مقرر

علم نفس تعليم الأطفال

الفرقة الثالثة - شعبة طفولة

أستاذ المقرر

أ.م.د. خديجة محمد بدر الدين

قسم علم النفس التربوي – كلية التربية بقنا

العام الجامعي 2024/2023م

بيانات أساسية

الكلية: التربية

الفرقة: الثانية

التخصص: طفولة

القسم التابع له: قسم علم النفس التربوى

محتوي الكتاب

الفصل الأول

1- طبيعة عملية التعلم

2- تعريف التعلم

3- شروط التعلم

4- خصائص عملية التعلم

5- الفرق بين التعليم والتعلم والتدريس

الفصل الثاني

نظريات في ضوء علم نفس تعليم الأطفال

نظرية ثورندايك

نظرية بافلوف

نظرية الجشطالت

نظرية اوزوبل

نظرية برونر

نظرية بياجيه

نظرية فيجوتسكى

نظرية الذكاءات المتعددة

الفصل الثالث

التعلم باللعب

تعريف اللعب

أنواع اللعب

دور المعلمة في التعلم باللعب

التعلم بالاكتشاف من خلال اللعب

- الأهداف العامة للمقرر:

- تعريف الطالبة المعلمة بمعني التعليم .

- تمييز الطالبة المعلمة للفرق بين التعليم والتعلم والتدريس

- تعريف الطالبة المعلمة بأنماط التعلم.

- تأكيد فهم الطالبة المعلمة لكيفية التعامل مع الأطفال حسب ما لديهم من إمكانات.

- تعريف الطالبة المعلمة بمفهوم النضج.

- تعريف الطالبة المعلمة بنظريات التعلم.

- مساعدة الطالبة المعلمة على اقترح تطبيقات لنظريات التعلم.

- تدريب الطالبة المعلمة على تحديد نمط التعلم السائد لدى الطفل..

- تزويد الطالبة المعلمة بالتطبيقات التربوية لنظريات التعلم.

- تعريف الطالبة المعلمة بالتعلم باللعب وأنواعه..

2- النتائج التعليمة المستهدفة من المقرر (Outcomes)

أ - المعرفة و الفهم :

أ-1: التعرف على بعض المفاهيم المرتبطة بالتعلم .

أ-2: التعرف على الفروق بين التعليم و التعلم والتدريس.

أ-3: فهم طبيعة النضج.

أ-4: إدراك الفروق بين النضج والتعلم.

أ-5: التعرف على الأسباب الكامنة لاستجابات الطفل.

أ- 7: التعرف على بعض نظريات التعلم والحكم على مستويات الإتقان بين الأطفال وفاعلية الطرق المستخدمة في التدريس وتعليم الأطفال.

أ-8: التعرف على مفهوم المحاولة الخطأ.

أ-9: أن تتعرف الطالبة على قوانين الإدراك.

أ-10 أن تتعرف الطالبة على أنواع اللعب المختلفة.

ب - المهارات الذهنية:

ب-1: إكساب الطالبة المعلمة القدرة على اختيار وتصميم أسلوب التعلم الذي يساعد الأطفال على التعلم والوصول إلى أفضل مستويات الإتقان.

ب-2: إكساب الطالبة المعلمة القدرة على التفكير في ماهية شروط للتعلم.

ب-3: إكساب الطالبة المعلمة القدرة على التفكير في مردود ونواتج بعض السلوكيات والتعليقات التي يقوم بها الطفل على المحيطين به.

ب-4 إكساب الطالبة المعلمة القدرة على التميز بين النضج والتعلم.

ب-5: إكساب الطالبة المعلمة القدرة على التفكير في مدى مناسبة أسلوب التعلم بالمحاولة والخطأ.

ب-6: إكساب الطالبة المعلمة القدرة على التفكير في مناسبة أسلوب التعلم بالاستبصار.

ب-7: إكساب الطالبة المعلمة القدرة على التفكير في الفرق النظريات البنائية والسلوكية.

ب-9: إكساب الطالبة المعلمة القدرة على التميز بين نظريات التعلم المختلفة.

جـ- المهارات المهنية والعملية:

جـ-1: تمكين الطالبة المعلمة من مراعاة الفروق في النضج بين الأطفال.

جـ-2: إكساب الطالبة المعلمة المهارات اللازمة للحكم على مستويات التعلم والإتقان.

جـ-3: إكساب الطالبة المعلمة المهارات اللازمة لتحقيق الهدف الحقيقي من العملية التعليمية.

ت-4: تمكين الطالبة المعلمة من المهارات اللازمة لاختيار الألعاب التعليمية الممناسبة.

جـ-5: تمكين الطالبة المعلمة من الإسهام في تغير اتجاه الأطفال نحو التعلم.

جـ- 6: إكساب الطالبة المعلمة مهارات الملاحظة لمعرفة مستويات نضج الأطفال ومدى الإتقان وفاعلية طرق التدريس المتبعة.

جـ- 7: إكساب الطالبة المعلمة مهارات اختيار الألعاب التعليمية لطفل الروضة.

جـ-8: إكساب الطالبة المعلمة مهارة التعامل مع مستويات النمو المختلفة للأطفال.

ت-9: إكساب الطالبة المعلمة بعض المهارات اللازمة للتعرف على مستوى الإدراك لدى طفل الروضة.

ت-10: إكساب الطالبة المعلمة المهارات اللازمة لتحديد المستويات المختلفة للأطفال .

ج11- أن تميز الطالبة بين مستويات الذكاء (نسب الذكاء) المختلفة.

الفصل الأول

طبيعة عملية التعلم

ما هو التعلم؟

يتم استخدام كلمة التعلم بشكل روتيني في المناقشات حول التدريس في التعليم العالي، لذلك من المهم توضيح ما نشير إليه عندما نتحدث عن التعلم. يتفق الباحثون التربويون على أن التعلم أعمق بكثير من الحفظ واسترجاع المعلومات. يتضمن التعلم العميق والطويل الأمد الفهم وربط الأفكار وإقامة الروابط بين المعرفة السابقة والجديدة والتفكير المستقل والنقدي والقدرة على نقل المعرفة إلى سياقات جديدة ومختلفة. وقد طرح سيمور ساراسون ، أحد المفكرين الأصليين في أمريكا حول التعليم العام ، السؤال الحاسم لجميع المعلمين " ماذا تقصد بالتعلم؟"

التعلم من أهم مفاهيم علم النفس، وهو أحد خصائص السلوك الإنساني. والتعلم يؤدي إلي اكتساب خبرات من البيئة المحيطة فهو سلوك تراكمي متطور.

التعلم هو **"عملية اكتساب فهم ومعرفة وسلوكيات ومهارات وقيم ومواقف وتفضيلات جديدة"** القدرة على التعلم يمتلكها الإنسان والحيوان وبعض الآلات؛ هناك أيضًا دليل على نوع من التعلم في بعض النباتات.

يمكن تعريف التعلم على أنه نشاط أو عملية اكتساب المعرفة أو المهارة من خلال الدراسة أو الممارسة أو التدريس أو تجربة شيء ما . فالتعلم يتعلق بما يفعله الطلاب ، وليس حول ما نقوم به نحن كمعلمين.

والطفل كالصفحة البيضاء ونحن نملأ عقله بالمعلومات فينبغي تدريب عقل الطفل و قدراته التي تقوي الملكات في العقل البشري والتي تنعكس علي بعضها البعض فتؤدي إلى إحداث تغير لدي الطفل (المتعلم) (معرفته – مهارته – اتجاهاته).

و التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة هو مصطلح يشير إلى الفترة الزمنية من ولادة الطفل حتى دخوله رياض الأطفال "فهو الوقت الذي يتعلم فيه الأطفال المهارات الاجتماعية والعاطفية الهامة ويتم تكوين شراكة بين الطفل وأولياء أمورهم والتعليم. عندما يتم ذلك بنجاح ، فإنه يضع الأساس لاستمراره طوال فترة تعليم الطفل."

أصبحت الدول حول هذا العالم تدرك أيضًا أهمية التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة. اليونسكو (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة) هي هيئة حاكمة دولية تتمثل مهمتها في "المساهمة في بناء السلام ، والقضاء على

الفقر ، والتنمية المستدامة ، والحوار بين الثقافات من خلال التعليم". إليك ما تقوله المنظمة حول أهمية تعليم الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة :

" تعتبر رعاية الطفولة المبكرة والتعليم (ECCE) أكثر من مجرد إعداد للمدرسة الابتدائية. فهي تهدف إلى التنمية الشاملة لاحتياجات الطفل الاجتماعية و العاطفية و المعرفية والجسدية من أجل بناء أساس متين وواسع للتعلم والرفاهية مدى الحياة. إن رعاية الطفولة المبكرة هي رعاية مواطنين مستقبليين قادرين ومسؤولين ".

ما هي النتائج المحددة التي يحققها التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة على مستقبل الطفل؟

تختلف النتائج ، كما شرح ألفارادو ، أن جميع النتائج كانت إيجابية "لقد نظرت الدراسات في كل شيء بدءًا من الفوائد الاجتماعية الواسعة لتعليم الطفولة المبكرة ، إلى شيء محدد مثل نتائج تعلم العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات (STEM) (العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات) وكيف يمكن أن يكون لتعريف الأطفال بهذه الموضوعات في وقت مبكر تأثير دائم".

كما تركز على أهمية تشجيع معلمات الطفولة المبكرة على التعرف على أطفالهم وكل من اهتماماتهم المحددة، وتشير إلى أنه "عندما تتعرف

المعلمات على الأطفال جيداً فإن ذلك، يمكن أن يؤثر على العلاقة مع الأطفال يومًا بعد يوم وتبني الثقة - وقد أظهرت الدراسات أنه عندما يشعر الأطفال بالراحة ويثقون في الأشخاص من حولهم ، فإنهم يتعلمون بسرعة أكبر وبنجاح".

وتعد مشاركة الوالدين أيضًا مكونًا كبيرًا في عملية التعلم ، حيث إنه من المهم للمعلمات في هذا المستوى العمل عن كثب مع العائلات. "عندما تنجح الشراكة بين المعلمة والأسرة ، نرى ذلك يتردد بشكل إيجابي في جميع أنحاء حياة الطفل.

فالمتعلم في مرحلة المدرسة عليه حفظ مئات الصفحات من مواد الكتب المدرسية قبل كل اختبار. و ربما تكون قد أنشأت بطاقات تعليمية أو راجعت تسجيلات لمحاضرات أو ابتكرت أجهزة تذكارية معقدة لحفظ المواد الموجودة في متناول اليد. ربما تكون قد جادلت مع زملائك في الفصل حول الطريقة الأفضل - ولكن الحقيقة هي أنه عندما يتعلق الأمر بالتعلم ، فإن نمطاً واحدًا لا يناسب الجميع.

طور العلماء وعلماء النفس عددًا من النماذج المختلفة لفهم الطرق المختلفة التي يتعلم بها الناس بشكل أفضل. تحدد إحدى النظريات الشائعة ، نموذج

VARK ، أربعة أنواع أساسية من المتعلمين: البصري ، والسمعي ، والقراءة/ الكتابة ، والحركية. كل نوع من أنواع التعلم يستجيب بشكل أفضل لطريقة تدريس مختلفة تتناسب مع النمط السائد لديه. سيتذكر المتعلمون السمعيون المعلومات بشكل أفضل بعد إعادة قراءتها إلى مقدم العرض ، بينما سيقفز المتعلمون الحركيون إلى فرصة المشاركة في نشاط عملي.

عندما يتعلق الأمر بإعداد بعيد ، يميل الناس إلى تفضيل التعلم بصريًا. في بحث حول العمل عن بُعد ، عرّف 66٪ من المستجيبين أنفسهم على أنهم متعلمون بصريون ، مما يعني أنهم ينجذبون نحو تصورات البيانات أكثر من أي شيء آخر. يريد كل مقدم يقف أمام الجمهور أو يقدم عبر الإنترنت أن يتم فهمه. ولكن عندما يكون جمهورك مجهزًا للتعلم بشكل أفضل بطرق مختلفة بوضوح ، كيف تتأكد من توصيل رسالتك للجميع؟ تمتد آثار أساليب التعلم هذه إلى ما هو أبعد من الفصل الدراسي.

إذا كنت ترغب في تثقيف مجموعة كبيرة من الأشخاص ، بغض النظر عن الإعداد ، فأنت بحاجة إلى معرفة كيفية إشراك كل من أنماط التعلم الأربعة.

لحسن الحظ ، هناك بعض الأشياء البسيطة التي يمكنك القيام بها كمعلمة للتأكد من أنك تلبي احتياجات كل نوع من المتعلمين من الأطفال.

وهناك أوجه شبه واختلاف بين التعلم والتعليم، فالتعليم هو جزء من التعلم، والتعليم مقصود، أما التعلم: فهو قد يكون مقصودًا، وقد يكون غير مقصود، مقصود: أي أننا نقصد أن نعلم الطفل كذا وكذا وكذا، أما التعلم غير مقصود: فهو الذي يحدث في حياتنا الواقعية، عندما نسير في الشارع نتعلم من حادثة معينة، أو نتعلم من موقف معين، خبرات تأتي بالصدفة، خبرات تأتي كما

ورد في حياتنا دون تخطيط، ودون تنظيم مسبق، أما التعليم: فهو مقصود، يوضع من قبل خبراء، وفي مقررات، وفي أهداف، وفي مناهج، ويتم في داخل المدرسة أو الروضة ، أو المؤسسات التعليمية، وهو جزء من التعلم، وتعريف التعلم" **تغير شبه دائم في سلوك الكائن الحي تحت شرط الممارسة"**. التعلم عام، والتعليم خاص، أي: أن التعلم هو عام، والتعليم خاص مقصود يتم داخل المدرسة، أو المؤسسات التعليمية من خلال خطط موضوعة مسبقة في مناهج، ومقررات، وأهداف نريد تحقيقها في هذا البرنامج التعليمي. كما أن التعليم يدعو إلى تعلم كل ما مفيد وهادف وحسن وإيجابى، أما التعلم فقد يكتسب الفرد السلوكيات الحسنة والسيئة.

أما التدريس يشترط وجود العلم والطالب والمنهج. ويتكون من مرسل ورسالة و وسيلة اتصال ومستقبل واستجابة.

عناصر الموقف التعليمي

يتضمن الموقف التعليمي، أو التعلمي ثلاثة أركان أساسية هي:

1- **وجود الكائن الحي** الذي يكون لديه قابلية للتعلم أي: هناك شروط واجب توافرها في المتعلم، لديه دافع لأحد المؤثرات الداخلية أو الخارجية، وأن يكون وصل إلى النضج الجسمي والعقلي نموًا كاملًا ومتكاملًا في القدرات العقلية أو في الذكاء أو غيرها، ونحدد هذه القدرات؛ حتى نستطيع أن نقف على مستوى هذا الكائن الحي؛ لنبدأ عملية التعلم.

2- **الموقف التعليمي البيئة**، وهو كل ما يحيط بالكائن الحي من مثيرات يتعرض لها، ومعظم هذه المثيرات فيزيقية مثل: الأشياء، والإضاءة، والمكان المحيط، والفصل المدرسي، والبيئة المدرسية، إلى ذلك من العوامل الفيزيقية في داخل الفصل التي قد تعيق، أو قد تنشط عملية التعلم والتعليم في داخل المدرسة.

3- **التفاعل الإيجابي النشط** بين الكائن الحي والبيئة، وهنا تتم عملية الممارسة، والمبادأة التي يقوم بها الكائن لتغيير البيئة المحيطة بها، والتعلم منها أي: أن الفرد لا يجب أن يقف موقفًا سلبيًا مما يحيط به من أشياء؛ لذلك يتضمن الموقف التعليمي شخص يريد اكتساب خبرة جديدة بهدف أن يصل بها إلى تحقيق هدف

لديه، ولكن تقف مؤثرات البيئة ضده كعائق، أو كمُيسر، عائقًا يمنعه من تحقيق هدفه، وهنا تصدر منه استجابات متعددة للتغلب على هذا العائق حتى يتعلم، ويصل إلى استجابة صحيحة توصله إلى الهدف.

مثال إذا كان هناك تلميذ من التلاميذ ناضج، ولديه ذكاء، ولديه دافع، أو قد يكون في فتور في الدافع، وفي المقابل هناك درس يشرح، وواضح، وميسر، وليس فيه أي صعوبة من قبل المدرس، أو من قبل الكتاب المدرسي، فإذا لم يتناول التلميذ هذا الكتاب، وهذا الشرح بالفحص، والقراءة، والدراسة، فلا يكون هناك تعلم، لأن أشياء موجودة أمامه على المكتب في درس مشروح وواضح، وهو لا يذاكره أو يستذكره، هنا لا تتم عملية التعلم، ولذلك التفاعل بين البيئة والمتعلم عنصر هام جدًا

شروط التعلم الجيد

التعلم لكي يحدث لابد من توفر شروط أو أركان في الموقف التعليمي بدونه لا تتم عملية التعلم:

شروط عملية التعلُّم وضع العُلماء عدة شروط من أجل التأثير في نتائج التعلُّم وتسهيل عملية التعلُّم، وهي كما يلي:

عوامل تعتمد على ذاتية تعتمد على ذات المُتعلِّم نفسه هي: الذكاء، النُضج، الاستعداد، الخبرة والتدريب، الدافعية.

وهناك عوامل أخري تتعلق بالعوامل الجغرافية الموضوعية والماديّة، والتي تنقسم إلى سبعة أقسام: البيئة ، طُرق التدريس ، تقنيات التدريس ، المنهج: سواء كان نظرياً أم عملياً ، الخبرات المجهزة مسبقاً ، العقاب والتعزيز ، الوسائل التعليمية

النضج

النضج هو التغيرات الجسدية، والعصبية، والحسية التي تحدث فى الإنسان بسبب المُخطط الوراثي، وهي من العوامل المهمّة في عملية التعلُّم، فمن غير الممكن حدوث التعلُّم أو الحصول على الخبرة في حال عدم اكتمال نُضج أعضاء الجسد. ولا يتحقق التعلم إلا إذا كان مستوى نضج الفرد يمكنه من القيام بالنشاط اللازم للتعلم، وقد يكون هذا النضج عقليا أو فسيولوجيا، أو انفعاليا إو اجتماعيا، حسب نوع النضج الذي يتطلبه نوع التعلم المراد تحقيقه. لذا ينبغي 1- تنظيم الأنشطة التعليمية وتقديم الخبرات التي تتناسب مع المرحلة العمرية، 2- التأكد من سلامة تطور تعلم الطفل، 3- تحقيق التوازن بين حاجات

الطفل ومطالب المجتمع الذي يؤدي إلي شعور الفرد بالرضا وقبول الذات ويجنبها التوتر والقلق.

فالنضج هو مجموعة التغيرات التطورية في الجسم أو السلوك نتيجة التقدم في العمر. وهو مجموعة التغيرات الفسيولوجية الداخلية التي تطرأ علي الكائن الحي وترجع إلي تكوينه الفسيولوجي والعضوي ولا يتأثر بالعوامل البيئة التي يمكن أن تدعمه. كما أنه عملية تطورية تحدث للكائن الحي وتؤدي إلى تغير في السلوك.

العلاقة بين النضج والتعلم

لا يمكن أن يحدث التعلم بدون النضج و تظهر هذه العلاقة من خلال هذه النقاط التالية:

1- يستند النضج إلى الوارثة والبيئة تدعمه، أما التعلم يعتمد على البيئة فقط.

2- توحيد مُعدل النضج بالرغم من وجود اختلافات في الظروف التعليمية. أي أن معظم الأطفال في عمر معين يصلوا لنفس مرحلة النضج في نفس الوقت تقريباً ذلك بالنسبة للأطفال العاديين. بينما يتفاوت مستوى التعلم لنفس الأطفال في نفس العمر.

3- كمية التدريب لتعلم مهمة أو مهارة تتناقص كلما كان الطفل أكثر نضجا أي التعلم المستند إلي النضج أكثر توفيرا للوقت. فكلما زاد النُضج كلما كان التقدُّم بالتعلُّم أكبر. تسهيل تعلُّم المهارات المُعتمدة على الأنماط السلوكية الناضجة أكثر من المهارات الأخرى.

4- يحدث التعلم بشكل أسرع وأسهل إذا وصل الفرد إلي مستوي النضج المناسب، فتدريب الطفل قبل مرحلة النضوج له آثار سلبية عليه، خصوصاً إن صاحبه الفشل.

الاستعداد

الاستعداد لتعلم شيء يعني القدرة على تعلمه أو القابلية لتعلمه ، وإن قدرة القرد على التعلم يحددها عاملان اثنان هما : نضجه (المستوى اللازم من النمو) وخبراته السابقة (ما لدى الفرد من أفكار ومهارات سابقة تتعلق بالشيء المراد تعلمه)

هناك نوعان من الاستعداد أحدهما استعداد عام للتعلم ويعنى بلوغ الطفل مستوى النضج اللازم للتعلم (مثل مرحلة الروضة والتعلم الابتدائى) واستعداد تطورى للتعلم ويعنى بلوغ الطفل مستوى النضج لمهارة أو مهمة محددة (مثل تعلم لغة أخرى).

وتعد الفترة الحرجة في النمو هي الفترة الزمنية في حياة الفرد التي يكون فيها أكثر ما يكون استعدادا لتعلم مهمة معينة بسهولة ويسر وان لم يتمكن من اكتسابها أو تعلمها فقد يجد صعوبة فيها لاحقا.

التكرار والممارسة

الممارسة هي تكرار موجه للسلوك يؤدي إلي تحسين الأداء بمرافقة التعزيز، فتزيد من سرعة التعلم وكفاءته، وتعمل علي تثبيت المعلومات والمهارات لدي المتعلم وتناقص الأخطاء.

و هي المعدل الزمني والعددي لمحاولات الفرد في التعلم واكتساب المعلومات، وهي تتوقف على البيئة التي يعيش فيها الفرد. حيث أنه كلما كان التفاعل بين البيئة أكثر فاعلية والاحتكاك بها أكبر، كلما زادت فرص التعلم لدى الفرد. أما التدريب فهو يعتبر من أهم العوامل المحفزة لعملية التعلم، حيث يزيد من دافعية الفرد للتعلم واكتساب الخبرة.

