



جامعة الأزهر

كلية التربية بنين بالقاهرة

قسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي

مدخل علوم سلوكية

إعداد

أعضاء هيئة التدريس بالقسم

تنويه

حقوق الملكية الفكرية لهذا الكتاب خاصة بأعضاء هيئة التدريس بالقسم، ولا يحق لأي شخص أو جهة اعتبارية التصرف في هذا الإصدار بالطبع أو النسخ أو التصوير أو إعادة النشر أو التلخيص بأي وسيلة من الوسائل التقليدية أو الإلكترونية أو غيرها.

رسالة برنامج علم النفس

يلتزم برنامج شعبة علم النفس بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر بإعداد معلم علم النفس وأخصائي نفسي متميز (معرفيًا، ووجدانيًا ومهاريًا) يلبي متطلبات سوق العمل بمراحل التعليم قبل الجامعي الأزهري والعام، وقادر على تطوير ذاته، والشاركة الفعالة في خدمة المجتمع، وتنمية البيئة، والتكيف الإيجابي مع التغيرات الحادثة والمستقبلية، مع الحفاظ على القيم والأخلاق والهوية الإسلامية على المستويين المحلي والإقليمي وبما يتفق مع رسالة الأزهر.

أهداف برنامج علم النفس

١. إتقان حفظ وتلاوة الأجزاء المقررة من القرآن الكريم.
٢. الوعي بالمفاهيم والقضايا الفقهية والمسائل العقائدية، وفهم مختارات من النصوص القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة، وفهم أحداث السيرة النبوية وتاريخ الخلفاء الراشدين.
٣. الرد على الشبهات المثارة حول بعض المفاهيم والقضايا الإسلامية، وتصويب الفهم المغلوط نحوها.
٤. فهم الأسس والنظريات والأصول الاجتماعية والثقافية والفلسفية للفكر التربوي وتطبيقاتها في ممارسته المهنية.
٥. اكتساب مهارات التخطيط للتدريس الصفي موظفا طرائق التدريس الحديثة وأساليبه واستراتيجياته.
٦. فهم طبيعة المنهج المدرسي وأساسه وعناصره وتنظيماته وطبيعة تقويمه وتطويره.
٧. فهم خصائص المتعلم ومتطلباته والإلمام بطبيعة عملية النمو والتعامل معه بما يناسب خصائصه ويشبع متطلباته.
٨. معرفة طبيعة عمليات التدريس والتعليم والتعلم، ونظرياتها وتطبيقاتها في الممارسات المهنية للتدريس.
٩. القدرة على استخدام أساليب وأدوات مناسبة لتقويم الجوانب المختلفة لعملية التعليم والتعلم.

١٠. استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات في تطوير ممارساته المهنية بعد التخرج
١١. معرفة مفاهيم الإرشاد والتوجيه التربوي والنفسي وتوظيف آلياته، والتمكن من مهارات ريادة الأعمال في ممارساته المهنية.
١٢. وعي الطلاب بمفاهيم الإدارة التربوية وأنظمتها وممارساتها القيادية.
١٣. الاعداد العلمي المتميز للعمل كمعلمين لعلم النفس وخصائين نفسيين بمراحل التعليم قبل الجامعي.
١٤. تحديث وتطوير المناهج والمقررات النفسية المختلفة واساليب وادوات التعليم والتعلم التي تتفق مع رسالة برنامج شعبة علم النفس.
١٥. تنمية وعي الطلاب بالمستجدات العلمية في مجالات العلوم النفسية وربط ذلك بالقضايا المعاصرة واحتياجات المجتمع.
١٦. فهم خصائص البرامج التطويرية والتدريبية لرفع كفاءة خريجي شعبة علم النفس.
١٧. فهم احتياجات المجتمع وتلبيتها من خلال الخدمات العلمية المتميزة والمساهمة في حل المشكلات.
١٨. الالمام ببعض اسهامات علماء المسلمين في الدراسات النفسية.
١٩. إجراء الدراسات الميدانية في المجال النفسي.
٢٠. الاسهام في التطوير المؤسسي من جميع الجوانب لاسيما في الجوانب النفسية.

توصيف مقرر مدخل علوم سلوكية

بيانات المقرر	
اسم المقرر: مدخل علوم سلوكية.	الفرقة: الأولى
الشعبة: جميع الشعب عدا الخدمة الاجتماعية.	عدد الساعات: نظري ٢ عملي —
١- هدف المقرر:	
يهدف هذا المقرر إلى تزويد الطالب بالمعلومات الأساسية عن علم النفس: تعريفه، ونشأته، وموضوعه، وأهميته، وأهدافه، ومجالاته. طرق البحث في علم النفس. الدوافع، الانفعالات، بعض العمليات العقلية والمعرفية، والمهارات.	
٢- المستهدف من تدريس المقرر	
(أ) المعلومات والمفاهيم:	<ul style="list-style-type: none"> - يتعرف الطالب على مفهوم علم النفس، ونشأته، وموضوعه، وأهميته، وأهدافه، ومجالاته النظرية والتطبيقية. - يصنف الطالب طرق البحث في علم النفس، وطرق إجراء وتصميم البحوث. - يتعرف الطالب على مفهوم الدوافع، ووظائفها، وأنواعها، وعلاقتها بالتربية. - يُعرف الطالب مفهوم الانفعالات، وأنواعها، وعلاقتها بالتربية. - يحدد الطالب بعض العمليات العقلية والمعرفية مثل الاستقبال الحسي، والانتباه، والادراك، والتذكر والنسيان. - يحدد مفهوم المهارة بشكل عام ومهارات الاستذكار وعاداته بشكل خاص.
(ب) المهارات الذهنية:	<ul style="list-style-type: none"> - يدرك الطالب العلاقة بين المجالات النظرية والتطبيقية لعلم النفس. - يقارن الطالب بين طرق البحث المختلفة لعلم النفس. - يميز الطالب بين أنواع الانفعالات.

<ul style="list-style-type: none"> - ينقد الطالب النظريات التي تناولت موضوعات علم النفس المختلفة. - يدرك الطالب للعلاقة بين العمليات العقلية والمعرفية المختلفة. - يفسر الطالب للمواقف المختلفة التي تعكس السلوك الإنساني. - يضع الطالب مخططاً يوضح الربط بين مفاهيم علم النفس، ومجالاته، وموضوعاته، ومشكلات الواقع، والتطبيقات العملية له. 	
<ul style="list-style-type: none"> - يرسم شكلاً توضيحياً للمجالات النظرية والتطبيقية لعلم النفس. - يطبق بعض طرق البحث على أحد الموضوعات في علم النفس. - يربط بين الدوافع المختلفة للأفراد وتصرفاتهم في المواقف المختلفة؟ - إثارة الدافعية للتحصيل الدراسي. - يربط بين بعض العمليات العقلية والمعرفية والتربية. - ينظم العمليات العقلية والمعرفية في ضوء ترتيب حدوثها عند الفرد. 	<p>(ج)المهارات المهنية الخاصة بالمقرر:</p>
<ul style="list-style-type: none"> - يستخدم تكنولوجيا المعلومات في توضيح وظائف الدوافع والانفعالات وعلاقتها بالتربية. - يشترك بفاعلية في الحوار والمناقشة أثناء المحاضرة. - الاستفادة من تطبيقات علم النفس في تطوير العملية التعليمية. - استخدام الانترنت في جمع معلومات عن موضوعات المادة الدراسية. - استخدام بعض الوسائل التعليمية لخدمة بعض موضوعات الدراسة. 	<p>(د)المهارات العامة:</p>
<p>(علم النفس ومجالاته):</p> <p>ماهية علم النفس - نشأة علم النفس وتطوره - موضوع علم النفس - مجالات علم النفس.</p> <p>(طرق البحث في علم النفس)</p> <p>استخدام المنهج العلمي في علم النفس - خصائص العلم - أهداف علم النفس - خطوات البحث العلمي - مناهج البحث في علم النفس.</p> <p>(بعض العمليات العقلية والمعرفية)</p> <p>الاستقبال الحسي - الانتباه - الإدراك.</p> <p>(الدافعية)</p>	<p>٣- محتوى المقرر:</p>

<p>مفهوم الدافعية- أنماط الدافعية - طرق إثارة الدوافع - نظريات الدافعية - علاقة الدوافع بالتربية.</p> <p>(الانفعالات)</p> <p>مفهوم الانفعال - نمو الانفعالات - أنماط الانفعالات - وسائل التخلص من الاحباط والقلق - علاقة الانفعالات بالتربية.</p> <p>(المهارات)</p> <p>مفهوم المهارة وأهميتها - خصائص المهارة - شروط اكتساب المهارة - مفهوم الاستذكار ومهاراته.</p>	
<p>- المحاضرات.</p> <p>- المناقشة والحوار.</p> <p>- التمارين والأعمال الصفية.</p> <p>- البحوث والتقارير.</p> <p>- التعلم التعاوني.</p>	<p>٤- أساليب التعليم والتعلم:</p>
<p>- التعلم التعاوني.</p> <p>- ورش العمل.</p> <p>- أسلوب حل المشكلات.</p> <p>- الأنشطة والواجبات الجماعية</p>	<p>٥- أساليب التعليم والتعلم للملاب ذوي القدرات المحدودة:</p>
٦- تقويم الطلاب:	
<p>- المشاركة في الأنشطة الخاصة بالمقرر.</p> <p>- البحوث.</p> <p>- الحضور.</p> <p>- الاختبار النهائي.</p>	<p>(أ) الأساليب المستخدمة:</p>
<p>امتحانات الفصل الدراسي الأول</p>	<p>(ب) التوقيت:</p>
<p>٤٠ درجة نظري</p> <p>١٠ درجات أعمال سنة</p>	<p>(ج) توزيع الدرجات:</p>

قائمة الكتب الدراسية والمراجع:	
(أ) مذكرات:	مدخل إلى علم النفس تأليف (أعضاء هيئة التدريس بالقسم)
(ب) كتب ملزمة:	أصول علم النفس تأليف (أحمد عزت راجح) مدخل إلى علم النفس تأليف (عماد عبد الرحيم الزغلول وعلي الهنداوي)
(ج) كتب مقترحة:	علم النفس العام تأليف (عباس محمود عوض). أسس علم النفس العام تأليف (طلعت منصور وآخرون)
(د) دورات علمية أو نشرات:	- مجلة التربية - كلية التربية بالقاهرة جامعة الأزهر. - مجلة التربية - كلية التربية جامعة عين شمس. - مجلة الجمعية المصرية للدراسات النفسية.

قائمة المحتويات

الفصل	الموضوع	رقم الصفحة
الأول	علم النفس ومجالاته	٩
الثاني	طرق البحث في علم النفس	٤٠
الثالث	بعض العمليات العقلية والمعرفية	٦٤
الرابع	الدوافع	٩٨
الخامس	الانفعالات	١٢٤
السادس	المهارات	١٣٩

الفصل الأول

علم النفس ومجالاته

الفصل الأول

علم النفس ومجالاته

محتويات الفصل:

أولاً: علم النفس كجزء من الفلسفة.

- علم النفس بالمعنى التجريبي.

- تعريف وليم جيمس.

- تعريف فونت.

ثانياً: الاتجاهات الحديثة في علم النفس.

- الاتجاه التطوري (جان بياجيه).

- الاتجاه السوفيتي في علم النفس.

- الاتجاه الإنساني في علم النفس.

- علم النفس المعرفي.

أهداف الفصل:

في نهاية هذا الفصل يتوقع أن يكون الطالب المعلم قادراً على أن:

- يتعرف الطالب على أهم المراحل التي مر بها علم النفس كجزء من الفلسفة.
- يقارن الطالب بين كل من علم النفس كجزء من الفلسفة والاتجاهات الحديثة.
- يستنتج العلاقة بين أهم الاتجاهات الحديثة في علم النفس.
- يذكر الطالب تعريف علم النفس.
- يبين الطالب تاريخ علم النفس قديماً وحديثاً.
- يؤيد الطالب أحد التعريفات التي جاءت في علم النفس.
- يلخص تعريف علم النفس لدي وليم جيمس وفونت.
- يرسم خريطة معرفية لأهم المراحل التي يمر بها علم النفس قديماً وحديثاً.
- يوظف علم النفس كمفهوم في حياته المعرفية والاجتماعية.

الفصل الأول

علم النفس ومجالاته

أولاً: علم النفس كجزء من الفلسفة:

يعتبر علم النفس وإن كان ذا تاريخ قصير إلا أنه له ماضٍ طويل، فهو من أحدث العلوم وأقدمها في وقت واحد، فقد كان فرع من فروع الفلسفة منذ زمن طويل، وكان من طلابه "أرسطو" الذي كان أول باحث حاول أن يفهم بطريقة منظمة كيف يفكر، وكيف يعتقد ؟ ويمكن اعتبار "أرسطو" المؤسس الأول لهذا العلم لأنه أول من كتب في وصف العمليات العقلية العليا، كما صاغ بعض القوانين "لتداعي المعني" التي سادت علم النفس لأكثر من عشرة قرون، وقد كانت النفس في نظره مجموعة وظائف الجسم التي تميز الكائن الحي عن الجماد، ثم انتقلت آراء أرسطو الى الفلاسفة العرب خلال القرون الوسطى، والذين كانت لهم آراء جدلية كثيرة حول طبيعة النفس، وقد انقسموا إلى فريقين اهتم أحدهما بدراسة الظواهر الروحانية وهؤلاء رجال الدين، واهتم الفريق الثاني بدراسة الظواهر النفسية وهم الفلاسفة أو علماء النفس فكانت هذه أول بادرة لانفصال علم النفس عن علم الإلهيات.

أما عن قضية العلاقة بين الجسم والنفس فقد ظلت لغزاً محيراً حتى نهاية العصر الوسيط حتى ظهر الفيلسوف الفرنسي ديكارت (١٥٩٦ - ١٦٥٠) والذي حاول التعرض لهذه القضية، فقال إن العقل والجسم شيئان مختلفان متميزان كل التمايز، وليس بينهما ارتباط طبيعي، فالخاصية الأساسية للجسم هي الامتداد وتعني شغل حيز من الفراغ، في حين أن الخاصية الأساسية للعقل عند الإنسان هي التفكير

والشعور والصلة بينهما صلة تفاعل ديناميكي يحدث في الغدة الصنوبرية في المخ، ومن هنا نتيجة لآراء ديكارت أخذ الباحثون يهتمون بدراسة الشعور وأصبح علم النفس "علم الشعور" ويقصد بالشعور كل ما يشعر به المرء من حالات الألم والسرور والحب والتفكير والفهم والتذكر والتصور والرغبة والتصميم والتردد.

.. فبعد أن كان علم النفس يبحث في الأشياء الغامضة المائعة أخذ يبحث في شيء أكثر وضوحاً وتحديداً وهو الشعور، وكانت هذه خطوة أساسية نحو تحرير علم النفس من الفلسفة.

وفي الوقت الذي كان ينشر فيه ديكارت مذهبه ونظرياته ظهرت في إنجلترا مدرسة تسمى بالمدرسة الترابطية أو المدرسة الإنجليزية مؤسسها لوك (١٦٣٢ - ١٧٥٤) ومن أنصارها هارتلي (١٧٠٥ - ١٧٥٧) وهيوم (١٧١١ - ١٧٧٦) وستوارت هل (١٨٠٦ - ١٨٧٣) وهوبارت سبنسر (١٨٢٠ - ١٩٠٣) وقد كان لهذه المدرسة أثر كبير في توحيد الدراسات النفسية حتى نهاية القرن الماضي.

ومن المسلمات الأساسية لهذه المدرسة أن الإنسان يولد وعقله صفحة بيضاء تنقش عليها الخبرات الحسية كما تريد، فليس قبل الخبرة في العقل شيء وهذه الخبرة تأتي عن طريق الحواس، فالإحساسات هي عناصر العقل ووحداته الأولية، وهذه الإحساسات تكون في بدايتها غير مترابطة ثم تترابط وتتنظم، ثم ينشأ عن هذا الترابط جميع العمليات العقلية من إدارتك وتصور وتخيل وتفكير وابتكار... إلخ.

وعملية الترابط عملية ميكانيكية تشبه عمليات التآلف بين الذرات بعضها وبعض في علم الكيمياء، ومهمة علم النفس من وجهة نظر أصحاب هذه المدرسة هي

تحليل المركبات العقلية الشعورية إلى عناصرها من إحساسات وصور ذهنية ثم تفسير تجمعها وانتظامها في وحدة مركبة.

ويبدو من ذلك أن موضوع علم النفس قد تحدد بعض الشيء لكن طريقته في البحث لم تنزل تعتمد إلى حد كبير علي منهج الفلسفة في البحث أو علي عمليات مثل النظر والتأمل والبرهان وتحليل المركبات العقلية إلى عناصرها وكلها قضايا ذات طابع فلسفي صريح.

علم النفس بالمعنى التجريبي:

في بداية القرن التاسع عشر جاء دور علماء النفس الفسيولوجي والذين استخدموا المنهج التجريبي للكشف عن الكثير من الحقائق والمبادئ التي ترتبط بموضوعات مثل الدورة الدموية عند الإنسان والحيوان، والكشف عن مناطق السيطرة والهيمنة علي الحركة عند الإنسان والحيوان وعن سرعة التيار العصبي وغير ذلك، فما أن أنشأت المعامل التجريبية في الفسيولوجيا حتى اقتبس فونت في ليبزج بألمانيا هذه الفكرة وفي سنة ١٨٧٩ أنشأ أول معمل لعلم النفس، وأصبحت التجارب هي قوام البحث فيه، فقد كان هذا المعمل مزوداً بأجهزة وأدوات خاصة لإجراء التجارب علي الحواس المختلفة من سمع وبصر ولمس، وأخرى علي كيفية التذكر والتعلم والتفكير والانتباه.. وقد أدت هذه الأدوات خدمات جليلة لعلم النفس.

ثم جاء دور علم الأحياء ليلعب دوراً آخرًا في تقدم علم النفس فمنذ عام ١٨٦٠ فتحت نظرية التطور باباً لم يكن معروفاً من قبل للباحثين في علم النفس، حيث تناولت

مشكلات النمو والتطور العقلي وتأثرها بعوامل الوراثة والبيئة، كما كانت أبحاث جالتون ودارون سبباً في اتصال علم النفس بعلم الحيوان.

ولم يلبث أن ظهر الطب النفسي لعلاج المصابين (المرضى النفسيين) ومرضى العقول والخروج من حيز الدجل والشعوذة إلى الطرق العلمية، وانقسم المشتغلون بهذا الفرع إلى فريقين: اهتم أحدهما بدراسة حياة الإنسان الشاذ ومحاولة إرجاع سبب الشذوذ إلى الناحية العقلية وهم أنصار الاتجاه النفسي، والآخر يري أن سبب الشذوذ راجعاً إلى إصابة عضوية في المخ وهم أنصار الاتجاه الجسدي أو العضوي.

وقد أجريت العديد من التجارب والأبحاث في هذا الصدد وكانت بمثابة خطوة كبيرة نحو تحرير علم النفس من الفلسفة، ووضعها في مصاف العلوم الطبيعية، ومنذ عام ١٩٨٠ بدأ ظهور الجمعيات المختلفة لعلم النفس المنفصل عن الفلسفة حيث تأسست أول منظمة علمية لعلماء النفس وهي الرابطة الأمريكية لعلم النفس APA

وقد تجدد نطاق علم النفس في القرن التاسع عشر من خلال ما وضع له من تعاريف وأهمها:

(١) تعريف وليم جيمس:

علم النفس هو علم الحياة العقلية، من حيث مظاهرها وشروطها، تلك المظاهر التي تتمثل في المشاعر المختلفة والرغبات والإدراك والاستدلال والحكم.

(٢) تعريف فونت:

إن علم النفس فيما نسميه بالخبرات الذاتية أي الاحساس، والشعور، والفكر والإدارة باعتبارها متميزة عن الخبرات الموضوعية والعوامل الخارجية والتي هي موضوع بحث العلوم الطبيعية.

وفي ضوء ما سبق يمكن تعريف علم النفس بأنه: علم دراسة السلوك الإنساني والحيواني ويتضمن هذا التعريف أركاناً ثلاثة أساسية هي: العلم - السلوك - الإنسان والحيوان.

والعلم هو مجموعة منظمة من المعارف جمعت باستخدام الملاحظة العملية وبإجراء التجارب المعملية المضبوطة.

ويهدف العلم إلى تصنيف الظواهر موضوع الدراسة واكتشاف العلاقات القائمة بينهما ثم وضع القوانين التي تفسرها، والتي تساعدنا علي التنبؤ بهذه الظواهر بدرجة مناسبة من الدقة، ثم التحكم فيها وتوجيهها، فمثلاً في نظرية المحاولة والخطأ قام ثورنديك بتجربة علي قطة جائعة بأن وضعها في قفص به رافعه يمكن الضغط عليها فيفتح الباب لتخرج القطة وتحصل علي الطعام الموجود خارج القفص، اكتشفت القطة هذه الرافعة بالمصادفة في المحاولة الأولى وبعد ان استغرقت زمناً طويلاً، إلا أنه مع تكرار المحاولات نقص الزمن المستغرق لخروج القطة من القفص وصاحب ذلك نقص في الاخطاء والحركات غير الهادفة، أي أنه حدث تعلم أو تغير في سلوك القطة.

من هذه التجربة يتضح كيف أن ثورنديك قام بملاحظة سلوك القطة وقياس تعلمها كما يظهر في الزمن المستغرق أثناء محاولاتها للخروج من القفص وقد أدى به

هذا إلى وضع مجموعة من القوانين التي تفسر عملية التعلم، تلك القوانين انتظمت في نظرية تعرف بنظرية المحاولة والخطأ، وهذه النظرية بدورها تساعدنا علي فهم سلوك القطعة الجائعة داخل القفص أي إدراك العلاقات القائمة بين عناصر الموقف (القطعة - جوع القطعة - وجود الطعام بالخارج - وجود عائق - محاولات متكررة) كما تساعدنا علي التنبؤ بسلوك القطعة الجائعة داخل القفص، وأثناء المحاولات المتكررة للخروج منه، وتساعدنا أيضا علي التحكم في سلوك القطعة علي نحو يؤدي إلى تغيير سلوكها فلا تستغرق زمناً طويلاً.

علم النفس يدرس السلوك، أي أن موضوع علم النفس هو السلوك لا العقل والأفكار والمشاعر في ذاتها، وذلك لأن السلوك فقط هو الذي يمكن ملاحظته وتسجيله ودراسته، والسلوك عبارة عن النشاط الذي يصدر عن الكائن الحي كنتيجة لتفاعله مع ظروف بيئية معينة لمحاولة تعديلها أو تغييرها، وما النشاط الذي يصدر عن الكائن إلا مجموعة من الاستجابات التي يقوم بها للرد علي المثيرات والمنبهات المعينة.

معني هذا أن علم النفس يدرس كل المظاهر الموضوعية للأفكار والمشاعر سواء اتخذت هذه المظاهر صورة كلمات، أو أفعال أو مظاهر انفعالية مثل نزول الدمع عند الحزن، أو تغييرات فسيولوجية مثل تصبب العرق عند الغضب وسواء كان ذلك في صورة أفعال بسيطة كسحب اليد عند شكها بدوس أو أفعال غير مركبة كلعب الكرة، وسواء كان سلوكاً إرادياً كالكتابة أو غير إرادي كاتساع حدقة العين نتيجة للضوء، وعلم النفس يدرس السلوك دراسة علمية تعتمد علي الملاحظة والقياس وإجراء التجارب وذلك من حيث اتجاه السلوك أي عمل شيء دون آخر، وكمية السلوك أو مقدار أي اتخاذ اتجاه معين بدرجة من الشدة أو الاستمرار أو الإصدار، ودقة السلوك

أي الزمن المستغرق في أداء السلوك المطلوب أو عدد الأخطاء التي تصدر عن الفرد قبل صدور الاستجابة الصحيحة، وعلم النفس يدرس السلوك كنشاط كلي مركب يتضمن جانباً وجدانياً انفعالياً يتمثل في الميل نحو موضوع دون آخر والشعور بالارتياح أو عدمه، وجانباً معرفياً يتمثل في إدراك المعاني المتضمنة في الموقف، وجانباً حركياً يتمثل في حركات البدن سواء كانت حركة داخلية (كحركة الامعاء وسرعة الدم عند الغضب) أو خارجية (كحركة اليد).

ولقد سبق التفسير العلمي للسلوك تفسيرات خرافية بدائية تبدو واضحة في كثير من الحكم والأمثال المتداولة والتي تعبر عن العلاقة بين السلوك ومتغير واحد فقط، في حين أن السلوك محصلة لعوامل متعددة ومتشابكة، فالمثل القائل "علم في المتبلم يصبح ناسي"، وضع وجود علاقة بين المتبلم والنسيان، وذلك في حين أن النسيان يرجع إلى عوامل متعددة - مثل عدم الاهتمام أثناء التعلم أو عدم التركيز أو الحالة الصحية للكائن أو لمحو آثار التعلم كما سيتضح فيما بعد، ومن التفسيرات الخرافية أيضاً أنه إذا ما اقترنت حادثة أو ظاهره بمظهر سلوكي معين اعتبرت الحادثة سبباً لهذا المظهر السلوكي كاقتران نعيق اليوم بالتشاؤم، أو اقتران تاريخ الميلاد وحظ الشخص، فمثل هذه التفسيرات لا يمكن إثبات صدقها أو كذبها، كما أن للصدفة دورها في تلك الاقترانات إذ ليس بالضرورة أنه كلما نعتت اليوم ساء الحظ في أي وقت وفي أي مكان.

علم النفس لا يقتصر في دراسته علي سلوك الإنسان بل يدرس أيضاً سلوك الحيوان، وذلك لوجود أوجه شبه متعددة بين سلوك الإنسان والحيوان (كالتشابه بين سلوك القرد والإنسان)، وبالتالي فإن دراسة سلوك الحيوان تساعد علي فهم سلوك

الإنسان، وفضلا عن هذا فإن إمكانية التجريب علي الحيوان أسهل من التجريب علي الإنسان اذ يمكن ضبط كثير من العوامل المؤثرة علي الحيوان أكثر من الإنسان، بل ويمكن إجراء تجارب خطيرة علي الحيوان لا يمكن إجراؤها علي الإنسان (كاستئصال جزء من المخ لدراسة أثر ذلك علي السلوك).

خصائص السلوك:

يتميز السلوك بعدة خصائص منها:

١- السلوك محدد بعوامل متعددة منها: عوامل مستمدة من الوراثة أي من الخصائص الوراثية التي يرثها الفرد عن والديه وأجداده، وعوامل مستمدة من تاريخ حياة الفرد وما مر به من خبرات، وعوامل مستمدة من بيئة الفرد التي يعيش فيها.

٢- يتميز السلوك بالمرونة، فكل إنسان مهاراته التي تعلمها والتي يعد لها وفقاً لما يمر به من ظروف، وكل إنسان يتعلم بطرق مختلفة وبالتالي يصل إلى نتائج قد تكون مختلفة.

٣- إن السلوك محصلة فعل ورد فعل أي محصلة مثيرات بيئية واستجابات فردية، فالثعلب الذي تعرض لهجمات الأسد في مكان معين لن يذهب لهذا المكان ثانية، والطفل الذي لسعته النار لن يضع يده فيها ثانية بل يعمل علي إبعادها عنه.

٤- السلوك هادف، أي يهدف إلى إشباع حاجة لدي الكائن، فالإنسان يبحث عما يشبع حاجته للطعام والشراب والراحة وتجنب الألم، والتقدير والمركز الاجتماعي، أي

حل ما يعترضه من مشكلات، أو مواجهة ما يعانيه من صراعات داخلية، أو خارجية من الظروف التي تعترض تحقيق إشباعاته.

٥- السلوك مركزي التنظيم، إذ تنظمه ذات الفرد، فكل مثير أو خبرة له دلالة بالقياس غلي ذات الفرد وإلى المعني الذي تخلقه الذات عليه فعدم تحية صديق لك قد تعتبرها غطرسة منه أو عدم احترام لك، وقد يعتبرها شخص آخر عدم انتباه الزميل له.

٦- تنمو شخصية الفرد باستمرار في تتابع معين موجه فالنمو سلسلة متصلة الحلقات تعتمد كل واحدة علي سابقتها وتمهد للتالية، وفي كل مرحلة يبتعد سلوك الكائن ويتغير.

٧- السلوك دائما سلوك توافقي فالفرد يسعى إلى حل ما يعترضه من مشكلات وإلى تحقيق أقصى درجات النمو، لذلك يستخدم الفرد الحيل الدفاعية كالإسقاط والتقص والتبرير والحيل الفعالة كضبط النفس والمدح والاتصالات بالآخرين لكي يحقق أهدافه التي يسعى إليها ومحققا لذاته للثبات والاستقرار.

مما سبق يمكن القول بأن أي إنسان علي نحو ما يشبه كل الناس، وعلي نحو ثان يشبه بعض الناس، وعلي نحو ثالث لا يشبه أحداً، فكل إنسان له نفس الحاجات والرغبات ونفس التكوين الجسمي والعقلي وكلنا يفكر ويتألم ولكن منا القروي والحضري والمصري والأمريكي ومنا أصحاب الديانات المختلفة وأصحاب المهن المختلفة، ومع كل ذلك فكل إنسان خصائصه المميزة له والتي يتميز بها عن غيره فهذا سريع الانفعال وذلك هادئ وهذا حاد وذلك متخلف عقليا.

مجالات دراسة السلوك:١- الإنسان والحيوان:

يعرف السلوك بأنه: أي استجابة تصدر سواء عن الإنسان أو الحيوان ويمكن ملاحظتها أو قياسها، ويعرف علم النفس بأنه دراسة جميع أنواع السلوك بما في ذلك سلوك الحيوان.

٢- الوراثة والبيئة:

من بين التساؤلات التي يسعى علم النفس إلى الإجابة عنها معرفة ما إذا كان السلوك يحدث نتيجة إلى صفات مورثة (المؤثرات الوراثية) أو نتيجة لتأثير التعلم (المؤثرات البيئية)، لقد استمر الجدل حول الأهمية النسبية لكل من هذين المؤثرين في مجال علم النفس فترة طويلة، وما زالت المشكلة قائمة حتى اليوم دون أن تحل، والمؤشرات تشير إلى أن كلا العاملين (الوراثة والبيئة) يؤثر كل منهما في السلوك بصورة منفصلة مثل ما يؤثران بتفاعلهما معا.

٣- الشعور واللاشعور:

علي الرغم من أن السلوك غالبا ما يكون نتيجة لعملية اختيار شعورية فإن بعض أنماط السلوك قد تنشأ نتيجة دوافع علي مستوي أعمق من شعور الإنسان ووعيه، ويشير كثير من علماء النفس إلى مثل هذه الدوافع الشعورية واللاشعورية قد يؤدي إلى استجابات معينة فإن علم النفس يتناول كل منهما بالدراسة.

٤-العادي وغير العادي:

يدرس علم النفس كلا من السلوك العادي والسلوك غير العادي وغالبا ما تكون هناك صعوبة كبيرة في تقرير ما إذا كان سلوك معين يدرج ضمن العادية أو غير العادية، المحك العادي الذي يستخدم في الحكم علي السلوك هو مدي ما يسببه من مشكلات للفرد أو للمجتمع، ومن الواضح أن مثل هذا القرار لابد وأن يعتمد علي الفرد وخصائص المجتمع الذي يعيش فيه.

٥-المدي العمري:

يدرس علم النفس السلوك خلال دورة حياة الإنسان كلها، وحيث إن السلوك يعتمد علي كل من الصفات الوراثية بالإضافة إلى التعلم، فإن علماء النفس يهتمون بدراسة الفرد منذ اللحظة الأولى لتكوينه (الإخصاب) وحتى نهاية حياته، وعلي الرغم من أن بعض علماء النفس يهتم بدراسة الإنسان خلال عمره الزمني بأكمله، إلا أن معظمهم يفضل الاهتمام بمرحلة عمرية معينة كمرحلة الطفولة المبكرة أو مرحلة المراهقة أو مرحلة الشيخوخة.

العوامل المحددة للسلوك الإنساني:

سبق لك عزيزي الطالب أن تعلمت فيما مضى من صفحات هذا الكتاب أن موضوع علم النفس في المقام الأول هو دراسة السلوك الصادر عن الكائن الحي وليست دراسة العقل أو الأفكار أو المشاعر وذلك لأن السلوك هو الذي يمكن ملاحظته ودراسته وتسجيله.

وليس من نافلة القول أن نذكر بأن السلوك نعني به النشاط الصادر عن الكائن الحي نتيجة لتفاعله مع ظروف بيئية معينة بقصد تعديل وتغيير هذه الظروف.

والآن ما هي العوامل التي تحدد أو تؤثر في السلوك الإنساني؟ باعتبار الإنسان أحد الكائنات الحية بل هو أفضلها لقوله تعالى "ولقد كرّمنا بني آدم وحملناهم في البر والبحر ورزقناهم من الطيبات".

ولقد اتفق علماء النفس على أن العوامل التي تحدد السلوك الإنساني تنقسم إلى فئتين هما: العوامل الوراثية والعوامل البيئية، إلا أن هذا التقسيم لا يمكن أن نسلم به هكذا، فالراجح أن السلوك هو ناتج التفاعل المستمر بين مجموعة غير محددة من العوامل الوراثية والعوامل البيئية.

أولاً: العوامل الوراثية:

يقصد بالوراثة تلك الخصائص الفيزيائية التي تنتقل من الأبوين إلى الأبناء بواسطة عملية التلقيح، أي أن الوراثة تحافظ على الصفات العامة للنوع والسلوك وتعمل على نقلها من جيل إلى جيل، كذلك تعمل الوراثة على التقارب في الصفات الوراثية بين الآباء والأبناء.

ويظهر دور الوراثة المؤثرة في السلوك الإنساني في النواحي الآتية:

شكل الجسم وهيئته - لون البشرة - ملامح الوجه - لون الشعر وشكله - فصيلة الدم - لون العينين - القدرة على التعلم - نسبة الذكاء - عمى الألوان - الضعف العقلي - بعض أنواع السرطان - عدم القدرة على تذوق مادة الفينيل (مادة شديدة المرارة) ... إلخ.

ولقد تمكن علماء الوراثة من حصر الكثير من العوامل الوراثية التي تؤثر في السلوك الإنساني والعوامل المتفق عليها بين العلماء هي:

- الجينات (الموروثة).

- العوامل البيولوجية الوراثية مثل الجهاز العصبي أو الهرمونات، والغدد الصماء.

ثانياً: العوامل البيئية:

تعني البيئة كل العوامل والظروف غير الوراثية التي يتعرض لها الكائن الحي منذ تكوينه وبعد خروجه إلى الحياة حتى مفارقتها لها.

ويمكن تقسيم العوامل البيئية إلى نوعين: عوامل ما قبل الولادة، وعوامل ما بعد الولادة وفيما يلي سوف نتعرض لهذين النوعين علي النحو الآتي:

أ- العوامل البيئية قبل الولادة ومن أهمها:

(١) العمر المناسب للحمل:

أسفرت نتائج الدراسات السابقة في هذا المجال إلى نمو الجنين بصورة طبيعية يتأثر إلى حد كبير بسن الأم عند الحمل ولقد أوضحت نتائج هذه الدراسات أن أنسب سن للحمل ما بين ٢٠ - ٣٥ سنة كما بينت هذه الدراسات أن الحمل المبكر جداً قد يؤدي إلى نتائج ضارة بالأم ووليدها مثل إصابة الأم بالأنيميا وولادة الجنين قبل الموعد المعتاد للولادة، كما أفادت نتائج تلك الدراسات إلى أن الحمل بعد سن الخامسة والثلاثين يمكن أن يؤدي إلى إصابة الجنين بمرض (دأون) وهو عبارة عن زيادة عدد الكروموزومات في الخلية.

٢) نوعية غذاء الحامل وتعاطي العقاقير والمهدئات:

مما لا شك فيه أن نوعيه الغذاء الذي تتناوله الحامل يؤثر علي الجنين خاصة إذا أفترقد هذا الغذاء للعناصر الغذائية الأساسية مثل الأملاح والبروتينات والفيتامينات، حيث إن الجنين ينمو بشكل طبيعي عن طريق ما يحمله دم الأم من هذه المواد الغذائية، أي أن الغذاء المتكامل الذي يحتوي علي العناصر الغذائية الأساسية شرط أساسي للنمو الجسمي السليم؛ وبالتالي عدم إصابته بالعديد من الأمراض مثل الضعف العقلي والقصور في الهيكل العظمي.

كما يؤثر تعاطي الأم للعقاقير في النمو الطبيعي للجنين وبالأخص تلك العقاقير التي تحتوي علي الهرمونات والمضادات الحيوية.

وبالمثل يؤدي تعاطي المهدئات والمخدرات والإسراف في التدخين إلى ارتباك غير عادي في النمو العصبي والجسمي للجنين وبالتالي يؤثر ذلك علي سلوك الجنين في مستقبله بعد خروجه من رحم الأم.

٣) إصابة الأم ببعض الأمراض أثناء الحمل:

أثبتت الدراسات أن إصابة الأم ببعض الأمراض أثناء فترة الحمل مثل الحصبة الألمانية أو أمراض تسمم الدم يمكن أن يؤدي إلى آثار خطيرة علي صحة الجنين أثناء حالة الإصابة بالحصبة الألمانية فإنه إذا لم يحدث إجهاض مباشر للجنين أو وفاته فإن الحصبة قد تصيبه ببعض العاهات الخلقية الدائمة إذا قدر له أن يستمر في بطن امه مثل الضعف العقلي والصمم والقصور في وظائف القلب.

