالة الخطأ في استخدامها تكون عائق للعملية التعليمية مثل عدم استجابة التلميذ لإرشادات المعلم وذلك نتيجة لخطأ المعلم في استخدام الحوافز وعدم الربط الصحيح بين استخدام الحوافز والتعليم وربط التعليم من خلال أنشطة العملية التعليمية والحصول على المقابل المعنوي وليس المادي مثل تقديم شهادة تقدير أو مقابلة العميد، وهكذا تؤدي الحوافز دوراً في تفعيل عملية التعلم والمبالغة في استخدام الحوافز أو استخدامها بشكل خاطئ يترتب عليها آثار سلبية تعيق عملية التعلم.

5- التكرار Repetition

يقصد بالتكرار هو تقديم المعلومة بأساليب مختلفة تساعد المتعلم على فهمها والتعامل معها، فالأفراد تختلف في قدراتها التعليمية ويتطلب الأمر تكرار تقديم المعلومة الواحدة للوصول إلى أكبر عدد من الأفراد ذوي القدرات العادية التي تمثل غالبية التلاميذ لفهمها واستيعابها والتعامل معها، ويرعى تقديم المعلومة بأساليب مختلفة أي من خلال طرائق تعليمية متنوعة باستخدام الوسائل السمعية والبصرية، وهكذا لا يترتب على تكرارها حدوث نوع من الملل عند المتعلم يؤثر بالسلب على تعلمه.

6- الفروق الفردية Individual Differences

تختلف الأفراد في قدرتها الشخصية، ويجب على المعلم مراعاة هذه الفروق عند التعامل مع الطلاب، فقد يتعلم الطلاب من خلال محاضرة، وقد لا يتعلم بعض الأفراد أو الطلاب من خلال هذه المحاضرة، فيجب على كل معلم إعادة الاتصال بهؤلاء التلاميذ من خلال طرائق تعليمية متعددة مثل المثريات والزيارات العامة والحقلية لمساعدة التلاميذ من تعلم الإرشادات التعليمية التي لم يوفق في تعلمها في المرة الأولى. كما نجد بعض التلاميذ على درجة عالية من المعرفة وآخرين معارفهم قليلة ومحدودة فيجب على المعلم مراعاة هذه الفروق في القيام بإرشادهم.

7- وضوح الهدف Clarity of Objective

يساعد وضوح الهدف على مساعدة المتعلم على التعلم، فمثلاً التلميذ الذي يعرف أهمية استخدام الكمبيوتر والإنترنت في زيادة سرعة التعلم واستغلال الوقت يستجيب بسهولة للمعلم وعدم التمسك بالأفكار التعليمية التي تعود عليها في التعلم، وفي حالة عدم وضوح الهدف للتلميذ فيجب على المعلم أولاً توضيح الغرض من استخدام المستحدث (الكمبيوتر) وأهميته أي مساعدة التلميذ على فهم المستحدث والفائدة تعود عليه من استخدامه وهذا يساعد على استجابة التلميذ للإرشادات التعليمية وتطبيقها بدرجة تفوق التلميذ الذي لا يعرف أهمية المستحدث والفائدة التي سوف تعود عليه من تطبيقه.

8- النقل Transformation

هو قدرة الفرد على نقل ما تعلمه في موقف تعليمي إلى موقف تعليمي آخر مشابه له، وكذلك نقل ما تعلمه في الصف إلى واقع تطبيقي، فمشاهدة الطالب بعض التقنيات الزراعية الجديدة التي يطبقها زميله تحفزه على نقل وتطبيق هذا المستحدث في دراسته، فالقدرة على النقل والتعميم من أهم مظاهر التعلم الجديد وتقاس قوة التعلم على قدرة الطالب على نقل ما تعلمه إلى مواقف تعليمية مشابهة.

نتائج التعلم

يمكن تصنيف أبرز نتائج العلم على النحو الآتي:

1- تكوين العادات Habits Formation

يعنى بها أي نوع من أنواع السلوك المكتسب تمييزاً له عن السلوك الفطري الغريزي، وهو عبارة عن أي سلوك يقوم به الفرد بسهولة وبطريقة آلية نتيجة للتكرار، ويمكن القول أن العادة استعداد يكتسب بالتعلم يجعل الفرد يقوم ببعض الأعمال بوظيفة ميكانيكية ومجهود بسيط ومن دون حاجة كبيرة إلى أعمال الفكر أو تركيز الانتباه.

2- تكوين المهارات Skills Formation

تكوين المهارات من أهم نتائج التعلم الذي يتم في المستوى الحركي والتوافق الحسي الحركي العقلي، ويؤدي التكرار دوراً كبيراً في تكوين المهارات، إذ أن تكوين المهارة يتم نتيجة تدريبات مستمرة تؤثر في التوصيلات العصبية بحيث تيسر حدوث العمليات المتتابعة في المهارة بسرعة ودقة ومن غير تركيز للانتباه، ومعظم

المهارات تبنى على استعدادات ومواهب وقدرات خاصة, كما تؤدي الميول دورا مهما في تكوين المهارة العملية.

3- تعلم المعلومات والمعاني **Meaning and Information Learning**
تزود البيئة الفرد منذ ولادته بالمعلومات والمعاني حتى يتمكن من التفاعل مع العالم الذي يحيط به فيتعلم أسماء الأشياء والحيوانات والناس, وفي داخل غرفة الصف يتعلم الحساب واللغات والمعلومات العامة والأحداث التاريخية وما إلى ذلك من مواد الدراسة, كما يتلقى الكثير من المعارف عن طريق المحاضرات والندوات والمناقشات ومختلف وسائل الاعلام.

4- تعلم حل المشاكل **Problem Solving Learning**
الخطوة الأولى في تعلم الفرد كيفية حل مشكلة ما هي التأكد أولا من أنه يفهمها, فإذا ما بدأ التلميذ عمله دون أن يفهم الموقف أولا فإن ماله الخلط مالم تكن المشكلة من السهولة بحيث لا يمكن اعتبارها كذلك, ولما كانت المشكلة عبارة عن موقف يستعصي على الفرد حله لأن معلوماته الحالية لا تمكنه من الوصول إلى الهدف, لذا كان من الصعب على أي فرد أن يصل إلى الحل ما لم يعمل أولا على تحليل الموقف قبل أن يبدأ في العمل.

5- تكوين الاتجاهات النفسية **Psychological Attitudes**
الاتجاه النفسي: هو استعداد أو تهيو عقلي يتكون عند الشخص نتيجة العوامل المختلفة المؤثرة في حياته يجعله يتخذ موقفا معينا نحو بعض الأفكار أو الأشخاص أو الأشياء التي تختلف فيها وجهات النظر بحسب قيمتها الخلقية أو الاجتماعية, والواقع أن شخصية الفرد تتكون من مجموعة من الاتجاهات النفسية التي تتكون عنده نتيجة تنشئته وتربيته وتعلمه فتؤثر في عاداته وميوله واعواطفه وأساليب سلوكه, وبمقدار توافق هذه الاتجاهات وانسجامها تكون قدرته الشخصية, والتعليم الذي يؤدي إلى تكوين اتجاهات نفسية صالحة في التلميذ أكثر جدوى من التعليم الذي يؤدي لمجرد اكتساب المعلومات والمعرفة ذلك لأن الاتجاهات النفسية يبقى أثرها طويلا بينما المعلومات تخضع بشكل أكبر لعوامل النسيان.

المعرفة
أنواع المعرفة
طرائق الحصول على المعرفة
التصنيفات المعرفية
تصنيف بلوم للمجال المعرفي

المعرفة

هي حاجة الإنسان المستمرة في حياته إلى مزيد من المعلومات حول الأمور التي يعالجها والمشكلات التي يواجهها حتى يتمكن من اتخاذ القرارات المناسبة واختيار ما يتناسب والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها.

أنواع المعرفة

1- المعرفة الحسية

هي المعرفة التي يكتسبها الإنسان عن طريق حواسه وهي بذلك لا ترقى إلى مستوى التحقق العلمي، ولا تؤدي إلى معرفة العلاقات القائمة بين الظواهر والمتغيرات المختلفة وأسباب حدوثها كالكسوف والخسوف.

2- المعرفة الفلسفية

يبحث هذا النوع من المعارف في المسائل النظرية، وتتطلب جهداً عقلياً أكثر مما تتطلبه الأمور اليومية التي تواجه الإنسان العادي فهذه المعارف تعتمد بشكل رئيس على التأمل والقياس في تفسير الظواهر وتبحث في مواضيع يتعلق بعضها بما وراء الطبيعة.

3- المعرفة العلمية

تقوم هذه المعرفة على تفسير الظواهر المختلفة تفسيراً علمياً يقوم على أساس الملاحظة العلمية المنظمة للظواهر ووضع الفروض والتحقق منها بالتجربة وجمع البيانات وتحليلها من أجل الوصول إلى نتائج أكثر صدقاً وثباتاً.

طرائق الحصول على المعرفة (مصادر المعرفة)

يحاول الإنسان منذ بدء حياته على الأرض وحتى يومنا هذا البحث عن تفسير الظواهر التي يعيش فيها وإيجاد الحلول المناسبة للمشكلات الموجودة أمامه وصولاً إلى مزيد من التكيف مع نفسه وبيئته، لكنه لا يستطيع التكيف إلا إذا فهم ما يحيط به من ظواهر وأحداث بحيث لا تصبح مصدراً لخوفه وعدم أمنه، وهو بذلك يسلك أساليب متعددة في محاولاته تلك للوصول إلى التكيف ومن هذه الأساليب:

أولاً- الطرائق القديمة للوصول إلى المعرفة

1- الخبرة الحسية Sensory Experience

نحن نرى ونسمع ونشم ونتذوق ونلمس ومعظمنا يرى الظواهر البيئية المحيطة، والأحداث التي تمر بنا كل لحظة من لحظات حياتنا، وكل هذه البيانات التي نأخذها من العالم المحيط بنا بواسطة الحواس تمثل طريقة مناسبة وسريعة لمعرفة الشيء واستعمالنا للخبرة الحسية يحقق لنا المزيد من المعرفة، ويسمح لنا بالتنبؤ بما

سيحدث مستقبلاً، ومع ذلك فالخبرة الحسية وحدها غير كافية للتأكد من صحة المعرفة التي نحصل عليها بل علينا أن ندقق بما نفكر ونحس به بوساطة طرائق أخرى.

2- الاتفاق مع الآخرين Agreement with Others

لا شك من أن الآخرين ممن يحيطون بنا لهم رأي أيضاً فيما تنقله حواسنا من ظواهر وأشياء تساعدنا على التحقق من صحة البيانات التي نحصل عليها وبعملنا هذا يمكننا المساهمة في التأكد من صحة المعرفة لأنفسنا، وبذلك يمكن التركيز على ما هو صحيح، إلا إننا قد نختلف فيما بيننا حول صحة المعلومة التي نحصل عليها، ففي حادث صدام بين سيارتين قد يختلف شهود العيان في حكمهم على أي السائقين كان سبباً في حادثه الصدام هذه وعليه فلا بد أن نقرر طرائقاً إضافية أخرى للحصول على المعرفة الموثوقة.