وهناك نوعان للممارسة ، ممارسة مركزة يتم فيها تركيز محاولات التعلم خلال فترات زمنية متصلة. وممارسة موزعة يتم فيها توزيع التعلم على فترات متفاوتة. مثل تعلم السباحة ، أو تعلم مهارات الكتابة.

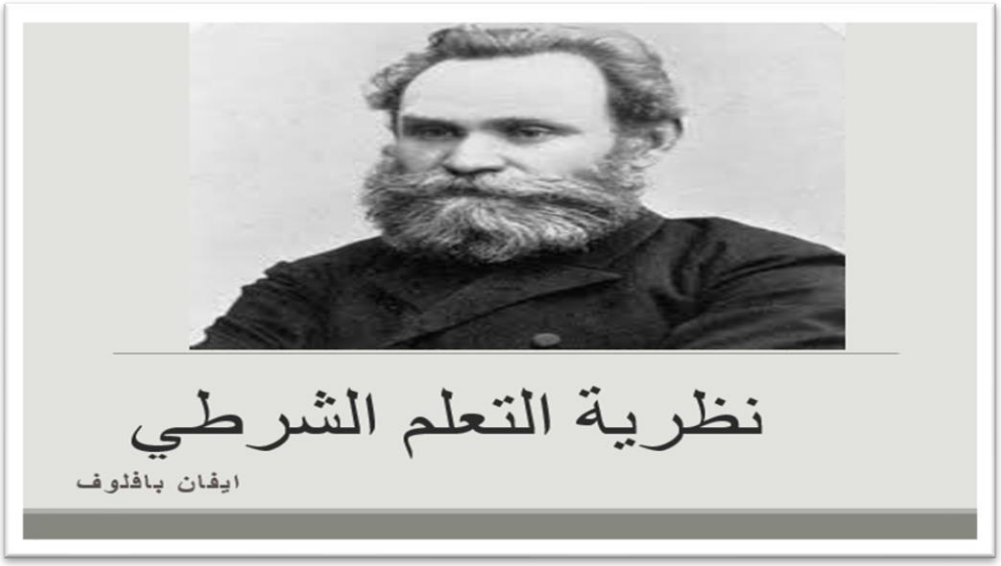
الدافعية

تُعرف الدافعية بأنّها حالة من النقص الداخلي الذي يُستثار بفعل العوامل أو الميول الداخلية، مما يعمل على توليد السلوكيات التي تساعد على دوام واستمرار الدافعية، وتساهم الدافعية في عملية التعلُّم من خلال هذه النقاط. توجيه السلوكيات باتجاه مصادر التعلُّم. توليد السلوكيات من أجل التعلُّم. استخدام الوسائل المناسبة من أجل تحقيق عملية التعلُّم. الحفاظ على السلوك من أجل حدوث عملية التعلُّم. الدافعية نوعان دافعية داخلية ودافعية خارجة.

الفصل الثاني

نظريات التعلم

نظرية إيفان بافلوف: الاشتراط الكلاسيكي



اكتشف عالم الفسيولوجيا الروسي إيفان بافلوف (1849-1936) لأول مرة، التكييف الكلاسيكي. توصل إلى الاشتراط الكلاسيكي عن طريق الصدفة. كان بافلوف في البداية يجري بحثًا حول هضم الكلاب عندما لاحظ أن ردود الفعل الجسدية للكلاب تجاه الطعام تغيرت بمهارة بمرور الوقت. كان لعاب الكلاب يسيل فقط عندما يوضع الطعام أمامها. ومع ذلك ، سال لعابهم بعد ذلك بقليل قبل وصول طعامهم. أدرك بافلوف أنهم كانوا يسيل لعابهم من الضوضاء التي كانت موجودة باستمرار قبل وصول الطعام ؛ على سبيل المثال ، صوت عربة الطعام يقترب، أو صوت جرس. ولاختبار نظريته ، أجرى بافلوف في البداية تجربة قرع فيها الجرس قبل تقديم الطعام للكلاب

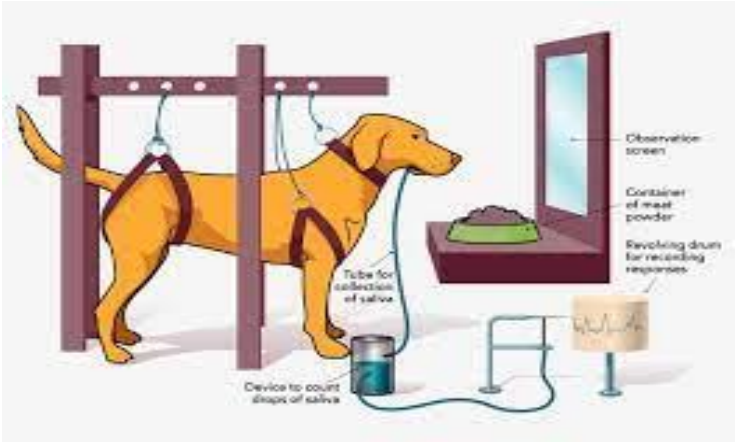
بوقت قصير، لم تستثر الأجراس أي رد فعل من الكلاب. ومع ذلك ، في النهاية ، بدأ اللعاب يسيل لدى الكلاب مع قرع الجرس وحده.

سجل بافلوف عدة ظواهر مرتبطة بالارتباط الكلاسيكي وجد أن معدل الاكتساب ، المراحل الأولى من التعلم ، يعتمد على قابلية ملاحظة الحافز والوقت بين إدخال الحافز المحايد والمحفز غير المشرطي. سيُترجم هذا إلى الوقت بين رنين الجرس وعرض الطعام. ثانيًا ، لاحظ بافلوف أن الاستجابة المشروطة كانت عرضة للانطفاء. إذا تم توفير المنبه المشروط بشكل مستمر في غياب الحافز غير المشروط ، فإن الاستجابة المشروطة تصبح أضعف وأضعف حتى تختفي. في تجربة بافلوف ، يترجم هذا إلى قرع بافلوف الجرس دون تقديم الطعام للكلاب. في النهاية ، ستتوقف الكلاب عن إفراز اللعاب عند سماع صوت الجرس.

ومع ذلك ، لوحظ أيضا الاسترجاع التلقائي حتى إذا مر قدر كبير من الوقت ، فإن الاستجابة المشروطة سوف تتعافى بسهولة إذا تم إقران الحافز المحايد والحافز غير المشروط مرة أخرى. أخيرًا ، وجد أن تعميم التحفيز والتمييز التحفيزي يمكن أن يحدث. يحدث تعميم التحفيز عندما يستطيع الكلب الاستجابة للمنبهات التي تشبه المنبه المشروط. على سبيل المثال ، إذا أُقبت

كلاب بافلوف بصوت رنين آخر مثل رنين الهاتف الخلوي ، فسيكون ذلك بمثابة تعميم محفز. من ناحية أخرى ، فإن التمييز بين المحفزات هو القدرة على التمييز بين المحفزات المتشابهة والاستجابة فقط للمحفزات الصحيحة.

فهو عملية تعلم تحكمها ارتباطات بين محفز بيئي ومحفز آخر يحدث بشكل طبيعي. ينطوى التعلم الكلاسيكي المشروط على تفاعل بيئي. لكي يحدث التعلم ، يجب أن يكون هناك أيضًا "منبه محايد" يتبعه منعكس طبيعي. على سبيل المثال ، سمعت كلاب بافلوف نغمة (منبه محايد) يتبعها إفراز اللعاب (منعكس طبيعي) استجابة لوصول الطعام. بمجرد أن يرتبط صوت المنبه المحايد بالمنبه الموجود في البيئة (وصول الطعام) ، سرعان ما أصبح من الممكن تحفيز إفراز اللعاب بمجرد سماع المنبه المحايد.



يتم الارتباط **الكلاسيكي فى ثلاث مراحل**:

المرحلة الأولى: الحالة المشروطة مسبقًا

يتطلب الارتباط الكلاسيكي حافزًا طبيعيًا يؤدي إلى استجابة تلقائية. لذلك في هذه المرحلة ، هناك UCS (حافز أو مثير غير شرطي) مرتبط بـ UCR (استجابة غير مشروطة) والتي تحدث بشكل طبيعي.

المرحلة الثانية: حالة الارتباط

يتم بعد ذلك تقديم حافز محايد بشكل متكرر إلى جانب UCS. قريباً ، يصبح الحافز المحايد مرتبطًا بـ UCS. بمجرد أن يبدأ هذا في الحدوث ، يتحول الحافز المحايد إلى CS (حافز مشروط) لأن الموضوع أصبح الآن مشروطًا للاستجابة لـ CS كما لو كان UCR الطبيعي.

المرحلة الثالثة: حالة ما بعد الارتباط

أحدهما متصلان UCS و CS ، سيطلق CS وحده استجابة. في هذه المرحلة النهائي، أصبحت الاستجابة الآن CR (استجابة مشروطة). هذا يعني أن الشخص قد تعلم إنتاج CR عندما يتم تشغيله بواسطة CS - والذي كان في

السابق مجرد إشارة محايدة. ولفهم الاشتراط الكلاسيكي ، من الضروري التعرف على المصطلحات التالية:

المثير غير الشرطى (الطبيعي)

هو حافز يؤدي إلى استجابة تلقائية وكان الطعام هو الحافز غير المشروط أو غير الشرطي، نظراً لما بين الطعام وسيال اللعاب من علاقة طبيعية.

الاستجابة غير الشرطية

هي استجابة تلقائية لمنبه أو مثير، إن إفراز لعاب الكلاب من أجل الطعام هو الاستجابة طبيعية غير شرطية في تجربة بافلوف.

المثير المحايد

هو منبه لا يثير أي استجابة في البداية. قدم بافلوف رنين الجرس كمحفز محايد. وصوت الجرس بمفرده لا يمكن أن يؤدي إلى حدوث سيلان اللعاب. ولكن اقترانه بالطعام وهو مثير طبيعي اكتسب خصائص المثير الطبيعي.

المثير الشرطي: هو منبه يمكن أن يؤدي في النهاية إلى استجابة شرطية. في تجربة بافلوف، كان المنبه الشرطي هو رنين الجرس ، ولن يكون مثيراً

شرطياً إلا بعد اقترانه عدة مرات مع تقديم المثير غير الشرطي حتى تحدث الاستجابة.

الاستجابة الشرطية

هي إفراز اللعاب الناتج من المثير الشرطي .فقد اكتسب الجرس خصائص المثير الطبيعي (الطعام) واصبح بمفردة يؤدي إلى حدوث استجابة افراز اللعاب بدون وجود الطعام.

من المهم ملاحظة أن المثير المحايد يصبح المثير الشرطى. علاوة على ذلك ، من المهم أن ندرك أن الاستجابة غير الشرطية والاستجابة الشرطية هي نفسها باستثناء الحافز الذي تم الحصول عليه من قبل. في هذه الحالة ، كان إفراز اللعاب هو الاستجابة ، ولكن الاستجابة غير المشروطة كانت ناتجة

عن الطعام ، في حين أن الاستجابة المشروطة كانت ناتجة عن الجرس الذي يشير إلى قدوم الطعام.

العناصر الرئيسية للإشتراط الكلاسيكي:

1. الاكتساب

يتطلب الاكتساب حافزًا محايدًا ليصبح مرتبطًا بحافز غير مشروط. يجب بعد ذلك تعزيز هذا بشكل متكرر لضمان حدوث تعلم قوي.

2. الانطفاء

يحدث الانطفاء (وهو عكس الاكتساب) عندما تضعف الاستجابة الشرطية أو تتوقف عن الوجود، فقد لاحظ بافلوف أنه عندما يتم دق الجرس دون تقديم الطعام لعدة مرات، فإن كمية اللعاب بدأت تقل تدريجياً حتى تلاشت ولم يعد لصوت الجرس تأثير على افراز اللعاب.

3- التدعيم

من أجل الحفاظ على استجابة شرطية ، يجب إعادة تقديم التحفيز غير المشروط من حين لآخر "لزيادة" الاستجابة المشروطة المطلوبة.

والاستجابة غير الشرطية قد تتعرض للضعف و الإنطفاء إذا زال الاقتران بين المثير الشرطي (الجرس) والمثير الغير شرطي (الطعام).

4- تعميم التحفيز

بمجرد إنشاء استجابة شرطية ، يمكن أن تظهر كاستجابة للمنبهات الأخرى التي تبدو متشابهة. على سبيل المثال ، إذا كانت نغمة الجرس المعينة هي الحافز الشرطي ، يمكن أن تثير نغمات الجرس المماثلة أو المتشابهة نفس الاستجابة. ويرجع ذلك إلى أن المثيرات المتشابهة للمثير الأصلي لديها القدرة بدرجة أكبر على استدعاء الاستجابة الشرطية.

5- الاسترجاع التلقائي

لا يؤدى الانطفاء إلى زوال الاستجابة بشكل نهائي. فبعد فترة من التوقف بين المثير الغير الشرطى والاستجابة الشرطية' ف،ه الكلب لعابه يسيل بمجرد ظهور المثير الشرطى (سماع صوت الجرس). فتكرار مرات الانطفاء والاسترجاع التلقائي يؤدى إلى ضعف الاسترجاع التلقائي حتى يضعف تدريجياً ويتلاشى.

6- التمييز

بعد تمكن الكلب من تعميم الاستجابة على المثيرات المشابهة كما سبق وذكرنا ، فإنه في هذه المرحلة يتمكن من التمييز بين تلك المتشابهات فلا يستجيب إلا للمثير الذى يعزز الاستجابة الأصلية.

ويمكن لمعلمة الروضة استخدام الارتباط الكلاسيكي لمساعدة الأطفال على التغلب على بعض الأمور المثيرة للقلق أو الخوف أو التوتر. على سبيل المثال ، قد يساعد توفير الدعم المستمر وطمأنينة الطفل القلق بشأن القراءة بصوت عالٍ على الشعور بمزيد من الهدوء والراحة.

نظرية ثورندايك

نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ

كان إدورد لي تيد ثورندايك (31 أغسطس 1874 - 9 أغسطس 1949) عالمًا نفسيًا أمريكيًا ، طور نظرية التعلم التي أدت إلى تطوير التكييف الفعال داخل السلوكية.

في حين أن الاشتراط الكلاسيكي يعتمد على تطوير الارتباطات بين الأحداث ، فإن الارتباط (الاشتراط) الفعال يتضمن التعلم من عواقب السلوك.

كان ثورندايك رائدًا ليس فقط في السلوكية ودراسة التعلم ، ولكن أيضًا في استخدام الحيوانات في تجارب علم النفس.

الارتباطية هي نظرية تعلم تستند إلى مفهوم الروابط التي تتكون بين التحفيز والاستجابة ، أي الروابط الطبيعية بين المواقف (S) والاستجابات (R) يتم تشكيلها وتقويتها. المنبه يؤثر على الكائن الحي الذي يستجيب له. وبالتالي ، يتم تشكيل روابط S-R والتي تعتبر ظروفًا مادية.

ترتبط نظريته في التعلم بالارتباط الذي يستخدم مفهوم ارتباط الاتصال. ويؤكد أن السلوك يبدأ بردود الفعل المشروطة والاستجابات الطبيعية والسلوكيات الجديدة الناتجة عن اكتساب روابط جديدة من خلال التجربة. صاغ ثورندايك القوانين الرئيسية للتعلم على أساس إيمانه بالترابطية

ذكر ثورندايك أن التعلم هو عملية بين المنبه (المثير) والاستجابة. تحتوي هذه النظرية على ثلاثة مفاهيم رئيسية وهي قانون الاستعداد لقانون التمرين) وقانون الأثر . في رحلة تفكيره حول هذه النظرية ، أضاف ثورندايك بعض القانون في نظريته وقام بتعديل بعض العناصر فيها.

من القوانين الأساسية

قانون الاستعمال

يشير إلى ان العلاقة بين المنبة والاستجابة تقوى بالاستعمال وكلما زادت الممارسة زاد الارتباط.

قانون الإهمال

أي أن الارتباط بين المثير والاستجابة تضعف نتيجة عدم الاستعمال أي أن التوقف عن التدريب يؤدي إلى ضعف الاستجابة.

تعديل قانون التدريب

تكرار الارتباط بالتعزيز تجعل التكرار ناجح وأشار (ثورندايك) إلى الممارسة المعززة

قانون الاستعداد : يشمل 3 حالات

1. عند حدوث التعلم ويكون المُتعلِم في حالة الاستعداد يؤدى ذلك إلى الارتياح والرضا
2. عندما يكون المتعلم مستعد للتعلم ولا يحدث تعلم (أو إذا أعيق العمل) يؤدى ذلك إلى الضيق وعدم الارتياح

3. عند إكراه المتعلم على التعلم وليس لديه استعداد يؤدى ذلك إلى الضيق وعدم الرضى

قانون الأثر

الاستجابة التي تتبعها حالة إشباع للكائن الحى هي الأكثر ارتباطا بالموقف وهى الأكثر احتمالا للظهور عندما يتكرر الموقف، أي عندما يكون الارتباط قوي تقوى الاستجابة، فالأثر الطيب هو الذي يبقى.

عندما لا تؤدي الاستجابة إلى الوصول إلى حالة الإشباع للكائن الحى فإن ارتباطها بالموقف يقل. وتكون هى الأكثر احتمالا للظهور عندما يتكرر الموقف، أي أنها تمثل الأثر الغير طيب.

تعديل القانون: أشار إلى أن أثر الثواب لا يساوي أثر العقاب في عملية التعلم، واكتفى بالأثر الطيب فقط

خصائص التعلم في المحاولة والخطأ

- يستخدم في حالة قلة الخبرة وعدم توافر قدر كافي من الذكاء
- يُعد هذا النوع من التعلم مفيد في اكساب العادات وتكوين القيم وتعلم المهارات الحركية كالسباحة والعزف

- لا يعتمد هذا النوع من التعلم بصورة أساسية على الملاحظة او الفهم او الذكاء بل يهتم بالطريقة التي يتم بها التعليم أكثر من الاهتمام بمحتوى التعليم

النقض الذي وجه للنظرية

- هي نظرية جزئية وليست كلية تقوم على تحليل السلوك.
- لم تهتم بالفهم حيث أن دور الفهم يكاد يكون قليلاً.
- قلل من شأن العقاب في تعديل السلوك لأن عقابه كان ضعيفاً لو كان شديداً لترتب عليه تعديل السلوك وما كان في حاجة للتعديل.
- أيضاً صعوبة تعليم الأشياء المعنوية غير المحسوسة من نقاط الضعف التي واجهته.

إيجابيات النظرية

- تعد أولى النظريات التي اهتمت بموضوع التعلم مما ساعد على التطوير فيما بعد.
- كان سباقاً في الإشارة إلى انتقال أثر التدريب.
- التأكيد على الدافعية والتدرج من السهل إلى الصعب.

التطبيقات التربوية لنظرية (ثرونديك)

- مشاركة المتعلم في ضوء قانون الاستعداد تقوية الارتباطات في ضوء قانون الممارسة أو التمرين.
- تعديل العادات السلوكية
- استخدام الضوابط الفعالة التي تحكم سلوك الأطفال وإشباع دوافعهم من خلال مبدأ الأثر.

نظرية الجشطالت

تأسس علم نفس الجشطالت على أعمال ماكس فيرتهايمر وكوهلر وكورت كوفكا. فهي مدرسة لعلم النفس ظهرت في أوائل القرن العشرين في النمسا وألمانيا كنظرية في الإدراك كانت بمثابة رفض للمبادئ الأساسية لعلم النفس البنائي والبنيوي. أكد علماء نفس الجشطالت أن الكائنات الحية تدرك أنماطًا أو تكوينات كاملة ، وليس مجرد مكونات فردية. يتم تلخيص الرأي أحيانًا باستخدام القول المأثور ، "الكل أكثر من مجموع أجزائه." فيما يتعلق بأشياء وبيئات مختلفة. أي أن سمات الكل لا يمكن استنتاجها من تحليل الأجزاء

المنعزلة. تُستخدم كلمة جشطالت في اللغة الألمانية الحديثة للإشارة إلى الطريقة التي تم بها "وضع" الشيء أو "تجميعه".

المبادئ الرئيسية لنظرية الجشطالت في التعلم هي: يجب على المعلمين تشجيع طلابهم على اكتشاف العلاقة بين العناصر التي تشكل مشكلة. التناقضات والفجوات والاضطرابات هي محفزات أساسية في عملية التعلم. يجب أن يستند التعليم التربوي إلى قوانين التنظيم

تزعم نظرية التعلم الجشطالت أهمية تقديم المعلومات أو الصور التي تحتوي على فجوات وعناصر لا تتناسب تمامًا مع الصورة. يتطلب هذا النوع من التعلم من المتعلم استخدام التفكير النقدي ومهارات حل المشكلات.

وقد تميز علم نفس الجشطالت في تقديم فكرة أن الإدراك البشري لا يقتصر فقط على رؤية ما هو موجود بالفعل في العالم من حولنا. كما أنه يتأثر بشدة بدوافعنا وتوقعاتنا.

كانت تقنيات الجشطالت في الأصل شكلاً من أشكال العلاج النفسي ، ولكنها تُستخدم الآن غالبًا في تقديم المشورة ، على سبيل المثال ، من خلال تشجيع العملاء على التعبير عن مشاعرهم لمساعدتهم على الاستعداد لوظيفة جديدة

وقد نادوا بالاحساس والادراك مقابل المثيرات والاستجابات التي اهتم بها في النظريات الارتباطية سواء في العلاقة بين المثير والاستجابة (ثورندايك) أو العلاقة بين (منبه ومنبه) كما في نظرية بافلوف، أو العلاقة بين (الاستجابة والمعزز) كما في نظرية سكنر. فقد نشأت نظرية الجشطالت كرد فعل للنظريات السابقة عليها الذي قسم التجربة إلى عناصر متميزة وغير ذات صلة. استخدمت دراسات الجشطالت بدلاً من الظواهر. هذه الطريقة ، مع تقليد يعود إلى يوهان فولفجانج فون، لا تتضمن أكثر من وصف التجربة النفسية المباشرة ، مع عدم وجود قيود على ما هو مسموح به في الوصف. كان علم نفس الجشطالت جزئيًا محاولة لإضافة بُعد إنساني لما كان يعتبر نهجًا عقيمًا للدراسة العلمية للحياة العقلية. سعى علم نفس الجشطالت أيضًا إلى تضمين صفات الشكل والمعنى والقيمة التي تجاهلها علماء النفس السائدون أو افترضوا أنها تقع خارج حدود العلم. فقد كان اهتمامهم بالتفكير والمعرفة وتفسير عملية التعلم.

