محاضرات فى
علم النفس التعليمي
لطلاب الفرقة الثالثة عام جميع الشعب
إعداد قسم علم النفس

الباب الأول

التعريف بعلم النفس

- **الفصل الأول:** علم النفس - التعريف والأهمية.
- **الفصل الثاني:** السلوك الإنساني - قضايا وميادين علم النفس.
- **الفصل الثالث:** علم النفس التربوي - أهميته للمعلم والمتعلم.
- **الفصل الرابع:** الهدي الإسلامي والسلوك الإنساني.

obeikandl.com

الفصل الأول

علم النفس: التعريف والأهمية

- **الأهداف:**

(١) أن يعرف المتعلم ماهية علم النفس.

(٢) أن يعرف مقومات العلم.

(٣) أن يعرف أهداف علم النفس.

(٤) أن يتذكر المتعلم معنى السلوك.

(٥) أن يعرف المتعلم أنواع السلوك المختلفة.

(٦) أن يعدِّد الجوانب المختلفة لدراسة السلوك.

(٧) أن يعرف مناهج البحث في علم النفس.

(٨) أن يقارن بين مناهج البحث المختلفة.

(٩) أن يقارن بين المناهج المختلفة لدراسة السلوك.

(١٠) أن يقدر عظمة الخالق سبحانه وتعالى في تعدد السلوك.

obeikandl.com

الفصل الأول

علم النفس: التعريف والأهمية

هل علم النفس علم؟(*)

يُعَدّ علم النفس من العلوم الحديثة، حيث بدأ علمًا مستقلًا منذ إنشاء «فونت Wundt» أول مختبر نفسي في مدينة ليبزج في ألمانيا، وذلك عام (١٨٧٩م) ومنذ ذلك التاريخ وعلم النفس ينتهج نهجًا علميًا في تناول الظاهرة السلوكية التي يتعامل معها من حيث الموضوعية والتجريب واستخدام الأدوات العلمية المناسبة.

وإن هناك إرهاصات قديمة حول مفهوم النفس، والسلوك والروح في مجالات متعددة، مثل الفلسفة والفسيولوجيا والطب، قد أسهمت بدورها في بلورة ونشأة علم النفس من خلال عدد من المدارس والاتجاهات الفكرية التي تبنت كل منها تيارًا مختلفًا، وبتصارع تلك التيارات وتعرضها للنقد والتقويم نشأت مدارس واتجاهات حديثة أثرت الفكر النفسي، وجعلت من علم النفس علمًا مستقلًا في منزلة العلوم الأخرى.

وفيما يأتي نعرض للسؤال الآتي: **هل يُعَدّ «علم النفس» علمًا مثل علوم الكيمياء والفلك والبيولوجيا، وغيرها من العلوم؟** وللإجابة عن هذا السؤال دعنا نبحث عن مقومات العلم، فما هي تلك المقومات؟

مقومات العلم:

أولًا: وجود ظاهرة يبحثها العلم. فعلم الفلك على سبيل المثال يبحث في حركة الأجرام السماوية والظواهر الطبيعية وخصائصها وكيفية دراستها، وعلم البيولوجي

(*) هذا العنوان مأخوذ بتصرف من الفصل الأول من كتاب تاريخ علم النفس الحديث، المدارس والاتجاهات، تأليف الدكتور إسماعيل الفقي، ٢٠٠٩، القاهرة، الأنجلو المصرية.

يبحث في خصائص الكائنات الحية، وكيفية تصنيفها... وغير ذلك، وعلم الكيمياء يبحث في خصائص العناصر وطرق وشروط التفاعل بين هذه العناصر....ولعلم النفس ظاهرة أيضًا يدرسها ألا وهي السلوك Behaviour سلوك الكائن الحي سواء كان هذا السلوك ظاهرًا ماديًا محسوسًا Concrete أو سلوكًا مجردًا Abstract غير عياني مثل التعلم والدوافع والاتجاهات والقيم والعمليات العقلية كالتذكر والتفكير والتخيل... (فالسلوك هو ذلك النشاط الذي يصدر من الكائن الحي نتيجة لتفاعله مع ظروف بيئية معينة).

ثانيًا: وثاني هذه المقومات هو توفر الأدوات التي يستخدمها العلم في دراسة الظاهرة، فعلم الفيزياء مثلاً يمتلك أدوات لتقدير درجات الحرارة ومقدار الضغط الجوي والكثافة النوعية للعناصر... وكذلك يمتلك علم الفلك رصد أدوات رصد الظواهر الكونية... ولكن ما أدوات علم النفس في دراسة السلوك؟ يدرس علم النفس سلوك الكائن الحي عن طريق عدد من المقاييس والاختبارات النفسية التي تحدد شروطها وفق المعايير العلمية الدقيقة حتى يمكن أن نتعامل مع نتائجها بدرجة عالية من الثقة.

كذلك، فإن مختبرات ومعامل علم النفس بها كثير من الأجهزة وأدوات القياس التي تمكن الباحث في مجال علم النفس من قياس كثير من مظاهر السلوك المختلفة.

ثالثًا: وبعد أن عرضنا لاثنين من مقومات العلم، وهما «الظاهرة» التي يدرسها العلم، و«الأدوات» التي يستخدمها العلم في دراسة الظاهرة ومدى توافر ودقة هذه الأدوات، نأتي إلى ثالث هذه المقومات، وهو الطريقة أو الكيفية التي يمكن للعلم أن يدرس بها هذه الخاصية، وبمعنى آخر المنهج الذي سوف نتناول به الظاهرة، والعلم هنا لا بد أن يكون منهجه علميًّا موضوعيًّا.

وقد استخدم علم النفس المنهج التجريبي منذ عام (١٨٧٩م) على يد العالم الألماني «فونت Wundt»، وهو منهج يتسم بالموضوعية والتحكم الدقيق في المتغيرات، إضافة إلى عدد من مناهج أو طرق البحث - التي سوف نعرض لها فيما بعد - وبذلك، فإن لعلم النفس طرائقه ومناهجه المتعددة في تناول الظواهر السلوكية المختلفة.

رابعًا: وجود مجموعة من النظريات والمبادئ والقوانين التي يستخدمها علماء النفس في تفسير الظاهرة السلوكية.

تلك هي مقومات العلم الأربعة:

١- وجود ظاهرة، وعلم النفس يدرس سلوك الكائن الحي.

٢- وجود أدوات لدراسة تلك الظاهرة، ويمتلك علم النفس المقاييس والاختبارات وأدوات القياس المختبرية لقياس مظاهر أو خصائص السلوك المختلفة.

٣- ثم الطريقة أو المنهج في تناول الظاهرة، وعلم النفس تتعدد طرقه ومناهجه الموضوعية في دراسة السلوك.

٤- وجود نظريات ومبادئ وقوانين.

والآن تأتي الإجابة عن السؤال الذي سبق أن طرحناه.. هل علم النفس يُعَدّ علمًا؟ فمن المؤكد أن تكون الإجابة: نعم، فعلم النفس يُعَدّ علمًا...ولماذا؟ لأنه يمتلك المقومات التي سبق أن تناولناها من قبل. وهو بذلك - أي علم النفس - قد حدد موضوعه، وأدواته، ومناهجه، ويسعى إلى تحقيق أهدافه مثل بقية العلوم المختلفة، ولكن ما الأهداف التي يسعى علم النفس إلى تحقيقها؟

هذا، وتتحدد أهداف علم النفس كغيره من العلوم فيما يأتي :

أهداف علم النفس:

أولًا: فهم الظاهرة وتفسيرها:

يسعى علم النفس إلى معرفة الظواهر السلوكية وإدراك العلاقات بما يساعد على فهمها ومعرفة أسباب حدوثها، ومن ثم الوصول إلى تفسيرات علمية لحدوثها. وذلك من خلال الإجابة عن عدد من الأسئلة، مثل : متى يحدث هذا السلوك؟ كيف يحدث...؟ ولماذا يحدث؟

obeikandi.com

ثانيًا: ضبط الظاهرة:

يقود فهمنا للظاهرة ومعرفة أسباب حدوثها إلى وضع بعض الضوابط التي تمكننا من التحكم في هذه الظاهرة، أي الضبط والتحكم في بعض مظاهر السلوك المختلفة، وهناك في مجال علم النفس ما يسمى تعديل السلوك Behaviour Modification.

ثالثًا: التنبؤ بالظاهرة:

ويأتي التنبؤ بالسلوك من خلال معرفة أسبابه وفهمها وتفسيرها ومعرفة الظروف التي يمكن أن تؤدي إلى سلوك معين، ويعني التنبؤ توقع النتائج التي يمكن أن تترتب على استخدام أو معرفة معلومات معينة في مواقف جديدة، فمثلًا يمكن لعالم النفس التربوي أن يتنبأ بأن الطلاب من ذوي الاستعدادات الميكانيكية والميول المهنية يمكن أن يحققوا نجاحًا في التعليم الصناعي والتقني.

ماهية علم النفس؟

لماذا نهتم بدراسة علم النفس؟

الواقع أن الاهتمام بعلم النفس يؤكد الاهتمام بدراسة سلوك الإنسان. ولعل ما سبق ذكره من قبل يؤكد ذلك.

وقد يتساءل البعض: لماذا الاهتمام بدراسات علم النفس؟، وهذا السؤال قد يُراود من لم تتح له فرصة الاطلاع والتعمق في دراسات علم النفس، وماهيتها وضرورتها لحياة الإنسان، ولما يقوم به الإنسان الفرد أو الجماعة في الحياة اليومية من شتى ضروب وأنماط السلوك البشري.

إن علم النفس - في الواقع - يقوم على فهم سلوك الإنسان الفرد وسلوك الجماعة، ويحاول معرفة ما يدفع الناس إلى ما يقومون به من نشاط.. ويحاول أن يُفسر التشابه

والاختلاف بين الأفراد فيما بينهم.. ويهتم بنمو الفرد وتطور سلوكه من خلال مظاهر واحتياجات النمو في مدارج العمر المختلفة، وهذا بعض واقعه وشموليته لسلوك الإنسان.

وإن علم النفس في ميادينه المتعددة التي تشعبت في عالمنا المعاصر، واتسع نطاقها بتشعب الحياة، يهتم بدراسة السلوك دراسة موضوعية، سواء كان ذلك السلوك الفردي أو الجماعي داخل الأسرة أو المدرسة أو المجتمع بمؤسساته الصناعية والتجارية والإدارية، في ساحات الحرب والسلم، أو داخل ملاعب الرياضة، أو في مواقف الحياة في الأفراح والأتراح، أو الدوائر الحكومية، أو المؤسسات الإنتاجية، أو في مدارج العمر المختلفة، أو في المؤسسات الاجتماعية... إلخ، من مجالات. ومن ثم، فإن مدار البحث والدراسة في علم النفس قائم على دراسة السلوك الإنساني بهدف فهم طبيعة السلوك، وما يمكن أن يؤول إليه، والعمل على تفسيره وتقويمه وتعديله، وتوقع ما يمكن أن يكون عليه مستقبلاً، أي التنبؤ بالسلوك في المستقبل.. إذن ما هو السلوك؟ وما معناه؟

- لماذا ندرس علم النفس؟ (لأنه يهتم بدراسة سلوك الإنسان).
- علم النفس (يقوم على فهم سلوك الفرد والجماعة).

معنى السلوك:

من حيث عرفنا أن علم النفس يهتم بدراسة سلوك الإنسان.. فإن السلوك يُقصد به.. جميع أوجه النشاط التي يقوم بها الإنسان، وتصدر منه، والتي يستطيع هو أن يلاحظها أو يلاحظها شخص أو أشخاص آخرون.

وقد يكون السلوك ظاهرًا يسهل علينا ملاحظته، وقد يكون غير ظاهر.

فالنشاط الحركي الذي يقوم به الفرد كالمشي وتناول الطعام والأعمال اليدوية وتعبيرات الوجه التي تصاحب الانفعالات كالغضب أو الضحك أو البكاء، والتعبير اللفظي

الـذي يقـوم به الفـرد.. كل هذا من أمثلة وأنواع السـلوك الظاهر، الذي يسـتطيع الفرد ذاته، أو غيره ملاحظتها..

وهناك أنشـطة أخرى خفية أي غير ظاهرة، فالأنشـطة العقليـة كالتفكير والانتباه والتذكـر والاسـترجاع والإدراك والفهـم.. كل هذه عمليات عقلية لا نسـتطيع ملاحظتها بصورة مباشرة، وإنما نستدل على حدوثها من ملاحظة نتائجها. وقد يتبادر إلى الذهن.. كيف يتم ذلك؟ الواقع أنت لا تستطيع أن تستدل على قيام الفرد بنشاط عقلي من تفكير أو فهم وإدراك وتذكر، دون أن يجيب عن سـؤال معين توجهه إليه. مثلما يقوم به المعلم داخل الفصل عندما يقوم بشرح درس معين، وينتبه المتعلم، ويُركز نشاطه العقلي ليفهم كل مـا يقوله المعلم، حتى إذا ما قام المعلم بسـؤاله، فإنه يجيب عن السـؤال، وفي هذا الحال يستطيع المعلم أن يقول: إن المتعلم، سلوكه العقلي يدل على قيامه بأنشطة معينة، من خلالها تمكن المتعلم من فهم الدرس، ومن ثم أمكن الاسـتدلال على النشاط العقلي للمتعلم (سلوك غير ظاهر) من ملاحظة نتائجه.

وإذا كان الاهتمام في علم النفس بدراسـة سـلوك الإنسان.. فما هي الجوانب التي من خلالها ندرس السلوك؟

وهل علم النفس يدرس سـلوك الإنسـان فقط؟ أم يدرس سـلوك كائنات أخرى كي يستدل من خلال ملاحظاته لسلوك هذه الكائنات عن فهم أعمق عن سلوك الإنسان؟

جوانب دراسة السلوك:

يهتم علم النفس بدراسة السلوك دراسة مستفيضة، من أجل تحديد أكثر موضوعية لفهم وتحديد ومعرفة سـلوك الإنسان، بل التنبؤ بالسـلوك أيضًا. ويمكن أن نمثل جوانب دراسة السلوك الذي هو محور الدراسة في علم النفس كالآتي:

١- فهم السلوك:

أي تحديد مكونات موضوع السلوك بطريقة شاملة بهدف وصفه وصفًا دقيقًا، يُمكن من تفسير مكوناته ومضمونه، والتعرف على الدوافع التي تحدد السلوك، حيث هناك أسباب ودوافع ترتبط بالهدف من السلوك. فكل فرد عندما يسلك إنما يكون سلوكه محققًا وفق حاجات ومطالب الفرد التي يعمل من أجلها، هذا من جهة من يقوم بالسلوك. أما من جهة من يفسر هذا السلوك، فإن الأمر قد يواجه صعوبات، إذ عليه أن يتعرف على الدوافع الرئيسة وراء السلوك، حيث إن الدوافع يسهل التعرف عليها إذا كانت تتوافق والشرع أو تتوافق والنظم الاجتماعية، أما إذا كانت خلاف ذلك فإن الكشف عن السلوك والتعرف عليه يكاد يكون صعبًا، وهذا ما يُعوق كثيرًا فهم السلوك من القائمين بالدراسات النفسية، وما يترتب عن ذلك من صعوبة وصفه بدقة والوصول من هذا الوصف إلى مرحلة التوقع أي التنبؤ عن مستقبل هذا السلوك.

٢- تفسير السلوك:

قد نتساءل: هل هناك استمرارية في تفسير السلوك على نمط واحد؟ الواقع أن السلوك الإنساني يتعدل من مدة لأخرى نتيجة تشابك وتداخل العوامل والمؤثرات التي تسهم في بناء وتكوين الشخصية، والتغير الدائب والمستمر في المحيط البيئي بمؤثراته التي تعيش فيه الشخصية.. هذا التغير ليس تغيرًا كليًّا، إذ إنه تغير نسبي. حيث إن السلوك الإنساني لا يتسم بالثبات المطلق، ولا يتصف بالتغير المطلق، ولكنه وسط بين الاثنين، وهذا ما يمكننا من وصفه ومحاولة التوقع أو التنبؤ بما سيكون عليه.

٣- التنبؤ بالسلوك:

أي ما هو السلوك الذي يتوقع حدوثه أو نتنبأ بحدوثه؟ فالفهم الصحيح للسلوك غالبًا يؤدي إلى التوقع والتنبؤ بما يمكن أن يكون عليه مستقبلًا.. فإذا كان هناك المتعلم الذي يتصف بقدرة عالية من المثابرة على التحصيل مقرونة بذكاء عالٍ، فإننا نتوقع لهذا المتعلم بمستقبل علمي متواصل وتفوق مستمر. ومثل هذا التوقع يكون في الاتجاه الصحيح على الرغم مما قد لا يتحقق تمامًا بالصورة التي تم توقعها، إذ قد تحدث مؤثرات أو عوامل تصادف مثل هذا المتعلم، كأن يعاني ظروفًا غير ملائمة صحية أو اجتماعية أو اقتصادية، أو ما إلى ذلك من ظروف حياتية مختلفة، حيث لا يعلم أبعادها ونتائجها إلا الله سبحانه وتعالى، ولهذا فإن أمر التوقع المتكامل أو التنبؤ الوافي يُعدّ أمرًا صعبًا للغاية في مجال العلوم الإنسانية، نتيجة لاعتبارات عدة منها أن القياس والتوقع لسلوك الإنسان من الأمور النفسية الصعبة مهما أحكمها القياس أو التنبؤ.

ولكن هل سلوك الإنسان بسيط أم معقد؟ السلوك الإنساني ليس بسيطًا، بل معقدًا إلى درجة لا تُمكن من عزله عن بقية الجوانب الأخرى من مؤثرات متعددة، فالسلوك الفردي يصدر عن فرد من بين خصائصه أنه:

١- ذو تركيب جسمي (عضوي) حباه الله إياه يتمثل في إمكانات جسمية وعقلية معينة.

٢- ذو تكوين نفسي له جوانب عاطفية وانفعالية محددة.

٣- ذو علاقات اجتماعية، لها سمات وخصائص تتسع وتضيق، وفقًا لكفاءة تلك العلاقات واستمرارها.

وهذا البناء المشار إليه من الخصائص آنفة الذكر يُعرف في علم النفس بالشخصية.

والشخصية تتفاعل في بيئة ذات إمكانات مادية وبشرية، وذات أطر ثقافية ومعايير اجتماعية، وقد تتوافق الشخصية في البيئة، وتلتزم في سلوكها بالقواعد الشرعية

والضـوابط الاجتماعية، وقد تصـبح سـوية في سـلوكها، أو لا تتوافق في البيئة والحياة الاجتماعية، فيختل السـلوك ويضـطرب، ويوصف عندئذ بأنه سـلوك شاذ أو منحرف أو غير سـوي. ولذلك، فإن الشخصية تختلف وتتباين في خصائصها وسماتها بين مختلف الأفراد، وهذا الاختلاف والتباين يُفسر في علم النفس وفق ما يُعرف بالفروق الفردية.

هـذا إضـافة إلـى أن العوامل والخصـائص التـي يتأثر بهـا الفرد، وتشـكل بنيته الشخصية، هذه العوامل والخصائص تتفاعل فيما بينها في حركة دائمة مستمرة، بحيث يصـعب عزل جانب منها عن جوانب أخرى، أو موثرات متداخلة في السلوك عن مؤثرات أخرى. وفي هذا ما يُؤكد أن السلوك الإنساني لا يتسم بالبساطة، بل يتسم بالتعقيد.