3- رأي الخبراء Expert Opinion

هناك الكثير من الخبراء والمختصين في حقول المعرفة، وهم مصدر مهم من مصادر المعرفة وذلك انطلاقاً من تخصصهم في مجال معين وهؤلاء تكون لهم دراية كبيرة بالمعرفة التي نرغب في الحصول عليها، أي أن رأي الخبراء وسيلة جيدة للحصول على المعرفة، لكن الخبراء بشر مثلنا قد يقعون في الخطأ ومعرفتهم بالضرورة تتركز على ما تعلموه من قراءاتهم وتفكيرهم وسماعهم ومشاهداتهم المتتابعة وبذلك فإن خبراتهم تبقى ناقصة.

4- المحاولة والخطأ

نستخدم طريقة المحاولة والخطأ لعنا نصل إلى حل يزيل الغموض أو نفسر بوساطته حدوث الظواهر والأحداث التي تقع بين الحين والآخر، وكنا ننسب هذه الأحداث التي تقع بين الحين والآخر تارة إلى الصدفة دون أن تتمكن من البحث عن الأسباب التي تؤدي إلى حدوث هذه الظواهر والأحداث أو نتقبل الأشياء تارة أخرى على أنها تحدث دون أسباب.

5- اللجوء إلى السلطة

هي أبسط أنواع المعرفة وأكثرها شيوعاً إذ يلجأ الأشخاص إلى الأفراد الآخرين ذوي السلطة للحصول على المعرفة مثل رئيس القبيلة أو رجل الدين أو سلطة رسمية كأن تكون سلطة القانون وذلك بهدف تفسير الظواهر والأحداث التي تحدث ويتلقى من رئيسه التفسيرات المختلفة لهذه الظواهر والأحداث ويقبل بها دون مناقشة باعتبار أن أصحاب السلطة لا يخطنون وأن الأفكار التي يطرحها شيخ أو رئيس هي أفكار صحيحة وتصبح أفكار هؤلاء القادة والروساء ذات قيمة بالنسبة لأفراد مجتمعاتهم.

6- القياس والمنطق Logic

نحن نعرف الأشياء منطقياً بعقلنا وفراستنا وقدراتنا على التعرف على مسببات الأشياء، والتي تسمح لنا باستعمال مدلولاتنا الحسية لتنمية نوع جديد من المعرفة، كما في المثال الآتي:

- جميع الكائنات الحية تتنفس

- سالي كائن حي

- لذلك فإن سالي تتنفس

لقد استخدم الإنسان القياس كأسلوب لتفسير الظواهر والأحداث، وهذا الأسلوب يقوم على الانتقال من المقدمات إلى النتائج، فإذا قبل الشخص صحة المقدمات فإنه يقبل صحة النتائج، والقياس هنا استدلال يشمل على مقدمات ونتائج والمثال الآتي يفسر لنا طريقة التفكير القياسي التي اتبعتها الإنسان في تفسيره للظواهر والإحداث:

- منتصر إنسان (مقدمة صغرى)

- كل إنسان يفكر (مقدمة كبرى)

- إذن منتصر مفكر (نتيجة)

لاحظ في هذا المثال إننا افترضنا أن المقدمة الكبرى صحيحة، والمقدمة الصغرى صحيحة فإننا نستنتج أن منتصر مفكر وبذلك تكون هذه النتيجة صحيحة.

7- الاستقراء (التفكير الاستقرائي)

يركز على أن ما ينطبق على الجزء يمكن أن ينطبق على الكل ويستخدم أسلوب التفكير الاستقرائي من خلال الملاحظة وجمع المعلومات ومن ثم التوصل إلى تعميم يركز على نتيجة واحدة، ومثال على ذلك هل يستوجب تسخين كل حديد العالم لنعرف الحقيقة التي تقول أن الحديد يتمدد بالحرارة؟ والجواب كلا ولكنك قد تلاحظ أنه عندما نعرض قطعة من الحديد للحرارة (النار) نلاحظ أنها تتمدد بالحرارة وكلما كررنا هذه التجربة على قطعة أخرى نتوصل إلى النتيجة نفسها، ومن خلال هذه التجارب نتوصل إلى حكم من أن الحديد يتمدد بالحرارة ثم يعمم هذا الحكم دون فحص بقية الحديد.

8- الاستقراء الناقص

يمكن القول إننا يمكن الوصول إلى المعرفة عن طريق الاستقراء الناقص، ولكن هذه المعرفة التي نتوصل إليها هي معرفة تحتمل الصواب والخطأ فهي مجرد استنتاجات، ففي الاستقراء الناقص فإنه يكتفي بفحص عينة من الجزيئات لا كل الجزيئات للوصول إلى النتيجة والانتقال بعد ذلك إلى الحكم على كل الجزيئات.

ثانياً- الطريقة العلمية في البحث (المنهج العلمي)

هي أرقى وأفضل مصادر المعرفة التي يمكن من خلالها الحصول على المعرفة والتي يستخدم فيها الأسلوب العلمي الذي يعتمد على الملاحظة والتجريب وتحليل البيانات ومن ثم التوصل إلى نتائج خاصة لظاهرة معينة أو حالة معينة، وتشمل عدد من الخطوات المنظمة وكما يأتي:

1- إختيار مشكلة البحث وتعريفها

هناك مشكلة من نوع ما أو ازعاج أو فوضى أو عدم تحقيق رغبة ما مما يضايقتنا إلى غير ذلك مما نواجهه في حياتنا، نصوغها على شكل فرض أو سؤال يمكن الاجابة عنه من خلال بيانات ذات صلة بالمشكلة يتم جمعها ثم تحليلها.

2- تنفيذ اجراءات البحث

هو الذي يضم في العادة اختيار أفراد الدراسة وأدواتها وتحديد وسائل جمع البيانات وأساليب تحليلها.

3- تحليل البيانات

يتم تحليلها عادة باستخدام أكثر من أسلوب واحد من الأساليب الإحصائية، ويتم التحليل عادة بأسلوب يساعد على اختيار صحة فرضيات الدراسة أو الاجابة عن الأسئلة التي طرحتها.

4- استخلاص الاستنتاجات وصياغتها

تبنى هذه الاستنتاجات في العادة على النتائج التي تم التوصل إليها من خلال عمليات تحليل البيانات ومن الواجب أن يتم التعبير عنها بدلالة فرضيات الدراسة أو أسئلتها وأن يرد فيها ما يشير إلى كون هذه الفرضيات قد تم قبولها أو رفضها.

التصنيفات المعرفية

لقد وضعت عدد من التصنيفات المعرفية استناداً إلى النظريات المعرفية التي وضعها العلماء والفلاسفة العرب والأجانب وذلك من أجل تحديد أنسب ظروف التعلم على وفق الأهداف السلوكية المعرفية وقد طورت عدد من التصنيفات المعرفية التي اعتمدت عليها في تغيير المستوى المعرفي للأفراد ومنها تصنيف بلوم للمجال المعرفي.

تصنيف بلوم للمجال المعرفي

لقد صنف بلوم المجال المعرفي إلى ست فئات رئيسة هي:

1- المعرفة (التذكر): يقصد بها تذكر المادة التي تم تعلمها سابقاً وقد يتضمن هذا استدعاء عدد كبير من المواد ابتداءً من الحقائق البسيطة وانتهاءً بالنظريات، وكل ما هو مطلوب هو استعادة المعلومات المناسبة وتمثل هذه الفئة أدنى مستويات النواتج التعليمية في البعد المعرفي.

2- الاستيعاب (الفهم): يقصد به القدرة على امتلاك معنى المادة ويمكن اظهار هذا عن طريق ترجمة المادة من شكل إلى شكل آخر، ويعد هذا المستوى أصعب بقليل من التذكر ويمثل أدنى مستوى من مستويات الفهم.

- 3- التطبيق: يقصد به القدرة على استخدام المادة المتعلمة في مواقف محسوسة وجديدة وقد يشتمل هذا على تطبيق قواعد أو طرائق أو مفاهيم أو مبادئ أو قوانين أو نظريات, وأن النتائج في هذا الميدان تتطلب مستوى أعلى من الفهم والاستيعاب.
- 4- التحليل: هو القدرة على تجزئة المادة إلى العناصر المكونة لها لكي يتسنى فهم البناء التنظيمي لتلك المادة وقد يشتمل هذا على تعيين الأجزاء وتحليل العلاقة بينهما والتعرف على المبادئ التنظيمية المتضمنة, وهذا المستوى أعلى من المستويين السابقين (الاستيعاب والتطبيق) من حيث المحتوى والشكل البنائي للمادة.
- 5- التركيب: هو القدرة على وضع الأجزاء مع بعضها البعض لتشكيل كل جديد أي أن النتاج التعليمي في هذا الميدان يركز على السلوك الإبداعي على تكوين أنماط بدائية جديدة.
- 6- التقويم: هو قدرة الحكم على قيمة المادة لغرض معين وهذه الأحكام يجب أن تبنى على معايير محددة وقد تكون هذه المعايير داخلية (التنظيم) أو معايير خارجية.

الادراك

مفهوم الادراك

أهمية الادراك

مراحل عملية الادراك

العوامل المؤثرة في الادراك

قياس الادراك

الادراك

يعتمد كيفية تعاملنا مع الآخرين على ادراكنا لهم وتفسيرنا لسلوكهم، ويؤثر ادراكنا للآخرين وما الذي نعتقد عنهم في كيفية استجابتنا لهم وبذلك تتشكل استجابات الفرد وردود أفعاله للأشياء والأشخاص طبقاً لادراكه ولنظرتهم إليه، لذا دراسة الادراك هو بحث الكيفية التي يتخذ بها الفرد قراراته فضلاً عن كيفية استخدام اللغة في التعبير عن خبراته الادراكية وتحقيق التواصل مع الآخرين.

مفهوم الادراك

عرف الادراك لغوياً: أنه مصدر للفعل (ادراك) ويعني المعرفة، كما ورد بمعنى الفهم.

وعرف الادراك اصطلاحياً: عملية ذهنية تعقب الرؤية والاستماع أو هو عملية تعرف على الحقيقة, كما عرف على أنه:

- عملية شخصية يتم عن طريقها تنظيم المعلومات والأشياء الواردة من الإنسان عند لحظة معينة.
- العملية التي يصبح فيها المرء واعياً على الفور بشيء ما.
- عملية استقبال للمثيرات الخارجية وتفسيرها بوساطة الفرد تمهيداً لترجمتها إلى سلوك.