يشير الجشطالت ، بحكم التعريف ، إلى شكل شيء ما ويقترح أن الكل أكبر من مجموع أجزائه. يتم التركيز على الإدراك في هذه نظرية، فهي تولى الانتباه إلى كيفية وضع المعنى وفهم عالمنا وتجاربنا.

والمحاور الرئيسية أو المبادئ الأساسية للنظرية هي:

1- علاقة الكل بالجزء

بناءً على هذا المحور فإن الكل لا يساوى مجموع الأجزاء المكونة له، وإنما يختلف مجموع الكل عن مجموع أجزاءه. فالمثلث ليس مجرد ثلاثة أضلاع وثلاثة زوايا وإنما هو مجموع هذه المكونات الستة بالإضافة إلى الشكل الجشطالت للمثلث. فالحرف لا يكتسب معني إلا إذا كان في كلمة والكلمة تكتسب معناها من خلال الجملة والجملة يختلف معناها باختلاف السياق الذي يحتويها. وهكذا ...

وعليه ينبغي على معلمة الروضة تحديد الصيغة الإدراكية لعلاقة الكل بمكوناته بحيث يتسق فيها الكل مع مكوناته.

2- طبيعة عملية الإدراك

من الأسس التي تقوم عليها هذه النظرية هو طبيعة الإدراك، ويعرفه الجشطالتيون بأنه عملية تأويل وتفسير للمثيرات وإكسابها معني ودلالة. وتحدث على مرحلتين:

- مرحلة تنظيم المثيرات الحسية:

حيث يتم تنظيم المثيرات الحسية في وحدات جشطلتية متمايزة قابلة للإدراك. فطبيعة المثيرات الحسية وقابليتها للتنظيم والاتساق تؤثر على العلاقات التي تكونها في هذه المرحلة.

- مرحلة التأويل والتفسير:

تعتمد على المرحلة السابقة كما تعتمد على محتوى الوعى لدى الفرد المدرك وخبراته السابقة ودوافعه وميوله واتجاهاته. ولذلك فإن عملية الإدراك ذات أهمية كبيرة جدا في نظريات التعلم المعرفية. وهنا ينبغي على المعلمة إعادة تنظيم المادة العلمية المراد تعلمها

3- موقف العقل من المثيرات التي يستقبلها

يؤكد الجشطلتيون على أهمية النشاط الإيجابي للعقل لاستقبال المثيرات الحسية وإكسابها المعني والدلالة. وبسبب أهتمامهم بالدور الايجابي للعقل اعتبرهم كثيرون علماء عقلانيون كما أنهم وراثيون لاهتمامهم بالعوامل الوراثية.

ويعد ذلك المحور من أهم ما يميز نظرية الجشطالت في نظرتها للعقل الذي تجاهله السلوكيون حيث أن :

- العقل له دور إيجابى نشط في تنظيم وتبسيط المعلومات الحسية وإكسابها المعنى والدلالة، وليس دوراً سلبياً كما يري السلوكيون.
- يتم استيعاب المعلومات بعد تحويلها عن طريق المخ إلى معانى وفقاً لقانون إضفاء المعاني.
- نشاط المخ يقوم على أساس التفاعل الدينامي مع محتواه ويصبح جزءاً من خبرات الكائن الحي.

المفاهيم المستخدمة في النظرية

- **الاستبصار**

الاستبصار هو حالة الإدراك المفاجئ للعلاقات التي تحكم تركيب موقف معين وإعادة تنظيم هذه العلاقات بشكل جديد. أي حدوث تغيير مفاجئ في إدراك المعني أو الدلالة بحيث يؤدي هذا التغير إلى حل الموقف المشكل .

ويري البعض أن الاستبصار نوع من الفهم أو الوصول إلى الفهم الكامل للعلاقات التي تحكم عمل الأشياء فهو هدف التعلم وغايته.

- **المعني**

المعنى له دور هام في نظرية الجشطلت ويعرف بأنه " خبرة شعورية عقلية معرفية متمايزة بدقة ومحددة بوضوح تحدث حين تتكامل الرموز والمفاهيم والدلالات وتتفاعل مع بعضها البعض لكون معني قابل للإدراك.

- **الاتساق المعرفي**

حيث يرتبط بـ:

- تحقيق الفهم الكامل والتكامل بين الخبرات السابقة للفرد وما نريد إكسابه من خبرات جديدة.
- استبصار الموقف المشكل والوصول إلى حل له وبالتالي استعادة التوازن المعرفي.
- يعد هذا الاتساق المعرفي مهم جدا لأنه يصبح دافعاً داخلياً أصيلاً لدى الفرد وهو أهم من أية مكافآت خارجية أو تدعيم فهو الدافع للمعرفة

- **إعادة التنظيم الإدراكي**

يشير ذلك إلى إعادة تنظيم المثيرات والمعطيات الحسية التى تم استقبالها معانى وعلاقات جديدة. ويشمل ذلك جميع الموضوعات

المدركة سواء أشكال أو ارقام أو رموز أو معانى أو مواقف. فإعادة التنظيم الإدراكي هي لب عملية الاستبصار.

فروض نظرية الجشطالت

توجد ستة فروض هي

- عندما يواجه الكائن الحي مشكلة يصبح في حالة من عدم التوازن المعرفى فيحاول حل هذه المشكلة لاستعادة التوازن.
- يعتمد نجاح الكائن الحى في حل المشكلات على الكيفية التي يدرك بها محددات وخصائص الموقف المشكل (أي بعد حدوث عملية الاستبصار).
- تحدث عملية الاستبصار من خلال الإدراك المفاجئ للعلاقات بين الوسائل والغايات أو إعادة التنظيم الإدراكى لمحددات الموقف المشكل.
- يحدث التعلم عن طريق الاستبصار
- التعلم بالاستبصار أكثر قابلة للتعميم وأقل قابلية للنسيان.
- يعتمد التعلم بناء على هذه النظرية على دافع أصيل عند الكائن الحي وهو استعادة التوازن المعرفى.

التجربة

تم وضع شمبانزي داخل قفص ووضعت كمية من الموز خارج القفص بعيدا عنه بحيث لا يمكنه الوصول إليه. وضعت عصاتين إحداهما قصيرة داخل الفقفص والأخرى طويلة خارج القفص وموازية للجدار بحيث يمكنه رؤيتها.

الشمبانزى لا يمكنه الوصول إلى الموز باستخدام العصا القصيرة ولا يمكنه أن يصل إلى العصا الطويلة بيده بدون استخدام العصا القصيرة.

يستطيع الشمبانزى الوصول إلى العصا الطويلة باستخدام العصا القصيرة ويمكنه الوصول إلى الموز عند تركيب العصاتين في بعضهما.

النتائج

حاول الشمبانزى حل المشكلة عن طريق المحاولة والخطأ باستخدام العصا القصيرة مرة والطويلة مرة ولكن لم تنجح تلك المحاولات.

وفجأة بدأ الشمبانزى بالنظر إلى العصاتين والموز بصورة سريعة ومتكررة ، كما لو أنه يقوم بعملية مسح شامل للموقف المشكل.

وفجأة بلا تردد قام بتركيب العصاتين الطويلة والقصيرة في بعضهما والحصول على الموز.

وفى تجربة أخرى :

وضع " كوهلر" مجموعة من الصناديق داخل قفص مع شمبانزى أخر زع تدلى الموز من سقف الحجرة بحيث لا يمكن للشمبانزى الاعتماد على يديه في الحصول على الموز. و وضع معه عدد من العصي لا يمكن تركيبها في بعضها البعض أو استخدام احداها في الحصول على الموز.

استنتج "كوهلر" أن الاستبصار يعتمد على إعادة التنظيم الإدراكى لعناصر الموقف المشكل، بالإضافة إلى أن الكائن الحي عندما يحل عدد من المشكلات فإنه يعمم ما يقبل التعميم عند مواجهة مشكلات أخرى مشابهة.

كما استنتج أن الخبرات السابق تعلمها ليس بالضرورة تم اكتسابها عن طريق الاستبصار. وأن إعادة التنظيم الإدراكى يكسب بعض الأشياء معانى ووظائف جديدة فالشمانزى أعاد بناء الإدراك للعصا والصناديق من أدوات للعب إلى أدوات لحل المشكلة فقام بتنظيمها وإدراك العلاقات بينها للوصول للحل.

أيضا توصل إلى أن الشمبانزى لم يصل للحل بصورة مفاجأة تمام وإنما بعد محاولات بدأ خلالها إعادة صياغة الموقف واستحداث علاقات جديدة بين

الوسائل والغايات. عند وصول الشمبانزى لحل المشكلة كان الشمبانزى مبتهجا ونشيطاً.

شروط التعلم بالاستبصار

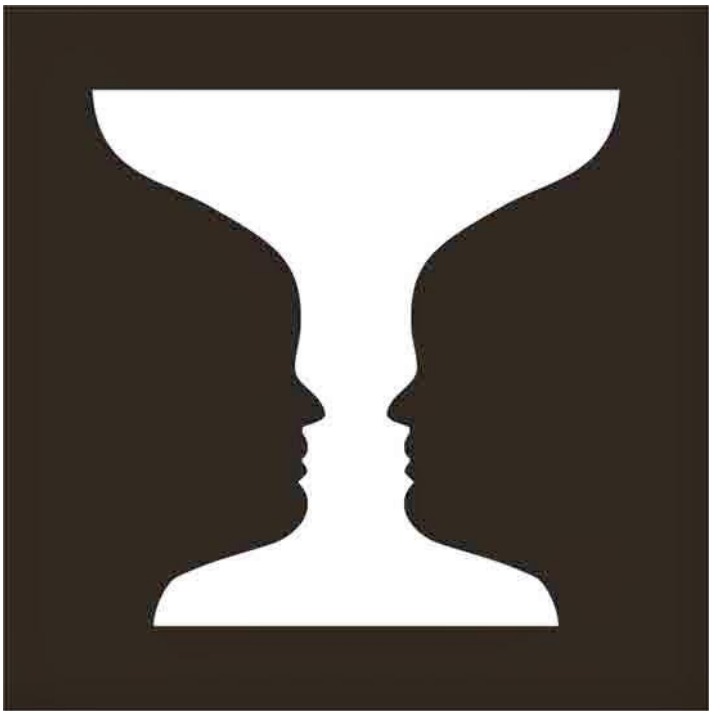
كما سبق وذكرنا يعد الاستبصار أهم النتائج التي توصلت إليها نظرية الجشطالت، ويرتبط حدوثه بعدد من الشروط هي:

- يجب أن تكون المشكلة المطروحة أو الموقف المشكل قابل للحل وفى مستوى إدراكه وتكوينه العقلي.
- أن تكون هناك علاقات كامنة أو غير مباشرة تقبل إعادة تنظيم الإدراك فيتمكن الكائن الحى بشيء من الجهد إدراكها.
- أن يستثير الموقف دافعية الكائن الحي (المتعلم) لحل الموقف المشكل بحيث تضمن استمرار الكائن الحي في العمل على حل المشكلة.
- لا يحدث الاستبصار مستقلاً تماماً عن الخبرات السابقة. فبالاضافة إلى ميل الكائن الحي إلى إعادة التنظيم الإدراكى لعناصر الموقف المشكل فإنه ينقل خبراته ويوظف ما سبق تعلمه في موقف الاستبصار.

قوانين الإدراك في نظرية الجشطالت

توصل علماء الجشطالت إلى عدد من المبادئ التي تحكم عملية الإدراك من أهمها:

1- قانون الشكل بالأرضية

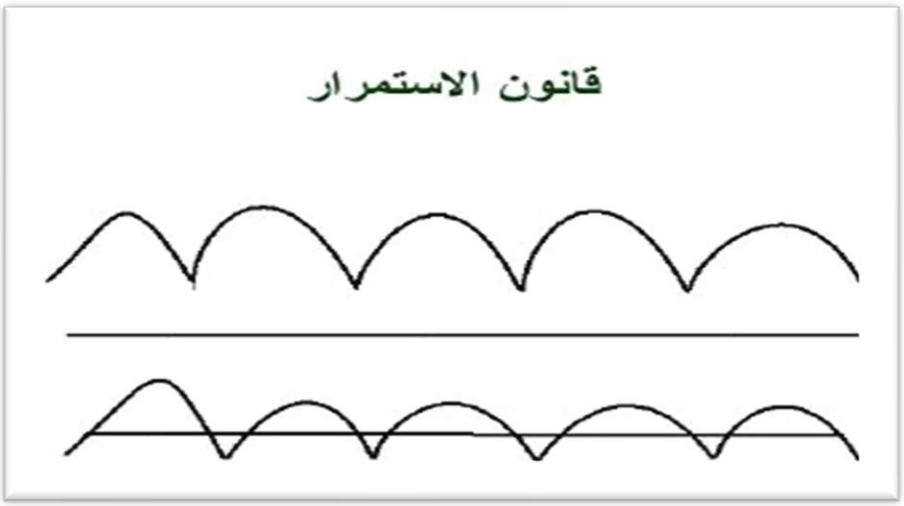


يقوم هذا القانون على أساس فصل المجال الإدراكى إلى جزأين الشكل وهو الجزء المسيطر على الإدراك ويشد الانتباه . والجزء الثاني هو الأرضية وهى الخلفية المتناسقة التي يرتكز عليها الشكل .

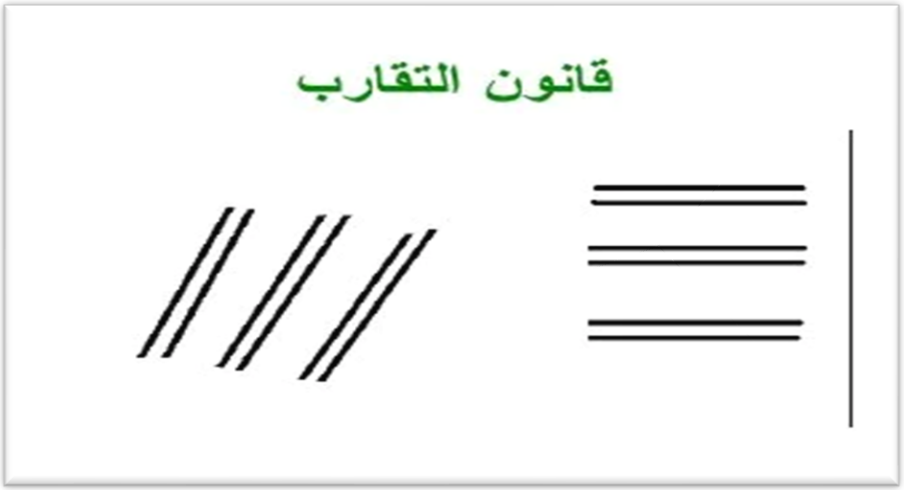
ويتوقف التركيز على أي من المثيرات أو الخصائص التي تمثل الشكل أو الخلفية التي تمثل الأرضية على الانتباه الانتقائي. حيث من الممكن تبادل الشكل والأرضية فيتم الانتباه على الشكل أو الأرضية بحيث تصبح الأرضية شكل والشكل أرضية اعتمادا على بؤرة الانتباه.

2- قانون الاستمرار

بمعنى أن استمرارية الشكل تؤدى إلى سهولة إدراكه، نتيجة تنظيم مجال الإدراك الحسي في صورة خاصة.

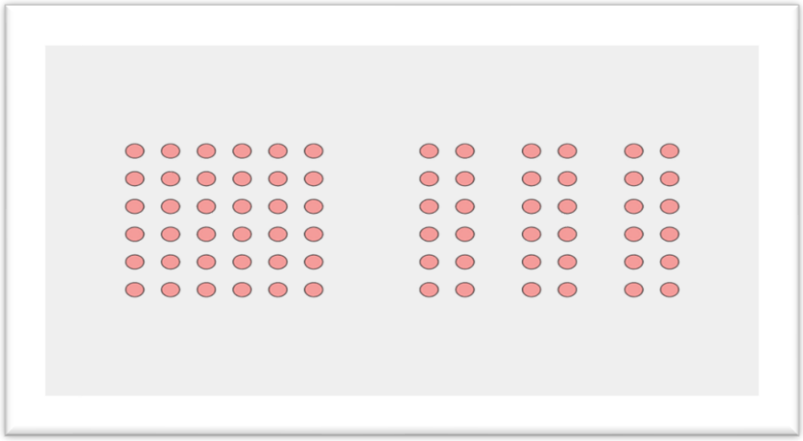


3- **قانون التقارب**: أي أن المثيرات التي تكون على درجة من التقارب فإنها تتجمع مكونة مجموعات تظهر كوحدات في مجالنا الإدراكى، وكلما كانت المسافة قريبة منها أقصر، كلما تمثلت العناصر إلى التجمع.



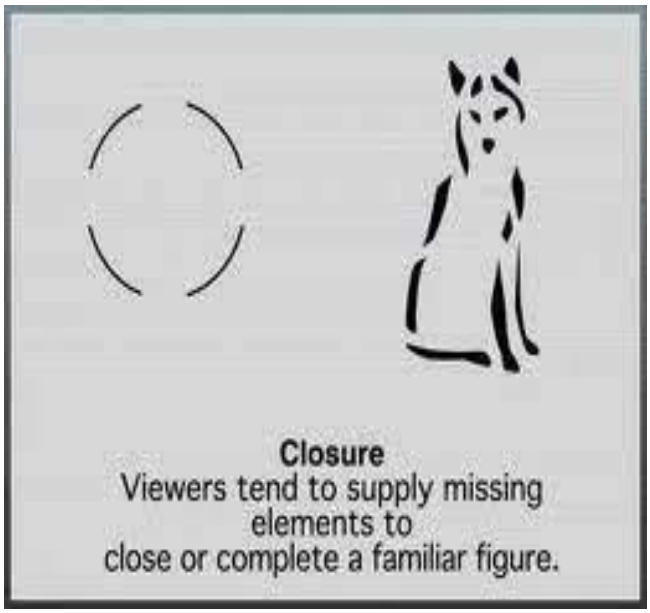
4- قانون التشابه

إن حيث أن الأشكال متشابه تميل إلي أن تتجمع في وحدة إدراكية متكاملة.



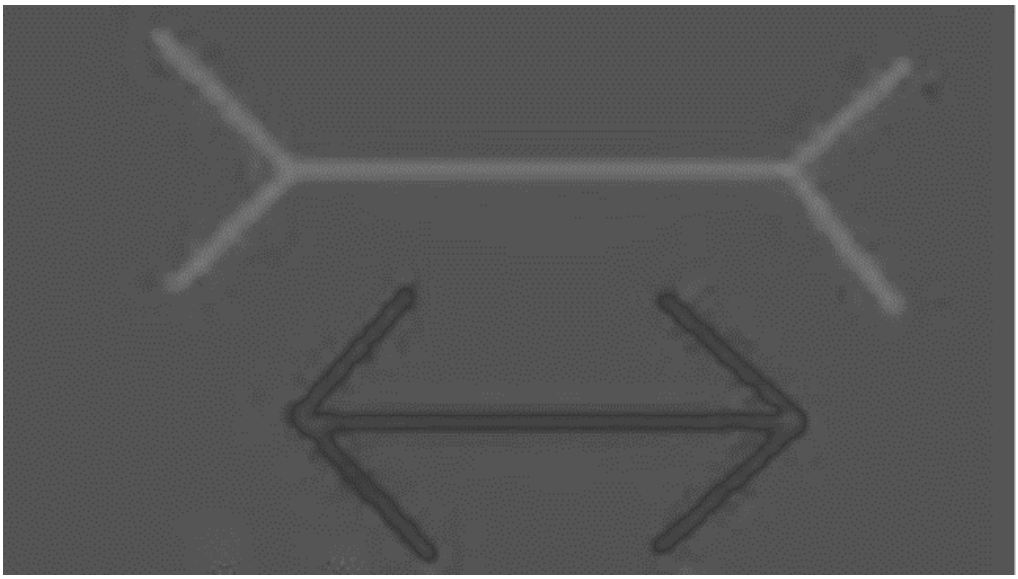
5- قانون الأغلاق

حيث نميل إلى إكمال الخبرات غير المكتملة، فالمربع غير المكتمل وينقصه جزء فإننا نميل لإكمال الجزء الناقص بملئ الفجوات إدراكيا، ويستجيب للشكل كما لو كان مكتملا. فهو بذلك يشبه قانون الامتلاء الذي يشير إلى أننا نميل في استقبال المثيرات بإعطائها معني للادراك والفهم .



أخطأء الإدراك .

هناك أخطاء الإدراك البصري مثل الخداع الإدراكى لمولر حيث أخطاء الطول والمسافة. حيث يتم إدراك الخط الأعلى أطول من الخط الأسفل في حين أنهما متساويان كما في الشكل التالي.



كذلك خداع الانكسار: حيث يتم إدراك العصا في الماء كما لو أنها منكسرة في أنها سليمة.

وأخطاء الإدراك الحركى حيث يتم إدراك حركة لا وجود فعلى لها مثل الهلاوس السمعية أو البصرية.

التطبيقات التربوية للتعلم بالاستبصار في مجال الطفولة

1- ربط المادة العلمية بالواقع

يعد التركيز على عاملى المعنى والفهم هو الأساس الذي تقوم عليه النظرية الجشطالتية. كذلك الربط في عرض المادة العلمية بين الكل والجزء، حيث يساعد ذلك في الفهم و التفسير والتطبيق.