٤- توجيه السلوك:

عندما يتم لنا معرفة خصائص وسمات السلوك.. هل يمكن توجيه السلوك بوسائل علمية لخدمة الفرد؟

الواقع أن فهم السـلوك ووصفه وتحليله، يُمكن من التوقع والتنبؤ بما يمكن أن يكون عليه هذا السـلوك، ومثل هذا التوقع (وقد سـبق إيضـاح ذلك عندما أوضـحنا ما يُعرف بتوقع السلوك) فمثلًا دراسة النمو الإنساني، تحدد وتُيسر الأمر في توجيه السلوك الذي فيـه إجماع على أهميتـه وتوافقه مع الحياة الاجتماعية، وما فيه النفع للفرد الذي نوجهه إلى مستقبل علمي أو دراسي أو مهني معين.

وإذا كان علم النفس والدراسـات النفسية، يهتم بدراسة كل ما يصدر عن الإنسان من سـلوك من خلال تفاعله مع البيئة المحيطة به، فإن هذا السـلوك يتسـم بالتشـعب والتنوع والتعدد.

فمثلًا دراسـة النمو الإنسـاني تُحدد السـلوك الإنسـاني خلال مـدارج العمر، التي تبدأ بالضـعف والوهن والعجز والاعتماد على الآخرين، وتنتهي كذلك مع اختلاف طبيعة الضـعف والاعتماد على الغير، وبين البداية والنهاية مراحل نضـج بنائي مُتعاقب يتم في

مراحل المهد والطفولة والمراهقة، فالرشد، تحدث فيها تغيرات وإحداثات ومظاهر نمائية واحتياجات ومطالب تتباين بتعاقب مراحل النمو حتى تصل إلى فترات ضعف ووهن متتابع يتم في الشيخوخة والكهولة. وهذا مصداقًا لقول الحق تبارك وتعالى: ﴿ٱللَّهُ ٱلَّذِى خَلَقَكُم مِّن ضَعْفٍ ثُمَّ جَعَلَ مِنۢ بَعْدِ ضَعْفٍ قُوَّةً ثُمَّ جَعَلَ مِنۢ بَعْدِ قُوَّةٍ ضَعْفًا وَشَيْبَةً ۚ يَخْلُقُ مَا يَشَآءُ ۖ وَهُوَ ٱلْعَلِيمُ ٱلْقَدِيرُ﴾ (الروم: ٥٤).

ودراسة التعلم بوصفه موضوعًا له أهميته القصوى في الدراسات النفسية، توجه الإنسان إلى أفضل وسائل إمكانياته العقلية والمعرفية، بما يضمن له الاستفادة من مواقف الحياة المختلفة، سواء كانت في الأسرة أو المدرسة أو المجتمع العام أو في المجالات المهنية.. والإنتاجية. وعلي جانب آخر دراسة التعلم تمكن الفرد من تحديد أنشطته.. الإدراك والتذكر والتخيل والتفكير والانفعال... إلخ.

ودراسة بناء الشخصية بوصفها موضوعًا أساسيًّا في الدراسات النفسية، توضح العناصر المهمة التي تسهم في تكوين بنية الشخصية، والأسباب التي تؤدي إلى سوائها وانحرافها، ووسائل علاجها، والفروق الكمية والنوعية في النواحي الجسمية والعضوية والعقلية والنفسية والاجتماعية، إضافة إلى توجيه الشخصية في المجالات التعليمية والمهنية على اختلاف أنواعها ومستوياتها.

هذا كله يجعل علم النفس يصل بدراساته إلى مختلف جوانب الحياة الإنسانية من أجل معرفة دقيقة لسلوك الإنسان، ومن أجل حاجات ومصلحة الإنسان وتوافقه مع ذاته ومع حياته العادية والاجتماعية. وفي مجالات الحياة المتنوعة، فإن علم النفس يُقدم خدماته في صورة وصفية أو تشخيصية أو في صورة تعليمية أو مهنية أو علاجية، أو توجيه وإرشاد، إلى آخر ما تعددت إليه ميادين وحقول علم النفس في دراساتها المشعبة.

الهدف من دراسة السلوك هو فهم السلوك والتنبؤ به والتحكم فيه.

أنواع السلوك:

في تعبير جامع، يمكن القول: إن الدراسات النفسية تحاول وصف وتفسير ما يصدر عن الإنسان الفرد من سلوك يتمثل في:

١- السلوك الظاهر: كالأكل والشرب والمشي والتعامل اليومي بجميع أنشطته... إلخ.

٢- السلوك الباطن (الخفي): كالعمليات العقلية المختلفة أو العمليات الانفعالية كالانفعالات، والعواطف، والتفكير والتخيل والتذكر.

٣- السلوك الفطري: الذي يُزود به الإنسان عند خروجه إلى الحياة، كتناول الطعام والشراب والأمومة والعدوانية.

٤- السلوك المكتسب: الذي يكتسبه الإنسان ويتعلمه من واقعه الاجتماعي، الذي يتم تنشئته عليه، ويتم من خلاله اكتساب المعرفة والتعلم وبناء الأسرة والتعامل مع الآخرين وضروب أخرى عدة.

٥- السلوك السوي: الذي يتفق والعادات والتقاليد السائدة في المجتمع، سواء كانت هذه العادات تتفق مع الشريعة الإسلامية داخل المجتمعات الإسلامية أو مع عادات المجتمع وتقاليده في المجتمعات المختلفة.

فيما يتعلق بالسلوك السوي أو الشاذ، فإن المعايير السوية والانحرافية، تختلف باختلاف العقائد والشرائع، ويعنينا في المجتمعات الإسلامية المعيار الإسلامي الذي يُحدد سوية السلوك بما يتفق مع الشريعة الغراء وأصولها القائمة على ما شرعه الله تعالى ومع السنة النبوية المطهرة.

ومن المعروف أن الدراسات في علم النفس، شأنها شأن العلوم الطبيعية والاجتماعية، تسعى جاهدة لوصف الظواهر الخاصة بالسلوك، حيث تقوم بالتوصل إلى المبادئ والقوانين العامة التي تُفسر ضروب السلوك الإنساني: السلوك اللفظي والسلوك المكتسب والحسي والحركي والسوي والمنحرف... إلخ. مع تحديد الشروط والعوامل

التي يتم عن طريقها السلوك، من حيث الاستعدادات والدوافع والميول التي تحكم هذا السلوك، إضافة إلى اهتمامات الدراسات النفسية بالتعلم وكيف يتم؟ ولماذا نتعلم؟ وما هي ضوابط التعلم، وما هو التفكير؟ وكيف نفكر؟ وهل يتوقف التفكير على مناطق خاصة في المخ؟ وما هو تأثير الانفعالات على التفكير؟ وهل تقوم الحيوانات بعملية التفكير؟.. وكيف يتم التذكر؟ وما الذي يُسهل عملية التذكر؟ ولماذا ننسى بعض الأشياء دون غيرها؟ وهل يمكن تقوية الذاكرة؟ وكيف نسمع ونحس ونُدرك العالم الخارجي؟ وما المقصود بالانتماء العاطفي؟ وماذا يحدث في أثناء الانفعالات؟ وما هي الصلة بين الانفعالات والأمراض الجسمية والعقلية؟ وكيف نُفسر السلوك الإجرامي؟ إلى غير ذلك من الأنشطة الإنسانية في مختلف مواقف الحياة، الظاهرة والباطنة، والاستجابات الناجمة عنها.

لذلك يمكن إجمالًا أن نقول: إن الدراسات الخاصة بعلم النفس، إنما هدفها الأسمى هو محاولة الكشف عن السلوك الإنساني المتكامل، وكيفية التوافق والتكيف للإنسان الفرد في حياته الاجتماعية.

طرق (مناهج) البحث في علم النفس:

لقد استحق علم النفس أن يكون علمًا بقدر ما أصبح يلتزم بالمنهج العلمي والطرق العلمية في دراسة وبحث الظاهرة النفسية.

والمقصود هنا بالمنهج العلمي Scientific Method هو الخطوات التي يتبعها الباحث أو العالم للوصول إلى الحقيقة المتعلقة بالظاهرة التي يبحثها.

(وهو الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم، بواسطة طائفة من القواعد العامة تهيمن على سير العقل وتحديد عملياته حتى يصل إلى حقيقة معلومة).

ولكن ما هي خطوات المنهج العلمي؟ تتمثل خطوات المنهج العلمي فيما يأتي:

خطوات المنهج العلمي:

أولًا: الإحساس بالمشكلة:

حينما يواجه الإنسان موضوعًا غامضًا أو صعوبة معينة، فعليه أن يقوم بتحديد الأسباب التي أدت إلى وجود هذه المشكلة، وذلك من خلال جمع المعلومات التي تتعلق بالمشكلة، ومن ثم طرح سؤال البحث الذي يعبر عن هذه المشكلة، ومن خلال فهم وإدراك العلاقات بين المعلومات المختلفة تتضح مشكلة البحث، يستطيع الباحث فهم طبيعة هذه المعلومات، وكيفية ارتباطها بالمشكلة موضع الدراسة.

ثانيًا: فرض الفروض:

بعد ذلك يقوم الباحث بفرض عدد من الفروض التي يرى أنها قد تقدم إجابة عن سؤال أو أسئلة البحث، والفرض هو «توقع» من الباحث، أو هو تخمين ذكي للإجابة عن أسئلة البحث.

ثالثًا: اختبار الفروض:

ثم بعد ذلك يقوم الباحث بإجراءات عدة لاختبار الفروض، وذلك من خلال تصميم لتجربة محددة يتم من خلالها قبول الفرض الذي يقدم حلًا للمشكلة أو إجابة عن أسئلتها، كذلك يتم رفض أو عدم قبول الفروض التي لا تقدم حلولًا لمشكلة البحث، ويتم ذلك من خلال تحديد لعينة البحث، وتحديد أدوات البحث والمقاييس المستخدمة فيه لجمع البيانات والمعلومات.

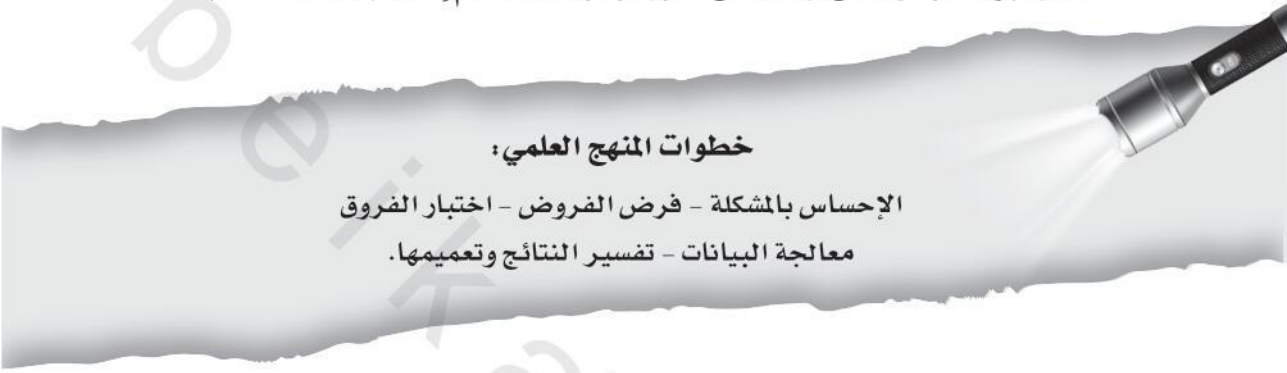
رابعًا: معالجة البيانات:

وبعد جمع المعلومات والبيانات من خلال التجربة التي قام بها الباحث، يقوم بتصنيف هذه البيانات وتحليلها كميًا أو كيفيًا.

obeikandl.com

خامسًا: تفسير النتائج وتعميمها:

وفي هذه الخطوة يقوم الباحث بتفسير النتائج التي توصل إليها، وذلك من خلال إدراكه وفهمه العميق لأسباب حدوث المشكلة كما توصل إليها في إطاره النظري ومن خلال قبوله لفرض معين أو عدد من الفروض يرى أنها تقدم إجابة وحلًا لمشكلة البحث.



خطوات المنهج العلمي:

الإحساس بالمشكلة - فرض الفروض - اختبار الفروق
معالجة البيانات - تفسير النتائج وتعميمها.

ويستخدم الباحث في علم النفس عددًا من المناهج العلمية المختلفة، لدراسة السلوك، وذلك بحسب طبيعة ونوع الدراسة التي يقوم بها. ومن المناهج التي تُستخدم في البحوث والدراسات النفسية ما يأتي:

أولًا: منهج الاستبطان Introspection Method:

يعتمد هذا المنهج على مفهوم «التأمل الداخلي» أو التأمل الباطني أو الملاحظة الداخلية الذاتية Subjective Observation التي يقوم بها الفرد للتعبير عما يدور بداخله، والاستبطان ليس مجرد تأمل، ولكنه ملاحظة ذاتية لوقائع نفسية داخلية، حيث يقوم الفرد بوصف مشاعره بنفسه ومشاهدة ما يدور بداخله، ويُعدّ منهج الاستبطان من أول المناهج التي استخدمها علماء النفس.

مميزات منهج الاستبطان:

على الرغم من النقد الذي وجه لمنهج الاستبطان، وأن الفرد لا يستطيع دراسة نفسه بنفسه، إلا أن لمنهج الاستبطان مميزات هي:

- كثير ما يستخدم منهج الاستبطان بوصفه منهجًا أساسيًّا في دراسة الظواهر النفسية خصوصًا للسلوك غير الظاهر.

openkandil.com

- اعتمدت البحوث والدراسات النفسية منذ زمن بعيد على منهج الاستبطان.
- تُعدّ طريقة الاستبطان هي الأساس التي قامت عليه كثير من الاختبارات والمقاييس النفسية، وخاصة التي تستخدم لقياس الشخصية.
- كذلك تُعدّ طريقة الاستبطان هي الأساس الذي تعتمد عليه المقابلة الكلينيكية.

نقد منهج الاستبطان:

أهم ما يوجه لهذا المنهج من نقد أنه منهج يعتمد على الذاتية أي إنه منهج ذاتي Subjective Method. يعتمد أساسًا على مشاعر الفرد وإحساساته الداخلية، ولا يعتمد على الملاحظة الخارجية أو التجريب، أي لا يعتمد على الأساليب الموضوعية Objective Method، ويمكن أن نلخص أوجه النقد فيما يأتي:

- يعتمد على قدرة الفرد عن التعبير عن مشاعره باستخدام اللغة، واللغة التي يستخدمها الفرد قد لا تكون مرة صادقة لوصف ما يدور بداخله أو وصف مشاعره.
- لا يصلح هذا المنهج مع الأطفال أو البالغين الذين يعانون صعوبات لغوية.
- قد يجد الفرد حرجًا في الإفصاح عما يدور بداخله.
- تأثر الفرد بمعلوماته وخبراته السابقة.
- يعتمد هذا المنهج على الحالات الفردية التي لا يمكن من خلالها الوصول إلى قوانين عامة تمكننا من تفسير الحالات المماثلة.

وبعد أن عرضنا للملاحظات التي توجه لمنهج الاستبطان، ومميزات هذا المنهج نطرح السؤال الآتي: **هل استخدام الذاتية في البحث العلمي يُعدّ عيبًا أو نقصًا أو نقدًا للبحث العلمي؟**

وللإجابة عن هذا التساؤل، يذكر (منصور وآخرون، ١٩٨٩): «أننا لا نستطيع أن نضع حدًا فاصلاً قاطعًا بين ما هو ذاتي وما هو موضوعي، فالذاتية تكاد تتداخل في كل مراحل العمل العلمي».

وفـي هذا يقـول (عثمان، ١٩٨٧): «تتجلى الذاتية فيما نقـوم به من تجريد الواقع، أو تحديد أو تحييد أو عزل جانب من الواقع صـناعيًا، حتى يمكن إخضـاعه للقياس حتى يلائـم الأداة، ومـا وراءها من فكـرة أو رأي أو نظرية، وإن أي تنـاول للواقع وفق أداة من أدوات البحـث الموضـوعية لا يخلـو من تدخـل ذاتي، وتتضـح الذاتية في بنـاء الأدوات واختيارها، فالأدوات الموضـوعية ليسـت خالصـة الموضـوعية كما قد نحسب، وليست مبرأة من الذاتية كما نحب أن نعتقد، لا في تصميمها، ولا في تطبيقها ولا في التعامل مع ما تضـع بين أيدينا من معلومات....ويتطلب ذلـك أن يكون لدينا باحثون تتوازن عندهم الموضـوعية والذاتية، لا بالإقلال من شـأن الموضـوعية وأدواتها، وإنها في ذاتها كسب كبير للفكر والعلم وللتقدم الإنساني، ولكن بإنضاج الذاتية.

فالذاتيـة الناضـجة عنـد الباحـث العلمي هـي الذاتية التـي تعرف لكل شـيء في منهج العلم وأسـلوبه، قدره وقدرته، مداه وحدوده، نقصـه وقوته، سـواء أكان في جانب الموضوعية أم في جانب الذاتية».

وجدير بالذكر أنه مع ظهور اتجاه أو مدخل ما يسمى بتجهيز المعلومات Information Processing Approach وهو اتجاه حديث في علم النفس المعرفي Cognitive Psychology، يسـتخدم الباحثون ما يسـمى تحليل البروتوكولات Protocols Analysis، والبروتوكول هو طريقة تشـبه إلى حد كبير ما يقوم به الفرد عند استخدام منهج الاستبطان، حيث يقوم الباحث بتسـجيل طريقة المفحوص في الوصول إلى حل للمشكلة التي يواجهها سواء كان ذلـك في مجـال التذكر أو الإدراك أو الانتباه... أو غير ذلـك من العمليات المعرفية، ثم يقـوم الباحث بتحليل تلك البروتوكولات للوصـول إلى الإسـتراتيجيات التي اسـتخدمها المفحوص في الوصول إلى حل للمشكلة.

- **يعتمد منهج الاستبطان على التأمل الداخلي.**
- **العلاقة بين الذاتية والموضوعية في علم النفس.**
- **الذاتية وعلم النفس المعرفي.**

ثانيًا: المنهج (الطريقة) الوصفية Descriptive Method:

يستخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسة الظاهرة السلوكية أو النفسية، وذلك عن طريق جمع المعلومات والبيانات حول هذه الظاهرة، وتصنيف هذه البيانات بطريقة تمكّن الباحث من تحليلها كميًا أو كيفيًا للوصول إلى تفسير علمي للظاهرة موضع الدراسة، وينقسم المنهج الوصفي إلى عدد من الطرق الفرعية كما يأتي:

١- الدراسات المسحية:

يتخذ هذا المنهج أشكالًا متعددة نعرض بعضها فيما يأتي:

قد يستخدم الباحث المنهج الوصفي للإجابة عن أسئلة المشكلة موضع الدراسة، مثل الوقوف على اتجاهات الطلاب نحو قضية معينة أو طريقة تدريس مقترحة، أو لاستطلاع آراء فئة معينة (عينة البحث) في طريقة إجراء الانتخابات في المجالس النيابية، أو جمع البيانات حول الإصابة بمرض معين، في هذه الحالة، فإن هذه الطريقة تسمى الطريقة المسحية Survey Method فالدراسات المسحية Survey studies «عبارة عن جمع بيانات ومعلومات وأوصاف مفصلة عن ظواهر موجودة بالفعل، وتجمع بقصد استخدامها، إما لتخطيط مستقبل أفضل أو لتحسين الأوضاع الاجتماعية، أو التربوية أو لمجرد تحديد الأوضاع أو الكفاءات عن طريق محكات عامة، أو عالمية، ويتوقف مجال الدراسات المسحية على طبيعة المشكلة محل البحث».