- هو تنظيم الاحساسات الجديدة في ضوء الخبرة السابقة.
- العملية العقلية التي يتم بها معرفتنا للعالم الخارجي وتأويلها.
- المعلومات التي يحصل الإنسان عليها من البيئة التي يتفاعل معا في الوقت الحاضر.
- من العرض السابق لتعاريف الادراك يمكن الخروج أنه اشتمل على العناصر الآتية:
- دعامة أولى للمعرفة الإنسانية.
- عملية ذهنية تعقب الرؤية والاستماع.
- يتخذ فيها الفرد من نفسه وذاته أو من ذات أخرى مماثلة اطاراً مرجعياً.
- تنظيم الاحساسات الجديدة في ضوء الخبرات السابقة.
- معلومات يحصل الإنسان عليها من البيئة التي يتفاعل معها.
- عملية يتوافق بها الفرد مع البيئة التي يعيش فيها.
- عملية عقلية تتضمن التأثير في الأعضاء الحسية بمؤثرات معينة.

أهمية الادراك

يعد الادراك من أهم العمليات التي تؤثر في اتصال الفرد بالعالم المحيط به، وله أهمية كبيرة يمكن تحديدها في النقاط الآتية:

- 1- يساعد على تفاعل الفرد مع البيئة الخارجية.
- 2- يساعد على ضبط العملية التعليمية في المواقف المختلفة.
- 3- يساعد الفرد على مراعاة العوامل الذاتية للأفراد من حيث الاستعداد والميل والخبرة.
- 4- يساعد الفرد على التعامل مع العوامل الخارجية مثل المقابلة أو تنظيم الاجتماع وتنظيم الاستماع وتلخيص الموضوع الذي يتحدث فيه.
- 5- يتيح للفرد حسن استخدام وسائل الإيضاح المختلفة.
- 6- يساعد على تفهم الأشياء والأحداث المحيطة عن طريق ترجمة الأنطباعات الحسية التي تحدثها المؤثرات البيئية إلى وعي بالأحداث والأشياء.
- 7- يعد أساس الفهم والتفكير.
- 8- يساعد على تكوين اتجاهات مواتية لدى الجمهور المستهدف.
- 9- لا يقتصر الادراك على الأشياء المادية بل يتعداها إلى الأشياء غير المادية كادراك أصوات الموسيقى وغيرها.

مراحل عملية الادراك

أن ادراك الفرد يتكون من مرحلتين مترابطتين متتابعيتين هما:

أولاً- مرحلة الاحساس

تبدأ عندما تستقبل أعضاء الحس في الإنسان ما يكون في البيئة المحيطة من المثيرات، إذ تستقبل الأذان الصوت وتستقبل العين الضوء وهكذا ثم ينتقل هذا الاحساس إلى المنطقة المناصرة في المخ.

ثانياً- مرحلة التفسير

يتم التعرف خلالها على المثير وتسميته وتحدث عملية الادراك عند تمام حدوث العمليتين تباعاً، وأن ادراك الفرد لأي موقف يتشكل بواسطة أربع مراحل رئيسية هي:

1- مرحلة التعميم

تبدو خلالها للفرد الأشياء الموجودة حوله غير مميزة لاسيما عند تعرضه لمواقف جديدة غامضة.

2- مرحلة التمييز

يبدأ الفرد خلالها بالتعرف على الشيء بتكرار مشاهدته في شكل واحد لا يتغير، وعن طريق التفاعل معه والمحاولة والخطأ يتضح الشيء تدريجياً ويصبح متميزاً عن غيره من الأشياء الأخرى.

3- مرحلة التكامل

تستمر خلالها عملية نمو الإدراك عند الفرد وتنظيم المدركات في أنماط كلية ذات معنى في الحياة العقلية، وتتداخل هذه الأنماط مع المدركات الجديدة التي يكتسبها الفرد فتتبدل الأنماط القديمة لتحل محلها أنماط جديدة وهكذا.

4- مرحلة الثبات الإدراكي

يتكون خلالها لدى الفرد صيغ عقلية ثابتة لدى الأفراد تساعدهم على فهم المعنى بوضوح من ثم فهم الناتج النهائي للعملية الإدراكية.

العوامل المؤثرة في الإدراك

تتأثر العمليات الإدراكية بثلاث مجموعات من العوامل منها ما يتعلق بالشيء أو الحدث الذي يتم ادراكه ومنها ما يتعلق بالبيئة التي يتم فيها الإدراك، وأخيراً منها ما يتعلق بالأشخاص القائمين بعملية الإدراك، وفيما يلي إيضاح لهذه العوامل:

أولاً- عوامل تتعلق بالشيء أو الحدث الذي يتم ادراكه

إن من العوامل التي تتعلق بالشيء أو الحدث الذي يتم ادراكه ما يأتي:

1- التماثل والتشابه بين الموضوعات الإدراك: فالأشياء ذات السمات الطبيعية المتماثلة يتم الربط بينها في حين يتم فصل الأشياء غير المتماثلة، كما أن التشابه بين الأشياء والأشخاص يزيد فرص انتظامها في مجموعات إدراكية متناسقة.

2- القرب في المكان: من الممكن أن يتم ادراك الأحداث والأشياء على أنها مترابطة ولها علاقة ببعضها إذا كانت قريبة في المكان.

3- القرب من الزمان: عندما تظهر الأحداث والأشياء والمثيرات متقاربة زمنياً فإنه يتم ادراكها على أنها مترابطة.

4- درجة ألفة المدرك للمدركات: غالباً ما يميل الفرد إلى الاتجاه نحو ادراك الأشياء المألوفة بدرجة أسرع عن تلك الأشياء غير المألوفة.

5- الثواب والعقاب: فعادة ما يشعر الفرد بالارتياح نحو الأشياء التي يثاب عليها، في حين ينفر من الأشياء التي يعاقب عليها، وهذا الثواب والعقاب لهما تأثير في ادراكه لطبيعة الأشياء.

ثانياً- عوامل تتعلق بالبيئة التي يتم فيها الإدراك

يؤثر نوع البيئة في العملية الإدراكية على النحو الآتي:

1- البيئة المادية: تسهم في خلق بعض الأبعاد الخاصة التي تؤثر في الطريقة التي يتم بها ادراك الأشياء أو الأفراد.

2- البيئة الاجتماعية: تسهم في خلق ادراكات مختلفة لنفس الأشياء أو الموضوعات، فاختلاف أفراد الأسرة الواحدة في مستويات التعليم والثقافة والعمر يجعلهم يتباينون في أسلوب سلوكهم نتيجة لاختلاف البيئة الاجتماعية.

3- القيم: تعني عمليات التفضيل التي يقوم بها الفرد للحكم على شيء ما أنه مرغوب فيه أو العكس، وبهذا المعنى تصبح القيم عنصراً هاماً في الحكم على المعلومات التي يستقبلها الجمهور من وسائل الاعلام المختلفة

وتحدد ما إذا كان سيدركها ادراكاً صحيحاً أم لا وما إذا كان سيقبلها أم سيرفضها.

4- الضغوط الاجتماعية: فقد يدرك شيئاً ادراكاً معيناً، في حين تدركه مجموعة من الأفراد بطريقة مختلفة، وهنا قد يميل الفرد إلى تعديل ادراكه كي يتواءم مع ادراك الآخرين.

ثالثاً- عوامل تتعلق بالأشخاص القائمين بعملية الإدراك

يوجد عدد من العوامل المرتبطة بالأشخاص القائمين بعملية الإدراك تؤثر في ادراكهم منها:

1- الاختلافات الفردية: عادة ما تتأثر الادراكات بخبرات ودوافع الفرد المدرك، ويرجع ذلك للاختلافات الفردية في الجنس والشخصية والثقافة.

2- العوامل الداخلية الخاصة بالشخص المدرك: تنحصر هذه العوامل في الآتي:

أ- درجة سلامة الحواس: إذ تقوم الحواس بدور مهم في عملية الإدراك وتختلف سرعة تأثرها بما يدور حولها من مؤثرات، وبناءً على ذلك فإن الأثر الذي يحدث قد يكون ضعيفاً أو قوياً تبعاً للحاسة التي تتعرض للتنبيه الحسي، وكلما كان التنبيه لعدد أكبر من الحواس كلما كان الأثر أبقى وأكثر دواماً.

ب- الحالة النفسية: تؤثر تأثيراً كبيراً في إدراك الفرد إذ أن الشخص المنفعل قد يدرك الموضوع أو الشيء بصورة مختلفة عن الشخص غير المنفعل.

ت- الحالة العضوية أو الفسيولوجية: فالشخص المتعب قد يدرك الموضوع أو الشيء بصورة مختلفة عن الشخص غير المتعب.

ث- القابلية للاستهواء: هي استعداد فطري عام يسهل معه أن يأخذ الفرد عن غيره الأفكار والآراء دون تشكك فيها أو مراجعتها أو التأكد من الأدلة المؤيدة إلى الاقتناع بها.

ج- الحاجات: هي نقص في إحدى متطلبات الحياة قد يشعر بها الفرد فتؤدي إلى حالة من التوتر التي تزول بقضاء الحاجة، والحاجة لها دور كبير في توجيه انتباه الفرد إلى اشباعها بمعلومات أو معارف أو مهارات. رابعاً- عوامل تتعلق بالذات المدركة

1- الخبرة السابقة: يقصد بها المعارف والمهارات التي يتحصل عليها الفرد من أحداث الحياة.

2- الانتباه: هو استعداد ادراكي عام وظيفته توجيه الملاحظ نحو الموقف ككل أو نحو بعض أجزاء المجال الإدراكي.

3- مشاعر المدرك تجاه المدركات: إن إدراكنا ومعرفتنا بالأشياء أو الأفراد الذين نشعر تجاههم بمشاعر إيجابية أسرع، في حين يتجنب الفرد التعرف على الأشياء أو الأشخاص الذين لديه مشاعر سلبية نحوهم.

4- أهمية المثير للشخص المدرك: عندما يكون الشخص خائف أكثر احتمالاً لإدراك الأشياء المخيفة عن الشخص غير الخائف.

قياس الإدراك

هناك طريقتين لقياس الإدراك هما:

1- الطريقة غير المباشرة: إذ يتم قياس الإدراك عن طريق توجيه مجموعة أسئلة لهيئة مختارة من المحكمين مثل تجار المستلزمات الزراعية أو قادة الزراع والتعرف من خلالها على مدى إدراك الزراع بصورة غير مباشرة لما تم استحدثه وإدخاله من معاملات زراعية ومبتكرات زراعية جديدة، وتتبع هذه الطريقة لسببين هما:

أ- تسهيل اجراء البحوث.

ب- تجنب المخاطرة البحثية والاجرائية من سؤال الزراع مباشر.

2- الطريقة المباشرة: إذ يتم قياس الإدراك بتوجيه أسئلة مباشرة للمبحوثين لتحديد مدى المامهم بالشيء أو الحدث موضوع الإدراك، وتتميز هذه الطريقة بحصول الباحث على اجابات مباشرة من المبحوثين، ويمكن تنفيذ هذه الطريقة باتباع الخطوات الآتية:

أ- تحديد عناصر الشيء المدرك وملامحه وصفاته المختلفة.

