سوسيولوجيا التربية والنظريات التربوية

إعداد
الأستاذة: المسيرة احمد العلوة

بسم الله الرحمن الرحيم

والصلاة والسلام على الرحمة المهداة للعالمين وعلى اله الطيبين الاطهار الى يوم الدين

بحث حول : سوسيولوجيا التربية والنظريات التربوية :

من اعداد الاستاذة المسيرة احمد العلوة

سوسيولوجيا التربية

- تعريف

يمكن اعتبار سوسيولوجيا التربية،بصفة عامة،كفرع من فروع علم الاجتماع الذي يدرس التربية كظاهرة اجتماعية.و تحفل أدبيات سوسيولوجيا التربية بعدة تعاريف نذكرمنها:
- علم اجتماع التربية يدرس العوامل الاجتماعية التي تؤثر في الصيرورة المدرسية للأفراد: تنظيم النسق/الجهاز المدرسي ،ميكانيزمات التوجيه، المستوى السوسيو- ثقافي للآباء،استدماج القيم والمعايير الاجتماعية من طرف المتعلمين،مخرجات النسق التعليمي.(Pédagogie:dictionnaire des mot clés...1997).
- سوسيولوجيا التربية،بصفة عامة، تعتمد المقاربة السوسيولوجية في دراسة الظواهر التربوية،لكنه بالمعنى الأنجلوساكسوني، وهو السائد،تحصر الظواهر التربوية في أنظمة التعليم في المستوى الأول، وتأتي دراسة المؤسسات الأخرى في سلم اعتباري ثانوي،على قدر علاقتها بالمدرسة والتعليم(سلسلة التكوين التربوي،عدد٣).
- سوسيولوجيا التربية،أو المقاربة السوسيولوجية للتربية...مفادها تحويل النظريات والقوانين السوسيولوجية على الواقع التربوي والتعليمي،من خلال دراسة وتحليل النماذج التربوية والطرق والتقنيات والأساليب التربوية،والقضايا والمشكلات أو الإشكاليات التي تتكون داخل المؤسسات التعليمية النظامية واللانظامية.وتتم هذه الدراسة السوسيولوجية من خلال عملية تحليل تفاعل العناصر التربوية والتعليمية داخل نسقها الاجتماعي؛ وفي إطار نظرية شمولية ماكروسكوبية، تدرك مختلف العلاقات القائمة في عملية التفاعل بين مكونات البنية أو النسق التي توجد ضمنه الظاهرة التربوية(عبد الكريم غريب،٢٠٠٠،بتصرف).
- هي مقاربة للظاهرة التربوية مقاربة سوسيولوجية تعتمد على القواعد المنهجية للسوسيولوجيا في دراسة وتحليل الظروف والملابسات الاجتماعية المحيطة أو المؤطرة للموقف التربوي(سلسلة التكوين التربوي،عدد١، طبعة٩٧-٩٨)

- مجالات سوسيولوجيا التربية:

هناك عدة مجالات تشتغل حولها سوسيولوجيا التربية،وهي مجالات متنوعة ومتزايدة باستمرار،مما يجعل مسألة تحديدها بدقة وشمولية أمرا صعبا.لذا نكتفي بهذا التحديد لأهم مجالاتها:

١- مجال المدخلات (entrées les) ونجد فيه:

- التلاميذ: وتنصب الدراسة هنا حول العوامل الفزيقية والنفسية والعقلية والاجتماعية، كالسن والجنس ومستوى الذكاء والمنشأ الاجتماعي والثقافة...حيث يتعلق الأمر بسيكولوجية التلميذ وبسوسيولوجيا التلميذ(مقاربة سيكو- سوسيولوجية)

- هيأة التدريس والإدارة: يتم التركيز هنا على المتغيرات المهنية والسياسية، كمستوى التكوين،ونمط الاختيار، والتموقع في البنية الاجتماعية، والتوجهات السياسية والنقابية...
٢- مجال المخرجات(sorties les) ويرتبط بتلقين النظام الأخلاقي والمعارف، وبنمط البيداغوجيا وقواعد التقييم...
- تلقين النظام الأخلاقي والمعارف: هرمية المعارف،تقسيمها الأفقي(علوم أو آداب،علوم صرفة او علوم تطبيقية)،القواعد الصريحة او الضمنية التي تتحكم في النظام الأخلاقي(القيمي) وفي المعارف، عواقب هذه الهرمية على مستوى تشكيل الهوية المدرسية للمتعلمين.
- نمط البيداغوجيا: يهتم هنا بالكيفية التي تلقن بها المحتويات، وبتكنولوجيات التعليم(الوسائط الديداكتيكية) وباستعمال الزمن الذي يعكس في جزء منه الأهمية الاجتماعية للمواد الدراسية،وبطبيعة العلاقات بين المعلم والمتعلمين،وببنية السلطة داخل القسم..
- التقويم: ويرتبط بالقواعد الظاهرة أو الكامنة المهتمة باصطفاء وانتقاء الأفراد.
وهناك مجالات أخرى اهتمت بها سوسيولوجيا التربوية، كدراسة الأنظمة التعليمية وتحليلها،التنظيم المدرسي وعلاقته بسوق العمل، البحث في الأصل الاجتماعي للتلاميذ وعلاقته بالتحصيل والنجاح المدرسيين، الفشل المدرسي، المساواة و تكافؤ الفرص والفشل التربوي،الديمقراطية والتعليم...

وكمثال، نجد أن بعض المواضيع السوسيوتربوية التي اهتم بها في فرنسا تتمثل في: المردود المدرسي في علاقته بالامتيازات الثقافية، العوائق السوسيواقتصادية والثقافية عند الطفل/ المتعلم، تأثير البيئة الحياتية على لغة التلاميذ،التناغم والتنافر بين الانظمة التربوية والحاجات الاجتماعية- الاقتصادية للجماعة، المنبت/الأصل الاجتماعي للطلاب والارتقاء الجامعي،الطبقات الاجتماعية والبنى الفكرية لجمهور المدرسة، دمقرطة التعليم والتفاوت بين الأقاليم،انعكاسات الوقائع الاجتماعية والاقتصادية والسياسية على بنى التعليم وعلى المناهج والطرائق وإعداد المعلمين.(سلسلة التكوين التربوي،عدد٣، ٢٠٠١).

المقاربات والتيارات السوسيوتربوية:

يعرف حقل سوسيولوجيا التربية مقاربات متعددة للظاهر التربوية في بعدها الاجتماعي،و منها يمكننا التعرف على المقاربات التالية:

١- المقاربة الوظيفية:

تنظر الوظيفية إلى المجتمع باعتباره" نسقا اجتماعيا واحدا،كل عنصر فيه يؤدي وظيفة محددة" وتؤكد كذلك على"ضرورة تكامل الأجزاء في إطار الكل". وعليه،ترى الوظيفية المجتمع باعتباره نسقا اجتماعيا متكاملا،يقوم كل عنصر من عناصره بوظيفة معينة للحفظ على اتزان النسق واستقراره،وتوازن المجتمع واستمراره،ومعالجة الخلل دون المساس بالنظام الاجتماعي القائم،من خلال الاتفاق على معايير التنظيم الاجتماعي،التي يجب الخضوع لها،والاشتراك في قيم الحياة الاجتماعية،التي يجب الالتزام بها من أجل صيانة المجتمع،وترسيخ استقراره واستمراره(عادل السكري،١٩٩٩). لذلك هناك من صنف المدرسة الوظيفية ضمن الاتجاهات الإيديولوجية المحافظة.
وتحت تأثير الوظيفية، تم الاهتمام بدراسة العلاقات المتبادلة بين المجتمع كبناء، والتربية كنظام، والمدرسة كمؤسسة اجتماعية ترتبط بالمؤسسات الاجتماعية الأخرى، وتتفاعل معها في تحديد وظائفها،وتحقيق أهدافها.وعليه،تم التركيز على العلاقة بين المجتمع والتربية والتعليم والاقتصاد،من أجل تكييف عناصر النظام الاجتماعي ووظائفه، حتى يستمر في البقاء والعمل في انتظام؛فتم الربط بين التربية والبيئة الاجتماعية،من خلال انتقاء وتوزيع وتدريب وإعداد قوى العمل اللازمة لسوق العمل؛وينصب الاهتمام، كذلك، على رصد كل أنواع الخلل التي تعوق نظام التعليم عن تأدية وظيفته في تدريب الأفراد، وتصنيفهم وتشكيلهم في مكانتهم الاجتماعية،التي يستحقونها طبقا لقدراتهم العقلية وإنجازاتهم الدراسية. وانطلاقا من المقاربة

الوظيفية، تم الاهتمام بمعالجة الخلل في النظام التعليمي من خلال التركيز على دراسة نظام التعليم ذاته، او في علاقته بالنظم الفرعية الأخرى في المجتمع دون أن تشير إلى الخلل القائم في النظام الاجتماعي العام(عادل السكري،١٩٩٩).

كما نجد أن بعض الدراسات صنفت المقاربات الوظيفية إلى مقاربة وظيفية كلاسيكية ومقاربة وظيفية تكنولوجية؛ حيث قامت المقاربة الوظيفية الكلاسيكية على فكرة الفروق الفردية الوراثية،التي تجعل الفرد يولد ولديه مقدار شبه ثابت من الكفاءة والذكاء،لذلك حينما تقوم التربية المدرسية بوظيفة الاصطفاء والترتيب الهرمي للتلاميذ حسب إنجازاتهم و تهيئهم لأخذ مراكز اجتماعية متفاوتة،فإن هذه المقاربة تعتبر ذلك أمرا طبيعيا وعاديا، لأن التربية المدرسية تؤلف عن طريق التنشئة الاجتماعية، التي تساعد الفرد على استضمار قيم ومعايير المجتمع ككل، وتفرق عن طريق الاصطفاء،لأنها تعمل على تطوير الكفاءات والانجازات الفردية،شريطة أن تكون معايير الاصطفاء موضوعية فقط. وقد تميزت فترة ظهور الوظيفية التكنولوجية(١٩٥٠-١٩٦٠) بوجود حاجيات جديدة لليد العاملة المؤهلة في المجتمع الصناعي الغربي، الذي بدأ يعرف تقدما تكنولوجيا سريعا ونموا اقتصاديا كبيرا. وقد تقاطعت الوظيفية التكنولوجية مع نظرية الرأسمال الإنساني في كون التربية استثمار منتج على المستوى الفردي والاجتماعي،لذلك يجب استثمار كفاءات الفرد إلى أقصى حد،وفق ماتسمح به قدرات وحاجيات المجتمع، لكي لاتهدر الموارد البشرية الثمينة. وقد سادت في هذه الفترة، كذلك، قناعتان أساسيتان: الأولى سياسية، تقول بان الانفجار والانتشار الكبير للتربية هو أحسن وسيلة لدولة تريد أن تكون ديمقراطية لكي تحد وتقلل من التمايزات الصارخة، والفروقات السوسيواقتصادية؛والثانية اقتصادية، ترى أن التربية تساهم في التنمية الاقتصادية وذلك بتأهيل اليد العاملة وإعداد الأطر الملائمة (نظرية الرأسمال الإنساني)(سلسلة التكوين التربوي،عدد٣).

٢- المقاربة النقدية(الراديكالية والصراعية)

تضم هذه المدرسة مختلف التيارات النقدية الراديكالية(في مقابل المحافظة) التي عملت على نقد الواقع والمعارف الاجتماعية القائمة، من أجل مجتمع أكثر عدلا ورقيا، ومن اجل محاربة الاستلاب الإيديولوجي والمعرفي. وكرائدة لهذا التيار،اشتهرت مدرسة فرانكفورت،وهي تضم مجموعة من المثقفين اليساريين ذوي النزعة الماركسية الجديدة،وبدأت نشاطها في أوائل الثلاثينيات من القرن ٢٠،" كنظرية نقدية للمجتمع"،بحيث عمل أعضاؤها على الاهتمام بفحص أشكال الحياة الاجتماعية ونقدها،والبحث في أصولها وجذورها،والمصالح التي تعبر عنها،والمعارف التي ترتبط بها، والمشكلات التي تنشأ فيها، والأزمات التي تعاني منها.كما حرصوا على كشف ماهو فاسد في الواقع السائد، والعمل على تغييره، ورفض القيم التقليدية البالية والمعايير الاجتماعية الجامدة، والسعي إلى تجاوزها واستبدالها بقيم ومعايير أخرى أصلح للتغيير. وكانت الرسالة الأساسية لمدرسة فرانكفورت هي مواجهة كافة التنظيرات التي تنكر أو تغفل ذاتية الإنسان ووعيه وفعاليته. كما نجد بأن هناك من صنف هذه التيارات النقدية في فئة المقاربات الصراعية، التي تعتقد بان المدرسة لا تنتقي من هو أكثر قدرة وإنتاجية وذكاء، وإنما من هو أكثر مطابقة ومسايرة لتمثلات وتوقعات الفئة التي تمتلك سلطة وضبط النظام التعليمي،للمحافظة او الزيادة في امتيازاتها وسلطتها داخل المجتمع.(سلسلة التكوين التربوي، عدد٣). وعليه فإن المدرسة تستعمل كأداة للصراع الطبقي والسياسي والاجتماعي،وقد عمل أصحاب التيار النقدي أو الصراعي على تحليل وتوضيح هذا الصراع وآلياته السوسيوتربوية.