2- استثارة دافع الفضول وحب الاستطلاع لدى الطفل

عندما يشعر الكائن الحي بالجوع فإن الطعام يعمل على استعادة التوازن البيولوجى، وعندما يسعى الكائن الحي في حل مشكلة ما فإنه يعمل على استعادة التوازن المعرفى. وعليه فإشباع حالة الفضول وحب الاستطلاع لدى الطفل يساعد على تحقيق التوازن المعرفى لديه وعلى المعلمة ترتيب مواقف التعلم بما يحقق هذه الغاية.

3- تنظيم موقف التعلم بحيث يتمكن الطفل من اكتشاف وادراك العلاقات

أشارت الدراسات إلى أن المتعلم عندما يصل إلى حلول للمشكلة التي تعترضه فإن ذلك يترك له شعور بالرضا والمتعة المعرفية، ويميل إلى تكرار المرور هذه الخبرات. وبالتالي على المعلمة ترتيب مواقف تعليمية ومهام تتيح للطفل المرور بهذه الخبرة .

4- عرض المادة العلمية في شكل بنية جديد التركيب عضويا ووظيفياً

يمكن تقديم المعلومات والحقائق للأطفال باعتبارها جزء من المعرفة تكون مفهوماً أكبر. فالسيارة مجموعة الأجزاء لابد أن يعمل كل جزء مع الأخر لتتحرك السيارة، فلا قيمة لأى جزء في حد ذاته دون علاقته بباقي الأجزاء.

وعليه فالمعلومات والأفكار تكتسب قيمتها من انتظامها واتساقها وعلاقتها مع بعضها البعض وهنا يكون الكل أكبر من مجموع أجزاءه.

5- الانتقال من المألوف إلى غير المألوف مع مراعاة خصائص البناء المعرفى للطفل

لكى يحدث التعلم بصورة فعالة يجب الانتقال من المألوف إلى غير المألوف في عرض المادة المتعلمة. أى بناء خبرات جديدة غير مألوفة على خبرات

مألوفة، لذا ينبغي على معلمة الروضة معرفة خصائص البناء المعرفى للطفل .

النظرية المعرفية

1- نظرية أوزوبل للتعلم اللفظى القائم على المعنى

تعد نظرية أوزوبل إحدى النظريات المعرفية الهامة التي تناولت تفسير التعلم من منظور معرفى. حيث اهتمت النظريات المعرفية بتفسير السلوك بالنظر إلى خبرات الفرد ومعلوماته واتجاهاته وأفكاره وطريقة المعالجة وتجهيز المعلومات من حيث تداخلها وتنظيمها وإعادة تنظيمها مرة أخري.

ويؤكد أصحاب الاتجاه المعرفى أن التعلم أكثر تعقيدا من مجرد كونه ارتباط بين مثيرات واستجابات. فهم لا ينكرون أن هناك مثيرات تؤثر على المتعلم ويستجيب لها ولكنهم يولون اهتماما أكبر للعملية العقلية المعرفية.

ترجع هذه النظرية إلى عالم النفس المعرفي المعاصر "ديفيد أوزوبل" الذى سعى لتفسير كيف يتعلم الأفراد المادة اللفظية المقروءة والمنطوقة. حيث أشار إلى المتعلم يستقبل المعلومات ويربطها بالخبرات السابق اكتسابها، فتأخذ المعلومات الجديدة بالإضافة إلى المعلومات السابقة معنى خاص لديه. **وبالتالي تعتمد سرعة و فاعليه التعلم على عدة عوامل:**

1- مدى ارتباط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة في البناء المعرفى للفرد:

التعلم من وجهة نظر "أوزوبل" نوع من أنواع النشاط العقلى المعرفى يتفاعل فيه التمثيل المعرفي للمعلومات الخبرات السابقة والمعلومات الجديدة. هذا التفاعل يؤثر على تعلم المعلومات الجديدة ولذا تختلف النتائج بين المتعلمين. فكلما كان الارتباط بينهما حقيقي ومنطقي وذو معنى كان تأثير التعلم السابق على التعلم اللحق إيجابياً. وكلما كان الارتباط عشوائيا أو قسرياً كان التعلم أقل فاعلية و أكثر قابلية للنسيان والفقد.

2- تنظيم المعلومات وترابطها داخل البناء المعرفى للفرد:

يساعد تنظيم المعلومات وترابطها في البناء المعرفي للفرد على حماية الفكرة الجديدة من النسيان والضياع. فالافكار المترابطة المنظمة أقل عرضة للنسيان من الأفكار المنعزله عن بعضها البعض.

وفى دراسه لـ "براون ومورفي" لطفل ما قبل المدرسة بعنوان البنية العشوائية مقابل البينة المعرفية لطفل ما قبل المدرسة" كانت على (50) طفل في سن الرابعة تم عرض (24) مجموعة من الصور تحتوى على مجموعة ععلى أربع بطاقات كانت بطاقات بعض المجموعات مترابطة ويمكن ترتيبها بشكل منطقى مثل صورة طفل يقف أمام بائع بالونات، صورة طفل يقدم بالون لطفل ، وصورة طفل يلعب بالبالون، صورة طفل يبكى ويحمل بالونة منفجرة. والبعض الأخر من المجموعات يشمل بطاقات لصور غير مترابطة ويصعب ترتيبها بشل منطقي مثل صورة ضفدع ، باب مفتوح ، ألة موسيقية....إلخ

تم عرض كل من المجموعتين على الأطفال ويطلب منهم إعادة تنظيمها وترتيبها وتوصل الباحثان إلى:

- الأطفال تمكنوا من ترتيب المجموعات ذات الصور المترابطة بنسبة 90% بينما كان من الصعب جدا على الأطفال ترتيب الصور غير المترابطة.
- كان معدل نسيان الصور غير المترابطة أسرع بين عرض الصور وإعاده ترتيبها. بينما كان المعدل ضئيل للغاية في مجموعة الصور المترابطة

وبالتالي فإن تقديم المعلومات بشكل منطقى ومترابط وذو معني للمتعلم يؤثر على معدل الاحتفاظ به. كما يؤدي إلى حمايته من النسيان إضافة إلى التأثير الإيجابى للبناء المعرفي للمتعلم والاستيعاب وإعادة استخدام المعلومات في المواقف التي تتطلب ذلك

3- مدى قدرة كل من المعلم والمتعلم على اشتقاق المعني والدلالات من المعلومات:

يزيد معدل التذكر لكل من المعلم والمتعلم في حالة اشتقاق المعني والدلالات حيث تميل المادة الجديدة إلى تكتسب جزء من معناها الإضافى من العناصر المألوفة أو المتشابهة لها في البنية المعرفية ذات المعنى من حيث أصل المعلومة بغيرها والتطورات التي لحقت بها.

المحاور الأساسية للنظرية

اعتمدت النظرية على عدة محاور تمثل المحددات العامة للنظرية وهي:

1- البنية المعرفية

أي النظم والأجهزة التي تحلل المعلومات وتؤدي كل الوظائف مثل الإدراك والترميز والفهم اللغوي وحل المشكلات والاستجابة النهائية.

ويري أوزوبل أن البنية المعرفية هي المحتوى الشامل للمعرفة البنائية للفرد وخصائصها التنظيمية المتميزة التي تميز مجال الفرد" فهي العامل الرئيسي الذي يؤثر في التعلم ومعناه والاحتفاظ به واسترجاعه. ويظهر دور البنية المعرفية في التعلم المعرفي من خلال:

- إعطاء المعلومات الجديدة معني يتحدد في ضوء خصائص البنية المعرفية.
- تقليل احتمالية النسيان للفكرة الجديدة من خلال ارتباطها بغيرها.
- جعل المادة الجديدة أكثر قابلية للاسترجاع لتصبح جزء من المحتوى المعرفي الدائم للفرد.

وهناك بعض العوامل التي تؤثر على فاعلية البنية المعرفية مثل:

أ. **التنظيم** : أي التنظيم الهرمى من المستوى الأكثر عمومية إلى المستوى الأقل عمومية.

ب. **التمايز** : أي أن فئات المعلومات في مستويات تنظيمها السابقة تتمايز عند مستوى معين داخل البنية المعرفية حيث تكون هذه الفئات وحدات أقل قابلية للنسيان وأكثر قابلية للاحتفاظ

ج. **الترابط:** أي أن البينية المعرفية بوحداتها وفئاتها مترابطة معرفيا وبها علاقات بينية فعالة.

وبالتالي فالبنية المعرفية تتكون من مفاهيم وأفكار شبة ثابتة ومنظمة بدرجة ما في وعي وشعور المتعلم. والتنظيم ذو طبيعة هرمية متدرجة من الأكثر شمولا وعمومية في قمة الهرم إلى الأكثر تخصصاً في قاعدة الهرم.

2- طبيعة العلاقة بين المعلومات السابقة والمعلومات الجديدة

العلاقة بين المعلومكات السابقة والمعلومات الجديدة قد تكون علاقة توافقية أو تكاملية أو ارتباطية:

أ- العلاقة التوافقية: وصفها أوزوبل بأنها تعلم توافقى عندما يتم تعلم مبدأ جديد يصعب إيجاد ارتباط بينه وبين المفاهيم الماثلة في البناء المعرفي للفرد

سواء كان في مستوى أكثر عمومية من الخاص على العام أو أقل عمومية من العام إلى الخاص.

ب- علاقة تكاملية حيث يقوم المتعلم بإحداث نوع من التكامل بين المعلومات السابقة والمعلومات الجديدة حتى يصبح البناء المعرفي أكثر اتساقاً ونموا ويحدث ذلك لكل مجال من مجالات المعرفة.

ج- علاقة ارتباطية: أى ارتباط المعلومات السابقة بالمعلومات الحالية.

3- المعني

التعلم اللفظى كما أشار اوزوبل هو أكثر أنماط التعلم استخداما في المدراس. ويصل المعني في وعي المتعلم عندما يستثير صورة مكافئة له. فهو خبرة شعورية متمايزة بدقة ومحددة بوضوح تنبثق للفرد عندما تتفاعل العلامات والرموز والوظائف المرتبطة بمضمون المعني ويتم استيعابها وتمثلها في البناء المعرفي للمتعلم.

يختلف مدى وضوح المعني باختلاف المواد المتعلمة، فهناك بعض المواد أو المجالات يبدو فيها المعنى أقل وضوحاً. ويمكن استخدام عدد من الاستراتيجيات التي تساعد في تعلم المعلومات المنخفضة المعني مثل :

استراتيجية التسميع والمراجعة

استراتيجية التنظيم

استراتيجية الاستيعاب

استراتيجية التصور البصري

الفروض التي تقوم عليها النظرية

1- تختلف المعلومات الجديدة التي يتعلمها الفرد في درجة ارتباطها بمحتوى البناء المعرفى لديه. ويكون التعلم أكثر يسرا كلما كان حجم هذا الارتباط كبيرا

2- لكل فرد أسلوبه المميز في استقبال ومعالجة وتجهيز المعلومات وبالتالي تثبيتها في البناء المعرفى له. حيث تكتسب معنى خاص بناء على ما لديه من خبرات ومعلومات سابقة.

3- تعتمد سرعة وفاعلية التعلم على قدرة المتعلم على عمل ارتباطات بين موضوع التعلم الجديد ومحتواه المعرفى، وقدرته على استخلاص علاقات بين المعلومات الجديدة والسابقة. وقدرته على تمثيل المعلومات الجديدة وتوظيفها وتحويلها إلى جزء دائم في البناء المعرفى.

4- المعلومات اللفظية يستقبلها المتعلم من ح=خلال اسلوبي التعلم بالاستقبال (التلقى) أو التعلم بالاكتشاف.

5- تعالج المعلومات اللفظية من خلال أربعة أنماط من التعلم :

- نمط التعلم بالاستقبال القائم على المعني
- التعلم بالاستقبال القائم على الحفظ الصم
- التعلم بالاكتشاف القائم على المعنى
- التعلم بالاكتشاف القائم على الحفظ الصم.

6- التعلم بالاستقبال القائم على المعني أكثر فاعلية من التعلم بالاستقبال القائم على الحفظ الصم.

7- التعلم بالاكتشاف القائم على الحفظ أكثر فاعلية من التعلم بالاستقبال القائم على الحفظ الصم.

8- التعلم بالاكتشاف القائم على المعنى أكثر فاعلية من التعلم بالاستقبال القائم على حفظ المعنى .

أنماط التعلم عند "أوزوبل"

توجد أربعة أنماط للتعلم عند أوزوبل تبدو في بعدين رئيسيين:

1- أسلوب المتعلم في الحصول على المعلومات سواء بالاستقبال أو الاكتشاف، أي العمليات التي ستكون من خلالها المعلومات متاحة للمتعلم.

2- أسلوب معالجة المتعلم للمعلومات وتفاعله معها تبدو في مظهرين هما : الحفظ إذا كان معتمد فقط على الحفظ الآلى للمعلومات، والمعنى عندما يربط المتعلم المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة في بنائه المعرفى.

1- نمط الاستقبال القائم على المعني

حيث يتم استقبال المعلومات واستدخالها في البناء المعرفى حيث يكون هذا الاستدخال قائم على المعني فيتم استيعابه وتشكيله في البنية المعرفية في إطار علاقات أو تصنيفات. وهناك نوعين من التصنيفات: تصنيف اشتقاقى حيث تشتق الفكرة معناها من علاقة المفاهيم الأكثر عمومية بالمفاهيم الأقل عمومية.

وتصنيف أخر ارتباطى حيث تكتسب المعلومات الجديدة معناها عندما تكون مرتبطة بمفهوم سبق تعلمه والمعلومة ترتبط بإحدى الخصائص المرتبطة بالمفهوم.

2- نمط التعلم بالاستقبال القائم على الحفظ

يستقبل المتعلم المعلومات التي حصل عليها في صيغة تامة ونهائية ويحفظها كما هي دون تأمل أو إعادة صياغة أو اشتقاق لمعنى أو ربطها بما لديه في البناء المعرفى.

وبهذا يكون النشاط الذاتي للمتعلم عند حده الأدني كما أن المعلومات تكون أقل قابلية للاحتفاظ وأكثر قابلية للنسيان.

3- التعلم بالاكتشاف القائم على الحفظ

حيث يكتشف المتعلم حلول للمشكلات المطروحة عن طريق الاستبصار. ويحتفظ بالحل كما هو في الذاكرة ويسترجعها على الن حو السابق استيعابه لها. فالمتعلم هنا يبذل جهد واضح عنه في نمط الاستقبال القائم على الحفظ .

4- التعلم بالاكتشاف القائم على المعني:

يحصل المتعلم على المعلومات بناء على جهده الشخصى ويربطها بما هو قائم في البنية المعرفية الخاصة به. فيكتشف العلاقات والبيانات ويكتشف المعاني ويربطها بخبراته السابقة . وبذلك يكون هذا النمط أكثر الأنماط فاعلية في نموذج اوزوبل واكثرها قابلية للاحتفاظ واقلها قابلية للنسيان.

مبادئ التعليم والتعلم عند "اوزوبل"

البناء المعرفي وخصائصه يمثل الأساس الذي تبني عليه مدخلات التعلم.

استخدام أطر مرجعية جيدة التنظيم يقوى المتعلم والحفظ والذاكرة.

استحضار الأبنية المعرفية المرتبطة في فكر المتعلم يرفع من كفاءة التعلم.

استخدام التنظيمات المعرفية السابقة يحدد الإطار المعرفى للمادة أو المفهوم موضوع التعلم.

كان للنظرية دور واضح في التخطيط للدروس وتنفيذها وتقويمها. حيث أنها تركز على نتاج العلم وليس على عمليات العلم. وساهمت في ظهور استراتيجيات للمعرفة ولتعلم مثل خرئط المفاهيم، شبكات المفاهيم، الرسوم التخطيطية ذات الشكل .

وقد وجه لهذه النظرية نقد وهو تقسيمها التعلم إلى نوعين تعلم بالاستقبال والاكتشاف واهتمت بالاستقبال واغفلت الاكتشاف. ورفضت مبدأ التعزيز

كما أنها ركزت على الناحية اللغوية التي تناسب تعليم الكبار في الثنوى والجامعة أكثر من تعليم الأطفال لعدم وصولهم لمرحلة التجريد. كما ركزت على تعليم المحتوى.

2- نظرية برونر

يعد برونر أحد العلماء المعاصرين ومن علماء نظريات التعلم المعرفية. وقد اهتم برفع كفاءة العملية التعليمية كما وكيفاً من خلال اتباع الأسس والخطوات اللازمة لتقديم المفهوم أو المادة العلمية. و قد اهتم بعمليتى التعليم والتعلم، فقد اهتم بنمو القدرات المعرفية لدى الطفل والاهتمام بالمحتوى والطريقة التي نقدم بها المعلومة لتتلاءم مع خصائص نموه.

كما اهتم بدور كل من النضج والبيئة في النمو المعرفي للطفل. كما أولي مسئولية كبيرة للمعلم أي أن المعلم مسئول عن نواتج التعلم ومخرجاته أكبر من مسئولية المتعلم. وعلى الرغم من أنه يتفق مع أوزوبل إلا أنه يختلف معه في تأكيده على دور المتغيرات النمائية في التعلم.

المحاور الأساسية للنظرية

1- نماذج التعلم

يشير برونر إلى أن التعلم سلسلة من التغيرات النمائية المعرفية متمثلة في النشاط العقلي المعرفي ومتسقة مع بعضها. فلا ينتقل الطفل من مستوى معرفى إلى مستوى معرفى أخر قبل أن يتمكن من المستوى الذى يسبقه.

وقدم "برونر" في هذا المحور ثلاث نماذج للتعلم هي:

أ- نموذج التعلم بالعمل:

حيث يتم التعلم من خلال العمل، ويستخدم غالباً مع الأطفال الصغار في المرحلة الحس حركية . ويتعلم من خلاله الرسم والتلوين واكتساب المهارات المختلفة. ويشير إلى الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة يتعلم عن طريق الأفعال والحركات فالشيء هو ما يفعله الطفل.

ب- نموذج التعلم التصويري

في هذا النموذج يتم استخدام الصور في اكتساب المفاهيم وتزيد أهمية هذا النموذج مع تزايد العمر حيث الحاجة إلى تعلم المفاهيم والمبادئ التي لا يسهل تقديم نماذج تطبيقية عملية لها. ولذا تستخدم المعلمة الصور والنماذج والخرائط، ويساعد الأطفال في مرحلة ما قبل العمليات المحسوسة وفى دراسة المفاهيم المركبة بالنسبة للكبار. ويستغرق هذا النمط زمناً أقل من نمط التعلم بالعمل. ويعتمد على قدرة المعلم لاستخدام الوسائل والمعينات البصرية التي تساعده على تحقيق الأهداف المنشودة.

ويتميز إدراك الأطفال بأنه غير قابل للتحويل والانتقال حيث يصعب عليه إعادة بناء صورة من مجموع أجزائها. كما أنهم يتأثرون بانفعالاتهم وعواطفهم

وإدراكه مادي أكثر منه تخطيطى، فالذاكرة البصرية في هذه المرحلة مادية ومحددة بدرجة معينة، إضافة إلى أن إدراكه متمركز حول الذات فالطفل يدرك من وجهة نظرة فقط.

ج- نموذج التعلم الرمزي

وهو يشبه العلم اللفظي أي من خلال الكلمة المنطوقة أو المكتوبة. فاللغة ترفع من مستوى كفاءة التعلم والبناء المعرفي ويتم من خلالها اكتساب المعرفة والاختزان والاسترجاع وتواصل الأفكار. ويتم التمثيل الرمزى من خلال ترجمة الخبرة إلى لغة، فاللغة أداة التفكير

2- وظائف التصنيف

التصنيف هو عملية تنظيم وتناسق بين المعلومات السابقة والمعلومات الجديدة. ولذلك أشار برونر إلى أهمية التصنيف في النمو المعرفي. حيث يتعامل المتعلم مع عدد كبير جدا من المعلومات والاحداث والموضوعات والأشياء والاتجاهات والانطباعات التي لا حصر لها والتي لا يمكن معالجتها معرفيا دون تصنيف.

وأضاف "برونر" أننا نعتمد في السيطرة في عالم تتزاحم فيه المثيرات والمعطيات بشكل يفوق قدراتنا على الاستيعاب وتجهيز ومعالجة المعلومات

فيتم استخدام استراتيجيات تساعد في خفض درجة التعقيد وزيادة قابلية الاستيعاب.

حيث يساعد التصنيف في زيادة معدل التذكر ، ويسهل عملية الاسترجاع . من خلال تبسيط المعلومات وكتشاف المتماثلات واستخلاص المعاني المرتبطة بالمفاهيم وما يترتب عليها وتحسين مستوى القدرة على توضيح العلاقة بين الأشياء والموضوعات والاحداث ويرتفع مستوى الأداء لدى المتعلم.

3- مبادي التعليم

أ- **مبدأ الدافعية** : ويقصد بالدافعية هنا حالة الاستعداد القبلي للتعلم عند المتعلم. ويشير "برونر" على أهمية الدافعية الداخلية للمتعلم وأن يكون لديه حب استطلاع، وأنه يمكن تعليم الأطفال في أي عمر أي موضوع بفاعلية في حال توافر الدافعية والاستعداد. وحيث أن التعلم يهدف إلى مساعدة المتعلم مستقبلاً، فينبغي الاهتمام بفاعلية وكفاءة تقديم المادة التعليمية وطريقة عرضها .

ب- مبدأ البنية المعرفية

أي اختيار نمط وأسلوب التعليم بدقة بحيث يتناسب مع مستوى النمو المعرفي للمتعلم وفهمه واستيعابه لما يقدم إليه. حيث يتعلم الطفل من خلال التفاعل مع

البيئة والذي يحدث في صورة النماذج الثلاث التي اقترحها بناءً على ترتيب متتابع لهذه النماذج.

جـ - مبدأ التتابع

حيث أشار برونر على تدريج المحتوى من السهل إلى الصعب وترتيب المحتوى بما يساعد على التعلم بسهولة من كل من المعلم والمتعلم. ويكون الترتيب وفق أسس منطقية وعلمية مناسبة.

د- **مبدأ التعزيز**

أشار برونر إلى أهمية استخدام التعزيز مع سلوكيات الأطفال الإيجابية لأنه يزيد من احتمال تكرارها عند تكرار الموقف. وحث على أهمية استخدام المعززات داخل الصف ماديه أو معنوية.