وفي حالة إصابة الأم بتسمم الدم فإن ذلك عادة له آثار ضارة للغاية علي نمو الجنين لاحتمال أن يكون دم الجنين مختلفاً عن دم الأم، وفي هذه الحالة يفرز دم الأم أجساماً مضادة للتخلص من الجنين بصفته جسمًا غريبًا، وفي الغالب تؤدي هذه الأجسام المضادة إلى تكسير دم الجنين وإصابته بالأنيميا وفي حالة كون التكسير سريعاً وحاداً قد

يصيب الجنين بتلف في المخ وقصور في النمو العصبي والجسمي وعادة ما يؤدي ذلك إلى وفاة الجنين.

٤) الولادة المتعثرة:

من الممكن أن تؤدي عملية الولادة غير السليمة أو المتعثرة للجنين إلى إصابته بعاهات مستديمة قد تلازمه طيلة حياته، فعلي سبيل المثال الضغط الشديد الذي يمكن أن يتعرض له رأس الجنين قد يسبب له نقص الأكسجين وهذا بدوره قد يؤدي إلى تلف في وظائف المخ التي تؤدي إلى شلل في بعض أطراف الجنين.

ب- العوامل البيئية بعد الولادة:

عندما يغادر الجنين رحم الأم بسلامة الله ويأخذ في النمو فإن هناك عوامل بيئية كثيرة تؤثر في سلوكه مثل دور العبادة وجماعة الرفاق والبيت والمدرسة وأماكن العمل والمؤسسات الاجتماعية والسياسية ولا يستطيع أحد أن ينكر أثر هذه العوامل في سلوك الإنسان وإنما الاختلاف في مقدار الأثر الذي تؤثر فيه هذه العوامل في سلوكيات الإنسان وتصرفاته وفيما يلي سوف نتعرض لأهم هذه العوامل:

١- الطبقة الاجتماعية:

نعني بالطبقة الاجتماعية جمع من الأفراد يتمتعون بمكانة اجتماعية معينة، ومن ثم فإن المكانة تتضمن قابلية ترتيب أفراد هذه الطبقة علي مقياس مقارن في نطاق المسافة الاجتماعية والمركز والحقوق والواجبات كما أن لكل طبقة اجتماعية مجموعة من القيم والميول والمعتقدات وأساليب المعيشة تتمسك بها وتحاول نقلها إلى الأبناء حتى يصبح سلوك الأبناء مساهرا لسلوك الطبقة التي ينتمون إليها.

٢- الثقافة:

أكدت نتائج بعض الدراسات أن الأطفال الذين ينتمون إلى بيئات حضرية مثل أطفال المدينة غالباً ما يتفوقون على أطفال الريف في التحصيل الدراسي والذكاء، وترجع الدراسات ذلك إلى الحرمان الثقافي الذي يعيش فيه طفل القرية، لكن الملاحظ في الفترة الحالية أن الهوة الثقافية بين أطفال المدينة والقرية تضيق باستمرار نتيجة لتحسن وسائل الاتصال و حصول أبناء الريف علي فرص تعليمية متكافئة.

٣- التعليم:

أثبتت نتائج الدراسات السابقة أن التعليم المدرسي يؤدي إلى ارتفاع درجات القدرات العلمية بصورة واضحة للمتقنين بالتعليم مقارنة بغيرهم الذين لم ينالوا حظهم في التعليم الدراسي.

٤- التنشئة الاجتماعية:

إن أساليب التنشئة الاجتماعية للطفل مثل الحرمان المبكر من الأم قد يؤدي إلى بعض الاضطرابات السلوكية لدي الذين تعرضوا لمثل هذا الحرمان وبالتالي فان مثل هذه الاضطرابات السلوكية تؤثر في سلوك الأفراد فيما هو مقبل من ايام حياتهم.

٥- المستوى الاقتصادي - الاجتماعي:

أصحاب المهن العليا يهيئون لأطفالهم في الغالب ظروفًا أفضل للتنشئة ويتضح ذلك من الحصيلة اللغوية لهؤلاء الأطفال مقارنة بغيرهم من الطبقات الدنيا، أي أن أصحاب هذه المهن العليا غالباً ما ينمون في أطفالهم اتجاهات إيجابية نحو التعليم وبالتالي فان ذكاء الأطفال الذين ينحدرون من أسر ذات مهن عليا غالباً ما يتفوقون في الذكاء علي الاطفال الذين ينحدرون من أسر ذات مهن دنيا.

وبعد أن تعرضنا للعوامل البيئية قبل مرحلة الميلاد وبعدها وأثر هذه العوامل علي السلوك الإنساني بقي لنا أن نتعرض للتفاعل بين الوراثة والبيئة وبعض طرق دراسة اثر الوراثة والبيئة في السلوك وهذا ما نعرضه علي النحو الاتي:

التفاعل بين الوراثة والبيئة:

لا يمكن القول بأن الوراثة وحدها كافية في التأثير علي السلوك الإنساني وإنما يجب أن تتوفر البيئة المناسبة من غذاء، وحماية مناسبة للتأثير في العوامل الوراثية ومن ثم في السلوك الإنساني، وعليه فإن كلا من الوراثة والبيئة تؤثر في السلوك الانساني، حيث إن السلوك الإنساني ما هو إلا نتاجاً للوراثة والبيئة معاً.

بعض طرق دراسة أثر البيئة والوراثة في السلوك الإنساني:

لا نستطيع أن نستدل علي أهمية العوامل الوراثية والعوامل البيئية من حيث الأثر في السلوك الإنساني إلا من خلال الطرق التي يمكننا أن نحدد كون هذه العوامل لها دور معين في حالة معينة من عدمه وهي: أن نقوم بتثبيت طائفة من العوامل المتغيرة.

ولقد تعددت الدراسات التي تناولت دراسة تأثير الوراثة والبيئة في السلوك الإنساني نذكر

منها:

١- دراسة حالات الإنسان المتوحش:

عثر أحد الصيادين في غابات باريس علي طفل يتراوح عمره ما بين الحادية عشرة والثانية عشرة وقد وجد الصياد هذا الطفل عارياً تماماً من أي ملابس وشديد التوحش وسلوكه بدائي وقدراته تعاني من تدهور شديد، وبعد خمس سنوات من الرعاية المركزة التي خضع خلالها ذلك الطفل إلى برنامج تدريبي لم يستطع أن يتعلم السلوك الإنساني إلا أنه تمكن من أن يتعلم بعض مفردات اللغة الفرنسية.

وفي حالة أخرى من حالات دراسة الإنسان المتوحش عثر بالهند علي طفلتين ولدتا وربيتا في أحضان الذئاب فترة من الزمن ثم نقلتا إلى أحد الملاجئ المخصصة للأيتام وقد خضعتا لبرنامج تدريبي في تناول الطعام المطهو واكتساب العادات السلوكية الإنسانية وتعلم لغة الكلام، ولقد تبين أن إحدى الطفلتين التي عاشت ثمان سنوات تعلمت نحو ٤٥ مفردة من مفردات اللغة الهندية وبعض الجمل البسيطة، ولكنها ماتت ولحقت بزميلتها قبل أن تتمكن من اكتساب العادات الإنسانية، ومن خلال الحالتين السابقتين لدراسة الإنسان المتوحش يتضح أن ترك الطفل بعد مولده دون تدريب واحتكاك بالبيئة ينتج عنه عجز في القدرة علي الاستفادة من العادات الوراثية.

٢- بحوث التوائم المتماثلة وغير المتماثلة:

تهتم بحوث التوائم المتماثلة والتي تنتج من انقسام بويضة واحدة ملقحة من حيوان منوي واحد وتربوا معا، وبمقارنة سلوك هؤلاء بالتوائم المتماثلة الذين تربوا منفصلين (أي في ظروف بيئية مختلفة) تبين وجود فروق بين التوائم المتماثلة الذين تربوا في ظروف مختلفة وهذا يوضح أثر البيئة، وعدم وجود فروق بين التوائم الذين تربوا معا وهذا يوضح أثر الوراثة لاتفاق الظروف البيئية.

٣- بحوث أطفال الملاجئ:

أجريت دراسات عديدة علي أطفال الملاجئ بهدف الاجابة علي التساؤلات التالية:

هل مؤسسات ملاجئ الأيتام تختلف فيما بينها اختلافاً واسعاً في نمط البيئات التي توفرها؟ وهل هذه البيئات هي مصدر الفروقات الوحيدة؟ وهل التشابه في البيئات يؤدي إلى تشابه بين سلوك الأفراد.

وقد أسفرت نتائج هذه الدراسات عن تفوق الأطفال الذي يعيشون بين ذويهم عن الأطفال الذين يعيشون في هذه المؤسسات.

ومن خلال ما سبق يمكن قول ما يأتي:

- ١- المحددات الوراثية لا يمكن أن تؤدي دورها إلا إذا قامت الجوانب البيئية المختلفة بالقيام بما هو مطلوب منها من أدوار كذلك.
 - ٢- العوامل البيئية محدودة التأثير وكفي القول بأن العوامل البيئية مجتمعة لا يمكن أن تؤدي إلى تغيير فرد بما له من صبغيات فصيلة معينة إلى فرد آخر في فصيلة أخرى.
 - ٣- خصائص الأفراد لا يمكن أن تعود بصفة مباشرة إلى الوراثة، لكن الوراثة لها دور تلعبه لأنها تشترك في تحديد نوع الفرد الناشئ الذي يقوم بالتعليم، فمثلاً قد تشترك في تحديد ما إذا كان الفرد ملاكماً أو سباحاً أو فارساً مغواراً، وذلك عن طريق تأثيرها في العمليات البيولوجية التي تحدد طول الفرد ووزنه.
 - ٤- العوامل البيئية إن كانت ذات أهمية في رفع مستوى أداء الفرد أو خفضه إلا أن ذلك لا يتم إلا في حدود معينة تفرضها الوراثة.
- وفي نهاية هذا العرض للعوامل المحددة للسلوك الإنساني يتضح أن سلوك الفرد ما هو إلا محصلة للعوامل الآتية:

- ١- أن بعض الصفات التي يرثها الفرد لا تؤثر فيها العوامل البيئية مثل نوع الدم وطول الجسم وشكله بصفة عامة.
- ٢- أن الصفات المكتسبة أثناء وجود الجنين في رحم الأم تتأثر بالوراثة ومن العوامل المؤثرة الغذاء والحالة النفسية للأم.
- ٣- أن الصفات المكتسبة بعد الميلاد هي صفات بيئية وتعتمد علي البيئة وما يتعلمه الفرد فقط مثل الخلق والقيم والثقافة والعادات والتقاليد

٤- أن أثر البيئة أكثر ظهوراً في الجانب الانفعالي والاجتماعي عنه الجانب العقلي عنه في الجانب الجسمي.

٥- أن الوراثة والبيئة قوتان مختلفتان تؤثران علي استجابة الفرد لأي مثير خارجي أو داخلي في أي موقف من المواقف الحياتية أي أن الفرد نتاج تفاعل عاملي الوراثة والبيئة وتعبير آخر فإن الشخصية الإنسانية دالة لحاصل ضرب الوراثة في البيئة.

أهداف دراسة علم النفس:

كما سبق أن ذكرنا من قبل أن علم النفس هو الدراسة العلمية لسلوك الإنسان والحيوان، وللدراسة العلمية أهداف ثلاثة هي: الفهم والتنبؤ والضبط.

أولاً: الفهم:

وهو الهدف الأكبر لعلم النفس بشرط أن يقوم علي أسس علمية لا علي مجرد الملاحظة العابرة أو الخبرة العملية العارضة، والمقصود بالفهم ربط الظاهرة المطلوب دراستها بمتغيرات أخرى تسهم في حدوث هذه الظاهرة ولكنها مستقلة عنها، فمثلاً فهمنا لظاهرة الإدمان لدى الشباب معناه الربط بينها وبين المستوى الاجتماعي أو المستوى الاقتصادي أو المستوى التعليمي للمدمنين وكذلك أعمارهم وكل هذه العوامل تعتبر عوامل مستقلة عن ظاهرة الإدمان ولكنها تلعب دوراً في حدوثها. والفهم يتضمن توضيح العلاقة بين الظاهرة موضوع الدراسة والمتغيرات المرتبطة بها وتؤثر فيها.

ثانياً: التنبؤ:

والفهم يساعد علي التنبؤ إلى حد كبير، وهذا ما يحدث حين يستطيع الفلكي التنبؤ بكسوف الشمس في لحظة معينة من يوم معين.

والتنبؤ يساعد علي توفير كثير من الجهد والوقت فإذا عرفنا نسبة الذكاء لطفلين في السادس من العمر مثلاً - استطعنا أن نحكم بأن أولهما يمكن أن يتجاوز مرحلة الدراسة الابتدائية

وأن الثاني يستطيع أن يصل لأبعد من ذلك بكثير (هذا إذا لم تتغير ظروفهما الأخرى تغير كبير) وإذا عرفنا القدرة علي التعلم عند فرد معين استطعنا أن نقدر مهاراته بعد مدة معينة من التدريب، وأن نتنبأ بسرعة نسيانه أن تركناه دون تدريب، وكم يلزمه من التدريب حتى يستعيد مستواه الأول.

ثالثا: الضبط:

بناء علي فهمنا للظاهرة يمكننا التحكم فيها بضبط العوامل والظروف المصاحبة والتي تسهم في أحداثها، بضبط السلوك والتحكم فيه مبني علي الفهم.

مجالات علم النفس:

من المعروف أن علم النفس بمعناه يدرس نشاط الإنسان والحيوان بجميع أنواعه، ولما كانت تلك الأنماط من السلوك متباينة، كان من الضروري أن تنتوع مجالات علم النفس لتتضمن جميع الميادين التي يظهر فيها هذا السلوك ويمكن تقسيم مجالات علم النفس إلى نوعين:

أ- مجالات نظرية:

وهي التي تهتم بالتنبؤ، وبالتالي نجد نتائج دراستها تخلو من التطبيقات الميدانية المباشرة.

ب- مجالات تطبيقية:

وهي التي تجد نتائجها طريقها المباشر في التطبيق.

أولاً: المجالات النظرية لعلم النفس:

١- علم النفس العام:

وهو العلم الذي يدرس سلوك الإنسان في جميع مظاهره للتوصل إلى القوانين التي تفسره، وبالتالي فهو يهتم بمظاهر السلوك التي يشترك فيها جميع الأفراد مثل التفكير والإدراك والانفعال والتذكر والذكاء والشخصية.

٢- علم النفس الفارق:

وهو العلم الذي يهتم بدراسة الفروق الفردية بين الأفراد والجماعات ومعرفة أسباب تلك الفروق والتعرف علي تأثير كل من الوراثة والبيئة فيها.

٣- علم النفس الإرشادي:

وهو يستخدم الأساليب النفسية لمساعدة الأفراد في التغلب علي مشكلاتهم الشخصية العادية، والأفراد المحتاجون لمثل هذه المساعدة لا يمكن تصنيفهم علي أنهم غير عاديين أو يعانون من الأمراض النفسية، وإنما يلتزمون المساعدة في مشكلات معينة تواجههم كالمشكلات المهنية والعلاقات الشخصية المتبادلة بينهم وبين غيرهم من الأفراد وقد يستخدم المرشد النفسي بعض أساليب العلاج في عمله مع عملائه.

٤- علم النفس التجريبي:

وهو يهتم بالتعرف علي السلوك وفهمه حتى وإن كانت المعلومات والبيانات التي يحصل عليها من الصعب تطبيقها بصورة مباشرة، وبعبارة أخرى فان علم النفس التجريبي نحو البحث عن أصول السلوك.

وغالبًا ما تجري الدراسات التجريبية باستخدام أساليب خاصة من الطرق التجريبية ويستخدم كل من الإنسان والحيوان كموضوعات لدراسة المشكلات المختلفة التي تبحث في ميدان علم النفس التجريبي.

٥- علم النفس الفسيولوجي:

ويتناول المحددات الفسيولوجية أو الجسمية للسلوك مثل دراسة الجهاز العصبي ووظائفه ودراسة الغدد الصماء وهرمونها ودراسة بعض الانفعالات والوجدان مثل السعادة والحزن والقلق والاكتئاب وتأثير كل ذلك في سلوك الأفراد وغالبًا ما تستخدم فيه الطرق التجريبية في دراسة المشكلات، وعندما يتم ذلك فيمكن النظر إليه علي انه ينتمي إلى المجال العام لعلم النفس التجريبي.

٦- علم النفس المرضي:

وهو العلم الذي يهتم بدراسة المظاهر الشاذة في السلوك الإنساني كالأعراض النفسية واضطرابات الشخصية بهدف التوصل إلى الأسباب الكامنة وراءها ووضع بعض المبادئ لعلاجها، وكذلك فهو يقوم بدراسة التفوق العقلي والعبقرية.

٧- علم النفس الاجتماعي:

وهو يهتم بدراسة تأثير الجماعة على سلوك الأفراد ويهتم بدراسة التطبيع الاجتماعي وأثره على تكوين اتجاهات الفرد وقيمه، وكذلك فهو يهتم بدراسة سلوك الجماهير وجماعات العمل وجماعات الترفيه والجماعات الثقافية وغير ذلك من الجماعات.

٨- علم نفس النمو:

إن الدراسة العلمية لسلوك الفرد عبر فترة زمنية معينة تسمى بعلم نفس النمو، وقد يركز علم نفس النمو على جميع الأنماط السلوكية في فترة عمرية معينة الطفولة أو المراهقة أو الشيخوخة، وقد ينصب الاهتمام فقط على النمو المعرفي أو النمو الاجتماعي أو نمو التأثيرات الجسمية على السلوك.

ثانياً: المجالات التطبيقية لعلم النفس:١- علم النفس الصناعي:

يهتم علم النفس الصناعي بتطبيق مبادئ علم النفس في حل المشكلات المتعلقة بالعمل فمشكلات العمال والادارة والانتاجية والتعيين والفصل تعتبر بمثابة موضوعات تدرس في ثنايا علم النفس الصناعي.

٢- علم النفس الاكلينيكي:

يهتم علم النفس في هذا الفرع باستخدام أساليب نفسية في تشخيص السلوك المضطرب وعلاجه أو اجراء البحوث والدراسات بهدف التعرف على أسباب الاضطرابات السلوكية.

٣- علم النفس الجنائي:

وهو يدرس ما يتعلق بظاهرة الإجرام من حيث أسبابها ودوافعها النفسية والاجتماعية ووسائل التخلص منها، كما يبحث في الشخصية للمجرم واقتراح أنسب طرق للعلاج والاصلاح.

٤- علم النفس التربوي:

وهو العلم الذي يتناول التعلم في المدرسة وكيفية حدوثه والعوامل التي تيسره أو تعوقه، وهو يهتم باستخدام مبادئ علم النفس في زيادة فعالية حب التعلم، وغالبا ما يتضمن ذلك دراسات معينات التعلم والمناهج وطرق التدريس أو المشكلات الخاصة بالتلاميذ.

٥- علم النفس العلاجي:

وهذا العلم يعتمد علي النتائج والقوانين التي توصل إليها علم النفس المرضي في بعض الحالات في علاج بعض الاضطرابات السلوكية، كما يهتم بتحديد العوامل المسببة لهذه الاضطرابات السلوكية.

أما عن علم النفس في القرن العشرين قد تشعبت وتعددت البحوث والدراسات المرتبطة به وتزايد عدد المهتمين بها مما يؤدي إلى قيام مدراس سيكولوجية اختلفت في مذاهبها كما اختلفت مع الاتجاهات القديمة وأبرز هذه المدراس والتي ارتبطت أساساً بتطور هذا العلم المدرسة السلوكية ومدرسة الجشطالت ومدرسة التحليل النفسي.

ظهر التحليل النفسي كأسلوب للعلاج النفسي وقد أسسه فرويد، ويرى فرويد أن الدوافع اللاشعورية هي التي توجه سلوك الفرد وتؤثر فيه، وأن للجنس والطاقة النفسية الجنسية دوراً هاماً في النمو النفسي للأفراد.

وقد رأى فرويد أن سوء التوافق يرجع إلى الخبرات الانفعالية التي يشعر بها الفرد أثناء نموه، وبذلك أبرز أهمية السنوات الخمس الأولى في تكوين شخصية الفرد.

استخدام التحليل النفسي مفاهيم وتكوينات لا يمكن ادراكها في السلوك (ولذلك أطلق عليها تكوينات غيبية) مثل الأنا، الهوا، الأنا الأعلى، اللبيدو، وقد أدى هذا إلى ظهور المدرسة السلوكية علي يد واطسون وسكينر وتقف هذه المدرسة في دراستها علي حدود السلوك الملاحظ أي

الاستجابات الظاهرة وعلاقتها بمتغيرات البيئة الخارجية، ويرى أصحاب هذه المدرسة أن الوحدة الأساسية للسلوك هي العلاقة القائمة بين المثير (م) والاستجابة (س).

حللت السلوكية السلوك إلى م ← س بما أفقد السلوك وحدته الكلية وكان هذا النقد الذي وجهته مدرسة الجشطالت إلى السلوكية وقد اصطنعت المدرسة لفظة الجشطالت للتعبير عن وجهه نظرها، ولفظة جشطالت لفظة ألمانية تعني الصيغة أو الشكل، ومن مؤسسي هذه المدرسة فرتهمير كوفكا.

الاتجاهات الحديثة في علم النفس:

فيما يلي عرض موجز لبعض الاتجاهات الجديدة في علم النفس الحديث والمعاصر.

١- الاتجاه التطوري (جان بياجيه):

تمثل أعمال عالم النفس السويسري المعاصر جان بياجيه (١٨٥٦) عن تطور نمو الأطفال قفزة رائعة الفكر السيكلوجي المعاصر بحيث صارت تؤلف مدرسة علمية متميزة في علم النفس بما فتحته من أفاق عديدة أمام حقيقة النمو النفسي للأطفال فقد بدأ بياجيه بالسؤالين الآتيين: ما الخصائص التي تساعد الأطفال علي التكيف مع البيئة؟ وما أبسط طريقة لوصف نمو الأطفال؟ بين بياجيه أن تكيف الطفل مع بيئته يتضمن التفاعل المستمر معها بحيث يؤثر ويتأثر كل منهما بالآخر مما يؤدي إلى وجود حالة من التوازن بينهما وأن الخصائص التي تساعد الطفل علي التكيف مع البيئة هي التمثل Assimilation والملائمة Accommodation.

أما إجابة السؤال الثاني فقامت على أساس تحديد الخصائص النمائية لسلوك الأطفال في المراحل العمرية المختلفة فقد بين بياجيه أن الطفل في نموه يمر بمراحل وهي المرحلة الحسية الحركية، ومراحل ما قبل العمليات العقلية وهذه تتضمن مرحلتين فرعيتين: هما مرحلة ما قبل تكوين المفهوم والمرحلة الحدسية، ومرحلة العملية الحسية أو العيانية، وأخيراً مرحلة العمليات الشكلية أو الذكاء المجرد وعلى الرغم من أن هذه المراحل تختلف بعضها عن بعض اختلافاً كيفياً إلا أن كلاً منها يعتمد على ما قبلها.

٢- الاتجاه السوفيتي في علم النفس:

من أهم ما يميز نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين فيما يخص علم النفس هو مولد علم النفس التجريبي، ونشأة علم النفس الفسيولوجي على يد العالم الروسي بافلوف.

فقد أنشأ بختريف سنة ١٨٨٥ أول معمل لعلم النفس في روسيا بعد ست سنوات من إنشاء معمل فونت السيكلوجي في ألمانيا، وتبع ذلك إنشاء عدد من المعامل الأخرى في أجزاء مختلفة من روسيا.

وقد قدم بافلوف نظريته عن الانعكاسات الشرطية لأول مرة في عام ١٩٠٣ وكان الاتجاه الموضوعي الذي اختاره بافلوف في دراساته لفسيولوجيا الجهاز العصبي أثر كبير في كشف الميكانيزمات العصبية للنشاط النفسي.

ويعتبر فيجوتسكي (١٨٩٦-١٩٣٤) مؤسس المدرسة السوفيتية في علم النفس وهو صاحب المدخل الاجتماعي - التاريخي في دراسة نمو الوظائف العقلية العليا، ويتحدد الاتجاه السوفيتي المعاصر في تناول الظواهر النفسية بمدخلين أساسيين:

أ- مدخل اجتماعي - تاريخي، يؤكد على اعتبار العمليات النفسية كنشاط تام متطور، لأنها انعكاس للواقع الثقافي الذي يعيش فيه الفرد.

ب- مدخل بيولوجي، يؤكد على الوحدة الوظيفية بين ما هو خارجي وما هو داخلي، بين ما هو اجتماعي وما هو بيولوجي، وهو اتجاه يضع في الاعتبار أثر العوامل الاجتماعية الثقافية، كما يكشف عن الميكانيزمات العصبية التي تكمن وراء النشاط النفسي.

هذان المدخلان يعكسان تصوراً أساسياً وهو أن الإنسان وحده وظيفة متكاملة، وتلك حقيقة النشاط النفسي الإنساني.

٣- الاتجاه الإنساني في علم النفس:

يعتبر علم النفس الإنساني **Humanistic Psychology** حركة جديدة في علم النفس يقع بين السلوكية والتحليل النفسي بهدف الاتجاه الإنساني إلى أن يصل علم النفس باختلاف

نظرياته إلى ارتباط أوثق بإدراكنا اليومية للإنسان حيث تحدد دراسات الرابطة الأمريكية لعلم النفس الإنساني في دوره في أنه علم يمثل بالدرجة الأولى اتجاهاً كلياً نحو علم النفس **Whole Of Psychology** إلا أنه يمثل ميداناً أو مدرسة محددة، وهو يحترم القيمة الذاتية للأشخاص ويميل إلى الكشف عن الجوانب الجديدة في السلوك الإنساني حيث يهتم بالموضوعات التي تحل مكانة ضئيلة في النظريات القائمة مثل الحب، الابتكار، الذات، القيم العليا، اللعب، الدفء، المسؤولية، الشجاعة... وغير ذلك ويتضح هذا في كتابات البورت، بوهلر، فروم، جوك شتين، ماسلو روجرز، فرتيمر، ويونج، وغيرهم.

هكذا يكشف التطور التاريخي لعلم النفس عن المسار الخلاق الذي يأخذه هذا العلم في سبيل إقرار أهدافه وخصائصه وأدواته ومناهجه، ولعلم النفس وطبيعة موضوع دراسته وهو الإنسان لم يقتصر في كل تاريخه على مدرسة بعينها ونظرية محددة، وإنما عرف بتعدد مدارسه ويتشعب اتجاهاته واختلاف مذاهبه، الأمر الذي يصل أحياناً إلى حد التناقض بينهما، وربما في هذا السبب نفسه تكمن قوة علم النفس وسرعة استقراره وانتشاره كعلم له هويته بين العلوم الأخرى.

٤- علم النفس المعرفي:

يعتبر علم النفس المعرفي امتداداً لمدرسة الجشطالت السابق الإشارة إليها، فلقد أكدت مدرسة الجشطالت، على أهمية الاستبصار وإدراك العلاقات في عملية التعلم ثم عممت تفسيراتها في الإدراك والتعلم على السلوك كله. يقدم هذا الاتجاه تفسيراً للسلوك مبرزاً أهمية النشاط العقلي (المعرفي) الذي يمارسه الإنسان في حياته فالمثيرات الحسية التي يتلقاها الفرد تتحول إلى معان ورموز عقلية تختزن في ذاكرة الفرد لكي تستخدم في تفسير ومواجهة مواقف الحياة المختلفة.

ومن هذا المنطق نجد أن علم النفس المعرفي يهتم بدراسة الإدراك والتذكر والتعلم والتفكير وحل المشكلات كما يهتم بأساليب معالجة المعلومات، أي العمليات التي تمر بها المعلومات في عقل الشخص منذ لحظة تلقيها (مدخلات حسية) ثم معالجتها حتى تخرج في صورة مخرجات سلوكية.

أسئلة الفصل الأول

أولاً: الأسئلة المقالية:

- س ١ - اشرح العبارة الآتية "علم النفس كجزء من الفلسفة"؟
- س ٢- تناول بالشرح علم النفس التجريبي في بداية القرن التاسع عشر والقرن العشرين ؟
- س ٣- تناول بالشرح أهم الاتجاهات الحديثة في علم النفس ؟

ثانياً: الأسئلة الموضوعية:

- ١- أسئلة الصواب والخطأ:
- أ- يعتبر أرسطو هو أول من تعرض لقضية دراسة العقل والجسم والعلاقة بينهما () .
- ب- ظهر علم النفس التجريبي في بداية القرن التاسع عشر () .
- ج- يرجع الاتجاه التطوري في علم النفس إلى العالم السويسري جان بياجيه () .
- د- من أهم مدارس الاتجاه الإنساني في علم النفس مدرسة الجشطالت () .

٢- أسئلة التكملة:

- أ- كان علم النفس فرعاً من فروع الفلسفة وكان من أهم طلابه.....، بعده تحدث..... عن قضية العقل والجسم والعلاقة بينهما.

ت- من أهم الاتجاهات الحديثة في علم النفس:

١- ٢-.....

٣- ٤-.....

الفصل الثاني

طرق البحث في علم النفس

الفصل الثاني

طرق البحث في علم النفس

محتويات الفصل

- الطريقة الوصفية.
- الطريقة التاريخية.
- الطريقة التجريبية.
- الطريقة العلمية.
- الطريقة التتبعية.

أهداف الفصل:

يتوقع في نهاية هذا الفصل أن يكون الطالب المعلم قادرًا على أن:

- يعرف طريقة الملاحظة.
- يفرق بين أسلوب الملاحظة.
- يحدد مميزات وعيوب طريقة الملاحظة.
- يذكر تعريفًا للطريقة الوصفية.
- يعدد الملاحظات الموضوعية التي تعتمد عليها الطريقة الوصفية.
- يفرق بين المغيرات الخارجية والداخلية في الطريقة التجريبية.
- يشرح خصائص الطريقة التجريبية.
- يحدد الخطوات التي يقوم بها الباحث عند استخدام الطريقة التجريبية.
- يلخص خطوات الطريقة العلمية.
- يقارن بين التتبع الطولي والتتبع المستعرض.
- يتناول وسائل جمع المعلومات بالشرح والتحليل.
- ينقد وسيلتين من وسائل جمع المعلومات.
- يوضح أقسام الاختبارات بالأمثلة.
- يلخص طرق البحث في علم النفس.

الفصل الثاني

طرق البحث في علم النفس

مقدمة:

تقدمت الدراسات والبحوث في علم النفس بجميع فروعه بفضل الاستعانة بالطرق العلمية المختلفة، ومن هذه الطرق ما هو مشترك بين علم النفس وغيره من العلوم الأخرى.

وسوف نتناول بالدراسة بعض من هذه الطرق التي تستخدم في دراسة علم النفس وهذه

الطرق هي:

- ١ - طريقة الملاحظة. (Observation)
- ٢ - الطرق الوصفية. (Descriptive)
- ٣ - الطرق التاريخية. (Historical)
- ٤ - الطرق التجريبية. (Experimental)
- ٥ - الطرق العلمية. (Scientific)
- ٦ - الطرق التنبؤية. (Genetic)

١ - طريقة الملاحظة: Observation Method

والملاحظة لها أسلوبان هما:

- الملاحظة المباشرة. Direct Observation

- والملاحظة غير المباشرة. Indirect Observation

والملاحظة عموماً تعتمد على استخدام الحواس في متابعة الظواهر النفسية ودراسة المظاهر الخارجية للسلوك، وواضح أنها تعتمد على سلامة الحواس والقدرة على تركيز الانتباه،

وهي تركز على دراسة السلوك الخارجي، وما يبدو على الغير من تصرفات تحتاج إلى الدراسة، ولذلك فهي وسيلة ناجحة في دراسة الحيوانات إلى جانب نجاحها في دراسة الإنسان.

ولكنها تتعرض لبعض العيوب في دراسة الأفراد الكبار، حيث تكون المظاهر الخارجية لسلوكهم مختلفة أحياناً عن حقيقة مشاعرهم الداخلية.

وعادة عندما يلاحظ أكثر من شخص ظاهرة معينة ينظر إليها كل منهم من زاويته الخاصة، ولهذا يستحسن أن يشترك أكثر من شخص أو مجموعة من الأشخاص في ملاحظة الظاهرة النفسية، ثم تجمع آرائهم المختلفة، وتختلف الملاحظة في علم النفس عن الملاحظة في العلوم الأخرى في أن الظواهر النفسية التي نلاحظها في الأفراد يصعب أن نلاحظها مرة ثانية دون تغير في طبيعتها أو درجتها، فإذا أردت أن تلاحظ شخص ما وهو في موقف غضب مثلاً، فإنه يصعب أن تلاحظه مرة أخرى وهو في نفس الظروف، ومع ذلك تستخدم طريقة الملاحظة، وبالأخص في دراسة تصرفات الأطفال من غير أن يشعروا، بحيث تكون تصرفاتهم على طبيعتها وبدون تكلف.

وفي العبارات النفسية تجهز غرف خاصة لملاحظة الأفراد (المراد ملاحظتهم) يكون بها جانب من الزجاج النصف شفاف بحيث يتيح للباحث أن ينظر من هذا الزجاج فيلاحظ تصرفات الأفراد دون أن يروه من خلال الزجاج النصف شفاف.

ومن الصعب في علم النفس أيضاً متابعة الظواهر النفسية وملاحظتها بنفس السرعة التي تظهر بها لأن الخواطر النفسية متلاحقة ومتداخلة وسريعة الانتقال بحيث يصعب ملاحظتها بالتفصيل.

ومع ذلك تعتبر الملاحظة من أهم طرق جمع المعلومات في علم نفس النمو.

على أن نحدد السلوك المراد ملاحظته مسبقاً، ولذلك فإن هذه الطريقة يكثر استخدامها في علم نفس النمو (بصفة خاصة) لدراسة الأطفال في سن معينة أو دراسة ألعابهم أو تغير مظاهر الغضب لديهم بتقدم العمر.

وتتم هذه الملاحظة أثناء لعب الأطفال أو أثناء عملهم، وهم على سجيته في ظروف طبيعية لا تشعرهم بالحرج، ولا تدعوهم إلى التكلف ولا تجعلهم يمتنعون أو يتهربون إن وجّهناهم إلى معامل علم النفس.

وتفضل الملاحظة المباشرة على غيرها من الطرق عندما لا يلاحظ الباحث بطريقة عرضية أو ارتجالية، وإنما لابد له أن يعرف بالتحديد ما الذي يركز انتباهه عليه، وكيف يسجل ما يراه، وما يسمعه وما يحسه بدقة تامة وهنا تسمى الملاحظة بالملاحظة المنظمة *Systematic Observation* وهي: ملاحظة تعتمد على الدقة والكفاءة والاستمرارية والانتظام في متابعة عينات السلوك في مواقف مختلفة، ومتباعدة لا يحدث فيها تزييف.

وهناك أدوات متعددة تساعد الباحث في إجراء ملاحظة أكثر موضوعية وثباتاً، وفي تنظيم عملية جمع البيانات منها بطاقات الملاحظة واستمارات البحث، وهي بطاقات أو استمارات تيسر عملية جمع المعلومات وتسجيل البيانات، وهي تساعد الباحثين على تسجيل ملاحظات مختلفة وكثيرة بصورة أسرع وتضمن عدم إغفالهم أي دليل مناسب.

٢- الطريقة الوصفية *Descriptive Method*

تعتبر هذه الطريقة من الطرق المهمة في دراسة علم نفس النمو (بصفة خاصة) وفروع علم النفس الأخرى بصفة عامة.

ولذلك عند استخدام هذه الطريقة في علم نفس النمو يهتم الباحث بوصف الطفل ونموه وخصائصه الجسمية، والعقلية، والانفعالية، والاجتماعية، عند كل سن أو مرحلة من مراحل النمو.

كما أنها تستهدف وصف الظاهرة المدروسة، كطفل مشكلته أنه يهرب من المدرسة، أو يسرف في قضم أظافره وصفاً كمياً أو كيفياً دون محاولة للنفاذ في الظاهرة لمعرفة أسبابها، وتتميز البحوث الوصفية في أنها تتناول مشكلات محددة بالوصف والتقييم والتحليل.

وتبدو البحوث الوصفية بشكلها الواضح في دراسة المتابعة لوصف حالة بعض الأطفال (أو الأفراد) بعد تدريبهم على دراسة معينة أو بعد علاجهم علاجاً خاصاً.

وتستخدم أيضاً في الكشف عن القدرات والمهارات والصفات الضرورية لأداء عمل معين في سن معينة، وهذا الوصف الشامل يمهّد للخطوة التالية، وهي التحليل المناسب.

وقد أفادت هذه الطريقة علم نفس النمو افادة كبيرة فزودت الباحثين بحقائق كثيرة عن نمو الأطفال، وساعدت على فهم الكثير من الحقائق عن الطفل من بدء تكوينه كجنين في بطن أمه إلى نهاية مراحل نموه.

كما أنها كشفت عن كيفية تتابع النمو واتساعه وسرعته بحيث يمكن توقع المرحلة التالية للنمو والإعداد لها.