وقد تم توجيه الاهتمام من خلال النظريات التربوية النقدية نحو ربط المعرفة التربوية بالمصالح الاجتماعية والسياسية والاقتصادية،وأن المعرفة التي تقدم للمتعلمين بالمدارس إما أن تكون معرفة تبريرية،تسعى للدفاع عن مصالح معينة،وتبرير أوضاع سياسية محددة،أو معرفة تحريرية تكشف الأوضاع الفاسدة والأفكار الزائفة،وتحرير الإنسان من القهر التربوي

والسياسي، والاستغلال الاجتماعي عامة. كما تم طرح الأسئلة حول إنتاج المعرفة وشرعيتها وتوزيعها وتقويمها داخل المدرسة،ونوع المصالح التي تدافع عنها، والفئات التي ترتبط بها خارج المدرسة،وشكل العلاقات والمبادئ التي تأكدها،والسياسات التي تحكمها، والمؤسسات التي تتحكم فيها في إطار ثقافة ومجتمع معيين.(انظر أطروحات بعض ممثلي هذا التيار، ك "كارنوي" و بورديو وبرنستين...في موضوع:سوسيولوجيا المعرفة التربوية ، في هذا العدد)

٣-المقاربات ذات النموذج المفسر

عكس المقاربات النقدية والصراعية التي اهتمت بما يجري داخل النظام المدرسي التربوي والمدرسي من عمليات إعادة الإنتاج والتحكم السلطوي والإيديولجي في الطبقات الاجتماعية، فإن أصحاب هذه المقاربة ذات النموذج التفسيري، اهتموا فقط بدراسة المنظومة التربوية من الخارج، من خلال دراسة التأثيرات المدرسية التعليمية،معتمدين على ترسانة من الإجراءات الإحصائية والوصفية والاستدلالية، محاولين بالأرقام والإحصائيات تبيان محدودية علاقة المدرسة بالحراك الاجتماعي.

وهناك عدة أطروحات التي اعتمدت نموذجا معينا للتفسير، كالنموذج الإحصائي لجينكس، والنوذج النسقي لسوروكن،والنموذج النسقي-التركيبي لبودون Booudon،الذي سنحاول التطرق إليه لأهميته وشموليته.

ينطلق بودون من مبدإ مفاده أن مشكلة الحراك الاجتماعي أو عدم تكافؤ الفرص،هي نتيجة لمجموعة من المحددات التي لايمكن تصورها منعزلة بعضها عن البعض، وإنما يجب التعامل معها كمجموعة تشكل نسقا.وانطلاقا من معطيات أمبريقية إحصائية،حاول بودون تقديم نموذج نسقي تفسيري لمسارت التمدرس والتراتبية الاجتماعية في المجتمع الصناعي الليبرالي،انطلاقا من متغيرات المنشأ العائلي ومستوى الدراسة والوضع الاجتماعي...وقدم نموذج بودون تفسيرا إجماليا نسقيا لعدد من الظواهر الإحصائية(كمنافذ الشغل والدراسة والمواقع) والمعطيات السوسيولوجية (المرتبطة أساسا بالإواليات المولدة لعدم المساواة). وكأمثلة لبعض النتائج التي توصل إليها بودون: في مجتمع تراتبي يستعمل نظاما متنوعا وهرميا من الكفاءات،فإن الدمقرطة تعرف بالضرورة حدودا لايمكن تجاوزها؛عدم تكافؤ الفرص ينجم بالضرورة عن التقاء نسقين:نسق المواقع الاجتماعية ونسق المسارات الدراسية،حيث نظام اجتماعي تراتبي ونظام تربوي هرمي لا يمكن إلا أن ينتج عنهما لا مساواة وعدم تكافؤ الفرص؛الحراك الاجتماعي يتأثر كثيرا بالتركيب بين بنية الهيمنة وبنية الجدارة والاستحقاق،إذ أن بنية الجدارة والاستحقاق تعني أن مستوى الدراسة هو الذي يحدد الموقع الاجتماعي للأفراد،أما بنية الهيمنة فهي على عكس بنية الاستحقاق، تقلل أو تضعف من فعل الجدارة أو الاستحقاقات،لأنها نابعة من كفاءات الأفراد ذوي المنشأ الاجتماعي المرتفع، حيث يهيمنون على أحسن المواقع، وهكذا يكون الأفراد الذين لهم نفس المستوى الدراسي(نفس الشهادات الدراسية) يحصلون على موقع اجتماعي مرتفع بقدر ما يكون مستواهم(موقعهم)الاجتماعي مرتفعا.(سلسلة التكوين التربوي،عدد٥. ٢٠٠١،٥، بتصرف)

٤-المقاربة التفاعلية الرمزية

تعتبرُ التفاعلية الرمزية واحدةٌ من المحاور الأساسيةِ التي تعتمدُ عليها النظرية الاجتماعية، في تحليل الأنساق الاجتماعية.

وهي تبدأ بمستوى الوحدات الصغرى (MICRO)، منطلقةً منها لفهم الوحدات الكبرى، بمعنى أنها تبدأ بالأفراد وسلوكهم كمدخل لفهم النسق الاجتماعي. فأفعالُ الأفراد تصبح ثابتةً لتشكل بنية من الأدوار؛ ويمكن النظر إلى هذه الأدوار من حيث توقعات البشر بعضهم تجاه بعض من حيث المعاني والرموز. وهنا يصبح التركيز إما على بُنى الأدوار والأنساق الاجتماعية، أو على سلوك الدور والفعل الاجتماعي.

ومع أنها تَرى البُنى الاجتماعية ضمناً، باعتبارها بنى للأدوار بنفس طريقة بارسونز Parsons ، إلا أنها لا تُشغل نفسها بالتحليل على مستوى الأنساق، بقدر اهتمامها بالتفاعل الرمزي المتشكِّل عبر اللغة، والمعاني، والصورِ الذهنيةِ، استناداً إلى حقيقةٍ مهمةٍ، هي أن على الفرد أن يستوعب أدوارَ الآخرين.

إن أصحابَ النظريةِ التفاعلية يبدَءُون بدراستهم للنظام التعليمي من الفصل الدراسي (مكانَ حدوثِ الفعلِ الاجتماعي). فالعلاقةُ في الفصل الدراسي والتلاميذِ والمعلم، هي علاقةٌ حاسمةٌ؛ لأنه يمكن التفاوضُ حول الحقيقة داخل الصفّ، إذ يُدرك التلاميذ حقيقة كونهم ماهرين أو أغبياءَ أو كسالى. وفي ضوء هذه المقولات يتفاعل التلاميذ والمدرسون بعضهم مع بعض، حيث يحققون في النهاية نجاحاً أو فشلاً تعليمياً.

ومن ممثلي النظريةِ التفاعليةِ الرمزية:

* جورج هربرت ميد Mead .George H (١٨٦٣-١٩٣١):

قام ميد بتحليل عمليةِ الاتصال، وتصنيفها إلى صنفين: الاتصالُ الرّمزي، والاتصال غير الرمزي. فبالنسبة للاتصال الرمزي فإنه يؤكّد بوضوح على استخدام الأفكار والمفاهيم، وبذلك تكون اللغةُ ذاتَ أهميةٍ بالنسبة لعملية الاتصال بين الناس في المواقفِ المختلفة، وعليه فإن النظام الاجتماعي هو نتاجُ الأفعال التي يصنعُها أفراد المجتمع، ويُشير ذلك إلى أن المعنى ليس مفروضاً عليهم، وإنما هو موضوعٌ خاضع للتفاوض والتداولِ بين الأفراد.

* هربرت بلومر H. Blumer (١٩٠٠-١٩٨٦):

وهو يتفق مع جورج ميد في أن التفاعل الرمزيَّ هو السمةُ المميزةُ للتفاعل البشري، وأن تلك السمة الخاصة تنطوي على ترجمةِ رموزِ وأحداثِ الأفراد وأفعالهم المتبادلة. وقد أوجَزَ فرضياتِه في النقاطِ التالية:

- إن البشرَ يتصرفون حيالَ الأشياءِ على أساسِ ما تعنيهِ تلك الأشياءُ بالنسبة إليهم.
- هذه المعاني هي نتاجٌ للتفاعل الاجتماعي الإنساني.
- هذه المعاني تحوَّرُ وتعدّل، ويتم تداولُها عبر عملياتِ تأويلٍ يستخدمُها كلُّ فردٍ في تعامله مع الإشاراتِ التي يواجهُها.

* إرفنج جوفمان (ErvingGoffman (1922-1982:

وقد وجَّهَ اهتمامَهُ لتطوير مدخلِ التفاعلية الرمزية لتحليلِ الأنساق الاجتماعية، مؤكداً على أن التفاعلَ – وخاصةً النمطَ المعياريَّ والأخلاقيَّ- ما هو إلا الانطباع الذهنيُّ الإرادي الذي يتم في نطاق المواجهة، كما أن المعلوماتِ تسهم في تعريف الموقف، وتوضيحِ توقعات الدَور.

مصطلحاتُ النظريّة التفاعلية الرمزية:

- التفاعل: وهو سلسةٌ متبادلةٌ ومستمرةٌ من الاتصالات بين فرد وفرد، أو فرد مع جماعة، أو جماعةٍ مع جماعة.

- المرونة: ويقصد بها استطاعةُ الإنسان أن يتصرفَ في مجموعةِ ظروفٍ بطريقة واحدة في وقت واحد، وبطريقةٍ مختلفة في وقتٍ آخرَ، وبطريقةٍ متباينة في فرصةٍ ثالثة.

- الرموز: وهي مجموعةٌ من الإشارات المصطَنعة، يستخدمها الناسُ فيما بينهم لتسهيل عمليةِ التواصل، وهي سمة خاصة في الإنسان. وتشملُ عند جورج ميد اللغةَ، وعند بلومر المعاني، وعند جوفمان الانطباعاتِ والصور الذهنية.

- الوعيُ الذاتي Self- Consciousness: وهو مقدرةُ الإنسان على تمثّل الدور، فالتوقعات التي تكُون لدى الآخرين عن سلوكنا في ظروف معينة، هي بمثابة نصوصٍ يجب أن نَعيها حتى نُمثلَها، على حدّ تعبير جوفمان. (د.محمد عوض الترتوري، عن: almualem.net)

٦- المقاربة السوسيوبنائية

المقاربة السوسيوبنائية، تنطلق من ثلاثة أبعاد أساسية:

- البعد البنائي لسيرورة تملك المعارف وبنائها من قبل الذات العارفة.
- البعد التفاعلي لهذه السيرورة نفسها،حيث الذات تتفاعل مع موضوع معارفها، والمراد تعلمها.
- البعد الاجتماعي(السوسيولوجي) للمعارف والتعلمات حيث تتم في السياق المدرسي، وتتعلق بمعارف مرموزة من قبل جماعة اجتماعية معينة.وعليه فإن المقاربة السوسيوبنائية هي مقربة بنائية تفاعلية اجتماعية(فليب جونير، ترجمة الحسين سحبان،٢٠٠٥). وسنتطرق بنوع من التفصيل لهذه المقاربة في موضوع سوسيولوجيا المعرفة التربوية.

التنشئة الاجتماعية

- تعريف

التنشئة الاجتماعية هي سيرورة مستمرة ومتغيرة على امتداد الحياة، بحيث إنها تهدف إلى الاندماج الاجتماعي النسبي والمتراوالي من لدن الفرد، وباعتبارها ،من جهة أخرى، بمثابة وسيلة لاكتساب الشخصية من خلا استيعاب طرائق الحركة والفعل اللازمة(معايير وقيم وتمثلا ت اجتماعية...) من أجل تحقيق درجة من التوافق النسبي عبر سياق الحياة الشخصية والاجتماعية للفرد داخل تلك الحياة المتغيرة باستمرار.(المصطفى حدية،التنشئة الاجتماعية بالوسط الحضري بالمغرب،ترجمة محمد بن الشيخ،مطبعة Rabat Maroc net ، ٢٠٠٦،ص١٢٤)

ونهدف التنشئة الاجتماعية إلى إكساب الأفراد في مختلف مراحل نموهم (طفولة، مراهقة، رشد، شيخوخة) أساليب سلوكية معينة،تتفق مع معايير الجماعة وقيم المجتمع،حتى يتحقق لهؤلاء التفاعل والتوافق في الحياة الاجتماعية في المجتمع الذي يعيشون فيه.وعملية التنشئة الاجتماعية تتم من خلال عمليات التفاعل الاجتماعية، فيتحول الفرد من كائن بيولولوجي إلى كائن اجتماعي،مكتسبا الكثير من الاتجاهات النفسية والاجتماعية عن طريق التعلم والتقليد،مما يطبع سلوكه بالطابع الاجتماعي.