ب- وضع أسئلة مباشرة بحيث تعكس اجاباتها مدى فهم أو معرفة المبحوث لعناصر الشيء المدرك أو ملامحه أو صفاته.

ت- توجيه الأسئلة مباشرة إلى المبحوثين من خلال المقابلة الشخصية.

ث- تحليل اجابات المبحوثين حول العناصر المختلفة للمثير موضوع الدراسة لتحديد مستوى ادراكهم لتلك العناصر.

الدافعية
مقدمة عن الدافعية
تعريف الدافعية
تصنيف الدوافع
مكونات الدافعية
مبادئ عامة في توفير الدافعية للتعلم
الدافع للإنجاز
الدافع المعرفي
الدافعية الدراسية

الدافعية
مقدمة عن الدافعية
تعد الدوافع عوامل فعالة للتعلم فهي تشجع المتعلم في الأنشطة التعليمية، وتؤدي إلى اختيار نموذج النشاط الذي يرغب الشخص أداءه وبذلك فهي توجه السلوك، وعليه فإنه يجب مساعدة المتعلم على أن تكون لديه الرغبة فيما يجب تعلمه، كما يجب أن يوجه إلى ادراك أهمية أنشطته التعليمية حتى يكون ناجحاً في تحصيله.
تعريف الدافعية
هي الحالات الداخلية أو الخارجية التي تحرك السلوك وتوجهه نحو تحقيق هدف أو غرض معين، وتحافظ على استمراريته حتى يتحقق ذلك الهدف، أو هي مجموعة من الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من

أجل إعادة التوازن الذي اختل, فالدافع بهذا يشير إلى نزعة للوصول إلى هدف معين, وهذا الهدف قد يكون ارضاء حاجات داخلية أو رغبات خارجية.

دافعية التعلم

تباينت تعاريفها باختلاف المدارس النفسية التي تصدت لتوضيح ماهيتها ومن هذه التعاريف:

1- من وجهة النظر السلوكية

الحالة الداخلية أو الخارجية لدى المتعلم, التي تحرك سلوكه وأدائه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف أو غاية.

2- من وجهة النظر المعرفية

حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبناءه المعرفية ووعيه وانتباهه, تلح عليه لمواصلة أو استمرار الأداء للوصول إلى حالة توازن معرفية معينة.

3- من وجهة النظر الإنسانية

حالة استشارة داخلية تحرك المتعلم لاستغلال أقصى طاقاته في أي موقف تعليمي يشترك فيه, ويهدف إلى اشباع دوافعه للمعرفة ومواصلة تحقيق الذات.

تصنيف الدوافع

رغم الاتفاق على مركزية الدافعية في الدراسات النفسية, إلا أن هناك تبايناً في التصنيفات التي اقترحها العلماء والباحثون ومن أبرز هذه التصنيفات:

1- الدوافع الفسيولوجية والدوافع النفسية

تسمى الدوافع الفسيولوجية المنشأ بالدوافع الأولية, وهي تلك الدوافع التي تعرف لها أسس فسيولوجية واضحة, تنشأ من حاجات الجسم الخاصة بالوظائف العضوية والفسيولوجية كالحاجة إلى الماء والطعام والجنس, أما الدوافع النفسية فتسمى بالدوافع الثانوية وهي تلك الدوافع التي لا يعرف لها أسس فسيولوجية واضحة (كالتملك والتفوق والسيطرة والفضول والانجاز), وبالنسبة للإنسان فإن الدوافع الأولية أقل أثراً في حياته ويتوقف ذلك إلى حد بعيد على درجة اشباعها, أما الظروف العادية فتبدو الدوافع الثانوية أكبر أثراً.

2- الدوافع الداخلية والدوافع الخارجية

يعرف الدافع الداخلي أنه تلك القوة التي توجد في داخل النشاط التي تجتذب المتعلم نحوها وتشده إليها فيشعر بالرغبة في أداء العمل والانهماك في الموضوع فيتوجه نحوه دون وجود تعزيز خارجي, إذ أن الانابة أو التعزيز متأصلة في العمل أو النشاط ذاته, ويرى برونر Burner أن التعلم يكون أكثر ديمومة واستمرارية عندما تكون دوافع القيام به داخلية وليست مرهونة بمعززات خارجية, ويعتقد أن الدافعية الخارجية يمكن أن تكون لازمة في بداية عملية التعلم أما بعد ذلك فيجب التركيز على الاستشارة الداخلية للدوافع.

مكونات الدافعية

يرى (Cohen 1969) أن الدافعية العامة تتكون من أربعة أبعاد هي:

1- الانجاز

2- الطموح

3- الحماسة

4- الاصرار على تحقيق الأهداف المرجوة أي المثابرة

وحددت (Dembo 1994) ثلاثة مكونات للدافعية ذات العلاقة بسلوك التنظيم الذاتي هي:

1- مكون القيمة Value: يتضمن أهداف الطلبة ومعتقداتهم حول أهمية المهمة (لماذا أقوم بهذا العمل؟).

2- مكون التوقع Expectancy: يتضمن معتقدات الطلبة حول قدرتهم على أداء العمل أو المهمة (هل أستطيع القيام بهذا العمل؟).

3- المكون الانفعالي Affective: يتضمن ردود الفعل الانفعالية نحو المهمة (كيف أشعر حيال هذه المهمة؟).

وقد توصل حسين (1998) باستخدام التحليل العاملي بطريقة هوتلنج أن الدافعية تتكون من ستة عوامل هي:

- 1- المثابرة.
- 2- الرغبة المستمرة في الانجاز.
- 3- التفاني في العمل.
- 4- التفوق والظهور.
- 5- الطموح.
- 6- الرغبة في تحقيق الذات.

مبادئ عامة في توفير الدافعية للتعلم

- 1- يمكن توظيف البيئة بمكوناتها المادية والنفسية لجعل المتعلم يركز اهتمامه على المواضيع التي يجب تعلمها.
- 2- تؤدي الحوافز والمكافآت دوراً مهماً في دفع الطالب للتعلم.
- 3- يكون التعلم أكثر فاعلية عندما يكون الفرد مستعداً للتعلم.
- 4- تحتل الطريقة التي ينتظم بها المعلم الموقف التعليمي دوراً بارزاً في توفير الدافعية للتعلم.
- 5- يتطلب التعلم تغييراً في السلوك والأفكار والمعتقدات، لذلك من الطبيعي أن يثير درجة من القلق ويراعي أن لا يؤثر سلباً في دافعية الطلبة نحو التعلم.
- 6- توفير الفرصة للمشاركة في تحديد أهدافهم واختيار ألوان النشاط التي يرغبون القيام بها.
- 7- إتاحة فرصة للطالب كي يتعلم بالسرعة والقدر والأسلوب الذي يناسبه.
- 8- توفير بيئة تعليمية تتيح للطلبة حرية المشاركة والتعبير وتبادل الأفكار دون نقد أو سخريّة لأن الطلبة الذين يشعرون بالخوف والقلق والاحباط لن يكونوا قادرين على مواصلة التعلم.
- 9- توفير فرص تطوير المسؤولية الذاتية لتحمل تبعات نتائج أعمالهم ونجاحهم وفشلهم.
- 10- تعزيز فرص الاستغلال لدى الطلبة والاعتماد على الذات في اختيار الأنشطة وممارستها.
- 11- توفير مستوى من التحدي المقبول، يسمح بقدر من النجاح يتفق والجهد الذي يبذله المتعلم، إذ يشعر الطلبة بالملل إذا كانت المهمة سهلة وبالاحباط إذا كانت المهمة بالغة الصعوبة.
- 12- مساعدة الطلبة على اشتقاق ما يثير دافعيتهم للتعلم كالمشاركة في أنشطة معينة تثير دهشتهم وفضولهم وتدفعهم إلى الاندماج في عملية التعلم.

الدافع للانجاز

هو عبارة عن استعداد ثابت نسبياً عند الفرد (الدافع للانجاز مطروحاً منه الدافع لتجنب الفشل) متفاعلاً مع احتمالات النجاح أو الفشل، فضلاً عن جاذبية أو قيمة الحافز الخارجي للنجاح أو الفشل، أي أن الدافع للانجاز له نوعان رئيسان:

1- يمثل استعداداً ثابتاً نسبياً عند الفرد لا يكاد يتغير بتغير مواقف الانجاز (الدافع للنجاح – الدافع لتجنب الفشل).

2- هو خاص باحتمالات النجاح أو الفشل وجاذبية الحافز الخارجي للنجاح أو قيمة الحافز السالب للفشل. هناك أربعة أبعاد أو مكونات لدافع الانجاز هي:

- 1- البعد الشخصي: يتمثل في الطموح والتحمل والمثابرة.
- 2- البعد الاجتماعي: يتمثل في التنافس مع الآخرين والتفوق عليهم.
- 3- بعد السرعة والتنظيم: يتمثل في مهارة تنظيم الأعمال وسرعة أدائها.
- 4- بعد المستوى: يتمثل في حرص الفرد على الوصول إلى المستوى الجيد أو الممتاز في أداء الأعمال المختلفة.

الدافع المعرفي

هو الحاجة الملحة لدى الفرد التي تدفعه للبحث عن المعرفة والاستزادة منها باستمرار وجمع خبرات نظرية وعملية مهما كلفه ذلك من مخاطرة أو مشاركة مستمرة في التوصل إلى هذه الخبرات، وذلك بهدف النجاح الدائم في الحياة، ويمكن الاستنتاج أن لهذا الدافع دوراً كبيراً في عملية التعلم المدرسي، إذ أن الدافع يتداخل مع دافع حب الاستطلاع والاستكشاف والمعالجة فيمكن أن يشتق منها، فضلاً عن أن المعرفة تأتي من كشف الموقف الغامض الذي يستثير حب الاستطلاع.

الدافعية الدراسية

يمثل الدافع للدراسة أحد الجوانب الهامة في أطر نماذج ونظريات الدافعية، لأنه يعني محصلة التفاعل بين القوى الخارجية المتمثلة في توقعات الآخرين واتجاهاتهم والقوى الداخلية المتمثلة في الحاجات والميول والرغبات، فإذا رأينا الطلاب وهم يقبلون على العمل الدراسي بحماس ونشاط ويبدلون أقصى جهد للحصول على درجات مرتفعة في المواد الدراسية ويصممون برغبة وشغف على النجاح بتفوق ويحبون البيئة الدراسية فأننا ننظر إليهم على أنهم ذوي دافعية دراسية مرتفعة، ومن ثم فإن ارتفاع درجة الدافعية الداخلية للدراسة لدى الأفراد تمكنهم من تخطي الفشل وليس الانسحاب منه، فيرتبط الدافع الداخلي للدراسة بالأداء الإيجابي في أي مهمة يقوم بها الفرد.