وقد تكون الطريقة الوصفية مستعرضة، أي دراسة مجموعة من الأطفال في مرحلة معينة من العمر لإعطاء صورة واضحة عن مظاهر النمو، وخصائص هذه المرحلة.

وقد تكون الطريقة الوصفية خلال نموهم من سنة إلى أخرى أو من مرحلة إلى أخرى والدراسات والأبحاث الوصفية على الأطفال تقدم حقائق هامة عن الأطفال في جميع المراحل فمثلاً – طول جسم الطفل العادي عند الولادة يبلغ ٥٠ سم أول سنة من أسنانه تظهر من سن ١٨ شهراً... الخ.

وبناء على هذه الحقائق أمكن وضع معايير لتقدير نمو الأطفال في كل مرحلة، ومعرفة ما إذا كان الطفل متقدماً أو متأخراً أو متوسطاً بالنسبة لمن هم في نفس سنه.

ويقدم الباحثون في الدراسات الوصفية بيانات، وأدلة تستند إلى ملاحظات موضوعية تعتمد على الآتي:

- ١- فحص موقف المشكلة وتحديد المشكلة.
- ٢- تدوين الافتراضات أو المسلمات التي تستند عليها الفروض.
- ٣- اختيار المفحوصين المناسبين.
- ٤- اختيار الطرق المناسبة لجمع المعلومات.
- ٥- تصنيف البيانات الملائمة لهدف الدراسة، والقدرة على استخراج المشابهات والاختلافات.

٦- التحقق من صدق أدوات جمع البيانات.

٧- القيام بملاحظات موضوعية منتقاه بطريقة منتظمة.

٨- وصف النتائج وتفسيرها في عبارات واضحة ومحددة.

ويعمل الباحثون على جمع الأدلة المناسبة على أساس فروض معينة أو نظرية من النظريات، ويقومون بتبويب البيانات وتلخيصها بعناية، ثم يحللونها بعمق في محاولة لاستخلاص تعميمات ذات مغزى تؤدي إلى تقدم المعرفة في مجال علم النفس.

٣- الطريقة التجريبية *Experimental Method*

وهذه الطريقة تعتمد كغيرها من الطرق على الملاحظة الموضوعية الدقيقة ولكنها تتميز عن غيرها باتخاذ التجريب أداة لاختيار صحة الفروض، والقدرة على التحكم في مختلف العوامل التي يمكن أن تؤثر في السلوك المراد دراسته، كما إنها تتيح الكشف عما بين الأسباب والنتائج من علاقات.

ويطلق على الظاهرة التي يراد دراستها وقياسها اسم المتغير التابع أو المعتمد (Dependent Variable) أي الذي يتوقف حدوثه على عوامل وظروف أخرى.

وبعبارة أخرى هو الفعل أو السلوك المراد قياسه، والذي يتوقف حدوثه على المتغير المستقل Independent Variable وهو العامل الذي يتناوله الباحث عن قصد في التجربة.

كما تسمى العوامل التي تؤثر في المتغير التابع دون قصد والتي يحاول الباحث عزل آثارها بالمتغيرات الوسيطة أو الداخلية Intervening Variables.

وهي تنقسم إلى قسمين هما:

١- متغيرات خارجية:

قد تؤثر في المتغير التابع مثل – الضوضاء، ودرجات الحرارة والبرودة والإنارة الضعيفة... وأثر ذلك في الأفراد موضع التجربة.

٢- متغيرات داخلية:

أو ما يميز فرد عن آخر مثل – الجنس (ذكر أو أنثى) السن، الحالة الجسمية والانفعالية، والذكاء، والتفكير الابتكاري، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأفراد، والتعليم، والمهنة... الخ.

والأسلوب الشائع من استخدام الطريقة التجريبية في البحوث السيكولوجية، هو اختيار أو انتقاء مجموعتين تسمى أحدهما بالمجموعة التجريبية Experimental Group وتسمى الأخرى بالمجموعة الضابطة Control Group ويحاول الباحث جاهداً تثبيت العوامل الوسيطة أو الداخلية بين هاتين المجموعتين (التجريبية – الضابطة) خاصة قبل القيام ببدأ التجربة، ثم يدخل العامل المستقل الذي يريد الباحث أن يرى أثره على العامل التابع عند المجموعة التجريبية فقط.

وبعد الانتهاء من التجربة يجرى الباحث مقارنات بين النتائج التي حصل عليها من المجموعتين وذلك تمهيداً لاستخلاص نتيجة التجربة وإصدار الحكم على المتغير المستقل.

فمثلاً – قد يغير باحث معين في بيئة الأطفال ويلاحظ أثر ذلك على تحصيلهم الدراسي، فقد نستعرض من خلال البحث مقولة أن الأطفال يتعلمون بصورة أفضل من طريقة التدريب الموزع عنه بالتدريب المركز.

وهنا يكون المتغير المستقل هو التوزيع للتدريب، والمتغير الذي يتأثر بذلك هو مهارة الهجاء، ولاختيار صحة هذا الفرض لابد أن يحاول الباحث ضبط جميع الشروط أو العوامل الوسيطة بحيث تكون واحدة بالنسبة لمجموعة الأطفال (التجريبية – الضابطة) فيما عدا إعطاء المجموعة التجريبية فقط – تدريباً موزعاً لمدة ٢٠ دقيقة "أربعة أيام في الأسبوع مثلاً" وإعطاء المجموعة الضابطة تدريباً مركزاً في الهجاء لمدة ساعة واحدة ولمرة واحدة في الأسبوع مثلاً.

وبناء على هذا التصميم التجريبي يمكن للباحث أن يرجع مهارة الهجاء عند المجموعة التجريبية في نهاية التجربة إلى المتغير أو العامل المستقل وهو توزيع التدريب.

وتتميز الطريقة التجريبية بخصائص أهمها أن الباحث يستطيع تحديد الوقت المناسب الذي تحدث فيه فيستعد له ويستطيع أيضاً تحديد العوامل التي يكون لها أثر في حدوث الظاهرة النفسية عند الأطفال.

وهي من المرونة بحيث تجعل الباحث في ظروف إجراء التجربة ليرى الآثار المترتبة على هذا التغيير، وهي أيضاً من المرونة بحيث يمكن إعادة نفس التجربة تحت نفس الشروط.

مما سبق يتضح أن التجريب عبارة عن ملاحظة تحت ظروف معينة ومحددة ويمكن التحكم فيها بحيث ترسم خطة للتجربة وتضبط العوامل المؤثرة على التجربة، وبحيث تجعل من السهل إعادة التجربة أكثر من مرة تحت نفس الظروف والحصول على نفس النتائج.

ويعتبر التجريب من أهم الطرق العلمية في البحث لأن من السهل تحقيق نتائج التجربة، وقد بدأ التجريب في علم النفس على الحيوان، ثم انتقل بعد ذلك على الإنسان، مبتدئاً بالتجريب على العمليات الحسية والحركية ثم التجريب على التذكر والتصور، وتقدم التجريب بعد ذلك بحيث أصبح يشمل نواحي التفكير والانفعال أيضاً.

ولا نتوقع أن تكون نتائج التجريب في علم النفس على نفس المستوى من الدقة التي نجدها في العلوم الطبيعية، وذلك لأن التجريب في علم النفس يتناول النواحي المعنوية المتغيرة التي تؤثر فيها مجموعة كبيرة من العوامل ولذلك فإن الخطأ المحتمل في نتائج التجريب في علم النفس أكبر من الخطأ المحتمل في العلوم الأخرى.

وتوجد الآن معامل خاصة بالتجريب في علم النفس مزودة بالأجهزة والأدوات سواء للتجريب على الحيوان أو التجريب على الإنسان، ومعظم الحقائق التي توصل إليها علماء علم النفس عن حقائق السلوك البشري بدأت بإجراء التجارب على الحيوان، ومن أمثلة ذلك تجارب التعليم التي أجريت على القطط والكلاب، وتجارب التفكير التي أجريت على القروود وغير ذلك.

٤- الطريقة التاريخية *Historical Method*

تستخدم الطريقة التاريخية لمعرفة الأحوال والأحداث التي حدثت في الماضي أي تتبع الظاهرة النفسية لفترة زمنية، يقوم الباحث بجمع بيانات عما حدث في الماضي حول جوانب معينة تكون موضع اهتمام عن حياة الشخص الماضية.

تتطلب هذه الطريقة من الباحث القيام بالخطوات التالية:

١- انتقاء المشكلة.

٢- جمع المادة العلمية عن المشكلة.

٣- نقد المادة العلمية موضوعياً.

٤- صياغة الفروض التي تفسر الأحداث أو الظاهرة النفسية.

٥- تفسير النتائج وكتابة تقرير البحث.

من الضروري أن تكون هذه الخطوات منفصلة أو متعاقبة بل يمكن للبحث أن يدمج أي من الخطوات في الخطوة التي تليها.

تستخدم هذه في علم نفس النمو بنفس الطريقة التي تستخدم في دراسة الحالة Case Study أي جمع معلومات عن جوانب مختلفة من حياة الشخص، وأوزان بعض الأجيال السابقة، وذلك للتحقق من صدق الفرض القائل بأن البنية الإنسانية لديها استعداد فطري للزيادة في الطول والوزن جيلاً بعد جيل.

وقد تستخدم هذه الطريقة "لويس تerman" في دراسته التتبعية للأطفال الموهوبين والتي استغرقت حوالي ٣٥ عاماً.

وهكذا نرى أن الطريقة التاريخية تمدنا بالنتائج التي تساعد على فهم الماضي ورسم صورة الحاضر، أي تفسير الظاهرة النفسية في الوقت الحاضر، وعن طريقها أيضاً يمكن تحديد معالم المستقبل.

٥- الطريقة العلمية: Scientific Method

تستخدم هذه الطريقة في البحوث والدراسات التي تتناول الظواهر النفسية موضوع علم النفس، كما تستخدم أيضاً في حل مشكلاتنا اليومية حين تواجهنا.

فهي طريقة تفكير موضوعي يقوم على البحث عن الحقيقة، وعند استخدام هذه الطريقة يبدأ الباحث في تحديد أبعاد المشكلة تحديداً دقيقاً قد يقتضى منه جمع بيانات ومعلومات تتصل بها.

ثم يفرض الفرض، والفرض هو محاولة مبدئية لحل مشكلة أو تفسير ظاهرة ما، وقد يكون هذا الفرض صحيحاً أو خاطئاً، وذلك يأخذ في التحقق من صحة هذا الفرض عن طريق

التجريب أو غيره من الطرق فإن أيد الفرض المائل أمام الباحث عدد كبير من الملاحظات والوقائع تحول هذا الفرض إلى تعميم.

ويستخدم الاستدلال المنطقي بنوعيه الاستدلال الاستقرائي Induction والاستدلال الاستنتاجي Deduction في عملية تحليل المادة التي يجمعها الباحث لتحقيق كل فرض من فروض البحث الذي يقوم به، والاستدلال الاستقرائي هو عملية التفكير المنطقية الذي ينتقل فيها الباحث من الخاص إلى العام.

والاستدلال الاستنتاجي هو عملية التفكير المنطقية التي ينتقل فيها الباحث من العام إلى الخاص فمن الأحكام الكلية العامة تستنتج أحكاماً خاصة كأن تقول أن خريجي كليات التربية على خلق ممتاز، وبما أن فلاناً بعينه خريج كلية التربية إذن فهو على خلق ممتاز.

وهكذا يستخدم الاستدلال المنطقي بنوعيه الاستقرائي والاستنتاجي إلى جانب الطريقة العلمية في عملية تمحيص المعلومات وتفسيرها وفي ربطها ببعضها البعض ومحاولة إدراك العلاقات بينها.

وتتلخص خطوات الطريقة العلمية فيما يلي:

أ- وجود مشكلة وتحديدها.

ب- صياغة فرض أو عدة فروض.

ج- جمع البيانات والمعلومات اللازمة لتحقيق الفروض.

د- اختبار صحة الفروض.

هـ- التعميم (أو تعميم النتائج).

وأهم خطوة في هذه الخطوات هي خطوة اختبار صحة الفروض حيث يضطر الباحث في بعض الأحيان إلى السير وراء تحقيق فرض معين وذلك بجمع بيانات مادة جديدة للتأكد من صدق هذا الفرض.

٦- الطريقة التتبعية: Genetic Method

تستخدم هذه الطريقة في ملاحظة تطور ظاهرة أو أكثر من الظواهر النفسية في فرد واحد أو مجموعة من الأفراد، بغرض دراسة هذه الظواهر والوقوف على مظاهرها المختلفة.

فمثلاً – يتتبع الباحث نمو قدرة أو سمة لدى الإنسان من طفولته إلى مرحلة المراهقة، كتتبع نمو الذاكرة، أو الذكاء، أو اللغة أو القدرة أو السمة، ووصف مظاهرها في كل مرحلة.

وعند استخدام هذه الطريقة يجب تتبع مظاهر النمو عند مجموعة بعينها من الأفراد في سنوات متتالية، أو مقارنة عينات مختلفة من الأفراد في الأعمار المتتالية إذا تعذر تتبع نفس المجموعة من الأفراد.

ويمكن أن يتم ذلك بطريقتين هما:

أ- التتبع الطولي Longitudinal.

ب- التتبع المستعرض Gross Sectional.

في التتبع الطولي تلاحظ الظاهرة النفسية على مدى طويل من الزمن ويمكن أن يحدث ذلك إما بتتبع الظاهرة نحو المستقبل، أو أن يحدث التتبع نحو الماضي.

أي من الممكن أن تتبع نمو طفل معين منذ ولادته إلى أن يتقدم في مراحل النمو إلى سن المراهقة، ويعتبر هذا التقدم نحو الامام أو المستقبل، أو أن تدرس الصفات النفسية عند شخص معين من حاضره إلى ماضيه لمعرفة تاريخ حياته، ويعتبر هذا التتبع إلى الخلف أو نحو الماضي، ويمكن الجمع بين التتبع نحو الماضي والمستقبل أيضاً لدراسة الشخص في ماضيه، وحاضره، ومستقبله.

ويعتبر بستالوتزي Pestalozz (١٧٧٤م) أول من نشر مذكرات عن الأطفال مستخدماً الطريقة التتبعية، فقد نشر مذكراته التي كان يكتبها عن حياة طفله البالغ من العمر ٣.٥ سنة، وقد فعل ذلك أيضاً فروبيل froobel (١٨٢٦م) الذي كانت دراسته تعتمد على ملاحظة ورصد سلوك

الأطفال في البيت والمدرسة في دراسة تتبعية طويلة، وقد استخدم "ترمان" هذه الطريقة في تتبع الأطفال الموهوبين ذوي الذكاء العالي من سن مبكرة حتى أتموا دراستهم وتزوجوا وانخرطوا في الحياة العامة.

فوجد أنهم احتفظوا بذكائهم مرتفعاً من الطفولة إلى مرحلة النمو المختلفة، كما وجد أنهم كانوا أصح أجساماً وأطول أعماراً وأقوم خلقاً، وأقوى شخصية، وأكثر توفيقاً في الحياة الزوجية والمهنية من متوسط عامة الناس.

أما في حالة التتبع المستعرض فيحدث أن نلاحظ ظاهرة نفسية معينة لمجموعة من الأطفال في قطاع مستعرض من الزمن، ومن أمثلة ذلك دراسة التغيرات التي تحدث للأطفال في مرحلة البلوغ، أو الظواهر النفسية من سن ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤ مثلاً.

وكذلك يمكن أن ندرس النمو اللغوي عند الأطفال من سن سنتين إلى أربع سنوات مثلاً – أي أننا نركز البحث في مجموعة متجانسة من الأطفال من حيث السن لنعرف خصائصهم النفسية في مرحلة معينة من مراحل العمر، وقد استخدم هذه الطريقة جزيل Gessell (١٩١٩م) حيث قام بدراسة الخواص النفسية للسنوات الخمس الأولى من حياة الأطفال وخاصة النمو العقلي لطفل ما قبل سن المدرسة الابتدائية.

وقد استخدمها أيضاً "بياجيه" Piaget (١٩٢٣م) حيث قام بدراسة بعض الصفات العقلية للأعمار الزمنية المتتابة لبعض الأطفال مستخدماً في ذلك الطريقة المستعرضة، وتعتمد هذه الطريقة على استخدام الاختبارات الجماعية الرئيسة لكل مرحلة من مراحل النمو، ومن الممكن أن تجمع بين نتائج التتبع الطولي، والتتبع المستعرض في دراسة الخصائص النفسية لمراحل النمو المختلفة مثلاً.

وسائل جمع المعلومات والبيانات في البحوث النفسية:

- ١- المقابلة Interview.
- ٢- طريقة دراسة الحالة Case Study.
- ٣- الأساليب الإسقاطية Projective techniques.

٤- الاستفتاء Questionnaire.

٥- الاختبارات (العقلية والنفسية) Tests.

هذا إلى جانب الملاحظة المباشرة وغير المباشرة، وهناك وسائل على جانب كبير من الأهمية في جمع المعلومات عن الظواهر النفسية عن الأطفال أيضا، وسوف نتناول بالشرح كل وسيلة من الوسائل المذكورة سلفا من ١ - ٥ وهي:

١- المقابلة: Interview

تختلف المقابلات الشخصية في أغراضها وطبيعتها ومداها، فقد تجري لأغراض التوجيه، أو العلاج، أو البحث، وقد تقتصر على فرد واحد، أو تمتد لتشمل أشخاص يرتبطون به ارتباطا وثيقا كما في دراسة الحالة.

وتسمى المقابلة أحيانا "الاتبار الشخصي" وهي تقوم على أساس المقابلة وجها لوجه Face To Face لغرض استقاء المعلومات أو الحصول عليها، أو لدراسة الشخصية بصفة إجمالية.

وفي أثناء المقابلة يمكن الحكم السريع على الطابع العام للشخصية والمميزات الرئيسية التي تظهر من أسلوب التعرف في المناقشة والتعبيرات الحركية والانفعالية.

وكذا تستخدم المقابلة عند دراسة المشكلات النفسية عند الأطفال ولابد من نجاح أسلوب المقابلة الشخصية توافر ضمانات منها:

أ- أن يتوافر الجو الودي الذي يبعث على الاطمئنان بين الباحث والمفحوص حيث يمكن للمفحوص أن يعرض نفسه عرضا حقيقيا.

ب- أن يكون الباحث مشجعا أكثر منه متكلمتا حتى تتاح الفرصة للمفحوص أن يعبر عن نفسه تعبيراً كافياً.

ج- لا يصح تسفيه آراء المفحوص أو اظهار أخطائه أولا بأول بل تترك له الفرصة للتعبير عن حسناته و سيئاته.

د- الاحتفاظ بسرية المعلومات التي تستقي عن طريق المقابلات الشخصية بحيث لا تستخدم في غير الأغراض المقصودة منها.

ه- يجب أن يستعين الباحث إلى جانب المقابلة بالبيانات وطرق البحث الأخرى التي تعطيه صورة كاملة وموضوعية عن المفحوص.

وعلي أن تكون الأسئلة ملائمة لمستوى المفحوص من حيث السن والثقافة والنضج وقد يستخدم الفاحص أجهزة لتسجيل إجابة المفحوص للاستعانة بها في الدراسة العلمية أو يستخدم بعض الاستفتاءات خلال عملية المقابلة وهناك أنواع عديدة من المقابلة منها:

١- المقابلة الفردية:

٢- المقابلة الجماعية:

وتجرى المقابلات الفردية مع فرد واحد في نفس الوقت، وتجرى المقابلات الجماعية مع أكثر من فرد وقد تكون المقابلة الجماعية مفيدة من حيث جمع بيانات أكثر فائدة عن الظاهرة النفسية، وقد تكون غير مفيدة إذ قد يسيطر علي المناقشة فرد واحد من أفراد الجماعة بحيث لا تكشف وجهات نظر المشتركين الآخرين اكتشافا كاملا.

والمقابلات المقننة – يطلق عليها أحيانا بالمقابلة الرسمية، أي توجه نفس الأسئلة بنفس الطريقة والترتيب لكل مفحوص، وتقتصر الإجابة علي الاختيار من اجابات محددة في قائمة تم تحديدها مسبقا.

وتعتبر المقابلة المقننة علمية في طبيعتها أكثر من المقابلة غير المقننة لأنها توفر الضوابط اللازمة التي تسمح بصياغة تعميمات علمية.

وتتسم المقابلة غير المقننة بالمرونة Flexibility إذ أن ما يوضع علي استجابات الأفراد من قيود قليل ويشجع المفحوص أثناء المقابلة.

وفي بعض الحالات يتم الحصول علي المعلومات بطريقة عارضة بحيث لا يكون المفحوصين واعين بأنهم في مقابلة شخصية، وتعد هذه المقابلة قيمة في المرحلة الاستكشافية للبحث.

٢- طريقة دراسة الحالة: Case Study

يستخدم هذا الأسلوب من البحث عندما نريد أن نبحت إحدى الحالات الفردية بشيء من التفصيل.

ولذلك فإن هذا الأسلوب يحتاج إلى وقت طويل وإلى جهد كبير، فهو يستخدم في الحالات الخاصة مثل دراسة الحالات المرضية وحالات الشذوذ، و يستخدم أيضا في دراسة الموهوبين والحالات المهمة كالعابرة والبارزين، كما يستخدم في دراسة المصابين بأمراض نفسية أو مشكلات خاصة، وعادة يخصص لكل حالة ملف يتضمن جميع نتائج الدراسة التي تعتمد علي الإفادة من جميع طرق البحث الأخرى.

وتعتمد هذه الطرق في أكثر الأحيان علي المقابلة الشخصية مع الطفل (أو الفرد) المراد دراسة حالته، أو مع أحد والديه، أو المسؤولين عن تربيته، ويعتبر هذا الأسلوب من أساليب جمع المعلومات في مجال العلاج النفسي حيث تعرض معظم مشكلات الأطفال والمراهقين في صورة حالات فردية.

وتتضمن دراسة الحالات، تناول الفرد من النواحي الصحية، والنواحي النفسية، والنواحي الاجتماعية،... إلخ.

وخير مثال لذلك هو ما يتبع في العيادات النفسية، حيث يتعاون الأخصائي النفسي مع الأخصائي الطبي مع الأخصائي الاجتماعي في بحث الحالة ويتناقش الجميع في تشخيص المشكلة وفي تخطيط خطوات العلاج.

والمهم في دراسة الحالات هو التتبع ومعرفة تاريخ الحياة وتتبع المشكلة، وهو ما حدث في محاولات سابقة، واستكمال البحث بعد العلاج لمعرفة ما قد يحدث بعد ذلك.

٣- الأساليب الإسقاطية: Projective Techniques

ابتكر الباحثون الأساليب الإسقاطية للحصول علي المعلومات والبيانات التي يصعب الحصول عليها بسهولة باستخدام الوسائل الأخرى للحصول علي المعلومات، ولذلك فإن الباحث

يطلب من المفحوص معلومات معينة فمثلا: يطلب منه أن يفسر مثيرات غامضة والاستجابة لهذه المثيرات بحرية، مثل الاستجابة لمثيرات بقع الحبر أو الجمل الناقصة، أو تداعي الألفاظ... إلخ.

وعن طريق الاستجابة التلقائية التي تتكون وتتحدد ذاتيا يكشف المفحوص دون وعي منه عن نواحي تنظيم شخصيته وخصائصها، علي أن تفسير ما تتضمنه هذه الاستجابات أمر لا يستطيعه إلا الباحثون المدربون تدريباً عالياً كما أن تصحيحها عمل شاق.

وتتميز هذه الأساليب علي غيرها من الأساليب بخصائص أهمها:

- ١- عدم دراية أو ادراك المفحوص للغرض من الاختبار.
- ٢- تعدد وتنوع الاستجابات التي تصدر عن المفحوص.
- ٣- الكشف عن بعض الجوانب اللاشعورية لدى المفحوص.
- ٤- اعطاء صورة إجمالية عن بعض الجوانب الشخصية للمفحوص.
- ٥- تمتاز بدرجة مناسبة من الصدق بالمقارنة ببعض الأساليب الأخرى المباشرة.
- ٦- بعدها عن المؤثرات الدخيلة التي قد تؤثر علي استجابات المفحوصين ومن أهم الاختبارات الاسقاطية التي يمكن أن تستخدم في مجال سيكولوجية الطفولة والمراهقة "اختبار تفهم الموضوع للكبار T.A.T واختبار تفهم الموضوع للأطفال Children's Apperception Test واختبار تكملة الجمل Sentence Completion Test واختبار بقع الحبر لرورشاخ.

٤- الاستفتاء: Questionnaire

الاستفتاءات أسلوب من الأساليب التي يستخدمها الباحثون علي نطاق واسع في جمع المعلومات والحقائق عن الظروف القائمة بالفعل، وأجراء البحوث التي تتعلق بالاتجاهات والميول والآراء... إلخ

ولذلك يعتبر الاستفتاء أسلوب مفيد للحصول علي المعلومات والبيانات إلى جانب الوسائل الأخرى لجمع المعلومات، كما أن البيانات التي يستخرجها الباحث من الاستفتاء تتطلب معالجتها بمهارة، لكي يحصل علي بيانات يمكن الاعتماد عليها في الأبحاث العلمية.

ويقدم الاستفتاء للمفحوص عن طريق مباشر، حيث يقوم الباحث شخصياً بتقديم الاستفتاء للمفحوص، وفي هذه الحالة فإنه يستطيع أن يشرح للمفحوص هدف البحث ومغزاه، وأن يوضح له بعض النقاط، وأن يجيب علي بعض الأسئلة التي قد يثيرها المفحوص عن الاستفتاء.

أوان يقدم الاستفتاء عن طريق غير مباشر (عن طريق البريد مثلا) ومن عيوب هذه الطريقة عدم استجابة المفحوصين للاستفتاءات التي تصل إليهم عن طريق البريد بالسرعة المطلوبة أو الوقت المحدد لإجراء البحث.

ويصوغ الباحث الاستفتاء في صورة مقيدة أو حرة، وتحدد طبيعة المشكلة ونوع المفحوصين في الصورة التي يصوغها الباحث للحصول علي البيانات التي يطلبها لبحثه.

ولذلك فإن صورتين أو نوعين من الاستفتاءات:

١- صورة الاستفتاء المقيد: Closed end Questionnaire

ويتكون من أسئلة ثابتة تتطلب من المفحوص الاختيار من اجابات محددة بنعم أو لا، وذلك بوضع علامة (؟) أو دائرة، أو خطأ تحت الاستجابة المختارة.

وهذا النوع أكثر موضوعية لأنه لا مجال لإدخال العوامل الذاتية أو الشخصية في هذا النوبة من الاستفتاءات.

٢- صورة الاستفتاء الحر: Open end Questionnaire

وهذا النوع من الاستفتاءات يسمح للمفحوصين بالإجابة الحرة الطليقة والتعبير بأسلوبهم الخاص بدلا من اجبارهم علي اختيار استجابات محددة وقاطعة مسبقا.

وهذا يعطيهم الفرصة لكي يكشفوا عن دوافعهم واتجاهاتهم، وتحديد الخلفية التي يبنون اجاباتهم عليها.

وقد يكون الاستفتاء في شكل رسومات أو صور بدلا من العبارات المكتوبة ويختار المفحوص من بين هذه الأشكال أو الرسوم ويسمي الاستفتاء في هذه الحالة بالاستفتاء المصور

ويعتبر هذا النوع من الاستفتاءات وسيلة مناسبة لجمع البيانات عن الأطفال، وعن الراشدين محدودي القدرة علي القراءة بوجه خاص.

ويتطلب تصميم الاستفتاء مراعاة بعض الخصائص منها:

- أ- أن تكون الأسئلة موضوع مشكلة البحث مناسبة لسن، نوع، قدرة وفهم المفحوص، بالإضافة إلى مراعاة المستوى الثقافي والاجتماعي للمفحوص.
- ب- أن يكون الاستفتاء وسيلة لجمع المعلومات التي تعذر جمعها عن طريقة الوسائل الأخرى لجمع البيانات.
- ج- أن تكون الأسئلة واضحة ولا تحمل أكثر من معنى، منطقية، ولا تستدرج المفحوص إلى إجابات محددة خاصة لا تتعلق بالبحث.
- د- أن يكون الاستفتاء منظما، منسقا، وسهل العبارات حتى يقبل عليها المفحوص بنفس راضية.

٥- الاختبارات (العقلية والنفسية): Test

يعتبر القياس من أهم وسائل البحث العلمي لجمع المعلومات عن الظاهرة النفسية عن الأطفال، ويستخدم في القياس وحدات وأدوات خاصة يمكن عن طريقها إجراء مقارنات بين النتائج.

ومن أشهر الاختبارات والمقاييس النفسية والعقلية المستخدمة في البحوث العلمية اختبارات الذكاء، القدرات العقلية، الاختبارات التحصيلية، التشخيصية،... إلخ

ومن الممكن الآن قياس الكثير من الظواهر النفسية، حيث توجد الآن مجموعات متنوعة من وسائل القياس (الاختبارات والمقاييس) والتي تنقسم إلى نوعين:

- ١- اختبارات فردية، أي التي تطبق علي فرد واحد.
- ٢- اختبارات جماعية، أي التي تطبق علي مجموعة من الأفراد في وقت واحد.

كما تنقسم الاختبارات أيضا إلى نوعين:

- ١- الاختبارات اللفظية.

٢- الاختبارات غير اللفظية وهي تستخدم عادة مع المفحوصين الذين لا يعرفون القراءة والكتابة والمصابين بأمراض معينة.

ويتميز الاختبارات والمقاييس العقلية والنفسية بكونها مقننة تقنيا علميا، أي سبق تجربتها، ووضعت لها معايير ثابتة ولها درجة مناسبة من الصدق والثبات.

ومن أمثلة ذلك اختبارات الذكاء التي تتكون من عدد كبير من الأسئلة التي سبق استخدامها وثبت أنها صالحة للقياس لما هو مفروض أن نقيسه.

وعادة ما يكون لكل اختبار تعليمات محددة لإجرائه وتطبيقه ووقت ثابت لالنتهاء منه، كما يكون له صيغه متفق عليها لتصحيحه وحساب نتائجه والإفادة منها.

فعند قياس "القدرة اللغوية" مثلا عند الأطفال يختار الباحث من بين الاختبارات المناسبة لسن ومستوى وعقل هؤلاء الأطفال، بالإضافة إلى ثبات وصدق هذه الاختبارات أن تكون موضوعية وثابتة كالمسطرة أو الترمومتر، لقياس القدرة التي نريد قياسها، أي ان الاختبارات لا تتغير نتائجها تغيرًا ملحوظًا عند إعادة تطبيقها علي نفس الأفراد، وهنا هو المقصود بثبات الاختبار، كما يجب أن تكون الاختبارات صادقة أي تقيس القدرة اللغوية التي نريد قياسها لا ان تقيس قدرة غيرها، وعن طريق الاحصاء والعمليات الاحصائية يستطيع الباحث أن يستوثق من صحة وثبات وصدق الاختبارات المستعملة للحصول علي البيانات أو المعلومات أو المعلومات التي تهم بحثه.

أسئلة الفصل

س - عرف طريقة الملاحظة، وفرق بين أسلوب الملاحظة، ثم حدد مميزات وعيوب طريقة الملاحظة؟

س - أذكر تعريفاً للطريقة الوصفية، ثم عدد الملاحظات الموضوعية التي تعتمد عليها الطريقة الوصفية؟

س - تناول بالشرح خصائص الطريقة التجريبية، ثم فرق بين المتغيرات الخارجية والداخلية في الطريقة التجريبية، وحدد الخطوات التي يقوم بها الباحث عند استخدام لهذه الطريقة.

س - لخص خطوات الطريقة العلمية، مع المقارنة بين التتبع الولي والتتبع المستعرض، ثم تناول وسائل جمع المعلومات بالشرح والتحليل.

س - أكمل الفراغات الآتية:

- تعرف الطريقة الوصفية المستعرضة بأنها:

.....

- تتطلب الطريقة التاريخية من الباحث القيام بالآتي: انتقاء المشكلة:

.....

- تستخدم الطريقة التتبعية في:

.....

- تتميز الأساليب الإسقاطية عن غيرها من الأساليب بعدة خصائص هي:

.....

- من أشهر الاختبارات والمقاييس النفسية والعقلية المستخدمة في البحوث العلمية

اختبارات الذكاء،.....،.....،.....

س - ضع علامة (✓) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (x) أمام العبارة الخطأ مع تصحيح الأخطاء؟

- تتطلب طريقة الاستفتاء الحر من المفحوص الاختيار من إجابات محددة ()

- المقابلة المقننة يطلق عليها المقابلة الرسمية لأنها لا توجه الأسئلة للمفحوصين بنفس الطريقة ()

- الفرض: هو محاولة مبدئية لحل مشكلة أو تفسير ظاهرة ما وقد يكون صحيحا وقد يكون خاطئا ()

- من الصعب في علم النفس متابعة الظواهر النفسية وملاحظتها لأن الخواطر النفسية متلاحقة ومتداخلة وسريعة الانتقال ()

- تعتمد الطريقة التاريخية في علم النفس على الملاحظة الدقيقة وتتميز عن غيرها بالتجريب الميداني ()

المراجع:

- عبد الفتاح محمد دويدار (٩٩٩) مناهج في علم النفس، دار المعرفة الجامعية.
- أنور محمد الشرقاوي (١٩٨٩) الأساليب المعرفية في علم النفس، مجلة علم النفس، الهيئة العامة للكتاب - السنة الثالثة، العدد (١١)، ص. ٦ - ٧.
- صباح حسن عبد الزبيدي (٢٠٠٤) البحث العلمي احد مهمات الأستاذ الجامعي العربي، بحث مقدم إلى مؤتمر وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الأفق المستقبلية للتعليم العالي في العراق.
- محمد الرصاعي، التعليم الجامعي التحديات والاستراتيجيات، من الرابط:-
<http://www.jafwinfo.org/look/article.tpl?IdLanguage/17&IdPublication/2&NrArticle/448&NrIssue/1&NrSection/3>
- أحمد عزت راجح (١٩٧٧) أصول علم النفس. القاهرة: دار المعارف بمصر، ط (١١)
- حمدي على الفرماوي (١٩٩٤) الأساليب المعرفية بين النظرية والبحث. ط (١)، القاهرة: الأنجلو المصرية
- فؤاد أبو حطب، آمال صادق (١٩٩١) مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: الأنجلو المصرية، ط (١).
- هشام محمد الخولي (٢٠٠٢): الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس. دار الكتاب الحديث، القاهرة.

الفصل الثالث

**بعض العمليات العقلية والمعرفية
(الاستقبال الحسي، الانتباه، الإدراك الحسي،
التذكر والنسيان)**

الفصل الثالث

بعض العمليات العقلية والمعرفية (الاستقبال الحسي، الانتباه، الإدراك الحسي، التذكر والنسيان)

محتويات الفصل:

- الاستقبال الحسي
- الفرق بين الاستقبال الحسي والانتباه والإدراك الحسي
- الانتباه
- طبيعة الانتباه
- خصائص الانتباه
- العوامل المؤثرة في الانتباه
- الإدراك الحسي
- الأسس الفسيولوجية للإدراك الحسي
- المبادئ المنظمة لتكوين المدركات
- العوامل البيئية المؤثرة على الإدراك الحسي
- التطبيقات التربوية المستفادة من بعض العمليات المعرفية والعقلية في الفصل الدراسي.
- التذكر والنسيان
- مراحل التذكر
- العوامل المؤثرة في التذكر
- تعريف النسيان وأسبابه
- الذاكرة وأنواعها

أهداف الفصل:

يتوقع في نهاية هذا الفصل أن يكون الطالب المعلم قادراً على أن:

- يُمَيِّز الطالبُ بين الاستقبال الحسي، والانتباه، والإدراك الحسي.
- يُحَدِّد الطالبُ طبيعة الانتباه.
- يُوَضِّح الطالبُ خصائص الانتباه.
- يُناقِش الطالبُ العوامل المؤثرة في الانتباه.
- يتعرَّف الطالبُ على مفهوم الإدراك الحسي.
- يشرح الطالبُ الأسس الفسيولوجية للإدراك الحسي.
- يُمارِس الطالبُ المبادئ المنظمة لتكوين المدركات.
- يتكَيَّف الطالبُ مع العوامل البيئية المؤثرة على الإدراك الحسي.
- يُوظِّف الطالبُ التطبيقات التربوية المستفادة من دراسة هذا الفصل في حياته الشخصية والعملية.
- يكتب عن الأهمية الكبرى لعملية التذكر في حياة الإنسان.
- يحدد مراحل التذكر.
- يلخص العوامل المؤثرة في التذكر.
- يكتب تعريفاً للنسيان.
- يفرق بين النسيان الطبيعي والمرضى.
- يوضح هل النسيان أمر إيجابي أم سلبي؟
- يشرح أسباب النسيان.
- يشرح أنواع الذاكرة.
- يشرح أنواع الذاكرة الثانوية.
- يقارن بين أنواع الذاكرة الثلاثة.

الفصل الثالث

بعض العمليات العقلية والمعرفية

(الاستقبال الحسي، الانتباه، الإدراك الحسي، التذكر والنسيان)

أولاً: الاستقبال الحسي:

أجسادنا مجهزة بأنظمة متخصصة لجمع المعلومات تسمى بالحواس Senses أو الأجهزة Sensory systems التي تمكننا من التقاط المعطيات بحيث نستطيع التخطيط والتحكم في سلوكنا والتحرك بموجبها.