ويقوم المجتمع من خلال عملية التنشئة الاجتماعية بدور هام في تشجيع وتقوية بعض الأنماط السلوكية المرغوب فيها والتي تتوافق مع قيم المجتمع وحضارته...في حين يقاوم ويحبط أنماط أخرى من السلوك غير المرغوب فيها...(د.خليل ميخائيل عوض،علم النفس الاجتماعي،دار النشر المغربية،١٩٨٢،ص١٠١-١٠٣)

وغالبا مايتم الخلط بين التنشئة الاجتماعية(socialisation) والتطبيع (conformisation) والإخضاع (soumission) والتثاقف (acculturation)، وعليه لرفع اللبس عن تداخل مفهوم التنشئة الاجتماعية مع المفاهيم المشار إليها،من خلال تدقيق تعريف التنشئة الاجتماعية حسب المقاربات السوسيولوجة والنفسية والثقافية التالية:

- المقاربة السوسيولوجية:عرف هذا المفهوم (التنشئة الاجتماعية) عدة مقاربات متفاوتة خلال التطور التاريخي للمجتمعات الغربية،وخصوصا الأوربية؛في مرحلة الستينيات،مرحلة النمو،حيث كانت التطورية تحتل مكانة متميزة، منخلال التركيز على الفرضية الفيبيرية (نسبة لعالم الاجتماعweber)، التي تقول إن النمو السياسي والاجتماعي والاقتصادي مرتبط بالتنشئة الاجتماعية، أي، بالقيم والتمثلات المستبطنة من طرف الفرد.وكانت أغلب الدراسات ذات النزعة الاجتماعية المهتمة بالتنشئة الاجتماعية، تعتمد

المقاربة المقارنة؛كما ظهرت بعض التخصصات في هذا المجال كالتنشئة السياسية التي كانت الموضوع المفضل للدراسات والبحوث.

وفي سنوات السبعينيات،كان اهتمام البحوث منصبا حول منظور جديد يعتبر عملية التنشئة الاجتماعية"كمفتاح" للمحافظة والصيانة والاستمرارية،من خلال أجيال الطبقات المتعاقبة،وبصفة خاصة من خلال الفوارق الاجتماعية.ولذلك انصبت المقارنات والدراسات حول الجماعات الاجتماعية(الطبقات الاجتماعية،الأنماط السوسيو مهنية، الجنس...).

بعد ذلك،في الأعمال الجديدة حول التنشئة الاجتماعية،كان هناك توجها لتقطيع مجالات تحليلها إلى عدة مجموعات صغرى(sous-groupe) مثل الأسرة،المدرسة، السكن،فضاء اللعب...حيث تم دراسة تأثيرات التنشئة الاجتماعية حسب خصوصيات الأمكنة أو الأمكنة المؤسساتية،ومن خلال مصطلحات الإدماج والتثاقف،وترسيخ التمثلات الذهنية والضوابط والمعايير الاجتماعية.

- المقاربة النفسية: التنشئة هي عملية تعلم الحياة الاجتماعية،أي هي الوسيلة التي بواسطتها يكتسب الفرد المعايير والمعارف ونماذج السلوك والقيم التي تجعل منه فاعلا في مجتمع محدد.كما تعمل التنشئة على إدماج النظام الاجتماعي من طرف الفرد وجعله كجزء من شخصيته والتعبير عن هويته.

المقاربة الثقافية:يذهب التيار الثقافي إلى ان بنية الشخصية تخضع للثقافة التي تميز مجتمعا بأكمله.والثقافة تعني بصفة خاصة نسق/منظومة قيم المجتمع.فالبنسبة لكاردينر (Kardiner)، كل نسق سوسيو- ثقافيتقابله شخصية قاعدية ما (personnalité de base).وعموما،بالنسبة للثقافيين،التنشئة الاجتماعية هي العملية التي بواسطتها ينقل كل مجتمع قيمه للأجيال اللاحقة، ويفترضون ان القيم وباقي عناصر النسق الثقافي تستدمج من طرف الفرد،وتشكل نوعا من البرمجة التي تضبط بطريقة ميكانيكية سلوكه.(Haddiya El moustafa,socialisation et identité,éd1988,impr.Najah eljadida)

- أهداف التنشئة الاجتماعية: تهدف إلى غرس عوامل ضبط داخلية للسلوك، توفير الجو الاجتماعي الملائم،تحقيق النضج النفسي، تعليم الفرد المعارف والمهارات والقيم التي تمكنه من الاندماج في المجتمع.
- آليات التنشئة الاجتماعية:التقليد،الملاحظة،التوحد(وهو تقليد لاشعوري للنموذج المقلد)،الضبط،الثواب والعقاب...(سامي الأخرص، مجلة العلوم الاجتماعية،)
- خصائص التنشئة الاجتماعية:

- التنشئة الاجتماعية هي عملية نمو: حيث تنمو بنمو الطفل، من كائن بيولوجي يتحكم في سلوكه وحاجياته الفسيولوجية،إلى فرد ناجح متحرر إلى حد ما من دوافعه،فيصبح متحكما في انفعالاته ونزواته،محاولا التوفيق بينها وبين مطالب البيئة الاجتماعية.

- هي عملية دينامية: لأنها حركة وتفاعل مستمران؛تفاعل بين الأفراد،وبين الأفراد والآخرين والجماعات التي يتعامل معها الأفراد.وهي عملية مستمرة،فهي سلسلة متصلة ومتتابعة من التغيرات تنطلق من الطفولة وتستمر إلى المراحل الأخرى.

- هي عملية تعلم اجتماعي: حيت تتيح للفرد فرصة التفاعل الاجتماعي مع الآخرين من خلال مواقف وادوار متعددة،فيكتسب الكثير من الخبرات والاتجاهات النفسية. ومعه يرى نيوكومب (Newcomb,1959) أن مصطلح التنشئة الاجتماعية يمكن أن يكون مرادفا للتعلم الاجتماعي.

كما أن هناك بعض المعطيات التي تؤثر سلبا(معوقات) في التنشئة الاجتماعية ومنها:الصراع بين مكونات الجهاز النفسي للفرد،تجريد الفرد من ادواره الاجتماعية، الانعزالية والانطوائية، الطرق التربوية الخاطئة، عدم الاستقرار والتوازن العائلي، المرض والحوادث،الانفعالات الحادة،المناخ والطقس...

- أشكال التعلم المؤثرة في التنشئة الاجتماعية:

ومنها، التعلم المؤثر: حيث النمط السلوكي المتعلم يكون متبوعا بتدعيم،ليكون موافقا للمعايير والقيم المرغوب فيها؛ التعلم المباشر: وهو عبارة عن توجيه مخطط ومقصود للسلوك وممارسة التدعيم؛التعلم العرضي: وهو نتيجة لتعلم و تدعيم غير مباشرين و مقصودين؛ آثار العقاب: استعمال العنف لتلافي أنماط السلوك غير المرغوب فيها؛ التعلم من النماذج: وهو عبارة عن تقليد ومحاكاة لأنماط ونماذج سلوكية معينة؛ التقمص:وهو تقليد لأنماط سلوكية وأدوار اجتماعية معينة .

- العوامل والمؤسسات المؤثرة في التنشئة الاجتماعية:

- الثقافة: تتأثر التنشئة الاجتماعية للفرد بالثقافة العامة للمجتمع.والثقافة هي التراث العام الذي ينحدر إلينا من أجيال سابقة ومتعاقبة،وتشمل المعتقدات والتقاليد والعرف،والقواعد الأخلاقية والدينية،والقوانين والفنون والعلوم والمعارف،والتكنولوجيا، وسلوكات ومشاعر الأفراد والجماعات وعلائقهم وتمثلاتهم...

- الأسرة: هي أهم وأقوى الجماعات الأولية وأكثرها تأثيرا في تنشئة الطفل،وفي سلوكه الاجتماعي، وبناء شخصيته.فالأسرة هي التي تهذب الطفل وتجعل سلوكه مقبولا اجتماعيا،وهي التي تغرس في نفس الطفل القيم والاتجاهات التي يرتضيها المجتمع ويتقبلها. وهناك متغيرات أسرية تؤثر في التنشئة الاجتماعية للطفل كنوع العلاقة بين الوالدين،اتجاهات الوالدين نحو الطفل، العلاقة بين الإخوة،المكانة الاجتماعية والطبقية للأسرة،المستوى التعليمي والثقافي للأسرة...

- جماعة الأقران: تأثير الأطفال بعضهم على بعض له مميزاته وفوائده في تشكيل حياتهم الاجتماعي،واكتسابهم الكثير من الخبرات،و في إشباع حجاتهم النفسية،مما يساعدهم على النمو الاجتماعي.

- وسائل الإعلام: إذ تؤثر في التنشئة الاجتماعية من خلال الرسائل السمعية أو البصرية او المكتوبة،حيث بواسطة المعلومات والأخبار والأفكار والاتجاهات وغيرها، تعكس جوانب متعددة من ثقافة المجتمع واتجاهاته وعلاقاته الاجتماعية،فتعمل،بالتالي، على تنشئة الفرد على معايير واتجاهات اجتماعية معينة.

- المدرسة: المدرسة هي مؤسسة إحدى أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية المتخصصة، حيث تعمل على تلقين العلم والمعرفة ونقل الثقافة من جيل إلى جيل.وهي تسعى إلى تحقيق نمو التلميذ جسميا وعقليا ووجدانيا واجتماعيا، وتربيته على بعض القيم والمعايير والاتجاهات الاجتماعية، و إعداده بشكل يؤهله ليندمج إيجابا في مجتمعه .

ومن بين الأساليب التربوية والنفسية والاجتماعية المساعدة على التنشئة الاجتماعية الإيجابية للمتعلم نذكر: سيادة جو الطمأنينة والشعور بالنجاح، وتحقيق إشباع العطف والتقدير داخل المدرسة؛ التوجيه والإرشاد والعطف المصحوب بالحزم، وإشاعة جو الحرية والديمقراطية والتفهم؛ تعليم الاطفال الحياة الاجتماعية داخل المدرسة من خلالا حرية التعليم والتدبير الذاتي لجماعة التلاميذ،وتكوين الاندية والجمعيات،تعلم احترام القوانين والحق والواجب والمسؤولية...انفتاح المدرسة عبى محيطها الاجتماعي؛ توفير الإمكانيات والوسائل التربوية والمادية والتجهيزية للمدرسة (ملاعب،مكتبات،أندية،وسائل ديداكتيكية...)؛ إشباع كل حاجيات المتعلم النفسية والاجتماعية والمعرفية... (د.خليل ميخائيل معوض،علم النفس الاجتماعي، ١٩٨٢- بتصرف-).

حـق الطفـل فـي التنشئـة الاجتماعيـة والتعليـم

يمكن وصف عملية التنشئة الاجتماعية بأنها العملية التي تتشكل فيها معايير الفرد ومهاراته ودوافعه واتجاهاته وسلوكه لكي تتوافق مع تلك التي يعتبرها المجتمع مرغوبة ومستحسنه لدورة الراهن أو المستقبل في المجتمع.

والدكتور سعد الدين إبراهيم يعرفها بأنها العملية المجتمعية التي يتم خلالها تشكيل وعي الفرد ومشاعره وسلوكه وعلاقاته بحيث يصبح عضواً فاعلاً ومتفاعلاً ومنسجماً ومنتجاً في المجتمع.

أما الدكتور حامد زهران فيعرفها بأنها عملية تعليم وتعلم وتربية، تقوم على التفاعل الاجتماعي وتهدف الى اكتساب الفرد طفلاً فراشداً شيخاً سلوكاً ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة، تمكنه من مسايرة جماعته والتوافق الاجتماعي معها وتكسبه الطابع الاجتماعي وتيسر له الاندماج في الحياة الاجتماعية. اذ انها عملية تشكيل السلوك الاجتماعي للفرد وهي عملية إدخال ثقافة المجتمع في بناء الشخصية.

خصـــائص التنشئـــــة :

من أهم خصائص التنشئة الاجتماعية انها عملية اجتماعية قائمة على التفاعل المتبادل بينها وبين مكونات البناء الاجتماعي كما إنها عملية نسبية تختلف باختلاف الزمان والمكان وكذلك باختلاف الطبقات الاجتماعية داخل المجتمع الواحد وما تعكسه كل طبقة من ثقافة فرعية، كما إنها تختلف من بناء اجتماعي واقتصادي لآخر وتمتاز بأنها عملية مستمرة حيث ان المشاركة المستمرة في مواقف جديدة تتطلب تنشئة مستمرة يقوم بها الفرد بنفسه ولنفسه حتى يتمكن من مقابلة المتطلبات الجديدة للتفاعل وعملياته النى لا نهاية لها.

كما انها عملية إنسانية واجتماعية حيث يكتسب الفرد من خلالها طبيعته الإنسانية التي لا تولد معه ولكنها تنمو من خلال الموقف عندما يشارك الآخرين تجارب الحياة. فهي تهدف الى تحويل ذلك الطفل الى عضواً فاعلاً قادراً على القيام بأدواره الاجتماعية متمثلاً للمعايير والقيم والتوجهات. وهناك كثير من الجماعات والمؤسسات التي تلعب دوراً رئيسياً في عملية التنشئة – الأسرة- المدرسة- جماعة الرفاق- أماكن العبادة – النوادي ووسائل الأعلام والوسائط الثقافية المسموعة والمكتوبة والمرئية كلها وسائط حتمية ومفروضة لعملية التنشئة حيث تتداخل لتؤطر الطفل وتوجه حياته وتشكلها في مراحلها المبكرة وعلى الرغم من اختلاف تلك المؤسسات في أدوارها الا انها تشترك جميعاً في تشكيل قيم الطفل ومعتقداته وسلوكه بحيث ينحو نحو النمط المرغوب فيه دينياً وخلقياً واجتماعياً. ان هذه المؤسسات لا يقتصر دورها على المراحل المبكرة من عمر الطفل ولكنها تستمر في ممارسة تدخلها فترة طويلة من الزمن وأهمها بالطبع الأسرة والمدرسة.