جان بياجيه Jean Piaget

النظرية البنائية

ولد جان بياجيه وعاش ودرس في نيوشاتيل بسويسرا. خلال مسيرته التعليمية ، تخرج بياجيه كعالم وحصل على الدكتوراه. خلال هذا الوقت كان كاتبًا غزير الإنتاج ونشر العديد من الأوراق والمقالات الأكاديمية التي نشرت أفكاره ونتائج أبحاثه كان بياجيه عالم أحياء مهتمًا بنظرية المعرفة – و دراسة المعرفة ؛ اهتم بشكل أساسي بكيفية بناء البشر لمعرفتهم "البناء المعرفي". درس أيضًا علم النفس ، مما أثر بوضوح على أبحاثه وكتاباته المستقبلية حول نمو الطفل. اعتقد بياجيه أن الأطفال حديثي الولادة لديهم عدد قليل من المخططات الفطرية - حتى قبل أن تتاح لهم العديد من الفرص لتجربة العالم. مخططات الأطفال حديثي الولادة هذه هي الهياكل المعرفية الكامنة وراء ردود الفعل الفطرية. ردود الفعل هذه مبرمجة وراثيا بداخلنا. أدرك بياجيه أن اكتساب المعرفة، خاصة للأطفال الصغار ، ينطوي على عمليات التعلم والتطوير. دفعته اهتماماته إلى مراقبة أطفاله الثلاثة وإلى تسجيل سلوكيات واتجاهات وأنماط تعلم الأطفال بشكل منهجي (من خلال الملاحظة) أثناء حياتهم وعملهم ولعبهم.

و اكتشف بياجيه أن الأطفال يفكرون، ويفكرون بشكل مختلف في فترات مختلفة من حياتهم. كان يعتقد أن الجميع مروا بتسلسل ثابت من أربع مراحل متميزة نوعياً. الثابت يعني أن الشخص لا يمكنه تخطي المراحل أو إعادة ترتيبها.

كما اشتهر بياجيه بأبحاثه حول النمو المعرفي للأطفال. و توصل إلى نظرية تصف المراحل التي يمر بها الأطفال في تطور الذكاء وعمليات التفكير. واقترح في نظريته التطور المعرفي أن الأطفال يتحركون خلال أربع مراحل مختلفة من النمو العقلي. تركز نظريته ليس فقط على فهم كيفية اكتساب الأطفال للمعرفة ، ولكن أيضًا على فهم طبيعة الذكاء.

كان عمله جنبًا إلى جنب مع ألفريد بينيه في باريس ، ومراقبة اختبار الذكاء للأطفال الصغار والتحدث معهم حول أفكارهم ومفاهيمهم ، تأثير كبير حيث مكّن بياجيه من اكتساب العديد من الأفكار حول تعلم الأطفال. في ذلك الوقت، كان يُنظر إلى الذكاء على أنه شيء يمكن قياسه ؛ يمكن اختبار القدرات / العمليات العقلية الإجمالية للشخص. و مع ذلك ، فإن الذكاء أكثر تعقيدًا من هذه الاختبارات المبكرة المقترحة ويتضمن مجموعة كاملة من العمليات ، مثل الاستماع والتحدث والتفكير وحل المشكلات والتذكر والتعلم.

كان بياجيه مهتمًا بالطرق التي سيجد الأطفال من خلالها إجابات غير صحيحة، ولكن أيضًا إجابات مختلفة ، على الأسئلة التي طُرحت عليهم ، مما ألهمه لصياغة نظريته عن التطور المعرفي. وبعد العمل في باريس ، انتقل إلى جنيف حيث أجرى المزيد من الأبحاث.

استمرت أهمية أعمال بياجيه في التأثير على علم النفس النمو والتعليم والرعاية في مرحلة الطفولة المبكرة في جميع أنحاء العالم. و كانت مساهمته ضرورية لفهمنا لكيفية تعلم الأطفال الصغار وتطورهم . إن بحثه وتطبيقه على ممارسات السنوات الأولى يدعم التعليم الحديث في مرحلة الطفولة المبكرة ولا يهيمن عليه ؛ قام باحثون وممارسون آخرون بتقدم أفكار ونظريات التطور المعرفي / الفكري بمرور الوقت ، ويظهر البعض أيضًا ، مثل Lev Vygotsky و Jerome Bruner في هذه السلسلة. يستخدم المعاصرون المهمون ، مثل كريس آثي (نظرية المخطط) وباربرا روجوف (المشاركة الموجهة / نموذج التدريب المهني) أيضًا أبحاث بياجيه كأساس لنظرياتهم الحالية.

بدأ بياجيه اعتقاده بأن البشر يخلقون فهمهم الخاص للعالم المحيط بهم من الناحية البنائية المعرفية ، معتقدًا أن التعلم ناتج عن مزيج من عمليتين هما

الاستيعاب والتكيف. يفكر الأطفال أولاً في تجاربهم السابقة لفهم مفهوم جديد ثم تعديل توقعاتهم لتشمل التجربة الجديدة. هذا يعني أن الأطفال يبنون باستمرار المعرفة بناءً على الأفكار المقدمة حديثًا ، مما أدي إلى تغييرات طويلة المدى. كان بياجيه أكثر تركيزًا على التطورات المعرفية المقدمة بمرور الوقت.

كان بياجيه ينتقد بشدة التعليمات التي يوجهها المعلم ، معتقدًا أن المعلمين أو مقدمي الرعاية الذين يتحكمون في تعلم الطفل يضعون الطفل في دور سلبي. يمثل أحد المكونات المركزية لنظرية بياجيه التطورية للتعلم والتفكير في أن كلاهما ينطوي على مشاركة المتعلم. فالمعرفة لا تنتقل شفهيًا فحسب ، بل يجب أن يبنيها المتعلم ويعيد بناؤها. أكد بياجيه أنه لكي يعرف الطفل العالم ويبني معرفته ، يجب أن يتعرف الطفل على الأشياء وهذا العمل هو الذي يوفر المعرفة بهذه الأشياء ؛ العقل ينظم الواقع ويعمل على أساسه. يجب أن يكون المتعلم نشطًا ؛ إنه ليس إناءً يمتلئ بالحقائق.

نهج بياجيه في التعلم هو نهج الاستعداد. تؤكد مناهج الاستعداد في علم النفس النمو على أن الأطفال لا يمكنهم تعلم شيء ما حتى يمنحهم النضج شروطًا

مسبقة معينة ترتبط القدرة على تعلم أي محتوى معرفي دائمًا بمرحلة تطورهم الفكري. لا يمكن تعليم الأطفال في مرحلة معينة مفاهيم مرحلة أعلى.

تتضمن نظرية بياجية عمليتين أساسيتين هما 1- التنظيم : وهي عملية لتنظيم عمل الأبنية العقلية بطريقة متجانسة، 2- التكيف ، ويشمل التكيف الموائمة و الاستيعاب. ينطوي الاستيعاب على دمج الأحداث الجديدة في الأبنية المعرفية الموجودة مسبقًا. يعني تغيير الأبنية المعرفية الحالية لاستيعاب المعلومات الجديدة. هذه العملية المزدوجة ، استيعاب الاستيعاب ، تمكن الطفل من تكوين مخطط.

وتتضمن الموائمة أن يحقق الشخص توازنًا بينه وبين البيئة ، بين الاستيعاب والتخزين أو الاحتفاظ. عندما يواجه الطفل حدثًا جديدًا، يبدأ عدم التوازن حتى يتمكن من استيعاب المعلومات الجديدة واستيعابها وبالتالي تحقيق التوازن. هناك العديد من أنواع التوازن بين الاستيعاب والسكن والتي تختلف باختلاف مستويات التطور والمشكلات التي يجب حلها. بالنسبة لبياجيه ، فإن الملاءمة هي العامل الرئيسي في تفسير سبب تقدم بعض الأطفال بشكل أسرع في تطوير الذكاء المنطقي أكثر من الآخرين.

وفقا لبياجيه فإن الأطفال يفسرون العالم فى مختلف الأعمار بشكل مختلف ؛ لذلك ، قسم هذا التعلم إلى أربع مراحل:

المرحلة الأولى:

المرحلة الحسية: من الولادة حتى سن سنتين

تم تسمية المرحلة الأولى على نحو ملائم و هو كيف يتعلم الأطفال منذ الولادة حتى سن الثانية. يكتسب الأطفال المعلومات من خلال حواسهم: عن طريق اللمس والنظر والاستماع. هم شديدو التركيز شفهيًا ويميلون إلى وضع كل شيء في أفواههم. اعتقد بياجيه أن هذه المرحلة كانت ذات قيمة لتطورهم، وأن كل خطوة متتالية مبنية على النمو الذي يحدث في هذه المرحلة.

يمكننا أن نلاحظ عمليات التفكير للأطفال من خلال أفعالهم. بداية من الشهر السادس، يبدأ الأطفال في تنظيم الأفكار في مفاهيم ثابتة لا تتغير. قد لا يفهم الرضيع في البداية لعبة معينة ، ولكن عندما يبدأ في النظر إليها ، والشعور بها ، والتلاعب بها في كثير من الأحيان ، يكون قادرًا على تمثيل الشيء في أذهانهم. هذه هي الطريقة التي يمكننا بها البدء في ملاحظة المعرفة عند الأطفال ، حيث يبدأون في إظهار فهم الشيء لما هو عليه. على سبيل المثال، من خلال اللعب المستمر مع لعبة حيوان ، يبدأ الرضيع في فهم ماهية الشيء

واستدعاء تجاربهم المرتبطة بتلك اللعبة. وصف بياجيه هذا الفهم بأنه استمرارية الكائن ، مما يشير إلى معرفة اللعبة حتى لو كانت بعيدة عن الأنظار. واعتبر هذا الفهم علامة فارقة في المرحلة الحسية واعتقد أنه أظهر الاختلافات في عمليات التفكير للأطفال الصغار مقارنة بالرضع الصغار.

تعتبر المرحلة الحسية فريدة من نوعها حيث تحدث بدون استخدام اللغة. نظرًا لأن الأطفال الرضع لا يستطيعون الكلام ، وطور بياجيه بعض التجارب الإبداعية في محاولة لفهم ما كانوا يفكرون فيه. كانت تجاربه قادرة على إثبات أن الأطفال يمثلون الأشياء ويفهمون أنها دائمة. في إحدى تجاربه ، أخفى بياجيه باستمرار لعبة تحت بطانية. أخذ الأطفال الصغار ، أو الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 18 و 24 شهرًا ، زمام المبادرة للبحث عن اللعبة بأنفسهم ، لكن الأطفال الذين تقل أعمارهم عن 6 أشهر لم يفعلوا ذلك. فسر الأطفال الأكبر سنًا إخفاء اللعبة على أنه دافع للبحث عنها ، والذي يُعتقد أنه يدعم فكرة بقاء الكائن.

المرحلة الثانية :مرحلة ما قبل العمليات: من سن 2 إلى 7 سنوات

يستمر الأطفال في إعادة البناء المعرفي لما يقدم لهم في الأنشطة المختلفة. في حين أن الطريقة التي تمثل بها الأشياء ليس لها أي منطق أو لا يوجد منطق

وراءها ، فإنها تستمر في النمو في هذا المجال من خلال اللعب الدرامي. اللعب التخيلي ، أو فن التخيل ، هو علامة دالة على هذا العمر وهذه المرحلة.

ونظرًا لأن اللعب الدرامي يعتبر مفيدًا للتقدم التعليمي ، فغالبًا ما يروج المعلمون لاستخدامه في الفصل الدراسي. تحدث مرحلة ما قبل العمليات من سن الثانية إلى السابعة، مما يعني أنه يتم تشجيع الأنشطة التخيلية من مرحلة ما قبل المدرسة إلى الصف الثاني. يعتبر اللعب الدرامي من أولى مظاهر ما وراء المعرفة عند الأطفال ، أو التفكير المزدوج. أثناء الانخراط في اللعب التخيلي ، ويفكر الأطفال في نفس الوقت في التجربة الواقعية.

يحدث في مرحلة ما قبل العمليات من سن 2 إلى 7 سنوات أن يستخدم الأطفال الرموز لتمثيل الكلمات والصور والأفكار ، ولهذا السبب ينخرط الأطفال في هذه المرحلة في اللعب التخيلي. ويصبح الأطفال أيضًا مهارة بشكل متزايد في استخدام الرموز ، كما يتضح من زيادة اللعب والتخيل.

و يكون الطفل قادرًا على استخدام شيء ما لتمثيل شيء آخر ، مثل التظاهر بأن المكنسة هي حصان. إذا انفجر طفل المرحلة في البكاء لأن زميله في اللعب قد استدرج جروه الخيالي بعيدًا ، فسيتعين عليك محاولة التعاطف مع

آلامه. و على سبيل المثال لا الحصر في لعب الأدوار قد يتظاهر الطفل بأنه "أب" أو "أم" أو "مدرس" أو "طبيب".

وفي خلال هذه المرحلة (من سنتين حتى سن 7 سنوات) ، يستطيع الأطفال الصغار التفكير في الأشياء بشكل رمزي. ويصبح استخدامهم للغة أكثر نضجًا. كما أنهم يطورون الذاكرة مع الخيال ، مما يسمح لهم بفهم الفرق بين الماضي والمستقبل ، والانخراط في التخيل.

تنقسم مرحلة ما قبل العمليات إلى مرحلتين فرعيتين: المرحلة الفرعية للوظيفة الرمزية (الأعمار 2- 4 سنوات) ومرحلة التفكير الحدسي (من 4 إلى 7 سنوات). في سن الثانية تقريبًا ، يبدأ ظهور اللغة عند الأطفال ويكونوا قد اكتسبوا القدرة على التفكير في شيء ما دون وجود الكائن. و لكن لا يتمكن من التفكير بشكل منطقي. رغم أن الأطفال في هذه المرحلة بدأوا في اللعب الرمزي وتعلم كيفية التلاعب بالرموز، إلا أنهم لم يفهموا بعد المنطق الملموس ، يميل الأطفال ما بين سن الرابعة وسن السابعة إلى أن يصبحوا فضوليين جداً ويسألون العديد من الأسئلة؛ حيث يبدؤون باستعمال التسبيب البدائي. هنالك طارئ في الاهتمام بالمسببات وانتظار معرفة لماذا تكون الأشياء على ما هي عليه ويسميها بياجة (مرحلة الحدس). لأن الأطفال يدركون أنه لديهم

كم هائل من المعرفة ولكنهم لا يدركون كيفية اكتسابهم لها. أحادية التركيز والحفظ والمراجعة والانخراط بالصف والاستدلال المتعدي كلها من خصائص الفكر التمهيدي . أحادية التركيز هي فعل تركيز كامل الانتباه عل خاصية واحدة أو بعد واحد لموقف ما وتجاهل البقية بنفس الوقت. الحفظ هو استيعاب أن تغيير مظهر مادة ما لا يغير من مكوناتها الأساسية. الأولاد في هذه المرحلة لا يدركون (الحفظ) ويستعرضون (أحادية التركيز). يمكن فهم كلا المفهومين (الحفظ) و(أحادية التركيز) بعد الاطلاع على أشهر مهمة تجريبية ل بياجيه. في هذه المهمة، يقدم للطفل اثنان من الأكواب المتماثلة التي تحتوي على نفس الكمية من السائل. عادة ما يلاحظ الطفل أن الأكواب تحتوي على نفس كمية السائل. عندما يسكب أحد الأكواب في وعاء أطول وارفع، الأطفال الذين تقل أعمارهم عن سبع أو ثماني سنوات عادة ما يقولون أن الأكواب لم تعد تحتوي على نفس كمية السائل، وأن الوعاء الأطول يحتوي على الكمية الأكبر (وحدانية التركيز) ، دون الأخذ بعين الاعتبار حقيقة أن كلا الأكواب لوحظ في السابق أنها تحوي نفس كمية السائل. نتيجة للتغيرات السطحية، لم يستطع الطفل إدراك خصائص المواد التي مازالت تحتفظ بنفس خاصية (الحفظ) أو الاحتواء.

الانعكاس هو مفهوم تطور في هذه المرحلة التي ترتبط ارتباطا وثيقا بأفكار التركيز والحفظ. والانعكاس مفهوم يشير إلى الأطفال الغير قادرين عقليا على عكس سلسلة من الأحداث. في حالة الكوب السابقة، الطفل لم يدرك أنه إذا تم عكس تسلسل الأحداث، وسكب الماء من الكوب الطويل إلى الكوب الأصلي مرة أخرى، عندها سوف توجد نفس كمية الماء. مثال آخر على الأطفال معتمد على التمثيل المرئي هو "أقل من" أو "أكثر من" . عندما يتم وضع صفين يحتويان على كميات متساوية من الكتل أمام الطفل، نقوم في الصف الأول بتوزيع الكتل بعيدة عن بعضها البعض، فإن الطفل سوف يعتقد أن هذا الصف يحتوي على عدد أكبر من الكتل.

التعميم أو الشمولية تشير إلى نوع من التفكير النظري الذي لا يمكن للأطفال ادراكه في هذه المرحلة مرحلة ما قبل العمليات. عدم قدرة الأطفال على التركيز على جانبين من جوانب الحالة في آن واحد يمنعهم من فهم مبدأ أن الفئة الواحدة يمكن أن تحتوي على عدة فئات فرعية أو مختلفة. على سبيل المثال، طفلة تبلغ من العمر أربع سنوات عرضت عليها صورة لثمانية كلاب وثلاث قطط. الفتاة تعرف ما القطط وما الكلاب وهي تدرك أن كلاهما من الحيوانات. ومع ذلك، عندما سُئلت: هل هناك المزيد من الكلاب أم من الحيوانات ؟' من المرجح ان تكرر الجملة وتجيب: 'المزيد من الكلاب'.

ويرجع ذلك إلى صعوبة تركيزها على الفئة الفرعية، وعلى الفئة الأكبر في نفس الوقت. لا بد أنها تمكنت من مشاهدة الكلاب على أنها كلاب أو حيوانات، ولكنها كافحت عندما حاولت تصنيفها على أنها كلاب ام حيوانات على حد سواء. على غرار هذا، هناك مفهوم مرتبط بالفكر البديهي معروف باسم "الاستنتاج المتعد" يستخدم الاستدلال المتعدي المعرفة السابقة لتعيين الجزء المفقود في المعادلة معتمداً على المنطق بشكل أساسي. يفتقد الأطفال إلى هذا المنطق في مرحلة ما قبل النضج. كمثال عن الاستدلال المتعدي نذكر أنه عندما يقدم لنا طفلاً معلومات عن الحرف (A) الذي يسبق الحرف (B) والحرف (B) الذي يسبق الحرف (C) فهذا يدل على أن هذا الطفل قد يجد صعوبة في فهم أن الحرف (A) يسبق الحرف (C) بالمنطق والنتيجة

ولا يمكنهم التفكير عقليًا بالمعلومات ، وغير قادرين على تبني وجهة نظر الآخرين ، وهو ما أطلق عليه التمركز حول الذات.

التمركز حول الذات

استخدمت ابحاث بياجيه عددًا من الأساليب الإبداعية والذكية لدراسة القدرات العقلية للأطفال. تضمنت إحدى التقنيات الشهيرة لإثبات التمركز حول الذات استخدام عرض ثلاثي الأبعاد لمشهد جبلي. غالبًا ما يشار إليها باسم "مهمة

الجبال الثلاثية" ، حيث يُطلب من الأطفال اختيار صورة تُظهر المشهد الذي شاهدوه. استطاع معظم الأطفال القيام بذلك بصعوبة بسيطة. بعد ذلك ، يُطلب من الأطفال تحديد صورة توضح ما قد يمكن أن يلاحظه شخص آخر عند النظر إلى الجبل من وجهة نظر مختلفة.

وفقًا لبياجيه دائمًا ما يختار الأطفال دائماً المشهد الذي يعرض رؤيتهم الخاصة لمشهد الجبل. و يواجه الأطفال هذه الصعوبة لأنهم غير قادرين على تبني منظور شخص آخر. أجرى باحثون آخرون أيضًا تجارب مماثلة. في إحدى الدراسات ، عُرض على الأطفال دمية صغيرة في غرفة. كان الأطفال قادرين على رؤية دمية مخبأة خلف قطعة أثاث في بيت الدمى. ثم تم اصطحاب الأطفال إلى غرفة بالحجم الكامل كانت نسخة طبق الأصل من بيت الدمى. لم يفهم الأطفال الصغار جدًا النظر خلف الأريكة للعثور على اللعبة ، بينما بحث الأطفال الأكبر سناً قليلاً عن اللعبة على الفور.

يشير علماء النفس إلى القدرة على فهم أن الآخرين لديهم وجهات نظر وأفكار ومشاعر وحالات عقلية مختلفة كنظرية للعقل. تجربة أخرى معروفة تتضمن إظهار فهم الطفل للحفظ. في إحدى تجارب الحفظ ، تم سكب كميات متساوية من السائل في وعاءين متطابقين. ثم يُسكب السائل الموجود في

وعاء واحد في كوب مختلف الشكل ، مثل كوب طويل ورقيق أو كوب قصير وعريض. ثم يُسأل الأطفال عن الكوب الذي يحتوي على أكثر السوائل. على الرغم من رؤية كميات السوائل متساوية ، يختار الأطفال دائمًا الكوب الذي يبدو ممتلئًا.

أجرى بياجيه عددًا من التجارب المماثلة حول مفهوم الاحتفاظ و العدد والطول والكتلة والوزن والحجم والكمية. وجد أن القليل من الأطفال قبل سن الخامسة أظهروا بعض الفهم لمفهوم الاحتفاظ.

كما يبدو، فإن تركيز بياجيه في هذه المرحلة من التطور كان على ما لا يستطيع الأطفال فعله بعد. ويتمحور مفهوما التمركز حول الذات والاحتفاظ على القدرات التي لم يطورها الأطفال بعد ، لإنهم يفتقرون إلى فهم أن الأشياء تبدو مختلفة عن الأشخاص الآخرين وأن الأشياء يمكن أن تتغير في المظهر مع الحفاظ على نفس الخصائص.