والبيئة مليئة بصور الفحص والاختبار حيث ندرك من خلال حواسنا، ويمكن القول أن استمرار وجودنا ذاته يعتمد علي مدى حساسيتنا للبيئة، وعلي مدى تلائم استجابتنا مع مقتضي الظروف المحيطة بنا.

ويتوقف استقبال حواسنا لأي معلومات من البيئة علي مجموعات من الخلايا المهيأة بطبيعتها لاستقبال مجموعات معينة كالضوء واللمس والمذاق والرائحة والحركة والحرارة وما شابه ذلك، حيث تسمى هذه الخلايا بالمستقبلات.

ويتم إدراكنا للعالم الخارجي بالخلايا الحسية الظاهرة وهي السمع والبصر والشم والذوق والحواس الجلدية، كما يتم عن طريق الاحساس الداخلي لما يحدث في بدننا في اختلال في الاتزان العضوي والكيميائي كالجوع والعطش والألم وغير ذلك.

ويتوقف نشاط أي خلية من هذا النوع علي حدوث تغييراً يطرأ علي البيئة، أو اختلاف يحدث فيها، فهذا التغير أو الاختلاف هو ما يعرف بالثير، فالتفاوت أو التغير في شدة الضوء بين الحروف السوداء والأرضية البيضاء في الصفحة التي تقرأ فيها الآن هو الذي يمكنك من أن تلاحظ المثير الذي يتمثل هنا في صورة مطبوعة، ومثل هذا يحدث حينما يهتز شيء ما بقوة، بحيث لا يكون لاهتزاز صوت مسموع فإنه يثير تخلخلاً أو اضطراباً في الهواء المحيط، وتنتشر

هذه التخللات في كل الاتجاهات حول المصدر الذي نتجت عنه ثم تصل إلى طبلة الأذن الداخلية وتأخذ طريقها بعد ذلك إلى المخ.

وقس على ذلك أيضا أي تغير في الحرارة أو الضغط الواقع على سطح الجسم، فأي تغير في البيئة لن يمكن تمييزه أو التنبه إليه إذا لم يصل (في مداه أو شدته... إلخ) إلى مستوى العتبة TherRhold التي يكون عندها قابلا لأن يدرك أو يحس به، ويقصد بالعتبة هنا ذلك المستوى من التنبيه الذي بدونه أو أعلي منه لا نشعر بوجود مثير.

فغالبًا ما تمضي دقائق الساعة أو ضغط الملابس على الجسم دون أن ندركها أو نحس بها، ومثل هذا يوضح السبب في التأكيد على أنه ينبغي على المعلمين التنوع في طبقة الصوت لديهم، وأن يعنوا باستخدام الألوان على السبورة أو غيرها من الوسائل البصرية التي يمكن من خلالها إثارة الاستقبال لدى تلاميذهم.

ولعل ما سبق يمكن أن يلقي الضوء على تعريف الاحساس الذي ذكره وليم الخولي في الموسوعة المختصرة في علم النفس والطب العقلي بأنه "درية الكائن بحدوث تغيير فيه بواسطة أي مثير".

فنحن في الواقع لا نحس بالشيء الخارجي، ولكننا نحس باستجابة أعضاء الجسم لهذا الشيء وتأثيرها به، فالمدرجات الحسية هي أشياء خارجية، لها القدرة على تنبيه أو إثارة أعضاء الحس المختلفة المناسبة فيدركها العقل على نحو ما.

فلا بد إذن لإتمام عملية الإحساس من وجود مثير يؤثر على العضو الحساس، ويتأثر هذا العضو بهذا المثير، وينتقل التأثير إلى المخ لكي يتم الإحساس به.

فالحواس تكتشف وتحول وترسل المعلومات الحسية، ولكل حاسة عنصر اكتشاف Detection Element يسمى المستقبل Receptor وهو خلية أو مجموعة من الخلايا خاصة التي تستجيب بطريقة خاصة لنوع معين من الطاقة، فهناك خلايا خاصة بالأذن مصممة خصيصا

لتسجيل الصوت أو ذبذبات الهواء في صورة طاقة حركية، وهناك خلايا خاصة بالعين حساسة للضوء في صورة طاقة كهرومغناطيسية، وكل مستقبل له حد أقصى من الحساسية لمدى محدود من المثيرات.

وتعمل أجهزة الاستقبال عمل أجهزة التحويل وكذلك التحويل فإن أجهزة الاستقبال لحواسنا تحول الطاقة الواردة إلى إشارات كهربائية حتي يمكن للجهاز العصبي استخدامها، حيث يتم تجهيز المعلومات الحسية في مواضع كثيرة من الجهاز العصبي.

الفرق بين الاستقبال الحسي والانتباه والادراك الحسي:

وللتعرف علي معنى الاحساس بدرجة أفضل وأوضح يجب أن نميز بين مصطلحات ثلاثة يتكرر استخدامها ربما كمفردات أو تختلط فيما بينها أحياناً وهي: مصطلحات الاستقبال الحسي - الانتباه - الادراك الحسي.

ففيما يختص بالإحساس أو ما يسمى بالاستقبال الحسي فإنه يحدث حينما يستقبل أي عضو من أعضاء الحس (العين - الأذن - الأنف - المخ) مثيراً ما أو تنبيهاً معيناً من البيئة الخارجية أو الداخلية، وهو أمر يحدث دون معرفة من جانبنا غالباً، فالعين ترى كثيراً من الأشياء التي لا تقوم بتسجيلها أو الالتفاف إليها عادة، لكنك إذا ما ركزت بصرك باهتمام إلى شيء ما سرعان ما تكتشف في هذا الخليط أن هناك مناظر قد مرت على بصرك دون أن تعطى لها بالاً.

وتمثل هذه الحواس العديدة التي تعمل بنشاط دائم في نفس الوقت، كيف يتسنى لنا أن

نكون واعيين بمثير واحد على حده، بمعزل عن باقي المثيرات الأخرى؟

وأحد التفسيرات لذلك هو أنه: يوجد بما يمكن وصفه بميكانيزم الاختبار Selection Mechanism هو الذي ينظم هذه العملية إما بشكل إرادي أو لا إرادي وذلك ما يطلق عليه اسم الانتباه.

لكن ينبغي أن نعرف أن تلقينا وانتباهنا لوضوء مثلا أو لمس مادة ما إنما يمثل جزءا من القصة، وذلك لأننا في حاجة لأن نفسر في ضوء خبراتنا الماضية هذه المحسوسات المنتقاة التي أصبحت موضع انتباهنا هذا التحليل الداخلي أو التفسير للمحسوسات مما يتم عن طريق المخ ما اصطلح علي تسميته الادراك الحسي.

ومع أن لكل واحد من المصطلحات الثلاثة تعريفه المميز فإنها وثيقة الصلة ببعضها البعض وتكوّن معاً جزءا متكاملًا في عملية المعالجة البشرية للمعلومات Information Processing وذلك لأن الانطباعات الحسية المادية علي اختلافها مما يتم استقباله بأعضاء الحس المعينة لا بد أن تترجم أولاً أو تحول إلى رموز شفوية تتلاءم مع طبيعة النبضات العصبية التي تم استقبالها وتخزينها من قبل، بحيث يمكن بعد ذلك مضاهاة هذه النبضات الأخيرة بتلك التي أصبحت تمثل خبرة ماضية مختزنة.

ثانياً: الانتباه:

تتسابق العديد من المثيرات لجذب انتباهنا في كل لحظة من اللحظات في اللحظة، ومن الطبيعي أن ينتقي الإنسان جزءاً ضئيلاً من الانطباعات للانتباه إليه ونحن نركز علي خبرة ما ثم ننتقل إلى أخرى مثلما تفعل آله التصوير السينمائي، والمثيرات التي تقع داخل حدود انتباهنا تشكل خلفية وهذا المفتاح الانتقائي لجزء صغير من الظواهر الحسية الواردة وهو ما يسمى بالانتباه Attention.

تخيل أنك تصغي إلى حديث أحد الأشخاص أثناء حفلة مثلا تذوب الأصوات معاً لتؤلف ضجيجا لا يكون وعيك بها إلا خافتاً، فإذا ناداك أحد باسمك يتحول انتباهك بسهولة في الحال إلى بؤرة جديدة ومن خلال ذلك يتضح لنا معنى الانتباه.

فما هي طبيعة الانتباه؟

يوجد في الوقت الحاضر اختلاف حول الموضوع، فيرى علماء النفس أن الانتباه مصفاة Filter لتصفية المعلومات عند نقاط مختلفة في عملية الإدراك، ويعتقد آخرون أن الإنسان يركز ببساطة علي ما يريد رؤيته ويرتبط بالخبرة دون استبعاد مباشرة للأحداث المنافسة.

وقد تباينت أيضا تعريفاته فعرفه البعض بأنه: تهيؤ الفرد أو ميله لأن يدرك اشارات حسية معينة ويتجاهل ما عداها.

كما يستخدم الانتباه أحيانا ليصف "السلوك الاستكشافي" وهو ما يبدو في المهام التي تتطلب درجة عالية من اليقظة، حيث يتطلب من الفرد على سبيل المثال أن يحدد طبيعة علامات (أشكال) معينة يتم عرضها على شاشة أو ساعة كبيرة، ويعتبر استقبال المعلومات وما يترتب عليه من اكتساب دلالة للانتباه فلا يمكن أن تصبح المعلومات جزءا من مخزون الذاكرة دون أن تقع تحت الانتباه، فهناك اعتبار مهم يتعلق بالمدخلات مؤداه: أن الفرد لابد وأن ينتبه للمثير حتي يمكنه استقباله، وبالتالي يحتمل أن يصبح جزءا من المعلومات المخزنة في ذاكرته.

وقد حاول علماء النفس البحث عن اجابة لتساؤل هام يتعلق بما إذا كانت العوامل التي تتحكم في الانتباه تختص بالفرد أو تتعلق بخصائص المثير، حيث ذكروا أنه عندما يختار الفرد أن يركز انتباهه يطلق على ذلك الانتباه الإداري، بينما إذ بدأت خصائص المثير هي التي ترغم الفرد على تركيز انتباهه حينئذ يطلق عليه الانتباه اللاإرادي.

كما عرف الانتباه بأنه "ما يحدث حين يتجه الفرد بإيجابية وفاعلية واهتمام إلى اشارات حسية بعينها ويهمل ما عداها.

وعلى الرغم من تباين التعريفات إلا أنه يمكن تعريف الانتباه بأنه: "عملية عقلية يركز فيها الفرد شعوره وطاقته العقلية علي مثيرات معينة بعينها دون غيرها وهذا يستلزم أن يتخذ الفرد الوضع المناسب الذي يساعد علي ذلك.

خصائص الانتباه:

١- شدة الانتباه: Intensity

لكل انتباه شدته فعلى سبيل المثال: إذا حضرت حفلة موسيقية فأنت إما أن تستمع بشغف أو تستمع تقليدًا للآخرين بنصف آذن، وتعني شدة الانتباه أي أنه خلال عملية الانتباه يتم التركيز على بعض المثيرات المختارة ووضعها في بؤرة الانتباه، في حين أن باقي المثيرات لا تحظى بمثل هذا القدر من الانتباه، ولكنها في نفس الوقت لا تخفى تمامًا بل تكون أقل احتمالاً للظهور في بؤرة الانتباه.

٢- سعة الانتباه:

يبدو أن الانتباه محدود السعة علي الرغم من أن الإنسان يستطيع أن يؤدي عدة مهام في وقت واحد، وتعتمد سعة الانتباه علي الموارد التي تتطلبها المهام، فإذا كان المطلوب هو القليل من التحكم مع قليل من الموارد، أمكن للإنسان أن يتناول عدة مهام في وقت واحد ومثال ذلك: حالة قيادة سيارة مع الاستماع إلى مسجل (بالنسبة إلى سائق ذي خبرة)، أما إذا كان العمل الذي تتناوله بعيداً عن الألية مثل حل مشكلة رياضية معقدة فإنه يتطلب من الشخص تركيز معظم موارده الذهنية، وتصبح حين ذاك السعة محدودة حول هذه المسألة.

٣- وجهة الانتباه:

غالبًا ما تستند استجابة الكائن الحي أو عدم استجابته لمثير معين إلى ما إذا كان يوجه انتباهه أو لا يوجهه إلى المثير، وقد أوضحت الدراسات أن الانتباه قد ينحصر في جانب واحد فقط من جوانب المثير المعقد، ويطلق على هذا الانتباه الانتقائي.

وتوجد دراسات عديدة على ما يوجه الانتباه عند الإنسان، فالحاجات والميول والقيم من العوامل المهمة التي تؤثر على الانتباه، فالأستاذ المستغرق في محاضراته يصعب عليه سماع رنين الجرس الذي يعلن انتهاء الدرس، أما الطالب المتشوق لوجبة الغذاء أو للقاء أصدقائه يكون حريصاً على الانتباه لنفس الحدث.

ويميل الإنسان بسبب التكوين الطبيعي إلى التركيز علي البيئة الخارجية وليس على البيئة الداخلية ويهتم على وجه الخصوص بالأحداث الجديدة أو غير المتوقعة أو المختلفة وهذا الأسلوب الإدراكي له قيمة مهمة في الحفاظ على البقاء حيث يساعدنا على الاستجابة للخطر المفاجئ، وتحديد موضع الأشياء ومعالجتها في المكان، والتحرك دون تصادم، إذا كنا ننتبه إلى كل شيء في الحال فإن المنبهات المهمة المرتبطة ببقائنا سوف نفقدها في وسط هذه الفوضى.

العوامل المؤثرة في الانتباه:

توجد خصائص معينة في المثير موضع الانتباه، وفي الشخص المنتبه، وتقوم بدور مؤثر في عملية الانتباه، وكلاهما يعملان معاً في إثارة الانتباه وأهم هذه الخصائص ما يأتي:

أولاً: خصائص متعلقة بالمثير:

١- شدة المثير:

إن انتقاء المعلومات لا يحدث بشكل عشوائي، فشدّة مثير أو منبه ما، من شأنه أن يجذب الانتباه إليه دون غيره من المثيرات الأقل شدة، فالضوضاء الصاخبة والألوان الزاهية، والروائح النفاذة، والضغط الزائد على الجلد كلها تمثل مثيرات قوية.

٢- الجدة:

فالمثيرات الجديدة التي تدخل خبرة الشخص لأول مرة تجذب انتباهه أكثر من المثيرات المألوفة لديه فالأشياء المغايرة للمألوف تثير انتباهنا أكثر من غيرها.

٣- تنوع المثير:

ويقصد بتنوع المثير: ذلك المثير الذي لا يثبت على حال بعينه أو على سرعة بعينها، حيث من الملاحظ أن المعلمين سرعان ما يكتشفون ضرورة تنعيم صوته وأهمية التغيير في طبقة من حين لآخر لجذب انتباه الأطفال.

٤- انتظام المثير:

ويعني اطراد حدوثه على وتيرة واحدة في المكان والزمان، ومثل ذلك يؤثر في الانتباه، فالمثير الذي يقدم بسرعة متغيرة (لتجنب التكيف معه) تكون فرصته في جذب الانتباه أفضل من المثير الذي يقدم بسرعة منتظمة.

٥- الألوان:

توجد ألوان أكثر جاذبية للانتباه من غيرها فاللون الأحمر والأبيض أو الأبيض والأسود تنثير الانتباه أكثر من الألوان الرمادية.

٦- ارتفاع الأصوات:

الأصوات العالية تنال انتباه أكثر من الأصوات الخفيفة إذ قدما معاً في نفس اللحظة.

٧- نوع المثير:

أشارت الدراسات أن المثيرات البصرية أكثر إثارة للانتباه من المثيرات اللفظية.

٨- موضع المثير:

ويقصد به المكان الذي يوضع فيه المثير لكي يكون أكثر إثارة للانتباه فبعض الأماكن إذا وجد فيها مثير ما يمكن أن تكون أكثر إثارة للانتباه من أماكن أخرى.

٩- تكرار المثيرات:

إن تكرار المثيرات يؤدي إلى أن يكون أكثر إثارة للانتباه فتكرار مصطلح من المصطلحات المهمة في درس ما سوف يثير انتباه الطلاب إلى التعرف على حقيقته.

ثانياً: خصائص متعلقة بالشخص المنتبه:

تعد الميول والنزاعات وأنواع التهيؤ الجسمية والنفسية بالضرورة مؤثرات هامة في الانتباه وأهم المؤثرات في هذا المجال هي:

١- الاهتمام:

فالأحداث التي تحظى باهتمام الأطفال أكثر جذبًا لانتباهه من أخرى لم يكن لديه اهتمام بها من قبل، حيث تؤثر اتجاهاتنا وصور التعصب لدينا في تحديد مدى انتباهنا للأحداث أو الأفكار المتصلة بنا.

٢- سمات الشخصية:

فمثلًا الأطفال الذين يتميزون بخصال الانبساطيين يكونون أكثر تعرضًا لتبدد انتباههم وتشتته خلال الفترات الطويلة من النشاط مما يقتضي درجة عالية من النشاط بالقياس إلى الأطفال الانطوائيين.

٣- مستوى الاستثارة:

يتأثر الانتباه كلما زاد مستوى الحافز حيث يتطلب الموقف في أول الأمر وجود مستوى أساسي من التحفيز (أي حد أدنى من الاستثارة الحافزة) تمثل عتبة الحفز لكي يتم اجتذاب انتباه الفرد لمثير ما، وما أن يتخطى هذا المستوى الأساسي فإن انتباه الفرد يأخذ في الزيادة بصورة فعالة ومفيدة، ولكن بعد تجاوز المستوى الأمثل من الحفز والذي يختلف باختلاف الحاسة المستخدمة فيأخذ الانتباه وجهة مغايرة ويصبح عرضة للتبدد.

ويؤثر التعب سلبيًا في الانتباه ويعد سببًا رئيسيًا في نفاذ طاقتنا الحسية وعاملاً في نقص درجة التيقظ في أي حاسة لدينا، ولذلك فإن الطفل الذي لم ينل قسطاً من الراحة أو انهكه ما بذله من نشاط بدني أو ذهني شاق، غالبًا ما يكون أقل انتباهًا داخل حجرة الدراسة عن غيره من التلاميذ.

٤- الحرمان الحسي والاجتماعي:

غالبًا ما يؤدي الحرمان الشديد إلى توجه مختلف الحواس بشكل مبالغ فيه نحو اشباع الحاجة المعينة، فالجوع الشديد مثلاً يؤدي بصاحبه إلى الانتباه بدرجة ملحوظة لأي رائحة للطعام حتى ولو كانت بعيدة عنه وينتبه بصورة ربما تكون لا إرادية لكل من له علاقة بالطعام.

ثالثاً: الإدراك الحسي:

الإدراك الحسي قدرة معرفية متعددة الجوانب تشمل أنشطة معرفية عديدة تبدأ بعملية الانتباه، وعندما تركز انتباهك على شيء ما تكون لك قدرة أكثر على إيجاد معنى للمعلومات التي جمعتها وربطها بالخبرة السابقة واستدعائها فيما بعد، كذلك يؤثر الوعي Consciousness في الإدراك، حيث يبدو لك المنظر الطبيعي رائعاً وأنت في غمرة السعادة، أما إذا كنت في حالة من الاكتئاب سيبدو لك نفس المنظر كئيبياً موحشاً.

كما أن الذاكرة Memory تدخل في عملية الإدراك من عدة نواحي، والحواس لها القدرة على اختزان المعلومات التي تصلها لفترة مؤقتة، وبفك رموز المعاني يقارن الإنسان المرئيات والأحداث والأحاسيس بخبرات مماثلة في الذاكرة.

كما يحدث تجهيز المعلومات أثناء الإدراك أيضاً، فنحن نقرر أن المعلومات سوف نننّبها إليها بعد ذلك وتقارن المواقف الماضية مع الحاضرة لنصل لتفسيرات وتقديرات، كما أن اللغة تؤثر في المعرفة وفي صياغة الإدراك بطريقة غير مباشرة.

إن أعضاء النوع الواحد يختلفون في إدراكهم، فالناس يختلفون بصورة ما في رؤيتهم اللون وتمييز الأصوات وفيما يشمون وبتذوقون.

كما أن الخبرات، التوقعات، الدافع، والانفعالات تؤثر في الإدراك، وإجمالاً فإن الإدراك يتطور تطوراً فردياً أكثر مما يفترض عادة.

ومن خلال ما تقدم يمكن تعريف الإدراك Perception بأنه عملية تنظيم وتفسير المعطيات الحسية التي تصلنا من الأحاسيس لزيادة وعينا بما يحيط بنا وبذواتنا.

فالإدراك يشمل التفسير وهذا لا يتضمنه الاحساس غير أن الإحساس يلعب الدور الاساسي في الإدراك عملية نشطة معقدة تتطلب قدرات معينة، وهو أكثر الأنشطة المعرفية الأساسية ومنه تنبثق الأنشطة الأخرى.

الأسس الفسيولوجية للإدراك الحسي:

تعتمد عملية الإدراك علي كل من النظام الحسي والمخ، فالنظام الحسي يكتشف المعلومات ويحولها (ينقلها) إلى نبضات عصبية ويجهز بعضها ويرسل معظمها للمخ عن طريق الانسجة العصبية، ويلعب المخ دورًا رئيسيًا في تجهيز المعلومات الحسية، وعلي ذلك يعتمد الإدراك على أربع عمليات هي: الاكتشاف، التحويل، الإرسال، وتجهيز المعلومات.

وهناك نظريات عديدة حاولت تفسير كيفية تكويننا للمدركات الحسية وتسعى إلى معرفة كيف تتبدى لنا الأشياء على النحو الذي نراها به، وتنقسم هذه النظريات إلى نوعين:

الأول - يتزعمه "هـب" "Hebb" حيث يعتقد أننا نتعلم تدريجياً تحديد الأشياء وتفسيرها، وصور التنظيم أو التكوين الذي تكون عليه بصرف النظر عن القول بوجود ميل يمكننا من التمييز بين الشكل والأرضية فيفترض "هـب" أن الخبرة الحسية تسجل في لحاء المخ في صورة تجميعات خلوية أي في صورة مجموعات من الخلايا العصبية التي ترتبط بالأحداث الحسية الخاصة، والتي تغير بناؤها من وقت إلى آخر يتواتر وقوع هذه الأحداث الحسية واختلافها، وحالما تصبح الأنماط الحسية (المحسوسات) أكثر تعقداً واستقراراً، فأنها تأخذ من حيث التكوين شكل السلاسل المتعاقبة من الخلايا التي تعمل معاً عند الاستجابة لمثير ما، يعتبر "هـب" الإدراك خاصية مكتسبة وليس شيئاً مفطوراً فيناً.

من ناحية أخرى ذكرت بعض النظريات أن التنظيم الإدراكي فطري (أي يولد كل منا مزوداً به) وكان من أصحابها "فرتهيمر" و "كوفكا" و "كيهنر" ولذلك فقد كون هؤلاء العلماء مدرسة متميزة في التفكير السيكلوجي عرفت بمدرسة الجشطت تؤكد أننا ندرك الأنماط (المحسوسات ككل) بمعنى أننا ندرك الأشياء ونضفي عليها معنى لخصائصها ككل وليس باعتبارها هذا الخليط من الأجزاء الذي يكون الصيغة الكلية.

المبادئ المنظمة لتكوين المدركات:

توجد مبادئ منظمة تستخدم في تكوين تشكيلات ادراكية جيدة هذه المبادئ هي:

١- التشابه:

ويعني أنها حينما يكون هناك شكل من عناصر مختلفة فإننا نميل إلى تجميعها معا بحيث تكون نمطاً إدراكياً معيناً يقوم علي التشابه فيما بينها وبين بعضها البعض، وسواء كان في الشكل أو الحجم أو اللون، حيث نفضل أن ننظم أو نرتب الأشياء المتشابهة في صفوف، عن أن نتركها موزعة عشوائياً لتجنب الإحساس غير المرح الذي يثيره في نفوسنا إختلال النظام.

٢- القرب:

وهذا يعني أن الأشياء المتقاربة في المكان والزمان يسهل ادراكها كصيغة متكاملة مكونة من شكل وارضية فمثلاً مجموعة الكراسي في حجرة الدراسة نميل أن ندركها ككل وليست منفصلة بسبب التقارب القائم بينهما.

٣- الاتصال والتناسق:

أي أن الأشياء المتصلة التي تربط بينها خطوط تدرك كصيغ متكاملة.

٤- الإغلاق:

أي أننا ندرك الأشياء الناقصة كما لو كانت كاملة، فالدائرة الناقصة في بعض أجزائها ندركها كاملة.

العوامل المؤثرة في الادراك الحسي:

إن الوراثة هي التي تشكل الأجهزة الحسية والعصبية تؤثر في بعض جوانب عملية الإدراك ولكن أجهزة الإدراك لا تكون كاملة عند الميلاد، ويلزمها بعض الوقت لتتضج وتكتسب الدقة في التعامل مع كميات هائلة من المعلومات، وتوجد عوامل بيئية معينة في مرحلة الطفولة الأولى وما بعدها لها تأثير علي عملية الإدراك منها:

١- الخبرات الحسية والحركية العادية:

فالخبرات العادية أو غياب الخبرات الحسية الضرورية قد تؤدي إلى اضطراب دائم في نمو القدرات العادية للإدراك حيث بينت الدراسات التي أجريت على أطفال لهم مشاكل بصرية، فالخبرة يمكنها أن تغير طبيعة خلايا المخ، وقد أوضحت الدراسات أن بعض أنواع الخبرات قد يكون ضروريًا للحصول على الضبط الصحيح للجهاز الإدراكي لدى الإنسان ومساعدته على النمو ومعاونته على الاستمرار في أداء وظائفه.

٢- الحرمان الحسي:

أظهرت دراسة "هب وزملاءه" أن البيئة الحسية المملة أثرت على السلوك وعلى الإدراك، ووجد أن طبيعة الإدراك البصري والسمعي، وعن طريق اللمس تتغير حيث يتعرض الناس إلى ظروف بيئية مملة لا تتعدد فيها المؤثرات الحسية.

٣- الدوافع والانفعالات والقيم والأهداف والميول والتوقعات:

تؤثر الدوافع الشخصية والانفعالات والقيم والأهداف والميول والتوقعات وحالات عقلية أخرى على إدراك الناس، كما أن المعتقدات وإدراك العلاقات الشخصية تؤثر على إدراكنا بطرق فمثلاً نحن نميل إلى تأكيد الجانب من المعلومات الذي يتفق مع معتقداتنا كما أن التوقعات تؤثر على أفعالنا وهي بدورها تؤثر في اتجاه إدراك الآخرين.

٤- الثقافة:

تؤثر الخبرات في ثقافة معينة على طريقة التعامل مع المعلومات فالناس حين يريدون تقدير حجم شكل غير مألوف فقد يرجعون إلى خبراتهم الماضية في بيئة معينة لقياس حجم الصورة المكونة في شبكية العين، وفي كثير من المواقف الحياتية نجد أن الناس يختلفون في إدراكهم لكثير من الأشياء باختلاف ثقافتهم.

التطبيقات التربوية المستفادة من بعض العمليات المعرفية والعقلية في هذا الفصل:

يحتل كل من الاستقبال الحسي والانتباه والإدراك الحسي موضعًا هامًا في العمل الذي يقوم به المعلم ويمكن أن يلعب المعلم دورًا كبيرًا في تنمية الإدراك الحسي لتلاميذه والاستفادة من مبادئه في مواقف التعلم ومجالاته، ويمكن مراعاة ذلك في المواقف الآتية:

١- أن وجود التنظيم وتحقيق التصنيف في الخبرة العقلية يمكن أن يخضع لنفس القواعد التي تخضع لها الظواهر الإدراكية والحسية وبالتالي فإن مواقف التعلم ومجالاته يجب أن تكون في بنيتها تنظيم وإحكام.

٢- ينبغي أن تتاح للتلاميذ مختلف الفرص التي تمكنهم من استخدام قدرتهم علي الإغلاق أو الإكمال، ويعني هذا تعمد المعلم ترك شيء لهم غير مكتمل تمامًا يتحقق لهم من خلاله شحذ طاقتهم علي إكماله بأنفسهم ولأنفسهم.

٣- إتاحة الفرصة للتلاميذ لكي يقدموا المفاهيم في بناء (أو سياق يوضح معناها) من شأنه أن يساعد علي ترسيخ الذاكرة بعيدة المدى.

التذكر والنسيان:

يذهب سبيرمان إلى أن الحوادث المعرفية إما أن تتكون من خلال استعدادات تيسر تكرار تلك الحوادث، فالخبرات الحاضرة التي نخبرها إنما هي متصلة اتصال شديد بالخبرات الماضية وتساعد قدراتنا واستعداداتنا العقلية علي تذكر تلك الحوادث والخبرات الماضية فالتذكر إذن هو القدرة علي استرجاع المعلومات من الذاكرة، أي استرجاع ما سبق ان تعلمناه واحتفظنا به.

فإذا تذكر الإنسان اسم عالم من العلماء مثلاً فهذا يعني أنه تعلم هذا الاسم في زمن مضى وأنه احتفظ به طوال الفترة الماضية التي سبقت تذكره له، ومن ذلك يتضح لنا ان التذكر يتضمن التعلم والاكتساب كما يتضمن الوعي والاحتفاظ.

ولا شك أن لعملية التذكر أهمية كبرى في حياة الإنسان ويكفي أن نتصور حالة شخص فقد القدرة علي التذكر، فمثل هذا الشخص سوف يستجيب لأي موقف كما لو كان جديداً عليه رغم مرور ذلك الموقف عليه من قبل وربما لمراتٍ كثيرة، ومثل هذا الشخص لا يمكنه التعرف علي من يحيطون به من الأفراد، وربما لا يستطيع أن يتذكر أسماء الأشياء والأشكال المختلفة الموجودة في بيئته بل أنه لا يستطيع التعرف حتى علي ذاته، وهكذا لا يستطيع مثل هذا الشخص أن يتعامل مع بيئته بصورة فعالة ونافعة، بل ربما يدفعه ذلك كله إلى فقدان اتزانه النفسي فيقع فريسة للأوهام والصراعات النفسية.

ومن ذلك يتضح لنا أن للتذكر أهمية لا يستهان بها في حياة الفرد ويستخلص من الدراسات النفسية التي أجريت في موضوع التذكر بأن هناك خطوات متلاحقة يتم تكوينها في عملية التذكر بحيث تكمل كل واحدة منها الأخرى.

مراحل التذكر:

١- مرحلة الحفظ والتعلم:

يعتبر الحفظ أو التعلم أحد الأركان الأساسية الدالة علي مفهوم الذاكرة حيث يمكن استنباط مدى التذكر من مقدار ما هو مستوعب بعد عملية الحفظ، وما يتذكره الفرد يتوقف إلى حد كبير علي طريقة اكتسابه له وحفظه إياه، أي هل وزع الفرد جهوده أو ركزها، وهل استخدم المتعلم طريقة الكل فقط أو طريقة الجزء فقط، وبمعنى آخر هل من الأفضل مذاكرة مادة معقدة أو التدريب علي مهارة ما أن يتم أداء العمل كله كوحدة، أم يقسم إلى اجزاء يتم استيعابها والتمكن منها أولاً ثم ربطها ببعضها في كل مشترك.

٢- مرحلة الاستيعاب والاحتفاظ:

ويقصد بها الاحتفاظ بآثار الشيء المتعلم سواء كان مسموعاً أو مرئياً أي استمرار وبقاء التعلم بعد انتهاء التدريب أو التحصيل وأن الفرق بين ما يمكن للشخص عمله عند نهاية فترة التعلم وبين ما يمكنه عمله بعد فترة من عدم الممارسة يعطينا المقدار المحفوظ.

والاحتفاظ عملية تضعف بعد الاكتساب مباشرة وتقاوم كلما بعدت مدة الاكتساب، أي أن الفقدان في كمية المعلومات يكون سريعاً بعد عمليات الاكتساب مباشرة، ويكون بطيئاً بعد انقضاء فترة علي الاكتساب.

وأنه كلما كان الشيء المكتسب ذا معنى كان معدل الاحتفاظ أقوى والانحدار أقل، وعلي العكس فان الاحتفاظ بالموضوعات المؤلمة يكون أقل والانحدار أسرع.

٣- الاسترجاع أو التعرف:

وهو شعور الفرد بان ما يدركه الآن جزء من خبراته السابقة، وأنه معروف ومألوف لديه وليس غريباً عنه أو جديداً عليه، ويبدو ذلك في استحضار الماضي في صورة ألفاظ أو معاني أو حركات.

وقد يحدث الاسترجاع دون تعرف، فقد يسترجع الفرد اسماً معيناً لكنه يشعر أنه ليس الاسم الصحيح الذي يبحث عنه، كذلك قد يتم التعرف دون استرجاع فقد يعجز الفرد عن استرجاع اسم أو رسم، لكنه يمكنه التعرف عليه لو عرض عليه، فالاسترجاع إذاً هو تذكر شيء غير مائل أمام الحواس لعملية واحدة وهي التذكر.

العوامل المؤثرة في التذكر:

يمكن تقسيم العوامل التي تؤثر في عملية التذكر إلى ثلاثة أنواع من العوامل فهناك عوامل ترتبط بالموقف الذي حدث فيه التعلم، وهناك عوامل ترتبط بالفترة بين التعلم الأصلي والموقف الذي استرجع فيه المفحوص خبراته، وهناك نوع ثالث يرتبط بموقف الاختبار أو الاسترجاع نفسه.

أولاً: النوع الأول من العوامل:

يولد الإنسان وذاكرته مثل صفحه بيضاء تنقش عليها الخبرات من خلال ما يتلقاه ويتعلمه ويستوعبه من الحياة، فالإنسان إذاً لا يتذكر بالوراثة، وإنما يتذكر ما تعلمه، ويتوقف ما يتذكره الفرد علي الظروف المحيطة به أثناء تعلمه، وكذلك علي الطبيعة التي تتم بها التعلم، فإن حدث خطأ

في التعلم الأصلي الذي تلقاه الفرد فإنه بالطبع سوف يسترجع ذلك الخطأ ويتذكره، وعندئذ لا نستطيع أن نرجع حدوث هذه الأخطاء إلى ضعف في قدرة الفرد علي التذكر أو حدوث خطأ في عملية التذكر ولكنها تنسب إلى ما حدث أثناء عملية التلقي والتحصيل.

ومن العوامل التي تؤثر في التذكر ما يلي:

١- التكرار:

يعتبر التكرار من العوامل المهمة التي تؤدي إلى تثبيت ما نتعلمه من مهارات ومعلومات، ولا شك أن هذا التكرار هو المسئول عن تثبيت المهارات الأكاديمية الأساسية من قراءة و كتابة وحساب وغيرها، فتكرار ممارسة ما نتعلمه بعد أن يتم التعلم يؤدي إلى زيادة تذكرنا له.

٢- طول المادة ودرجة تعقيدها:

يعتبر طول المادة المراد تذكرها ومدى صعوبتها وتعقيدها من العوامل التي تؤثر على درجة تذكر الفرد لها، فكلما كانت المادة معقدة، وكلما طالت احتاج الفرد للمزيد من بذل الجهد والتدريب المكثف حتى يستطيع تذكرها.

٣- التوتر:

قد يواجه الفرد أثناء حياته مواقف وخبرات لا يتكرر حدوثها، ومع ذلك تترك أثارًا يتذكرها الفرد كثيرًا، ويفسر علماء النفس هذه الظاهرة بأن تلك الخبرات غالبًا ما تصاحب بصراع انفعالي وتوتر شديد، وهذا التوتر والصراع يكون مؤلمًا وقاسيًا علي النفس فيختزن ويؤثر فيها، لذا يتذكرها الفرد كثيرًا.

٤- الميول والاتجاهات:

يتأثر تذكر الفرد لمادة معينة باتجاه الفرد نحو تلك المادة، فمن العوامل التي تساعد علي التذكر الجيد وجود اتجاه إيجابي من الفرد تجاه المادة المتعلمة، كذلك يجب أن يكون لدى الفرد

رغبة أكيدة في تذكر ما تعلمه وإلا فإن ما يتعلمه الفرد سوف يتلاشى شيئاً فشيئاً ولا يبقى منه إلا القليل.

فارتباط ميول الفرد واتجاهاته بالمادة التي يتعلمها من العوامل المهمة التي تزيد من قدرة الفرد علي تذكرها، فكلما كانت المادة المتعلمة تتفق مع ميول واتجاهات وقيم الفرد كلما كان تأثيرها في الفرد أكبر وتذكره لها أكثر.

٥- توزيع التدريب:

إن النظام المتبع في التدريب أو التعلم من العوامل المهمة ذات التأثير الواضح علي التذكر، فالتدريب المركز أو المتصل هو الذي يتم دفعة واحدة وخلال جلسة واحدة أما التدريب أو التعلم الموزع وهو لك التدريب إلى يتم علي فترات متباعدة.

وقد وجد أن التدريب الموزع تكن آثاره أكثر ثباتاً من التدريب المتصل خصوصاً في حالة ما إذا كانت المادة المتعلمة معقدة.