٢- الدراسات الارتباطية:

قد يستخدم الباحث المنهج الوصفي بغرض الوقوف على العلاقات المتبادلة بين عدد من المتغيرات التي تتضمنها مشكلة البحث، وذلك بهدف الوصول إلى تفسير أعمق للظاهرة موضع الدراسة، فمثلًا قد يدرس العلاقة بين التدخين والإصابة بمرض سرطان الرئة، أو العلاقة بين تعاطي المخدرات ومعدل ارتكاب الجريمة، أو العلاقة بين التفكك الأسري والتأخر الدراسي،...في هذه الحالة تسمى هذه الدراسات

الدراسات الارتباطية Correlation Studies فنتائج هذه الدراسة تُبين للباحث مدى ارتباط المتغيرات موضع الدراسة بعضها ببعض ودلالة هذه الارتباطات، فقد تكشف نتائج الدراسة مثلًا عن أن التدخين يرتبط ارتباطًا دالًّا بالإصابة بسرطان الرئة، ولكن لا تعني هذه النتيجة في مثل هذه البحوث أن التدخين هو سبب الإصابة بسرطان الرئة.

٣- الدراسات الطولية، والمستعرضة Longitudinal & Cross - Sectional Studies:

كثيرًا ما يستخدم الباحث في مجال دراسات النمو Development Studies أيًّا من الطريقة الطولية أو الطريقة المستعرضة، وذلك لتتبع تطور أو نمو ظاهرة سلوكية معينة، أو لدراسة الخصائص النمائية لمرحلة عمرية محددة، فمثلًا عند دراسة الباحث لنمو القدرة اللغوية لدى الأطفال في مرحلة من (٢- ٦ سنوات)، فعند دراسة هذه الظاهرة طوليًا يعني قيام الباحث بجمع المعلومات حول القدرة اللغوية لدى عينة البحث على مدى أربع سنوات، حيث يقوم الباحث بقياسات أو ملاحظات مقننة حول القدرة اللغوية وتتبع نموها لدى العينة نفسها، على فترات زمنية مختلفة، ما يستغرق وقتًا طويلًا.

ويمكن دراسة هذه الظاهرة نمو القدرة اللغوية لدى الأطفال من سن (٢-٦) سنوات بطريقة أخرى، وهي الطريقة المستعرضة، وتتلخص هذه الطريقة في اختيار عينة البحث من شرائح عمرية مختلفة، مجموعة في سن سنتين، ومجموعة في سن ٣ سنوات، ومجموعة أخرى في سن ٤ سنوات، وأيضًا مجموعة في سن ٥ سنوات، ومجموعة أخيرة في سن ٦ سنوات، ثم يقوم الباحث بجمع البيانات بإجراء القياسات الخاصة بالقدرة اللغوية لكل شريحة عمرية وملاحظة نمو القدرة اللغوية لدى عينة البحث.

وبذلك، فإنه يمكن دراسة عدد كبير من الخصائص النفسية النمائية لدى مجموعات متعددة من المفحوصين في وقت قصير، وإن هذه الطريقة المستعرضة توفر الكثير من الوقت، كذلك توفر جهد الباحثين، ومن ثم، فإن الدراسات المستعرضة هي الأكثر استخدامًا في مجال البحث في علم نفس النمو، ومن عيوب هذه الطريقة، أن القياسات لا تتم على مجموعة واحدة من المفحوصين - كما في الدراسات الطولية - وقد تتأثر نتائج البحث بالفروق بين المجموعات المختلفة، ما يجعل النتائج أقل دقة من

الدراسات الطولية؛ لأنها غالبًا لا تعطي صورة صادقة للواقع؛ وذلك لأن العينة المنتقاة للبحث ليست هي نفسها، فقد توجد فروق بين كل مجموعة من المجموعات الأخرى، مهما بلغت عملية الانتقاء من الدقة والموضوعية.

في مقابل ذلك، فإن الدراسات الطولية أكثر دقة وصدقًا؛ لأنها تجرى على مجموعة واحدة فقط، ويتم متابعة هذه المجموعة على حِقب زمنية، إلا أن الدراسات الطولية يؤخذ عليها أنها تتطلب وقتًا وجهدًا، وإن بعض أفراد العينة قد يتسرب دون استكمال الدراسة، ويتعرض أفراد عينة البحث إلى بعض الأحداث خلال مدة الدراسة التي قد تؤثر في نموهم سلبًا أو إيجابًا، كذلك فإن أساليب الدراسة قد تتغير من مدة لأخرى، حيث قد يكتشف الباحث أساليب أكثر دقة وإتقانًا من الأسلوب الذي كان يستخدمه، ما يفرض عليه إدخال التعديلات على أساليب البحث وتطويرها.

جدول (١) المقارنة بين الدراسات الطولية والدراسات المستعرضة

الخصائص	الدراسة المستعرضة	الدراسة الطولية
إجراءات البحث	قياس سمة أو عدد من السمات لمجموعات عمرية مختلفة في الوقت نفسه، وفي مدة زمنية قصيرة	قياسات متعددة لسمة أو عدد من السمات لمجموعة واحدة لفترات زمنية طويلة
الوقت	تستغرق وقتًا قصيرًا لجمع البيانات	تستغرق وقتًا طويلًا لجمع البيانات
الكلفة	قليلة التكاليف	عالية التكاليف
الجهد البشري	يمكن جمع أكبر كمية من المعلومات في وقت قصير	تتطلب عددًا كبيرًا من الباحثين أو فريقًا بحثيًّا
أهم المميزات	تتطلب عددًا قليلًا من الباحثين	تُمكّن الباحث من دراسة التغيرات النمائية الفردية
أهم العيوب	تهمل التغيرات النمائية داخل الفرد نفسه	تسرب بعض أفراد العينة

٤- دراسة الحالة Case Study:

«تُعدّ دراسة الحالة نوعًا من البحث المتعمق لحالة ما، وقد تكون هذه الحالة فردًا أو مؤسسة أو مجتمعًا محليًّا، كالأسرة أو المدرسة، عن طريق جمع المعلومات والبيانات عن الوضع الراهن للحالة، وخبراتها الماضية وعلاقتها بالبيئة، ويتم ذلك باستخدام أدوات بحثية مناسبة للوقوف على القوى المؤثرة في الحالة وإدراك العلاقات بينها».

ويمكن أن تستخدم دراسة الحالة بوصفها وسيلة لجمع البيانات والمعلومات في دراسة وصفية، ويمكن أيضًا استخدامها في دراسة لاختبار فرض بشرط أن تكون الحالة ممثلة للمجتمع الذي يراد تعميم الحكم عليه، بحيث تستخدم أدوات قياس موضوعية لجمع البيانات وتحليلها وتفسيرها حتى يمكن تجنب الوقوع في الأحكام الذاتية.

وبذلك، فإن: «دراسة الحالة تُعدّ نوعًا من الفحص المكثف والعميق لحالة فردية كانت أو لمجموعة من الأفراد، يتم التعرف من خلالها إلى الخصائص المتفردة التي تسهم بشكل فعال في فهم السلوك الإنساني».

وتُعدّ دراسة الحالة إحدى وسائل القياس النفسي التي تُستخدم لجمع البيانات والمعلومات التي تساعد الباحثين على بناء أحكام تقويمية تفيد في اتخاذ القرارات المناسبة حول المفحوص موضع الاهتمام، وكلما كانت المعلومات حول الفرد متوافرة ودقيقة كان القرار المتخذ حياله مناسبًا، فالقرار الجيد هو الذي يُبنى على قاعدة من المعلومات الكافية الخاصة بالمفحوص.

ولدراسة حالة طالب يعاني التأخر الدراسي يحتاج الباحث إلى جمع البيانات العامة التي تشمل اسم المسترشد (العميل)، وتاريخ ميلاده، وتاريخ المقابلة، والمدرسة أو الجامعة، والمستوى الدراسي وتاريخ تسجيل الحالة، ومصدرها، ثم جمع بيانات عن المشكلة، وتتضمن وصفًا للمشكلة، التاريخ التعليمي، وسلوك المسترشد، والحالة الاجتماعية والاقتصادية والحالة الصحية، والجوانب الانفعالية، والعلاقات الاجتماعية،

وأنشطة وقت الفراغ، والمخاوف والقلق، ومواجهة المشكلات والضغوط واتخاذ القرارات، والجوانب المهنية، والسلوك الديني، والأنشطة الصفية واللاصفية، والأنشطة الرياضية والاجتماعية.

مميزات دراسة الحالة:

أ- تتيح دراسة الحالة تقديم دراسة متكاملة ومتعمقة ومركزة للحالة، حيث يركز الباحث على موضوع واحد في دراسة فرد أو جماعة أو مؤسسة اجتماعية أو مجتمع محلي، بوصفه وحدة واحدة، ومن ثم لا يتشتت جهده في دراسة موضوعات متعددة في آن واحد، وبذلك تتيح البيانات الوافية والحقائق الشاملة التي يجمعها الباحث عن حالة واحدة في المساعدة على بحث المشكلة بعمق يسهم في معرفة الأسباب الأساسية للحالة.

ب- تعطي الطبيعة الاستكشافية للحالة للباحث بصيرة تؤدي به إلى صياغة الفروض النافعة.

جـ- يمكن أن تساعد المعلومات التي يجمعها الباحث في دراسة الحالة، على فهم ودراسة حالات أخرى لها الظروف نفسها.

نقد دراسة الحالة:

أ- لا يمكن اشتقاق تعميمات من حالة واحدة وتطبيقها على كل الحالات في المجتمع؛ لأن تعميم النتائج يتطلب عينات ممثلة لمجتمع الدراسة.

ب- الذاتية، فقد تتأثر نتائج الدراسة بذاتية الباحث من حيث إصدار أحكام عن أخلاق ودوافع أفراد الحالة، ما قد يؤثر في النتائج بالمعايير الشخصية والأحكام الذاتية ما يتطلب تسجيل المعلومات بدقة وموضوعية، وتأجيل إصدار الأحكام حتى تتجمع لدى الباحث الأدلة الكافية لتأييد النتائج.

obeikandl.com

جـ- اهتمـام بعض الباحثين ببعض الوقائع التي يعتقدون أنها أهم من غيرها، وأبعد أثرًا في حل المشـكلة، فيعطونها قيمة كبيرة، ويهملون وقائع أخرى قد تكون أكثر إسهامًا من غيرها في حل المشكلة.

د- إن المعلومـات التي يقدمها الفرد موضـوع الحالة عن نفسـه، وعـن خبراته الحالية والماضـية قد لا تكون دقيقة وسـليمة، حيث لا يكشف عنها عمدًا، أو تضيع معه بعض التفاصيل بسبب عوامل النسيان.

٥- الدراسة الكلينيكية Clinical Studies:

تجمع الدراسـات الكلينيكية بين اسـتخدام الاختبارات والمقاييس وبين الملاحظة الطبيعية بهدف التوصل إلى نظام من المعلومات حول الفرد، والطريقة الكلينيكية قوامها دراسة الحالة، بغرض جمع المعلومات والبيانات حول المفحوص موضع الدراسة.

فالطريقة الكلينيكية تعني التركيز على دراسة الحالات الفردية التي تمثل الظاهرة المراد دراسـتها، حيث يقـوم الباحث باسـتخدام أدوات البحث النفسـي المختلفة التي تمكنه من دراسـة الحالة، دراسة شاملة ومتعمقة حتى تصل به إلى فهم للعوامل العميقة في شخصية المفحوص التي تأثرت بالظاهرة موضع الدراسة أو أثرت فيها، وإلى المنطق السـيكولوجي والمبـرر العلمـي لهذا التأثيـر والتأثر، ويسـتخدم الباحث في الدراسـات الكلينيكيـة الاختبارات الإسـقاطية التي تقيس أعماق النفس الإنسـانية دون الاكتفاء بما يظهر على السطح، بل تتخذ ما يظهر مدخلًا إلى ما يتخفى في الأعماق وإذا ما استخدم اختبـارًا مـن طبيعة كمية، يقوم بتحليل اسـتجاباته ودرجاته تحليلًا كيفيًا، للوصـول إلى سيكولوجية الأعماق والتحليل النفسي لديناميات الشخصية استخدامًا موسعًا.

وبذلك، فإن اسـتخدام الدراسـة الكلينيكية في البحوث النفسـية يعطي الباحث صورة متكاملة عن شخصية الفرد بكاملها، صورة عن خصائص هذه الشخصية، وما يدور بداخلها، وعناصر قوتها، ومواطن ضعفها، واتزانها، واضطرابها، صورة عن تكاملها أو تصدعها...

ولما كانت الدراسة الكلينيكية تمتاز بهذا العمق والشمول، فإنها تتطلب جهدًا ووقتًا كبيرين من جانب الباحث، ومن ثم فإنه يصعب عليه دراسة عينة ذات حجم كبير... ولكن العمق والشمول في الدراسة الكلينيكية يُعدّ من الضعف المتمثل في صغر حجم العينة.

مميزات الدراسة الكلينيكية:

- القدرة على الوصول إلى أعماق النفس البشرية وإظهار خباياها وكشف مكنوناتها، وتلك أمور يصعب على غيره من المناهج تحقيقها.
- إعطاء صورة شاملة ومتكاملة عن الشخصية.
- يمكن استخدام الدراسات الكلينيكية في تعميق نقطة من نقاط وبحث يُستخدم له أي من المناهج الأخرى بصفة أساسية، وتُعدّ هنا الدراسة دراسة مساعدة أو معاونة للكشف أو تفسير نتيجة حالة فردية.

المآخذ التي توجه إلى الدراسات الكلينيكية:

- عدم وجود ضوابط محددة، ما يسمح للذاتية أن تؤثر في النتائج، فتقل تبعًا لذلك الموضوعية، التى تُعدّ أهم ركائز البحث العلمي.
- النتائج التي نتوصل إليها من خلال الدراسات الكلينيكية، لا يمكن تعميمها، حيث إنها تمثل دراسة لحالة فردية، وفي أحسن تقدير دراسة لعينة صغيرة الحجم.

هذا، ويحتاج استخدام الدراسات الكلينيكية في البحوث النفسية، إلى تأهيل الباحث تأهيلًا علميًا دقيقًا، وخبرة واسعة، وبصيرة نافذة، وشخصية ناقدة... فهذا من شأنه التقليل من العوامل الذاتية، والأخذ بيد الدراسات الكلينيكية نحو الموضوعية.

وبعد أن عرضنا للمنهج الوصفي، والدراسات التي تصنف ضمن هذا المنهج (الدراسات المسحية، الدراسات الارتباطية، الدراسات الطولية والمستعرضة، دراسة الحالة).

obeikandl.com

ونتناول فيما يأتي تقويمًا للبحوث الوصفية:

مميزات البحوث الوصفية:

أ ـ تمدنا الدراسات الوصفية بمعلومات عملية وحقائق يمكن أن تبنى عليها مستويات أعلى من الفهم العلمي.

ب ـ تُعدّ البحوث الوصفية خطوة ضرورية، وتُعدّ في بعض الأحيان هي الطريقة الوحيدة في الدراسات الاجتماعية ودراسات السلوك الإنساني.

ج ـ تساعد على وصف وتفسير المشكلات التربوية التي تواجه المجتمع، وتكشف عن التطورات والظروف والاتجاهات المستقبلية.

د ـ قد تساعد بعض الدراسات الوصفية على التنبؤ بمستقبل الظواهر المختلفة من خلال تقديم صورة عن معدل التغير السابق في ظاهرة ما بما يسمح بالتخطيط للمستقبل.

عيوب البحوث الوصفية:

أ- احتمالية عدم دقة النتائج، حيث لا يمكن أن تؤدي الدراسات الوصفية إلى نتائج ذات أهمية إذا اعتمدت على بيانات خاطئة.

ب- تأثر النتائج بذاتية الباحث، فقد يحدث أحيانًا أن يعكس الملاحظ ذاتيته على الظاهرة موضع الدراسة، ما قد يؤدي إلى اختلاف النتائج من باحث لآخر.

جـ- صعوبة اختبار الفروض، حيث يتم ذلك في الدراسات الوصفية عن طريق الملاحظة وجمع المعلومات، دون استخدام التجربة العلمية لاختبار الفروض، وبالطبع، فإن الباحث لا يستطيع ملاحظة كل العوامل أو قد يُغفل بعضها، وبذلك فلا يستطيع التوصل إلى اختبار الفروض لتقبل ما يقدم منها حلًا للمشكلة أو رفض الفروض التي لا تقدم حلولًا أو تفسيرًا لمشكلة الدراسة.

د- تعميم النتائج، فمعظم البحوث الوصفية محددة بمدة زمنية معينة؛ فإن نتائجها قابلة للتطبيق فقط داخل حدود وقتية قصيرة نسبيًا، حيث إن الظواهر الاجتماعية والسلوكية تتغير وفقًا للزمان والمكان.

هـ- القوة التنبُّئِيّة للبحوث الوصفية، معظم الدراسات الوصفية محددة من حيث المكان، حيث إن الظاهرات الاجتماعية والنفسية ذات طبيعة مركبة ومعقدة، ولا يمكن التنبؤ بحدوثها، كما يحدث في العلوم الطبيعية.

تشمل الدراسات الوصفية:

الدراسات المسحية - الدراسات الارتباطية - الدراسات الطولية والمستعرضة دراسة الحالة - الدراسة الكلينيكية.

ثالثًا: المنهج (الطريقة) التجريبية Experimental Method:

يُعدّ المنهج التجريبي من أكثر المناهج علمية، من حيث الموضوعية والدقة والضبط الدقيق للمتغيرات، فالباحث باستخدامه المنهج التجريبي، يقوم بملاحظات موضوعية لجمع الحقائق والمعلومات عن طبيعة المشكلة وأسبابها، ومن ثم يستخلص الفروض التي تُعدّ بمنزلة حلول مؤقتة أو تخمين ذكي من الباحث لحل المشكلة، ثم يقوم بعد ذلك بتصميم التجربة التي من خلالها يمكن للباحث اختبار الفروض والوصول إلى حلول وتفسيرات لمشكلة بحثه، ومن خلال ذلك يتوصل الباحث إلى عدد من النتائج والقوانين التي تمكنه من تفسير الظواهر، وتكشف عن طبيعة العلاقات التي تكون سببًا للظاهرة.

«ويعرف البحث التجريبي بأنه تغيير متعمق ومضبوط للشروط المحددة لواقعة معينة وملاحظة التغيرات الناتجة عن هذه الواقعة ذاتها وتفسيرها».

- والبحث التجريبي يتضمن محاولة لضبط كل العوامل الأساسية المؤثرة في المتغير أو المتغيرات التابعة في التجربة ماعدا عاملًا واحدًا يتحكم فيه

الباحث ويغيره على نحو معين بقصد تحديد وقياس تأثيره في المتغير أو المتغيرات التابعة.

- والبحث التجريبي يقوم أساسًا على أسلوب التجربة العلمية التي تكشف عن العلاقات السببية بين المتغيرات المختلفة في الموقف التجريبي.

والتجريب في الدراسات والبحوث النفسية له قيمة بالغة، حيث يمثل الطريقة العلمية التي يمكن من خلالها دراسة العلاقة بين متغيرين أو عدد من المتغيرات، باعتبار أن هناك متغيرات «مستقلة» وأخرى «تابعة» هذا، وينقسم التجريب كما يحدث في الدراسات والبحوث النفسية إلى ثلاثة أنواع؛ وهي:

أ- التجريب في الموقف الطبيعي:

حيث تتم التجربة بإدخال المتغيرات على الظاهرة موضع الدراسة في المواقف والظروف الطبيعية.