ومع ذلك لا يتفق الجميع مع تقييم بياجيه لقدرات الأطفال. فقد جادل الباحث مارتن هيوز ، على سبيل المثال ، بأن سبب فشل الأطفال في مهمة الجبال الثلاثة هو ببساطة أنهم لم يفهموها. في تجربة تضمنت استخدام الدمى ،

أظهر هيوز أن الأطفال الذين تقل أعمارهم عن 4 سنوات كانوا قادرين على فهم المواقف من وجهات نظر متعددة ، مما يشير إلى أن الأطفال يصبحون أقل تمركزًا حول الذات في سن مبكرة مما كان يعتقد بياجيه.

مرحلة العمليات العيانية: من سن 7 إلى 11 سنة

في هذه المرحلة يبدأ الأطفال في تمثيل الأشياء و الأفكار بطريقة أكثر منطقية. في حين أن عملية التفكير ليست على نفس مستوى الشخص البالغ ، إلا أنهم يبدأون في أن يكونوا أكثر مرونة في أفكارهم و تفكيرهم. وهذا يتيح لهم حل المشكلات بطريقة أكثر منهجية ، مما يؤدي إلى مزيد من النجاح في الأنشطة التعليمية في المدرسة. وصف بياجيه هذه المرحلة بأنها عملية ملموسة لأنه يعتقد أن الأطفال كانوا قادرين على إدارة الأشياء العيانية ، لكنهم لم يفكروا بعد بشكل منهجي في تمثيل الأشياء. في وقت لاحق فقط يستطيع الأطفال التفكير في الأحداث المجردة والتلاعب بتمثيل الأحداث. على سبيل المثال ، قد ينفِّذ الطفل القاعدة "إذا لم تتم إضافة أي شيء أو إزالته ، فإن مقدار الشيء يظل كما هو." قد يساعد تطبيق القواعد أو الأفكار المنهجية الطفل على حل المهام البسيطة في الفصل ، مثل مسائل الجمع والطرح أو الحسابات العلمية.

هناك شيئان يميزان التفكير العياني الملموس عن التفكير في مرحلة ما قبل العمليات. الأول هو قابلية الانعكاس ، والتي تسمح للطفل بترتيب المعالجة المعرفية لأي نشاط. فيمكننا مثلاً استخدام مفهوم الغطس والطفو في التجربة العلمية لإثبات وجود قابلية الانعكاس. في هذه التجربة ، يضع الطفل أشياء مختلفة في دلو من الماء ، ويختبر ما إذا كانت تطفو أو تغرق. سيكون الطفل في مرحلة ما قبل العمليات قادرًا على وصف الإجراء المتخذ ، ولكن الطفل فقط في مرحلة العمليات العيانية سيكون قادرًا على إعادة سرد التجربة بطرق مختلفة ، مثل الترتيب الزمني للتجربة أو بطريقة أخري مختلفة.

تعد الإجراءات متعددة الخطوات شائعة في إعداد الفصل الدراسي ، مما يجعل قابلية الانعكاس مهارة قيّمة في التعلم. قد يحتاج الأطفال الذين لا يزالون في مرحلة ما قبل العمليات إلى المساعدة في الأنشطة في شكل مطالبات أو تذكيرات من المعلمة. يمكننا استخدام مهمة تعلم المفردات من القصة كمثال في الفصل. قد يقوم المعلم بتحديد تعليمات متعددة الخطوات للطلاب: أولاً ، اكتب الكلمات التي لا تعرفها عندما تصادفها في القصة، وثانيًا ، ابحث عن تعريف تلك الكلمات قبل متابعة القصة ، وثالثًا ، اجعل صديقك يختبر كل الكلمات التي تعلمها للتو. يتضمن هذا النوع من التعلم متعدد الخطوات العودة

إلى المَهمتين الأولى والثانية عدة مرات ، والتي لا يستطيع القيام بها سوى الأطفال الذين وصلوا بالفعل إلى مرحلة العمليات العيانية.

المهارة الثانية المكتسبة هي اللامركزية فيبدأ يميز ذاته عن الآخرين. ويتيح ذلك للطفل الرجوع إلى الوراء وتحليل المشكلة من أكثر من زاوية. والقدرة على النظر في المشكلة من منظور آخر وهو سمة أساسية لمرحلة العمليات العيانية. يمكننا أن نرى ظهور هذه القدرة في مرحلة ما قبل العمليات عندما يبدأ الأطفال في المشاركة في مسرحية درامية. على سبيل المثال ، قد يستخدم الطفل موزة كهاتف تخيلي ، مما يدل على وعيه بأن الموزة موزة وهاتف في نفس الوقت.

وأشار بياجيه إلى أن الأطفال في مرحلة العمليات العيانية يقومون بعمليات عقلية مقصودة ومدروسة ، مما يعكس أنهم يدركون اللامركزية. يمكن عرض مثال في الفصل الدراسي في شكل ورقة عمل بسيطة. باستخدام التعليمات متعددة الخطوات ، يمكن للمدرس أن يطلب من الطلاب تحديد جميع المشكلات التي تناسب معيارين: إنها مشكلة طرح الأعداد الزوجية المكونة من رقمين و إعادة التصنيف . والطفل مسؤول فقط عن حل المشكلات التي تناسب هذين الشرطين. ويمكن للطفل في مرحلة العمليات

العيانية التنقل بين المعيارين الأول والثاني بسهولة ، و تحليل كل مشكلة لمعرفة ما إذا كانت تلبي كلا الشروط المحددة. و افترضت هذه المهمة أيضًا أن الطفل قادر بالفعل على القيام بعمليات الطرح و الجمع و القسمة و إدراك العلاقات بشكل مستقل. و لكن هذا التفكير في هذه المرحلة يتعامل فقط مع المحسوسات و الواقع و ليس مع الافتراض و الممكن.

تميل كل من القابلية الانعكاس والنزعة اللامركزية إلى الحدوث معًا في البيئات التعليمية. قد تحدث العمليات خارج الترتيب أثناء وجود معايير متعددة. وكان لدى Piaget مثال شائع لإثبات فكرة الحفظ أو فكرة أن الكمية ستبقى كما هي على الرغم من اختلاف الشكل الذى يحويها. استخدم كرتين متشابهتين من الصلصال في تجربته. في حين أن الطفل في مرحلة ما قبل العمليات قد يشهد على أن كرتَي الصلصال "تبدوان متشابهتين" ، فإنهما يبنيان افتراضاتهما على ملاحظات خارجية بحتة. إذا تم شد كرة من الصلصال بشكل رقيق مثل الهوت دوج ، فقد يذكر الطفل في مرحلة ما قبل الجراحة أنهما مختلفان ، حتى لو كان الشكل يستخدم نفس الكمية من الطين. في مرحلة التشغيل الملموسة ، يكون الطفل قادرًا على فهم أنه يمكن صنع شكلين مختلفين من نفس الحجم من الطين. قد يقدم الطفل سببًا لإجابته باستخدام القابلية للانعكاس ، موضحًا أنه "يمكنك سحقها مرة أخرى في الكرة مرة أخرى" ، أو التراجع ، حيث "قد

تكون أطول ، لكنها أرق." أكد بياجيه أن الأطفال في هذه المرحلة يمكنهم إثبات الحفاظ على الكميات على الرغم من الشكل.

مرحلة العمليات المجردة : من عمر 11 وما بعده

عندما ينتقل الأطفال إلى مرحلة العمليات المجردة ، يصبحون قادرين على التفكير المجرد والأفكار النظرية أكثر من ذي قبل . فأصبح الفرد قادرا علي فرض فروض واختبارها نظرياً وعملياً. وتحصل المرحلة العمليات المجردة على اسمها من المهارة المكتسبة حديثًا لتمثيل الأشياء أو الأحداث. ففي هذه المرحلة يمكن للمعلم في الفصل طرح أسئلة افتراضية بتوقعات معقولة. ويجب على الطلاب التفكير داخليًا في الأفكار المختلفة والتعامل مع العديد من وجهات النظر في وقت واحد. مثل "ماذا لو لم يكتشف العالم الكهرباء أبدًا؟" "ماذا لو لم يغادر المستوطنون الأوروبيون إلى العالم الجديد؟" تجبر مثل هذه الأسئلة المجردة الطلاب على استخدام التفكير الافتراضي والمجرد للتوصل إلى إجابة.

كان بياجيه أكثر اهتمامًا بالتفكير الافتراضي "المجرد" في التجارب العلمية ، مما أدى إلى إجراء معظم دراساته في المرحلتين الإعدادية والثانوية. في إحدى الدراسات ، طُرح على الطلاب أسئلة حول البندول ، وهو المحور الذي يتم من خلاله تعليق الأوزان البحرية. "ما الذي يحدد سرعة تأرجح

البندول: طول الخيط الذي يمسكه ، والوزن المرتبط به ، أو المسافة التي يتم سحبها إلى الجانب؟"

لم يُسمح للطلاب في تجارب Piaget بحل المشكلة فيزيقياً أو حركياً عن طريق التعامل مع البندول، ولكن طُلب منهم تفسير الحل شفهيًا ونظرياً بطريقة مجردة واستخدام الأفكار المجردة . هذا يعني أن الأفراد أجبروا على تخيل جميع العوامل بشكل مستقل مع مراعاة العوامل التي ظلت ثابتة. كانت القدرة على حل هذه المشكلة بطريقة منهجية عاملاً محددًا واضحًا للعمليات المجردة في عملية التفكير. القدرة على التعامل بالنتائج المختلفة هي المهارة الدقيقة لمرحلة العمليات المجردة.

هناك مزايا واضحة للطلاب الذين حققوا بالفعل تقدم في مرحلة العمليات المجردة. إنهم يحتاجون إلى دعم أقل بكثير في حل المشكلات ، مما يسمح لهم بأن يكونوا أكثر استقلالية في البيئات التعليمية ويحتاجون إلى توجيه أقل من معلميهم.

ومع ذلك ، هذا لا يعني أنهم قادرون على إكمال جميع المهام الأكاديمية بنجاح كما أنه ليس الطريقة الوحيدة للقيام بذلك. يظل التنظيم الذاتي جزءًا مهمًا من

النجاح الأكاديمي ؛ إذا كان الطالب يفتقر إلى الدافع الذاتي أو لم يتصرف بشكل جيد ، فإنه لا يعمل بشكل جيد في المدرسة.

لا يهتم التفكير المجرد بالمهارات المتخصصة ، مثل المواهب الموسيقية والفنية أو الرياضية. يتمثل أحد انتقادات نظرية بياجيه في أن هذه المرحلة تغطي فقط حل المشكلات العلمية في البيئات التعليمية ، والتي لا يصادفها معظم الناس في حياتهم اليومية. على هذا النحو ، لا يحقق الكثيرون هذا المستوى من التفكير التشغيلي أبدًا ، أو إذا فعلوا ذلك ، فإنهم يستخدمونه فقط في المواقف المألوفة وعديمة الخبرة. وهذا يثبت أن هناك حاجة إلى مزيد من البحث في تطوير القضايا الشخصية والتفاعلية للأطفال والشباب

الآثار المترتبة على التعليم في ضوء نظرية بياجيه

تؤكد المناهج المستوحاة من بياجيه على فلسفة تعليمية تتمحور حول المتعلم.

إن طرق التدريس التي يعرفها معظم أطفال المدارس الأمريكية -

محاضرات المعلم ، والعروض التوضيحية ، والعروض التقديمية السمعية والبصرية ، وآلات التدريس ، والتعليمات المبرمجة - لا تتناسب مع أفكار بياجيه بشأن اكتساب المعرفة. تبنت بياجيه بيئات التعلم بالاكتشاف النشط في مدارسنا. ينمو الذكاء من خلال عمليتي الاستيعاب والسكن ؛ لذلك ، يجب

التخطيط للخبرات للسماح بفرص الاستيعاب والسكن. يحتاج الأطفال إلى الاستكشاف واللعب والتجربة والتساؤل والبحث عن إجابات لأنفسهم - النشاط ضروري.

ومع ذلك ، هذا لا يعني أنه ينبغي السماح للأطفال بفعل ما يريدون. إذن ما هو دور المعلم؟ يجب أن يكون المعلمون قادرين على تقييم المستوى المعرفي الحالي للطفل ؛ نقاط قوتهم وضعفهم. يجب أن يكون التدريس فرديًا قدر الإمكان ويجب أن تتاح للأطفال فرص للتواصل مع بعضهم البعض ، للمناقشة ومناقشة القضايا. لقد رأى المعلم كـ مُيسر للمعرفة - فهم موجودون لتوجيه الأطفال وتحفيزهم. والسماح للأطفال بارتكاب الأخطاء والتعلم منها. ويكون التعلم ذا مغزى أكبر إذا سُمح للطفل بالتجربة بمفرده بدلاً من الاستماع إلى محاضرة المعلمة. يجب على المعلمة أن تقدم للأطفال المواد والمواقف والمناسبات التي تسمح لهم باكتشاف تعلم جديد. وقال في كتابه To Understanding Is to Invent Piaget إن المبدأ الأساسي للطرق النشطة يمكن التعبير عنها على النحو التالي: "الفهم هو الاكتشاف أو إعادة البناء عن طريق إعادة الاكتشاف، ويجب الالتزام بهذه الشروط إذا كان الأفراد سيشكلون في المستقبل القادرون على الإنتاج والإبداع وليس التكرار فقط". في التعلم النشط ، يجب أن يثق المعلم في قدرة الطفل على التعلم بمفرده.

نظرية فيجوتسكى (النظرية الاجتماعية الثقافية)

ولد ليف فيجوتسكي في 17 نوفمبر 1896 في أورشا ، و هي مدينة تقع في المنطقة الغربية من الإمبراطورية الروسية. التحق بجامعة موسكو الحكومية ، حيث تخرج بدرجة في القانون عام 1917. درس فيجوتسكي مجموعة من الموضوعات أثناء وجوده في الجامعة ، بما في ذلك علم الاجتماع و اللغويات و علم النفس و الفلسفة. و مع ذلك ، فإن عمله الرسمي في علم النفس لم يبدأ حتى عام 1924 عندما التحق بمعهد علم النفس في موسكو. قدم أطروحة في عام 1925 عن علم نفس الفن لكنه حصل على شهادته الغيابية بسبب الانتكاس الحاد لمرض السل الذي تركه عاجزًا لمدة عام.

بعد مرضه ، بدأ Vygotsky في البحث عن مواضيع مثل اللغة والانتباه والذاكرة بمساعدة الطلاب ، بما في ذلك Alexei Leontiev و Alexander Luria. كان فيجوتسكى كاتبًا غزير الإنتاج ، حيث نشر ستة كتب حول موضوعات علم النفس على مدى عشر سنوات. كانت اهتماماته متنوعة ولكنها غالبًا ما تركزت على قضايا تنمية الطفل والتعليم. كما اكتشف سيكولوجية مطوري الفن واللغة.

وفقًا لفيجوتسكي ، فإن منطقة أو مدى الارتقاء النسبي هي المسافة بين مستوى التطور الفعلي كما هو محدد بواسطة حل مشكلات المستقل ومستوى التطور المحتمل كما هو محدد من خلال حل المشكلات تحت إشراف الكبار أو بالتعاون مع أقران أكثر قدرة. و"مدى الارتقاء " هو الفجوة بين ما يعرفه الطفل و ما لا يعرفه بعد. و يتطلب الحصول على المعلومات المفقودة مهارات لا يمتلكها الطفل أو لا يستطيع القيام بها بشكل مستقل، و لكن يمكنه القيام بها بمساعدة شخص أكثر دراية.

يمكن للوالدين والمعلمين تعزيز التعلم من خلال توفير الفرص التعليمية التي تقع ضمن منطقة نمو الطفل القريبة. يمكن للأطفال أيضًا تعلم الكثير من أقرانهم. يمكن للمدرسين تعزيز هذه العملية من خلال إقران الأطفال الأقل مهارة بزملائهم الأكثر معرفة.

وتصور فيجوتسكي الشخص الأكثر معرفة هو الشخص الذي لديه معرفة و مهارات أكبر من المتعلم. في كثير من الحالات ، يكون هذا الفرد بالغًا مثل الوالد أو المعلم. وبغض النظر عن من هو الأكثر معرفة ، فإن الأهم هو أنهم يقدمون ويدعمون التعليم الاجتماعي المطلوب داخل منطقة مدى الارتقاء (عندما يكون المتعلم حساسًا للإرشاد).

يمكن للأطفال ملاحظة وتقليد (أو حتى تلقي) التعليمات الموجهة لاكتساب معرفة ومهارات جديدة. ويتعلم الأطفال أيضًا الكثير من تفاعلاتهم مع أقرانهم. غالبًا ما يولي الأطفال مزيدًا من الاهتمام لما يعرفه الأصدقاء وزملاء الدراسة وما يفعلونه بعد ذلك يفعلونه بالبالغين في حياتهم

وأصبح ليف فيجوتسكي عالمًا نفسيًا روسيًا بارزًا واشتهر بنظريته الاجتماعية الثقافية. كان يعتقد أن التفاعل الاجتماعي يلعب دورًا مهمًا في تعلم الأطفال. من خلال هذه التفاعلات الاجتماعية ، يمر الأطفال بعملية تعلم مستمرة. واقترح فيجوتسكي أن الانسان ينمو نتيجة تفاعل ديناميكي بين الأفراد والمجتمع. من خلال هذا التفاعل ، يتعلم الأطفال بشكل تدريجي ومستمر من الآباء والمعلمين.

ومع ذلك ، فإن هذا التعلم يختلف من ثقافة إلى أخرى. فمن المهم ملاحظة أن نظرية فيجوتسكي تؤكد على الطبيعة الديناميكية لهذا التفاعل. لا يؤثر المجتمع على الناس فقط؛ بل يؤثر الناس أيضًا على مجتمعهم.

إن نظرية فيجوتسكي لنمو الطفل هو شكل من أشكال البنائية الاجتماعية ، يقوم على فكرة أن الوظائف المعرفية هي نتاج التفاعلات الاجتماعية. وأكد

فيجوتسكي على الطبيعة التعاونية للتعلم من خلال بناء المعرفة من خلال المفاوضات الاجتماعية.

لاحظ فيجوتسكي أيضًا أن الأطفال يتعلمون المهام المعرفية من خلال تفاعلهم مع أقرانهم الأكبر سنًا والبالغين. لا يقتصر الأمر على مشاهدة الأطفال الأصغر سنًا وتقليدهم لكبار السن / أقرانهم أثناء إتمامهم للمهام ، ولكن هذه الأدلة الأكبر سنًا تساعد أيضًا الأطفال الأصغر سنًا على إنجاز المهام التي لم يتمكنوا من إنجازها بمفردهم. على هذا النحو ، حدد فيجوتسكي ثلاثة مفاهيم رئيسية تتعلق بالتطور المعرفي: (1) الثقافة مهمة في التعلم، (2) اللغة هي أصل الثقافة ، (3) الأفراد يتعلمون ويتطورون ضمن دورهم في المجتمع.

ساهم فيجوتسكي في ثروة من الأفكار لتعليم الطفولة المبكرة. والأهم من ذلك، أنه أظهر لنا كيف أن جهود الأطفال لفهم العالم من حولهم ، والعمل بالتنسيق مع تفاعلات المعلمين الحساسة والمتجاوبة ، يوقظ عقولهم الصغيرة في الحياة.

كانت نظرية فيجوتسكي محاولة لشرح الوعي باعتباره المنتج النهائي للتنشئة الاجتماعية. على سبيل المثال ، في تعلم اللغة ، تكون أقوالنا الأولى مع

أقراننا أو البالغين لغرض التواصل ، ولكن بمجرد إتقانها ، يتم استيعابها وتسمح "بالكلام الداخلي".

إن مراعاة خصائص النمو العقلي مهمة و لكن أيضا البيئة بما تقدمه من مثيرات و تحديات لها دور كبير في نمو و تشكيل شخصية الطفل، ذلك أن البيئة الغنية بالمثيرات التي تثير الطفل و تزيد من فرص استغلاله لقدراته و تنميتها و توفير الخبرات و الأنشطة يعمل على تحقيق النمو الشامل المتوازن للطفل، كما أن البيئة السخية الهادفة للطفل تساعد في ترسيخ المفاهيم و الأسس النفسية الاجتماعية فيتعرف على نفسه و تزيد من علاقاته بالآخرين. فالبيئة الغنية بالمثيرات تحفز و تشجع الطفل على التحدث و الحوار و التعبير عن النفس مما يزيد من الثقة بالنفس و يشعره بالرضا و الاطمئنان و التقدير من الآخرين.

إن فيجوتسكيVygotsky,1978 أول من أكد على أهمية البيئة الاجتماعية و التفاعل الاجتماعي و دور الكبار و الراشدين و الرفاق الأكثر خبرة في نقل المعلومات و الثقافة و المهارات الاجتماعية و القيم و العادات للطفل ليعرف تقاليد الثقافة التي ينشأ فيها، فهو كمؤسس النظرية التاريخية الاجتماعية يري أن القوي الاجتماعية تشكل القدرة العقلية فالتطور المعرفي

يعتمد على الوسط الاجتماعي و التفاعل الاجتماعي و ليس مستقلا عنه - على عكس بياجيه الذي يري أن الطفل يصبح اجتماعياً بشكل أكثر و يقل تركيزه على الذات- كما يري أن هناك منطقة تسمى التطور القريب أو الوشيك أو المتوقع و هو مستوي يجد الطفل نفسه في عمل صعب لا يتمكن من أن يكمله لوحده و يحتاج لتوجيه و مساعدة من الكبار حتى يتمكن من انجازها.

و لذلك يري أن أي عمل يتعلق بالتطور الثقافي للطفل يظهر مرتين مرة على المستوي الاجتماعي مع الناس و بينهم و مرة أخري على المستوي الفردي في نفسية الفرد و داخله حينما يوظف قدراته في صورة عمليات مدفوعة اجتماعيا في الموقف التفاعلي. وقد أثبتت بعض الدراسات أن الخبرات الحياتية و المسئولية الاجتماعية يمكن للطفل أن يتعلمها أثناء قيامه بأدوار النشاط اللعبي كمحدد لنمو الشخصية.