الضبط المعرفي وشروط الذهن

مفهوم شروط الذهن

التوصيات التربوية التي يجب على مخططي التعليم مراعاتها

الضبط المعرفي وشرود الذهن

تعد قابلية شرود الذهن **Distractibility** نمطا معرفياً يشير إلى رد فعل الفرد للمثيرات المتناقضة, أي الدرجة التي يوجه بها الفرد انتباهه انتقائياً للمثيرات ذات العلاقة ومنع الانتباه عن المثيرات التي ليست لها علاقة بموضوع المثير الذي يحتوي على كمية من المعلومات, وتتناسب هذه الدرجة عكسياً مع درجة التوازن بين البيئة الداخلية بما فيها من دوافع واتجاهات وميول وبين البيئة الخارجية وما فيها من مدركات, وبذا فإن طريقة ادراك الفرد للمعلومات البيئية المدركة يتخللها عدة وظائف تجعل الفرد في سيطرته على المعلومات التي يواجهها أن يقوم بعملية تآزر أو توافق بين هذه المعلومات وتلك التي توجد في البيئة الداخلية وذلك حتى يظل الفرد في حالة ضبط للمعلومات المدركة, وبذا فإن زيادة أو انخفاض هذه الوظيفة تعمل على تنظيم وتحديد مقدار المعلومات التي تكون متاحة ومتوفرة لدى الفرد, أي أن شرود الذهن يعد وظيفة هدفها الأساسي هو القيام بعملية ضبط المعلومات التي تحتوي على عناصر لها صلة أو ليست لها صلة بمعلومات المجال الإدراكي. مفهوم شرود الذهن

يعد شرود الذهن في مقابل مقاومته أحد الوظائف النفسية التي يقوم بها الفرد لعمل ضبط للمعلومات التي تحتوي على عناصر لها صلة بالموضوع المدرك, أو التي ليس لها صلة بمعلومات هذا الموضوع والذي يوجد في المجال الإدراكي.

يعرف هذا المفهوم على أنه عبارة عن ردود فعل الفرد تجاه المثير الذي يحتوي على كمية من المعلومات المتناقضة أو المقحمة, ولقد اصطلح مفهوم المقيد / المرن **Constricted Vs. Flexible** عليه وأشار أيضاً إلى أن هذا المفهوم يمثل مضمون أسلوب الاستقلال / الاعتماد على المجال, فإذا كان شخص ما يتحدث إلى شخص آخر وقد شرد انتباه الشخص الآخر فإننا نراه يوجه نظره وجسمه متوازناً إلى الحديث ولكن انتباهه مركز على موضوع آخر وبذلك فإن حركات العين لا تسير بطريقة متوازنية مع انتباهه للحديث, ففي بعض الاحيان يمكن أن يحول الفرد عينيه إلى منبه ما, ويكون انتباهه مركزاً على منبه آخر وهذا يجعلنا نعتقد أن هناك جهازين مستقلين للانتباه ويعمل كل منهما بطريقة مستقلة عن الآخر, ولعل ما يفسر ذلك هو وجود محددات خارجية قد لا تتوازن مع المحددات الداخلية في الشخصية, وعدم التوازن هذا يمكن أن يؤدي إلى شرود الذهن, ومن أمثلة المحددات الخارجية شدة المنبه وثباته وحجمه ومصاحبته لمثيرات أخرى أما المحددات الداخلية فتتمثل في دافعية الفرد واستثارته الداخلية وميوله واستعداداته واهتماماته.

أظهرت نتائج الدراسات السابقة وجود علاقة سالبة دالة بين الذكاء وشرود الذهن, وهذه النتيجة تأتي طبيعية, فكلما زاد الذكاء انخفضت درجة شرود الذهن لدى الأفراد, لذا يجب تثبيت درجة ذكاء الأفراد عند دراسة درجة شرود الذهن لديهم, وبالنسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية فقد كشفت النتائج عن أن هؤلاء التلاميذ يدخلون في بيئة التعلم في الفصل الدراسي, ويمتلك كل منهم مجموعة كبيرة من الخبرات والمعلومات التي تتوافق أو تتكيف مع ما يمتلكونه من خبرات تم الاحتفاظ بها مسبقاً, وتصبح هذه المعلومات مرتبطة بمكونات الجانب الوجداني في شخصية كل منهم, فإذا ادرك هؤلاء التلاميذ بطريقة مستقلة أو معتمدة مكونات بيئة التعلم الذين هم بصدها فإن على كل منهم أن يقوم بعملية ضبط للمعلومات المكونة لهذه البيئة بما يتفق والتكيف مع معلومات البيئة الداخلية والتي تعبر عن الجانب الوجداني في الشخصية, فإذا قام أحد التلاميذ بعملية ضبط إيجابي لكي يتحقق التوازن فإنه يكون أكثر استقراراً, أما إذا لم تتم عملية الضبط بطريقة تحقق التكيف بين البيئتين الداخلية والخارجية فإنه يكون مدعاة للوقوع تحت تأثير شرود الذهن ببعديّة الزمن وعدد الأخطاء, لذا فقد أسفرت الدراسات الحديثة عن بعض التوصيات التربوية التي يجب على مخططي التعليم مراعاتها.

التوصيات التربوية التي يجب على مخططي التعليم مراعاتها

1- يزداد زمن شرود الذهن لدى الطلبة (ذكر-أنثى) كلما زاد الادراك للصدقة بين التلاميذ نتيجة التفاعل بينهم داخل الفصل الدراسي.

2- يقلل زمن شرود الذهن لدى الطلبة كلما ازداد ادراكهم للتوتر والعداء وعدم الاتفاق بين تلاميذ الفصل.

3- يزداد زمن شرود الذهن لدى الطلبة كلما ازداد ادراكهم للمكونات الكلية لبيئة التعليم.

4- تقل عدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن لدى الطلبة كلما ازداد ادراكهم لمدى ما يقدمه المعلم من الاهتمام والمساعدة لمجموعة من تلاميذ الفصل.

5- يقل عدد أخطاء شرود الذهن لدى الطلبة كلما ازداد ادراكهم لتنوع الأنشطة والخبرات التعليمية وأساليب وطرائق التدريس المتنوعة التي يقدمها المعلم.

6- تقل أخطاء شرود الذهن لدى الطلبة كلما ازداد مدى ادراكهم لمدى تجارب تلاميذ الفصل الدراسي، ومشاركتهم ومناقشتهم لأنشطة الدرس التي يقوم بها المعلم.

التوافق

مفهوم التوافق

مكونات التوافق

سوء التوافق

ميكانيزمات التوافق

التوافق

التوافق النفسي من المفاهيم الأساسية والهامة في علم النفس عامة والصحة النفسية خاصة إلى الحد الذي جعل علماء علم النفس والصحة النفسية يتخذونه موضوعاً هاماً لهم، كما اهتم علماء علم النفس المعرفي بالتوافق التربوي والتوافق المهني والتوافق الاجتماعي... آخ، وكل من هذه الأنواع تثير بعض السلوكيات الناتجة عن خبرتنا أو ادراكنا للمواقف الذي يحتويها مثل هذا النوع من التوافق أو ذلك، وعلى الرغم من اختلاف وجهات النظر حول تحديد مفهوم التوافق، إلا أن معظم المفاهيم قد اتفقت على اعتبار التوافق عملية تفاعل مستمرة بين الفرد والبيئة، فالفرد وما لديه من دوافع واتجاهات وميول وحاجات، والبيئة وما لديها من مصادر لاشباع هذه الحاجات يحققان هذا التوافق، وبذا نجد أن التفاعل مستمر لاشباع هذه الدوافع وتلك الحاجات بطريقة تحقق الارتياح والرضا من جانب الفرد ومن جانب المجتمع الذي يعيش فيه هذا الفرد.

مفهوم التوافق

يشير مفهوم التوافق Adjustment إلى أنه عملية مستمرة لتحقيق التوازن بين الحاجات الداخلية للفرد، والظروف البيئية الخارجية وبما أن البيئة التي يوجد بها الفرد دائمة التغير فإن عليه أن يواكب هذا التغير وذلك عن طريق التوافق بين امكانيته التي تؤهل إلى حاجاته وميوله والتغيرات التي توجد في هذه البيئة، ومن ثم يجب عليه أن يعدل من نفسه تبعاً لهذه التغيرات حتى يتم توافقه مع البيئة التي يوجد بها، كما عليه أن يقوم بالسيطرة على هذا التغير حتى يستطيع اشباع حاجته وميوله ودوافعه وذلك بطريقة تحقق له الرضا النفسي دون الاضرار بالبيئة أو المجتمع الذي يعيش فيه، وبما أن البيئة المحيطة عبارة عن عدة متغيرات فإن عليه أن يقوم بتوافقات عديدة مع هذه المتغيرات وسواء كانت هذه المتغيرات عبارة عن متغيرات فيزيقية أو اجتماعية ... الخ فإن عليه أن يقوم بالتوافق مع هذه المتغيرات، وعليه فالتوافق النفسي في هذه البيئات يعد عملية مستمرة يهدف بها الفرد إلى احداث الرضا النفسي بينه وبين البيئة المحيطة به بمختلف انواعها. يختلف مفهوم التوافق عن مفهوم التكيف، فالتوافق اعم واشمل من التكيف، كما أن التوافق يهتم بالنواحي النفسية والمهنية والاجتماعية والتربوية والشخصية بصفة عامة، أما التكيف فإنه يهتم بالنواحي الفسيولوجية مثل تكيف الفرد في الجو الحار وتكيفه ايضاً في الجو البارد، وعلى ضوء ذلك فإن التوافق النفسي يُعرف على أنه عملية اشباع لحاجات الفرد التي تثيرها دوافعه بما يحقق الرضا عن النفس والارتياح لتخفيف التوتر الناشئ عن الشعور بالحاجة، كما أنه يعد العملية التي يقوم بها الفرد لتعديل دوافعه حتى يتحقق اشباع حاجاته ومن ثم الرضا النفسي والشعور بالضغط النفسي نتيجة تعديل دوافعه الأساسية، وعلى ذلك فإن الفرد المتوافق والذي يتصف بحسن التوافق يتميز بالخصائص الآتية:

1- لديه مفهوم موجب عن ذاته.

2- القدرة على التحكم في البيئة.

3- لديه درجة منخفضة من القلق.

4- لديه درجة معقولة من القبول الاجتماعي.

5- الرضا عن النفس.

6- تمكنه من القدرة على الحب والعطاء.

وبناءً على هذه الخصائص، فإذا كان التوافق يعني رضا الفرد عن ذاته، أي قدرته على اشباع حاجاته بما تتواءم مع معايير المجتمع الذي يعيش فيه، فضلاً عن سعادته عند الانسجام بينه وبين العالم الخارجي أي البيئة التي يعيش فيها، فإن عليه ايضاً أن يقوم بعملية توازن بينه وبين البيئة الاجتماعية والمادية عن طريق المسايرة أو التحكم في متغيرات هذه البيئة ويعني ذلك قدرته على تعديل أو تغيير سلوكه بما يتناسب وظروف المواقف البيئية الجديدة، وبذلك فالتوافق يعد عملية دينامية تتميز بالاستمرارية، هدفها احداث توازن بين الفرد وبيئته.