ب- التجريب داخل المعمل:

ويتم ذلك حينما يتعذر القيام بالتجربة في المواقف والظروف الطبيعية، حيث تجرى التجربة في ظروف اصطناعية قريبة الشبه بالواقع.

ج- التجريب على الحيوان:

يتم ذلك في الحالات التي يصعب فيها إجراء التجربة على الإنسان، سواء كان ذلك في المواقف الطبيعية، أو داخل المعمل، ويتم ذلك في التجارب الخاصة بعلم النفس الفسيولوجي، وعلم النفس العصبي، وعلم النفس المقارن.

هذا، وتُصمم التجربة لاختبار فرض مؤداه أن (أ) يؤدي إلى حدوث تغير أو أثر في (ب).

obeikandi.com

في هذه الحالة، فإن (أ) يسمى متغيرًا مستقلًا Independent Variable أو المتغير التجريبي Experimental Variable، أو المثير Stimulus أو سببًا Cause، بينما (ب) يسمى متغيرًا تابعًا أو متغيرًا لاحقًا Consequent أو أثرًا Effect ويتم ضبط جميع الشروط - سوف نتحدث عنها فيما بعد - فيما عدا المتغير المستقل (أ) الذي يتناوله بالتغيير، ثم نلاحظ ما يحدث للمتغير التابع نتيجة لتعرضه للمتغير المستقل.

وللمنهج التجريبي عدد من المتغيرات هي:

- **المتغير المستقل:** وهو المتغير الذي يريد الباحث أن يدرس أثره في المتغير التابع.
- **المتغير التابع:** وهو المتغير أو الظاهرة التي تتأثر وفق التغيرات التي تحدث في المتغير المستقل.
- **المتغيرات الوسيطة:** هي المتغيرات التي تقع بين المتغير المستقل والمتغير التابع ويمكن أن تؤثر في نتائج التجربة، وعلى الباحث ضبط هذه المتغيرات.

(المنهج التجريبي)

من أكثر المناهج علمية ودقة وقدرة على التحكم في السلوك.

متغيراته: المتغير المستقل، المتغير الوسيط، المتغير التابع.

وبعد أن عرضنا للإجابة عن سؤال هل علم النفس يُعدّ علمًا؟، والأهداف التي يسعى علم النفس لتحقيقها، وخطوات المنهج العلمي، ومناهج البحث المختلفة في مجال علم النفس، نستطيع القول: إن علم النفس يهتم بالدراسة العلمية للسلوك والعقل والتفكير والشخصية، ويمكن تعريفه بأنه: (الدراسة العلمية لسلوك الكائنات الحية، وخصوصًا الإنسان، وذلك بهدف التوصل إلى فهم هذا السلوك وتفسيره والتنبؤ به والتحكم فيه).

تلخيص:

- يهتم علم النفس بدراسة السلوك عند الإنسان الفرد والجماعة، وفهم طبيعة السلوك وتفسيره وتقويمه وتعديله، وما يتوقع منه مستقبلًا.
- السلوك هو ما يُمثل جميع الأنشطة التي يقوم بها الإنسان، وتصدر منه، ويستطيع أن يلاحظها الفرد أو غيره.
- جوانب دراسة السلوك تقوم على: فهم السلوك - التوقع- التعقد (أي إنه ليس سلوكًا بسيطًا) - التفسير -التكيف - التوجيه.
- أنواع السلوك: الظاهر - الباطن (الخفي) - الفطري - المكتسب - السوي والمنحرف.
- مناهج وطرائق السلوك: المنهج التجريبي - الاستنباطي - الخبرة الشخصية.

أسئلة وتمارين:

١- لماذا نهتم بدراسة علم النفس؟

٢- ما الذي نقصده بالسلوك؟

٣- عدِّد جوانب الدراسة في السلوك - وبيِّن المقصد من فهم السلوك وتفسيره وتوجيهه.

٤- يتمثل السلوك في أنواع مختلفة - وضح.

٥- في مناهج وطرائق دراسة السلوك: المنهج التجريبي - والمنهج الوصفي - اشرح.

obeikandl.com

الباب الثامن

سيكولوجية التعلم

الفصل الثاني والعشرون: التعريف بالتعلم - الأسس والأهمية.

الفصل الثالث والعشرون: خصائص التعلم ومؤثراته.

الفصل الرابع والعشرون: تفسيرات التعلم وطرائقه.

الفصل الخامس والعشرون: علم النفس المعرفي وتفسير التعلم.

الفصل السادس والعشرون: عوامل التعلم وشروطه.

الفصل السابع والعشرون: انتقال أثر التعلم.

الفصل الثامن والعشرون: توجيه التعلم.

الفصل التاسع والعشرون: مساهمات علماء المسلمين في تفسير التعلم.

obeikandl.com

الفصل الثاني والعشرون

التعريف بالتعلم
الأسس والأهميـــة

- **الأهداف:**

(١) أن يتعرف المتعلم إلى مفهوم التعلم.

(٢) أن يفسر كيف تسير عملية التعلم.

(٣) أن يميز المتعلم بين منحنيات التعلم.

(٤) أن يربط بين التعلم وعلاقته بالسلوك.

(٥) أن يعدد المتعلم مصادر التعلم.

(٦) أن يقدر المعلم دور التعلم في تعديل السلوك.

obeikandl.com

الفصل الثاني والعشرون

التعريف بالتعلم
الأسس والأهميـــة

تمهيد:

عالج علماء النفس التعلم Learning بوصـفه من أهم العمليات النفسية، التي يجب أن نعرفها عن المتعلم بصفة خاصة وعن الناس جميعًا بصفة عامة، ولذلك أقاموا كثيرًا من الدراسـات التجريبية لمحاولة فهم التغيرات، التي تؤدي إلى تعلم الكائن الحي عامة والإنسان بصفة خاصة.

والتعلم ليس معناه دائمًا أن يحدث تحسن في أداء الفرد وسلوكه، فالتعلم في الواقع يؤدي إلى التحسن، ولكن في بعض الأحيان قد يؤدي إلى نتائج غير مرغوب فيها، فالطفل الـذي يعاني إهمال والديه، قد يتعلم جذب الانتباه بالصـراخ الدائم، ولذلك فإن تعريف التعلم يجب أن يتسع ليشمل أي استجابات جديدة، سواء كانت مقبولة أو مرفوضة.

ونتناول في هذا كل ما يتصل بموضوع التعلم، بوصفه من أهم الموضوعات الخاصة بعلم النفس التربوي.

مفهوم التعلم:

١- المفهوم اللغوي للتعلم:

التعلم من الناحية اللغوية يشتق من العلم، والعلم من صفات الله ﷻ العليم العالم العلَّام. قال الله ﷻ: ﴿وَهُوَ ٱلْخَلَّٰقُ ٱلْعَلِيمُ﴾ وقال: ﴿عَـٰلِمِ ٱلْغَيْبِ وَٱلشَّهَـٰدَةِ﴾.

وقال: ﴿عَلَّٰمُ ٱلْغُيُوبِ﴾. فهو الله العالم بما كان، وما يكون قبل كونه، وبما يكون ولِمَ يكون قبل أن يكون. لم يزل عالمًا، ولا يزال عالمًا بما كان، وما يكون.

ولا يخفى عليه خافية في الأرض ولا في السماء سبحانه وتعالى، أحاط علمه بجميع الأشياء باطنها وظاهرها، دقيقها وجليلها، على أتم الإمكان. والعلم: نقيض الجهل، علم علمًا وعلم هو نفسه، ورجل عالم وعليم.

وعلمت الشيء أعلمه علمًا، أي عرفته.

ويُقال: تعلَّم في موضع اعلم.

وعلمت الشيء بمعنى عرفته وخبرته.

وذكر ابن الأعرابي أنه قال: تعلَّم بمعنى اعلم. قال: ومنه قوله تعالى: ﴿وَمَا يُعَلِّمَانِ مِنْ أَحَدٍ﴾.

٢- المفهوم الاصطلاحي للتعلم:

التعليم: من الناحية الاصطلاحية يُعرف بأنه عملية تكييف لنماذج استجابات سابقة مع تغيرات بيئية جديدة، حيث ينطوي على تعديل سلوك الفرد وإعادة تنظيمه، بما في ذلك تعديل الجوانب العقلية والنفسية. وينطوي أيضًا على تغيرات دائمة نسبيًّا تطرأ على السلوك، وتكون النتيجة التكرار والممارسة والتدريب.

لذلك، فإن الدلالة الاصطلاحية للتعلم تفيد أنه تغير في الأداء أو التعديل في السلوك، يتم عن طريق الخبرة والمران. وهذا التعديل من شأنه أن يتم عند حدوث إشباع الفرد لدوافعه وتحقيق غاياته، وفق ما أشير من قبل، وخاصة عندما تقف الخبرات القديمة والأساليب المعتادة في مواجهة الصعوبات أو مواجهة المواقف الجديدة أو غير المألوفة، حيث يقوم المتعلم بعملية تكيف بين الفرد والمواقف الجديدة. والقصد بتعديل

السلوك أو تغيير الأداء، لا يقتصر على السلوك الظاهر أو الحركات الظاهرة الخارجية التي يقوم بها الفرد، بل أيضًا على العمليات العقلية كالتفكير. والقصد بالخبرة والمران، هو ما يتم من خلال الأنشطة التي تقوم بها المؤسسات التعليمية كالآباء والمعلمين، من خلال الأسرة والمدرسة وغيرها، حيث يتم التعلم المقصود المرغوب فيه واكتساب المتعلم الخبرات والمهارات والمعارف الخاصة بعملية التعلم.

مما سبق يمكن إيجاز تعريف التعلم من الناحية النفسية بأنه: تغير في الأداء نتيجة الخبرة والممارسة وحصيلة المهارات والمعارف والخبرات التي يكتسبها المتعلم؛ لتمكنه من مواجهة مواقف الحياة.

وفي العادة عند قياس الزمن الذي يحدث فيه التعلم، كلما نقص الزمن في المحاولات أو الممارسات أو التدريب، أمكن الجزم بحدوث التغير في أداء الفرد، وفي هذا ما معناه أنه «تعلَّم» أي حدث اكتساب للمعرفة أو الخبرة أو المهارة أو السلوك المراد تعلمه.

كيف تسير عملية التعلم:

يمكن أن نستدل على سير عملية التعلم برصد الأداء ومتابعته - لفرد أو مجموعة من الأفراد - في مواقف تعلم مختلفة، ابتداءً من المحاولات الأولى حتى يصل الأداء إلى مستوى مناسب من الدقة واليسر والسهولة، فنجد أن معدل التغير في الأداء يختلف من موقف لآخر، ففي المواقف التي يتعلم فيها الفرد معلومات جديدة كالطفل الذي يتعلم ركوب الدراجة - مثلًا - قد تزيد الأخطاء في المحاولات الأولى، ما يؤدي إلى تذبذب الأداء أو ثبوته، وهنا تسير عملية التعلم ببطء، وبتوالي المحاولات بعد ذلك قد يتحسن الأداء، وتسير عملية التعلم بسرعة أفضل من المحاولات الأولى، حتى يصل الأداء إلى المستوى المطلوب، وعندئذ يقال: إن الفرد قد تعلم في هذا الموقف.

وفـي المواقف التي تتطلب تذكر معلومات، ثم حفظها قد يكون معدل التحسـن في الأداء فـي المحاولات الأولى سـريعًا نسـبيًّا، حيث يسـهل على المتعلم تذكـر المعلومات البسـيطة بسرعة، وبتوالي المحاولات قد يقل معدل التحسن عن المحاولات الأولى، حتى يصل إلى المستوى المطلوب.

وفي المواقف التي تتطلب تعلم مهارات معقدة قد يثبت الأداء عند مسـتوى معين لا يتحسن بعده، ما يجعل المحاولات في هذه الحالة عديمة الجدوى، ويسمى هذا المستوى بأقصى أداء للمتعلم في هذا الموقف.

وقـد يتحسـن الأداء بعد مدة مـن الثبوت أو التذبذب في المحاولات الوسـطى عند بعض الأفراد، وعند بعضـهم الآخر قد يأخذ في النقصان التدريجي دون أن يصل الأداء إلى المستوى المطلوب.

وقد يرجع تذبذب الأداء أو ثبوته وعدم تحسـنه إلى صـعوبات في موضـع التعلم أو ضـعف في قدرات الفـرد العقلية، أو تداخل موضـوعات التعلم وتشـعبها، أو ضـعف في الدافعية وفقدان الميل للعمل وظهور مشتتات للانتباه في موقف التعلم.

منحنى التعلم: Learning curve

يمثل منحنى التعلم العلاقة بين المحاولات (الممارسـات) التي يقوم بها الفرد في موقف تعليمي ما والأداء في كل محاولة، حيث تمثل المحاولات على المحور الأفقي والأداء على المحور الرأسـي، ويختلف شكل منحنى التعلم باختلاف نوع الأداء الذي يُسجل على المتعلـم في كل محاولة، ففـي بعض المواقف قد يكون الأداء هو الزمن المسـتغرق، وقد يكـون عدد الأخطاء أو معدل الحفظ، وقد يكون معدل الأداء الصـواب، أو معدل التذكر، وعلى ذلك يمكن تقسيم منحنيات التعلم إلى نوعين:

أ - منحنيات تصاعدية (صاعدة): وهي المنحنيات التي يزداد فيها الأداء - من الناحية الكمية- مع زيادة المحاولات، كما هو الحال عندما يكون الأداء هو

معدل التذكر أو معدل الأداء الصواب، حيث يكون الأداء في البداية ضعيفًا، ثم يزداد مع توالي المحاولات.

ب - منحنيات تنازلية (هابطة): وهي المنحنيات التي يقل فيها الأداء من الناحية الكمية، مع زيادة المحاولات وتواليها، كما هو الحال عندما يكون الأداء هو عدد الأخطاء أو الزمن المستغرق، حيث يكون الأداء في البداية كبيرًا - كميًّا أو رقميًّا - ثم يقل مع توالي المحاولات.

ويمكن تقسيم منحنى التعلم في أي موقف ولأي فرد إلى ثلاثة أجزاء، هي:

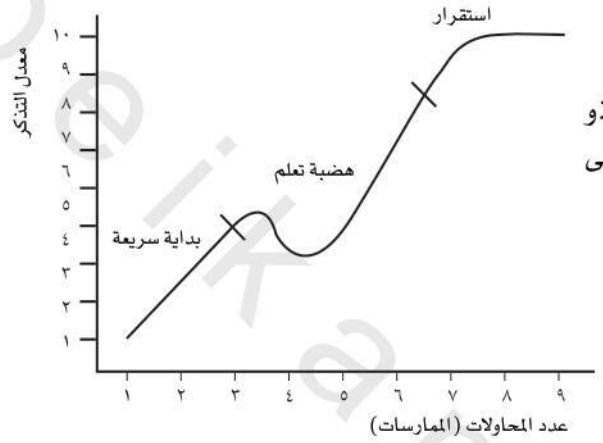
أ - بداية المنحنى: ويقصد بها جزء المنحنى الذي يمثل المحاولات الأولى -على الأقل أول ثلاث محاولات - وإذا كان الأداء فيها يتحسن باستمرار يسمى المنحنى المنحنى ذا البداية السريعة، أما إذا كان الأداء في المحاولات الأولى ثابتًا أو متذبذبًا لا يتحسن فيه الأداء، فإن المنحنى يسمى المنحنى ذا البداية البطيئة.

ب - وسط المنحنى: ويقصد بهذا الجزء، جزء المنحنى الذي يمثل المحاولات الوسطى التي يختلف عددها باختلاف العدد الكلي للمحاولات التي مر بها الفرد، وباختلاف نوع الأداء، وقد يكون الأداء في هذا الجزء من المنحنى في تحسن مستمر، وقد يثبت الأداء فيه أو يتذبذب، ويسمى هذا الجزء في تلك الحالة هضبة التعلم، وقد ترجع الهضبة- أي تذبذب الأداء أو ثبوته في المحاولات الوسطى من منحنى التعلم - إلى عوامل داخلية خاصة بالمتعلم كحالة الملل أو نسيان مفاجئ أو ضعف قدراته، أو إلى عوامل خارجية أدت إلى تشتيت الجهد في التعلم في تلك المرحلة.

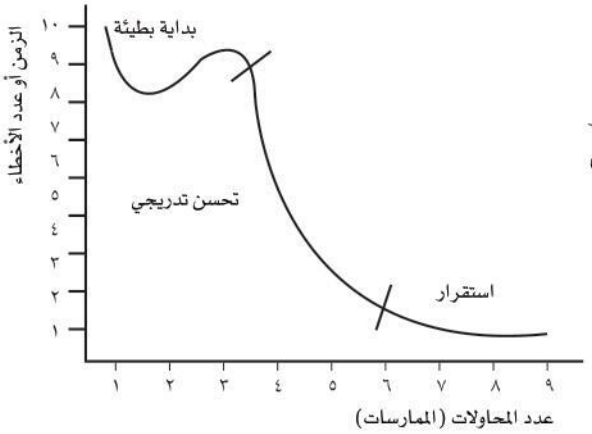
جـ- نهاية المنحنى: ويقصد بها جزء المنحنى الذي يمثل المحاولات الثلاثة الأخيرة التي تتصف بالثبوت النسبي بوصفها دليلًا على حدوث التعلم، ويحدث في بعض الحالات عدم ثبوت الأداء في المحاولات الأخيرة، وقد لا يصل المتعلم إلى مستوى الأداء المطلوب.

obeikandl.com

والأشكال الآتية تمثل نماذج من منحنيات التعلم:

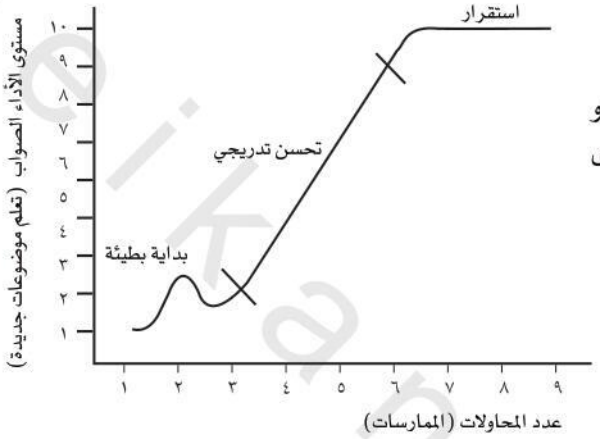


منحنى صاعد ذو بداية سريعة، ويحتوي على هضبة تعلم.

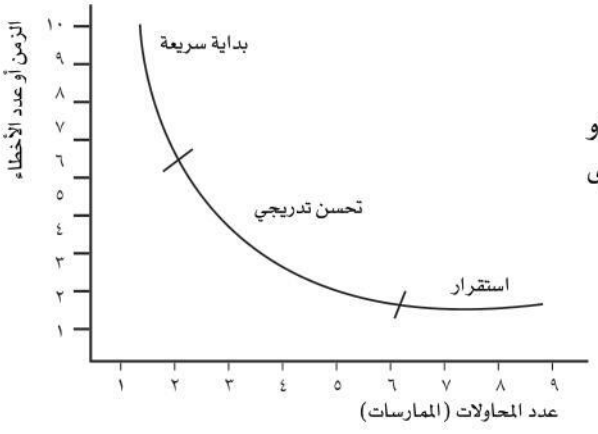


منحنى هابط ذو بداية بطيئة، ولا يحتوي على هضبة تعلم.

obeikandl.com



منحنى صاعد ذو بداية بطيئة، ولا يحتوى على هضبة تعلم.