ثانياً: النوع الثاني من العوامل:

وهي تلك العوامل التي تؤثر علي المادة التي تعلمها الفرد في الفترة ما بين التعلم والإعادة، فالانطباع الذي يحدث لدى الفرد عندما يخبر موقفاً معيناً أو الآثار التي تتركها عملية تعلم مادة ما لدى الفرد لا تبقى كما هي دون تغيير.

والحقيقة أن هناك بعض التغيرات التي تطرأ علي المادة المتعلمة سواء من الناحية الكمية أو من الناحية الكيفية، ويقصد بالتغيرات الكمية نقص أو زيادة في أجزاء المادة التي يسترجعها الفرد، بينما تكون التغيرات الكيفية في صورة تغيرات في تنظيم وعرض المادة التي يسترجعها الفرد.

ومما لا شك فيه أنه عندما يطلب من شخص ما استرجاع ما تعلمه فور حدوث التعلم فإن مستوى وكم المعلومات التي يسترجعها سوف يختلف عن تلك المعلومات التي يسترجعها بعد مضي فترة علي عملية التعلم.

وبوجه عام يمكن القول بأن كمية المادة التي يستطيع أن يسترجعها الفرد في الفترة الأولى أي بعد التعلم إنما يحدث فيها تناقص سريع أي في الفترة اللاحقة على التعلم ثم بعد ذلك يقل معدل النقصان بالتدريج.

ثالثاً: النوع الثالث من العوامل:

وهي تلك العوامل التي ترتبط بالموقف الذي يتم فيه استرجاع المادة المتعلمة، فقد أوضحت بعض الدراسات أن تشابه الظروف المؤثرة في الموقف التعليمي وموقف التذكر أو الاسترجاع تساعد علي التذكر، وهناك أيضا عوامل ترتبط بالفرد في أثناء قيامه بالتذكر تؤثر بالطبع فيما يتذكره، كـرغبة الفرد في التذكر، وهذه الرغبة قد تكون شعورية، وقد تكون لا شعورية، فقد ينسى الشخص شيئاً معيناً رغم محاولاته العديدة لتذكره.

تعريف النسيان:

هو الاخفاق في استرجاع الخبرة السابقة للانتفاع بها في مواقف الحياة، أي فقدان المعلومات بعد تعلمها، ويعرفه سكينر بأنه "إزالة بعض السلوكيات نتيجة لمرور الزمن".

وقد يكون النسيان طبيعياً، وقد يكون النسيان مرضياً، فالنسيان الطبيعي شيء عادي لا مهرب منه بالنسبة لحياة الإنسان، أما النسيان المرضي فهو شيء غير طبيعي ينشأ نتيجة لما يتعرض له الفرد من أزمات نفسية حادة يكون فيها النسيان هو الحل للهروب من الألم النفسي الذي تسببه تلك الأزمات، وقد ينشأ النسيان المرضي نتيجة لما يتعرض له الفرد من صدمات يصاب بها في الرأس أو كنتيجة لإصابة الفرد ببعض الأمراض العضوية التي تتلف بعض أنسجة وخلايا المخ مثل تصلب الشرايين في الشيخوخة، لهذا يمكننا القول بأن النسيان عجز طبيعي قد يكون كلياً أو جزئياً دائماً أو مؤقت عن استرجاع ما تم اكتسابه من معلومات ومهارات.

غير أن النسيان ليس أمراً نسبياً بشكل تام، بل يمكن اعتباره جهداً إيجابياً يحتاج مهارة، بل يمكن اعتباره من الناحية البيولوجية شرطاً ضروريا لعملية التعلم، ذلك لأننا يجب أن ننسى

الاستجابات الخاطئة كي نستوعب ونتذكر الاستجابات الصحيحة، لذا فإن النسيان لا يكون دائماً نقيض التذكر بل أحياناً يكون مساعداً عليه.

ومن هنا نستطيع القول بأن النسيان كما أن له أضرار فله أيضاً فوائد، فمن علامات التذكر الجيدة: القدرة علي استبعاد الذكريات والتفاصيل الطفيلية التي لا علاقة لها بالموقف الذي يوجد فيه الفرد أو التي تعطل الفرد عن أداء أعماله أو تعوق اندماجه مع الآخرين ومشاركته لهم.

أسباب النسيان:

هناك العديد من الأسباب والعوامل التي تساعد على سرعة النسيان:

١- التترك:

يرى البعض بأن مرور وقت طويل على ما قد تعلمناه دون ممارسة يسبب النسيان، حيث إن الخبرات السابقة تضعف أثارها وتضمحل نتيجة لعدم استعمالها غير أن هذا القول لا يصدق في جميع حالات النسيان، فربما يصح لدى بعض حالات النسيان التي تسببها الأمراض أو الشيخوخة.

والدليل على ذلك أن الطفل الكفيف الذي يفقد بصره في سن الرابعة أو الخامسة يصل إلى سن النضج دون أن يفقد ما تعلمه وما خبره من خلال إبصاره في مرحلة الطفولة المبكرة، بحيث يمكن تمييزه بوضوح عن شخص ولد أعمى، مما يوضح أن التترك لا يسبب النسيان بشكل قاطع.

٢- التداخل أو التعطيل:

قد يكون سبب النسيان تداخل المعلومات مع بعضها البعض بحيث تعطل إحداها الأخرى، فقد لوحظ أن الأطفال يتذكرون في سهولة ووضوح ما يروى لهم من قصص قبيل النوم على حين لا يتذكرون ما يحكى لهم في قصص أثناء النهار.

وقد فسر ذلك بأن أوجه النشاط المتعاقبة التي يقوم بها الفرد أثناء النهار يتداخل بعضها مع بعض مما يجعل بعضها يطمس البعض الآخر.

وهناك نوعان من التداخل:

أ- الكف الرجعي (أو التداخل الرجعي):

ويقصد به تعطيل أو تناقص فيما حدث من تعلم بسبب تداخل التعلم اللاحق مع التعلم السابق مما يؤدي إلى نسيان بعض ما تعلمه من قبل، ويحدث ذلك عندما يتعلم الفرد مادة معينة ثم بعد ذلك مباشرة ودون أخذ فترة من الراحة يشرع في تعلم مادة أخرى وبذلك تؤثر المادة اللاحقة على بعض ما تعلمه في المادة السابقة.

ب- الكف البعدي (أو التداخل البعدي):

ويقصد به أن التعلم السابق قد يكف أو يعلق التعلم اللاحق، فتعلم السباحة قد يعطل تعلم كرة القدم، وحفظ درس في اللغة الانجليزية قد يعطل حفظ درس يتلوه مباشرة في اللغة الفرنسية ويساعد علي نسيانه وذلك لما بينهما من تشابه.

وقد أوضحت بعض التجارب في هذا المجال أنه كلما زاد التشابه بين المادتين السابقة واللاحقة في المعنى والمحتوى زادت درجة كف إحداها للأخرى، وكلما قلت درجة نسيان كل منهما، فالكف بنوعيه يكون ذا تأثير ضعيف إذا تم تعلم المادتين وفق شروط التعليم الجيد، فالمواد المفهومة والمنظمة لا يسهل نسيانها.

٣- الكبت:

يذهب "فرويد" إلى أننا ننسى عن طريق الكبت ما لا يريد تذكره مصطبغ بصبغة وجدانية منفرة أو مؤلمة، فقد ننسى اسم شخص معين لأننا نكرهه أو ننسى اسم مكان لحدث شيء مؤلم لنا فيه، والنسيان وفق هذه النظرية يعتبر عملية نفسية لها وظائف حيوية هي حماية الفرد مما ينغصه.

٤- نوع المادة المتعلمة:

إن المادة التي تتميز بالسهولة واليسر في تعلمها هي التي تستمر وتقاوم النسيان علي عكس المادة الجامدة عديمة المعنى، والمادة التي تحفظ ويكون حفظها مبنيا علي التبصر لا يمكن أن تنسى بسهولة.

٥- الصدمات التي تصيب الرأس:

تؤثر بعض الصدمات التي تصيب الرأس تأثيرًا واضحًا في نوعية التذكر والحفظ، فالمواد المتعلمة حديثًا عادة ما تكون عرضة للتلف، والنسيان إذا ما تعرض الفرد لصدمة مؤثرة في الرأس، وذلك أكثر من المعلومات والذكريات القديمة.

٦- العقاقير:

تؤثر بعض أنواع العقاقير في التذكر خصوصًا الكحوليات منها والمخدرات وذلك لإتلافها بعض الخلايا في المخ والأنسجة الدقيقة الموجودة فيه.

٧- الانتباه والاهتمام:

عندما يشكو الطالب من ضعف الذاكرة فقد يكون السبب الحقيقي وراء ذلك هو عجز الانتباه الكافي الصحيح لما يقرأ ويلقيه عليه المحاضر، كما ان الطالب قد يجد صعوبة في تذكر دروسه بوجه عام أو في تذكر دروس معينة، بينما يعي ويتذكر في سهولة ويسر أسماء الفنانين أو لاعبي كرة القدم وغير ذلك، مما يدل على أن الإنسان ينسى ما لا يهتم به، فالرغبة والاهتمام لهما دور مهم وكبير في التذكر والنسيان.

الذاكرة:أنواع الذاكرة:

ميز علماء النفس بين ثلاثة أنواع من الذاكرة (أحيانًا يسمونها مراحل التذكر) وهي: الذاكرة وجيزة الأمد أو الحسية، والذاكرة قصيرة الأمد، والذاكرة طويلة الأمد أو الطويلة.

أولاً: الذاكرة الحسية أو جيزة الأمد:

ألم يحدث لك ذات مرة أن كنت تشاهد برنامجًا تلفزيونيًا ثم ظهر على الشاشة رقم معين كان عليك أن تكتبه ولكن عندما قمت بإحضار الورقة لكتابته نسيته، ويحدث نفس الشيء عند تذوقنا لطعام معين أو لمسنا شيء ما، إن هذا يدل على وجود الذاكرة الحسية أو الوجيزة الأمد التي

تستطيع أن تحفظ المعلومات لمدة لا تتجاوز خمس ثوان عندما تتلقى معلومة جديدة (رقم التليفون) فإنها تعرف باسم المدخل (راجع الرسم التخطيطي المرفق) الذي تجرى عليه عدة عمليات، فمع تركيز الانتباه على هذه المعلومة يصير تنقيتها وتصفيتها لتحديد أي أجزاء منها تنتقل إلى الذاكرة قصيرة الأمد، ويستمر عمل الذاكرة الحسية مع الجزء الباقي من المعلومة:

- ١- للتعرف على خصائص اسم "فرويد" من حيث الارتفاعات والانخفاضات وزوايا الحروف.
 - ٢- للتعرف على مقومات المثير، كالتعرف على الحروف المكونة للكلمة.
 - ٣- للتعرف على النمط العام، كالتعرف على الكلمة ككل أو نمط عام أو شكل عام.
 - ٤- تسمية هذا النمط، وذلك بالاستعانة ببعض المعلومات المخزونة في الذاكرة طويلة الأمد.
- بناء على هذه العمليات يمكن التعرف على اسم "فرويد" مستبعدين من ذاكرتنا أين تم التعرف عليه وفي أي مكان من الكتاب أو الصفحة أو شكل الحروف (رقعة أو نسخ) وإحجام الحروف، وبناء على هذه العمليات تتحد المعلومات التي تنتقل إلى الذاكرة الأولية.

هذا ولقد بينت الدراسات أن هذه الذاكرة يمكنها تلقي عدد كبير من الوحدات المعرفية ولكن الاحتفاظ بـ ١٦ وحدة معرفية فقط، والوحدة المعرفية قد تكون حرفاً أو لفظاً أو فئة.

ثانياً: الذاكرة الأولية أو قصيرة الأمد:

عند عثورك على رقم تليفون صديقك الذي كنت تبحث عنه فانك ترده عدة مرات لكي تحفظه، ولكن إذا لم ترده نسيته، إن هذا المثال يوضح المقصود بالذاكرة الأولية.

لقد بدأت دراسة هذه الذاكرة منذ ١٨٥٠ تحت اسم مدى الفهم أو مدى الذاكرة المباشرة، وكانت دراستها تتم بتقديم سلاسل متفاوتة الطول من الأعداد أو الحروف للمفحوصين ويطلب منهم حفظها وكان يقاس مدى الذاكرة المباشرة بأطول سلسلة يستطيع المفحوص تذكرها.

تتكون الذاكرة من قسمين هما: الذاكرة المباشرة: وتتضمن المعلومات التي يمكن تذكرها مباشرة، والذاكرة العاملة أو النشطة التي تقوم بعمليات معينة هي ترديد المعلومات وترميزها وتحديد

نوع الوحدات المعرفية وعلاقتها بغيرها ووضع استراتيجيات يمكن استخدامها لاستعادة معلومة الذاكرة طويلة الأمد، وتعرف تلك العملية باسم العمليات الضابطة ولتحديد عمل هذه الذاكرة نعرض لأنواع التردد وفائدتها.

- ١- تردد للصيانة والحفظ مثل تكرار المعلومة عدة مرات لكي لا تختفي من الذاكرة الأولية.
 - ٢- تردد لربط المعلومة بغيرها مما هو موجود في الذاكرة طويلة الأمد كالربط بين كلمة "فرويد" ونظرية التحليل النفسي التي سبق للمتعلّم الاحتفاظ بها في الذاكرة طويلة الأمد.
- وقد يكون الربط بوضع المعلومة في فئة معينة فكلمة "فرويد" يمكن أن تتدرج تحت فئة طبيب نفسي، وقد يكون الربط معتمداً على تكوين صور تخيلية لفرويد أثناء عمله مع المرضى النفسيين.

النوع الثاني من التردد تأثيره كبير على كمية المعلومات التي تخرج من الذاكرة الأولية لتنتقل إلى الذاكرة الثانوية، والعامل الأساسي في هذا الانتقال هو كم وكيف العمليات التي أجريت على المعلومات في الذاكرة ويسمى هذا العامل باسم: "مستوى العمليات" فقد يكون هذا المستوى ضحلاً مثلاً إيقاع كلمة "فرويد" في الأذن عند ترديدها أو الإيقاع المشترك بينها وبين كلمة أخرى موجودة في الذاكرة مثل كلمة "فرويد"، وقد يكون هذا المستوى عميقاً كالربط بينها وبين أي وحدة معرفية أخرى بأي طريقة من الطرق السابقة.

وقد بينت الدراسات أن هذه الذاكرة تستطيع استيعاب ٧ أجزاء أو وحدات معرفية بزيادة أو نقص قطعتين، أي مدى استيعابها يكون ما بين ٥ - ٩ أجزاء معرفية فالكلمة المكونة من ١٧ حرف تزيد عن مدى استيعاب هذه الذاكرة، أما إذا كانت الكلمة مكونة من سبعة مقاطع فإنها تصبح ملائمة لمدى هذه الذاكرة وهذا يبين المدى المحدود لهذه الذاكرة وبالتالي فكلما زاد عدد الوحدات المعرفية كلما كان قصورها، كما بينت الدراسات أن المدى الزمني لهذه الذاكرة لا يزيد عن ثلاثين ثانية، فلقد قدم أحد الباحثين لعينة من المفحوصين مقاطع عديمة المعنى ولكي لا يترك للمفحوصين فرصة تكرار وترصيد هذه المقاطع طلب منهم أن يعدوا تنازلياً من ٣٦٣ - ٣٦٠ -

٣٥٧ -...- إلخ، وجد الباحث أنه بعد ١٨ ثانية استطاع ١٠% فقط من المفحوصين تذكر المقاطع تذكرًا صحيحًا.

يرتبط عدد الوحدات المعرفية وعملية ترديد المعلومات في الذاكرة الأولية بمفهوم معين هو "حاجز الترديد" وحاجز الترديد هو جزء من الذاكرة الأولية يحتوي علي الوحدات المعرفية التي تردد هذا الحاجز ذو إمكانيه محدوده بحيث لا يستطيع ترديد إلا عدد محدود من الوحدات المعرفية في لحظة معينة، فإذا ما وصل إلى الذاكرة الأولية كثير من الوحدات المعرفية زاد العبء علي هذا الحاجز المعرفي مما يؤدي إلى عدم ترديد الوحدات المعرفية ترديدا يكفي لبقائها في الذاكرة الثانوية.

ثالثًا: الذاكرة الثانوية أو طويلة الأمد:

إنك تتذكر رقم منزلك الذي كنت تسكن فيه منذ فتره طويلة وتتذكر بعض زملائك الذين كانوا معك في المراحل التعليمية السابقة، هذه الأمثلة توضح المقصود بالذاكرة طويلة الأمد.

بعد أن تجري الذاكرة الأولية عملها مع المعلومة تنتقل إلى الذاكرة الثانوية لكي تم تخزينها، ولكن هذا التخزين لا يتم إلا بعد أن تمر المعلومة بسلسلة من العمليات تتلخص في ربطها بغيرها أو وضعها في فئتها المناسبة وتظل فيها لسحبها واستعادتها إما للتعامل معها في الذاكرة الأولية عند دخول معلومة جديدة، وإما لاستخدامها في إصدار استجابة ما، تعرف باسم المخرج.

تتميز هذه الذاكرة بأنها ذات قدرة غير محدودة، إذ يستطيع استيعاب أي كمية من المعلومات، وهذا قد يجعل من الصعوبة استعادة المعلومات القديمة، كذلك فإن أية معلومة لا تفنقد من هذه الذاكرة، وهذا يقودنا إلى ضرورة التمييز بين إمكانية الحصول علي المعلومة وإمكانية التوصل إليها.

فكل معلومة في الذاكرة الثانوية يمكن الحصول عليها ولكن إمكانية الوصول إليها أي استعادتها ليست بالأمر الضروري بالرغم من وجودها في الذاكرة، ففي اختبارات التذكر يمكن أن

تفشل في الاجابة عن سؤال ما، إما لأن المعلومة لا يمكن الحصول عليها لأنها أصلاً لم تدخل الذاكرة، وإما لأنها قد تكون قد دخلت الذاكرة ولكن لا نستطيع التوصل إليها كقولنا "كانت المعلومة علي طرف لساني".

للذاكرة الثانوية أنواع ثلاثة هي:

١- الذاكرة السيمانتية:

وهي تقريباً تعادل ما نسميه معلوماتنا أو ما نعرفه عن العالم أو عن المعاني أو عن القواعد اللغوية كمعرفتنا أن فرويد كان طبيباً شهيراً أسس نظرية التحليل النفسي.

٢- الذاكرة القصصية:

وهي تقريباً تعادل ما نسميه خبراتنا الشخصية بأشياء تعرضنا لها في حياتنا، كمعرفتنا أن "فرويد" كانت له ابنة اسمها "آنا فرويد" وأنها اهتمت بنظرية والدها.

٣- الذاكرة الإجرائية:

وهي تعادل ما نسميه معلوماتنا عن أساليب أداء شيء ما كمعلوماتنا عن كيفية قيادة السيارة. أما عن تنظيم المعلومات داخل هذه الذاكرة فلقد اختلفت فيه النظريات والآراء ومنها "النموذج الشبكي" فكل معلومة موضع في الذاكرة السمانتيكية، كما أنها ترتبط بعلاقات متعددة بغيرها مما يجعل المعلومات تتخذ شكلاً هرمياً، فقد يكون في الذاكرة موضوع لعصفور الكناريا باعتبار أنه صغير الحجم أصفر اللون ويستطيع الغناء، ويرتبط عصفور الكناريا في الذاكرة بموضوع آخر هو الطائر باعتبار أنه يستطيع الطيران لأن جسمه مغطى بريش وله جناحان، ويرتبط الطائر في الذاكرة بموضوع آخر هو الحيوان، باعتبار انه يأكل ويتنفس وله جلد، أي أننا في الذاكرة نحتفظ بمعلومات عن طائر الكناريا يمكن صياغتها كالتالي:

"انه طائر ولما كان الطائر حيوان ولما كان للحيوان خصائص معينة فإن عصفور الكناريا له مثل أو بعض هذه الخصائص" أو "أن الكناريا طائر ولما كان للطائر خصائص معينة فإن له مثل أو بعض هذه الخصائص".

أسئلة الفصل:

س ١: ينبغي على المعلمين تنويع طبقة الصوت لديهم، واستخدام الألوان على السبورة أو غيرها من الوسائل البصرية التي يمكن من خلالها إثارة الاستقبال الحسي لدى تلاميذهم... ناقش هذه العبارة في ضوء دراستك لهذا الفصل.

س ٢: على الرغم من أن لكل منها تعريفه المميز إلا أن مصطلحات الاستقبال الحسي، والانتباه، والإدراك الحسي وثيقة الصلة ببعضها البعض وتكون معاً جزءاً متكاملًا في عملية المعالجة البشرية للمعلومات.... وضح ذلك.

س ٣: للتذكر أهمية لا يستهان بها في حياة الفرد.

في ضوء هذه العبارة أكتب عن:

- الأهمية الكبرى لعملية التذكر في حياة الإنسان.

- مراحل التذكر.

- العوامل المؤثرة في التذكر.

- عرف النسيان.

- ما الفرق بين النسيان الطبيعي والمرضى.

- هل النسيان أمر إيجابي أم سلبي؟ وضح ذلك.

- اشرح أسباب النسيان.

- اشرح بالتفصيل أنواع الذاكرة.

- اشرح أنواع الذاكرة الثانوية.

- قارن بين أنواع الذاكرة الثلاثة.

س ٤: كيف يمكنك الاستفادة من دراسة هذا الفصل في حياتك الشخصية والعملية.

اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:

- (١) هناك عوامل تتعلق بالشخص المنتبه وتؤثر في الانتباه ومنها:
- أ. موضع المثير
 - ب. سمات الشخصية
 - ج. الجودة
- (٢) من العوامل المؤثرة في الانتباه عوامل تتعلق بالمثير ذاته مثل:
- أ. الحرمان الحسي.
 - ب. مستوى الاستثارة.
 - ج. تنوع المثير.
- (٣) يُعرّف..... بأنه: عملية تنظيم وتفسير المعطيات الحسية التي تصلنا من الأحاسيس لزيادة وعينا بما يحيط بنا وبذواتنا.
- أ. الإدراك
 - ب. التذكر
 - ج. الانتباه
- (٤) يعتمد الإدراك على..... عمليات متكاملة.
- أ. خمس
 - ب. ثلاث
 - ج. أربع
- (٥) من المبادئ المنظمة لتكوين المدركات.
- أ. الإغلاق
 - ب. التشابه
 - ج. جميع ما سبق

أكمل العبارات الآتية:

١. عَرَّفَ وليم الخولي الإحساس بأنه.....
٢. لكل حاسة عنصر اكتشاف يُسمَّى..... وهو.....
٣. يطلق مصطلح..... على تهيؤ الفرد أو ميله لإدراك إشارات حسية معينة وتجاهل ما عداها.
٤. لا يمكن أن تصبح المعلومات جزءاً من مخزن الذاكرة دون أن تقع تحت.....

ضع علامة (✓) أو علامة (×) أمام العبارات الآتية:

١. عملية الانتباه مطلقة غير محدودة السعة ()
٢. تعمل المثيرات اللفظية على جذب الانتباه أكثر من المثيرات البصرية ()
٣. وجهة الانتباه هي القدرة على القيام بعدة مهام في وقت واحد ()
٤. لكل الألوان نفس درجة الجاذبية للانتباه ()
٥. تشير شدة الانتباه إلى التركيز على بعض المثيرات المختارة ووضعها في بؤرة الانتباه ()
٦. انتظام المثير أي اطراد حدوثه على وتيرة واحدة يؤدي إلى زيادة الانتباه ()
- المثيرات الجديدة تجذب انتباه الفرد أكثر من المثيرات المألوفة لديه ()

ضع علامة (✓) أو (×) مع تصحيح الخطأ:

- ١- الخبرات الحاضرة التي نحضرها تكون غير متصلة اتصالاً شديداً بالخبرات الماضية.
- ٢- تساعد قدراتنا واستعداداتنا الفعلية على تذكر الحوادث والخبرات الماضية
- ٣- التذكر هو القدرة على استرجاع المعلومات من المخ.
- ٤- يعد التوتر من العوامل المؤثرة في التذكر.
- ٥- يكون النسيان مرضياً فقط.

اختر الاجابة الصحيحة مما بين القوسين:

- ١- النسيان هو في استرجاع الخبرة السابقة للانتفاع بها في مواقف الحياة.
(القدرة على - الإخفاق - فقدان - الضياع)
- ٢- من أسباب النسيان
(التذكر - الميول والاتجاهات - الترك - الخبرة)
- ٣- عندما تتذكر رقم منزلك الذى كنت تسكن فيه منذ فترة طويلة فإن هذا مثال يوضح المقصود بالذاكرة.....
(الثانوية - الأولية - الحسية - قصيرة الأمد)
- ٤- من أنواع الذاكرة الثانوية.....
(الحسية - الأولية - الاجرائية - الثانوية)
- ٥- يعتبر التكرار من العوامل المهمة التي تؤدي إلى..... ما نتعلمه من مهارات ومعلومات.
(ضياع - إهمال - تثبيت - إهدار)

أكمل ما يأتي:

- ١- يعتبر طول المادة المراد تذكرها ومدى وتعقيدها من العوامل التي تؤثر على درجة تذكر الفرد لها.
- ٢- يتأثر تذكر الفرد لمادة معينة بتعليمها..... الفرد نحو تلك المادة.
- ٣- قد ينشأ النسيان المرضى نتيجة لما يتعرض له الفرد من..... يصاب به في الرأس.
- ٤- قد يكون سبب النسيان..... المعلومات مع بعضها البعض.
- ٥- تتكون الذاكرة الأولية قصيرة الأمد من قسمين الذاكرة المباشرة والذاكرة.....

المراجع:

- الدردير، عبد المنعم أحمد. علم النفس المعرفي.
- الدردير، عبد المنعم أحمد. دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي.
- بدر، فائقة محمد. اضطراب الانتباه لدى الأطفال: أسبابه و تشخيصه و علاجه.
- الزغلول، رافع النصير. علم النفس المعرفي.

الفصل الرابع

الدوافع

الفصل الرابع

الدوافع

محتويات الفصل

- معنى الدوافع.
- بعض المصطلحات ذات العلاقة بالدوافع.
- مفهوم الدوافع لدى مدارس علم النفس.
- وظائف الدوافع.
- أنواع الدوافع.
- تعديل الدوافع.
- الدوافع والتربية.

أهداف الفصل

يتوقع بعد دراسة الطالب لهذا الفصل أن يكون قادراً على:

- يستنتج الطالب معنى الدوافع.
- يفرق الطالب بين الحوافز والبواعث.
- يناقش الطالب مفهوم الدوافع لدى مدارس علم النفس المتعددة.
- يشرح الطالب وظائف الدوافع.
- يميز الطالب بين الأنواع المختلفة للدوافع.
- يعطي الطالب أمثلة تدل على إمكانية تعديل الدوافع.
- يوضح الطالب دور التربية في قضايا الدافعية.

الفصل الرابع

سيكولوجية الدوافع

مقدمة:

يقوم الإنسان والحيوان بالعديد من الأنشطة المتباينة سواء التي تحدث داخل الجسم كالاستجابات الصادرة عن الغدد الصماء مثلاً والتي لا يمكن مشاهدتها مباشرة، أو تلك التي يمكن مشاهدتها، والتي تحدث غالباً في البيئات المحيطة به ولهذا أطلق العلماء لفظ السلوك علي تلك الأنواع المتباينة من نشاط الكائن الحي سواء التي تحدث داخله أو في البيئة المحيطة به وإن كان قد أختص علم النفس بدراسة السلوك بعض أنواع السلوك دون الأخرى كالتعلم والإدراك والتفكير والتذكر.

كذلك لا ينبغي أن يغيب عن الأذهان الهدف الأساسي لدراسة سلوك الكائن الحي بوجه عام والإنسان علي وجه الخصوص هو التعرف علي الأسباب الجوهرية الكامنة وراء هذا السلوك والتي تدفع الفرد لكي يستجيب في موقف ما بطريقة محدودة تختلف عن فرد آخر تعرض لنفس المثير السابق في نفس الوقت وبصورة أخرى فإن علم النفس يهتم بدراسة الدوافع لمحاولة إلقاء الضوء علي سلوك الفرد حتي التعرف علي شخصيته بصورة عامة، ومن ثم يتضح لنا أهمية الدوافع التي تعتبر المحرك الأول وراء نشاط الإنسان في شتى المواقف سواء البسيطة أو المعقدة.

هذا وسنتناول موضوع الدوافع في هذا الفصل من حيث التعرف بها وتحديد مفهومها، ثم نشير إلى وجهات النظر المتباينة التي تناولت الدوافع من خلال بعض المدارس المختلفة لعلم النفس وبعد ذلك نتعرض لوظائف الدوافع وأنواعها وكيف يمكن تعديلها وقياسها، ونختتم الفصل بالحديث عن العلاقة بين الدوافع والتربية.

معنى الدوافع: Motives

الدوافع هي تلك الطاقة الكامنة لدى الكائن الحي والتي تدفعه لكي يسلك سلوكا معيناً في البيئة الخارجية، وهذه الطاقات هي التي تحدد للكائن الحي أهدافه لتحقيق أفضل تكيف ممكن مع بيئته، وبمعنى آخر فالدافع هو حالة فسيولوجية أو سيكولوجية داخل الفرد تجعله يقوم بأنواع معينة من السلوك في اتجاه محدد، كما تهدف إلى خفض حالة التوتر لديه وتخليصه من حالة عدم التوازن، ومن ثم يتضح لنا أن الدافع لا يمكن أن نراه أمامنا وإنما يمكن الاستدلال عليه عن طريق نتائجه، ولذا فهو يعتبر تكوين فرضي، حيث إن الذي يمكن رؤيته أو مشاهدته مجموعتين من العوامل، أما أولهما: فهي تلك المثيرات أو المنبهات الداخلية أو الخارجية التي تسبق الدوافع، والثانية: هي تلك الأنماط السلوكية التي تصدر عن الكائن الحي والتي تلي تلك المثيرات أو المنبهات، والتي تلتزم اتجاهها معيناً من أجل تحقيق هدف محدد، ثم يتوقف تتابع السلوك بعد الوصول إلى الغاية المنشودة، وأبسط مثال لذلك حالة الطفل الجائع الذي يشعر بالألم نتيجة تلك التقلصات التي تحدث من حين لآخر في معدته الخاوية من الطعام نتيجة مرور زمن ليس بالقصير، بين تناوله إفطاره وتلك الآونة التي يشعر فيها بالرغبة الشديدة في تناول الطعام، والتي نرى فيها أنه قد بدأت عملية التوتر المتمثل في تكرار سؤاله عن الطعام والبحث عنه بأي وسيلة ممكنة حتى يحصل عليه، ثم تجده قد تغير من حالة التوتر والتبرم والضيق إلى حالة من الاسترخاء والراحة ويعتبر المحرك الأساسي لسلوك الطفل في المثال السابق هو حاجته الملحة إلى الطعام أو الدافع إلى الجوع كما يطلق عليه البعض.

ولكي يتضح أكثر معنى الدوافع ينبغي أن نلقي الضوء على بعض المصطلحات الأخرى اللبيقة الصلة بها، والتي تستخدم في مضمار الدافعية وهي:

١- الحوافز: Drives

وهي تطبق على مجموعة من المثيرات الداخلية التي تستثير نشاط الكائن الحي وتجعله على أهبة الاستعداد للقيام باستجابات معينة تجاه موضوع محدد في البيئة الخارجية أو البعد عنه،

والتي تجعله في حالة من الضيق والتبرم، ومن أمثلة حافز الجوع وحافز الاحساس بالسخونة نتيجة الألم الناجم عن ملامسة جسم درجة حرارته مرتفعة.

٢- البواعث: Incentives

وهي من الموضوعات التي يتجه إليها الكائن الحي وتحدد طبيعة استجاباته سواء نحوها أو بعيدة عنها، والتي بدورها تعمل على خفض حاله الضيق والتبرم التي يشعر بها، ومن أمثلة ذلك: الماء الذي يقابل حافز العطش وهكذا.

كذلك ينبغي ان ننوه إلى أن كلا من الحوافز والبواعث منفصلين فقط من حيث الحديث عنهما نظرياً، أما من الناحية الوظيفية فهما متداخلان تماماً، والدليل على ذلك في حالة حافز الجوع تجد الكائن الحي في بداية احساسه بالجوع لا يرضى إلا بطعام محدد، ولكن عندما يشتد له الجوع يرضى بأي صنف من الطعام حتى ولو كان رديئاً وهنا نجد أن حافز الجوع يثير الكائن الحي للبحث عن الطعام وهو بدوره يستثير حافز الجوع وهكذا.

مفهوم الدوافع لدى مدارس علم النفس:

وسنتعرض في السطور التالية لمفهوم الدوافع من خلال وجهه نظر مدارس علم النفس

المختلفة على النحو التالي:

الدوافع عند مؤسس مدرسة التحليل النفسي هي تلك المطالب الجسمية التي تعتبر المحرك الأساسي لكل أوجه النشاط الإنساني، ويتضح من هذا أن فرويد يفسر دوافع الفرد في ضوء نظرية الغرائز، وخاصة الغريزة الجنسية التي اعتبرها القوة الرئيسية التي تدفع الفرد إلى النشاط.

أما السلوكيون فهم لا ينكرون دور الغرائز في تحريك دوافع الفرد، ألا أنهم لا يعطونها أهمية كبرى في حياة الفرد العادية كما فعل فرويد كذلك يطلقون عليها مصطلح الدوافع الأولية وهو يعني تلك الدوافع ذات الصلة بالنواحي الفسيولوجية كما أشاروا إلى أن الفرد يكتسب دوافعه الأخرى من جراء الخبرات التي تعلمها وفق منهجهم وإطارهم المحصور بين المثير والاستجابة.

كذلك نجد أن أصحاب المذهب الإنساني لا يرفضون وجود غرائز لدى الفرد، كما أنهم لا يرفضون ما نادى به السلوكيون من وجود وصلات عصبية بين الخلايا، غير أنهم لا يعطون لغرائز الإنسان ولا لهذه الوصلات العصبية ما أعطاه فرويد أو السلوكيون لها من أهمية، حيث أنهم يعطون الأهمية لدوافع أخرى كالقيم العليا مثل الخير، الحق، الجمال، العدل، الأمانة، الفضيلة، وغير ذلك من قيم تضيف على الفرد إنسانيته وتميزه عن غيره من الكائنات الأخرى؛ وبمعنى آخر فالحاجات البيولوجية والنفسية والقيم العليا كلها دوافع مهمة لسلوك الإنسان تدفعه وتوجهه إلى إشباعها.

ومن النظريات التي تناولت موضوع الدوافع أيضا نظرية الغرائز لمكدوجل McDoygal الذي أرجع دوافع سلوك الفرد إلى عدد من الغرائز تصل من وجهه نظرة إلى ١٨ غريزة مثل: غريزة الخضوع، السيطرة، المقاتلة، الهروب، النفور، البحث عن الطعام، الاستطلاع، التملك،... إلخ وقد عرف مكدوجل الغريزة بأنها: استعداد فطري لدى الفرد يدفعه إلى الانتباه إلى أجزاء من الموقف، والشعور بانفعال معين عند إدراكها يؤدي في النهاية إلى سلوك خاص إزاءها.

ويرى مكدوجل أن للغريزة ثلاثة أركان أساسية هي: الإدراك، الوجدان، والنزوع، ومعنى ذلك أن الإدراك يثيرها والنشاط الانفعالي يصاحبها، وأخيرا سلوك تعبر به عن نفسها، كما يرى أنه يمكن تعديل الجانب الإدراكي أو الجانب النزوعي للغريزة عن طريق ما يسمى بالإعلاء أو الإبدال.

وقد وجه العديد من النقد لأصحاب نظريات الغرائز، فعلى سبيل المثال إغفالها لأثر الدوافع اللاشعورية في تحريك سلوك الفرد، وعدم اعتدادها بخبراته السالفة، وإن حصرهم سلوك الفرد في عدد من الغرائز لا يكفي لتفسيره، وخاصة أن أغلب الدوافع ذات صبغة اجتماعية مكتسبة والقلّة منها فطرية موروثية، لا نجد أن نظرية الغرائز في المرحلة الراهنة لا يعتمد عليها في تفسير السلوك ودوافعه، ولكن تدرس لطلاب العلم كمرحلة تاريخية من مراحل تطور علم النفس.

وظائف الدوافع:

تبين من الأبحاث السابقة سواء التي أجريت علي الحيوان أو الإنسان أن كلا منهما يحاول دائماً أن يتكيف مع البيئة الخارجية التي يعيش فيها بشتى الطرق والوسائل وذلك عن طريق إيجاد نوع من الموائمة بين ظروفه الداخلية اللازمة للتعايش في حالة طيبة وبيئته الخارجية.

لذا نجده يحاول أن يحافظ علي درجة حرارة جسمه في المستوي المنشود وذلك عن طريق إمداد الجسم باحتياجاته الضرورية من المواد الغذائية والماء والأكسجين، وهذا لكي يتحقق له حالة توازن مع بيئته الداخلية، وعندما يختل هذا التوازن فجأة لأي سبب من الأسباب، فإننا نجد الكائن الحي ينشط مرة أخرى لكي يحقق هذا التوازن من جديد.