مكونات التوافق

تتعدد جوانب التوافق فمنها التوافق المهني والتوافق الدراسي والتوافق الزوجي... الخ، وقد اتفق علماء علم النفس والصحة النفسية على أن هذه الجوانب تتحد في بعدين أساسيين هما التوافق الشخصي والتوافق الاجتماعي.

أولاً- التوافق الشخصي

يحدث التوافق الشخصي إذا كان الفرد قادراً على احداث عملية توازن بين نفسه وبين البيئة المحيطة به، بما يحقق له الشعور بالرضا والسعادة، في حين أن عدم التوافق الشخصي يتسم بالتوتر والصراع النفسي والشعور بالذنب والضيق، والأساس الأول لعدم التوافق الشخصي هو وجود حالة من الصراع الانفعالي التي تنشأ نتيجة وجود دوافع مختلفة من جهة ومتصارعة من جانب آخر مثل الرغبة في التوافق الدراسي وصعوبة محتوى المناهج الدراسية أو عدم قبول المعلمين الذين يقومون بتدريسها، وعلى ضوء ذلك فإن عدم التوافق الشخصي ينشأ نتيجة عدم قدرة الفرد على مواجهة المتطلبات التي تهدف إلى اشباع حاجته الناتجة عن اثاره دوافعه، كما ينشأ عدم التوافق الشخصي نتيجة صعوبات متطلبات البيئة التي تحيط بالفرد على أن يواجهها هذا الفرد، وفي هذه الحالة يلجأ الفرد إلى الحيل الدفاعية حتى يتخلص من حالة التوتر والقلق الناتج من عدم التوافق، ومن وظائف هذه الحيل الدفاعية تحقيق الراحة النفسية والشعور بالثقة بالنفس واحترام الذات.

ثانياً- التوافق الاجتماعي

لا تقتصر عملية التوافق على مرحلة واحدة من مراحل النمو، فلا تقتصر على مرحلة الطفولة بل تمتد لتشمل جميع مراحل النمو ولا سيما عندما يواجه الفرد بيئته الاجتماعية الجديدة تُمكنه من أن يكون سعيداً مع الالتزام بأخلاقيات المجتمع والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي وتقبل التغيير الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي السليم، وللتوافق الاجتماعي دوراً هاماً في عملية التنشئة الاجتماعية فعلى الرغم من أن أغلب بحوث التنشئة الاجتماعية تتمركز حول تنشئة الطفل ونموه الاجتماعي إلا أن التنشئة في معناها العام تمتد لتشمل كل ما يحدث لأي فرد عندما يتوافق بسلوكه مع معايير الجماعة التي ينتمي إليها ولأسلوب حياتها وهذا يحدث عندما ينتقل الفرد من جماعة إلى أخرى أو من عمل إلى آخر أو من مستوى اجتماعي إلى مستوى آخر وبذلك فإن عملية التوافق تؤكد استمرارية عملية التنشئة الاجتماعية خلال مراحل الحياة.

سوء التوافق

يشير سوء التوافق إلى فشل الفرد في تحقيق التوافق السوي، ويتمثل سوء التوافق في عدم اشباع الحاجات ونقص القدرة على تحقيق مطالب الفرد بما يتلائم مع مطالب بيئته، والشعور بالاحباط والتوتر والاضطراب حين يفشل في / أو يعجز عن مواجهة وحل مشاكله، وبذا فإنه يجنح إلى أساليب سلوكية شاذة مما يؤدي إلى القلق وشروذ الذهن والاضطرابات النفسية بشكل عام.

ميكانيزمات التوافق

يحدث التوافق الشخصي والاجتماعي عندما يكون السلوك الناتج من الفرد يرضى عنه هذا الفرد فضلاً عن المجتمع الذي يعيش فيه وحينئذ يُقال أن هناك توافقاً، كما أن سوء التوافق يعني أن الفرد يعيش مواقف الفشل والاحباط والتوتر والتي تؤثر على شخصيته فتهدد ذاته، ولكي يختزل الفرد الشعور بالاحباط والتوتر والقلق أو اختزال الاضطرابات التي تؤثر على شخصيته فإنه يلجأ إلى استخدام الحيل الدفاعية التي تدافع عنه ضد ما يهدد الذات ويؤدي إلى التوتر وتسمى هذه الحيل بميكانيزمات التوافق، إذ تعد الوسيلة التي يمكن بها تحقيق التوافق أو تحقيق قدر من الراحة الوقتية في مواقف الصراع التي يواجهها الفرد، وتعد ميكانيزمات التوافق في الغالب حيلاً لا شعورية أي أن الفرد لا يعي أو يدرك دوافعه الحقيقية وراء استخدام هذه الحيل وإنما يكون مقتنعاً من أن ما يسلكه هو الحقيقة بل ويحاول اقناع الآخرين بهذا المسلك، ولميكانيزمات التوافق مجموعة من الحيل يمكن تصنيفها بهدف الدراسة، ويحاول الفرد استخدام بعضها كوسيلة للتخلص من الصراع المتكون لديه، ومن هذه الحيل:

أولاً- الحيل الخداعية

1- الاسقاط

هو عملية هجومية لا شعورية يحمي بها الفرد نفسه بالصاق عيوبه ورغباته المحرمة بالآخرين، كما أنه يعد عملية لوم الآخرين على ما فشل هو فيه، فيطلق على محاولات الشخص القاء مسؤولية سلوكه على الآخرين (الاسقاط)، وعندما يستخدم الفرد هذا الميكانيزم يشعر بالراحة إذ تنخفض درجة القلق أو التوتر الذي يلزمه.

2- الكبت

يمثل الكبت محاولة الفرد اللاشعورية للابتعاد بأنماط تفكيره وسلوكه عن الدوافع التي تكون مؤلمة إذا ظهرت في مستوى الشعور، كما أنه يعني استبعاد الدوافع والانفعالات والأفكار والذكريات التي تسبب الألم أو الخجل أو الشعور بالذنب من حيز الشعور إلى اللاشعور، كما أنه يمنع الدوافع والأفكار اللاشعورية من اقتحام الشعور حتى يتجنب الشعور بالقلق والذنب، ويحاول الفرد أن ينسى تفاصيل الخبرات المؤلمة، وفي هذا الشأن يجب أن نذكر أن الكبت يختلف عن النسيان، فالنسيان يتم لعدم أهمية المعلومات التي تم نسيانها أو لأن المعلومات التي تم نسيانها كانت غير سارة، هذا ويمكن استعادة المعلومات التي نسيها الفرد إذا تعلمها من جديد، أما النسيان الناتج عن الكبت فعادة ما يكون النسيان تام ولا يمكن للفرد أن يسترجع المعلومات المنسية إلا بمساعدة اخصائي عن طريق التحليل النفسي، إذ لا يمكن تذكر الذكريات المؤلمة والتي تؤدي إلى الشعور بالذنب واثارة حالة القلق والتوتر.

3- التبرير

هو محاولة الفرد للاعتذار عن سلوكه الذي يتميز أنه غير مرغوب فيه فيخلق أسباب مقبولة لذاته بدلاً من الأسباب الحقيقية، ويستخدم هذا الميكانيزم لحفظ ماء الوجه، وعلى ذلك فإن محاولة الفرد أن يعطي أسباباً مقبولة لما يصدر عنه من سلوك خاطئ يعد تبريراً، ويختلف التبرير عن الكذب، فالكذب هو خداع الآخرين

وليس لذات الفرد، بينما التبرير هو خداع الذات على اعتقاد أن ما يُبرر هو الحق من وجهة نظر ذلك الفرد، وبذلك فهو يخدع ذاته دون أن يدري بل ويكون مقتنعاً بما يبرره، رغم عدم اقتناع الآخرين بها، وعلى ذلك فالكذب يعد محاولة مقصودة لخداع الغير بينما التبرير يعد محاولة لخداع الذات بطريقة لا شعورية حتى يتم تخفيض حالة القلق أو التوتر الناتجة عن الخبرة التي يمر بها الفرد.

ثانياً- الحيل الهروبية

1- النكوص

هو محاولة لاشعورية بالعودة إلى مرحلة نمو سابقة كانت أكثر سعادة بل وأكثر اشباعاً لحاجاته، وذلك عندما يفشل في تحقيق بعض رغباته فالشخص الذي مُنع من اتخاذ قرارات تخصه خلال طفولته قد يلجأ إلى الحصول على الاشباع بالرجوع إلى خبرات حياته المبكرة ويظهر هذا السلوك في أي وقت من حياته، وقد لا تسبب ذكريات الطفولة السارة أن يعود الفرد أو ينكص إلى أنماط السلوك الطفلي إذا حافظ على اكتساب خبرات من حياته المتقدمة المتغيرة، فالشخص المتوافق ليس لديه الوقت أو الرغبة في العودة إلى مرحلة سابقة من مراحل نموه، وهذا على عكس الشخص غير المتوافق الذي يهرب من المسؤوليات الملقاة على عاتقه إلى مرحلة الطفولة السعيدة، والتي يستخدم في البكاء للتعبير عن انفعالاته بهدف الحصول على ما يصعب الحصول عليه وهو كبير.

2- أحلام اليقظة

تشير أحلام اليقظة إلى ميل الفرد إلى تجنب بعض المشكلات الواقعية ومحاولة مواجهتها بل وحلها في الخيال، فيعد الميل لتحقيق النجاح في الخيال عندما لا يكون قادراً على تحقيق النجاح الفعلي، وبذا يستخدم الفرد هذه الحيلة هرباً من واقعه إلى عالم الخيال، وعلى ذلك فأحلام اليقظة تكون عبارة عن قصص يرويها الفرد لنفسه وبنفسه، فنرى الضعيف يحلم بالقوة والفقير يحلم بالغنى. كما تعد أحلام اليقظة وسيلة للتنفيس عن بعض الرغبات المكبوتة والمحبطة، وهي بذلك تؤدي فائدة كبيرة لكثير من الأفراد حينما تقسو عليهم ظروف الحياة. كما أنها تعد من العوامل التي تؤدي إلى اثاره الهمة والتجديد، فأحلام اليوم قد تكون حقائق الغد على الرغم من أن الاسراف فيها يكون مضيعة للوقت، وبذلك فهي تعد نوعاً من الهروب والانسحاب من الواقع الذي يعيش فيه.