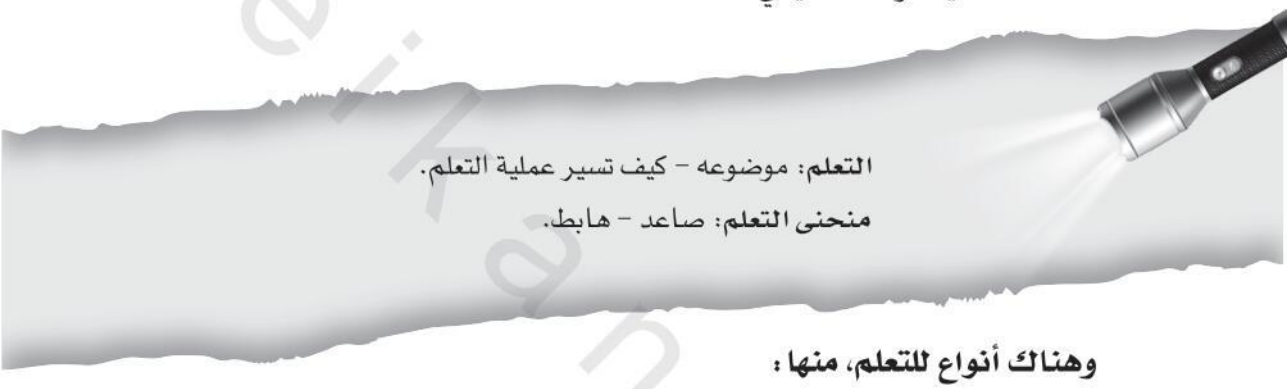
منحنى هابط ذو بداية سريعة، ولا يحتوى على هضبة تعلم.

obeikandl.com

وقد وجد هاوس وزيمان House & Zeaman أن ميل المنحنى وسرعة التعلم يتأثران بعوامل عدة، منها:

١- القدرة العقلية للمتعلم التي تؤثر في قدرته على الانتباه وإدراك العلاقات في الموقف التعليمي.

٢- صعوبة الموقف التعليمي وتعقيده، ومدى معرفة الفرد المتعلم بمثل هذه العناصر الداخلة في الموقف التعليمي.



التعلم: موضوعه - كيف تسير عملية التعلم.

منحنى التعلم: صاعد - هابط.

وهناك أنواع للتعلم، منها:

١- **التعلم عن طريق إدراك العلاقات والفهم وفقًا لنظرية الجشتالت:** وفي هذه الحالة يكون منحنى التعلم يتقدم تدريجيًّا، ولكن بطريقة مطردة حتى يصل إلى نهاية التعلم.

٢- **التعلم الذي يتم عن طريق المحاولة والخطأ وفقًا لنظرية ثورنديك:** وفي هذه الحالة، فإن منحنى التعلم قد يرتفع فجأة في إحدى المحاولات، ويتذبذب مدة طويلة قبل ثبات الأداء في نهاية التعلم، وقد يتأثر أداؤه بظروف المصادفة، حتى بعد نهاية التعلم.

والواقع أن التعلم يحدث بعد مدة من المحاولة والخطأ، وهذه المدة تطول أو تقصر تبعًا لعوامل عدة، منها: قدرة المتعلم، ودوافعه للتعلم، ومستوى صعوبة المشكلة التي يتعلمها، ومدى وضوح مكوناتها، ثم يأتي بعد ذلك التعلم بالاستبصار Insight أو إدراك العلاقات بين أجزاء المشكلة، فيقل عدد المحاولات الخطأ، وتسرع عملية التعلم.

٣- **التعلم المعرفي:** يتم وفقًا للنظريات المعرفية ومنحنى تجهيز المعلومات.

obeikandl.com

القدرة على التعلم:

القدرة على التعلم هي من أهم خصائص الكائن الحي، سواء كان إنسانًا أو حيوانًا. والسلوك هو النشاط الذي يصدر عن الكائن من أجل التكيف مع البيئة، ولهذا كان للتعلم أهمية بالنسبة إلى حياة الكائن الحي نفسه.

والبيئة دائمة التغير، ولهذا يتغير سلوك الإنسان للتكيف مع هذه البيئة، والإنسان وهو أرقى مخلوقات الله، حيث حباه الله العقل ومنحه اللسان الناطق، وعلمه بالقلم وأناط به مسؤولية الخلافة في الأرض، هذا الإنسان وهو يعيش في بيئته الاجتماعية المعقدة، يتغير سلوكه تغيرًا كبيرًا، نتيجة لقدرته على التعلم.

والتعلم ليس القصد به تحصيل الدروس أو الاستذكار أي التعليم، بل هو تغيير السلوك، عندما يتأثر الكائن بالظروف البيئية، وما ينتج عن اكتساب الفرد عادة أو مهارة.

والتعلم يختلف عن الأفعال المنعكسة، وهي الأفعال الفطرية الموروثة التي يؤديها الكائن نتيجة المنبهات في البيئة الداخلية والخارجية الخاصة بها، كتناول الطفل ثدي أمه بعد ولادته، أو جذب اليد عند ملامستها لجسم حار.

ويختلف التعلم عن السلوك الموروث الأكثر تعقدًا، كسلوك الحيوانات الموروث، مثل هجرة الطيور وتحرك الأسماك في البحار.

ويختلف أيضًا عن عوامل النضج، التي تؤثر في سلوك الإنسان والحيوان نتيجة التطور الجسمي والنفسي.

والتعلم بوصفه تغيرًا شبه دائم في السلوك ينتج عن الممارسة والخبرة والمران، يختلف عن التغير المؤقت في السلوك الذي ينتج عن تناول بعض العقاقير أو وقوع الفرد تحت تأثير مخدر، في أثناء إجراء العمليات الجراحية.

والتعلم يؤدي إلى تطوير الكائن الحي، عن طريق تزويده بالسلوك المكتسب، كما يمكن للكائن الحي من التعلم في سلوكه.

ما الأنشطة التي يتضمنها التعلم بالنسبة إلى الإنسان؟:

بالنسبة إلى الإنسان يتضمن التعلم أنشطة كثيرة منها ما يأتي:

١- الخبرات التي تتصل بجسم الإنسان وأعضائه المختلفة، مثل:
- المهارات اليدوية، كالكتابة واستخدام الآلات.
- المهارات الحركية، كالمشي وركوب الدراجات.

٢- مظاهر المعرفة المختلفة التي تحتاج إلى قدرات عقلية خاصة، مثل:
- تعلم اللغة.
- تعلم القراءة.

٣- أنشطة أخرى، مثل اكتساب الميول والاتجاهات والمُثل العليا، وهي الأنشطة التي تتم عن طريق المنزل والمدرسة والمجتمع الخارجي.

التعلم وعلاقته بالسلوك:

علينا أولًا أن نوضح كيف يتعلم الإنسان السلوك. أي كيف يمكن للفرد أن يكتسب الأنواع المختلفة من السلوك؟ سواء كان ما يتعلمه عبارة عن مهارة حركية أو عادة أخلاقية أو عاطفية أو ميل اجتماعي أو خُلق معين؟

والتعلم الذي عن طريقه نكتسب السلوك، ليس قاصرًا على الإنسان وحده، بل إنه من المعروف أن التعلم يمكن أن يكون عند الإنسان وعند الحيوان، وكلنا يشاهد كثيرًا من الحيوانات المدربة التي تعمل في السيرك، والتي تتقن أداء كثير من الحركات التي يعجز الإنسان ذاته عن أدائها. لذلك يُعدّ التعلم من الموضوعات ذات الأهمية البالغة في العلوم السلوكية، وليس القصد به - وفق ما سبق - من الناحية الاصطلاحية تحصيل الدروس أو الاستذكار، بل إنه يتعدى هذه المفاهيم إلى ما هو أعمق من ذلك، فهو عبارة عن:

١- سلوك مكتسب، ينتج عن تفاعل الكائن الحي مع البيئة التي يعيش فيها.

obeikandl.com

٢- يحدث نتيجة الممارسة والتكرار، وهما من شروط التعلم الجيد.

٣- يؤدي إلى تعديل في سلوك الكائن في طريقة أدائه لأفعال معينة.

٤- يعمل على تكوين عادات ومهارات، تفيد الكائن الحي في المواقف التي يواجهها بعد ذلك في حياته.

إذن ما أهمية التعلم في السلوك؟

أهمية التعلم في السلوك

يُولد الكائن مزودًا بأساليب السلوك الفطري، أي إنه يُزود ببعض الدوافع الفطرية التي تعمل على حفظ حياته. مثال ذلك الرضاعة التي لا يتعلمها من أحد. بل يؤديها بنفسه، والبكاء عندما يشعر بالجوع أو التعب، والإخراج للفضلات، وقيامه ببعض الأفعال اللاإرادية.

وبطبيعة الحال لا يكفي السلوك الفطري وحده في تنشئة الطفل، بل حسبما سبق الإشارة إليه من قبل، يكتسب الفرد أنواعًا أخرى من السلوك، مصدرها البيئة التي يعيش فيها الفرد منذ مولده.

واكتساب السلوك يتم عن طريق «التعلم» إذ إن الكائن يتعلم عندما يواجه مواقف معينة، أو عندما يصطدم بالقيم والتقاليد والعُرف المتفق عليه في المجتمع، وكل هذا يمثل أنواعًا مختلفة من السلوك التي تضاف إلى سلوكه الفطري، حتى يستطيع أن ينمو، ويتطور.

أي إن «التعلم» يؤدي للكائن وظيفة مهمة.. إذ يُعدّ شرطًا جوهريًّا في تطور الكائن وارتقائه واندماجه في المجتمع الذي يعيش فيه.

واكتساب الكائن لأنواع من السلوك.. أي تعلم الكائن لأنماط من السلوك يقتضي وجود الكائن الحي في بيئة، مهما اختلف نوعها (مادية/ طبيعية/ إنسانية/ اجتماعية)

فإنه يتأثر بهذه البيئة، ويحدث نوع من التفاعل، يؤدي إلى اكتساب الفرد أنواعًا من السلوك تجعله يتطور وفقًا لمقتضيات البيئة التي يعيش فيها.

والسلوك المكتسب متعدد بالمواقف التي يواجهها الكائن ، فهو إما مهارات حركية، أو عادات أخلاقية، أو عواطف، أو ميولاً اجتماعية. وقد يكون السلوك من النوع غير المرغوب فيه، كالعادات غير المرغوب فيها، أو الرذائل، ذلك لأن المجتمع والبيئة مزودان بالفضائل والرذائل، وقد يؤثر المجتمع في الفرد تأثيرًا إيجابيًّا يؤدي إلى رقي الفرد وتقدمه، وقد يتأثر الفرد بالمجتمع تأثرًا سلبيًّا بما يؤدي إلى تأخر الفرد وانحطاطه. ولهذا كان للتوجيه والإرشاد دور كبير لأفراد المجتمع في سلوكهم المرغوب فيه.

ومن الواضح أن الكائن الحي دائمًا في عملية تعلم واكتساب سلوك جديد منذ ميلاده، من كل المؤثرات المحيطة به في المنزل أو الشارع أو المدرسة، من الإخوة والأصدقاء، أو ممن يحيطون به.

والتعلم قد يحدث إراديًّا برغبة الفرد، وأحيانًا على غير إرادته، فكثير من السلوك الذي يتعلمه الطفل في أثناء مرحلة الطفولة يكون على غير إرادته، في حين أنه عندما يكبر، فإنه يتعلم خبرات جديدة قائمة على إرادته ورغبته، وتتصل بحياته الأسرية والاجتماعية والأخلاقية.

ومن هذا يتبين أن للتعلم أهمية كبيرة في تطور الكائن الحي، عن طريق تزويده بالسلوك المكتسب إلى جانب السلوك الفطري، إذ يُعدّ التعلم الوسيلة الأساسية لتهذيب الإنسان والتحكم في سلوكه. إذن كيف يمكن تعديل السلوك من خلال التعلم؟

التعلم وتعديل السلوك

سبق إيضاح أن التعلم يعرف بأنه ما يؤدي إلى تغير في أداء الفرد وتعديل السلوك عند مواجهة مثيرات البيئة، ونتيجة الخبرة والتدريب.

لذلك نوضح فيما يأتي خصائص تعديل السلوك، وتغير الأداء عندما يحدث التعلم:

١- من حيث يتضمن التعلم تعديل السلوك وتغير الأداء، لذلك يمكن قياس حدوث التعلم، عندما نقارن سلوك الكائن الحي في مدة زمنية معينة، بسلوكه في مدة زمنية أخرى وتحت ظروف متشابهة، فإذا كان السلوك مختلفًا في المرة الثانية، فإننا نستنتج حدوث التعلم. ومعنى هذا أن التعلم لا يخضع للملاحظة المباشرة، إذ إنها عملية تتم داخل الكائن الحي، ولكننا نستدل عليها بملاحظة آثارها، ولذلك وجب التفريق بين عملية التعلم ونتائج التعلم، فالأولى لا نلاحظها، أما الثانية أي نتائج التعلم فهي التي تخضع للملاحظة المباشرة، ويمكن قياسها ودراستها.

٢- يُلاحظ أن تعديل السلوك والتغير في الأداء يحدث في أثناء عملية التعلم، فالتغيرات الحادثة في الخصائص الجسمية، كالطول والوزن والتغير في القوة الجسمية نتيجة لزيادة حجم العضلات لا يمكن اعتبارها تعلمًا.

٣- يشمل التغير في السلوك كل أنواع السلوك، سواء كان ظاهرًا أم غير ظاهر، فهو يشمل الحركات الظاهرة، ويشمل العمليات العقلية كالتفكير والتخيل. ومن أمثلة التعلم ازدياد مهارة الفرد عند أداء عمل ما. والتعلم هنا يتخذ صورة ازدياد في المهارة، ويحدث التعلم أيضًا عندما تتضح تفاصيل الموقف الذي لم يفهمه الفرد قبلًا إلا بشكل عام، وتشمل أنواع التعلم الأخرى عمليات مختلفة مثل الملاحظة المستمرة، والحفظ وفهم الأفكار، وإدراك العلاقات، وحل المشكلات، واكتساب صور مناسبة من التعبير، والضبط الانفعالي، وتنمية الميول والاتجاهات والمثل العليا. ويُعدّ السلوك اللفظي واحدًا من العوامل المهمة التي تجذب الانتباه في دراسة التعلم؛ لأننا نستطيع أن نحدد حدوث التعلم من التغيرات التي تحدث في السلوك اللفظي.

٤- يتم التعلم عن طريق الخبرة والتدريب. وتختلف الخبرة عن التدريب في أن الخبرة ذات معنى عام، في حين أن التدريب يدل على أوجه النشاط الأكثر تنظيمًا، التي تقوم

بها المدرسة أو المؤسسات التعليمية الأخرى، والتعلم في أشكاله المعقدة هو محصلة التدريب، وتحدد لنا الخبرة (أو التدريب) أنواع التغيرات في السلوك التي يمكن أن نعدّها تعلمًا.

وهنا التحديد مهم للغاية، إذ إن هناك بعض أنواع السلوك لا يمكن إرجاعها إلى الخبرة، ومن ثم لا يمكن اعتباره تعلمًا. فالتدريب على حمل أثقال معينة وموالاة ذلك مدة يعقبها عدم القدرة على حمل الأثقال لا يُعدّ تعلمًا.

٥- قد يحدث تغير في السلوك نتيجة عملية النضج، مثال ذلك النمو في المشي والكلام، وهو نمو يرجع إلى النضج، وليس للتعلم. وهناك مستوى معين من النضج لازم لتعلم الكلام، حيث إن الخبرة في الكلام مع الكبار ضرورية لإبراز الاستعداد الذي أوجده النضج.

٦- يحدث التعلم أيضًا عن الخبرة، نتيجة لتفاعل الفرد مع البيئة، ويترتب على هذا التفاعل نشوء علاقات بين المثيرات والاستجابة.

مصادر التعلم:

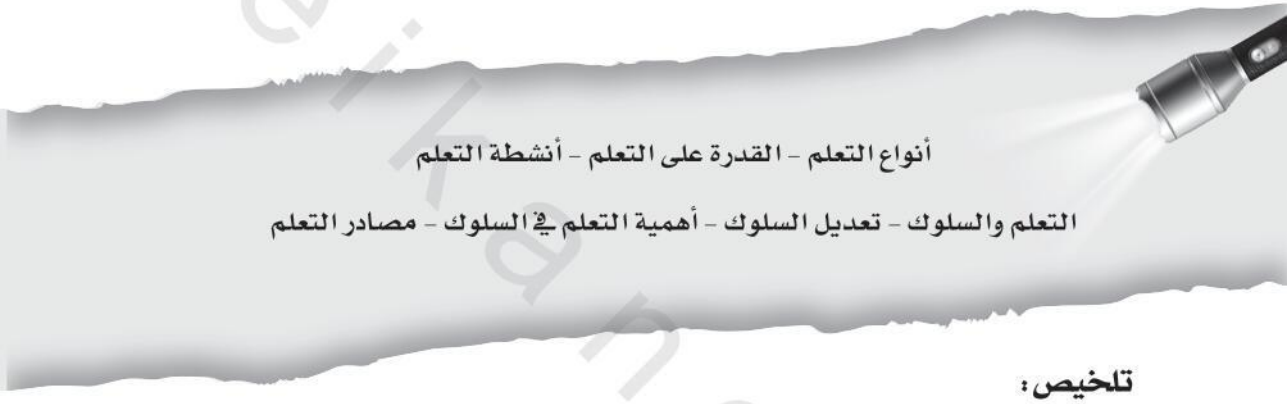
يتم التعلم عن طريق كثير من المصادر التي يكتسب منها الإنسان المهارات والمعارف والخبرات، ومن هذه المصادر:

١- التعليم النظامي، وهو الذي يتم داخل المؤسسات التعليمية على اختلاف مستوياتها وأنواعها، حيث يكتسب الفرد أنماطًا عدة من التعلم.

٢- التعلم الذي يكتسب من خلال المؤسسات الاجتماعية خلال التنشئة الاجتماعية، حيث تعمل الأسرة والمسجد والجوار والثقافة والإعلام وغيرها على تنشئة الفرد وتعليمه وتثقيفه.

٣- التعلم الذي يكتسب من خلال العلاقات الاجتماعية بالأفراد أو الهيئات، مثل النوادي والرحلات والأنشطة الاجتماعية، أي العلاقات العارضة أو الدائمة.

٤- التعلم الذي يكتسب عن طريق الطلب والسعي إليه لحاجة من الحاجات الضرورية للفرد، أو يتم عن غير قصد، كأن يسمعه الفرد أو يشاهده في أثناء ممارسته متطلبات الحياة اليومية.



أنواع التعلم - القدرة على التعلم - أنشطة التعلم

التعلم والسلوك - تعديل السلوك - أهمية التعلم في السلوك - مصادر التعلم

تلخيص:

١- التعلم من الناحية اللغوية يشتق من العلم.

٢- التعلم من المفهوم الاصطلاحي يُعرف بأنه عملية تكيف لنماذج استجابة سابقة مع تغيرات بيئية جديدة، ويشتمل على تعديل وإعادة تنظيم سلوك الفرد، حيث يتم ذلك من خلال الخبرة والمران.

٣- التعلم يتم من خلال محاولات الخطأ والصواب في الموقف التعليمي، حيث يقل معدل الأخطاء بتوالي مرور الزمن، وعندئذ يحدث التعلم.

٤- سرعة التعلم تتأثر بالقدرة العقلية للمتعلم، وبصعوبة الموقف التعليمي وتعقيده.

٥- التعلم يتم عن طريق إدراك العلاقات والفهم وعن طريق المحاولة والخطأ.