والدليل علي ذلك أنه عندما وضع فأر يعاني من نقص في كمية كلوريد الصوديوم (ملح الطعام) في دمه وهو عطشان أمام إناءين أحدهما مملوء بالماء العذب والآخر بالماء المالح اندفع الفأر إلى الإناء الذي به الماء المالح لكي يعوض النقص عنده من نسبة كمية كلوريد الصوديوم في جسمه، ومن ثم يتضح لنا أن للدوافع ثلاث وظائف هي: أنها تمد السلوك بالطاقة وتثير النشاط، ويحدث هذا عند ظهور دافع أو حاجة يسعى الكائن الحي لإشباعها، أما الوظيفة الثانية للدوافع: أنها تؤدي إلى وظيفة الاختيار، أي أنها تختار النشاط وتحدده، فهي تجعل الكائن الحي يستجيب لبعض المواقف دون غيرها، ومعنى هذا أنها تساعد على تحديد أوجه النشاط المطلوبة لتحقيق الغرض، وأخيراً فهي توجه السلوك نحو الهدف، بمعنى أنها تصبغ السلوك بالغرضية فكل دافع يرتبط بغرض يسعى لتحقيقه.

أنواع الدوافع:

وبالنسبة لأنواع الدوافع فقد صنفها المشتغلون في مجال علم النفس إلى مجموعتين

رئيسيتين هما:

أ- الدوافع الأولية:

وهي تلك الدوافع التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بحاجات الكائن الحي العضوية وخاصة بوظائف الأعضاء التي يطلق عليها البعض الوظائف الفسيولوجية كالحاجة إلى الماء والطعام والجنس والإخراج، وكثير من العلماء يسمي تلك الدوافع الأولية بالدوافع الفطرية أو البيولوجية، وذلك نظراً لاتصالها المباشر بحياة الكائن الحي سواء أكان حيواناً أو إنساناً، والدليل على ذلك من منا يستطيع أن يستمر في البقاء دون الحاجة إلى الطعام أو الماء.. ومن ثم نجد أن الدوافع الأولية يمكن عن طريقها التحكم في سلوك الكائنات الحية دون الإنسان، وهذا ما سنتناوله فيما بعد عند الحديث عن قياس الدوافع.

ب- الدوافع الثانوية:

وهي تلك التي تتكون لدى الفرد نتيجة تفاعله المستمر مع بيئته الاجتماعية، والتي يطلق عليها البعض الدوافع المكتسبة أو النفسية، كذلك فإن تلك الدوافع لا تبدأ في الظهور لدى الطفل إلا بعد أن ينضج بعض الشيء وهي تالية لظهور التوابع البيولوجية وأوضح مثال لذلك: حالة الطفل الوليد الذي ليس له حول ولا قوة والذي يعتمد على أمه في رعاية كل شئونه وفي إشباع حاجاته ودوافعه الأولية المتمثلة في الحاجة إلى الطعام والشراب و... إلخ، والتي تنشأ عنها بعض الحاجات والدوافع الأخرى الجديدة نتيجة هذا التفاعل المستمر بينه وبين من حوله، ومن أمثله تلك الحاجات حاجة الطفل الملحة إلى المحيطين به وخاصة أمه، حيث بدونها يحس بعدم الطمأنينة والخوف، ويظهر هذا جلياً في لحظات بكائه عندما لا يجدها بجواره، وبالتالي فهو في أمس الحاجة إلى حنوها وعطفها عليه وهددهتها له من وقت إلى آخر، ثم بعد ذلك تبدأ تتكون لدى الطفل كلما كبر العديد من الحاجات الجديدة المكتسبة نتيجة هذا التفاعل المستمر بينه وبين من معه كالحاجة إلى الأمن، التقدير، النجاح، الحرية، الانتماء،... إلخ.

وبعد أن تم عرض ذلك التصنيف للدوافع يتضح لنا أن الدوافع الأولية يشترك فيها الإنسان والحيوان، وإن كانت أكثر أهمية للحيوان من الإنسان، حيث إنه بعد ما يبدأ في النضج وابتعد عن

مرحلة الميلاد منطلقاً إلى المراحل التالية لها يقل اهتمامه بالدوافع الأولية ويهتم أكثر بدوافع الثانوية والتي تتجم عن طريق إشباع دوافعه بطريقة غير مباشر، كذلك نجد أن معظم المجتمعات البشرية تتفق غالباً في أسلوب إشباع تلك الدوافع الفطرية التي يتساوى فيها كل الناس علي اختلاف مشاربهم ونحلهم.

أما الدوافع الثانوية فنجد انها تختلف من مجتمع لآخر حيث إنها تتأثر بأطروة الثقافية وتخضع لمعايير الاجتماعية السائدة، هذا بجانب الطرق المتباينة من أساليب التتميط الاجتماعي التي يتميز بها مجتمع عن آخر.

تعديل الدوافع:

أمكن قياس الدوافع لدى الإنسان والحيوان علي السواء وخاصة الدوافع البيولوجية التي أجريت معظمها علي الحيوانات وذلك لأنها أكثر تأثيراً علي سلوكه، هذا بجانب سهولة التحكم فيه، أما الإنسان فهي أقل تأثيراً في حياته ولا تظهر بوضوح وراء تصرفاته وسوف نتعرض في السطور التالية لبعض الأبحاث والدراسات التجريبية التي أجريت لقياس قوة الدوافع علي النحو التالي:

أ- دافع الجوع:

نظراً لأهمية هذا الدافع فقد أجريت عليه العديد من الدراسات منها: الدراسة التي أجراها تسانج Tsang علي مجموعتين من الفئران إحداهما قد استأصلت معدتها والأخرى عادية، وذلك من خلال مواقف التعلم في إحدى المتاهات، وقد لاحظ أن تأثير الطعام علي تعلم الفئران لكلا المجموعتين واحد، ومن ثم يتضح لنا أن دافع الجوع موجود حتي في حالة غياب تقلصات المعدة.

وبناء علي نتائج الأبحاث التي أجريت علي الجوع والتي تبين منها ان دافع الجوع الكيميائي موجود ومؤثر بطبيعته، قد تم حقن كلب جائع بدم منقول من جسم كلب شبعان فوجد ان تقلصات المعدة عند الكلب الجائع توقفت تماماً وعلي النقيض من هذا عندما تم حقن أحد الكلاب فور التهام طعامه بدم كلب جائع فقد بدأ يشعر بتقلص معدته.

كما أجريت إحدى التجارب علي الإنسان للتعرف علي مدى تأثير السكر في الدم علي الجوع، حيث تم حقن أحد الأفراد بجرعة من الأنسولين الذي أدى إلى انخفاض مستوى السكر في الدم، ومن ثم بدأ يشعر بالجوع نتيجة تقلص معدته.

كذلك أجريت إحدى الدراسات علي مجموعتين من الفئران حيث كان يقدم لأحدهما الطعام بصورة عادية، والأخرى كانت تحرم من ملح الطعام، وبعد استمرار هذه الدراسة عدة أسابيع قدم لكلتا المجموعتين إناء به محلول ملحي وآخر به محلول سكري، ف لوحظ أن أفراد المجموعة التي حرمت من الملح كانت تقبل علي إناء المحلول الملحي عن أفراد المجموعة الأخرى، ومن ثم يتبين لنا أن الكائن الحي لديه القدرة الطبيعية لاختيار الطعام اللازم لجسمه.

ومن تلك الدراسات والتجارب يتضح لنا أن فقدان الطاقة لدى الكائن الحي تؤدي إلى ظهور الحاجة إلى الطعام باعتباره المصدر الرئيس لهذه الطاقة، كذلك فإن ظهور بعض التوترات والتقلصات لعضات المعدة والتغير في كيمياء الدم يعتبر مقدمات للإحساس بالجوع.

ب-دافع العطش:

يأتي الإحساس بالعطش عندما تنخفض نسب الماء في الجسم فتجف أنسجة الفم والحلق، لأن هذا الجفاف بنية الأطراف العصبية في كل منهما، وفي دراسة قام بها بلوز Bellows علي إحدى الكلاب حيث كان يحرمه من الماء لمدة طويلة، ثم يضع بعد ذلك مباشرة كمية من الماء توازي الكمية التي حرم منها دون أن تمر بالفم والحلق ولكن علي الرغم من هذا عندما سمح للكلب بالشرب مباشرة لعق كميات من المياه هائلة كأنه لم يوضع في معدته أي كمية من الماء، وفي محاولة أخرى عندما سمح له بالشرب بعد ١٥ دقيقة من وضع الماء في معدته فإنه لم يشرب، ومن ثم يتضح لنا أنه عندما يمر قت كاف لامتنصاص جسم الكلب الماء الذي وضعه في معدته فإنه يساعد علي اختفاء إحساس الكلب العطش علي الرغم من أن الماء لم يمر بفمه أو حلقة، وقد عزى بلوز ذلك إلى أن الماء قد انتقل عن طريق الدم إلى حلقة.

وفي دراسة أخرى أجريت علي مجموعتين من الفئران حيث كان الباحث يقدم لهما الماء طوال الوقت، إلا أنه لاحظ علي المجموعة التي حقنت بمحلول ملحي تحت الجلد مباشرة أنها كانت تشرب كميات هائلة من الماء كأنها محرومة منه، وقد عزى ذلك إلى نسبة ترتكز الملح في جسم الفئران ساعدت علي الاحساس بالعطش.

ويتضح مما سبق أن الحاجة إلى الماء ترتبط بنفس كميته في جسم الكائن الحي، وذلك لأن الماء يدخل في جميع العمليات الحيوية في الجسم مما يجعل فقدان أي قدر مناسب يؤدي إلى تعطيل العمليات الأخرى، ومن ثم زيادة التوتر والاحساس بالعطش.

ج- الحاجة إلى الهواء:

إذ أمكن للإنسان العيش بلا طعام أو ماء عدة ساعات أو أيام فإنه لا يستطيع الحياة بدون تنفس أكثر من دقيقة، والا حرم من غاز الأكسجين الذي هو عنصر جوهري لازم لاحتراق الطاقة في جسمه وتزويده بالحرارة اللازمة.

ومن الدراسات التي أجريت علي الأطفال ضعاف العقول تبين أن أغلبهم قد مروا بحالات اختناق خلال عملية الولادة، والتي ساعدت علي تدمير خلايا المخ والإصابة ببعض التشنجات الصرعية، ومن ثم تتضح أهمية التنفس القصى للكائن الحي، والتي لو حرم منها أكثر من دقيقة واحدة لتعرض لتلف خلايا المخ وما يترتب عليه من آثار مدمرة.

د- الحاجة إلى النوم:

غالباً ما يلجأ الفرد إلى الراحة والخلود إلى الفراش بعد أي مجهود جسماني يقوم به، كذلك يشعر البعض بالتعب والارهاق ليس نتيجة بذل مجهود عضلي ولكن نتيجة تعرضه للإحباط والقلق، والمحك في ذلك هو الراحة حيث يزول التعب عن الشخص المتعب جسمياً، أما إذا كانت ترجع لأسباب انفعالية فلن تؤدي الراحة إلى اختفاء الشعور بالتعب بل يظل الفرد يشعر بالإجهاد.

وقد قام كلارك Celark وزملاؤه بدراسة علي بعض الأفراد الذين حرّموا من النوم فترات متفاوتة تراوحت بين ٥٠: ١٠٠ ساعة ولا يحدث إلا تدهور بسيط في كفاءته تجاه الأعمال البسيطة، أما في الأعمال المركبة التي تحتاج منه إلى قدر من الإتقان فإنه لا يقوى علي أدائها بعد مرور أكثر من ٥٠ ساعة بلا نوم وعادة فإن الإنسان العادي يحتاج للنوم يوميًا ما بين ٦ - ٨ ساعات سواء أكان متصلًا أو علي فترات متقطعة.

هـ- الدافع الجنسي:

وإن كان هذا الدافع ضروري للمحافظة علي الجنس البشري، إلا أنه ليس ضروريًا في المحافظة علي حياة الفرد كبقية الدوافع البيولوجية الأخرى، كذلك فهو يرتبط بالانتميط الاجتماعي والذي غالبا ما يستمد من تقاليد المجتمع واهلاقيات وعقائده.

وقد أجريت إحدى الدراسات علي مجموعة من الفئران الذكور حيث قامت بوضع كل فأر ذكر مع فأر أنثى في قفص لفترة من الوقت، وكانت الذكور تحقق قبل دخولها الأقفاص، بمادة منبهة وفي أحيان أخرى بمادة مهدئة، ومن خلال ملاحظة سلوكهم تجاه الاناث تبين أن للمادة المنبهة تأثيرًا إيجابيًا علي نشاطهم الجنسي، أما المادة المهدئة فكان لها تأثير سلبي علي ذلك النشاط، ويتضح من هذا أن الدافع الجنسي يتأثر بهرمونات معينة تفرز من الخصية عند الذكر ومن المبيض عند الأنثى وتصب في الدم، أما في الإنسان فبالإضافة إلى هذا نجد أن العوامل الاجتماعية والانفعالية والخبرات السابقة لديه تلعب دورًا كبيرًا لا يمكن إغفاله تجاه الدافع الجنسي، وعلي كيفية التعبير عنه.

ومن أشهر التجارب التي أجريت لقياس قوة الدافع تجربة صندوق الاعاقة وهو مكون من صندوقين يفصل بينهما ممر تبطن جدران أرضيته أما بالأسلاك الكهربائية أو مادة موصلة للحرارة، وعادة ما يوضع فأر في أحد هذين الصندوقين ويحرم من حاجته الأولية، ثم يوضع في الصندوق الآخر الطعام أو الماء أو فرد من الجنس الآخر الذي يمثل تلك الحاجات الأولية، ثم يسري في أرضية الممر تيار كهربائي أو ترتفع درجة الحرارة وتقاس قوة الدافع بعدد المحاولات التي يقوم بها

الفأر لاجتياز الممر، والتي تدل علي مدى تحمله الألم الذي يتعرض له من خلال عبوره الممر الكهربائي أو الساخن لكي يصل إلى الصندوق الآخر، وقد تبين أيضا من تلك التجارب التي أجريت علي الحيوان بصفة عامة أن دافع الأمومة أقوى من هذه الدوافع، يليه دافع العطش ثم الجوع ثم أخيرا دافع الجنس.

الدوافع والتربية:

تعتبر الدوافع من أهم الدعائم الأساسية التي تقوم عليها العملية التعليمية حيث إنها بدونها لا يمكن أن تتم تلك العملية علي الوجه الأكمل، ولا علي الصورة المتوخاة لها، لذا إذا أردنا أن نجني من وراء تلك العملية الثمرة المرجوة كان علينا أن نهتم بدوافع التلميذ وخاصة دوافعه المكتسبة من خلال العديد من المواقف التعليمية، فمثلاً إذا كان التلميذ غير مدرك لأهمية الدرس الذي يتعلمه نتيجة لعدم وضوح الرؤية للدافع المرتبطة والكامنة خلفه فإنه في تلك الحالة سيبدل جزء من الطاقة المختزنة لديه في سبيل تعلم هذا الدرس، وعلي النقيض من هذا نجد نفس التلميذ يبذل قصارى جهده لتعلم درس آخر لأنه قد وعي الدوافع الكامنة وراءه تماماً، ومن ثم ينبغي علي المدرس أن يحرص علي استثارة دوافع تلاميذه، بقدر الإمكان حتى يجعلهم في مستوى من الدافعية والتركيز تؤهلهم إلى الاستذكار الجيد والتحصيل المثمر، هذا بجانب توخي الدقة في اختيار الدروس المتعددة التي تثير دوافعهم وتحقق رغباتهم وأهدافهم.

وينبغي ألا يفوتنا في هذا المقام الذي نتحدث فيه عن أهميه استثارة المدرس لدافع تلاميذه، أنه يجب مراعاة أن تسير هذه العملية وفق معايير مقننة وقواعد محددة لأنه كما نعلم أن التوتر الناجم عن استثارة الدوافع قد يكون من الضالة بحيث لا يؤدي إلى المستوى التعليمي المنشود، حيث نجد التلميذ في هذه الحالة يبذل القليل من الجهد لكي ينقص مستوى التوتر لديه وفي بعض الأحيان يكون بالغ الشدة بحيث يرفع من مستوى قلق التلميذ إلى الدرجة التي تؤدي إلى اضطراب في السلوك كما يحدث في حالات الإحباط المتكرر داخل الفصل وفي أحيانا أخرى نجد أن مستوى التوتر الناجم عن استثارة الدوافع متوسط، وهو يعتبر الحد المناسب للعملية التعليمية من

تلك المستويات الثلاثة السالف ذكرها لأنه في الحالة الأولى يؤدي إلى عدم المبالاة تجاه العملية التعليمية، وفي الحالة الثانية يؤدي إلى إحداث قلق مرتفع يجعل التلميذ في حالة غير طبيعية قد تدفعه إلى أعمال روتينية تقلل من تركيزه وتبديد من طاقته، أما الحالة الأخيرة فهي ما ينبغي أن يكون عليه حالة التلميذ خلال عملية التعليم، لأن دوافعه آن ذاك تكون في حالة من الاعتدال تهيئ له أفضل تعلم ممكن، وبأقل مجهود يبذل.

ومجمل القول فإنه لكي نصل بدوافع التلاميذ إلى الحد المناسب الذي يؤتي ثماره من خلال مواقف التعلم المختلفة، ينبغي أن يكون الهدف من العملية التعليمية واضحاً تمام للتلميذ، بجانب تبيان أهمية المادة التعليمية لهم، وذلك من خلال ربطها بالحياة العملية وتوضيح قيمتها وجدواها سواء في مرحلة الدراسة أو ما بعدها كذلك استثارة دوافعهم إلى الحد المناسب لطبيعة المادة المتعلمة، وإبلاغ التلميذ بمراحل تقدمه الدراسي في فترات متقاربة.

الثواب والعقاب:

معنى الثواب:

هو حصول الفرد علي مكافأة من الغير سواء كانت جماعة أو فرداً مما يؤدي إلى الشعور بالارتياح الذي يدفع الفرد إلى التعلم، فالثواب يتعلق برغبة الفرد في إشباع وخفض ما يشعر به من توتر، وتقدير ذلك مرجعه للفرد، ويترتب عليه تعزيز وتدعيم الاستجابة، فالثواب يؤدي إلى تكرار ما يثاب عليه الفرد.

معنى العقاب:

هو عدم حصول الفرد علي مكافأة من الغير أو أن المكافأة التي يحصل عليها الفرد أقل من الآخرين ويعاقب بالضرب والتوبيخ مما يؤدي إلى الشعور بالألم وعدم الرضا وعدم الارتياح، مما يدفع الفرد إلى التعلم أو عدمه.

أشكال الثواب:

يأخذ الثواب أشكالاً متعددة منها:

- ١- مادية: وتتمثل في هدية رمزية (قلم - مسطرة - كتاب -...).
- ٢- معنوية: وتتمثل في كلمات التشجيع والاستحسان (جيد - جيد جدا - ممتاز -...).

الثواب:

الدافع مهم في حياة الفرد حيث أنه ينشط الفرد ويجعله يبذل الجهد اللازم للقيام بكثير من الاستجابات الممكنة حتي يصل إلى حل للمشكلة التي تواجهه أو يحقق الهدف الذي يسعى إليه أو يحقق المعرفة التي يريد أن يتعلمها، كذلك المكافأة تستخدم بكثرة كحافز تعزز السلوك الهادف في التعلم ولقد وجد أن التعزيز فعال في استثارة الفرد وحثه علي أن يبذل مجهودا أكبر ويزيد من تحصيله وانجازه.

ومن هنا يتبين أن المكافأة مهمة في تدعيم الاستجابات الصحيحة وتثبيتها، فالاستجابة التي لا تؤدي إلى النجاح في حل المشكلة أو في تحقيق الهدف المطلوب منها تضعف الاستجابة وسرعان ما يتخلى عنها المعلم، أما الاستجابة التي تنجح في حل المشكلة أو في تحقيق الهدف فإنها تقوى ويميل المتعلم إلى الاحتفاظ بها وتعلمها، وقد أثبتت الدراسات التجريبية أهمية المكافآت في تدعيم الاستجابات الصحيحة وتثبيت التعلم.

فقد قام آدل Adel بدراسة تناول فيها أثر الحوافز المختلفة علي تعلم الأطفال لمهارة حسية حركية واستخدمت متاهة يمكن تتبعها بالاصبع في هذه الدراسة، وتكونت جماعات التجربة من أطفال في سن التاسعة والعاشر ذوي ذكاء متوسط أثيبوا بمكافآت متنوعة بعد تعلم السير في المتاهة بالاصبع دون خطأ وانقسم الأولاد إلى خمس مجموعات لم تحصل المجموعة الأولى علي أية مكافأة، وحصلت المجموعة الثانية علي مكافأة مادية بعد كل محاولة وحصلت المجموعة الثالثة علي إثابة لفظية مثل (جيد - جيد جدا) وما شابه ذلك ووعد المجرب المجموعة الرابعة أن تحصل علي ربع دولار أما المجموعة الخامسة فقد حصلت علي خليط من هذه المكافآت في المراحل المختلفة للتعليم.

أظهرت المجموعات بعض التحسن علي الرغم من أن التحسن الذي حققته الجماعة التي لم تكافأ كانت أقلها جميعاً، كما لاحظ الباحث أن الإثابة اللفظية بدأت تفقد فاعليتها بعد تكرارها أكثر من ثلاث أو أربع مرات، كما لوحظ أن الطفل ليس في حاجة لأن يحصل علي الهدف لكي يستحث علي زيادة مجهوده ومن غير المحتمل علي أية حال أن تتميز المكافأة المادية علي الدوام باستمرار الأفراد وحثهم علي بذل مجهود متزايد إذا لم يصل الفرد إلى الهدف.

وقد أشار الرسول (صلى الله عليه وسلم) إلى أهمية المكافأة في تدعيم السلوك الحسن المطلوب تعلمه حيث قال (صلى الله عليه وسلم) (أعطوا الأجير حقه قبل أن يجف عرقه) وفي هذا الحديث طلب الرسول (صلى الله عليه وسلم) إعطاء الأجير أجره قبل أن يجف عرقه، أي عقب أدائه عمله مباشرة.

وليس من الضروري أن تكون المكافأة مادية، بل يمكن أن تكون أيضاً معنوية في صورة ثناء أو استحسان أو تشجيع، فثناء المعلم علي تلميذه يساعده علي سرعة تقدمه في دراسته، وقد أشار الرسول (صلى الله عليه وسلم) إلى هذه الحقيقة حينما أوصى (صلى الله عليه وسلم) أصحابه بأن يكافئوا من يصنع إليهم معروف ولو بالكلمة الطيبة فقد قال عليه الصلاة والسلام (من صنع معروفًا فكافئوه فإن لم تجدوا ما تكافئونه به فادعوا له حتى تروا أنكم قد كافأتموه).

وكان الرسول (صلى الله عليه وسلم) يستخدم المكافأة والثواب في إثارة نشاط الأطفال للقيام برياضة التسابق، ولكي يدعم هذا النشاط ويثبت تعلمهم له، فكان (صلى الله عليه وسلم) يقول للأطفال (من سبق له مني كذا) فكانوا يستبقون إليه ويقعون علي صدره فيلتزمهم ويقبلهم.

وكان الرسول (صلى الله عليه وسلم) يعتني بالثناء علي أصحابه وتقديرهم علي ما يقومون به من أعمال حسنة وتشجيعهم علي ذلك، كما كان يذكرهم (صلى الله عليه وسلم) بتقدير من لهم صفات حسنة، إن مثل هذا الثناء والتقدير الأدبي والمعنوي قد يكون له في نفوس بعض الناس أثر عظيم من أثر المكافأة المادية في تدعيم الصفات الحسنة والخصال الحميدة وفي دفعهم إلى الاستزادة من الإقبال علي عمل الخير.

ومع أن أثر المكافأة يكون أكثر فاعلية إذ أتى عقب الاستجابة مباشرة إلا أن المكافأة المتوقع حدوثها في المستقبل يمكن أو تؤثر كذلك في تدعيم السلوك الإنساني، إن قدرة الإنسان علي توقع المكافأة في المستقبل تمكنه من التخطيط ومواصلة الجهد في صير زماً طويلاً أملاً في تحقيق أهدافه الكبرى في المستقبل، ولذلك كان للترغيب في الثواب في الآخرة والترهيب من العذاب في الآخرة أثراً كبيراً في سلوك المؤمنين وإثارة الدوافع لديهم للإيمان بالله تعالى وفي تمسكهم بالتقوى والعمل الصالح ابتغاء مرضاة الله تعالى وطمعاً في التمتع بنعيم الله في الدنيا والآخرة.

وقد ينتقل أثر الثواب أيضاً من استجابات يتصل بها مباشرة إلى استجابات أخرى علي مقربة منها ويحدث هذا الانتقال إلى أنواع السلوك السابقة وإلى أنواع السلوك اللاحقة أيضاً.

وقد يقوى أثر الثواب في الاستجابات التي تصدر في نفس الوقت ولذا فإن من الواجب علي المعلم عند استخدام الثواب أن يمكن التلميذ من أن يعرف أي الاستجابات التي تثاب وأيها تعاقب، كثير ما تثاب أنماط سلوكية غير مرغوب فيها لقربها الزمني من الاستجابات التي أثبتت عن قصد.

وقد أوضح سكونر في دراسته أن المكافأة التي تقدم بعد فترات مختلفة غير محددة عقب القيام بالاستجابة المطلوب تعلمها تزيد من قوة تعلم هذه الاستجابة وتزيد من صعوبة انطفائها، كما أن مكافأة المدرس للتلاميذ علي أداء واجباتهم المدرسية في الفصل إذ أتى علي فترات مختلفة غير محددة وغير معروفة أثناء أدائهم لهذه الواجبات فيؤدي إلى زيادة نشاطهم واهتمامهم في أداء واجباتهم انتظاراً للحصول علي المكافأة التي يتوقعون أن تأتي في أي وقت غير محدد.

ونجد أن أحاديث الرسول الكريم (صلى الله عليه وسلم) تطبيقاً لهذه قبل اكتشاف سكونر لها، فقد قال عليه الصلاة والسلام عن يوم الجمعة (فيه ساعة لا يوافقها عبد مسلم وهو قائم يصلي يسأل الله شيئاً إلا أعطاه إياه وأشار بيده يقلبها) ففي هذا الحديث نجد تطبيقاً علمياً لمبدأ التدعيم الذي يحدث بعد فترات زمنية مختلفة غير محددة، يدل علي معرفة الرسول (صلى الله عليه وسلم) بطبيعة السلوك الإنساني، وعلي حكمته واستخدام مبادئ فعالة في تعديل السلوك، ففي هذا الحديث

لم يحدد عليه الصلاة والسلام هذه الساعة وانما جعلها غير محددة وغير معروفة حتي يزيد المسلم من نشاطه في الصلاة والتسبيح والدعاء طوال اليوم كله أمل أن يوافق هذه الساعة التي يمكن أن تحل في أي وقت من اليوم.

وقد اتبع الرسول نفس الأسلوب فيما يتعلق بليلة القدر فقد قال عليه الصلاة والسلام (تحروا ليلة القدر في العشر الأواخر من رمضان) (تحروا ليلة القدر في الوتر من العشر الأواخر من رمضان) وذلك لحث المسلم علي الاجتهاد في عبادة الله في جميع الليالي العشر الأخيرة من شهر رمضان.

فائدة الثواب:

- ١- ثبت من نتائج الدراسات السابقة أن التعزيز يبلغ أقصى فاعليته كلما كانت الإثابة قريبة من الاستجابة التي يقصد تعلمها وذلك بان تتبع الإثابة الاستجابة في ثوان.
- ٢- كما يكون التعزيز أكثر فعالية إذ كانت الاستجابة المتعلمة بسيطة وواضحة، وليست موجودة وسط عديد من الاستجابات المصاحبة.
- ٣- توجد أساليب مختلفة يمكن استخدامها في تعليم الأطفال نوعاً معيناً من الأداء ومع ذلك فقد توجد أساليب مناسبة لسن التلميذ في المدرسة وغير مناسبة لسن آخر، فمثلاً لا يصح أن نشجع التلميذ في المدرسة الثانوية بكلمة (شاطر) ومن هنا ينبغي أن نتعرف علي نوع الجزء الذي يناسب كل مرحلة عمرية معينة، فالتلميذ في المرحلة الثانوية يود الحصول علي تقدير المجموعة التي ينتمي إليها، وأنه شخص مسئول يحاول ويستطيع أن يخطط لنفسه، أما تلميذ المرحلة الابتدائية فيميل إلى أنواع معينة من الثواب، وهذا يؤدي بنا إلى دراسة مراحل النمو وخاصة ميول التلاميذ ودوافعهم عن طريق الملاحظة.

العقاب:

العقاب مفهوم يختلف عن المعزز السلبي، فإذا استبعد المثير الذي يمثل معززاً إيجابياً ساراً من المواقف اعتبر ذلك عقاباً لأنه سوف يؤدي إلى ضعف أو تقليل الاستجابة أو محوها، وأيضاً

إذا أضيف مثير مؤلم يبعث علي الضيق في الموقف أعتبر ذلك عقاباً لأنه سوف يعمل علي خفض أو تقليل الاستجابة، وأحياناً أخرى يزيل الهدف من الموقف مثل استخدام صدمة كهربائية مثلاً أثناء التجريب كمثير عقابي، وقد أعتبر العقاب عمومًا أقل كفاءة في إزالة الاستجابة غير المرغوب فيها، مع ملاحظة أن بعض المثيرات تمثل عقاباً في بعض المواقف ولكنها قد لا تكون كذلك في مواقف أخرى وبعض المثيرات قد تكون عقابية لبعض الناس ولكنها عند أفراد آخرين لا تمثل عقاباً ؟

ومن هنا يمكن القول بأن العقاب يكون مفيداً في بعض الأحيان في التعلم ولكن لا شك في أن المكافأة أفضل من العقاب وأكثر فعالية منه في التعليم.

كما أن العقاب وبخاصة البدني الشديد قد يحدث تأثيراً ضاراً في شخصية المتعلم، فقد يؤدي إلى الشعور بالنقص والقلق، لذلك فليس من المستحسن اللجوء إلى العقاب في بعض الحالات الخاصة، حينما تفشل جميع المحاولات الأخرى وتعديل السلوك الخاطئ أو المنحرف وحينما يلجأ إلى العقاب فيجب أن يكون قاسياً حتي لا يضر بشخصية المتعلم، وقد عني المربون المسلمون الأوائل بالتأكيد علي أهمية استخدام الرفق والرحمة في تربية الأطفال والتلاميذ، وإن كان من الضروري في بعض الأحيان استخدام الضرب والعقاب فيجب ألا يكون مهيناً أو قاسٍ، مسترشداً في ذلك بقول الرسول (صلى الله عليه وسلم) (إن الله رفيق يحب الرفق ويعطي علي الرفق ما لا يعطي على العنف) ونهى عن الضرب علي الوجه فقال (لا يضربن أحدكم الوجه وإذا ضرب أحدكم فليترك الوجه) وعليه أن يتجنب الضرب علي الوجه حتي لا يسبب أي ضرر في مخ الطفل أو عينيه أو أذنيه حتي لا يهين كرامته وقد أخذ المربون المسلمون الأوائل بالتوجيه النبوي فأوصوا باستخدام الثناء والتشجيع في تربية الطفل، ونهوا عن العقاب بالضرب إلا في الحالات النادرة التي تستوجب حينما الفشل جميع المحاولات الأخرى للإصلاح.

فوائد العقاب:

قد يكون العقاب مفيداً وذلك فيما يلي:

- ١- ينفع العقاب أحياناً كوسيلة لكف الفرد عن سلوك غير مرغوب كعدم الاقتراب من النار أو الامساك بآلة حادة.
- ٢- يرى جاثري أن العقاب له فائدة إذا جاء أثناء عمل الارتباطات التي تؤدي إلى نتيجة مغايرة، فيتعدل سلوك التلميذ إذا حدث عقابه أثناء قيامه بالعمل الذي يغير الموقف، فمثلاً إذا مر المدرس عليه أثناء كتابة الدرس مثلاً وأخطأ كأن خرجت كتابته عن الهامش أو لم يكتب الجمل الجديدة من أول السطر، ففي هذا الموقف يفيد العقاب لأنه جاء أثناء الارتباطات الصحيحة.
- ٣- قد يشجع العقاب الخفيف ويكون ذا قيمة، وأن الجمع بينهما أفضل من فصل كل منهما علي حده.
- ٤- ان العقاب المعقول مدعاة في كثير من الأحيان إلى الحذر والحيلة وتجنب بعض الأخطاء.

أضرار العقاب:

هناك اعتراض علي استخدام العقاب في التعلم وذلك للأسباب الآتية:

- ١- أن العقاب قد يكون فاشلاً كوسيلة دافعة، أي أنه يخفق في توجيه سلوك الفرد ما لم يصاحبه بعض التوجيهات الايجابية، فإعطاء التلميذ صفراً في اختبار الحساب مثلاً لا يبين كيف يستطيع تحسين عمله، هذا علاوة علي أن العقاب قد يثبت الاستجابة الخاطئة عندما يحال بين الفرد وبين الوصول إلى الاستجابة الصحيحة وأن يثاب عليها.
- ٢- إذا حدث العقاب في مرحلة مبكرة من مراحل العلاقة بين المدرس والتلميذ فقد يعرقل تكوين علاقة موجبة بينهما وتحول دون تواجد التلميذ مع مدرسه، بل أن التلميذ قد يفقد ثقته بنفسه في المدرس وهي ضرورية لتحقيق نموه.
- ٣- وفي بعض الحالات تخير المدرس العقاب كوسيلة للتنفيس عما يخفيه من توتر وقلق، ولينقم مما قاساه وبقاسيه من إحباط وليس لتحقيق تقدم نمو التلميذ.

- ٤- إذا كان العقاب شديداً وقاسياً قد يجعل التلميذ يكف عن المحاولة والتجريب ويضفي جموداً على ما يتعلم، ولقد كشفت إحدى الدراسات عما يحدث للأطفال عندما يعملون في جو سلبي حيث كان أداء الأطفال أسوأ نتيجة لهذا الجو.
- ٥- يري جاثري أن العقاب بعد عمل الارتباطات قد يؤدي إلى نتيجة مغايرة، فالتلميذ غير المنتظم في دروسه إذا عاقبه المدرس باللوم أو الضرب بعد انتهائه من الكتابة فإنه لن يؤدي إلى تعديل هذا السلوك أو تعليمه النظام.
- ٦- قد يكون العقاب ضاراً إذا جرح كبرياء التلميذ واحترام الفرد لنفسه أو الذي يتخذ شكلاً توبيخاً علنياً، فذاك نوع عقيم، تربوا اضراره على فائدته إذ قد يثبت في نفس المتعلم الكراهية أو الشعور بالنقص وفقد الثقة بنفسه.
- ٧- إن للعقاب أثراً على السلوك الإنساني حيث يترتب على العقاب استجابة للخوف التي قدر تتعارض مع استجابة أخرى يعاقب عليها وليس معنى هذا أن الاستجابات التي نعاقب عليها تقتلع كلية، أو تقتلع الدوافع التي تؤدي إليها، بل معنى ذلك أن يكف الشخص مؤقتاً عن أداء الاستجابات المعاقب عليها، ثم تميل الدوافع إلى أن تعبر عن نفسها في صورة أخرى مستقبلاً وفي شكل رمزي، ويستطيع الفرد في ظل هذه الصور أن يحقق الاشباع ويتلافى العقاب، وغالباً يكون هذا هو الأسلوب المرضي في السلوك، وقد يترتب على العقاب نتيجة أخرى تتمثل في الخوف حيث يمكن أن يعمم وينتقل إلى مواقف أخرى تتعدى دائرة الموقف الذي عوقب الفرد فيه، فالطفل الذي يعاقب على عدم أدائه الواجب المدرسي عموماً ويكره عملية التعليم الكلية، ويؤدي به إلى الهروب من المدرسة.
- كما قد يعاقب بالتالي على هروبه مما يؤدي إلى ظهور صراع نفسي شديد وان ظهر حلول لهذا الصراع تتمثل هذه الحلول في أساليب مرضية وذلك كإحساسه وشعوره بالصداع الشديد عندما يبدأ في استذكار دروسه، وهذه كلها نتائج لعملية الخوف الذي يستثير لديه الذهاب إلى المدرسة، وذلك لارتباطها بالألم والعقاب الذي سبق وان وقع عليه.

وان مثل هذه الأساليب المرضية قد تحقق لدى الإشباع والذي يتحقق ويتمثل في الابتعاد عن المواقف المؤلمة والابتعاد عن مصدر العقاب وذلك لأنه مريض، ويعفي المريض بالطبع من العقاب.

ومعنى هذا أننا باستخدام العقاب لا نصل إلى اقتلاع الاستجابات المعاقب عليها كما أنه قد يحدث نتائج أخرى قد يؤدي إلى استجابات أخرى تزيد في استمرار أداء السلوك غير المرغوب فيه.

٨- الاحتمال بأن العقاب يعمل أساس على جذب الانتباه هو احتمال ضئيل للغاية؛ لأن العقاب يعمل أساساً على جذب الانتباه للسلوك غير المرغوب فيه ولا يوضح ما يجب أن يكون عليه السلوك المرغوب فيه أو الصحيح.

٩- العقاب يخلق حالات عاطفية غير راضية أو سالبة ترتبط بالافتتان بالمثير العقابي.