ثالثاً- الحيل الاستبدالية

1- التعويض

هي محاولة الفرد الظهور بصفة مقبولة من وجهة نظره- بقصد تغطية صفة أخرى غير مستحبة أو غير مقبولة، فعندما يستخدم الفرد طاقة زائدة لتخفيف التوتر الناشئ عن خلل حقيقي أو تخيلي، فإنه يُقال عندئذ أن هذا الفرد يؤدي سلوكاً تعويضياً، ويمكن ملاحظة هذه الحيلة في سلوك قصيري القامة الذين يلجأون إلى المكر والعدوان، أو في حالة البنات ذوات السمنة الشديدة عندما يبذلن أقصى ما في طاقتهن لشرح فوائد البدانة، ويتخذ التعويض بصفة عامة صورة الظهور بقوة كبيرة أو تغطية ضعف معين أو التباهي بافتراض التفوق أو محاولة الظهور بالسعادة أو التهريج، ويجب أن تعمل الطاقة المبذولة في السلوك التعويضي على خفض التوتر الداخلي ولا يحدث سوء التوافق بدلاً من التوافق نفسه.

2- التقمص

هو حيلة دفاعية يحاول فيها الفرد أن يتقمص شخصية محببة له، فيلصق الفرد بنفسه صفاتها المحببة إليه أو أن يدمج نفسه في هذه الشخصية المحببة وذلك بهدف تدعيم نفسه للوصول إلى الثقة بالنفس والبعد عن الشعور بالنقص وخفض درجة التوتر والقلق الذي يعانیه، ويحدث التقمص في جميع الأعمار فيتقمص الطفل شخصية أبيه ويتقمص الأب شخصية مديره في العمل، فعن طريق التقمص يكتسب كل من الأطفال وأبائهم مجموعة من القيم والعادات وأساليب السلوك المختلفة.

نظرية التعلم الجشطالتية
التصنيفات الفرعية للقانون (قوانين التعلم عند الجشطالت)
القضايا الرئيسية للنظرية الجشطالتية
المفاهيم الأساسية

نظرية التعلم الجشطالتية

يعد ماكس فولتمير (1880-1943) مؤسس النظرية الجشطالتية, وهو أول من أعلن المبدأ القائل (الكل سابق لجزئياته), وفي عام 1923 نشر بحثاً ضم بذور نظرية علم النفس الجشطالتية يتعلق بمبادئ التنظيم, ويتصدى هذا البحث للقضية الخاصة بكيفية تجميع وانفصال الأجزاء المختلفة للتجربة في البيئة على شكل وحدات منفصلة أو شكل كليات.

التصنيفات الفرعية للقانون (قوانين التعلم عند الجشطالت)

- 1- قانون التشابه Law of Similarity: أي أن المفردات المتشابهة تنتمي إلى مجموعة واحدة سواء كان هذا التشابه زمانياً أو مكانياً.
- 2- قانون التقارب Proximity Law of: أي أن المفردات القريبة أو المتجاورة يمكن فهمها إذا ما نظر إليها كمجموعة.
- 3- قانون الإغلاق Law of Closure: أي أن المفردات التي تكون نمطاً متكاملًا مغلقاً ينظر إليها كوحدة واحدة يسهل ادراكها.

4- قانون الاستمرار Law of Continuous: أي أن المفردات التي تولد بصورة طبيعية سلسلة مفردات أخرى ينظر إليها كمفردات تنتمي إلى السلسلة ذاتها وأن خبرة الإنسان تنتظم حتى تنتهي بشكل جيد.

4- قانون المصير المشترك Law of Common Destiny: أي أن الأشياء تمر بنفس التعبير مثل الفرقة الموسيقية التي تمر أمام منصة هامة ينظر إليها أو تدرك كما لو كانت تشكل كلاً واحداً.

تعد النظرية الجشطالتيه الكائن العضوي وحدة واحدة وما يحدث للجزء يؤثر في الكل وأنه يستحيل فهم الكل عن طريق دراسة أجزاء أو قطاعات منفصلة، لأن الكل يؤدي وظائف حسب قوانين لا يمكن استخلاصها من الأجزاء وهذا يعني أن الكل أكثر من مجرد مجموعة من الأجزاء.

تعد هذه النظرية أن علم النفس هو علم الحياة العقلية أو التعلم المكمل للعلوم الطبيعية الأخرى مثل الكيمياء والفيزياء، والنظرية الجشطالتيه أكثر المدارس الكلية تحديداً وأكثرها اعتماداً على البيانات التجريبية ولذلك كانت أكثرها نجاحاً وأبعدها أثراً، ويرى تومس بكنز أن نظرية علم النفس الجشطالتيه وما يصاحبها من فلسفة نشأت عن دراسة الحياة كما يعرفها الناس، ومن دراسة الخبرة كمنشأ مقصود واع وهادف، ومن دراسة الإنسان ككل بيولوجي متكامل في حركاته الفكرية والجسمية ومن الأفراد وهم يفحصون الحياة ككل أو يتفاعلون كجماعات، وفي رأي علماء النظرية الجشطالتيه فإن الإدراك من القضايا الأساسية في التحليل الجشطالتيه بمختلف أشكاله، والواقع أن التعليم ينطوي على رؤية أو ادراكها كما هي على حقيقتها والتعلم في صورته النموذجية عملية انتقال من موقف غامض لا معنى له لا ندري ما هو إلى حالة يصبح معها م كان غير معروف أو غير مفهوم أمراً في غاية الوضوح ويعبر عن معنى ما يمكن فهمه والتكيف معه. لذلك تختلف النظرية الجشطالتيه في فهمها للتعلم اختلافاً جذرياً عن وجهات النظر السابقة، بل أنها تتناقض تناقضاً حاداً مع وجهات النظر المعاصرة لها والتي تقوم بالتركيز على قضايا مثل كيفية ارتباط المثير الشرطي بالمثير غير الشرطي عندما يستجر الاستجابة الشرطية أو كيف يمكن للمثير المعزز أن يزيد من احتمال صدور استجابة وسيلة خاصة بحصل مثير مميز.

القضايا الرئيسية للنظرية الجشطالتيه

1- إن القضية الأساسية في النظرية الجشطالتيه هي قضية الاهتمام بالتناقض بين ما يسمى الكليات التي تساوي تماماً المجموع الكلي للأجزاء المكونة لها وما يسمى الكليات التي تتسامى فوق المجموع الكلي للأجزاء المكونة لها أو تتجاوزها.

2- تشكل عملية الاستبصار جوهر اهتمام العالم القطري الجشطالتيه في سايكولوجية التعلم، فالتعلم يكون قد تم عندما يتم الفهم وعندما يتم تنمية الاستبصار في الطبيعة الحقيقية للموقف، وعندما يعمل التعلم بطرائق تظهر أن الملامح الهامة للعمل المراد تعلمه قد تم ادراكها. إن القضايا الأساسية في التعلم من وجهة نظر الجشطالتيه ليست قضايا الارتباط بين المثيرات والاستجابات وإنما هي قضايا الفهم والاستبصار.

3- يتم انتقال التعلم لموقف جديد إذا ما تم حصول الاستبصار والفهم، وأحد الاختيارات التي توضح فيما إذا كان التعلم قد تم فعلاً، فالمتعلم يعجز على التعرف على أوجه الشبه بين ما سبق له أن تعلمه أو موقف جديد قد يبدو ظاهرياً مختلفاً عن الموقف الأول ولكنه يتطلب الاستبصار ذاته الذي اعتمد عليه في الموقف التعليمي الأول.

4- لا يُخط التعزيز ودوره في عملية التعليم باهتمام كبير عند العلماء الجشطالتيه إذ أن هؤلاء العلماء يرون أوجه التعزيز الخارجية (الطعام، النجوم المذهبة) التي توضع على كتابات الاطفال إنما تصرف الانتباه عن التعلم ولعلها وسائل تتدخل في عملية التعلم الحقيقي.

المفاهيم الأساسية

الجشطالتيه: كلمة المانية لها معاني عديدة (الصيغة، الشكل، النموذج، الهيئة، البنية، الكل المنتظم) وهي كل متكامل من جزء فيه له مكانه ودوره ووظيفته التي تتطلبها طبيعة الكل، والكل لا يساوي مجموعة من الأجزاء التي يتألف منها وإنما له طبيعة خاصة تختلف عن صفات هذه الأجزاء.

البنية أو التركيب Structure: النظرية الجشطالتيه تتمثل في وصف البنى الطبيعية بطريقة لا تشوه أصلها بحيث ما يؤدي إلى تغير أي جزء من أجزاء هذه البنية يؤدي إلى أحداث تغيرات حتمية على تلك البنية.

الاستبصار **Insight**: يعني فهم الموقف المشكل وترابط أجزائه وطريقة عمله وكيفية التوصل إلى الحلول المناسبة له.

الفهم **Understanding**: يهدف الاستبصار إلى تحقيق الفهم الكامل للأشياء ويكون التعلم قد تم حصوله إذا كان هناك استبصار، والفهم هو الهدف من التعلم.

التنظيم **Organization**: يعني ترتيب عناصر الموقف التعليمي بشكل يسهل عملية التعلم.
إعادة التنظيم **Re-organization**: يعني استبعاد التفاصيل التي لا جدوى من ورائها، فإذا أمكن بوضوح التعرف على الملامح الرئيسة للمشكلة وظهرت بعض الدلائل التي تجعل من الحل أمراً ممكناً وهكذا فإن التعلم غالباً ما ينطوي على تغيير ادراكنا الأولي للموقف المشكل وإعادة تنظيم ذلك الإدراك حتى نحقق النجاح.
المعنى **Meaning**: يعبر التعلم الحقيقي عن المواقف التي تكون فيها للأشياء معنى عن طريق فهم العلاقات بين أجزاء هذه المواقف.

الانتقال **Transfer**: إن الاختبار الحقيقي للفهم هو امكانية انتقال الاستبصار الذي تم الحصول عليه إلى مواقف أخرى تشبه في بنيتها الموقف الأول ولكنها لا تختلف عنها إلا في التفاصيل السطحية.
الدافعية الاصلية **Intrinsic Motivation**: أي تحقيق الاستبصار من أهم أشكال المكافأة الاصلية في جميع التجارب وهذا يعني أن اكتساب الفهم أو الكفاءة يمثل أهم أشكال هذه المكافأة.

نظرية المجال **Field Theory**

مفهوم المجال

العناصر الموضوعية والذاتية التي يضمها المجال

معنى التعلم عند ليفين

المضامين التربوية لنظرية المجال لليفين

نظرية المجال **Field Theory**

تتخصص نظرية المجال لليفين في تفسير التعلم، فقد اهتمت هذه النظرية بالدافعية الشخصية وعلم النفس

الاجتماعي، بينما اهتم الجشطالتين بالادراك والتعلم والتفكير.

مفهوم المجال

هو مجمل الحقائق التي تحدد سلوك الكائن في موقف ما وفي لحظة معينة, ويشتمل هذا المجال على الموقف نفسه وبيئته السلوكية الذاتية التي تشتمل على كل ما يؤثر في سلوكه, والهدف الذي يسعى لتحقيقه, والقوى الإيجابية التي تحفزها نحوه والسلبيات التي عليه تجنبها وتحاشيها والحواجز المادية والنفسية التي تقيد حركته نحو الأهداف المنشودة وتعيق تقدمه نحوها أو المسارب التي يمكن سلوكها للوصول إلى غايته, ولكل فرد مجال حيوي مستقل بذاته ومن الصعب أن تجد فردين يتماثلان تماماً في مجالهما الحيوي, وهذا واضح نظراً لأن لكل فرد الشروط المؤثرة فيه تختلف عن الشروط المؤثرة في الآخر.