٦- القدرة على التعلم من خصائص الكائن الحي، والسلوك المتعلم يصدر من الكائن للتكيف مع البيئة.

obeikandl.com

٧- ليس القصد بالتعلم تحصيل الدروس، بل تغيير الدروس.

٨- يختلف التعلم عن الأفعال المنعكسة وعن السلوك الموروث وعن عوامل النضج.

٩- الأنشطة التي يتضمنها التعلم تتضمن الخبرات المتصلة بجسم الإنسان ومظاهر المعرفة وأنشطة أخرى، مثل اكتساب الميول والاتجاهات.

١٠- التعلم من وسائل اكتساب السلوك، وهو سلوك مكتسب من خلال التفاعل مع البيئة أو نتيجة الممارسة والتكرار، أو عند تعديل السلوك أو عند تكوين عادات ومهارات.

١١- التعلم له أهمية كبيرة في تطور الكائن الحي من حيث تهذيب الإنسان والتحكم في سلوكه وتعديله.

١٢- التعلم يؤدي إلى تغيير في أداء الفرد، وتعديل السلوك عند مواجهة مثيرات البيئة ونتيجة الخبرة والتدريب.

١٣- من مصادر التعلم: التعليم النظامي - التعلم من خلال المؤسسات الاجتماعية - التعلم من خلال العلاقات الاجتماعية - التعلم الذي يتم بالمجهود الشخصي عند طلبه والسعي إليه.

أسئلة وتمارين:

١- وضح المفهوم الاصطلاحي للتعلم.

٢- القدرة على التعلم هي من أهم خصائص الكائن الحي. اشرح.

٣- اشرح أهمية التعلم في السلوك.

٤- كيف يقوم التعلم بتعديل السلوك. اشرح.

٥- حدد مصادر التعلم.

obeikandl.com

الفصل الثالث والعشرون

خصائص التعلم ومؤثراته

- **الأهداف:**

(١) أن يفسر المتعلم دور التعلم في تعدد أساليب السلوك في الحياة.

(٢) أن يربط المعلم بين التعلم والإتقان.

(٣) أن يربط بين مفهومي التعليم والتعلم.

(٤) أن يقدر جهود المعلم في التعلم.

obeikandl.com

الفصل الثالث والعشرون

خصائص التعلم ومؤثراته

تمهيد:

يُعدّ التعلم ضرورة من ضرورات استمرار الحياة عند الإنسان، وهو وسيلة الإنسان لاكتساب أنماط السلوك المختلفة في الحياة، لذلك نود إيضاح خصائص التعلم وسماته.

التعلم وأساليب السلوك في الحياة:

ماذا نتعلم؟ أي ما أساليب السلوك التي يتعلمها الإنسان في الحياة؟

الواقع أن التعلم هو سبيل الإنسان إلى الإدراك لكل ما يتصل بالبيئة التي يعيش فيها. وهو ليس إدراكًا مكانيًّا فقط، بل إدراك لكل المظاهر المتصلة بالحياة. ولذلك نجد أن «التعلم» الذي يكتسبه الفرد يظهر في أساليب التفكير، وفي الاتجاهات الخاصة بالتقبل والنفور، وفي الجوانب الانفعالية والوجدانية والاجتماعية، وفي جميع الاستجابات الناجمة عنها التي تتأثر بعاملي الخبرة والمران.

ومن ثم، فإن التعلم يتضمن نواحي كثيرة من نشاط الفرد، كالمهارات اليدوية، والكتابة، واستخدام الآلات، والمهارات الحركية، كالمشي وركوب الدراجات، إلى غير ذلك من الأمور التي تحتاج إلى خبرات تتصل بجسم الإنسان وأعضائه المختلفة من النواحي الحركية والحسية.

إلى جانب ذلك يتضمن التعلم، مظاهر المعرفة لدى الفرد، كتعلم اللغة وتعلم القراءة، ويحتاج هذا النوع من التعلم إلى قدرات عقلية خاصة، حيث يحدث التعلم كل ما يكتسبه الإنسان من المعارف والمهارات العلمية والعملية.

يُضاف إلى ذلك أنواع من الأنشطة الأخرى التي تدخل ضمن التعلم، وهي اكتساب الميول والاتجاهات والمُثل العليا، التي يتم تعلمها عن طريق المنزل والمدرسة والمجتمع الخارجي.

مؤثرات التعلم:

ما المؤثرات التي من خلالها يحدث التعلم؟

تُعد الحاجات الأساسية والثانوية، وما يرتبط بها من دوافع لإشباعها، من أهم الأسس ذات الأثر في التعلم، فالدوافع التي تحفز السلوك، وتوجهه، وتتأثر بالتعلم. وكلما تقدم النمو الإنساني تأثرت الدوافع، وازداد التعلم عند الفرد.

ويتأثر التعلم بالتكوين الوراثي عند الإنسان، حيث إنه شرط أساسي للتعلم، فهو يضع الحدود والأطر التي يكون للممارسة أثرها ودورها في داخله، ذلك لأن الاستجابات البسيطة الفطرية (التي أساسها وراثي) بجانب الدوافع الأولية (وهي وراثية وفطرية أيضًا) كلاهما يمثلان نقط البداية للتعلم. فالوراثة تسهم في تحقيق التعلم، حيث إنها تزود الفرد بالمثيرات الحسية التي أساسها المستقبلات العصبية والقوى الحسية، والغدد الهرمونية (التي تفرز الهرمونات، وتؤثر في أنشطة الجسم) التي عن طريقها يبدأ السلوك، وهذه المستقبلات الوراثية والقوى الحسية والغدد وغيرها هي أساس حدوث التعلم، أي إن التكوين الوراثي، وما يرتبط به من التكوين العضوي والقوى الجسمية تؤثر في إحداث التعلم.

الفروق الفردية في التعلم

هل يتساوى الأفراد في التعلم؟

الواقع توجد فروق فردية، وخاصة بين من يُوصف بأنه متعلم أو غير متعلم، فالفيصل بينهما لا يقوم على محك عدد سنوات الدراسة، التي قام بدراستها المتعلم

أو غير المتعلم، بل إن الفيصل هو مدى ما اكتسبه كل منهما من نماء شخصي ونفسي وعقلي واجتماعي، وكيف لأي منهما أن يستمر في هذا النماء دون اضطراب أو خلل في حياته القائمة، وفي مواقف الحياة المختلفة. وكيف لمن استفاد مما تعلم وما اكتسب من علم، أن يتوافق مع حياته الاجتماعية، حيث يكون عطاؤه وتضحيته في سبيل التزامه بعقيدته وانتمائه لوطنه وإخلاصه وتفانيه ما يحقق له الأمن والأمان الذاتي والبيئي.

وليست غايات المدارس في مختلف مراحلها، أن تنمي المهارات الأساسية اللغوية والرياضية وغيرها من المعارف الإنسانية، بل إن الهدف الأسمى هو تزويد الناشئة من المتعلمين بالخبرات المتعددة التي تمكنهم من استمرارية التعلم على امتداد أعمارهم، وفيما يعود عليهم وعلى أوطانهم بالتقدم والرقي، ولا تكون الأهداف المأمولة من التعليم ذات كفاءات وفاعلية، إلا إذا كانت أهدافها تُحقق هذه الأهداف بجانب التحصيل العلمي والمعرفي.

التدرج والتقدم في التعلم: هل يتم التعلم بالتدرج أم يتم دفعة واحدة؟ الواقع أن التعلم يتم بالتدرج.

ففي المراحل الأولى من التعلم، تكثر الحركات والأداءات والاستجابات التي لا تكون أساسية في التعلم. ولكن الممارسة والتدريب المتواصل يؤدي إلى إبقاء الاستجابات الأساسية المرغوبة في التعلم، وتستبعد الحركات والاستنتاجات غير الأساسية، ما يؤدي إلى تحسين الأداء، ومن ثم الوصول إلى التعلم المنشود، أي التعلم الهادف الذي يرغب الوصول إليه.

أما عن التقدم الذي يتم إحرازه في التعلم، فإنه من المعروف أنه في المراحل الأولى للتعلم تكون استجابات الفرد مشتتة وغير منتظمة، وينقصها التناسق والانتظام. ومن خلال التدريب تتناقص الاستجابات غير الضرورية وغير المنتظمة، حتى يقوم الفرد باكتساب المهارة المقصود تعلمها، وعندئذ يقوم بأدائها في يسر وسهولة عند وصوله إلى الاستجابات المرغوبة.

وينجم عن التعلم، التعرف الخاص بمكونات الموقف الذي يعايشه الفرد، وهو التعلم الهادف (الذي يكتسب منه الفرد الخبرات والمهارات والمعارف) إذ قد يتعلم الفرد أشياء لم يكن يقصد تعلمها، مثال ذلك عندما يتعلم الفرد عادات سيئة أو تثبت في سلوكه أخطاء واتجاهات غير مرغوب فيها، لذلك ليس بالضرورة أن يؤدي التعلم إلى تحسن في السلوك أو تغيير مرغوب فيه، إذ قد يكون نتاج التعلم أساليب سلوكية غير مرغوب فيها.

التعلم والإتقان:

يرتبط الإتقان بالأداء نتيجة التعلم، ويؤثر الجهد الذي يبذله الإنسان في الأداء في التعلم، حيث نجد أن التعب والإنهاك يؤثران على الجودة والإتقان في الأداء.

بينما نجد أن زيادة الإتقان معناها حدوث التعلم المرغوب فيه، وعادة ما تكون الراحة ذات المدى الطويل، تؤثر في درجة الإتقان بطريقة سلبية، حيث يقل الإتقان في التعلم نتيجة النسيان، الذي يُعدّ الصورة السلبية للتذكر، حيث يمثل التذكر جانبًا أساسيًّا في التعلم.

التعلم والتربية:

القصد بالتربية ما تشتمل عليه البرامج الموجهة التعليمية أو الأسرية أو غيرها والقائمة على تنمية المعارف والمهارات والاتجاهات والأخلاق والضوابط الاجتماعية والأنماط السلوكية المرغوبة للأفراد في جماعة اجتماعية معينة.

والتربية أساسية داخل الأسرة باعتبار الأسرة أهم الجماعات الاجتماعية التي توجه أبناءها. وإن المدرسة والمسجد والمؤسسات الاجتماعية الأخرى، التي تقوم بما يُعرف بالتربية المنظمة الهادفة، كلها تعمل من أجل بناء أجيال ملتزمة بالعقيدة والضوابط الفكرية والاجتماعية في المجتمع.

ويتضمن التعلم، التغيرات السلوكية التي تتم عبر عمليات التربية، والتغيرات إما أن تكون سلوكيات مرغوبًا فيها أو مرغوبًا عنها، يكتسبها الأفراد من الخبرات التي تواجههم في مواقف الحياة داخل الأسرة والمدرسة وخارجها، والتي تتم بطريقة مقصودة أو تتم عرضًا.

لذلك من الأهمية بمكان أن تكون هناك أهداف تربوية عن طريقها يتم التعلم الهادف الذي ينمي البناء الفردي عند اكتسابه الأنماط السلوكية المرغوب فيها.

العلاقة بين مفهومي التعليم والتعلم:

التعليم والتعلم صنوان في العملية التربوية، والتعليم الكفء، وما يتبعه من تربية للمتعلم يؤديان إلى اكتساب المتعلم الخبرات التعليمية والتربوية المطلوبة، أي تتم عملية التعلم.

ومن المعروف أن الهدف الأساسي «للتعلم» عبر مؤسسات التربية والتعليم باختلاف مستوياتها ومسؤولياتها.. يقوم على إعداد الفرد «للتعلم» لمواجهة مواقف الحياة. و«التعلم» يتم من خلال عمليات مستمرة ومتواصلة في العملية التعليمية، التي لا تتوقف في حياة الفرد، فالتعليم لا يمثل غايات قاصرة على اكتساب المعارف والمعلومات، بل إنه في مفهومه الصحيح، يمتد إلى أكثر من هذا، حيث من خلاله ومن خلال وسائله وطرائقه يتم نماء المهارات الحركية والعقلية والمعرفية وأساليب التفكير والعادات والأخلاق والعبادات وغيرها، مما يكتسبه الفرد من خلال عمليات التعلم المستمرة في مواقف الحياة المتباينة.

دور المعلم والتعلم:

المعلم له دوره الفعال في العملية التعليمية، حيث إنه يحتاج إلى أن يعرف ويُدرك كيف يتعلم المتعلم، بمعنى أن النجاح المهني للمعلم في العملية التربوية يتوقف على مدى

obeikandl.com

إدراكه لكيفية:

١- اكتساب المتعلم، تعلم المعارف والمهارات العلمية والعملية.

٢- اكتساب المتعلم، السلوك الذي يمكنه من مواجهة مواقف الحياة.

٣- اكتساب المتعلم، القيم والاتجاهات التي تمكنه من التوافق مع البيئة، وتقوده إلى الحياة الطبيعية والإعداد لها.

ومن ثم، فإن دور المعلم فيما يتعلمه المتعلم دور مهم للغاية في العملية التعليمية.

تتضمن خصائص التعلم ومؤثراته الآتي:

(١) التعلم وأساليب السلوك في الحياة.

(٢) مؤثرات التعلم.

(٣) الفروق الفردية في التعلم.

(٤) التدرج والتقدم في التعلم.

(٥) التعلم والإتقان، والتعلم والتربية.

(٦) الرابط بين مفهومي التعليم والتعلم.

(٧) دور المعلم والتعلم.

تلخيص:

١- التعلم هو وسيلة الإنسان وسبيله إلى الإدراك لكل ما يتصل بالبيئة التي يعيش فيها، وهو يتضمن أنشطة كثيرة، كالمهارات اليدوية والحركية ومظاهر المعرفة واكتساب الميول والاتجاهات والمثل العليا.

obeikandl.com

٢- الحاجات الأساسية والثانوية، وما يرتبط بها من دوافع لإشباعها، إضافة إلى التكوين الوراثي والمستقبلات العصبية والقوى الحسية والغدد الهرمونية، كلها ذات أثر لإحداث التعلم.

٣- هناك الفروق الفردية بين الأفراد في التعلم.

٤- يتدرج التعلم ويتقدم، من خلال الممارسة والتدريب، حيث يتخلص الفرد من الاستجابات المشتتة غير المنتظمة، ويُبقي على الاستجابات المرغوبة.

٥- يزداد الإتقان في السلوك عند حدوث التعلم المرغوب فيه، ويؤثر التعب والإجهاد في الجودة والإتقان في الأداء.

٦- التربية تمثل البرامج التعليمية أو الأسرية أو عبر المؤسسات الاجتماعية، حيث يتضمن التعليم التغيرات السلوكية التي تتم من خلال عمليات التربية.

٧- الهدف الأساسي للتعليم عبر مؤسسات التربية والتعليم يقوم على إعداد الفرد للتعليم لمواجهة مواقف الحياة.

٨- دور المعلم في عملية التعليم للمتعلم يُعدّ مهمًّا للغاية في العملية التعليمية.

تمارين وأسئلة :

١- الفروق الفردية في التعلم تشير إلى عدم تساوي الأفراد في التعلم. اشرح.

٢- يتم التعلم بالتدريج. اشرح.

٣- وضح الرابطة بين التعلم والتربية والتعليم والتعلم.

obeikandl.com

الفصل الرابع والعشرون

تفسير التعلم

تمهيد:

كل الكائنات التي خلقها الله تعالى تتعلم. والتعلم الناجح يتم في حدود الطاقات والاستعدادات الخاصة بهذه الكائنات، ووفق ما يتوافر لها من إمكانات في البيئة، أي الوسط الذي تعيش فيه.

والإنسان عبر مراحل العمر.. منذ الطفولة وفي مدارج العمر المتعاقبة، يتعلم من خلال طرائق معينة.

وهذه الطرائق قام العلماء بتفسيرها على أنها نظريات التعلم، وتعددت النظريات التي وضعت لتفسير ظواهر التعلم عند الحيوانات، التي من خلال مؤشراتها أمكن معرفة التعلم عند الإنسان، ويمكن عن طريقها تحديد طرق ووسائل التعلم والقوانين التي تضبط ظواهر التعلم.

ويعنينا أن نوضح أهم النظريات التي وضعت لتفسير طرق التعلم، وهي:

١- التعلم الارتباطي الشرطي.

٢- التعلم بالمحاولة والخطأ.

٣- التعلم بالاستبصار (التبصر).

وليست هذه التفسيرات هي التي وضعت بوصفها نظريات للتعلم فقط، بل هناك نظريات أخرى، نكتفي بذكر عرض سريع لها.

obeikandi.com

أولًا: السلوكية وتفسير التعلم:

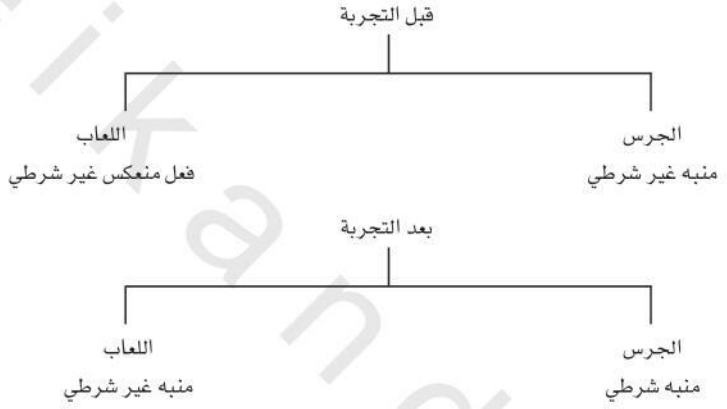
(١) التعلم الارتباطي الشرطي:

يعود الجهد إلى «بافلوف» العالم الروسي، الذي كان يهتم بالدراسات الفسيولوچية في اكتشاف هذه النظرية، حيث كان يدرس الجهاز الهضمي لدى الكلاب، ولاحظ في أثناء عمله وجود ظواهر عدة غير عادية بينها ارتباط دائم، كأن يسيل لعاب الكلب عندما يرى الطعام أو يشم رائحته. وقد لاحظ أن اللعاب يسيل بعد ذلك بمجرد أن يسمع الكلب صوت الشخص، الذي تعود أن يقدم له الطعام، أو أن يراه، حتى لو كان خالي اليدين من الطعام.

وقد أثارت هذه الظاهرة تعجب «بافلوف» فبدلًا من أن يكون الطعام هو المثير لسيلان اللعاب، أصبح الشخص نفسه من دون طعام يقوم بهذا الدور، ولهذا بدأ «بافلوف» في تركيز جهوده، للإجابة عن هذه الظاهرة متبعًا الطريقة التجريبية السليمة، حتى وصل إلى وضع القانون العام، الذي يحكم تلك الظاهرة الغريبة. أحضر «بافلوف» كلبًا وضعه في جهاز لا يمكنه من الحركة، ثم أجرى له عملية تشريحية أوصل فيها غدد الكلب اللعابية ببعض أنابيب الاختبار في جهاز أمامه، بحيث يكون في الإمكان أن يشاهد «بافلوف» سيلان اللعاب وقياسه بسهولة.

بدأ تجربته بأن قدم الطعام للكلب في الوقت نفسه الذي كان ينطلق فيه صوت جرس عالٍ في الحجرة، وطبيعي أن اللعاب كان يسيل دائمًا بسبب وجود الطعام بوصفه المثير الحقيقي، وأن إطلاق صوت الجرس منفردًا قبل إجراء التجربة لم يكن يؤدي إلى سيلان اللعاب، لكن بعد إجراء أكثر من عشرين تجربة ارتبط فيها تقديم الطعام بصوت الجرس، امتنع «بافلوف» عن تقديم الطعام للكلب، واقتصر على إطلاق الجرس فقط، فوجد أن لعاب الكلب كما لو كان يُقدم إليه الطعام الحقيقي، وهكذا لاحظ أن في إمكان الجرس بوصفه منبهًا صناعيًّا، أن يقوم مقام الطعام، وهو المنبه الحقيقي، في إثارة اللعاب، وذلك بسبب ارتباطه الدائم به من قبل.