و يحتاج الطفل في هذه المرحلة إلى الإحساس بالحب و الحنان والأمان و التقبل من الآخرين الذي يشجعه على الإقدام و المبادرة، كما يتميز بالإقبال الشديد على الحركة بما يثبت استقلاله و اعتماده على نفسه و يريد أن يلفت

نظر المحيطين بما هو قادر على عمله فيُظهر أهميته أمام الكبار فيمدحونه و يستحسنوه فيشعر بالانجاز الذي يزيد من ثقته بنفسه.

و كلما زادت فرصة الطفل للتجريب و الممارسة و العمل و قللنا من حدة الإحباطات التي قد يتعرض لها كلما كان متوافقاً، و نتيجة لذلك يصبح الطفل ايجابياً أ و سلبياً، شجاعاً أو جباناً ، واثق من نفسه أم متردد، كما يتكون الضمير و الوازع الديني للطفل في هذه المرحلة من خلال تفاعله و علاقته بالآخرين فيعرف الحلال و الحرام ، المقبول و المرغوب.

كما يبرز أهمية الدور الذي تلعبه جماعة الأقران في الروضة في تنمية الجوانب الاجتماعية للطفل فالروضة أفضل مكان لتعلم كثير من القيم و المعايير الخلقية و الاجتماعية السائدة في المجتمع، كما يتدرب على تطبيقها بشكل صحيح.

ورغم أن فيجوتسكى كان معاصرًا لسكينر وبافلوف وفرويد وبياجيه ، لم تصل اعمال إلى مستوى التميز خلال حياته. كان هذا بسبب انتقاد البعض لاعماله ، مما جعل كتاباته بعيدة المنال إلى حد كبير عن العالم الغربي كما ساهمت وفاته المبكرة في سن 37 أيضًا في غموضه. حيث انتهت حياة فيجوتسكي بشكل مأساوي في 11 يونيو 1934 ، عندما توفي بمرض السل

عن عمر يناهز 37 عامًا. ومع ذلك ، يعتبر فيجوتسكي مفكرًا تكوينيًا في علم النفس ولا يزال يتم اكتشاف واستكشاف الكثير من أعماله حتى اليوم. و على الرغم من ذلك ، استمر تأثير عمل فيجوتسكي في النمو منذ وفاته - لا سيما في مجالات علم النفس النمو وعلم النفس التربوي.

و لم تكن نظريات فيجوتسكي معروفة في الغرب حتى سبعينيات القرن الماضي حيث تم إدخال مفاهيم وأفكار جديدة في مجالات علم النفس التربوي والتنموي. ومنذ ذلك الحين ، تمت ترجمة أعمال فيجوتسكي وأصبحت مؤثرة للغاية ، لا سيما في مجال التعليم. في تصنيف لعلماء النفس البارزين ، تم تحديد فيجوتسكي باعتباره عالم النفس الأكثر تأثيرًا رقم 83 خلال القرن العشرين.

https://www.youtube.com/watch?v=8I2hrSRbmHE

آراء فيجوتسكي مقابل آراء بياجيه

كان بياجيه وفيجوتسكي معاصرين ، لكن أفكار فيجوتسكي لم تصبح معروفة إلا بعد فترة طويلة من وفاته. في حين أن أفكارهم بها بعض أوجه التشابه ، إلا أن هناك اختلافات كبيرة أيضًا ، منها:

1- لم يقسم Vygotsky التطوير إلى سلسلة من المراحل المحددة مسبقًا كما فعل Piaget.

2- وجهت نظرية بياجيه قدرًا كبيرًا من الاهتمام على تفاعل الأقران بينما أكدت نظرية فيجوتسكي على أهمية البالغين والأقران الأكثر خبرة معرفة.

3- ركزت نظرية فيجوتسكي بشدة على الدور الذي تلعبه اللغة في النمو ، وهو الأمر الذي تجاهله بياجيه إلى حد كبير.

4- ركز فيجوتسكي على الدور المهم الذي تلعبه الثقافة ، مشيرًا إلى أن الاختلافات الثقافية يمكن أن يكون لها تأثير كبير على النمو، بينما اغفلت نظرية بياجيه هذا الجانب من النمو إلى حد كبير.

نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة Gardner's Theory of Multiple Intelligences

ولد هوارد جاردنر في سكرانتون ، بنسلفانيا عام 1943 ، وقام بتدريس العزف على البيانو من عام 1958 إلى عام 1969. تخرج من جامعة هارفارد عام 1965 ودرس تحت إشراف إريك إريكسون ، وأصبح جاردنر أستاذًا للإدراك والتعليم في كلية هارفارد للدراسات العليا في التربية والتعليم. أستاذ علم الأعصاب في كلية الطب بجامعة بوسطن.

وعندما نسمع كلمة ذكاء ، قد يتبادر إلى الذهن على الفور مفهوم اختبار الذكاء. وغالبًا ما يتم تعريف الذكاء على أنه إمكاناتنا الفكرية ، شيء نولد به ، شيء يمكن قياسه ، وقدرة يصعب تغييرها.

لكن في السنوات الأخيرة ، ظهرت وجهات نظر أخرى عن اختبارات الذكاء. أحد هذه المفاهيم هو نظرية الذكاءات المتعددة التي اقترحها عالم النفس بجامعة هارفارد هوارد جاردنر. وتقترح نظرية الذكاءات المتعددة عند هوارد جاردنر أن الناس لا يولدون بكل الذكاء الذي سيصلون إليه. وتحدت هذه النظرية الفكرة التقليدية القائلة بأن هناك نوعًا واحدًا من الذكاء، يُعرف أحيانًا باسم "g" للذكاء العام ، والذي يركز فقط على القدرات

المعرفية. تقترح نظريته أن وجهات النظر السيكومترية التقليدية للذكاء محدودة للغاية. نشر غاردنر نظريته لأول مرة في كتابه "إطارات العقل: نظرية الذكاءات المتعددة" عام 1983 ، حيث اقترح أن كل الناس لديهم أنواع مختلفة من "الذكاءات".

اقترح غاردنر أن هناك ثماني ذكاء ، واقترح إمكانية إضافة عنصر تاسع يُعرف باسم "الذكاء الوجودي". من أجل الحصول على النطاق الكامل للقدرات والمواهب التي يمتلكها الناس ، يفترض جاردنر أن الناس ليس لديهم قدرة فكرية فحسب ، بل يمتلكون أنواعًا عديدة من الذكاء ، بما في ذلك الذكاء الموسيقي والشخصي والمكاني البصري واللغوي.

ففي حين أن الشخص قد يكون قويًا بشكل خاص في ذكاء معين ، مثل الذكاء الموسيقي، فمن المرجح أنه يمتلك مجموعة من القدرات. على سبيل المثال ، قد يكون الفرد قويًا في الذكاء اللفظي والموسيقي والطبيعي. ويساعد تعلم المزيد عن الذكاءات المتعددة على فهم نقاط القوة بشكل أفضل. وفيما يلى أنواع الذكاءات التي أشار إليها جاردنر:

1- **الذكاء اللغوي اللفظي**: مهارات لفظية متطورة وحساسية لأصوات ومعاني وإيقاعات الكلمات. فالأشخاص الأقوياء في الذكاء اللغوي اللفظي

قادرون على استخدام الكلمات بشكل جيد ، سواء عند الكتابة أو التحدث.

عادة ما يكون هؤلاء الأفراد جيدين جدًا في كتابة القصص وحفظ المعلومات والقراءة. الكلمات واللغة والكتابة. ومن مميزات الأشخاص ذوو الذكاء اللغوي اللفظي:

- تذكر المعلومات المكتوبة والمنطوقة
- الاستمتاع بالقراءة والكتابة
- مناقشة أو إلقاء خطب مقنعة
- قادرون على شرح الأشياء بشكل جيد
- استخدم الفكاهة عند سرد القصص

فإذا كان الطفل قويًا في الذكاء اللغوي اللفظي ، فإن الخيارات المهنية الجيدة بالنسبة له هي: كاتب / صحفي / محامي / معلم

2- **الذكاء المنطقي الرياضي:** القدرة على التفكير المفاهيمي والتجريدي ، والقدرة على تمييز الأنماط المنطقية والعددية. الأشخاص الأقوياء في الذكاء المنطقي الرياضي يجيدون التفكير ، والتعرف على الأنماط ، والتحليل

المنطقي للمشكلات. يميل هؤلاء الأفراد إلى التفكير من الناحية المفاهيمية في الأرقام والعلاقات والأنماط. قاط القوة

تحليل المشكلات والعمليات الحسابية. ومن مميزات الأشخاص ذوو الذكاء المنطقي الرياضي:

- لديهم مهارات ممتازة في حل المشكلات

- استمتع بالتفكير في الأفكار المجردة

- يميل إلى إجراء التجارب العلمية

- يمكنه حل الحسابات المعقدة

فإذا كان الطفل قويًا في الذكاء المنطقي الرياضي ، فإن الخيارات المهنية الجيدة بالنسبة له هي: عالم / رياضياتي / مبرمج كمبيوتر / مهندس / محاسب

3- **الذكاء المكاني البصري**: القدرة على التفكير في الصور والفراغ، والتصور بدقة لشكل تجريدي. فالأشخاص الأقوياء في الذكاء البصري المكاني جيدون في تصور الأشياء. غالبًا ما يكون هؤلاء الأفراد جيدين مع الاتجاهات بالإضافة إلى الخرائط والمخططات ومقاطع الفيديو والصور.

ومن مميزات الأشخاص ذوو الذكاء البصري المكاني:

- الاستمتاع بالقراءة والكتابة

- يجيدون وضع الألغاز معًا

- تفسير الصور والرسوم البيانية والمخططات جيدًا

- استمتع بالرسم والرسم والفنون البصرية

- التعرف على الأنماط بسهولة

فإذا كان الطفل قويًا في الذكاء البصري المكاني ، فإن الخيارات المهنية الجيدة بالنسبة له هي: الهندسة المعمارية، فنان، مهندس.

4- **الذكاء الجسدي الحركي**: القدرة على التحكم في حركات الجسم والتعامل مع الأشياء بمهارة. إن أولئك الذين يتمتعون بذكاء حركي جسدي عالٍ جيدون في حركة الجسم وأداء الأعمال والتحكم البدني والمرونة العضلية. فالأشخاص الأقوياء في هذا المجال يميلون إلى التنسيق و البراعة الممتازة بين اليد والعين . ومن مميزات الأشخاص ذوو الذكاء الجسدي الحركي:

- ماهرون في البالية والرياضة

- الاستمتاع بصنع الأشياء بيديه

- لديهم تآزر بدني ممتاز

- التذكر من خلال العمل ، بدلاً من السمع أو الرؤية

ومن الخيارات المهنية المحتملة إذا كان الطفل قويًا في الذكاء الجسدي الحركي ، فإن الخيارات المهنية الجيدة بالنسبة لك هي: البالية / باني / نحات / التمثيل

5- **الذكاء الموسيقي**: القدرة على إنتاج وتقدير الإيقاع والنغمة والأخشاب. فالأشخاص الذين يتمتعون بذكاء موسيقي قوي يجيدون التفكير في الأنماط والإيقاعات والأصوات. لديهم تقدير كبير للموسيقى وغالبًا ما يكونون جيدين في التأليف والأداء الموسيقي الإيقاع والموسيقي

ومن مميزات الأشخاص ذوو الذكاء الموسيقي:

- الاستمتاع بالغناء والعزف على الآلات الموسيقية

- التعرف على الأنماط والنغمات الموسيقية بسهولة

- تذكر الأغاني والألحان

- تمتع بفهم ثري للبنية الموسيقية والإيقاع والملاحظات الموسيقية

الخيارات المهنية المحتملة :

إذا كان الطفل قويًا في الذكاء الموسيقي ، فإن الخيارات المهنية الجيدة بالنسبة له هي:

موسيقي او عازف / ملحن / مغني / مدرس موسيقى / موصل.

6- **الذكاء الاجتماعي**: القدرة على الكشف والاستجابة بشكل مناسب لحالات مزاجية ودوافع ورغبات الآخرين. والذين لديهم ذكاء قوي بين الأشخاص يجيدون فهم الآخرين والتفاعل معهم. هؤلاء الأفراد ماهرون في تقييم مشاعر ودوافع ورغبات ونوايا من حولهم. التفاهم والتواصل مع الآخرين .

و من مميزات الأشخاص ذوو الذكاء الشخصي:

- التواصل بشكل جيد لفظيا
- ماهرون في التواصل غير اللفظي
- رؤية المواقف من وجهات نظر مختلفة
- أنشئ علاقات إيجابية مع الآخرين
- حل النزاعات بين الأفراد المجموعة

خيارات المهنية المحتملة : إذا كان الطفل قويًا في الذكاء الشخصي ، فإن الخيارات المهنية الجيدة بالنسبة له هي:

الطبيب النفسي / فيلسوف / مستشار / مندوب مبيعات / سياسي

7- الذكاء الذاتي: القدرة على الإدراك الذاتي والتناغم مع المشاعر الداخلية والقيم والمعتقدات وعمليات التفكير. و الأفراد الأقوياء في الذكاء الذاتي يجيدون إدراك حالاتهم العاطفية ومشاعرهم ودوافعهم. يميلون إلى الاستمتاع بالتأمل الذاتي والتحليل ، بما في ذلك أحلام اليقظة ، واستكشاف العلاقات مع الآخرين ، وتقييم نقاط قوتهم الشخصية. ومن مميزات الأشخاص ذوو الذكاء الشخصي:

- تحليل نقاط القوة والضعف لديهم بشكل جيد

- استمتع بتحليل النظريات والأفكار

- تمتع بوعي ذاتي ممتاز

- فهم أساس دوافعه ومشاعره

الخيارات المهنية المحتملة : إذا كان الطفل قويًا في الذكاء الشخصي ، فإن الخيارات المهنية الجيدة بالنسبة له هي: فيلسوف / كاتب / المنظر / عالم.

8- الذكاء الطبيعي : القدرة على التعرف على النباتات والحيوانات والأشياء الأخرى في الطبيعة وتصنيفها. ويعد الذكاء الطبيعي أحدث إضافة في

نظرية غاردنر وقد قوبلت بمقاومة أكبر من ذكاءته السبعة الأصلي. وفقًا لغاردنر ، فإن الأفراد الذين يتمتعون بدرجة عالية من هذا النوع من الذكاء هم أكثر انسجامًا مع الطبيعة وغالبًا ما يهتمون برعاية واستكشاف البيئة والتعرف على الأنواع الأخرى . يقال إن هؤلاء الأفراد مدركون تمامًا للتغييرات الطفيفة في بيئاتهم . ومن مميزات الأشخاص ذوو الذكاء الطبيعي:

- مهتمون بموضوعات مثل علم النبات وعلم الأحياء وعلم الحيوان
- تصنيف المعلومات وكتالوجها بسهولة
- استمتع بالتخييم والبستنة والمشي لمسافات طويلة واستكشاف الهواء الطلق
- يكره تعلم موضوعات غير مألوفة لا علاقة لها بالطبيعة

الخيارات المهنية المحتملة: إذا كان الطفل قويًا في الذكاء الطبيعي ، فإن الخيارات المهنية الجيدة بالنسبة له هي: عالم احياء / المحافظ / بستاني / مزارع

9- **الذكاء الوجودي** : الحساسية والقدرة على معالجة الأسئلة العميقة حول الوجود البشري مثل ، "ما معنى الحياة؟ لماذا نموت؟ كيف وصلنا إلى هنا؟"

تعقيب على نظرية جاردنر

تعرضت نظرية غاردنر للنقد من كل من علماء النفس والمعلمين. يجادل هؤلاء النقاد بأن تعريف غاردنر للذكاء واسع للغاية وأن "ذكاءه" الثمانية المختلف يمثل ببساطة المواهب وسمات الشخصية والقدرات. تعاني نظرية غاردنر أيضًا من نقص البحوث التجريبية الداعمة.

على الرغم من ذلك ، تتمتع نظرية الذكاءات المتعددة بشعبية كبيرة بين المعلمين. يستخدم العديد من المعلمين الذكاءات المتعددة في فلسفات التدريس الخاصة بهم ويعملون على دمج نظرية جاردنر في الفصل الدراسي

كان اقتراح نظرية الذكاءات المتعددة من قبل هوارد جاردنر في عام 1983 كنموذج للذكاء يميز الذكاء إلى طرائق محددة (حسية في المقام الأول) ، بدلاً من رؤيته على أنه مهيمن بواسطة قدرة عامة واحدة. كان له تأثير كبير . وأصبح الحصول على البيانات في ضوء نظرية جاردنر يساعدنا على فهم العالم، لكن جعله يدير العالم شيء آخر. وفقًا لـ جاردنر ، نظرية الذكاءات المتعددة وأستاذ الأبحاث في كلية الدراسات العليا بجامعة هارفارد ، فإن أنواع الذكاء المتعددة يتم توظيفها لتوجيه كل فرد حسب ما يمتلك من أنواع

الذكاء ، وليس العكس. ويتم تحديد القيمة الحقيقية من خلال كيفية تفسير هذه البيانات واستخدامها من قبل البشر.

تعد نظرية غاردنر التي تحظى باحترام واسع منذ عقود أكثر صلة اليوم بصناع القرار في كل مجال من مجالات المجتمع - من رجال الأعمال وقادة الحكومة إلى المعلمين وأولياء الأمور - يحاولون اكتشاف أفضل الطرق للتدريس والتعلم وحل المشكلات في عالم يحثنا على تسليم التفكير البشري للآلات.

الفصل الثالث

التعلم باللعب

يعد اللعب وسيلة الطفل وغايته وشغله الشاغل في مرحلة ما قبل المدرسة.

ونظرية التعلم باللعب هي مجموعة من الأفكار التي تدور حول كيفية ارتباط اللعب بالتطور المعرفي وتأثيره خلال مرحلة الطفولة وما بعدها. قد تم طرح هذا من قبل علماء النفس الذين كانوا يدرسون الطريقة التي تتطور بها أدمغة الأطفال وكيف يؤثر ذلك علينا كبالغين. قد يكون كل واحد مختلفًا قليلاً ، إعطاء الأولوية للتجارب المختلفة على الأخرى. لقد تم استخدامها للوصول إلى أنواع مختلفة من اللعب في السنوات الأولى ، ولمساعدة المعلمات على اختيار أي منها لاستخدامه في بيئات التعلم المختلفة. من خلال العديد من الأفكار والأساليب المختلفة التي يمكن أن تساعد المعلمة والآباء على اتخاذ قرارات مستنيرة حول نوع بيئة اللعب التي ينشئونها لأطفالهم. لقد تطورت هذه النظريات كثيرًا بمرور الوقت ، ولكنها تركز جميعها على القيام بأفضل شيء للمساعدة في دعم الأطفال الصغار أثناء نموهم.

فاللعب وسيط تربوى يعمل على تشكيل شخصية الطفل بابعادها المختلفة، ويمكننا من خلال اللعب معرفة ما يفكر به الأطفال وما يشعرون به. فاللعب

هو نشاط يقوم به الأطفال لتنمية قدراتهم العقلية والوجدانية والسلوكية والجسمية، ويساعد في اكتساب المعرفة وتقريب مبادئ العلم وتوسيع آفاقهم المعرفية.

وقد أشار بياجيه فى نظريته إلى اللعب " أن لعب الأطفال والتطور الفكري متشابكان بشدة". مع نمو الأطفال وتطورهم ، يجب أن تكون بيئة اللعب الخاصة بهم أيضًا. وأشار بياجيه إلى أن الأطفال في السنوات الأولى يتعلمون بشكل أكثر فاعلية عند استكشاف العالم من حولهم والاستفادة من جميع حواسهم. دعم هذا أهمية التعلم بالاكتشاف واللعب الحسي. هذه تمكن الأطفال من استكشاف بيئاتهم وتزويد الممارسين بالأفكار والاقتراحات للأنشطة التي تحفز الحواس للمساعدة في الحفاظ على مشاركة الأطفال وتعلمهم.

ورأى بياجيه أن اللعب جزء لا يتجزأ من تنمية الذكاء لدى الأطفال. وأشار في نظريته أن اللعب يساعد على نضوج الطفل ، ويجب أن تشجع بيئته الطفل على اللعب لانه يزيد من التطور المعرفي واللغوي للطفل.

ويمكن لمعلمة الروضة استخدام التعلم باللعب كإحدى استراتيجيات التعليم التربوية والممنهجة ، بل إنها تعد إحدى المنافذ الأساسية ، لدخول المعارف والعلوم إلى الطفل بأسلوب محفز و مشجع ، يكتسب الطفل من خلالها العديد

من المهارات في إطار تربوي يجمع بين المعرفة والمرح . وعليه يجب على معلمة الروضة التخطيط السليم ، لتوظيف الألعاب و الأنشطة ، لتحقيق الأهداف التربوية ، التي تتناسب مع قدرات واحتياجات الطفل . واستخدام المكعبات ، حيث تستخدم في تعلم قواعد الحساب وتطوير مهارات الطفل الحركية الدقيقة و كذلك التآزر البصري ، والألعاب التخيلية ، التي تعتبر من أشهر الألعاب وأحبها للطفل ، المعنية بتنمية الخيال لديه ، واللعب بالصلصال والعجين والطلاء ، التي كلها تتيح للطفل اكتشاف الخامات المختلفة و استخدامها ، لتكوين أشكال وتخيل مواقف ، والألوان والرسومات ، هي طريقة هامة ، حيث تكمن أهمتها ، بأنها الأداة ، التي من خلالها يستطيع الطفل التعبير عما بداخله ، كذلك وتطور من مهاراته الحركية وتوسع خياله وإدراكاته العقلية والحسية ، والألعاب الحركية ،

وفي نظرية **فيجوتسكي** الثقافية التاريخية ، يعد اللعب جزءًا مهمًا من مرحلة الطفولة المبكرة. يعتقد فيجوتسكي أن اللعب يعزز النمو المعرفي والاجتماعي والعاطفي لدى الأطفال.

أما فروبل أسس "فروبل" أول روضة أطفال في باد بلانكنبرج عام 1837 ، اعتقد فروبيل أن التعليم المبكر يجب أن يأخذ بعين الاعتبار التطور البدني والفكري والاجتماعي والعاطفي والروحي للطفل. استمرت العديد من أفكاره حول أهمية اللعب والتعلم من خلال الطبيعة في التأثير على نظريات اللعب في السنوات الأولى بالإضافة إلى ممارسة الحضانة حتى اليوم.