العناصر الموضوعية والذاتية التي يضمها المجال

1- مجموعة القوى الناشئة عن البيئة الخارجية المحيطة بالذات.

2- مجموعة القوى الناشئة عن البيئة الداخلية التي تمثلها الذات نفسها.

يشير ليفين إلى أن سلوك الفرد يتحدد بالتفاعل بين الذات والبيئة عن طريق عملية الإدراك لذلك, فالمجال

الحيوي هو البيئة كما يراها الفرد المعني كما هي في الواقع لا كما يراها الآخرون, وأهم ما يبرزه الرمز

التخطيطي للمجال هو تحديد العناصر التي تفصل بين المرء وأهدافه وبيان المناطق التي عليه أن يجتازها

ويعبرها من أجل الوصول إلى هدنة, ويحتوي المجال على العديد من العناصر مثل:

1- القوى الإيجابية (الدوافع): قد تكون هذه نوعاً من اللباس أو الطعام أو مركزاً اجتماعياً أو سياسياً... الخ.

2- القوى السلبية: مثل الخوف, عدم توفر النقود, والنقص في الخبرة العملية, النقص العلمي, الصنف الجسدي

المنافسة... الخ.

3- الحواجز المادية أو المعنوية: مثل اجتياز امتحان, فتح باب مغلق, توفر المال اللازم, الفقر, الخجل... الخ.

4- المناطق أو عناصر المجال: أمكنة, شهادات, علاقات عامة, أعمال, نشاطات... الخ.

مثال

الهدف: شراء سيارة جديدة ذات مواصفات معينة.

القوى الإيجابية (+): الحاجة إلى السيارة والسيارة الموجودة حالياً تتعطل كثيراً وتكلف مصاريف.

القوى السلبية (-): المال اللازم محدود جداً وحاجات أخرى يلزمها المال.

عناصر أخرى في المجال: نوع السيارة, الشركة التي تقبل أن تقسط المبلغ.

لم يهمل ليفين التوتر الذي ينشأ عند الفرد بسبب وجود أكثر من قوة إيجابية عنده نحو الهدف ولكن باتجاهات

ودوافع مختلفة وكذلك بسبب وجود قوى سلبية تشد في اتجاهات معاكسة تماماً ولكل من هذه القوى دفعها

وجذبها الخاصة بها.

معنى التعلم عند ليفين

أكد ليفين على أهمية دراسة التعلم وتفسيره بجوانبه التشعبية, وقد قسم هذه النواحي إلى أربعة مظاهر سلوكية

هي:

1- التعلم تغير في التنظيم المعرفي (اكتساب المعارف والمعلومات).

2- التعلم تغير في الدافعية.

3- التعلم تغير في الفكر والاتجاهات والفهم.

4- التعلم قدرة على التحكم في الحركات العضلية والسيطرة الإرادية عليها.

المضامين التربوية لنظرية المجال لليفين

1- دراسة كل طفل على حدة, لأنه لا يمكن لطفلين أن يتفقان في سلوكها ولو بدا هذا السلوك متشابهاً.

2- ينبغي على المعلم عند تحليل موقف معين وسلوك التلاميذ المرتبط به أن لا يكتفي بدراسة المظاهر

الخارجية للسلوك بل يتوغل إلى أعماق النفس ويدرس الأثر الديناميكي لخصائص الطفل الذاتية وميوله

واتجاهاته وخبراته السابقة فضلاً عن دراسة البيئة الخارجية العامة التي يحدث السلوك في إطارها.

3- أن يكون المدرس موضوعياً في أحكامه, فعليه أن يفرق بين الموقف كما يراه هو أو أي بالغ آخر وبين

الموقف الحقيقي الذي يراه الطفل.

4- على المعلم أن ينظر إلى الموقف الذي يجري فيه السلوك نظرة جشطالتيية في البداية باعتباره مجالاً كاملاً,

ثم يخضع الموقف للتحليل إلى عناصره ومؤثراته المختلفة, وهذا يعني أن عليه أن يتعامل مع الموقف بصورة

كلية شاملة فلا ينتقي عناصر معينة منه ويوليها عناية دون بقية العناصر.

5- ضرورة العناية والالتفات إلى العوامل التي تؤثر في الموقف الذي يجري فيه السلوك وقت حدوثه باعتبار هذه العوامل الحاضرة أهم من الخبرة السابقة لأن الموقف الحاضر بمعطياته ونتائجه يحدد مدى استفادة الفرد من الخبرات السابقة.

نظرية ماسلوا

الحاجة وعلاقتها بالتنشئة الاجتماعية والدافعية والقيادة
علاقة التنمية بالحاجات والقيادة والدافعية والتنشئة الاجتماعية

نظرية ماسلوا

يعد ابراهام ماسلوا أبرز من تحدث عن الحاجات النفسية وأهمية اشباعها وتعد نظريته من النظريات الرائدة التي فتحت المجال للدراسات النفسية في البحث عن حاجات الإنسان وانعكاساتها على سلوكه. يرى ماسلوا أن للإنسان طبيعة فطرية خيرة في جوهرها تتفتح خلال النضج، وعندما يصبح الإنسان عصابيا أو شريرا بانسا

فالسبب في ذلك يرجع إلى البيئة، فالبيئة هي التي تجعل الإنسان شريرا وهي التي تساعده في محاولاته لتحقيق ذاته، ويعتقد ماسلوا أن مفتاح نمو قدرات الإنسان إلى أبعد حدودها هو اشباع حاجاته على المستوى الأعلى، لكنه يجب أن يشعر بتتابع حاجاته الأساسية قبل أن يستطيع اشباع حاجاته العليا، ويؤكد ماسلوا على أهمية اشباع الحاجات وتجنب احباطها لدى الأفراد لأن حالات اللاسوء أو الشذوذ تتولد عن احباط الحاجات الأساسية، وعليه فإن احباطها هو العامل الرئيس في نمو الشخصية المتكامل، فالاحباط يؤدي إلى التوتر الذي يولد سلوكا غير عقلائي، فالشخص الذي تحبط حاجاته لا يستطيع أن يفكر بصورة منطقية أو بطريقة فعالة وكلما يحاول أن يخفف الضغط، وكلما كانت الحاجة ملحة في اشباعها زاد التوتر النفسي عند الفرد مما جعل اشباعها أو التخفيف من توترها ضرورة لصحة الفرد والنمو السليم للشخصية، فضلا عن أن احباط الحاجات كما يرى ماسلوا يجعل الفرد يتذمر من الحياة ويشعر بالفراغ وبالممل في كل شيء.

لقد قدم ماسلوا نظرية في الدافعية الإنسانية تفترض أن الحاجات تنظم في تدرج هرمي وعندما تشبع الحاجات الأساسية في التدرج الهرمي تبرز الحاجات الأخرى وتلح في طلب الاشباع، ويبدو من التدرج الهرمي للحاجات الذي وضعه ماسلوا أنه لا مكان فيه للحاجات المعادية للمجتمع أو محدثة الأذى، لكنه يرى أن الإنسان يمكن أن يصبح معاديا للمجتمع عندما ينكر عليه هذا المجتمع اشباع حاجاته ولاسيما الفطرية (الفسولوجية)، ويرى أيضا أن الإنسان ينمو تتابعيا حسب الترتيب التصاعدي في الحاجات الدنيا إلى الحاجات العليا، ويشارك الحيوان الإنسان في الحاجات الفطرية، لكن الإنسان قد يتفرد في الحاجات العليا.

يتكون هرم الحاجات عند ماسلوا من سبع مجموعات، وتحتل الحاجات الفسيولوجية قاعدة الهرم كالحاجة إلى الطعام والشراب والأوكسجين، تتبعها بالمرتبة الثانية من قاعدة الهرم حاجات الأمن كالحاجة إلى الوقاية من الكوارث والتدمير والحروب والقلق، أما بالمرتبة الثالثة فتأتي حاجات الحب والانتماء كالحاجة إلى العلاقات مع الناس والحاجة إلى الانتماء للجماعة والحاجة إلى التقدير والعطف والمحبة، وتحتل حاجات الاحترام المرتبة الرابعة في هرم الحاجات مثل الحاجة إلى الثقة بالنفس وشعور الفرد بقيمته وقوته، أما الحاجات التي تحتل المرتبة الخامسة والتي وضعها ماسلوا في قمة الحاجات الأساسية هي حاجات تحقيق الذات والتي لا يمكن الوصول إليها إلا حينما تشبع أو يتم ارضاء الحاجات التي دونها في الهرم، غير أن ماسلوا اشار إلى أن حاجات تحقيق الذات عند الكبار الراشدين ولا تكون عند الأطفال اليافعين، وقد وضع ماسلوا بالمرتبة السادسة حاجات المعرفة والفهم، لكنه اشار إلى أن هذه الحاجات قد لا تكون عند جميع الناس إذ تتباين من فرد لآخر مثل حب الاستطلاع والرغبة في اكتساب المعلومات والحاجة إلى الارشاد والتنظيم والبحث عن العلاقات الإنسانية، أما الحاجات التي وضعها ماسلوا في قمة الهرم والتي تأتي بالمرتبة السابعة فهي الحاجات الجمالية أو حاجات الجمال ويشير ماسلوا إلى أن هذه الحاجات موجودة عند بعض الأشخاص أو قد لا يشعر بها إلا القليل من الناس، ويستدل عليها من نشاط الإنسان في البحث عن صيغ الجمال أو الشعور بالجمالية والارتياح للأشياء الجميلة، ويشير ماسلوا إلى أن الحاجات العليا تظهر متأخرة عند الإنسان وهي ما تميزه عن سواه من الكائنات الحية مثلا حاجات تحقيق الذات لا تظهر إلا بعد أن يصل الإنسان إلى متوسط عمره تقريبا، في حين تظهر لديه الحاجات الفسيولوجية وحاجات الأمن منذ الطفولة فضلا عن أن الحاجات العليا أقل ضرورة لبقاء الإنسان مما يمكن ارجاع اشباعها مدة طويلة من الزمن، لكن اشباعها يعد ضرورة للحياة النفسية إذ يؤدي إلى الشعور بالسعادة وسمو العقل والارتياح، كما أن اشباعها يتطلب ظروفًا خارجية عديدة ومعقدة أكثر ما يتطلبه اشباع الحاجات الدنيا، وأخيرا يرى ماسلوا أن الحاجة لا يشترط أن تشبع بشكل كامل ومطلق بل أن تبرز حاجة تتبعها في التدرج الهرمي إذ هناك نسبة في الاشباع تؤدي إلى ظهور حاجة أخرى.

تصنيف ماسلوا في الحاجات