الأســـــرة:

ان للأسرة تأثير كبير في حياة الطفل خاصة في السنين الأولى من عمرة فهي تمثل عالم الطفل الكلي وتؤثر بدرجة كبيرة على تطوير شخصيته ونموه. ويبدأ هذا التأثير بالاتصال المادي والمعنوي المباشر بين الأم وطفلها. فهي ترعاه وتحنو عليه وتشبع حاجاته كما ان دور الأب والاخوة له تأثير كبير على تنشئته وتطوير شخصيته الاجتماعية. ان شخصية الوالدين وموقع الطفل بالنسبة لأخوته ومركز العائلة الثقافي والاقتصادي والصلات القرابية كلها عوامل أساسية خاصة في السنين الأولى من عمره. فتأثير الأسرة يصيب أبعاد حياة الطفل الجسدية والمعرفية

والعاطفية والسلوكية والاجتماعية مما يجعل تأثيرها حاسماً في حياته. كما ان الأسرة تنقل الى الطفل قيم ومعايير وتحدد المواقف من مختلف القضايا الاجتماعية والمثل العليا وكذلك

مفهوم القانون والمسموح والممنوع كل هذا يشكل هوية الطفل وانتمائته فالأسرة هي المؤسسة الرئيسية في نقل الميراث الاجتماعي فالمسألة ليست إشباعاً لحاجات مادية وانما هي بناء الشخصية وبناء الانتماء.

وإذا طرأت بعض المتغيرات أو المؤثرات داخل الأسرة أدت الى التضارب في أداء الأدوار وأثرت بالتالي على عملية التنشئة فتصبح هي الأكثر تضرراً لتلك المتغيرات فالتفكك الأسري أو انفصال أحد الوالدين وسلبية العلاقة بينهما أو بين الأبناء والتميز بين أدوار الذكور والأنوثة وما ينتج عنه من عدم مساواة كل ذلك له اثر في توجيه السلوك كما ان الوضع الاقتصادي المتدني للأسرة يؤثر سلباً في إشباع حاجات الطفل. وان ما تمر به بعض المجتمعات من مشاكل كالحروب والمجاعات وعدم الاستقرار السياسي وتدهور الأوضاع الاقتصادية والكوارث الطبيعية ينعكس سلباً على الخدمات التعليمية والصحية والثقافية وغيرها كلها معيقات حقيقية في وجه عملية التنشئة ولنا في عالمنا العربي أمثله كثيرة على تدني الخدمات المقدمة للأطفال نتيجة للمشاكل السابقة فأطفال العراق والجنوب اللبناني وابناء المخيمات في الأراضي المحتلة والسودان أمثله صارخة لمعاناة حقيقية لشريحة واسعة من أطفال العرب نتيجة لما تمر به مجتمعاتهم من ظروف صعبة. وهذا الوضع اللا إنساني لأطفالنا يتناقض تماماً مع مبادئ اتفاقية حقوق الطفل الصادرة عام ١٩٨٩ والاتفاقية تضمنت مبادئ كثيرة منها:

١- يجب حماية الطفل بعيداً عن كل اعتبار بسبب الجنس والجنسية أو الدين.

٢- يجب مساعدة الطفل مع احترام وحدة الأسرة.

٣- يجب ان يكون الطفل في وضع يمكنه من النمو بشكل عادي من الناحية المادية والمعنوية والروحية.

٤- يجب ان يكون الطفل أول من يتلقى المعونة وقت الشدة.

٥- يجب ان يستفيد الطفل استفادة تامة من وسائل الوقاية والأمن الاجتماعية.

وهذه الاتفاقية تكتسب أهمية خاصة لأنها المرة الأولى في تاريخ القانون الدولي تحدد فيها حقوق الطفل ضمن اتفاقية ملزمة للدول التي تصادق عليها إذا تحدد الاتفاقية معايير لحماية الأطفال وتوفر إطار عمل للجهود التي تبذل للدفاع عنهم وتطوير برامج وسياسيات تكفل لهم مستقبلاً صحياً ومأموناً ويمكن تصنيف الحقوق الواردة في الاتفاقية الى أربع أقسام: حقوق مدنية – حقوق اقتصادية – حقوق اجتماعية وحقوق ثقافية.

المدرســـــة:

تعتبر المدرسة المؤسسة التعليمية الهامة في المجتمع بعد الأسرة فالطفل يخرج من مجتمع الأسرة المتجانس الى المجتمع الكبير الأقل تجانساً وهو المدرسة. هذا الاتساع في المجال الاجتماعي وتباين الشخصيات التي يتعامل معها الطفل تزيد من تجاربه الاجتماعية وتدعم إحساسه بالحقوق والواجبات وتقدير المسؤولية، وتعلمه آداب التعامل مع الغير.

فالمدرسة تمرر التوجيهات الفكرية والاجتماعية والوجدانية من خلال المناهج الدراسية والكتب التي لا تنقل المعرفة فقط بل تقولب الطفل وتوجهه نحو المجتمع والوطن، كما تقدم المدرسة إضافة الى هذا الجهد التعليمي في التنشئة بجهد آخر من خلال ممارسة السلطة والنظام وأنماط العلاقات في الصف ومع الجهاز التعليمي والرفاق أى انها تحدد النماذج المرغوبة للسلوك من خلال صورة التلميذ المثالي أو المشاغب والناجح أو الفاشل وهكذا نلاحظ ان عمليات التربية بين جدران المدرسة تساهم إسهاماً مؤثراً في عملية التنشئة الاجتماعية فهي عبارة عن مجتمع صغير يعيش فيه التلاميذ حيث يوفقون فيه ما بين أنفسهم كأفراد وبين المجتمع الذي يعيشون فيه وهم في هذا المجتمع الصغير يتدربون على العمل الجمعي وتحمل المسؤولية والمشاركة واطاعة القانون وإدراك معنى الحق والواجب. والتعامل في المدرسة أساسه الندية فالطفل يأخذ بمقدار ما يعطي على عكس المعاملة الأسرية التي تتسم بالتسامح

والتساهل والتضحية. لذا فالمدرسة تمثل مرحلة هامة من مراحل الفطام النفسي للطفل فهي تتعهد القالب الذي صاغه المنزل بالتهذيب والتعديل عن طريق أنماط سلوكية جديدة.

ومن أهم العوامل المدرسية التي تؤثر في التنشئة الاجتماعية للطفل شخصية المدرس فهو مصدر السلطة التي يجب طاعتها والمثل الأعلى الذي يتمثل به الطفل ومصدر المعرفة لذا لابد ان يكون المدرس متسلحاً بالتكوين المعرفي والفضائل الأخلاقية والاجتماعية لأن تأثير كبير في بناء الطفل اجتماعياً ونفسياً ولكي تنجح المدرسة كمؤسسة تعليمية في تحقيق وظيفتها الاجتماعية والتربوية لابد ان ترتكز العملية التعليمية على مجموعة من الأسس المقومات يمكن الإشارة إليها:

١- الأهداف التعليمية ويقصد بها الأهداف التي تسعي المدرسة الى تحقيقها علماً بأن لكل مرحلة تعليمية أو نوع من التعليم أهدافه التي تتفق مع احتياجات المجتمع من جهة والى قدرات المتعلم من جهة أخري.

٢- احتياجات المتعلم.

أ- مجموعة المعارف والمعلومات والمهارات التي يحتاج المتعلم الى اكتسابها كي يصل الى المستوي التعليمي الذي تتطلبه احتياجات المرحلة التعليمية التي يجتازها.

ب- من مجموعة البرامج من أنشطة وخدمات صحية وغذائية وترفيهية ونفسية واجتماعية.

٣- المعلم وهو المتخصص في إيصال المعلومات والمعارف والخبرات التعليمية للمتعلم وذلك باستخدام وسائل وأساليب فنية تحقق الاتصال.

٤- الإمكانيات المادية وهي الوسائل اللازمة لقيام العملية التعليمية من مبنى وكتاب ووسائل معينة مختبرات- حجرات دراسية – ملاعب الى آخره لذلك لابد أن يتطور مفهوم التعليم من مجرد الدرس والتحصيل للحصول على شهادة الى اعتبار التعليم محورة الإنسان كونه عضواً في مجتمع يجب الاهتمام به من خلال مراحل تعليمية في الجوانب النفسية والاجتماعية والخلقية والجسمية والعقلية حتى يتحقق تكامل متزن بين هذه الجوانب. كما يجب ان يتوجه التعليم لتحقيق المبادئ الديمقراطية حتى يسبغ علية الصفة الإنسانية ويصبح التعليم حق لكل فرد بغض النظر عن مستواه الاجتماعي والاقتصادي. اما اذا أتسم التعليم بتقليدية التدريس وعدم كفاءة المعلمين وعدم كفاية الخدمات التعليمية الأخرى وتقليدية المناهج وسطحية محتواها تجعل هذه المعارف غير قابلة للاستثمار الوظيفي وبذلك تفقد كل مقومات التعليم القائم على التحليل والاستنتاج والنقد والتفسير والتساؤل وبذلك تصبح المعلومات مفصولة عن الحياة وقضاياها ولا تعطي المجال أمام المشاركة في بناء المعرفة.

وفي العالم العربي حدثت إنجازات لا تنكر في ميدان التعليم منذ منتصف القرن الماضي ولكن التعليم في معظم الأقطار العربية لاتزال تقليدياً مقارنة بباقي دول العالم المتقدمة.

وقد أكدت البحوث التربوية على أهمية سنوات الطفولة المبكرة في تشكيل العقل البشري وتحديد إمكانياته المستقبلية مما يعني التركيز على التعليم قبل المستوى الابتدائي. هذا النوع من التعليم متدنية نسبته في عالمنا العربي وتكاد تكون معدومة في معظم أقطاره. أما على مستوى التعليم الابتدائي والثانوي فقد زاد التطور الكمي في عدد الملتحقين فقد قفز من ٣١ مليون عام ١٩٨٠ الى ما يقارب ٥٦ مليون عام ١٩٩٥ مع ملاحظة أن هناك قصوراً في التحاق البنات في التعليم العالي ولمرحلة ما قبل التعليم العالي. والأخطر ان مخرجات التعليم في العالم العربي لا تلبي شروط التنمية ومتطلبات سوق العمل ولا أدل على ذلك من تفشي البطالة بين المتعلمين وتدني الأجور للغالبية من الخرجين. ان هذا الواقع يفرض الاهتمام الجدي بالمؤسسة التعليمية حتى تستطيع أن

تخدم أهداف التنشئة واخيراً فان مسؤولية التنشئة الاجتماعية مسؤولية جماعية لأنها متعلقة بالطفل أولاً واخيراً وفي اتفاقية الطفل لعام ١٩٨٩ عرفت الطفل بكل من لم يبلغ الثامنة عشرة. لذا فالمسؤولية جماعية تقع على عاتق المجتمع والوالدين والمربين والدولة ومؤسساتها الرسمية وغير الرسمية لأن تحسين أوضاع الطفل تقتضي التنسيق والتكامل بين جميع المؤسسات ذات العلاقة ووضع مصالح الطفل في رأس الأولويات لأن الأطفال الذين سنهتم بهم اليوم هم ورثه المستقبل فلابد من توفير عناصر البقاء والنماء والحماية لهم وبذا نكون على الأقل قد مهدنا الطريق لبناء مجتمع المستقبل باعتبار ان حقوق الطفل هي النداء الأول الذي يجب أن يوجه ضمير البشرية وان يلزم المجتمع الدولي باحترامه. ومن الثابت قانوناً ان كل حق يقابلة واجب. وبناء على ذلك فحقوق الطفل ما هي الا واجبات على الآخرين باعتبار ان الاهتمام بالأطفال هو نقطة البداية للوصول الى التنمية البشرية الشاملة وفي هذا المقام لتتذكر معاً ان أطفالنا في العراق لا يستطيعون امتلاك الدفتر والقلم والكتـــاب.

النظريه البنائيه والسلوكيه لتخصص علم نفس

أهم نظريتين للتدريس هما النظرية السلوكية والنظرية البنائية، نجد أن كليهما يتمتع بتطبيقات جيدة في التربية، وشاركت هاتان النظريتان بدفع السيكولوجيين، أي علماء النفس والتربويين أي علماء التربية للنظر في تطوير وتحسين التدريس والتعليم في المدارس، فبينما يعتبر سكنر أشهر عالم عمل في النظرية السلوكية، يعتبر بياجيه أشهر عالم في النظرية البنائية.

وللنظرية السلوكية الإجرائية تأثير كبير في النظرية السلوكية للتدريس، بينما المراحل المعرفية لبياجيه لها تأثير كبير في النظرية البنائية للتدريس.

وهاتين النظريتين تنظر إلى أهداف التعليم، والخبرات، وطرائق التدريس من نواح مختلفة، فالنظرية السلوكية تهتم بالسلوك الظاهر للمتعلم، بينما تهتم النظرية البنائية بالعمليات المعرفية الداخلية للمتعلم، ومن هنا فإن دور كل من المعلم والطالب مختلف في كلا النظريتين، فدور المعلم في السلوكية تهيئة بيئة التعلم لتشجيع الطلاب من أجل تعلم السلوك المرغوب، بينما تهيئ النظرية البنائية بيئة التعلم لتجعل الطالب يبني معرفته.

في المقابل فإن التركيز في النظرية البنائية على الإجراءات الداخلية للتفكير، بينما التعلم في النظرية السلوكية يرتبط بالتغير في سلوك المتعلم، كما أن دور كل من المعلم والطالب يختلف من نظرية إلى أخرى، فربما يوجد خطوات محددة يجب اتباعها في إحدى الطرق بينما هناك توجيهات عامة للطرف الأخرى .