أسئلة الفصل:

- تَحَيَّلْ أَنْتَ تَشْرَحَ دَرْساً ما في مجال تخصصك... ولاحظتَ أثناء الشرح أنَّ بعض الطلاب يبدو عليهم عدم التركيز... ماذا تفعل لكي تستثير دافعتهم؟
- عند تصميم خطة الدرس، يجب أن يُحدَّدَ المعلمُ أوجه النشاط المصاحب التي يمكن أن تساعد في جذب انتباه التلاميذ..... ما الأنشطة المناسبة لمادة تخصصك؟ وكيف توظفها في زيادة دافعية طلابك؟
- تعتبر الجوائز والمديح من صور التعزيز بالغة الأهمية في تنشيط الطلاب وتشجيعهم..... اشرح هذه العبارة مع ذكر أمثلة تتصل مباشرة بمادة تخصصك.

التقويم:

- س ١: من خلال دراستك لهذا الفصل.... ضع تعريفاً للدوافع.
 - س ٢: "تباينت آراء علماء النفس عند تناولهم لقضية الدافعية" ناقش ذلك موضّحاً وجهات نظر مدارس علم النفس في هذا الموضوع.
 - س ٣: "ليست الدوافع نوعاً واحداً بل أنواع متعددة"... في ضوء هذه العبارة اشرح أنواع الدوافع.
 - س ٤: "تُعتبر الدوافع من أهمِّ الدعائم الأساسية التي تقوم عليها العملية التعليمية"... في ضوء هذه العبارة وضّح العلاقة بين الدافعية والتربية.
- اختر الإجابة الصحيحة مما يلي:
- (٦) يُشير مصطلحُ الحوافز إلى:
- ت. مجموعة المثيرات الداخلية التي تستثير نشاط الكائن الحي وتجعله يقوم باستجابات معينة تجاه موضوع محدد.
 - ث. الموضوعات التي يتجه إليها الكائن الحي وتُحدّد طبيعته استجاباته وتعمل على خفض حالة الضيق لديه.
 - ج. جميع ما سبق.

(٧) أطلق العلماء لفظ السلوك على الأنواع المتباينة من نشاط الكائن الحي التي:
- تحدث داخل الكائن الحي. - تحدث في البيئة المحيطة بالكائن الحي. - جميع ما سبق.

ضع علامة ☒ أو ☐ أمام كل عبارة مما يلي:

١. الهدف الأساسي لدراسة سلوك الكائن الحي هو التعرف على الدوافع التي تقف وراء هذا السلوك ()
٢. تهدف الدوافع إلى زيادة حالة التوتر وعدم التوازن لدى الكائن الحي ()
٣. الحوافز هي مثيرات داخلية تعمل على خفض حالة الضيق والتبرم التي يشعر بها الكائن الحي ()

أكمل العبارات الآتية:

١. فسّر فرويد دوافع الفرد في ضوء نظرية.....
٢. أطلق السلوكيون على الغرائز مصطلح.....
٣. أعطى أصحاب المذهب الإنساني أهمية كبرى للقيم العليا مثل..... و.....
٤. عرّف مكوجل الغريزة.....

المراجع:

- منصور، أحمد منصور. (١٩٧٧). الدوافع والحوافز بين النظرية والتطبيق. وزارة الإعلام الكويتية.
- هاشم، عبدالكريم محمد. نظريات الدوافع. اتحاد جمعيات التنمية الإدارية.
- خويلد، أسماء. (٢٠١٧). الملامح الأساسية المحددة لمفهوم الدافعية. افاق للعلوم. ٤ (٧)، ١٧٥-١٧٨.
- أحمد محمد بدوى أحمد. (٢٠١٢). الدافعية المدرسية وإدراك بيئة الفصل الدراسي لدى مرتفعي ومنخفضي كفاءة المواجهة من طلاب المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة - جامعة القاهرة - معهد الدراسات والبحوث التربوية.
- يونس، محمد محمود. (٢٠١٧). سيكولوجيا الدافعية والانفعالات. عمان: دار المسيرة.
- المعروف، صبحى عبد اللطيف (١٩٦٩). مقدمة في علم النفس التربوي. البصرة: مطبعة حداد.
- الزغول، عماد عبدالرحيم (٢٠١٢). مبادئ علم النفس التربوي. ط٢، الإمارات: دار الكتاب الجامعي.

الفصل الخامس

الانفعالات

الفصل الخامس

الانفعالات

محتويات الفصل

- تعريف الانفعالات
- فوائد الانفعالات
- مضار الانفعالات
- أنواع الانفعالات
- النظريات المفسرة للانفعالات
- نمو الانفعالات وتطورها
- التحكم في الانفعالات أو السيطرة عليها

أهداف الفصل

يتوقع بعد دراسة الطالب لهذا الفصل أن يكون قادرًا على أن:

- تعريف الانفعالات
- يذكر فوائد الانفعالات
- يحدد مضار الانفعالات
- يستنتج أنواع الانفعالات
- يشرح النظريات المفسرة للانفعالات
- يبين نمو الانفعالات وتطورها
- يوظف التحكم في الانفعالات أو السيطرة عليها في مواقف عملية.

الفصل الخامس

الانفعالات

تعريف الانفعالات

يستخدم البعض من السيكلوجين مفهوم الانفعال على أنه عبارة عن نماذج انعكاسية معينة للاستجابة (مثل الغضب، والخوف، والفرح.. إلخ) تتصل بالمراكز العصبية في منطقة الهيبوثلاموس ويستخدم البعض الآخر نفس المفهوم بشكل أوسع، وذلك على أنه: اضطراب حاد ناشئ عن موقف سيكولوجي، ويظهر في الخبرة الشعورية وفي السلوك، ومن خلال التغيرات في الأعضاء الحشوية الداخلية.

فالانفعال يشير إلى ما يتعرض له الكائن الحي من تهيج أو استثارة تتجلى فيما يطرأ عليه من تغيرات فسيولوجية، وما ينتابه من مشاعر وأحاسيس وجدانية، ومن رغبة في القيام بسلوك يتخفف به من هذه الاستثارة، وسواء كان مصدر الاستثارة الانفعالية داخلياً أو خارجياً فهو وثيق الصلة بحاجات الكائن

يتضح مما سبق أن الانفعال يعرف بتعريفات كثيرة منها ما يلي:

١- خبرة ذات صيغة وجدانية تتكشف في السلوك والوظائف الفسيولوجية.

٢- تغير مفاجئ يشمل الانسان كله نفساً وجسماً ويؤثر في سلوكه الخارجي وفي شعوره، كما يصاحب بكثير من التغيرات الفسيولوجية (مثل سرعة ضربات القلب، واضطرابات التنفس..... إلخ

٣- حالة وجدانية مركبة تتميز بمشاعر عنيفة واهتياج، ويصاحبها تعبيرات حركية وتغيرات فسيولوجية.

٤- حالة داخلية تتصف بجوانب معرفية خاصة واحساسات وردود أفعال فسيولوجية وسلوك تعبيرية معين، وهو ينزع للظهور فجأة ويصعب التحكم فيه.

• فوائد الانفعالات

- تحقق الدرجات المعتدلة من الانفعالات العديد من الفوائد بالنسبة للفرد ومنها ما يأتي:
- ١- تزيد الشحنة الوجدانية المصاحبة للانفعال من تحمل الفرد وتدفعه إلى مواصلة العمل وتحقيق أهدافه.
 - ٢- للانفعال قيمة اجتماعية فالتعبيرات المصاحبة للانفعال ذات قيمة تعبيرية بين الأفراد وتزيد من فهمهم لبعضهم البعض.
 - ٣- تعتبر الانفعالات مصدرا من مصادر السرور. فكل فرد يحتاج إلى درجة معينة منها إذا زادت أثرت على سلوكه وتفكيره. وإذا قلت إصابته بالملل.
 - ٤- تهيئ الانفعالات الفرد للمقاومة من خلال تنبيه الجهاز العصبي اللاإرادي

مضار الانفعالات

- ١- يؤثر الانفعال على التفكير الفرد فيمنعه من الاستمرار. كما هو الحال في الحالة الغضب أو يجعل التفكير بطيئا كما هو الحال في حالات الحزن والاكتئاب.
- ٢- يقلل الانفعال من قدرة الشخص على النقد وإصدار الأحكام الصحيحة.
- ٣- كما يؤثر أيضا على الذاكرة فيما يتصل بالأحداث التي تتم أثناء فترة الانفعال.
- ٤- في حالة حدوث الانفعالات بشكل مستمر ودائم يترتب عليه العديد من التغيرات الفسيولوجية مما يؤدي إلى حدوث تغيرات عضوية في الأنسجة وينشأ في هذه الحالة ما يسمى بالأمراض النفسية - الجسمية أو السيكوسوماتية، ومنها قرحة المعدة وارتفاع ضغط الدم.

• أنماط الانفعالات

١- الانفعالات الموقفية

ويستثار هذا النوع من الانفعالات عن طريق الآثار الحسية المباشرة للمنبهات أو بواسطة الدفاعية طويلة المدى أو خصائص الموقف. ويظهر الأساس الحسي للانفعال بوضوح في حالات الشعور بالألم. فالمنبه الشديد أو الإجهاد الذي يؤثر على بناء الجسم وخاصة في الأجزاء السطحية منه - يحاول الفرد التخلص منه والابتعاد عنه في حين أن استجابة الألم التي تؤدي إلى الغضب (الهجوم) أو الخوف (الهروب) تعتمد على طبيعة الموقف ووعي الفرد بها.

٢- الانفعالات الأولية:

تستثار معظم الانفعالات بنفس الطريقة التي يدرك بها الكائن مختلف المواقف والمنبهات. وتنقسم الاستجابات الانفعالية الأولية إلى أربعة أنماط أساسية وهي: السعادة و الأسى والخوف والغضب

وهي على النحو التالي:

(أ) السعادة: استجابة السرور أو السعادة هي نتائج إرضاء دافع ما. وكلما كان الدافع قويا أو عميقا بالنسبة للفرد كان أكثر كفاءة على بعض السرور لديه ويظهر هذا النوع من الانفعالات في أشكال مختلفة كالفرح الشديد أو النشوة.

(ب) الأسى: وفي النهاية المتصل الوجداني للسرور نجد ما نسميه بانفعال الأسى. والذي ينتج عن فقدان هدف ما أو موضوع مرغوب. وقد يصل هذا النوع من الانفعالات بالفرد إلى حالة متطرفة فيصاب بالاكتئاب.

(ج) الخوف: يقع الخوف أيضا في نهاية المتصل الوجداني للسرور أو السعادة. ولكنه ليس مقابلا لها. ويعد الخوف استجابة متعلمة تتوقف على اكتساب الفرد للخبرات ومعارف.

ويؤدي انفعال الخوف وظيفة بيولوجية هامة. فهو يدفع الفرد إلى الهرب من الخطر والحذر منه فيعينه على حفظ حياته. غير أن كثيرا ما يتجاوز الخوف هذه الوظيفة المفيدة فيصبح سببا لإلحاق الضرر بحياة الفرد. وانفعال الخوف هو انفعال مكتسب فقد دلت التجارب التي قام بها واطسون على أن الطفل الصغير لا يكاد يخاف إلا من الأصوات الشديدة المفاجئة. فهو لا يخاف الظلام أو النار أو الثعابين أو القطط أو الكلاب أو غير ذلك من الأشياء التي قد يخاف منها الكبار. ثم يتعلم الطفل فيما بعد الخوف من أشياء كثيرة لم يكن يخافها من قبل.

ويختلف الخوف كثيرا من شخص لآخر ومن حضارة لأخرى. ويلاحظ أنه يستثار بتنبيه خارجي وليس من إجراء حاجة داخلية تلقائية فعندما يواجه الكائن منبهًا مؤلماً تحدث استجابة انسحاب وفيما بعد قد يسبب مجرد اقتراب المنبه المؤلم منه الانسحاب ويقول الشخص بأنه يشعر بالخوف. وهذا يوحي بأن الخوف استجابة متعلمة. وتتوقف على الخبرة الماضية. وينمو شعور الطفل بالخوف من عمر لآخر فهو يرتبط أول الأمر بالواقع. ذلك أن الطفل عندما يتعلم المشي يتعرض لسقطات مؤلمة. وهكذا ينمو لديه خوف يبرزه الواقع. ومع تزايد نضج الطفل يتعلم عادة بأنه بالتعامل مع هذه التهديدات ويختفي الخوف. والخوف كأحد أنواع الانفعالات يتضمن حالة من حالات التوتر التي تدفع الخائف إلى الهرب من الموقف الذي أدى إلى استثارة الخوف حتى يزول التوتر ويزول الانفعال.

ويصاحب انفعال الخوف بعض التغيرات الفسيولوجية مثل سرعة خفقان القلب والإحساس بالهبوط في المعدة والرعشة في الركائب وتصيب العرق والقيء.

(د) الغضب: يقوم انفعال الغضب بفائدة هامة للفرد فهو يزيد من نشاطه ويدفعه في بعض الأحيان إلى القيام ببعض الأعمال العنيفة لإزالة ما يعترضه من عوائق. ولكن كثيرا ما يشتد انفعال الغضب ويصعب على الشخص التحكم فيه فيؤدي إلى بعض النتائج الضارة أو السلبية. ويظهر هذا النوع من الانفعالات نتيجة عوامل وظروف عدة منها الحرمان أو المنع. فأول ما يثير غضب الأطفال هو شعورهم بالعجز عن تحقيق أغراضهم ورغباتهم. كما يثير غضب الأطفال الشعور بالحرمان من حب الوالدين وعطفهما.

يتضح مما سبق أن كلا من انفعال الخوف والغضب ينشأ نتيجة إبطاء لبعض الدوافع الأساسية للكائن الحي. فالخوف يحدث إذا اعترضت الكائن الحي بعض العقبات وحالت بينه وبين تحقيق رغبته. ويؤدي الانفعال في كل من حالتي الخوف والغضب وإلى زيادة النشاط أي يمكن استخدامه في مواقف الخطر المخيفة أو في إزالة العقبات التي تعوق الفرد من الوصول إلى رغبته. ويرتبط نضج الشخص بقدرته على التحكم في انفعال الغضب الذي يفقده القدرة على حسن مواجهة الموقف.

٣- الانفعالات الاجتماعية:

وتنقسم إلى فئتين رئيسيتين :

الأولى: وتختص بالذات المرجعية " كالفخر والخيال والشعور بالذنب "

الثانية: وتتعلق بالتفاعل مع الآخرين " كالحب والكراهية. "

ويبدو أن هناك درجة كبيرة من التداخل بين الانفعالات الاجتماعية والانفعالات الموقفية. ويعتمد هذا الفصل على الشخص أو الأشخاص في مواقف معينة أكثر من اعتماده على الموقف في حد ذاته. ولأن تقسيمنا للانفعالات يهدف إلى الشرح والتفسير وليس نتيجة بحوث أو دراسات أجريت في هذا الصدد.

وتنقسم الانفعالات الاجتماعية إلى فئتين:

(أ) انفعالات تقدير الذات:

حيث تعد قدرة الفرد على تقييم ذاته من أكثر الجوانب المركزية في بناءه السيكولوجي. وعملية تقدير الذات هي عملية دالة للمتغيرات الشخصية والاجتماعية العديدة ومن هذه المتغيرات: المستوى الأكاديمي أو الأخلاقي والثقافي والاقتصادي والإطار الحضاري. ويؤثر في عملية تقدير الفرد لذاته كل من الشعور بالذنب والخزي والندم.

ويشير الخزي إلى حالة منخفضة من تقدير الذات. أما الشعور بالذنب فيشير إلى استجابة انفعالية أكثر ارتباطاً بانتهاك المعايير والقواعد الأخلاقية. أما الندم فهو حالة أكثر وضوحاً وامتداداً للشعور بالذنب. وتختلف هذه الحالات الانفعالية من ثقافة لأخرى.

(ب) الانفعالات الخاصة بالعلاقات بين الأشخاص:

يمتد المتصل الوجداني من أقصى درجات المشاعر الإيجابية إلى أقصى درجات المشاعر السلبية. ويجب ألا يقتصر تعاملنا فقط على هذين القطبين: الحب – الكراهية. فالحب كحالة انفعالية يترتب عليه المزيد من الاتصال والتفاعل مع الأفراد الآخرين. ويجب تصويره في ضوء أنواعه المختلفة: كالحب الرومنسي وحب الوالدين... إلخ. أما الكراهية فهي حالة انفعالية يترتب عليها النفور والبعد عن الآخرين. وهناك درجات مختلفة من الحب والكراهية. ترتبط درجة استمرار أو دوام أي منهما بحضور أو غياب الأفراد.

النظريات المفسرة للانفعالات

١- النظريات الفسيولوجية:

(أ) نظرية جيمس - ولانج James-Lange :

فسرت هذه النظرية العلاقة بين جوانب الانفعال بأن إدراك الفرد للمثيرات يجعل الجسم يضطرب فسيولوجياً ويكون الشعور بالانفعال هو الإحساس بتلك التغيرات الفسيولوجية والجسمية.

(ب) النظرية الثلاموسية أو المهادية:

وهي النظرية التي قدمها كانون لتفسير الانفعالات. ومضمونها أن المشاعر الانفعالية هي نتيجة تنبيه الثلاموس أو المهاد أما التعبيرات السلوكية للانفعال فهي من وظائف الهيبوثلاموس أو مهاد المخ.

وتفترض هذه النظرية أن الاحساسات المختلفة من الجسم تصل إلى كل من القشرة المخية والهيپوثلاموس من خلال مسارات الإحساس الصاعدة. حيث يصدر نوعان من السيالات العصبية: أحدهما لقشرة المخ للشعور بالانفعال، والثاني للهيپوثلاموس ويختص بالسلوك الانفعالي ومظهره.

الانتقادات التي وجهت للنظرية:

* جميع الاضطرابات العضوية التي يقال بأنها سبب الشعور بالانفعال توجد فرادى أو مجتمعة في حالات غير الانفعال.

* التغيرات الفسيولوجية تحدث في انفعالات يختلف بعضها عن بعض اختلافاً شديداً.

* في التجارب التي قطع فيها الاتصال العصبي بين المخ والاحشاء ظهرت على الحيوانات تعبيرات الانفعال مما يدل على أن الاضطراب العضوي ليس شرطاً في الانفعال.

٢- النظرية المعرفية:

تفتقد النظريات الفسيولوجية أي مظهر مهم من مظاهر الخبرة الانفعالية. فالإحساس بالسعادة أو اليأس من شيء معين مصحوب بخبرات ومعارف عن هذا الشيء، وطبقاً لهذه الواجهة من النظر فإن الانفعال يحدث نتيجة التفاعل بين الاستثارة الداخلية والعمليات المعرفية.

وقد ساعدت سلسلة التجارب الحديثة على سد الفجوة أو الثغرة في النظريات الفسيولوجية المفسرة للانفعال. فالتعبير الانفعالي يمكن أن يحدث في غياب أي مشاعر انفعالية، أودون وجود دليل واضح يؤكدها.

٣- النظرية السلوكية

ينشأ الانفعال من وجهة نظر بعض المنظرين السلوكيين نتيجة الصراع المثار لدى الكائن الحي والذي يؤدي به للقيام باستجابات غير متسقة. كما يفسر البعض الآخر الانفعالات في ضوء اضطراب السلوك.

وقد تعامل واطسون مع الانفعال على أنه نمط وراثي من الاستجابة، وتتضمن تغيرات جسمية في جسم الكائن ككل، وخاصة في الأنظمة الحشوية والغدية، وقد عالج واطسون الانفعالات بنفس الطريقة التي تعامل بها مع الاستجابات غير الشرطية التي تحدث بشكل متسق لمنبهات معينة.

٥-نظرية التحليل النفسي

يعتمد المحللون النفسيون للانفعالات على بعض المفاهيم مثل القلق، والعدوان فعلى الرغم من أن فرويد قد اهتم في كتاباته بالقلق والعمليات اللاشعورية إلا أنه أهمل الانفعالات، واعتبرها عملية استجابة. ففي مقالة سنة ١٩١٥ عن اللاشعور كتب يقول: هناك ثقة بأن الانفعالات تدخ ضمن الشعور أو الوعي وفي مقابل ذلك نجد أن بعض المحللين النفسيين الممارسين للعلاج قد تحدثوا عن الحب اللاشعوري والغضب اللاشعوري....إلخ.

نمو الانفعالات وتطورها:

يحدث النمو الانفعالي نتيجة كل من النضج الطبيعي والتعلم.

ويتضح أثر النضج الطبيعي في أنه لا يوجد عند الرضيع في البداية سوى انفعال واحد هو الاهتياج العام، وبعد ثلاثة أشهر يظهر نوعان من الانفعالات هما الابتهاج والضيق. وخلال الأشهر الثلاثة التي تليها يتميز الضيق إلى خوف وغضب ونفور. وفي تمام السنة الأولى يتميز الابتهاج إلى انفعالي الزهو والعطف ثم الفرح بعد ذلك. ويظهر انفعال الغيرة بين الشهر الثاني عشر والثامن عشر.

ومما يدل على أن هذا التميز الانفعالي الذي يحدث في العام الأول من حياة الطفل ناشئ عن النضج الطبيعي:

- ١- أن الاطفال يبديون في البكاء والابتسام في أعمار متشابهة فيما بينهم دون أن تتاح لهم فرصة ملاحظة تلك التعبيرات عند الآخرين.

٢- أن الأطفال الذين يولدون صما وعميا يظهر لديهم نفس التعبيرات التي تظهر عند غيرهم من الأطفال.

كما يظهر أثر التعلم في اكتساب الانفعال لمثيرات جديدة. فالطفل في البداية لا يخاف سوى من الأصوات العالية وفقد السند، ولا يغضب إلى من تقييد حركاته وإحباط حاجاته ثم تزداد المثيرات بعد ذلك.

ويظهر أثر التعلم أيضاً في التعبيرات الوجهية للانفعال. فيعبر الطفل عن انفعالاته بطرق مختلفة متأثراً بالبيئة التي ينشأ فيها. ويتعلم الطفل تحت ضغط المجتمع ضبط انفعالاته.

ويرى ادوارد أن تعلم الطفل للاستجابة الانفعالية يتم من خلال ثلاثة أساليب:

(أ) المحاكاة: وتقوم بدور كبير في اكتساب الأطفال للاستجابة الانفعالية ويبدأ الطفل في محاكاة الآخرين في حوالي سن السنتين. فهو يقتدي بوجود نماذج من البيئة التي يعيش فيها سواء أفراد أسرته، أو أقاربه، أو الجيران.

(ب) الاشتراط: ويبدأ بأن يربط الكائن بين منبه محايد ومنبه آخر سبق أن استثار استجابة انفعالية لديه. كما تبين أن الخوف الذي يتعلمه الفرد من منبه معين يمتد إلى غيره من المنبهات التي تتشابه معه. وذلك في ضوء مبدأ التعميم.

(ج) الفهم: ويعني إدراك المواقف التي يحتمل أن تثير استجابة انفعالية لدى الفرد فلخوف من تعاطي مخدر معين يتضمن فهماً لأضراره وما يمكن أن يحدثه من مخاطر أو أضرار.

التحكم في الانفعالات أو السيطرة عليها:

١- التعبير عن الطاقة الانفعالية في الأعمال المفيدة. حيث يولد الانفعال طاقة زائدة في الجسم تساعد الفرد على القيام ببعض الأعمال العنيفة. ومن الممكن أن يتدرب الفرد على القيام ببعض الأعمال الأخرى المفيدة لكي يتخلص من هذه الطاقة.

- ٢- تقديم المعلومات والمعارف عن المنبهات المثيرة للانفعال. حيث يساعد ذلك على إنقاص شدة الانفعال وبالتالي التغلب على الاضطراب الذي يحدث للأنشطة المتصلة به. فالطفل الذي يخاف من القطط مثلاً يمكن مساعدته على التخلص من ذلك عن طريق تزويده ببعض المعلومات التي تقلل من هذه الحالة لديه.
- ٣- محاولة البحث عن الاستجابات التي تتعارض مع الانفعال. فإذا شعر الفرد نحو شخص ما بشيء من الكراهية لأسباب معينة. عليه أن يبحث عن أسباب أخرى إيجابية يمكن أن تثير إعجابه بهذا الشخص وتغير اتجاهه نحوه.
- ٤- عدم تركيز الانتباه على الأشياء والمواقف المثيرة للانفعالات. فإذا لم يستطع الفرد التحكم في انفعالاته عن طريق البحث عن الجوانب الإيجابية أو السارة في الشيء مصدر الانفعال فيمكنه أن يغير اهتمامه عن هذا الشيء إلى الأشياء والموضوعات التي تساعد على الهدوء والتخلص من انفعالاته وتوتراته.
- ٥- الاسترخاء: يحدث الانفعال عادة حالة عامة من التوتر في عضلات الجسم وفي هذه الحالات يحسن القيام بشيء من الاسترخاء العام لتهدئة الانفعال وتناقصه تدريجياً.

أسئلة الفصل:

س ١ - عرف الانفعالات؟ وأذكر فوائدها؟ وما هي أنواعها؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

س ٢ - حدد مضار الانفعالات؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

س ٣ - اشرح النظريات المفسرة للانفعالات؟ وبين كيف تنمو الانفعالات؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

مراجع الفصل:

الداهري، صالح حسن أحمد، الكبيسي، وهيب مجيد: علم النفس العام. الأردن: دار الكندي للنشر والتوزيع، ١٩٩٩.

السيد، عبدالحليم محمود وآخرون: علم النفس العام ط٣، القاهرة: مكتبة غريب، ١٩٩٠.

نجاتي، محمد عثمان: علم النفس في حياتنا اليومية، الكويت: دار القلم، ١٩٨٣.

الفصل السادس

المهارات

الفصل السادس

المهارات

محتويات الفصل

- تعريف المهارة
- أهميتها
- خصائص المهارة
- خصائص الأداء الماهر
- مكونات المهارة
- أنواع المهارات
- المهارات الأساسية للتعلم المدرسي
- شروط اكتساب المهارات
- أساليب قياس المهارات
- مهارات الاستذكار وعاداته
- المراجع

أهداف الفصل

يتوقع بعد دراسة الطالب لهذا الفصل أن يكون قادرًا على:

- تعريف المهارة، وبيان أهميتها.
- أن يفرق بين خصائص المهارة وخصائص الأداء الماهر.
- استنتاج مكونات المهارة.
- أن يوضح أنواع المهارات.
- أن يميز المهارات الأساسية للتعلم المدرسي.
- أن يحدد شروط اكتساب المهارات.
- أن يقارن بين أساليب قياس المهارات.
- شرح مهارات الاستذكار وعاداته.

الفصل السادس

المهارات

مقدمة:

تتطلب الحركة الجسمية للفرد بعض المهارات، هذه المهارات لها نفس أهمية الأفكار والمشاعر التي تكون في متطلبات حياته اليومية.

فالمشي: مهارة حركية تصبح عادة من خلال كثير من المحاولات أثناء تحقيق الطفل اتزان جسمه، وتوجد فروق بين الأفراد في استخدام المهارة فقد يستخدم الفرد يده اليسرى أو اليمنى في أداء أنشطة بسيطة مثل الإمساك بالقلم، وقد يستغرق أحد الأفراد وقتاً أطول في اكتساب مهارة ما بينما يأخذ الآخر نفس المهارة ولكن في وقت أقل.

تعريف المهارة

كلمة مهارة لها عدة معان مرتبطة منها خصائص النشاط المعقد الذي يتطلب فترة من التدريب المقصود والممارسة المنظمة بحيث يؤدي بطريقة فعالة وعادة ما يكون لهذا النشاط وظيفة مفيدة مثل قيادة السيارة والكتابة على الآلة الكاتبة، والتعامل مع الحاسب الآلي، وفي هذا المعنى يكون التركيز على النشاط والإنجاز.

ومن معاني المهارة أيضاً: وصف الشخص بأنه على درجة من الكفاءة والجودة في الأداء مثل مهارة النجار في استخدام المنشار، مهارة الطفل في استخدام الملاعقة عند تناول الطعام.

وتعرف المهارة على أنها القدرة على الأداء المنظم المتكامل للأعمال الحركية المعقدة وبدقة وبسهولة وسرعة مع التكيف للظروف المتغيرة المحيطة بالعمل.

أهمية المهارة:

- ١- تساعد المهارة الفرد في مواجهة المشكلات التي قد تصادفه في حياته مما يساعده على اتخاذ القرارات السليمة القائمة على أساس التفكير العلمي.
- ٢- تعمل اكتساب المهارات على العمل بكفاءة كبيرة مما يعود عليه بالمنفعة.
- ٣- الشخص الماهر هو الشخص الجدير في أحد ميادين العمل التي ترتبط بعملية الإنتاج
- ٤- يحتاج المتعلمون إلى تعلم المهارات باعتبارها بعداً من أبعاد النواتج التعليمية
- ٥- تساعد المهارة في الجمع بين الفرد والعوامل البيئية في إطار منهجي واحد مما يساعد في فهم سلوك الفرد في المواقف الحياتية المختلفة.

خصائص المهارة:

- ١- المهارات نمائية: فالتلاميذ يتعلمونها عبر الزمن عن طريق الجمع بين التعليم والممارسة.
- ٢- منظمة: معظم المهارات تتعدى كونها عادات تؤدي آلياً تم تعلمها عن طريق التدريب والمران إلى كونها نمطاً من أنماط السلوك ومنظمة تنظيمياً عالياً.
- ٣- معقدة: بعض المهارات معقدة بحيث يختلف الخبراء في طبيعتها الدقيقة كالقراءة والكتابة ففي الصفوف الابتدائية يتعلم الأطفال أن يكتبوا حروفاً وكلمات وجملًا وعلى نحو تدريجي ويكتبون موضوعات قصيرة، ويبدو أن في كثير من البرامج بتعلم كيفية الإمساك بالورقة والقلم على نحو صحيح.

٤- مرنة: يمكن أن يطور الفرد المهارة بحيث تنتقل من مستوى بسيط إلى مستوى معد إلى مستوى أكثر تعقيداً.

٥- متكاملة: يتطلب معلومات ومعارف، وتنشأ عن استعداد الفرد لاستقباله المعلومات، ويعتمد هذا الاستعداد للقيام بعمل ما على درجة كبيرة في تنبؤ الفرد بالأحداث المستقبلية.

خصائص الأداء الماهر:

يتسم الأداء الماهر وهو المستوى المرتفع من الإنجاز الفعلي لدى الفرد، هذا الأداء يسهل وصفه ويتميز عن الأداء العادي (الحد الأدنى من الإنجاز الفعلي الذي يقوم به الفرد بمجموعة من الخصائص أهمها:

١- تسلسل الاستجابة: يتضمن الأداء الماهر سلسلة من الاستجابات، وعادة ما تكون هذه الاستجابات من النوع الحركي الذي يتضمن أنشطة عضلية. أي حركات الأطراف (الأصابع، الأيدي، الأذرع، الأرجل، الأقدام، أصابع القدم، حركات أعضاء الكلام وكل حركة يمكن اعتبارها ارتباطاً بين مثير واستجابة إلا أن المهارة هي سلسلة من هذه الحركات المرتبطة والمتتابعة على نحو منظم وثابت.

مثال: قذف كرة السلة نحو هدفها سلسلة الاستجابات الحركية المنظمة الواجب توافرها من أجل أداء هذه المهارة إذ يجب قبل تمرير الكرة ودفعها نحو هدفها تحديد الاتجاه المناسب، وتقدير المسافة بين الكرة والهدف، واتخاذ الوضع الجسمي المناسب كثني الركبتين بزاوية معينة، ومن ثم قذف الكرة بقوة معينة.

٢- التآزر: يتميز السلوك الماهر أيضاً بأنه تآزر بين أعضاء الحركة وأعضاء الحس (كالعين أو الأذن)، ويعنى التآزر استخدام الأعضاء في تتابع وتناسق فيما بينها.

وتوجد فئات عديدة من هذا التأزر منها ما يتصل بالتأزر الجسمي العام أو تأزر بعض أعضاء الجسم، وقد يكون التأزر الجسمي العام في صورة تكيف عام أو تكيف دقيق مثال للتكيف العام: من أفضل المحركات للحكم على صلاحية الطيارين، أما التكيف الدقيق فيرتبط بالكفاية في الأعمال التي تتميز بالدقة الحركية العامة.

٣- أنماط الاستجابة: وتشير هذه الخاصية إلى ضرورة تنظيم تسلسل الاستجابة الحركية المكونة لمهارة ما في أنماط استجابة محددة لكي يكون الأداء الحركي متقناً.

فمهارة السباحة مثلاً يمكن أن تتجزأ إلى عدد من المهام أو المهارات الحركية الفرعية كحركة الذراعين والقدمين، والتنفس المناسب، واعتبار كل من هذه المهارات مهمة قائمة بذاتها - يجرى التدريب عليها على نحو مستقل - ومن ثم تنظيم المهارات الفرعية جميعها في نمط حركي متكامل للسباحة.

ويلاحظ أن التغير في الأداء والإتقان النهائي اللازم لاكتساب المهارة ليس هو مجرد الأداء الأولي مضافاً إليه عنصر السرعة بل إنه قد يختلف كيفياً عن الأداء المبدئي، ويتميز بالتغيرات المهمة التالية:

١- نقص التوتر العضلي الذي يصاحب المحاولات الأولى.

٢- حذف الحركات الزائدة عن الحاجة وزيادة جودة الأداء كما يتمثل في نقص الأخطاء وزيادة الدقة.

٣- زيادة التوافق لظروف الأداء كما يتمثل في سهولة الحركات ويسرها وتآزرها.

٤- زيادة المرونة في الأداء والقدرة على توقع النتائج.

٥- زيادة الثقة بالنفس ونقص مشاعر التردد.

٦- زيادة الشعور بتحسين الجهد ونمو اتجاه الرضا عن العمل والإقبال عليه.

٧- زيادة الاستبصار بالعمل وإدراك العلاقات بين أجزائه، وزيادة التفهم لمعناه ومغزاه

مما يساعد على إدراك المتعلم للأسباب الحقيقية لتحسنه

٨- الانتظام في الأداء بحيث يعطى انطباعاً بعدم التسرع.

٤ - التغذية الراجعة الداخلية

يعتمد أداء المهارات الحركية على التغذية الراجعة الذاتية بشكل قوي جداً، وتشير هذه التغذية إلى أثر المثيرات الناتجة من الاستجابات الحركية في أداء الاستجابات اللاحقة، فعندما يتعلم الطفل نطق كلمة معينة فيستمع إلى استجابته اللفظية وستتوافر لديه مجموعة من المعلومات ذات العلاقة بهذه الاستجابة كوضوح النطق أو صحته أو ارتفاعه أو انخفاضه والتي تؤثر في استجاباته اللفظية المستقبلية.

٥ - الدقة مع السرعة

يمتاز الأداء الماهر بالدقة مع السرعة بمعنى أن الكاتب الماهر على الحاسب الآلي يجب أن تكون مهارته دقيقة أي أن دقة ما يكتبه دالة على مهارته.

٦ - القدرة على الأداء تحت الضغط

الرياضي الكفاء والحرفي الماهر قادران على الأداء تحت ضغط الزمن أو التعب أو اللحظات الحرجة أو مع وجود مشاهدين يتتبعون ما يعمله كل منهما.

٧- التوقيت

هذه الخاصية مهمة من ناحية التكامل أو التنظيم لنمط السلوك المرتبط بالمهارة، وعملية التوقيت عملية معقدة، ولا يستغرق نشاط ما وفقاً للقيام به فقط، وإنما يتطلب وفقاً لاتخاذ القرار حول التعامل مع المعلومات.

مثال: عازف البيانو والسباح الإيقاعي والمبارزة بالسيف تتطلب كل هذه المهارات إلى جانب الصفات السابقة دقة في التوقيت سواء من حيث بداية ونهاية العمل مع أداء الفريق ككل أو حركات الخصم.

٨- الاستراتيجية

يتضمن الأداء الماهر جانباً معرفياً مهماً كالتعرف على أسلوب العمل، ونقاط القوة والضعف، ومعرفة المزايا والعيوب فالمصارع الماهر هو الذي يستطيع أن يستخلص أسلوب خصمه ويستطيع أن يصدر النمو السلوكي المناسب للسباق وأن يتفوق عليه.

مكونات المهارة:

تتخذ المهارات صوراً متعددة ويشمل ذلك تلك التي تتطلب النشاط الكلي للجسم (كالألعاب الرياضية)، والتي تتطلب بعض المعالجات الخاصة لبعض أجزاء الجسم (كالكتابة على الآلة الكاتبة)، والأنشطة العقلية المركبة (مثل لعبة الشطرنج)، وعند تحليل أي مهارة فإنها تتكون مما يلي:

(١) المكون الإدراكي:

يشير هذا المكون إلى بعض العوامل الإدراكية المهمة في تعلم المهارات الحركية، والتي تظهر في دقة المتعلم على توجيه انتباهه نحو المثيرات الحسية الداخلية المختلفة الخاصة بالمهارة المرغوب في تعلمها، وإدراكها على نحو جيد وتمييزها عن غيرها من المثيرات الأخرى، وتحديد القرائن المهمة ذات العلاقة الوثيقة بها.

ومن العمليات الإدراكية المهمة ما يسمى بالتعرف على النمط، وعملية الانتباه، وعملية البحث .