أعطى Froebel قيمة كبيرة للنشاط لدي الأطفال واعتقد أنه يجب على المربين والمعلمات العمل مع الأطفال لمنحهم حرية الاستكشاف والاكتشاف والإبداع لأنفسهم ، مع تقديم إرشادات خاصة بالعمل. مع التركيز على مراقبة التطور من خلال اللعب ، بدلاً من تقديم جلسات التدريس المنظمة التقليدية .

وتؤكد الملامح الرئيسية لنظرية اللعب لدى Froebel على أهمية اللعب لتنمية الطفل في جميع المجالات: اجتماعيًا وأكاديميًا وعاطفيًا وجسديًا وروحيًا. المكونات الرئيسية لذلك هي مجالات التعبير الحركي والمشاركة الاجتماعية وحرية التعبير عن الذات والإبداع. سترى بالتأكيد أن هناك بعض الروابط بين نظرية Froebel ونماذج التعليم المبكر الأكثر حداثة.

تتكون نظرية اللعب لدى Froebel من عدة مبادئ هي:

- التعلم من خلال اللعب: اللعب الحر يشجع الطفل على اكتشاف كيفية عمل الأشياء ، من خلال الأنشطة الهادفة النشطة ، والعملية والتي تهم الطفل الفردي.
- احترم وتيرة نمو الفرد: يتعلم الأطفال بشكل مختلف وبمعدلات مختلفة. يكون النمو أكثر فاعلية عندما يُسمح للطفل بتحديد الوتيرة بنفسه.
- عمل المعلمة كدليل: بدلاً من عرض المعلمة المعلومات ، تقدمها لهم المعارف والمعلومات من خلال اللعب ، يصف Froebel نهجًا أكثر شبهاً بالمرشد ، للمساعدة في قيادة الطفل إلى فهم أعمق.
- يعتقد Froebel أن الدافع الذاتي سيساعد الأطفال على التقدم بشكل أكثر فاعلية ويجب السماح للطفل بارتكاب الأخطاء ، حتى يتمكنوا من التعلم من خلال التجربة والخطأ.
- يجب أن يكون الفصل الدراسي بيئة مُعدة: على الرغم من أن اللعب الحر هو جوهر نظرية اللعب في Froebel ، إلا أن بيئة التعلم مصممة بعناية باستخدام الموارد المناسبة التي تعتبر مثالية لمستوى نمو كل طفل.

- أهمية الحركة: وضعت Froebel قيمة كبيرة على الحركة في تنمية الطفل. تعد المسرحيات بالأصابع والأغاني والرقص وحركة الأشياء من السمات الرئيسية لنظرية Froebel.

طور Froebel أيضًا مجموعة من المواد المعروفة باسم هدايا ومهن Froebel. تم تقديمها للأطفال في مراحل نمو معينة لتشجيع التنمية مع التركيز على البناء.

اعتمد Froebel على معرفته الرياضية والعلمية لتطوير مجموعة من ست هدايا ، كتل خشبية ذات أشكال مختلفة ، ليستكشفها الأطفال. تم تقديم هذه للأطفال بطريقة منظمة ، على الرغم من كونها موارد مفتوحة. لقد تأثر اللعب الجماعي ، المشهور في العديد من دور الحضانة اليوم ، بشكل كبير بهدايا Froebel. يتم وصف الهدايا على النحو التالي:

هدية 1 (رضيع)

كانت الهدية الأولى عبارة عن كرة ناعمة صغيرة أو كرة خيوط بلون خالص ، صغيرة بما يكفي لتناسب يد الطفل. يعتقد Froebel أن

الطفل سيبدأ في فهم العلاقات المكانية والحركة والسرعة واللون والتباين والوزن والجاذبية من خلال تفاعلهم مع الكرة ، من خلال إمساكها وإسقاطها والضغط عليها وتدحرجها ، أو رؤيتها يتم اللعب بها معه من قبل أحد الوالدين.

هدية 2 (1-2 سنة)

أما الهدية الثانية ، التي تسمى "بهجة الطفل" ، فتتألف من كرة خشبية ومكعب خشبي. أعطى Froebel هذه الهدية اسمها عندما لاحظ فرحة كل طفل عندما اكتشفوا الاختلافات بين القطعتين الخشبيتين. تضمنت الإصدارات اللاحقة أيضًا أسطوانة خشبية.

كانت الفكرة من وراء هذه الأشكال هي تمكين الطفل من ملاحظة السمات المختلفة لها. تبدو الكرة دائمًا كما هي عند عرضها من أي اتجاه ، بينما سيبدو المكعب مختلفًا. يمكن لف الكرة وإحداث ضوضاء عند التدحرج على سطح صلب ، بينما سيبقى المكعب في مكانه.

هدية 3 (2-3 سنوات)

كأول هدية بناء ، كانت الهدية 3 مكونة من ثمانية مكعبات خشبية متطابقة ، مصممة ليتم تفكيكها وإعادة بنائها معًا بطرق مختلفة.

هدية 4 (2-3 سنوات)

تبدو الهدية 4 مثل الهدية 3 ، وهي مكعب مكون من قطع أصغر يتم تفكيكها وإعادة تجميعها. ومع ذلك ، كانت هذه النسخة مكونة من ألواح مستطيلة ، يبلغ طولها ضعف عرض المكعبات في الهدية السابقة ونصف عرضها. هذا يسمح للعديد من إمكانيات البناء الجديدة.

هدية 5 (3-4 سنوات)

تتكون هدية البناء هذه من المزيد من المكعبات ، بعضها مقسم إلى أنصاف أو أرباع. قصد Froebel هذه الهدية للبناء بشكل أكبر على مفاهيم الرياضيات ومساعدة الطفل على بناء هياكل أكثر تعقيدًا.

هدية 6 (4-5 سنوات)

تضمنت هذه المجموعة كتل خشبية أكثر تعقيدًا ، بما في ذلك المنشور

أما المهن عند فروبل "Froebel"

استخدم Froebel أيضًا "المهن" مع الأطفال لدعم لعبهم ، بما في ذلك الرمل والقذائف والحجارة والعصي والطين وطي الورق. تم تصميم هذه المواد للسماح للأطفال بفترات متواصلة من اللعب حيث يمكنهم استكشاف المفاهيم والتعبير عن الإبداع والتعرف على كيفية عمل الأشياء. أتاح إعطاء الأطفال مجموعة من المواد للاختيار من بينها استكشاف مفاهيم مختلفة واختيار الأنشطة التي كانت مناسبة لمرحلة التعلم الخاصة بهم. غالبًا ما نرى هذا ينعكس في إعدادات السنوات الأولى اليوم ، حيث يتم توفير مجموعة من الأنشطة التي يمارسها الأطفال ، مع توفير أفكار تعزيزية للمساعدة في تعميق فهم الطفل للمفهوم.

أولت نظرية "Froebel" أيضًا أهمية كبيرة للتعلم في الهواء الطلق ، وخاصة المشي في الطبيعة والبستنة. كان يعتقد أن الأطفال يحتاجون إلى الفضاء والضوء من أجل التعلم بشكل فعال ، وأن الأطفال طوروا فهمهم للعالم من خلال التجربة المباشرة معه. يرتبط التعلم في الهواء الطلق أيضًا بشكل جيد مع كون مبدأ الحركة مهمًا لنمو الطفل.

وأثرت نظرية Froebel عن اللعب على التعليم المبكر ربما يكون أول من أدرك التطور الدماغي الكبير الذي يحدثلالأطفال في سنواتهم الثلاث الأولى، ويُنسب إلى Froebel الاستمرار في ابتكار بيئة حضانة أو حضانة أو حضانة حديثة. يُعتقد أيضًا أن نظرية اللعب في Froebel قد أثرت على العديد من المنظرين التربويين المعروفين في السنوات الأولى مثل Maria Montessori و Rudolf Steine

يؤمن Froebel أيضًا بأهمية دور الوالدين في نمو الطفل ورأى أن الأمهات أفضل المعلمين الأوائل. وبسبب هذا الاعتقاد ، قدمت رياض الأطفال في Froebel للنساء خيارًا وظيفيًا جديدًا خارج المنزل في وقت كانت فيه الخيارات المتاحة قليلة.

ركزت نظرية "فروبل" عن اللعب للسنوات الأولى على اللعب بقيادة الأطفال ، معتقدين أن هذا هو الأساس للتطور البدني والفكري والاجتماعي والعاطفي والروحي. **كان اعتقاده بأن "اللعب هو أعلى شكل من أشكال التعبير البشري في الطفولة"** فتعد نظريته مركزا معتمدا فيما يتعلق باللعب في الطفولة المبكرة ، ومازالت دور الحضانة ورياض الأطفال تقوم على أفكاره. **وله مقولته المشهورة "اللعب هو أسمى تعبير عن التطور البشري في الطفولة في حد**

ذاته وهو التعبير الحر عما في روح الطفل" وطور العديد من المبادئ الأساسية لنظريته وتمثلت في :

- يجب تقييم الطفولة على أنها مرحلة خاصة بها ، وليست مجرد نقطة انطلاق إلى مرحلة البلوغ.
- اللعب أمرًا حيويًا لمساعدة الأطفال على تعلم كيفية عمل الأشياء والعالم من حولهم.
- يتطور الأطفال جميعًا بمعدلات مختلفة ، ويجب احترام ذلك.
- يجب أن يركز التعليم على ما يمكن للأطفال القيام به ، وليس على ما لا يمكنهم فعله.
- تعتبر الحالات العاطفية والعقلية والجسدية للأطفال ذات أهمية حيوية.
- يتأثر الأطفال بشدة بمن حولهم ، من البالغين وغيرهم

وأشار "فروبل" إلى أن التعلم بقيادة الطفل في اللعب الجماعي واللعب الحسي. يجب أن يتم التخطيط له واختيار كل من هذه الأنشطة والقوانين والقواعد التي تحكم اللعبة من قبل المعلمة لتكون ذات صلة أثناء وينبغي التركيز على إعطاء الأطفال مساحة لاختيار نشاطهم المحدد.

منتيسوري

بدأت الدكتورة ماريا منتيسوري عملها فى مدرسة في روما للأطفال الصغار والمحرومين. من خلال عملها هنا ، طورت أسلوبًا للتدريس يركز على اللعب بقيادة الأطفال ، مدعومًا بالأنشطة والأحكام المناسبة للعمر. توفر مدرسة مونتيسوري أنشطة مختلفة بقواعد وبنية بسيطة ، يتمتع فيها الأطفال بحرية توجيه تعلمهم ولعبهم.

اعتقدت مونتيسوري أن **"اللعب هو عمل الطفل"**. اقترحت أن المسرحية كانت لمساعدة الأطفال على اتخاذ خيارات نشطة وممارسة وأعمال أو مهام مثالية. من خلال مراقبة الأطفال في مدرستها ، افترضت أن الأطفال يستجيبون بشكل أفضل للعب على أساس الواقع واللعب الذي يستخدم أشياء من الحياة الواقعية. أي أن الأطفال يتعلمون و ينمون من خلال اللعب. لكن مونتيسوري لاحظت أيضًا أن الأطفال يستمتعون باللعب على أساس الواقع ، وكانوا أكثر سعادة عند دعوتهم للعب بمواد حقيقية تنتج نتائج حقيقية.

تركز نظرية اللعب في مونتيسوري للسنوات الأولى أيضًا على أهمية اللعب الحسي للأطفال. يساعدهم هذا الإدخال على استيعاب بيئتهم والاستمتاع بها والوقوع في واقع الأمر.

تم تصميم كل مادة من مواد مونتيسوري بعناية لنقل معلومات محددة في مكان معين في منهج متسلسل. وهكذا يختلف تعليم مونتيسوري عن التعلم الممتع من خلال توفير مجموعة كبيرة من المواد عالية التنظيم التي يمكن التعلم منها. حتى اللعب الحر ينطوي على بعض القيود. وأشارت إلى أن عملية التعلم.

تمر في ثلاث مراحل للتعلم:

(المرحلة 1) مقدمة لمفهوم عن طريق محاضرة ، أو درس ، أو شيء يقرأ في كتاب

(المرحلة 2) معالجة المعلومات ، وتطوير فهم المفهوم من خلال العمل ، والتجريب ، والإبداع.

(المرحلة 3) "المعرفة" ، لامتلاك الفهم ، وإثباته من خلال القدرة على اجتياز اختبار بثقة ، أو تعليم آخر ، أو التعبير بسهولة. كل ذلك من خلال اللعب.

أهمية التعلم باللعب

اللعب وسيلة تربوية فعالة كأداة للتعبير والتواصل فتساعد في تنمية شخصية الطفل وسلوكه من خلال تفاعله مع البيئة من أجل التعلم. ووسيلة تعليمية تقرب المفاهيم وتساعد في إدراك المعاني. كما أنه وسيلة فعالة لتعليم الأطفال بناء على قدراتهم وإمكاناتهم. ويستخدم اللعب أيضا كوسيلة علاجية لحل وعلاج بعض المشكلات السلوكية التي يعانى منها بعض الأطفال.

ويساعد اللعب الطفل على تنمية الثقة بالنفس والاعتماد عليها، واحترام القوانين والقواعد التي تحكم اللعبة وبالتالي احترام قوانين وقواعد المجتمع الذى ينتمي إليه بالإضافة إلى التعاون واحترام حقوق الآخرين.

ومن أنواع اللعب الألعاب التلقائية، الألعاب التمثيلية ، الألعاب التركيبية ، الألعاب الفنية، الألعاب الترويحية والرياضية، الألعاب الثقافية

أيضا هناك اللعب الفردي

التعلم بالاكتشاف

يعد التعلم بالاكتشاف من أفضل الطرق التي تساعد الطفل على اكتشاف الأفكار والحلول بأنفسهم، و يساعدهم ايضا على الشعور بالرضا والثقة بالنفس وحب التعلم وينمى الدافعية لمواصلة التعلم. فهو يتطلب من الطفل إعادة تنظيم المعلومات المعروضة أو المختزنة بحثاً عن علاقات جديدة غير

موجودة من قبل. وتعليم الأطفال بالاكتشاف ينقل النشاط داخل الصف من المعلم إلى المتعلم.

و يعرف التعلم بالاكتشاف بأنه معالجة المتعلم للمعلومات وتركيبها وتحليلها وتحويلها حتى يصل إلى نتائج ومعلومات جديدة تمكن المتعلم من الوصول لحقيقة أو حل مشكلة الذى يحدث نتيجة من خلال عمليات الاستقراء أو الاستنباط .

وقد عرفه برونر بأنه "عملية تفكير يتجاوز فيها المتعلم المشكلة المعروضة عليه لينطلق منها إلى أبعاد ودلالات جديدة" فهو عملية تفكير يوظف فيها المتعلم معلوماته المخزونة السابقة لمناقشة مشكلة جديدة واكتشاف علاقات بينها. ومن خصائصه أن مخرجات التعلم من التعلم بالاكتشاف تكون أبقي أثراً في البناء المعرفي للمتعلم ويساعد على الوصول إلى تعميمات ومبادئ وتنمية المرونة الذهنية لدى المتعلم.

أهمية التعلم بالاكتشاف

يساعد التعلم بالاكتشاف على الملاحظة الدقيقة والموضوعية، وجمع المعلومات والتنبؤ بما قد يحدث مستقبلاً، والثقة بالنفس والاعتماد على الذات

استخدام التفكير الناقد ويحقق نشاط المتعلم وإيجابيته وينمى الابداع والابتكار وزيادة الدافعية للتعلم.

أنواع التعلم بالاكتشاف

الاكتشاف الموجه

هنا يتم تزويد الطفل بتعليمات تساعدهم للحصول على خبرة قيمة، وهذا يضمن نجاحهم لاستخدام قدرتهم وإمكاناتهم المعرفية للوصول لحل المشكلة التي تعرض عليه .

الاكتشاف شبه للطفل الموجه

تقدم فيه المعلمة المشكلة المطلوب دراستها مع بعض التوجيهات ولا تقيده ولا تحرمه من النشاط العقلي أو العملى. حيث تعطى للطفل الفرصة للتعلم بطريقة غير مباشرة، ويكتشف الطفل من خلال اللعب أنها حل المشكلة.

الاكتشاف الحر

هو أعلى أنواع الاكتشاف ولا يمارسه المتعلم إلا بعد ممارسة الاكتشاف الموجه وشبه الموجه. حيث تعرض المشكلة على الطفل ويترك له حرية صياغة الفروض وتصميم التجربة وتنفيذها. فيعطى الطفل الخامات

والأدوات ويترك لهم الحرية لتفريغ الطاقات والوصول للحل. ويكون الاكتشاف الحر، حرا في استخدام الأنشطة و الخامات والأدوات وحرا الوقت المستغرق ونوع المشاركة.

التعلم بالمحاكاة

تسعي معظم محاولات علم النفس لتفسير كيف يحدث السلوك وكيف يتعلم الأنسان ليسلك سلوكاً معيناً. ووأشارة بعض النظريات إلى أن النسان يتعلم بتقليد الآخرين أو تقليد النموذج. ولذا ينبغي تقديم نماذج من السلوك المرغوب لأن الأطفال يتأثرون بما يشاهدون فيسلك الطفل سلوك الأخرين.

ويوجد نوعين من المحاكاة محاكاة التعليم ومحاكاة التدريب. ترتبط محاكاة التعليم بنظام أو بيئة في الواقع، تشمل عناصر ارشادية تساعد المتعلم لاكتشاف طريقة للحصول على المعلومات التي يمكن من خلالها الوصول لحل مشكلة أو فكرة جديدة. وتهدف محاكاة التعليم للتركيز على الحقائق والمفاهيم والتطبيقات المتعلقة ببيئة محددة، فهى نموذج من الحياة الواقعية. ودور المتعلم اتخاذ قرارا وحل المشكلة طبقا للشروط المحددة. وقد تم استخدامه في علوم الطيران والتخصصات الطبية والأشياء التي لا ترى بالعين المجردة لبعدها أو صغر حجمها كمحاكاة للتدريب.

وتعرف المحاكاة بأنها طريقة يتم فيها تمثيل أدوار اجتماعية أو تاريخية أو وظيفية من قِبل المتعلم. حيث يتم تبسيط مفاهيم صعبة أو مواقف حياتية واقعية يقوم بها المتعلم.

أنواع المحاكاة

المحاكاة الحية : ويتم فيها استخدام الدمى والعرائس والأدوات لتمثيل أناس حقيقيون في العالم الواقعي.

المحاكاة التخيلية : يتمم فيها استخدام أدوات للتقليد في البيئة التخيلية أو العالم الخيالى.

المحاكاة البنائية: حيث يتم فيها محاكاة الأشخاص والأدوات والبيئة التخيلية.

محاكاة المشاريع: محاكاة الأعمال التي قد تمثل شيء من جل التدريب على عدم حدوث أخطاء أو مجازفة وتجنبها من خلال المحاكاة.

المحاكاة الاجتماعية: وتستخدم في العلوم الاجتماعية والسياسية و الإنسانية والاقتصادية والتاريخ . ويمكن من خلالها تعليم القيم والمبادئ والتقاليد السليمة للطفل.

وتعد القصة الحركية من نماذج التعلم بالمحاكاة والتي تهدف إلى غرس القيم التربوية والسلوكيات المرغوبة والمفاهيم العلمية للأطفال. ومن خلالها يتعرف على الحياة بأبعادها المختلفة وتؤثر في تشكيل شخصية الطفل في النواحي العقلية والمعرفية و الاجتماعية والنفسية والحركية.

المراجع

ارلنباح و تستهر (1982). علم النفس للمعلم و المربي، ترجمة طاهر مزروع، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

أمال صادق، فؤاد أبو حطب (1996). علم النفس التربوي، ط 5، القاهرة، الانجلو المصرية.

أماني فؤاد على سرحان (2003). القدرة على التفكير الابتكارى و علاقتها ببعض المتغيرات النمائية لدي طفل ما قبل المدرسة ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

إيفا ل. عيسى (2004). مدخل إلى التعليم في الطفولة المبكرة، ترجمة أحمد حسين شافعي، العين، دار الكتاب الجامعي.

إيفا ل. عيسى (2005). منهج التعليم في الطفولة المبكرة و مكوناته، ترجمة: قسم الترجمة و التعريب بالدار،العين، دار الكتاب الجامعي.

باجوفيتش (1980). " تساؤلات في علم نفس الطفل. مرحلة ما قبل المدرسة" ، ترجمه خطيه لوفاء كمال، باللغة الروسية.

جابر عبد الحميد جابر (1994). علم النفس التربوي، ط3، القاهرة، النهضة العربية.

جابر عبد الحميد جابر (2003). الذكاءات المتعددة و الفهم: تنمية و تعميق، القاهرة، دار الفكر العربي.

جو آن برور (2005). مقدمة في تربية و تعليم الطفولة المبكرة من مرحلة ما قبل المدرسة و حتى الصفوف الأولى، ترجمة: سهى أحمد أمين نصر، إبراهيم عبد الله الزريقات، عمان، دار الفكر.

حنان عبد الحميد العناني (2004). اللعب عند الأطفال " الأسس النظرية و التطبيقية"، ط 2، عمّان، دار الفكر.

على فالح الهنداوي (2003). سيكولوجية اللعب، عمان، دار حنين للنشر و التوزيع

مصطفى ناصف (1983). نظريات التعلم "دراسة مقارنة"، عالم المعرفة، الكويت

سلوي محمد عبد الباقي (2001). اللعب بين النظرية و التطبيق، الطبعة الثانية، الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب.

وفاء محمد كمال (1990). النشاط اللعبي محدد لنمو شخصية طفل ما قبل المدرسة، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد(16)، ص 72-84.

Gallimore, R. and Tharp, R. (1990). Teaching Mind in Society: Teaching, schooling, and literate Discourse. In L.C. Moll (Ed.), Vygotsky and Education (pp. 175-205). New York: Cambridge University Press.

Maurits. W.V., and Peter, C.M. (1994). Cognitive Psychology: A Window to Cognitive Development and Brain Manturation.