حيث أن العلاج السلوكي استخدام أساليب ووسائل مختلفة تعود في أصولها إلى نظريات التعلم حيث أن تطبيقها يكون على مبادئ التعلم في تغيير السلوك ليكون الفرد أكثر انسجاماً مع البيئة، شرط أن يكون الأساس تعديل السلوك ، أو علاج السلوك وكلها تستخدم في الإرشاد والعلاج النفسي .

نظرية جان بياجيه في النمو المعرفي النمو عملية ارتقائية موصولة من التغيرات التي تكشف عن إمكانات الطفل، وركز جان بياجيه على أهمية إكساب الطفل الخبرات التعليمية المختلفة التي تساعدهم على اكتساب المفاهيم المختلفة خلال طفولتهم .

ان النمو المعرفي عند لطفل هو نتيجة لأربعة عوامل رئيسية:

* النضج البيولوجي الذي يعد من أهم العوامل التي تؤثر في طريقة فهمنا العالم من حولنا، إذا تعد التغيرات البيولوجية التي يمر بها الفرد موروثة بفعل التركيب الجيني الذي يرثه الفرد في لحظة التكوين .

* التوازن: يحدث عندما تتفاعل العوامل البيولوجية مع البيئة الفيزيقية.فكلما نمى الفرد جسدياً كانت قدرته على الحركة والتفاعل مع المحيط الذي حوله أفضل، ومع التجريب والفحص والملاحظة تتطور عملياتنا العقلية، وان التغيرات الحقيقة في التفكير تحدث من خلال عملية التوازن التي تمثل نزعة الفرد لتحقيق التوازن.

* الخبرات الاجتماعية بالناس:كلما ننمو نتفاعل من الآخرين من حولنا وبالتالي يؤثر هذا في نمونا المعرفي من خلال التعلم من خبرات الآخرين وسلوكياتهم.اتبع بياجيه "الطريقة الكلينيكية"في البحث السيكولوجي في عالم الطفولة لسبر أغوار نمو الأطفال وما يتسمون به في سياق العملية النمائية من خصائص متميزة وهذه الطريقة اتسمت بالبساطة والصراحة والعلنية، ويعد بياجيه أن هناك عمليات معينة تكمن وراء العلم لدى وتعمل على الارتقاء العقلي لديه منها عملية التكيف مع البيئة من ناحية وعملية تنظيم الخبرة من ناحية آخرى.

وعملية التكيف في نظر بياجيه تبنى على ركيزتين متكاملتين هما عمليتا"الاستيعاب أو التمثل" فالاستيعاب هو عملية تلقي المعلومات عن أحداث البيئة فهمها واستخدامها في نشاط معين . في حين تلعب المواءمة دورا مهما في مجال التكيف لأنها ترتكز على تغير الأفكار حتى تتسق وظروف الموقف الجديد أو القدرة على تعديل ظروف البيئة، ويطلق بياجيه على تتابعات الأفعال هذه مصطلح المخطط الذي يعد تمثلا عقليا.

*الخبرات الطبيعية بالأشياء.

خصائص الطفل المعرفية :

ـ التركز حول الذات:

هي حالة ذهنية تتسم بعدم القدرة على تمييز الواقع من الخيال والذات من الموضوع والأنا من الأشياء الموجودة في العالم الخارجي.

- الإحيائية:

يضفي الطفل الحياة والمشاعر على كل الأشياء الجامدة والمتحركة ، فالشيء الخراجي يبدو له مزودا بالحياة والشعور.

-الاصطناعية:

يعتقد الطفل أن الأشياء في الطبيعة من صنع الأنسان لذلك فإنها تتأثر برغباته وأفعاله عن بعد.

ـ الواقعية:

يدرك الطفل الأشياء عن طريق تأثيرها الظاهر أو نتائجها المحسوسة ولا يربطها بأسبابها الحقيقة فهو يكتفي بالفعل المحسوس.

المراحل العامة للنمو المعرفي عند بياجيه:

أولاً: المرحلة الحسية الحركية: "من الميلاد وحتى العامين" وتمثل الصورة المبكرة للنشاط العقلي للطفل الرضيع المتمثلة في استخدام الاستكشاف الحسي والمعالجة اليدوية.وهي عبارة عن أفعال انعكاسية فطرية، وتتضمن هذه المرحلة ٦ فترات

* الفترة الأولى (من الميلاد ولمدة شهر) فترة الانعكاسات الأولية:حيث إن مخططات الطفل الأولى تتكون من الانعكاسات الموروثة اللاإرادية منذ ولادته.

*الفترة الثانية(من الشهر الأول حتى الشهر الرابع): فترة ردود الأفعال الأولية: هذه الردود تتضمن تكرار حركة يده أمام وجهة

*الفترة الثالثة(من الشهر الرابع حتى الشهر العاشر): وهي فترة ردود الأفعال الدائرية الثانوية:يكتشف الطفل الرضيع السبب والنتيجة.

* الفترة الرابعة (من الشهر العاشر إلى الثاني عشر) : حيث يكتشف الطفل الرضيع مفهوم دوام الاشياء ويفهم بأنها دائمة وباقية ويزداد اهتمامه بالعالم الخارجي.
* الفترة الخامسة (من الشهر الثاني عشر وحتى الشهر الثامن عشر): ويطلق عليها فترة التجريب حيث يحاول الرضيع تعرف أكثر الاستجابات فاعلية في تحقيق الهدف والوصول إليه.
* الفترة السادسة (من الشهر الثامن عشر وحتى عامين): وهي فترة بدايات التفكير والذاكرة وحل المشكلات وتطوير الاستقلالية والإحساس بالذات فردا له كيانه الخاص.
ثانيا: مرحلة ما قبل العمليات (من سنتين وحتى سبع سنوات) وهي المرحلة الثانية من مراحل النمو العلقي المعرفي عند جان بياجيه ويطلق عليها مرحلة ما قبل المفاهيم ومرحلة التفكير التصوري .

ثالثا: مرحلة العمليات المحسوسة(من سبع سنوات وحتى إحدى عشر سنة(حيث يستطيع الطفل في هذه المرحلة ممارسة العمليات التي تدل على حدوث التفكير المنطقي أي القدرة على التفكير المنظم إلا أنه مرتبط على نحو وثيق بالموضوعات والأفعال المادية والمحسوسة والملموسة.
رابعا: مرحلة العمليات الشكلية المجردة (١١سنة وحتى الرشد(التي تعد مرحلة من مراحل النمو العقلي المعرفي التي حددها بياجيه، وسميت بمرحلة العمليات الشكلية، حيث يتمكن الطفل في هذه المرحلة من تكوين المفاهيم والنظر إلى الأشياء من جهات مختلفة ومعالجة عدة أشياء في وقت واحد

تعريف الذكاء حسب بياجيه: هو القدرة على التفكير التأملي والتجريدي والقدرة على التكيف مع البيئة

نظرية جان بياجيه في اللعب :

إن نظرية جان بياجيه في اللعب ترتبط ارتباطاً وثيقاً بتفسيره لنمو الذكاء، ويعتقد بياجيه أن وجود عمليتي التمثيل والمطابقة ضروريتان لنمو كل كائن عضوي. وأبسط مثل للتمثل هو الأكل، فالطعام بعد ابتلاعه يصبح جزءاً من الكائن الحي بينما تعين المطابقة توافق الكائن الحي مع العالم الخارجي كتغيير خط السير مثلاً ويبدأ اللعب في المرحلة الحسية الحركية، إذ يرى بياجيه أن الطفل حديث الولادة لا يدرك العالم في حدود الأشياء الموجودة في الزمان والمكان، فإذا بنينا حكمنا على اختلاف ردود الأفعال عند الطفل فإن الزجاجة الغائبة عن نظره هي زجاجة مفقودة إلى الأبد، أي أنه يؤمن فقط بما يراه، أو يدرك استمرارية الأشياء مما يراه دائماً، وحين يأخذ الطفل في الامتصاص لا يستجيب لتنبيه فمه وحسب بل يقوم بعملية المص وقت خلوه من الطعام.
وتضفي نظرية بياجيه على اللعب وظيفة بيولوجية واضحة بوصفه تكراراً نشطاً وتدريباً يتمثل المواقف والخبرات الجديدة تمثلاً عقلياً وتقدم الوصف الملائم لنمو المناشط المتتابعة.
لذلك نجد أن نظرية بياجيه في اللعب تقوم على ثلاثة افتراضات رئيسية هي:
١. يسير النمو العقلي في تسلسل محدد من الممكن تسريعه أو تأخيره ولكن التجربة وحدها لا يمكن أن تغيره وحدها.
٢. إن هذا التسلسل لا يكون مستمراً بل يتألف من مراحل يجب أن تتم كل مرحلة منها قبل أن تبدأ المرحلة المعرفية التالية.
٣. وهذا التسلسل في النمو العقلي يمكن تفسيره اعتماداً على نوع العمليات المنطقية التي يشتمل عليها.

والدارس المتفحص للأسلوب المنهجي الذي اتبعه بياجيه سيلاحظ أنه (منهج عيادي اكلينيكي) clinical method . على النقيض من الأسلوب الطبيعي أو السلوكي التجريبي الذي يحصر اهتمامه في إطار إحصائي محض .

فنهج بياجيه يهتم بدراسة الحالة والمقابلة، والمناقشة المفصلة وسؤال الأطفال عن كثير من المواقف الكبيرة، ولقد تركزت أبحاث بياجيه إلى تعريض الطفل لأكبر عدد من المهمات التجريبية النفسية، ثم تسجيل الملاحظات على المشاهدات السلوكية العملية في هذه المواقف، ثم توجيه عدد من الأسئلة إليه ، وتسجيل إجابته ، وعلى أساس البيانات يصل بياجيه إلى استنتاجاته ونظرياته، وتستهدف طريقته الى اكتشاف كيفية اكتساب المفاهيم في وقت محدد من عمر الطفل باستخدام طريقة (تحليل الاستبطانات الكلامية) .

ومن هنا أحدث بياجيه ثورة في دراسات الطفولة بابتكاره الطريقة الاكلينيكية في الكشف عن أفكار الأطفال وكلامهم وإدراكهم ومنطقهم وغير ذلك من العمليات النفسية، ويكفي أن نذكر أن معظم نظرياته عن الطفل مستمدة من ملاحظاته العيادية واحتكاكه المباشر مع الأطفال.

كما اتخذ بياجيه موقفاً مهماً من الآراء العلمية السائدة، حيث يرى أن الذكاء ليس مبعثه العالم الخارجي للطفل، وليس مبعثه عملية كشف لنظام محدد مسبقا داخل عقل الطفل، إنما مبعثه الترابط بين نظام الذكاء من جهة والعالم الخارجي من جهة أخرى، ويبدأ ذلك بالترابط بين الانعكاسات والحوافز، كما وأنه يرى بان النمو العقلي لا تحدده أدوات ثقافية واجتماعية .

تجاربه على الانسان .

ابتكر بياجيه عدداً من الطرائق لدراسة سلوك الطفل وهي طرائق منظمة ابتكرها في ملاحظة الأطفال .

إن الاختبارات التي قام بها بياجيه من التعدد والعمق ما يجعلنا لا نستطيع أن نلم بها في مثل هذا الجهد المقتضب مما سيضـــــطرنا إلى ذكر محاورها الرئيسة وهي :

أ- اختبارات المنطق العلائقي .

ب- اختبارات الاحتفاظ بالمادة .

ج- اختبارات التصنيف والتسلسل .

د- اختبارات العدد.

هـ -اختبارات المكان والزمان والمصادفة

النظرية السلوكية:

يرى أصحاب هذه النظرية بأن السلوك الإنساني عبارة عن مجموعة من العادات التي يتعلمها الفرد ويكتسبها أثناء مراحل نموه المختلفة، ويتحكم في تكوينها قوانين الدماغ وهي قوى الكف وقوى الاستثارة اللتان تسيران مجموعة الاستجابات الشرطية ويرجعون ذلك إلى العوامل البيئية التي يتعرض لها الفرد .

تدور هذه النظرية حول محور عملية التعلم في اكتساب التعلم الجديد أو في إطفائه أو إعادته، ولذا فإن السلوك الإنساني مكتسب عن طريق التعلم، وأن سلوك الفرد قابل للتعديل أو التغيير بإيجاد ظروف وأجواء تعليمية معينة

في النظرية السلوكية بعض المبادئ والإجراءات التي تعتمد عليها ويحتاج المرشد الطلابي لتطبيقها كلها أو اختيار بعضها في التعامل مع المسترشد من خلال العلاقة الإرشادية على النحو التالي:-

١- الإشراط الإجرائي :

ويطلق عليه مبادىء التعلم أنه يؤكد على الاستجابات التي تؤثر على الفرد، لذا فإن التعلم يحدث إذا عقب السلوك حدث في البيئة يؤدي إلى إشباع حاجة الفرد واحتمال تكرار السلوك

المشبع في المستقبل وهكذا تحدث الاستجابة ويحدث التعلم أي النتيجة التي تؤدي إلى تعلم السلوك وليس المثير، ويرتبط التعلم الإجرائي في أسلوب التعزيز الذي يصاحب التعلم وصاحب هذا الإجراء هو الإجراء إذا كان وجود النتيجة يتوقف على الاستجابة، ولهذا الإجراء استخدامات كثيرة في مجال التوجيه والإرشاد والعلاج السلوكي وتعديل سلوك الأطفال والراشدين في المدارس ورياض الأطفال والمستشفيات والعيادات ولها استخداماتها في التعليم والتدريب والإدارة والعلاقات العامة .