(٢) المكون المعرفي

يتعلق هذا المكون بالقدرات العقلية المتنوعة التي تمكن المتعلم من فهم المهارة موضوع التعلم، وما تتطلبه من تخطيط واستراتيجيات واتخاذ القرارات المناسبة وتقييمها، ويتضح دور هذه القدرات في بداية التعلم الحركي عادة، ويزداد مستوى تعقيداً بازدياد تعقيد المهارة الحركية موضع الاهتمام. وترتبط الذاكرة في هذا المكون حيث إن المهارة وحتى في أبسط مستوياتها يتطلب تعلمها بعض التخزين ولو مؤقتاً للمعلومات في ذاكرة المدى القصير، وذاكرة المدى الطويل.

(٣) مكون تنسيقي

تشكل عملية التنسيق بين المدخلات الحسية والاستجابات الحركية عنصراً مهماً من عناصر المهارات الحركية، حيث يلعب التآزر الحسي- الحركي، وترتيب سلسلة الاستجابات الحركية الجزئية في نس نمط منظم دوراً حيوياً في المهارة.

(٤) مكون شخصي

تشير الدلائل إلى تأثير المهارات الحركية ببعض الخصائص المزاجية وغير المعرفية كالقدرة على الاسترخاء أو الاحتفاظ بالهدوء في ظروف تستثير التوتر، وكالاندفاع أو سرعة الاستئارة ومستوى المخاطرة، والثقة بالقدرات الذاتية.

ويرى البعض أنه يمكن تحديد مكونات المهارة عن طريق تسجيل خصائصها وأنها تشمل على ثلاثة مكونات أساسية هي:

أ (مكون معرفي: حيث يتطلب المهارة جوانب معرفية وعمليات عقلية كالإدراك مثلاً.

ب (مكون سلوكي: وهو مكمل للمكون المعرفي، والأداء هو ما يصدر عن الفرد من أفعال سلوكية قابلة للملاحظة.

ج (مكون وجداني: حيث إن المهارة قابلة للاكتساب والتعديل والتغيير، ويكمن تأثير الجانب الوجداني في أنه يمكن تعديل بعض الميول والاتجاهات وأوجه التقدير لدى الطلاب من خلال

ممارسة المهارات كاحترام العمل اليدوي، وتقديره، والدقة والتنظيم في العمل، وتقدير قيمة العلم، والأسلوب العلمي في التفكير.

أنواع المهارات

يوجد أمثلة لأنواع من المهارات عبر المجالات الحياتية المختلفة على النحو التالي:

(١) **مهارات التعلم والذاكرة:** ويشمل القراءة والاستماع والإصغاء، تحليل البيانات وتقويمها، عمل ملخصات، التصفح، الكتابة.

(٢) **مهارات البحث:** وتضم استخدام القاموس، واستخدام جدول المحتويات والفهرس، تحديد وتمييز المصادر، تفسير البيانات من المصادر الأخرى.

(٣) **مهارة التفسير:** مثل قراءة الخرائط، تفسير اللوحات البيانية والرسوم التوضيحية والتخطيطية، حساب مقياس الرسم والمسافات، تمييز الرموز، تفسير الجداول الزمنية والخطوط الزمنية، تنظيم الوقائع والأحداث زمنياً.

(٤) **مهارات الاتصال:** ومنها التحدث والإصغاء، الكتابة، الملاحظة، تقديم التوجيهات، طرح الأسئلة، إرسال الإشارات.

(٥) **مهارات اجتماعية:** مثل قيادة الآخرين، التعامل مع الآخرين، اتخاذ القرارات، التصرف بمسؤولية، مساعدة الآخرين

(٦) **مهارات حركية:** ومنها الرسم، العزف الموسيقي، تنمية التآزر بين العيد واليد، ممارسة الألعاب الرياضية المختلفة.

ولقد صنفت المهارات الحركية من قبل العديد من الباحثين وذلك بما يتناسب مع طبيعة ونوع المهارة أو حجم العضلات المشاركة في أداء المهارة وغيرها وذلك وفقاً لثلاثة مستويات أساسية وهي:

(١) مستوى الدقة في الأداء: ويشتمل مستوى الدقة في أداء المهارة على نوعين أساسيين

أ - مهارات العضلات الكبيرة: وهى تلك المهارات التي يشترك في أداءها مجموعات العضلات الكبيرة كالمشي، والجري، والقفز، والتصويب، والتمرير، والوثب، ويتطلب أداء هذه المهارات درجة عالية من التوافق العضلي.

ب - مهارات العضلات الدقيقة: وهى تلك المهارات التي يشترك في أداءها مجموعات العضلات الصغيرة ويتطلب أداء هذه المهارات درجة عالية من التوافق العضلي والعصبي بين اليدين والعينين مثل مهارة الرماية والكتابة والرسم.

(٢) مستوى طبيعة أداء المهارة الحركية من حيث البداية والنهاية: وتصنف المهارات إلى:

أ) مهارات متقطعة: وهى المهارات التي تتكون من حركة لها بداية ونهاية واضحة، ولا ترتبط بالضرورة بالحركة التي تليها كما هو الحال في ضربتي الجواز في كل من كرة القدم وكرة اليد.

ب) مهارات مستمرة: وهى المهارات التي تتكرر فيها الحركات بشكل متشابه ومستمر دون توقف ملحوظ، حيث يتداخل الجزء النهائي من الحركة مع الحركة التحضيرية الأولى منها كما في الجري والسباحة.

ج) مهارات متماسكة: ويتميز أداء هذه المهارات باعتماد الحركات فيها الواحدة على الجري كحركات الجمباز والغطس حيث تعتمد كل حركة على التي تسبقها، وكذلك على التي تليها من حركات.

(٣) مستوى ثبات الهدف: ويرتبط بطبيعة اللعبة أو الرياضية ونوع مهاراتها الحركية الأساسية، ومكان تنفيذها أو ممارستها، وكذلك نوع الهدف الذي يسجل فيه النشاط أو الأهداف، وتصنف المهارات وفقاً لهذا المستوى إلى:

أ (مهارات مغلقة: ويطلق عليها المهارات المتوقعة أي التي تؤدي في ظروف بيئية متوقعة وثابتة، والهدف هنا يكون ثابتاً كما في كرة القدم، وكرة اليد، وكرة السلة.

ب (مهارات مفتوحة: ويطلق عليها المهارات غير المتوقعة وغير الثابتة حيث إن اللاعبين يكونوا في مواقع مختلفة أثناء مواقف اللعب، كما في مهارة التمرير بين لاعبي الفريق الواحد في كرة القدم.

• أساليب قياس المهارات

يتم قياس المهارات بأنواعها المختلفة للأسباب التالية:

أ (التمييز بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم حتى يمكن تصميم برامج تدريبية لعلاج مثل هذه الصعوبات.

ب (التشخيص: وبخاصة في حالات إصابة الدماغ.

ج (تقويم تعلم التلاميذ لمحتوى تعليمي معين أو مجموعة من المهارات الأكاديمية داخل هذا المحتوى.

ويمكن قياس المهارة في جانبين هما:

(١) الجانب المعرفي: ويتم عن طريق اختبارات الورقة والقلم، والذي تشمل على المفاهيم والحقائق والمبادئ العلمية المتعلقة بالمهارة.

(٢) الجانب الأدائي: ويتم عن طيق تتبع أداء الفرد للخطوات التي تتم العمل المطلوب بمهارة.

ومن أدوات قياس المهارات:

(١) الاختبارات العملية: وتستخدم هذه الاختبارات لتقويم بعض الجوانب التي تتطلب مواف عملية ومنها:

أ (اختبارات التعرف: وتهدف إلى قياس التعرف على الأجهزة والأدوات اللازمة لإتمام العمل

ب (اختبارات الأداء: تهدف إلى قياس أداء الفرد على عمل معين أو حل مشكلة أو إجراء تجربة معينة.

ج (اختبارات الابتكار: تهدف إلى قياس قدرة الفرد على الابتكار في الجانب العملي كتصميم جهاز مثلاً.

(٢) الملاحظة: تستخدم بطاقات الملاحظة في قياس أداء الطالب الفعلي للمهارة، وهذه البطاقات لها دوراً مهماً في بيان مدى تحسن الأداء والتقدم في اكتساب المهارات.

(٣) منحى التعلم: وتستخدم في قياس التغيرات الكمية التي تطرأ على أداء الفرد أثناء اكتسابه لمهارة معينة. ويلاحظ أن الأداء في المراحل المبكرة لتعلم أى مهارة يتسم بعدم البراعة، وتكون الحركات عادة بطيئة وغير مركزة، وبزيادة الوضوح في الهدف تميل الحركات الخاطئة إلى أن تحذف وتستغرق الاستجابة المؤداة زمناً أقصر.

مهارات الاستذكار وعاداته

ومن الأمثلة على المهارات العقلية مهارات الاستذكار وعاداته ويتم عرضها فيما يلي:
يُعد الاستذكار لدى علماء النفس والتربية من أهم المواقف التعليمية التي تتطلب إعمال العقل والتفكير، مما يُساعد في إثراء التعلم ويُحقق التفوق الدراسي. حيث توجد علاقة بين الاستذكار الجيد والتفوق الدراسي أكدتها بعض الدراسات والبحوث.

مفهوم الاستذكار

تُعد عملية الاستذكار من عمليات التعلم المهمة التي لا غنى للمتعلّم عنها في جميع المجالات الدراسية للعلوم المختلفة، فهي عملية تُلازم المتعلّم منذ بداية تعلّمه إلى نهايتها، ولما لها من أثر كبير على مستوى تحصيله. وعلى الرغم من ذلك إلا أنها ليست بالبساطة التي يظنها البعض، فهي عملية معقدة تتداخل فيها العديد من العوامل النفسية، والعقلية، والتربوية، والإدارية، والجسمية، بجانب العوامل الاجتماعية، والثقافية، والمادية، والأسرية.

وقد يرجع سبب فشل كثير من المتعلمين في تحصيل بعض المواد الدراسية إلى عادات وأساليب الاستذكار التي يتبعونها، وليس إلى ضعف في قدراتهم العقلية ؛ فقد يغيب عن أذهان الكثيرين أن الاستذكار ليس فقط مجرد الجلوس أمام الكتاب ساعات طويلة، وإنما يعتمد على العديد من المهارات والفنيات والعادات الصحيحة.

وتُشير عملية الاستذكار إلى برنامج مخطط لاستيعاب المواد الدراسية المختلفة التي يدرسها المتعلم أو سيقوم بدراستها، ويُلم خلالها بالحقائق، ويتفحص الآراء، ويتعرف الخطوات والإجراءات، ويُحلل وينقد، ويُفسر الظواهر، ويحل المشكلات، ويبتكر أفكاراً جديدة، ويُتقن المهارات ويكتسب سلوكيات جديدة في مجال تخصصه الدراسي وفي أسلوب حياته.

وتُصبح عملية الاستذكار بالمفهوم السابق أكثر فائدة عندما تكون الظروف المادية الخاصة بالجلوس للاستذكار، والإضاءة، والتهوية الجيدة، وخلو المكان من الضوضاء ومشتتات الانتباه والتركيز، وعندما تكون المراجع والكتب والوسائل التعليمية التي يحتاجها المتعلم في المواد الدراسية في متناول يده، وعندما يُحدد الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها. وعلى الرغم من أهمية عملية الاستذكار في تعلم واستيعاب المواد الدراسية، إلا أنها ترتبط بالعديد من العوامل التي تؤثر فيها سلباً أو إيجاباً، ومن أهم هذه العوامل العادات التي ترتبط بها.

الفرق بين المهارة والعادة والاستراتيجية:

يُمكن التمييز بين المهارة، والعادة، والاستراتيجية، على النحو التالي:

فالمهارة: بوجه عام تُشير إلى سلسلة من الحركات أو العمليات تتميز بالسرعة والدقة لتحقيق هدف معين، قد يكون معرفياً أو وجدانياً أو شخصياً.

أما العادة: فهي مفهوم يتسع ليشمل أي سلوك مُتعلّم يُمارسه الشخص بانتظام وبطريقة آلية، ويُمكن أن تدخل المهارات التي رسخت واستقرت وأصبحت لا تتطلب مجهوداً إرادياً ضمن إطار العادة.

بينما الاستراتيجيات: تتعلق بطائفة أكثر عمومية من الأساليب التي يتبعها المتعلم في اكتساب المعلومات ومعالجتها، وطريقته في الدراسة سواء كانت سطحية أم عميقة.

وبذلك تختلف مهارات الاستذكار عن عاداته، حيث إن الأخيرة تُمثّل الأنماط السلوكية التي تتميز بالثبوت والاستقرار والاستمرارية، ويُمارسها المتعلم دون وعي أو شعور إرادي بها، بينما تُشير المهارات إلى سلسلة من الإجراءات أو العمليات التي يكتسبها المتعلم من خلال التعلم والتدريب، ويتوقف ممارستها على مدى شعور المتعلم وإدراكه، ومعرفته بخطواتها وإجراءاتها، لذلك فهي تتطلب قدرًا من الوعي بخطوات تنفيذها • والمهارات التي أتقنها المتعلم ومارسها لفترات طويلة حتى أصبح يُمارسها بتلقائية ولا تحتاج إلى مجهود إرادي، فإنها تندرج ضمن العادات.

مهارات الاستذكار الجيد

تُشير مهارات الاستذكار إلى الطريقة التي تُستخدم لتيسير عملية المذاكرة، مثل: مهارات أخذ المذكرات، ومهارات التلخيص، ومهارات وضع الخطوط تحت النقاط الرئيسية، ومهارات تحديد الأفكار الرئيسية، وغيرها من المهارات التي اتفق علماء النفس والتربية على ضرورتها لعملية الاستذكار.

وقد أشار العديد من الباحثين إلى مهارات متنوعة لعملية الاستذكار يمكن تصنيفها الباحث على النحو التالي:

- (١) **مهارات تنظيمية:** وتشمل: إدارة الوقت وتنظيمه.
- (٢) **مهارات البحث واستخدام المصادر:** وتشمل: استخدام القواميس والمراجع، واستخدام المكتبة، وشبكة المعلومات (الإنترنت).
- (٣) **مهارات استخلاص المعلومات والمعارف:** وتشمل: مهارة القراءة، والتلخيص، وتدوين الملاحظات، والاستماع، والمناقشة، وطرح الأسئلة، وكتابة التقارير والمقالات.
- (٤) **مهارات التحكم في الاستذكار:** وتشمل: تركيز الجهد، والانتباه، والتحكم في الاستيعاب.
- (٥) **مهارات الامتحان:** وتشمل: المراجعة، والتقويم الذاتي، وأداء الامتحان.

استراتيجيات الاستذكار الجيد

تحتوي الأدبيات العربية والأجنبية على العديد من استراتيجيات الاستذكار التي يمكن تصنيفها إلى ثمان فئات كما يلي:

(١) استراتيجيات التسميع لأداء مهام التعلم الأساسية: وتتعلق هذه الاستراتيجيات بالمهام التعليمية التي لا تحتاج لأكثر من الاستدعاء البسيط (التذكر)، وتتمثل هذه الاستراتيجيات في الإعادة أو التكرار Repeating، وسرد المعلومات كما هي في الكتاب أو المحاضرة دون إضافة أو تعديل من المتعلم (التكرار).

(٢) استراتيجيات التسميع لأداء مهام التعلم المعقدة: وتتميز طبيعة المهام هنا عن السابقة بدرجة صعوبة أكثر، والمعلومات ذات علاقات مترابطة فيما بينها، وتشمل هذه الاستراتيجيات إعادة أو تكرار المعلومات، ولكن بطريقة تختلف عما وردت بها في الكتاب أو المحاضرة.

(٣) استراتيجيات التوضيح والتفصيل لأداء مهام التعلم الأساسية: تعمل هذه الاستراتيجيات على إضافة معنى للتعلم عن طريق إضافة بعض الموجهات أو الكلمات الإرشادية مثل: التخيل أو التصوير Imagery.

(٤) استراتيجيات التوضيح والتفصيل لأداء مهام التعلم المركبة: تعتمد هذه الاستراتيجيات على الاستفادة من الخبرات السابقة وتوظيفها في ضوء المعتقدات والاتجاهات الشخصية، لجعل المعلومات أكثر وضوحاً، وربطها ببعضها أو إعادة صياغتها أو تلخيصها من أجل المزيد من وضوح المعنى الوارد في النص

(٥) استراتيجيات تنظيمية لأداء مهام التعلم الأساسية: وتُركز هذه الاستراتيجيات على ترجمة المعلومات في صيغ أو أشكال تجعلها أكثر وضوحاً ليسهل التعامل معها، كما تُركز على طريقة هذه الترجمة أو التعبيرات، وتُعد هذه الاستراتيجيات من عوامل تنشيط المتعلم، ولكنها تنصب على المهام البسيطة، مثل التجميع أو إعداد القوائم بشكل يُناسب محتوى هذه المعلومات وطريقة عرضها.

(٦) استراتيجيات تنظيمية لأداء مهام التعلم المركبة: تشمل هذه الفئة استراتيجيات التنظيم لمهام التعلم الأكثر تعقيداً، مثل: استذكار أحد فصول الكتاب، أو إعداد التقارير، ومن هذه الاستراتيجيات تصميم إطار عام لموضوع معين أو وضع مخططه، أو تصميم الرسومات التوضيحية.

(٧) استراتيجيات التحكم في الاستيعاب: وهي التي تعمل على تنشيط ذهن المتعلم وزيادة معرفته بذاته وقدراته والطرق الأكثر ملائمة له، ومعرفته بنوع المهام المطلوبة منه ومستواها ودرجة نجاحه في فهمها واستيعابها، فضلاً عن معرفته بالوسائل التي تُساعده على تحقيق أهدافه التي ينشدها من المهمة.

(٨) استراتيجيات وجدانية: وهي الاستراتيجيات التي تعمل على تهيئة وجدان المتعلم لأداء المهام، مثل: الاسترخاء Relaxation، أو تجنب القلق والبحث عن المكان المناسب الهادئ، وإعداد جدول للدراسة والاستذكار .

ويتضح من هذا التصنيف لاستراتيجيات الاستذكار، أن الفئة الأولى والثانية يُمكن أن تندرج ضمن استراتيجيات المدخل السطحي للتعلم، والفئة الثالثة والرابعة والخامسة والسادسة يُمكن أن تندرج ضمن استراتيجيات المدخل العميق، أما الفئة السابعة (استراتيجيات التحكم) في الاستيعاب يُمكن تسميتها استراتيجيات ما وراء المعرفة، وفي النهاية الاستراتيجيات الوجدانية، ويُمارس المتعلم معظم هذه الاستراتيجيات أثناء مواقف التعلم المختلفة.

كما أن هناك استراتيجية تُستخدم خلال الاستذكار الجيد تسمى استراتيجية (RQRST)، وتعتمد هذه الاستراتيجية على ثلاثة مبادئ أساسية لتحسين الاستذكار هي: تنظيم المادة، وتنقية المادة، والاسترجاع التدريبي، وتتضمن هذه الاستراتيجية الخطوات التالية:

(أ) مرحلة التمهيد Reviw Stage:

حيث يهتم المتعلم بتعرُّف الفكرة العامة للموضوع الذي يتناوله من خلال التركيز على العناوين الأساسية والفرعية بهدف أخذ فكرة سطحية عن الموضوع، وتكوين إطار عام ومنظم للمعلومات المتضمنة في الموضوع.

(ب) مرحلة السؤال Question Stage:

حيث يقوم المتعلم بطرح سؤال على نفسه حول كل عنوان رئيس أو فرعي، بهدف تحديد ما الذي يُريد أن يعرفه من خلال هذا العنوان، مما يُساعد في تحديد الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه، واستيعاب كل جزء بنوع من العمق الشديد، حيث إن طرح الأسئلة يُساعد على التفكير والتأمل.

(ج) مرحلة القراءة Read Stage:

بعد استكشاف المتعلم للمحتوى، وطرح أسئلة حول عناوينه، يُصبح مستعداً لأن يقرأ الموضوع بعناية ودقة، فيبدأ بقراءة الموضوع قراءة سريعة وعابرة ليتعرف الأجزاء السهلة والصعبة، ثم يبدأ في قراءته مرة ثانية بتركيز محاولاً فهم الأجزاء الصعبة، ثم يُعيد قراءته بعناية ودقة للوصول إلى إجابة عن التساؤلات التي وضعها من قبل.

(د) مرحلة التسميع الذاتي Self-recitation Stage:

بعد أن يفهم المتعلم محتوى الموضوع ويكون قد استوعبه وحفظه، فإن الوسيلة المثلى التي تؤكد هذا الحفظ هي عملية التسميع الذاتي، مما يُساعد على توضيح نواحي الضعف والقصور فيما حفظه، كما يُساعد التسميع الذاتي على تأكيد التعلم في الأجزاء التي تعلمها، ويُعيد دراسة وتعلم الأجزاء التي يشعر بالقصور أو الضعف فيها، ويمكن تدوين الملاحظات المهمة، ثم يتأكد من صحة ما كتبه، مما يُسهل استعادة الموضوع عند الحاجة إليه.

(هـ) مرحلة الاختبار Test Stage:

تُعد مرحلة الاختبار هي الأخيرة التي يُحاول المتعلم فيها أن يختبر فهمه واسترجاعه للنقاط الأساسية أو العناوين بشكل يُساعد في تحديد نواحي القصور أو النسيان، ويتدرب على أنماط مختلفة من الأسئلة التي تُساعده في تنظيم المعلومات، وربط الأفكار الفرعية بالرئيسية، وتُتيح هذه المرحلة للمتعلم العودة إلى موضوع التعلم وقراءته ثم كتابة ملخص يشمل الأجزاء المهمة والأساسية فيه (١٦٢: ٦٥-٧٢).

ويتضح مما سبق أن استراتيجية (RQRST) تتضمن العديد من الأنشطة والممارسات التي تُساعد المتعلم على ممارسة بعض المهارات المهمة في الاستذكار، مثل: طرح الأسئلة، ومهارة القراءة لأغراض متعددة (القراءة السريعة، والمتأنية، والعميقة أو المتعمقة)، ومهارة التلخيص، ومهارة استجواب الذات (اختبار الذات)، مما يُشير إلى الانتقال التدريجي من التعلم السطحي إلى التعلم المتعمق.

عادات الاستذكار الجيد

إن الكثير من المهارات يُمكن أن تُصبح عادات إذا أُنقنها المتعلم وأصبحت لا تتطلب مجهوداً إرادياً، ويُمارسها المتعلم بطريقة سهلة وبسيطة، وتُعد عادات الاستذكار من المفاهيم التي حازت اهتمام الكثير من الباحثين، مما نتج عنه تصنيفات متعددة، حيث إن بعض الباحثين يُصنّفها إلى عادات استذكار ترتبط بطريقة العمل، وتجنب التأخير، والبعض الآخر يُصنّفها إلى عادات استذكار جيدة وصحيحة، وأخرى سيئة وخطأ. كما أننا نجد أن البحث في مجال عادات الاستذكار ينحصر في أربعة عناصر هي:

- تحديد بعض الاتجاهات المرتبطة بعملية الاستذكار .
- دراسة أبعاد مشكلات عادات الاستذكار .
- دراسة الاتجاهات المرتبطة بعادات الاستذكار، وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، وسمات شخصية المتعلم .
- إعداد برامج لتنمية عادات استذكار جيدة، أو تعديل بعض العادات السيئة من خلال أساليب إرشادية متنوعة .

ونظراً لأهمية أعمال عقل المتعلم والتأكيد على التفكير فيما يتعلمه، ومراقبة الفهم والاستيعاب وتقويمه، فإننا نتناول عادات الاستذكار من منظور مداخل الدراسة أو الاستذكار Approaches to Studying، وأساليب التعلم التي يتبناها المتعلم أثناء استذكاره. حيث يشير بعض الباحثين إلى مداخل للدراسة والاستذكار اللذان يتضمن كل منهما العديد من الأنماط السلوكية (العادات) التي يتبناها المتعلم وهي:

المدخل السطحي Surface Approach : ويشمل عادات استذكار المتعلم الذي يهتم بالعمليات السطحية Surface Processes والتي تتمثل في الحفظ والاستظهار من خلال استراتيجيات التسميع، والتكرار .

المدخل العميق Deep Approach: ويشمل عادات استذكار المتعلم الذي يهتم بالعمليات العميقة Deep Processes، والتي تتمثل في الفهم وإيجاد العلاقات، وجعل موضوع التعلم ذي معنى، من خلال استراتيجيات التوضيح والتفصيل، والتنظيم، واستراتيجيات التحكم في الفهم والاستيعاب .

وتجدر الإشارة إلى أن المدخلين السطحي والعميق يُعدان من المداخل الأساسية لتعلم التلاميذ، فالتعلم الذي يعتمد على إلقاء المعلم للمعلومات وتشجيع المتعلم على حفظ هذه المعلومات وترديدها، يُسمى " النمط أو المفهوم البنكي "، وهذا يجعل التعلم مجرد عملية إيداع معلومات مؤقتة في عقول المتعلمين بواسطة المتعلم، مما يجعل التعلم يتسم بالسطحية، وعلى عكس النمط أو المفهوم البنكي السابق تكون هناك حاجة ماسة إلى ضرورة الحوار والتفاعل بين المعلم والمتعلم سعياً لقيام المتعلم بنشاطات معرفية تكشف عن الحقيقة، وتؤكد الابتكار، وتُحفّز انعكاس الواقع، والفعل المبني على الحقيقة، وبذلك يستجيب لطبيعة الإنسان الذي يكون واقعياً فقط عندما ينشغل في البحث والابداع، ويُسمى هذا المدخل " طرح المشكلات " أو " تحرير التعليم "، وهذا يُشجع مدخل التعلم المتعمق .

ويُشير العديد من الباحثين إلى بعض صفات وعادات المتعلم الذي يتبنّى المدخل السطحي، وصفات وعادات المتعلم الذي يتبنّى المدخل العميق أثناء الاستذكار منها:

(أ) المتعلم الذي يتبنّى المدخل السطحي:

- . يهتم بالاحتفاظ بالمعلومات في شكل صورة طبق الأصل كما وردت في المحتوى.
- . يركز على عناصر المحتوى بشكل منفصل، ولا يهتم بربط المفاهيم والحقائق.
- . يفضل في التمييز بين المبادئ، والحقائق، والنظريات أثناء القراءة.
- . ينظر إلى المهام التعليمية أو الواجبات الدراسية والاستذكار على أنه مفروضاً عليه.
- . يُحاول إكمال المهمة التعليمية بأيّة وسيلة.
- . يستخدم التجهيز السطحي Surface Processing للمعلومات عند الإعداد للامتحان.
- . يتبنّى مفهوماً للتعلم يقتصر على تجمّع من المعلومات المنفرقة تفتقر إلى التكامل.

- . يتذكر المادة التعليمية تذكراً آلياً.
- . لديه دافعية ذاتية منخفضة.
- . يهتم بالتقدير أو التعزيز الخارجي.
- . لا يهتم بتحقيق مستويات عُلّيا من الفهم.
- . لا يهتم بربط المعرفة الجديدة بمعرفته أو خبرته السابقة.
- . يُدون ملاحظات سطحية وغير جوهرية.
- . لا يستطيع تنفيذ الخطط التي يضعها لأداء المهام.
- . يهتم بالحفظ والاستظهار.
- . لا يستطيع تقديم انتقادات موضوعية.
- (ب) أما المتعلم الذي يتبنى المدخل العميق فإنه:
- . يُركز على الفهم والاستيعاب.
- . يتميز ببذل الجهد في تنظيم أوقات الاستذكار.
- . يهتم بتحقيق مستويات عُلّيا من الفهم والاستيعاب.
- . يُقدم خططاً واقعية لأوقات استذكاره.
- . يسعى لتعرف حُجج المؤلف.
- . يبذل جهداً عقلياً لإيجاد علاقات بين الأفكار بعضها البعض ومعرفته السابقة.
- . يهتم بتنظيم المحتوى، ولديه تأكيد داخلي على التعلم.
- . يدرك أن التعلم ليس خزن وإعادة أو استرجاع المعلومات.
- . يتسم أسلوبه في القراءة أو الاستذكار بالحساسية للسياق.
- . يُمارس التقويم الناقد للقضايا والمقولات والمعلومات المعطاة.

مكونات عملية الاستذكار

على الرغم من اهتمام العديد من الدراسات بعادات الاستذكار وسلوكياته، إلا أنها تباينت فيما بينها في تحديد مكونات الاستذكار التي تضمنتها أدوات القياس التي استخدمتها هذه الدراسات، وقد حاولنا التعرف على مكونات عملية الاستذكار من خلال الدراسات التي اهتمت بإجراء التحليل العاملي Factor Analysis للمقاييس التي استخدمتها لقياس عملية الاستذكار . وقد اتفقت العديد من الدراسات على العديد من المكونات منها:

(١) إدارة الوقت وتنظيمه:

يتميز التلميذ الذي يتبنى المدخل العميق بعادات استذكار تتعلق بإدارة الوقت وتنظيمه، وتتمثل في أنه يهتم بتنظيم الوقت من خلال إعداد جدول يتضمن معظم نشاطاته وأوقات أدائها، والعمل على الالتزام بالجدول الذي حدده لنفسه، ويُنظم أوقات المذاكرة بين المواد الدراسية المختلفة، ويحرص على الاستفادة من أوقاته ولا يُبددها دون فائدة.

بينما يتميز التلميذ الذي يتبنى المدخل السطحي بعادات استذكار تتعلق بإدارة الوقت وتنظيمه تتمثل في أنه ليس لديه أوقات محددة للاستذكار، ويهتم بالاستذكار عندما يقترب موعد الامتحان فقط، وليس لديه جدولاً يُنظم أوقات الاستذكار بين المواد، ويترك استذكار دروسه لحالته المزاجية، ويُهدر وقتاً كثيراً لكي يبدأ في المذاكرة.

(٢) طريقة الاستذكار وكيفية:

يتميز التلميذ الذي يتبنى المدخل العميق في الاستذكار بعادات تتعلق بطريقة الاستذكار وكيفية تتمثل في أنه يحرص على مراجعة الدروس السابقة، ويهتم بأخذ فكرة إجمالية عن الدرس أو الموضوع ثم قراءته بالتفصيل، ويُحدد الأفكار الرئيسة، ويعمل على ربطها ببعضها البعض وبمعارفته السابقة، ويهتم بتفسير الخرائط والرسومات التوضيحية المختلفة، ويستخدم الطريقة الكلية ثم الجزئية، ويطرح العديد من الأسئلة حول موضوع الدرس، ويهتم بالمراجعة الدورية لدروسه، ويعمل على فهم الموضوعات والدروس بطرق متعددة، ولا يلجأ إلى الحفظ والاستظهار، ويحرص على إعداد ملخصات متكاملة ومتراصة.

بينما يتميز التلميذ الذي يتبنى المدخل السطحي في الاستذكار بعادات تتعلق بطريقة الاستذكار وكيفيته تتمثل في أنه يهتم بحفظ الموضوعات والدروس دون فهمها، بل ويحرص على تسميعها لنفسه دون محاولة ربطها ببعضها أو بما يعرفه، ولا يستطيع تغيير طريقة استذكاره وفقاً لصعوبة الموضوع أو المادة الدراسية، ويعتمد إلى استخدام الملخصات الجاهزة، ويذاكر في كثير من الأحيان على فراش النوم مما يجعله ينام دون مذاكرة.

(٣) التركيز والانتباه:

إن التلميذ الذي يتبنى المدخل العميق في الاستذكار يتميز بعادات تتعلق بالتركيز والانتباه تتمثل في المقاومة لعوامل التشتت وشرود الذهن أثناء الاستذكار أو شرح الدرس، ويهتم بتحديد الجمل وال فقرات المهمة، ويحرص على المذاكرة في أماكن لا تحتوى على ما يُشتت الانتباه، ولا يُفكر في أشياء بعيدة عن موضوع الدرس الذي يُذاكره.

أما التلميذ الذي يتبنى المدخل السطحي في الاستذكار فإنه يتميز بعادات تتعلق بالتركيز والانتباه تتمثل في الاستغراق في أحلام اليقظة أثناء المذاكرة، والانشغال بتقليب صفحات الكتاب كثيراً دون هدف واضح من ذلك، ولا يستطيع تركيز انتباهه أثناء شرح المعلم، ويتشتت انتباهه كثيراً أثناء المذاكرة.

(٤) المناقشة وتدوين الملاحظات:

إن التلميذ الذي يتبنى المدخل العميق في الاستذكار يتميز بعادات تتعلق بالمناقشة وتدوين الملاحظات تتمثل في أنه يحرص على المشاركة في مناقشة الدروس التي ذاكرها، ويهتم بتدوين ملاحظات مهمة ومفيدة عن الدرس، ويُناقش المعلم في الأجزاء الصعبة وغير الواضحة.

بينما يتميز التلميذ الذي يتبنى المدخل السطحي في الاستذكار بعادات تتعلق بالمناقشة وتدوين الملاحظات تتمثل في تسجيل ملاحظات لا قيمة لها، وليس لها علاقة بموضوع الدرس، ويهتم بتدوين ملاحظاته عن حركات المعلم ومظهره، ويتجنب المناقشة مع المعلم أو زملائه.

(٥) الإعداد للامتحان وأدائه:

إن التلميذ الذي يتبنى المدخل العميق في الاستذكار يتميز بعادات تتعلق بالإعداد للامتحان وأدائه تتمثل في الاهتمام للاستعداد للامتحان قبل موعده بمدة كافية، ويحرص على فهم المطلوب في كل سؤال قبل الإجابة، ولا يتردد في تدوين الإجابة الصحيحة، ويحرص على توزيع وقت الامتحان على عدد الأسئلة والمراجعة، ويهتم بمعرفة الأخطاء التي يقع فيها بعد كل امتحان. أما التلميذ الذي يتبنى المدخل السطحي في الاستذكار، فإنه يتميز بعادات تتعلق بالإعداد للامتحان وأدائه تتمثل في أنه يشعر مسبقاً أن معظم الأسئلة صعبة، ولا يستطيع الإجابة نظراً لعدم استعداده للامتحان بدرجة كافية، ويبدأ في الإجابة دون الاهتمام بفهم الأسئلة أو توزيع وقت الامتحان على عدد الأسئلة، ويُسلم ورقة الإجابة دون مراجعتها، ولا يهتم بمعرفة أخطائه التي وقع فيها.

أسئلة الفصل:

- س١ - عرف المهارة، وبين أهميتها؟
- س٢ - فرق بين خصائص المهارة وخصائص الأداء الماهر؟
- س٣ - من خلال دراستك لهذا الفصل استنتج مكونات المهارة؟
- س٤ - وضح أنواع المهارات؟ وحدد شروط اكتساب المهارات؟
- س٥ - قارن بين أساليب قياس المهارات؟
- س٦ - تناول بالشرح والتحليل مهارات الاستذكار وعاداته؟

المراجع

- السيد عبد القادر زيدان (١٩٩٠): عادات الاستذكار وعلاقتها بالتخصص، والتحصيل الدراسي في الثانوية العامة لعينة من طلاب كلية التربية جامعة الملك سعود. الجمعية المصرية للدراسات النفسية، المؤتمر الثانوي السادس لعلم النفس في مصر، الجزء الثاني، ص ٤٦٨ - ٤٩٦.
- ديريك رونترى (٢٠٠٠): تعلم كيف تذاكر. ترجمة: أحمد غنيم، دار الفكر العربي، القاهرة.
- سناء محمد سليمان (١٩٩٠): عادات الاستذكار ومهاراته السليمة. مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- فتحي عبد الحميد عبد القادر (١٩٩٥): الاستراتيجيات المعرفية المستخدمة في تعلم المهارات، وعلاقتها بعادات الاستذكار. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد ٤٨، ص ٢٥٧-٢٨٠.
- عصام جمعة نصار (٢٠٠٧): أثر برنامج تعليمي مقترح في الوعي بعمليات ما وراء المعرفة على عادات الاستذكار. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- محسن محمد عبد النبي (١٩٩٦): مهارات التعلم والاستذكار للمتفوقين عقلياً والعاديين من طلاب المرحلة الثانوية " دراسة مقارنة ". المؤتمر الثانوي الثاني لقسم علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة المنصورة، ص ١٩١-٢٣٥.
- آمال صادق، فؤاد أبو حطب: علم النفس التربوي. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ط٤، ١٩٩٤.
- السيد محمد أبو هاشم: سيكولوجية المهارات. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق، ٢٠٠٤.
- جابر عبد الحميد جابر: سيكولوجية التعلم. القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٩٤.

رؤية الكلية

تحقيق التميز والريادة محلياً وإقليمياً وعالمياً في المعرفة والخبرة التربوية والتنمية المستدامة في إطار عالمية رسالة الأزهر الشريف.

رسالة الكلية

تلتزم الكلية بتوفير بيئة مؤسسية محفزة تسعى إلى الارتقاء ببرامج الكلية؛ لإعداد وتأهيل المعلم والكوادر التربوية لتلبية احتياجات سوق العمل، وتزويده بالخبرات والاستشارات التربوية والنفسية والاجتماعية، وتخرج طلاب قادرين على المنافسة في سوق العمل، وتقديم خدمات مجتمعية.

تنويه

حقوق الملكية الفكرية لهذا الكتاب خاصة بأعضاء هيئة التدريس بالقسم ولا يحق لأي شخص أو جهة اعتبارية التصرف في هذا الإصدار بالطبع أو النسخ أو التصوير أو إعادة النشر أو التلخيص بأي وسيلة من الوسائل التقليدية أو الإلكترونية أو غيرها.