وقد تولى «بافلوف» تفسير هذه الظاهرة بعد ذلك على أساس «الارتباط الشرطي» الذي اقترن باسمه، فإن صوت الجرس قبل التجربة لا صلة له أبدًا باللعاب، لذلك يسمى منبهًا غير شرطي، وسيلان اللعاب قبل التجربة أيضًا هو فعل لا إرادي منعكس. لكن يتغير الوضع بعد إجراء التجربة، ويصبح الجرس منبهًا شرطيًّا نتيجة ارتباطه بالطعام، ويُسمى سيلان اللعاب، (الفعل المنعكس الشرطي) ويكون الوضع كما يأتي:



ومن الملاحظ أن الارتباط القائم بين الجرس وإفراز اللعاب هو ما يُعرف باسم «الارتباط الشرطي» الذي يمكن تعريفه علميًّا كالآتي:

«حين يتكرر اشتراك منبهين في التأثير في الكائن الحي في وقت واحد (طعام وجرس) يحدث بينهما ارتباط، بحيث إن أحد المنبهين (الجرس) يمكن أن يُثير استجابة المنبه الآخر (الطعام)».

ومن الوجهة التشريحية تعتمد هذه النظرية على الارتباط الموجود بين الأعصاب في الجهاز العصبي للكائن الحي، الذي يحدث آليًّا دون تدخل إرادته، ونتيجة لذلك اعتقد «بافلوف» أن السلوك عامة لا يمكن فهمه وتفسيره إلا من خلال المستوى الفسيولوچي العصبي.

قوانين التعلم الشرطي

وقد انتهى «بافلوف» في تجاربه هذه إلى قوانين عدة خاصة بنظريته عن الارتباط الشرطي تتلخص في:

(أ) الانطفاء التجريبي:

فالارتباط الشرطي يضعف بمضي الزمن وبكثرة تكرار التجربة. فمثلًا إذا كان صوت الجرس منفردًا بعد التجربة يؤدي إلى سيلان اللعاب في الحالات الأولى بمقدار عشر نقط، فإن هذه الكمية تظل تتناقص حتى يأتي وقت لا يؤثر فيه صوت الجرس على الغدد اللعابية لدى الكلب. ومرجع ذلك أن الارتباط قد ضعف بسبب كثرة غياب المنبِّه الحقيقي، وهو الطعام. وتُسمَّى هذه الظاهرة الانطفاء التجريبي.

(ب) العودة التلقائية

في حالة إجراء التجربة مرة أخرى بعد حدوث الانطفاء التجريبي السابق، نجد لعاب الكلب يسيل ثانية بمجرد سماعه الجرس فقط، وهذا هو ما يُعرف بـ «العودة التلقائية للارتباط الشخصي» لكن سيلان اللعاب في التجربة الثانية غالبًا ما يكون أقل بكثير من التجربة الأولى.

(جـ) التعميم ثم التمييز

يُقصد به تعميم المنبه الصناعي على كل ما هو قريب الشبه منه، فمثلًا إذا اعتاد الكلب في التجربة السابقة على سماع صوت جرس معين يصاحب الطعام، ثم أطلق بعد ذلك جرسًا آخر منفردًا له صوت مختلف، فإن اللعاب لا بد أن يسيل؛ لأن الكلب عمم الصوت، لكن بكثرة تكرار التجربة يبدأ الكلب مع ملاحظة أن صوتًا معينًا للجرس هو الذي يرتبط دائمًا بتقديم الطعام. ومن ثم لا يسيل لعابه بعد ذلك إلا عندما يسمع هذا الصوت المعين بالذات، فيكون قد انتقل من مرحلة التعميم إلى مرحلة التمييز والتخصيص.

(٢) التعلم بالمحاولة والخطأ:

في مقدمة من فسر التعلم بالمحاولة والخطأ «داشيل» و«ثورنديك»، وقد أجرى الأول تجاربه على الفئران البيضاء، وذلك بأن منع عن واحد منها الطعام مدة من الزمن، ثم وضعه عند فتحة متاهة مليئة بالطرق الكثيرة المتعرجة التي تعترض كثيرًا منها السدود ووضع في نهاية المتاهة طعامًا للفأر، فسارع الفأر بالاتجاه نحو الطعام، وبدأ يقوم بمحاولات عدة مختلفة للسير في الطريق الصحيح، حتى تمكن في النهاية من الوصول إلى الطعام والتهامه، وبعد مدة من الزمن كرر «داشيل» إجراء التجربة على الفأر نفسه، وفي المتاهة نفسها، فلاحظ أن عدد المحاولات الخاطئة قد قل كثيرًا عما قبل، ووصل الفأر إلى الطعام بعد زمن أقل، وفي النهاية تعلم الفأر كيف يسير مباشرة في الطريق السليم دون أن يقوم بأي محاولات خاطئة.

ويُعدّ «ثورنديك» من أهم العلماء الذين قاموا بدراسات عن التعلم بالمحاولة والخطأ، على عدد من القطط التي حُرمت من الطعام مدة طويلة، فحبس واحدًا منها في قفص مغلق له تصميم خاص، بحيث يسهل على القط أن يفتحه من الداخل، ووضع له في الخارج طعامًا له رائحة نفاذة، وبدأ يلاحظ سلوك القط الذي ظل يقفز داخل القفص بحركات عصبية محاولاً الخروج، وهو بين كل حين وآخر يمد يديه للطعام من خلال القفص، ويعضّ القضبان بأسنانه دون فائدة، وأخيرًا استطاع في أثناء محاولاته العشوائية أن يفتح الباب فجأة وبالمصادفة، ثم يخرج ليلتهم الطعام. وعندما أعاد «ثورنديك» التجربة مرة ثانية، وجد أن محاولات القط الخاطئة نقصت كثيرًا، وفتح الباب بعد زمن أقل، وبعد تجارب عدة تعلم القط كيف يفتح الباب دون أن يُخطئ أو يستغرق زمنًا طويلاً.

قوانين التعلم بالمحاولة الخطأ:

وقد حاول «ثورنديك» وغيره من العلماء أن يفسروا هذا النوع من التعلم، فأشاروا إلى قانونين رئيسين بينهما ارتباط كبير عن التعلم بالمحاولة والخطأ، وهما:

obeikandl.com

(أ) قانون التردد والتكرار:

أشار «واطسون» العالم الأمريكي، إلى أن القط إذا بدأ محاولة فاشلة فلا بد أن يتبعها بمحاولة أخرى ناجحة، فيكون قد حصل على الطعام، وأشبع رغبته، ومن ثم لن يقوم بمحاولة أخرى فاشلة، وحين يجوع يبدأ محاولاته من جديد بالفشل ثم النجاح، وهكذا.

وانتهى «واطسون» إلى أن المحاولات الناجحة، قد تكرر وقوعها في كل التجارب ضعف المحاولات الفاشلة، وأن هذا وحده غير كافٍ للقيام بعملية التثبيت هذه، بل لا بد من وجود عامل آخر يشترك معه، وهو الأثر الحسن الذي تتركه المحاولات في الكائن والذي يدفعه لتكرارها فيما بعد.

(ب) قانون الأثر أو ما يسمى «الأثر الحسن»:

فسر «ثورنديك» صاحب التجارب السابقة قانون التكرار على أساس أنه ليس من المحتم أن تتبع المحاولة الفاشلة محاولة أخرى ناجحة، ومن ثم قد تصبح عدد المحاولات الفاشلة أكثر من حيث تكرار الوقوع من الناجحة، ولهذا حاول أن يبحث عن كيفية تثبيت السلوك الناجح لدى الحيوان.

وقد وجد «ثورنديك» أن المحاولات الناجحة، تؤدي إلى شعور الحيوان بالارتياح والسرور؛ لأنها تشبع حالة الجوع عنده، ومن ثم يميل إلى تكرارها بكثرة، عكس المحاولات الفاشلة التي تؤلم الحيوان، وتزيد من توتر سلوكه، ومن ثم يحاول أن يبتعد عنها قدر الإمكان، وتظل تقل بالتدريج حتى تنعدم في النهاية، ولا يبقى سوى السلوك الناجح.

وهكذا تم تفسير طريقة التعلم بالمحاولة والخطأ، بواسطة قانون الأثر الذي يعتمد في أساسه على إشباع حاجة الحيوان، فيشعر بالراحة. لكن قانون الأثر بمفرده لا يكفي، بل يجب أن يشترك معه قانون التكرار لتثبيت السلوك الجديد، فإن هذا التكرار يؤدي إلى وجود روابط عصبية بين الموقف الخارجي واستجابة الكائن الحي الداخلية دون أن يتدخل الحيوان فيها أو أن يترك من أمرها شيئًا؛ لأنها تحدث آليًّا.

obeikandl.com

(٣) «هل» Hull ومبادئ السلوك:

أقام «هل» بناءً نظريًّا لتفسير التعلم، ووضع لذلك نظرية «مبادئ السلوك»، وعدلت النظرية، وأضيفت إليها تفسيرات عدة، وتناولت النظرية النقاط الآتية:

(أ) السلوك المتعلم هو علاقة بين مثير واستجابة، ويُسمى هذا السلوك قوة العادة، ويعبر عنه بالرمز Shr حيث H ترمز للعادة، والحرفان R و S يرمزان إلى المثير والاستجابة Stimulus & Response.

(ب) التدعيم شرط ضروري في التعلم.

(ج) افتراض أن السلوك يزداد في اتساعه تدريجيًّا وباستمرار نتيجة للتدعيم المستمر، ويتغير دائمًا.

(د) يُقاس الأداء لأي استجابة متعلمة من خلال سرعتها وتكرار حدوثها ومقاومتها للانطفاء. وقد أكمل عمل «هل» «كنث سبنس وزملاؤه».

(٤) «سكنر» Skinner وتدعيم السلوك:

يتعارض «سكنر» مع ما أشار إليه «هل». فيرى «سكنر» أن تحديد السلوك والواقع بين مثير واستجابة ومحاولة قياسه عملية غير ضرورية، إذ إنه يهتم بالمدعمات التي تدعم الاستجابة، ولا يهتم بمحاولة اكتشاف المثير الذي استثارها.

وفي رأي «سكنر»، المدعم هو أي مثير تعقبه استجابة، ويزيد من احتمال حدوثها في المرة اللاحقة.

(٥) «واطسون» والسلوكية Behaviourism & Waston:

اهتم «واطسون» بدراسة الشعور، إذ إنه اعتبر من سبقوه أنهم كانوا يدرسون ظواهر غير ذاتية. ويُعدّ «واطسون» رائد المنهج السلوكي، والسلوكية تعتمد على الأشراط، وكانت تؤكد دور البيئة في التعلم وتعديل السلوك، وبذلك أدت السلوكية إلى الإغفال الكامل لنظرية

الغرائز - لمكدوجل Mcdogal التي كان لها تأثير كبير في تفكير علماء النفس في مطلع القرن الحالي.

ولم تكن هناك إشارة في نظرية «واطسون» للتدعيم وأثره بوصفه شرطًا أساسيًّا للتعلم.

ويرى «واطسون» أن الاستجابة التي تحدث للكائن نتيجة مثير معين، تميل إلى أن التكرار، طالما وُجد هذا المثير.

(٦) «جاثري» Guthrie ونظرية الاقتران:

يؤكد «جاثري» دور الاقتران بين المثير والاستجابة التي تحدث، وهو يرى أن التعلم يحدث بصرف النظر عن وجود التدعيم، كاستثارة المثير الشرطي للاستجابة الشرطية.

(٧) «ثورنديك» ونظرية التدعيم:

يتفق «ثورنديك» مع «واطسون» في أن التعلم عبارة عن نمو تدريجي لارتباط بين مثير واستجابة، والارتباط طبيعة عصبية، ويُسمى كل الارتباط الوصلة العصبية، وأشار إلى وجود قانون التدريب Law of Exercise وقانون الأثر Low of Effect لتفسير شدة الارتباط.

وقد اهتم «ثورنديك» في البداية بقانون التدريب، إلا أنه أكد بعد ذلك عدم جدوى هذا القانون. ففي نظره أن النتائج السارة المشبعة تقوي الارتباط بين المثير والاستجابة، والنتائج غير السارة المؤلمة تضعف الارتباط.

ثانيًا: الجشتالت وتفسير التعلم:

قد اعترض بعض علماء النفس مثل «كوفكا» على هذا التفسير الآلي العصبي للتعلم، حيث أشار إلى أن هناك عمليات عقلية بسيطة يقوم بها القط، ويُدرك فيها العلاقة

بيـن الطعام الموجود خارج القفص وبين فتح الباب، وكانت تلك هي مقدمات اكتشـاف الطريقة الثالثة للتعلم المعروف باسم «الاستبصار».

التعلم بالاستبصار:

ظهـرت مدرسـة أخـرى لعلم النفس في ألمانيـا أُطلق عليها اسـم «الجشـتاليت» أي «الـكل» فـي اللغـة الألمانية، وكان مـن أبرز رجال هذه المدرسـة «كوفـكا» و«كهلر»، «فرتهيمـر»، وغيرهـم، ولم يوافق أصـحاب هذه المدرسـة على النظريات السـابقة في تفسـير سـلوك الكائن الحي. لذلك شرع أكبر رواد هذه المدرسـة وهو «كهلر» في إجراء تجـارب جديدة علـى حيوانات تفوق الـكلاب والقطط في الذكاء، واختـار لذلك القردة والشـمبانزي، ولكونها أعلى في مسـتواها العقلي أدى إلى أن تختلف طريقة التعلم بينها عن مثيلتها لدى الكلاب والقطط.

وقـد بـدأ «كهلر» تجاربه بأن وضـع قـردًا جائعًا في قفص كبير، وعلـق له موزة في أعلى القفص، ووضـع داخله عصـا كبيرة في مجال بصـري واحد مع الموزة، بحيث إذا اصـطدمت بهـا أوقعتها، وبـدأ القرد يُفكر في طريقة للحصـول على المـوزة، وفي أثناء تفكيره وقع بصـره على العصا، وأدرك في الحال أنه يمكنه استخدامها لإسقاط الموزة، وبالفعل أمكنه أن يسقطها.

وفي تجربة ثانية استبدل «كهلر» بالعصا صندوقين صغيرين إذا وضع أحدهما فوق الآخر، ووقف عليهما القرد، أمكنه أن يمسك بالموزة، وبعد مدة من التفكير والمحاولات الخاطئة، كأن يقف القرد على صـندوق واحد، ويلوح بيديه، ويقفز إلى أعلى دون فائدة، أدرك أن هناك علاقة قائمة بين وضـع الصـندوقين أحدهما فوق الآخر ووقوفه عليهما، وبين حصوله على الموزة وفعلًا أمكنه بهذه الطريقة أن يحقق غرضه.

وفـي تجربة ثالثـة أكثر تعقـدًا من تلـك أعطى «كهلر» القرد عصـوين صـغيرتين منفصـلتين: إحداهما ذات تجويف يسـهل وضـع الأخرى فيها، فتصـبحان عصا واحدة

طويلة، يمكنها أن تسقط الموزة. بدأ القرد محاولاته بسلوك عشوائي يطوح فيها كل عصا على حدة تجاه الموزة دون أن يصل إليها، وبعد مدة طويلة أبصر القرد مصادفة التجويف الموجود في العصا الأولى، فأدرك في الحال إمكان إدخال الأخرى فيها، لتصبحا عصا واحدة طويلة، ومن ثم يستطيع إسقاط الموزة وفعلًا قام بهذه المحاولة، ونجح فيها خير نجاح.

وبذلك انتهى «كهلر» من تجاربه السابقة إلى أن التعلم لدى الكائن الحي لا يحدث عن طريق الارتباط الشرطي حسبما يشير «بافلوف»، ولا عن طريق المحاولة والخطأ، حسبما يشير «ثورنديك» بل إنه يقوم على أساس فهم الكائن الحي وإدراكه المفاجئ للعلاقات القائمة بين الأشياء والمواقف التي يعيش فيها الكائن، بالضبط كما أدرك القرد العلاقة الموجودة بين العصوين والتجويف الذي في إحداهما وبين الحصول على الموزة المعلقة، وهذا هو ما يُعرف باسم «الاستبصار» وهو الذي نتعلم بواسطته الكثير من سلوكنا في الحياة.

١- قوانين التعلم بالاستبصار:

من نتائج تجارب «كهلر» أمكن الوصول إلى قوانين عدة جديدة تتحكم في سلوك الكائن الحي في أثناء تعلمه، وهذه القوانين هي:

(أ) الإدراك الفجائي للعلاقة:

يتميز الكائن الحي، وبصفة خاصة الإنسان، بأنه لا يقتصر إدراكه للأشياء الخارجية في أي صورة لها، بل يتعداها إلى إدراك العلاقات القائمة بين هذه الأشياء، ويرجع ذلك إلى نضج قدراته العقلية، وهذا الإدراك يحدق فجأة في أثناء السلوك العشوائي للكائن، مثلما حدث في سلوك القرد من التجارب السابقة، وكلما ارتفع مستوى ذكاء الكائن كان إدراكه للعلاقات أسرع، والعكس صحيح.

(ب) أولوية إدراك الكليات ثم الجزئيات:

عندما يوجه الإنسان نظره نحو شيء ما، فإنه يُدرك منه أول وهلة معالمه الرئيسة فقط، أي إنه يراه ككل واحد، ثم بعد ذلك كلما دقق النظر فيه أكثر أدرك تفاصيله الجزئية بصورة أوضح.

والواقع أن نظرة الكائن للمجال الإدراكي نظرة كلية، تشمل ضمنيًّا، مختلف تفاصيله الجزيية في وحدة واحدة، وهذه النظرة الكلية هي التي تسهل على الكائن عملية إدراك العلاقات بين الأشياء.

(ج) النضج والخبرة:

الكائن القادر على التعلم يتمتع بقدر معين من النضج العقلي، حتى يتمكن من إدراك العلاقات بين الأشياء المعنوية. وليس من الضروري أن يكون الكائن على مستوى عالٍ من الذكاء، بل يكفي أن يكون عنده بعض الذكاء والنضج العقلي بمعنى أنه ما لم يتوافر الإدراك فلا يحدث التعلم.

وبجانب النضج العقلي، توجد الخبرة السابقة للكائن الحي التي تساعد كثيرًا على نجاح عملية التعلم. فالموقف الجديد المراد تعلمه إذا كان قد مر بالخبرة السابقة من خلال موقف آخر شبيه به، فإن عملية التعلم تكون بسيطة جدًّا والمجهود العقلي قليل؛ لأن الكائن يستطيع الاستعانة بخبراته السابقة.

٢- وسائل التعلم في السلوك البشري:

عند استعراض طرق التعلم السابقة وتحديد المستويات في كل منها نجد الآتي:

١- التعلم بالارتباط الشرطي، يحدث على أساس الارتباط العصبي داخل جسم الكائن الحي، وبذلك فإن أساسه فسيولوچي، ويضاف إليه الطابع الآلي. وعادة ما يكون سلوك الكائنات الحية البسيطة يتم عن طريق التعلم بالارتباط الشرطي.

obeikandl.com

٢- التعلم بالمحاولة والخطأ يحتاج إلى نوع من التفكير أعلى من التعلم بالارتباط الشرطي، ونظير هذا النوع من التعلم من سلوك الحيوانات الأرقى من الكائنات الحية البسيطة.