٢- التعزيز أو التدعيم :

ويعتبر هذا المبدأ من أساسيات عملية التعلم الإجرائي والإرشاد السلوكي ويعد من أهم مبادىء تعديل السلوك لأنه يعمل على تقوية النتائج المرغوبة لذا يطلق عليه أسم مبدأ (الثواب أو التعزيز) فإذا كان حدث ما (نتيجة) يعقب إتمام استجابة (سلوك) يزداد احتمال حدوث الاستجابة مرة أخرى يسمى هذا الحدث اللاحق معزز أو مدعم.

التعزيز نوعان هما:

١/٢ التعزيز الإيجابي : وهو حدث سار كحدث لاحق (نتيجة) لاستجابة ما (سلوك) إذا كان الحدث يؤدي إلى زيادة استمرار قيام السلوك- مثال: طالب يجيب على سؤال أحد المعلمين فيشكره المعلم ويثني عليه. فيعاود الطالب الرغبة في الإجابة على أسئلة المعلم .

٢/٢ التعزيز السلبي: ويتعلق بالمواقف السلبية والبغيضة والمؤلمة فإذا كان استبعاد حدث منفر يتلو حدوث سلوك بما يؤدي إلى زيادة حدوث هذا السلوك فإن استبعاد هذا الحدث يطلق عليه تدعيم أو تعزيز سلبي.

مثال: فرد لديه حالة أرق بدأ يقرأ في صحيفة فاستسلم للنوم نجد أنه فيما بعد يقرأ الصحيفة عندما يرغب النوم .

٣- التعليم بالتقليد والملاحظة والمحاكاة:

وتتركز أهمية هذا المبدأ حيث أن الفرد يتعلم السلوك من خلال الملاحظة والتقليد فالطفل يبدأ بتقليد الكبار يقلد بعضهم بعضاً وعادة يكتسب الأفراد سلوكهم من خلال مشاهدة نماذج في البيئة وقيامهم بتقليدها في العملية الإرشادية تغيير السلوك وتعديله إعداد نماذج للسلوك السوي على أشرطة (كاسيت) أو أشرطة فيديو أو أفلام أو قصص سير هادفة لحياة أشخاص مؤثرين ذوى أهمية كبيرة على الناشئة وقصص العلماء والحكماء من أهل الرأي والفطنة والدراية، وكذلك نماذج من حياتنا المعاصرة فمحاكاة السلوك المرغوب من خلال الملاحظة يعتمد على الانتباه والحفظ واستعادة الحركات والهدف أو الحافز، إذا يجب أن يكون سلوك النماذج أو المثال هدفاً يرغب فيه المسترشد رغبة شديدة، فجهد مثل هذا يمثل أهمية كبيرة للمسترشد وذا تأثير قوي عليه، ويمكن استخدام النموذج الاجتماعي في الحالات الفردية والإرشاد والعلاج الجماعي .

٤- العقاب:

ويتمثل في الحدث الذي يعقب الاستجابة والذي يؤدي إلى أضعاف الاستجابة التي تعقب ظهور العقوبة، أو التوقف عن هذه الاستجابة وينقسم العقاب إلى قسمين هما :

١/٤: العقاب الإيجابي: ويتمثل في ظهور حدث منفر (مؤلم) للفرد بعد استجابة ما يؤدي إلى إضعاف هذه الاستجابة أو توقيفها ومن أمثلة ذلك العقاب(العقاب البدني) والتوبيخ بعد قيام الفرد بسلوك غير مرغوب إذا كان ذلك يؤدي إلى نقص السلوك أو توقفه . ونؤكد بأن أسلوب استخدام العقاب البدني محذور على المرشد الطلابي وكذا المعلمين.

٢/٤ العقاب السلبي: وهو استبعاد حدث سار للفرد يعقب أي استجابة مما يؤدي إلى إضعافها أو اختفاءها مثال:

حرمان الأبناء من مشاهدة بعض برامج التلفاز وتوجيههم لمذاكرة دروسهم وحل واجباتهم فإن هذا الإجراء يعمل على تقليل السلوك غير المرغوب وهو عدم الاستذكار ولكنه يحرمهم من

البرامج المحببة لديهم ، يسمي عقاباً سلبياً، ويفضل المرشدون والمعالجون النفسيون أسلوب العقاب في معالجة الكثير من الحالات التي يتعاملون بها .

٥- التشكيل:

وهي عملية تعلم سلوك مركب وتتطلب تعزيز بعض أنواع السلوك وعدم تعزيز أنواع أخرى ويتم من خلال استخدام القوانين التالية:

١/٥ الانطفاء أو الإطفاء أو الإغفال أو المحو: وهو انخفاض السلوك في حال توقف التعزيز سواء أكان بشكل مستمر أو منقطع فيحدث المحو الانطفاء أو الإغفال: وتفيد في تغيير السلوك وتعديله وتطويره ويتم من خلال إهمال السلوك وتجاهله وعدم الانتباه إليه أو عن طريق وضع صعوبات أو معوقات أمام الفرد مما يعوق اكتساب السلوك ويعمل على تلاشيه مثال ذلك:

الطالب الذي تصدر منه أحياناً كلمات غير مناسبة كالتنابز بالألقاب مثلا من وسائل التعامل مع هذا هو إغفاله وتجاهله تماماً مما يؤدي إلى الكف عن ممارسة هذا السلوك .

٢/٥التعميم: ويحدث التعميم نتيجة لأثر تدعيم السلوك مما يؤدي إلى تعميم المثير على مواقف أخرى مثيراتها شبيهة بالمثير الأول أو تعميم الاستجابة أخرى مشابهة، ومن أمثلة التعميم، (مثال على تعميم المثير). الطفل الذي يتحدث عن أمور معينة في وجود أفراد أسرته (مثير) قد يتحدث عن هذه الأمور بنفس الطريق مع ضيوف الأسرة(مثير) فسلوك الطفل تم تعميمه إلى مواقف أخرى، ولذا نجد مثل هذه الحالات في الفصل الدراسي ويمكن تعميم السلوكيات المرغوب فيها لبقية زملاء الدراسة .

مثال على تعميم الاستجابة:تتغير استجابة شخص إذا تأثرت استجابات أخرى لديه فلو امتدحنا هذا الشخص لتبسمه (استجابة) فإنه قد يزيد معدل الضحك والكلام أيضاً لذا فإن في تدعيم الاستجابة يحدث وجود استجابات أخرى(الابتسامة والضحك) عند امتداحة في مواقف أخرى.

٣/٥:التميز: ويتم عن طريق تعزيز الاستجابة الصحيحة لمثير معين أي تعزيز الموقف المراد تعلمه أو تعليمه أو تعديله ومثال ذلك: عندما يتمكن الفرد من إبعاد يديه عن أي شيء ساخن كالنار مثلاً .

٦- التخلص من الحساسية أو (التحصين التدريجي) :

ويتم ذلك في الحالات التي يكون فيها سلوك مثل الخوف أو الاشمئزاز والذي ارتبط بحادثة معينة فيستخدم طريقة التعويد التدريجي المنتظم ويتم التعرف على المثيرات التي تستثير استجابات شاذة ثم يعرض المسترشد تكراراً وبالتدريج لهذه المثيرات المحدثة للخوف أو الاشمئزاز في ظروف يحس فيها بأقل درجة من الخوف أو الاشمئزاز وهو في حالة استرخاء بحيث لا تنتج الاستجابة الشاذة ثم يستمر التعرض على مستوى متدرج في الشدة حتى يتم الوصول إلى المستويات العالية من شدة المثير بحيث لا تستثير الاستجابة الشاذة السابقة وتستخدم هذه الطريقة لمعالجة حالات الخوف والمخاوف المرضية .

٧- الكف المتبادل:

ويقوم أساسياً على وجود أنماط من الاستجابات المتنافرة وغير المتوافقة مع بعضها البعض مثل الاسترخاء والضيق مثلاً. ويمكن استخدامه في معالجة التبول الليلي حيث أن التبول يحدث لعدم الاستيقاظ والذهاب إلى دورة المياه، وإذا فإن الطفل يتبول وهو نائم على فراشه والمطلوب كف النوم فيحدث الاستيقاظ والتبول بشكل طبيعي واكتساب عادة الاستيقاظ لذا فإن كف النوم يؤدي إلى كف التبول بالتبادل، لذلك لابد من تهيئة الظروف المناسبة لتعلم هذا السلوك.

٨- الاشتراط التجنبي:

ويستخدم المرشد أو المعالج النفسي لتعديل السلوك غير المرغوب فيه وقد أستخدم في معالجة الذكور الذين ينزعون إلى ملابس الجنس الآخر والتشبه بهم أو في علاج الادمان على الكحول أو التدخين، ويتم استخدام مثيرات منفرة كالعقاقير المقيئه والصدمات الكهربائية

وأشرطة كاسيت تسجل عليها بعض العبارات المنفرة والتي تتناسب مع السلوك الذي يراد تعديله.

٩- التعاقد السلوكي (الاتفاقية السلوكية):

ويقوم هذا الأسلوب على فكرة أن من الأفضل للمسترشد أن يحدد بنفسه التغيير السلوكي المرغوب، ويتم من خلال عقد يتم بين طرفين هما المرشد والمسترشد يحصل بمقتضاه كل واحد منهما على شيء من الآخر مقابل ما يعطيه له. ويعتبر العقد امتداداً لمبادىء التعلم من خلال إجراء يتعزز بموجبه سلوك معين مقدماً حيث يحدث تعزيز في شكل مادي ملموس أو مكافأة اجتماعية فعلى سبيل المثال نجد أن المسترشد على أن يودع الطرف الأول مبلغ من المال لنفرض خمسمائة ريال على أن تعاد إليه كل خمسين ريال إذا نقص وزنه كيلو جراما أو أنه يفقدها في حالة زيادة وزنه كيلو جراما واحد. ويمكن تطبيق مبدأ التعاقد أو الاتفاقية السلوكية أثناء دراسة الحالة الفردية أو في الإرشاد الجماعي ويمكن الإفادة منها في تناول حالات التأخير المدرسي .

كما أن النظرية السلوكية :

وهي، في حقيقتها، ردود فعل على مدرسة التحليل النفسي التي طرحها فرويد. وصاحب هذه النظرية هو (واطسون) (Watson). انطلقت المدرسة السلوكية من دراسة المثير والاستجابة وتكون العادة، ويرى واطسن ان السلوك والشعور متناقضان.

وقد تطورت المدرسة السلوكية على يد (واطسن) الذي استفاد من ابحاث بافلوف و(بختريف) في الفعل المنعكس الشرطي، فالخوف والغضب والحب هي نماذج لانفعالات أصلية، ولكل واحد منها مثيره المرتبط به اصلا، ولكن حينما تقترن تلك المثيرات بمثيرات أخرى شرطية فان المثير الشرطي يمكن ان يحل محل المثير الأصلي.

التعلم والتدريس:

يهتم المتخصصون في التعليم والمهتمون به بتنظير هذا المجال من خلال الإطلاع على أكبر كم من النظريات المعنية به ولكنهم أحيانا يقعون في خطا منهجي فادح حيث يطلقون على النظريات التي تتناول كيف يجب أن يكون المعلم وما هي الأساليب التي يجب أن يسلكها من أجل تحقيق مستوى أعلى وأسرع في إيصال المعلومات إلى المتعلمين،يطلقون عليها نظريات التعلم وفي الحقيقة هذا خطأ كبير حيث هناك فارق بين نظريات التعلم وما يقصد هؤلاء فالمسمى الصحيح لما يقصده هؤلاء هو "نظريات التدريس" أما "نظريات التعلم" فهي شيء آخر تماما

ويوجد فرق بين نظريات التعلم ونظريات التدريس، فنظريات التعلم يهتم بها السيكولوجيون، وتتناول الطرق التي يتعلم الفرد العمليات النفسية في التعليم ،بينما نظريات التدريس فيهتم بها التربويون، وتتناول الطرق التي يؤثر بها المعلم على المتعلم. والتربويون في حاجة إلى نظرية للتدريس وليس لنظرية تعلم. وكل نظرية تدريس لها أهدافها الأساسية ونظرتها للمتعلم وذلك ما يوفر اتجاه عام للنظرية. بعض النظريات مثل النظرية البنائية تركز على أن المتعلم هو العنصر الفعال، والبعض الآخر مثل النظرية السلوكية تظهر المتعلم بطابع المستجيب للمؤثرات.

وتعتبر النظرية السلوكية والنظرية البنائية هما أهم نظريتين من النظريات التربوية ويعد "سكنر" أهم علماء النظرية السلوكية بينما يعد "بياجيه" أهم علماء النظرية البنائية ، وقد أفادت كلا النظريتان الباحثين والدارسين السيكولوجيين والتربويين ودفعت الممارسين العمليين إلى السعي للإستفادة منهما في تطوير الآداء التربوي بشكل كبير،

فالنظرية السلوكية الإجرائية لها تأثير كبير في النظرية السلوكية للتدريس، بينما المراحل المعرفية لبياجيه لها تأثير كبير في النظرية البنائية للتدريس، كل من هاتين النظريتين تنظر إلى

أهداف التعليم، والخبرات، وطرائق التدريس من نواح مختلفة. فالنظرية السلوكية تهتم بالسلوك الظاهر للمتعلم. بينما النظرية البنائية تهتم بالعمليات المعرفية الداخلية للمتعلم. لذلك فإن دور كل من المعلم والطالب مختلف في كلا النظريتين. فدور المعلم في السلوكية هو تهيئة بيئة التعلم لتشجيع الطلاب لتعلم السلوك المرغوب، بينما في البنائية تهيئ بيئة التعلم لتجعل الطالب يبني معرفته.