٣- التعلم بالاستبصار يحتاج إلى نضج عقلي عن طريقه يستطيع الكائن إدراك العلاقات القائمة بين الأشياء، التي يمكن ملاحظتها وتسجيلها، ويتم هذا التعلم في سلوك الكائنات الأرقى وفي مقدمة هذه الكائنات الإنسان.

وقد يتبادر إلى الذهن سؤال عن كيفية تعلم الإنسان سلوكه؟ وهل يقتصر التعلم في السلوك البشري على التعلم بالاستبصار وحده؟ ومتى يمكن للإنسان أن يكتسب خبراته عند التعلم؟

الواقع أن الإنسان يستخدم الطرق الثلاثة في مختلف أطوار حياته:

١- ففي مرحلة الطفولة، حيث يحكم الجهاز العصبي سلوك الكائن، وحيث تكون الأفعال التي يقوم بها الطفل في هذه المرحلة عبارة عن أفعال لا إرادية، فإن السلوك الذي يكتسبه الطفل في مرحلة الطفولة، يتم عن طريق التعلم بالارتباط الشرطي.

٢- في المرحلة المتقدمة من العمر، عندما يبدأ الطفل يُفكر فيما حوله، ويستخدم عقله، ويبدأ في تلقي معلوماته، فإن سلوكه يتم عن طريق المحاولة والخطأ بجانب الطريقة السابقة أيضًا.

٣- عندما يتم النضج العقلي، ويستطيع الإنسان أن يستخدم عقله وذكاءه، ويمكنه أن يكتسب خبرات جديدة، ويمكنه إدراك العلاقات، فإنه يكون قادرًا على اكتساب سلوكه بالاستبصار.

والواقع أن الإنسان الناضج تلازمه طرق التعلم الثلاث طوال حياته وعن طريقها يكتسب أنماط السلوك المختلفة، وليس معنى هذا أن هناك حدودًا فاصلة بين وسيلة وأخرى من وسائل التعلم، بل يوجد بينهما تداخل كبير لا نستطيع أن نضع حدودًا بينهما.

ومعنى ذلك أن هناك تكاملًا بين وسائل التعلم وطرقه ومستوياته المختلفة، يتوافق وسلوك الإنسان.

وإذا كان النضج العقلي مرتبطًا بالاستبصار، فما أثر النضج أو بمعنى آخر أثر النضج والتمرين في علاقتهما بالتعلم وبصفة خاصة التعلم عن طريق الاستبصار؟ وما المبادئ الأساسية التي يتم من خلالها التعلم؟

٣- النضج والتمرين وعلاقتهما بالتعلم

يُعدّ «هويلر Wheeler» من الرواد الذين فسروا التعلم عن طريق الاستبصار التلقائي، ووضع لذلك نظرية على أساسين، هما:

١- إن الكائن الحي ينمو، ويتطور عن طريق محاولة حل المشكلات، وهذه المحاولات تكسب الكائن الحي خبرة ومرانًا يساعدان الكائن على استبصار المشكلات المقبلة.

٢- إن عملية الاستبصار لا تكون مجزأة، بل تكون شاملة لجميع العلاقات التي يتضمنها الموضوع المراد تعلمه. ومعنى ذلك أن الإدراك يعتمد على النظر إلى المجال الإدراكي، وما يتضمنه من عناصر كوحدة.

ومن الناحية البيولوچية والنفسية، فإنه ينظر للكائن الحي على أساس:

١- إن الجهاز العصبي عند الجنين يكون في أول الأمر وحدة غير محددة الأجزاء، ثم تتمايز أجزاؤها بالتدريج.

٢- إن الحركات يطرد تناسقها وتميزها عند الحيوان باطراد نضج الجهاز العصبي، وكلما تقدم الكائن الحي في النمو، كان قادرًا على القيام بحركات أعقد وأكثر دقة.

٣- من الناحية الإدراكية، ينمو الإدراك كلما تقدم الكائن الحي في النمو، ففي مراحل العمر الأولى يكون الإدراك كليًّا لا يُميز فيه بين الأجزاء، في حين أنه كلما تقدم في العمر يكون الإدراك قائمًا على إدراك التفاصيل المكونة للكل.

obeikandl.com

وليس النضج وحده في نظر «هويلر» يحدث التعلم، إذ إنه في نظره لا بد أن يكون لظاهرة التعلم عند الإنسان سببان آخران هما:

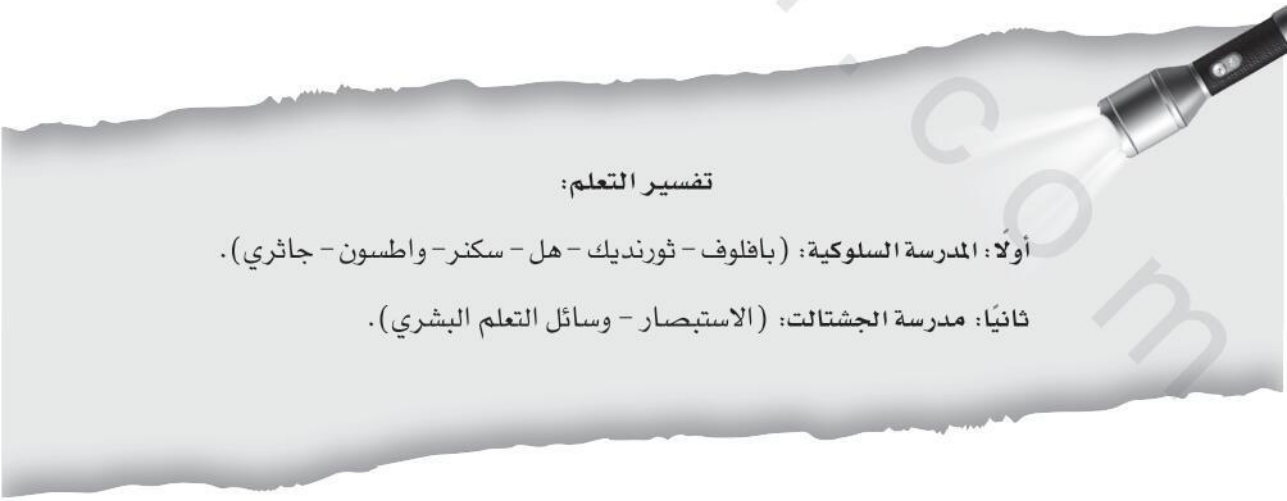
١- النضج الذي يحدث بفعل عوامل النمو الداخلي، كالتقدم في العمر.

٢- عملية نمو أخرى تسببها الظروف المثيرة، التي تظهر عن طريق الاستثارة بالتمرين والتكرار، ولا بد أن تتخلل هذه الاستثارة أوقات راحة يسترد المتعلم فيها جهده ونشاطه.

أي إن التعلم الذي يتم عن طريق التمرين الموزع، أفضل من التمرين المتصل، حيث إنه يعطي الفرد فرصة للنمو والنضج.

ويساعد النضج على إدراك المواقف الحسية أو العقلية المركبة المتعددة الأجزاء، التي تمثل مركبات من وحدات عدة، إدراكها بوصفها وحدة كلية، ثم يُدرك بعد ذلك الأجزاء تدريجيًّا.

وهذه الكليات المختلفة تتضمن كل منها علاقات، وإذا لم تكن العلاقات في مستوى يتناسب مع نضج الفرد، فإن التعلم لا يمكن أن يبدأ، والتعلم عن هذا الطريق عبارة عن نماء الاستبصار وزيادته.



تفسير التعلم:

أولًا: المدرسة السلوكية: (بافلوف - ثورنديك - هل - سكنر - واطسون - جاثري).

ثانيًا: مدرسة الجشتالت: (الاستبصار - وسائل التعلم البشري).

obeikandl.com

تلخيص:

١- يتم التعلم لدى الإنسان في مدارج العمر المتعاقبة من خلال طرائق معينة.

٢- أهم نظريات التعلم: التعلم الارتباطي الشرطي - التعلم بالمحاولة والخطأ - (التعلم بالاستبصار والتبصر).

٣- التعلم الارتباطي الشرطي يعود إلى جهد «بافلوف» العالم الروسي، وتفسيره للتعلم قائم على أنه في حالة تكرار اشتراك منبهين في التأثير في الكائن الحي في وقت واحد يحدث بينهما ارتباط، بحيث إن أحد المنبهين يمكنه أن يثير استجابة المنبه الآخر.

٤- من قوانين التعلم الشرطي: الانطفاء التجريبي - العودة التلقائية - التعميم ثم التمييز.

٥- التعلم بالمحاولة والخطأ من تفسير «داشيل» و«ثورنديك».

٦- قوانين التعلم بالمحاولة والخطأ: قانون التردد والتكرار - وقانون الأثر أو ما يسمى الأثر الحسن.

٧- التعلم بالاستبصار (الجشتاليت) أي «الكل» في اللغة الألمانية، وتم تفسيره من «كوفكا» و«كهلر» على أساس فهم الكائن الحي وإدراكه المفاجئ للعلاقات القائمة بين الأشياء والمواقف التي يعيش فيها الكائن.

٨- قوانين التعلم بالاستبصار: الإدراك الفجائي للعلاقات - أولوية إدراك الكليات ثم الجزئيات - النضج والخبرة.

٩- يستخدم الإنسان وسائل التعلم السابقة، ففي الطفولة يستخدم التعلم الشرطي، وفي مرحلة متقدمة من العمر يستخدم طريقة المحاولة والخطأ، وعندما يتم النضج العقلي يمكنه الاستبصار.

١٠- يُعدّ «هويلر» ممن فسروا التعلم عن طريق الاستبصار التلقائي، حيث يؤدي النضج دورًا أساسيًّا في التعلم، إضافة إلى أن التمرين الموزع أقل من التمرين المتصل، حيث يعطي فرصة للنمو والنضج. وإن النضج يساعد على إدراك المواقف الحسية أو العقلية.

obeikandl.com

١١- قدم «هل» نظرية مبادئ السلوك.

١٢- قدم «سكنر» نظرية تدعيم السلوك.

١٣- قدم «واطسون» نظرية السلوكية.

١٤- قدم «جاثري» نظرية الاقتران.

١٥- قدم «ثورنديك» نظرية التدعيم القائمة على قانون التدريب وقانون الأثر.

١٦- يُعدّ «طولمان» من السلوكيين الذين ركزوا على السلوك في كليته، وليس في جزئياته.

والنظريات المعرفية للتعلم تقوم على تعلم المعلومات والتعميمات والاستجابات.

أسئلة وتمارين:

١- وضح قوانين التعلم الشرطي.

٢- وضح قوانين التعلم بالمحاولة والخطأ.

٣- وضح قوانين التعلم بالاستبصار.

٤- كيف يتم التعلم في السلوك البشري.

٥- وضح دور النضج والتمرين وعلاقتهما بالتعلم.

٦- اهتم «هل» و«سكنر» بالسلوك وتدعيمه في التعلم. اشرح.

٧- اهتمت النظريات المعرفية في التعلم بأهمية الكل وتعلم المعلومات والتعميمات والاستجابات. اشرح.

obeikandi.com

الفصل الخامس والعشرون

علم النفس المعرفي وتفسير التعلم

- **الأهداف:**

(١) أن يتعرف القارئ إلى نشأة علم النفس المعرفي.

(٢) أن يتعرف إلى مفهوم علم النفس المعرفي.

(٣) أن يحدد القارئ العمليات المعرفية العقلية.

(٤) أن يميز العوامل التي تؤثر في الانتباه.

(٥) أن يتعرف إلى مفهومي الإدراك والإحساس.

(٦) أن يميز خصائص الإدراك.

(٧) أن يتعرف إلى مفهوم الذاكرة وأنواعها.

(٨) أن يحدد أسباب النسيان في الذاكرة قصيرة المدى.

(٩) أن يتعرف إلى مفهوم التفكير ومعوقاته.

obeikandl.com

الفصل الخامس والعشرون

علم النفس المعرفي وتفسير التعلم

تمهيد:

يُعدّ علم النفس المعرفي Cognitive Psychology من الفروع الحديثة في ميدان علم النفس، وقد ظهر هذا الفرع الجديد بعد ثورة الاتصالات والمعلومات والتقدم المذهل في مجال الحاسبات الإلكترونية، وفيه يشبه العقل البشري بالحاسب الآلي من حيث وجود المدخلات (البيانات) التي يُغذى بها الكمبيوتر، ومن ثم يتم تشغيل أو تجهيز هذه المدخلات أو البيانات داخل الكمبيوتر، ثم تخرج في صورة جديدة على شكل المخرجات.

ويهتم علم النفس المعرفي بما يحدث داخل العقل البشري من عمليات عقلية معرفية يتم فيها التعامل مع المعلومات (المدخلات) التي يستقبلها الإنسان من البيئة التي يعيش فيها ويتفاعل معها. أي إن علم النفس المعرفي يركز اهتمامه على ما يحدث داخل العقل البشري الذي كان يسمى (الصندوق الأسود) وذلك لعدم معرفتنا بما يدور بداخله وفقًا للنظريات السابقة المفسرة لسلوك الإنسان (السلوكية) التي ركزت كل اهتمامها على مفاهيم المثير والاستجابة (م ← س).

ويعرف علم النفس المعرفي Cognitive Psychology بأنه يشمل جميع العمليات التي يتم من خلالها نقل المدخلات الحسية وتحويلها واختصارها وتوضيحها وتخزينها واستعادتها واستعمالها. (Neisseer، ١٩٦٧).

يشير هذا التعريف إلى أن علم النفس المعرفي يُعنى بجميع العمليات العقلية التي يمارسها الفرد عندما يستقبل المعلومات ويُعالجها، ويرمزها، ويُحزنها ثم يسترجعها عند الحاجة. لذا، فإن علم النفس المعرفي يتعامل مع عمليات حصول الفرد على المعلومات وكيفية تمثيلها وتحويلها إلى معرفة وكيفية تخزينها، وطريقة استخدامها في

توجيه النشاط الإنساني. وهكذا نجد أنه يتضمن مدى واسعًا من العمليات العقلية ابتداءً من الإحساس والإدراك وعلم الأعصاب والتعرف إلى النمط، والانتباه، والتعلم والذاكرة وتكوين المفاهيم والتخيل، واللغة، والذكاء، والعواطف، وعمليات النمو المعرفي. (رافع النصير، عماد الزغول، ٢٠٠٣).

ومن المفاهيم المرتبطة بميدان علم النفس المعرفي:

يرى علماء علم النفس التربوي أن نماذج التعلم العقلية لها دور فعال في عملية تعلم الطلاب، حيث إنها كل مترابط لإدراكهم أو عدم إدراكهم لعمليات التعلم وأهدافه ومهامه وأبعاده المختلفة، وقد اهتم الباحثون بتحديد توجه الهدف ونمطه بين الطلاب. (حبشي، ٢٠٠٥).

ويُعرف بايفيو (Paivio، ١٩٧٨) تجهيز المعلومات بأنه النظام الذي يقوم بترميز، وتنظيم، وتحويل، وتخزين، واسترجاع المعلومات. (إسماعيل الفقي، وآخرون،٢٠١١).

ويشمل مفهوم تجهيز المعلومات المصطلحات الآتية:

(١) **المدخلات** inputs:

وهي المعلومات التي يستقبلها الإنسان عبر الحواس المختلفة.

(٢) **التجهيز** processing:

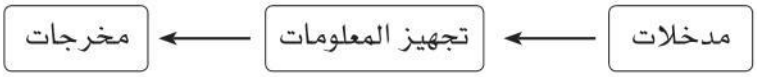
وهي العمليات التي تحدث داخل العقل البشري من ترميز وتنظيم وتحويل وتخزين واسترجاع للمعلومات التي يستقبلها الإنسان.

(٣) **المخرجات** outputs:

وهي العملية الأخيرة في نظام تجهيز المعلومات، وهي ما يمكن ملاحظته وقياسه في صورة سلوك أو استجابة للفرد بعد استقبال المعلومات وتجهيزها.

obeikandl.com

ويمكن التعبير عن نظام تجهيز المعلومات بالشكل الآتي:



شكل يبين نظام تجهيز المعلومات.

ومن العمليات المعرفية العقلية في علم النفس المعرفي ما يأتي:

أولًا: الانتباه Attention:

عرفه وليم جيمس عالم النفس الأمريكي (١٨٤٢: ١٩١٠) بأنه (عملية تركيز الوعي أو الشعور على الإحساسات الناتجة بفعل المثيرات الخارجية أو تلك الصادرة من داخل الفرد.

- ويؤكد جيمس أن الانتباه عملية وظيفية تتمثل في التركيز في مثير معين دون غيره من المثيرات، بحيث يتم اختياره على نحو شعوري أو غير شعوري، وقد ميز بين نوعين من الانتباه هما:

١- الانتباه المرتبط بالمثيرات الحسية الذي يتمثل في تركيز عضو الحس على الانطباعات الحسية.

٢- الانتباه المرتبط بالعمليات العقلية المتمثلة في تركيز التفكير أو العقل فيما نحن بصدد التفكير فيه.

(Schmidt & Lee، ١٩٩٩).

تعريف برودبنت Broadbent للانتباه - عالم النفس البريطاني الذي ألف كتابًا بعنوان (الإدراك والاتصال) -: الانتباه هو بمثابة محصلة الطاقة المحدودة لنظام معالجة المعلومات.

obeikandl.com

- وافترض في نظريته حول الانتباه أن العالم المحيط بنا يتألف من آلاف الأحاسيس التي لا يمكن معالجتها معًا في منظومة الإدراك المعرفية، وذلك يدفعنا إلى توجيه الانتباه إلى بعضها وإهمال بعضها الآخر.
- لذا اقترح برودبنت Broadbent فكرة وجود المرشح Filter الذي يعمل بوصفه حاجزًا في أثناء مراحل معالجة المعلومات، حيث يسمح بالانتباه لبعض المعلومات وإهمال بعضها الآخر.

طبيعة عملية الانتباه وخصائصها:

أولًا: يُنظر إلى الانتباه على أنه عملية اختيار تنفيذية لحدث أو مثير والتركيز فيه وليس بوصفه أحد مكونات الذاكرة الهيكلية، فهو يُمثل العملية التي يتم خلالها اختيار بعض الخبرات الحسية الخارجية أو الداخلية والتركيز فيها من أجل معالجتها في نظام معالجة المعلومات. (Ashcraft، ١٩٩٨: ١٩٨٩).

ثانيًا: يُنظر إلى الانتباه على أنه عملية شعورية في الأصل تتمثل في الوعي أو الشعور في مثير معين دون غيره من المثيرات الأخرى أو الانتباه إليه على نحو تلقائي ريثما تتم معالجته. ويمكن لعملية الانتباه أن تُصبح عملية لاشعورية (أوتوماتيكية) في حالة الممارسة المكثفة لبعض المثيرات والعواطف، أو في حالة المثيرات والمواقف أو في حالة المثيرات أو العمليات المألوفة. (Cohen&Schoolder، ١٩٩٦).

ثالثًا: هناك من ينظر إلى الانتباه على أنه مجهود (Effort) أو حالة استثارة (Arousal) وتحدث عندما تصل الانطباعات الحسية. ويستند هؤلاء إلى فكرة أن الفرد عندما يقوم ببعض الأنشطة التي تتطلب تركيز الانتباه مثل العمليات الحسابية أو قيادة السيارة أو المناقشة أو السباحة وغيرها من الأنشطة غالبًا ما يبذلون مجهودًا عقليًّا يترافق بتغيرات فسيولوجية، وذلك كما تقيسه المقاييس الخاصة بذلك.

obeikandl.com