وبالتالي فإن الخلاف بينهما كبير حيث تطالب السلوكية المعلم بان يغرس التصرف والإجراء اللازم للحصول على المعرفة بينما البنائية تطالب المعلم بأن يهيئ البيئة المعرفية اللازمة ويترك الطالب يبني سلوكه بنفسه.

**النظرية السلوكية :

نظرية المثير و الاستجابة و نظرية التعلم

المفاهيم الأساسية للنظرية السلوكية :

١- معظم سلوك الإنسان متعلم

٢- المثير والاستجابة : أن لكل سلوك له مثير وإذا كانت العلاقة بين المثير والاستجابة سليمة كان السلوك سوياً

٣- الشخصية : هي تلك الأساليب السلوكية المتعلمة والثابتة نسبياً

٤- الدافع : وهو طاقة كامنة قوية بدرجة كافية تحرك الفرد نحو السلوك والدافع إما وراثي أو مكتسب

٥- التعزيز : التدعيم عن طريق الإثابة، أي الثواب والمكافأة

٦- الانطفاء : وهو ضعف السلوك المتعلم وخموده إذا لم يمارس ويعزز

٧- العادة : وهي رابطة وثيقة بين مثير واستجابة

٨- التعميم : إذا تعلم الفرد استجابة وتكرر الموقف فإن الفرد يعمم الإستجابة على استجابات آخرى مشابهة

٩- التعلم وإعادة التعلم : التعلم هو تغير السلوك نتيجة الخبرة والممارسة وإعادة التعلم تحدث بعد الانطفاء يتعلم سلوك جديد

**النظرية البنائية:

يهتم المتخصصون في التعليم والمهتمون به بتنظير هذا المجال من خلال الإطلاع على أكبر كم من النظريات المعنية به ولكنهم أحيانا يقعون في خطا منهجي فادح ....

حيث يطلقون على النظريات التي تتناول كيف يجب أن يكون المعلم وما هي الأساليب التي يجب أن يسلكها من أجل تحقيق مستوى أعلى وأسرع في إيصال المعلومات إلى المتعلمين، بنظريات التعلم وفي الحقيقة هذا خطأ كبير حيث هناك فارق بين نظريات التعلم وما يقصد هؤلاء فالمسمى الصحيح لما يقصده هؤلاء هو "نظريات التدريس" أما "نظريات التعلم" فهي شيء آخر تماماً، ويوجد فرق بين نظريات التعلم ونظريات التدريس، فنظريات التعلم يهتم بها السيكولوجيون، وتتناول الطرق التي يتعلم الفرد العمليات النفسية في التعليم ، بينما نظريات التدريس فيهتم بها التربويون وتتناول الطرق التي يؤثر بها المعلم على المتعلم، والتربويون في حاجة إلى نظرية للتدريس وليس لنظرية تعلم، وكل نظرية تدريس لها أهدافها الأساسية ونظرتها للمتعلم وذلك ما يوفر اتجاه عام للنظرية.

بعض النظريات مثل النظرية البنائية تركز على أن المتعلم هو العنصر الفعال،البعض الآخر مثل النظرية السلوكية تظهر المتعلم بطابع المستجيب للمؤثرات.

وتعتبر النظرية السلوكية والنظرية البنائية هما أهم نظريتين من النظريات التربوية ويعد "سكنر" أهم علماء النظرية السلوكية ....بينما يعد "بياجيه" أهم علماء النظرية البنائية ، وقد أفادت كلا النظريتان الباحثين والدارسين السيكولوجيين والتربويين ودفعت الممارسين العمليين إلى السعي للاستفادة منهما في تطوير الأداء التربوي بشكل كبير، فالنظرية السلوكية الإجرائية لسكنر .... لها تأثير كبير في النظرية السلوكية للتدريس، بينما المراحل المعرفية لبياجيه لها

تأثير كبير في النظرية البنائية للتدريس. كل من هاتين النظريتين تنظر إلى أهداف التعليم، والخبرات، وطرائق التدريس من نواح مختلفة. فالنظرية السلوكية تهتم بالسلوك الظاهر للمتعلم. بينما النظرية البنائية تهتم بالعمليات المعرفية الداخلية للمتعلم. لذلك فإن دور كل من المعلم والطالب مختلف في كلا النظريتين. فدور المعلم في السلوكية هو تهيئة بيئة التعلم لتشجيع الطلاب لتعلم السلوك المرغوب، بينما في البنائية تهيئ بيئة التعلم لتجعل الطالب يبني معرفته، وبالتالي فإن الخلاف بينهما كبير حيث تطالب السلوكية المعلم بان يغرس التصرف والإجراء اللازم للحصول على المعرفة بينما البنائية تطالب المعلم بأن يهيئ البيئة المعرفية اللازمة ويترك الطالب يبني سلوكه بنفسه.

النظرية السلوكية

Behaviorist Theory:

بدأت النظريات السلوكية بالثورة على علم النفس التقليدي وذلك برفضها لمنهج الاستبطان أي الاستنتاج في البحث، معتمدة على المنهج التجريبي المخبري، ومن رواد هذه الاتجاه إيفان بافلوف صاحب نظرية التعلّم الشرطي الكلاسيكي، ويعتبر بافلوف رائد المدرسة السلوكية التقليدية ومنشئها في روسيا.

ويعتبر السلوكيون اللغة جزءاً من السلوك الإنساني، وقد أجروا الكثير من الدراسات بقصد

تشكيل نظريةٍ تتعلّق باكتساب اللغة الأولى، والطريقة السلوكية تركّز على السلوك اللغوي الذي يتحدد عن طريق استجابات يمكن ملاحظتها بشكل حسي وعلاقة هذه الاستجابات في العالم المحيط بها. ولقد سيطرت هذه المدرسة في مجال علم النفس في الخمسينيات واستمرت إلى السبعينيات من القرن الماضي. وكان لها تأثيرها القوي على جميع النظم التعليمية وعلى جميع المختصين والعاملين في الميدان التربوي.

ويمكن إيجاز التطبيقات التربوية المتعلقة بنظرية التَّعلُّم الشرطي الكلاسيكي بما يأتي:

إتقان ما هو متعلم: حيث إن كل تعلم عبارة عن استجابة لمثير أو باعث والاستجابات التي يقوم بها المتعلم هي التي تحدد مدى نجاحه وإتقانه لما تعلمه، ولا يتحقق النجاح إلا إذا قام المعلم بتدوين تلك الاستجابات لتحديد مدى التقدم الذي أحرزه المتعلم، وبيان الصواب من الخطأ للتلميذ، وإعلام كل طالب بالتحسن الذي أحرزه، إذ إن ذلك مدعاة لاطِّراد التحسن، ولا يتم ذلك إلا بسلسلة من الإجراءات والاختبارات والتقويم المستمر.

التكرار والتمرين: فالتكرار له دور مهم في حدوث التعلم الشرطي، حيث يرتبط المثير الشرطي بالمثير الطبيعي وينتج عن ذلك الاستجابة. إن المحاكاة أو التكرار بني عليها في المجال التطبيقي ما يسمى بتمارين الأنماط، والهدف منها تعليم اللغة عن طريق تكوين عادات لغوية بطريقة لا شعورية، وهو أسلوب مهم في التعلم خاصة في المراحل الأولى، وليس في المراحل المتأخرة، ولكن يجب أن يُعلَم بأن ليس كل تكرار يؤدي إلى التعلم، بل التكرار المفيد أو الذي له معنى، حيث يلعب دوراً مهما في حدوث التعلم الشرطي، وكلما كانت مرات التكرار أكثر زادت قوة المثير الشرطي عند ظهوره بمفرده، ولكن يجب على المعلم حتى يضمن النجاح أن يحسن الاختيار وأن يكون ما يختاره من ضمن اهتمامات التلميذ ومن مستواه.

استمرار وجود الدوافع: فتوفر الدوافع أمراً لا مناص منه إذا أردنا تحقيق تعلم فعّال، وكلما قوي الدافع تحقق التعلم المرغوب، وتعود الفائدة المرجوة على التلميذ، ونجاح المعلم في تحقيق الأهداف المرسومة، لذلك وجب إحاطة البيئة الصفية بالمثيرات الفعالة حتى نضمن

استمرار التواصل بين المعلم وطلابه، ونكون بذلك ضمنًا التواصل بين عناصر العملية التعليمية وفي نفس الوقت رسخ ما تعلمه التلاميذ في أذهانهم، وبالتالي يصعب النسيان.

ضبط عناصر الموقف التعليمي وتحديدها: إن ضبط وتحديد عناصر الموقف التعليمي وتحديده وتقديمه بشكل مناسبٍ في شكل وحداتٍ رئيسية أو فرعية وحسب مستوى التلاميذ يدعو إلى شدّ انتباه المتعلم وبذلك يتحقق الهدف بحدوث التعلم من دون إبطاءٍ أو تأخير ومن دون الحاجة إلى التكرار والتمرين وهدر الوقت، وعلى المدرس أن يدرك بأن تنظيم عناصر المجال الخارجي، يساعد على تكوين ارتباطات تساعد في إنجاز الاستجابات المطلوبة، كما تجعل موضوع التعلم في حالة نشاط مستمر. وعلينا أن ندرك بأن كثرة المثيرات لا تعني بالضرورة تحقيق النجاح، بل ربما تأتي بنتائج عكسية ولا يحدث التعلم المرغوب.

ومن وجهة نظر السلوكيين، فإن عادات اللغة الأولى تكون مساعداً لاكتساب عادات اللغة الثانية، وهذا ما يطلق عليه(Positive Transfer) كما أن تعلم اللغة الثانية يساعد في التغلب على الفروق بين نظام اللغة الأولى ونظام اللغة الثانية(William Little)، كما يرى السلوكيون أنّ تعلّم اللغة الأجنبية مثلاً هو عبارة عن محاكاة المتعلمين لما يسمعونه، ثم يطورون عاداتهم في اللغة الأجنبية بالتكرار الروتيني، كما يحاول المتعلمون في هذه النظرية أن يربطوا ما يعرفونه في لغتهم الأولى بما يرغبون في معرفته باللغة الثانية، فإذا كان هناك تشابهٌ أو تقارب بين اللغتين فسيتم نقل الخبرة بسهولة .

والمشكلة في هذه النظرية أن التقليد والمحاكاة في الحقيقة لا يساعدان المتعلم في الواقع الحياتي، ذلك لأن المتعلم يحتاج إلى تشكيل جملٍ عديدةٍ لم يألفها من قبل. كما أن التدريب السابق ليس كافياً في سبيل الاسترسال في الحديث وحتى بتوجيهٍ من المعلم.

والمشكلة الأخرى التي تواجه هذه النظرية أن العديد من الأخطاء التي ترتكب من قبل متعلمي اللغة الثانية تكون ناتجة عن اللغة الأم وبالمقابل فإن الأخطاء التي تواجه المتعلمين من الأطفال إبان تعلّم اللغة الأم متشابهة.

ديوي ونظرية التعلم

نجح ديوي في هجومه على فلسفة التعليم النمطية التقليدية وساهم في دفع عجلة التعليم إلى مسار مغاير له حيث نادى بأهمية الخبرة في التعليم وانتقد أسلوب التلقين، وأنكر الاعتماد الكلي على الكتاب المدرسي والمعلم كما شن هجومه على النظام التعليمي الصارم المبني على الطاعة التامة للوائح الإدارية الجامدة.

كما توجه ديوي إلى جعل المدرسة بيئة ثرية بالخبرات حافلة بحركة المتعلمين من أجل تكوين عقلية علمية راشدة تستطيع حل المشكلات بأسلوب منهجي. من القواعد التي جاهد ديوي من أجل ترسيخها أن الطفل شمس التربية ونقطة ارتكازية في العملية التعليمية وأنَّه لن يتعلم بشكل أمثل إلا من خلال الخبرات الحياتية فإنَّ تعلم السباحة مثلا لا يمكن أن يتحقق من دون أن يمارس المتعلم عملية السباحة داخل الماء وكذلك شأن سائر المهارات العقلية والاجتماعية.

من جانب آخر فإنه ومن خلال تجاربه ودراساته شدد على أهمية ربط المدرسة بالمجتمع ونادى بالحياة الديمقراطية وبما أنه من أبرز علماء الفلسفة التقدمية والبراجماتية فإنه حصر التربية بالمنفعة والمصلحة وأن التعليم يجب أن يخدم الأغراض العلمية والأهداف الواقعية التي تنفع الفرد الحر والمجتمع الديمقراطي.

ومما يترتب على الرؤية الفلسفية السابقة جملة من التطبيقات التربوية منها أن التربية تقوم على مبدأ تفاعل المتعلم مع البيئة المحيطة به والمجتمع الذي يعيش فيه ولذلك فإنه يحتاج إلى تنمية مهاراته الفكرية والعملية دائماً ليقوم بحل المشكلات بشكل راشد وأسس علمية،

واستناداً لهذه الرؤية فإن العلوم النظرية وتشعيباتها الكثيرة ليست ذات أهمية في المنهاج التعليمي طالما أنها لا تخدم المتعلم في تصريف شئون حياته، قام ديوي بتحويل عملية تهذيب الإنسان من العناية بالمُثل العقلية المجردة إلى الاهتمام بالنتائج المادية الملموسة، في ظل هذه الفلسفة التي عُرفت باسم البراغماتية والأداتية والوظيفية فإن البحث العلمي لحل المشكلات الواقعية أهم أداة في الحياة لمعرفة الحقائق ولتربية الفرد ولتكوين المجتمع الديمقراطي.

يرى ديوي أن أسلوب المحاضرة من الطرائق القاصرة في التعليم ومنافعها محدودة لأنها لا تتيح الفرصة للمتعلم كي يستكشف الواقع، ويجمع المعلومات، ويقيس الأمور، ويبحث عن الحلول. لهذا فإن أسلوب السعي في حل المشكلات القائم على حرية المتعلم أكثر إيجابية وخير من الدروس التقليدية القائمة على محاضرات المعلم التلقينية. وهكذا فإن جون ديوي لا يتفق مع طريقة هربرت في توصيل المعلومات عبر خطوات منهجية في عرض الدرس لأن الطالب سيكون سلبيا فالمعلومات تأتي إليه في الفصل ولا ينجذب إليها.

من أفكار ديوي التربوية طريقة المشروع "project method" ويقصد بها أنَّ يقوم المتعلمون باختيار موضوع واحد ودراسته من عدة جوانب كأن يذهب المتعلمون إلى مزرعة وفيها يتعلمون كيفية الزراعة ويستمعون إلى تاريخ الزراعة في تلك المنطقة ويتعاون كل فرد من المجموعة بعمل جزء من المشروع. في عملية تنفيذ المشروع يقوم الطالب بجمع البيانات المطلوبة من المكتبة أو مقابلة الأساتذة. من أهم سمات طريقة المشروع كنشاط شامل أن المتعلم عادة سيتفاعل معه لأنه قد يكون شارك في اختيار الموضوع. طريقة المشروع تشبع حاجة المتعلم النفسية لأنها تراعي الفروق الفردية، وتدفعه إلى التعلم الجماعي، وتحرره من قيود الكتاب المدرسي.

لم يوضح ديوي تفاصيل طريقة المشروع في التدريس ولكن تلميذه كلباترك قام بوضع التفاصيل. من أهم خطوات طريقة المشروع للفرد أو للمجموعة:

وجود الغرض.
رسم الخطة.
تنفيذ الخطة.
تقويم الخطة.

يُعرِّف جون ديوي الديمقراطية التربوية بأنها طريقة شخصية للحياة، وهي بالتالي ليست مجرد شيء خارجي يحيط بنا فهي جملة من الاتجاهات والمواقف التي تشكل السمات الشخصية للفرد والتي تحدد ميوله وأهدافه في مجال علاقاته الوجودية. ويترتب على هذا التصور ضرورة المشاركة في إبداء الرأي وصنع القرار، وتأسيس الحياة المدرسية والأسرية على هذه المضامين الديمقراطية لتنظيم الحياة، في ظل هذه المنظومة نرى أن الديمقراطية في الحقل التربوي تعني ممارسات اجتماعية تؤكد قيمة الفرد وكرامته، وتجسد شخصيته الإنسانية، وتقوم على أساس مشاركة أعضاء الأسرة والجماعات في إدارة شؤونها ديمقراطياً .

من الواضح أن كتابات ديوي تحمل في طياتها نقداً لاذعاً للتربية التقليدية السائدة في عصره وعلى مر العصور. انتقد التربية التي تعتمد على حفظ المعلومات عن ظهر قلب، وإعداد المتعلم للمستقبل مع تجاهل الحاضر وتهميش المرحلة التي يعيشها المتعلم. كانت القاعدة هي أن المعلم هو أساس العملية التربوية وجاء ديوي ليقلب الموازين وينقل الفكر التربوي إلى شمس التربية أي إلى المتعلم واحتياجاته.

كانت كتابات ديوي دعوة قوية حطمت سيادة الأسلوب التقليدي الذي ساد التاريخ الإنساني لفترات طويلة وفي مقابل ذلك جاء المذهب البراغماتي ليؤكد على دور كل من الأسرة والمدرسة والمجتمع في تنمية المتعلم ليعيش حراً مفكراً منتجاً. التربية عند ديوي هي الحياة في حاضرها أولاً ثم تهتم بالمستقبل.

في كتابه نظرية الحياة الأخلاقية تحدث ديوي عن دور الإقناع العقلي في غرس القيم والأخلاق إذ يرى أنه لا يكفي المدح والذم، والثواب والعقاب، والتحليل والتحريم. أساس

الأخلاق ومضمونه هو معرفة أسباب العادات التي نقوم بها لنتأكد من المعايير التي تضمن أنها عادلة...الذين يضعون القانون ويشاركون في إيجاد العادات المفترض أن تكون، لديهم رؤية ثاقبة لحقيقة تلك الأسس وإلا فإنَّ الأعمى سيقود الأعمى.

في كتابه الحرية والثقافة يناقش الماركسية كفلسفة سياسية واقتصادية ويخالفها من حيث حرية الفرد ويؤكد على أن البيت أول مكان يتعلم فيه الفرد الديمقراطية ويعتبرها منهج حياة ثم في نهاية الكتاب يتحدث عن أمريكا كنموذج عالمي يقوم على البحث العلمي والتجربة والإيمان بالتعددية الثقافية.

من خلال مراجعة كتابات جون ديوي يمكن استخلاص فلسفته التربوية في ضوء النقاط الآتية:

أولاً في ميدان العقيدة التربوية لديوي:

١-كل تربية فاعلة تقوم على مشاركة الفرد في الوعي الاجتماعي للجنس البشري.

٢-المدرسة مؤسسة اجتماعية بالدرجة الأولى وينبغي أن تعكس صورة الحياة الجماعية:

٣- الحياة الاجتماعية للطفل هي الأساس لجميع الأنشطة التعليمية.

٤- نمط التعلم يجب أن يعتمد على طبيعة نمو قوى الطفل واهتماماته.

٥-التربية هي الطريقة الأساسية للتقدم والإصلاح الاجتماعي.

أعلى ديوي من شأن الخبرة الإنسانية واعتبرها مصدر العلوم والقيم وبخلاف المدرسة المثالية فإن يرى أن المعرفة والقيم نسبية غير ثابتة فالعقل البشري هو الحاكم الذي يقرر الصواب والخطأ.

ثانياً أهم وظائف المدرسة:

١-تبسيط وترتيب عناصر ميول الطفل التي يراد إنماؤها.

٢-تطهير المتعلم من العادات الاجتماعية المذمومة وتهذيبه.

٣-تحقيق الانفتاح المتوازن للناشئين كي يعيشوا في بيئة مصغرة فيها مشاركة وتآلف وتكاتف.

المدرسة عند ديوي بيئة ديمقراطية تسعى لإيجاد المواطن الديمقراطي والتربية عملية دائمة للفرد ليساهم في بناء المجتمع مع مراعاة الفروق الفردية في التدريس ووضع المنهج الدراسي.

ثالثاً: جوانب تساهم في التقليل من دور التربية المنظمة :

١-تكوين العادات اللغوية فإن "التعليم المقصود في المدارس قد يصلح من هذه العادات اللغوية أو يبدلها، ولكن ما أن يتهيج الأفراد حتى تغيب عنهم في كثير من الأحيان الأساليب الحديثة التي تعلموها عن عمد، ويرتدون إلى لغتهم الأصلية الحقيقية".

٢-القدوة أشد فعلاً في النفس من النصيحة "فالتعليم المقصود لا يكاد يكون قوي الأثر إلا على قدر مطابقته السيرة" للأفراد الذين يكونون في بيئة الطفل الاجتماعية.

٣- ينمو الجانب الجمالي والذوقي حسب البيئة المحيطة والتعليم المقصود والمباشر يستطيع أن يقدم معلومات لا خبرات.

رابعاً: أسس التفكير العلمي:

١- وجود خبرة تهم الطالب.

٢- ظهور مشكلة وعند المتعلم الحافز لحلها من خلال عملية التفكير.

٣- ملاحظة المشكلة وربطها بالمعلومات السابقة عند المتعلم.

٤- وضع الفروض والاحتمالات لحلها.

٥- اختبار الفروض واقعياً ليتحقق المتعلم من صدقها. قائد السيارة مثلا إذا توقفت سيارته ولم يعرف السبب فإن هذه المشكلة تُعتبر خبرة حية وموقف يدفعه إلى التفكير في سبب المشكلة وهذا يدعوه إلى استرجاع معلوماته عند سبب توقف السيارات عموماً، حرص

السائق على تصليح العطل وعلاج الخلل أيضاً يدفعه إلى وضع احتمالات وفروض مثل (نفاذ الوقود- عطل في البطارية...).

كيف يعمل هذا؟ كيف يصلح هذا هنا ... هذه الأسئلة التجريبية هي أساس فلسفة ديوي الذي لم يتّبع الأسئلة النظرية التجريدية يرى ديوي أن التفكير العلمي المبني على القدرة على الفهم والتحليل وحل المشكلات العملية أفضل من حشو أذهان المتعلم بحشد من المعلومات فالأصل في التعليم غرس المنهج العلمي في التفكير.

تعليق على أفكار جون ديوي

يقوم التفكير العلمي كنشاط إنساني على مبدأ الإيمان بقدرة الحواس والعقل والبرهان من أجل الوصول للحقائق بصورة موضوعية تعتمد على إجراء التجارب، واثبات النتائج تحت مجهر الاختبار. هذا المنهج الذي ينادي به الإسلام يعمل على كسر احتكار العلم على فئة ما كما يعمل على نبذ الأوهام والغيبيات التي لا سند لها، جاء ديوي ليركز على الحواس وكل ما يمكن قياسه مادياً وبذلك أخذ جانباً من المنهج العلمي السليم في حين أنه فرَّط في قدرة العقل على الاستنباط والاستدلال.

صعوبات التعلم عند بعض التلاميذ :

يتميز ذوو الصعوبات التعلميّة عادة، بمجموعة من السلوكيات التي تتكرر في العديد من المواقف التعليمية والاجتماعية، والتي يمكن للمعلم أو الأهل ملاحظتها بدقة عند مراقبتهم في الواقف المتنوعة والمتكررة. ومن أهم هذه الصفات ما يلي:

١. اضطرابات في الإسغاء: تعتبر ظاهرة شرود الذهن، والعجز عن الانتباه، والميل للتشتت نحو المثيرات الخارجية، من أكثر الصفات البارزة لهؤلاء الأفراد. إذ أنّهم لا يميّزون بين المثير الرئيس والثانوي. حيث يملّ الطفل من متابعة الانتباه لنفس المثير بعد وقت قصير جداً، وعادة لا يتجاوز أكثر من عدة دقائق. فهؤلاء الأولاد يبذلون القليل من الجهد في متابعة أي أمر، أو انهم يميلون بشكل تلقائي للتوجه نحو مثيرات خارجية ممتعة بسهولة، مثل النظر عبر نافذة الصف، أو مراقبة حركات الأولاد الآخرين. بشكل عام، نجدهم يلاقون سعوبات كبيرة في التركيز بشكل دقيق في المهمات والتخطيط المسبق لكيفية إنهائها، وبسبب ذلك يلاقون سعوبات في تعلم مهارات جديدة (Crowell, 2000 & ،Mayes, Calhoun).

٢. الحركة الزائدة: تميّز بشكل عام الأطفال الذين يعانون من سعوبات مركبة من ضعف الاسغاء والتركيز، وكثرة النشاط، والاندفاعية، ويطلق على تلك الظاهرة باضطرابات الاسغاء والتركيز والحركة الزائدة (ADHD). وتلك الظاهرة مركبة من مجموعة سعوبات، تتعلق بالقدرة على التركيز، وبالسيطرة على الدوافع وبدرجة النشاط (Barkley, 1997). وعرِّفت حسب الجمعية الأمريكية للأطباء النفسيين (DSM-4: American Psychiatric Association, 1994)، كدرجات تطورية غير ملائمة من عدم الإسغاء، والاندفاعية والحركة الزائدة. عادة، تكون هذه الظاهرة قائمة بحد ذاتها كإعاقة تطورية مرتبطة بأداء الجهاز العصبي، ولكنها كثيراً ما تترافق مع الصعوبات التعلمية. وليس بالضرورة أن كل من لديه تلك الظاهرة يعاني من سعوبات تعلمية ظاهرة (Barkley, 1997).

٣. الاندفاعية والتهور: قسم من هؤلاء الأطفال يتميزون بالتسرع في اجاباتهم، وردود فعلهم، وسلوكياتهم العامة. مثلاً، قد يميل الطفل الى اللعب بالنار، أو القفز الى الشارع دون

التفكير في العواقب المترتبة على ذلك. وقد يتسرع في الاجابة على أسئلة المعلم الشفوية، أو الكتابية قبل الاستماع الى السؤال أو قراءته. كما وأن البعض منهم يخطئون بالاجابة على أسئلة قد عرفوها من قبل، أو يرتجلون في اعطاء الحلول السريعة لمشاكلهم، بشكل قد يوقعهم بالخطأ، وكل هذا بسبب الاندفاعية والتهور (Levine and Reed, 1999; Lerner, 1993).

٤. سعوبات لغوية مختلفة: لدى البعض منهم سعوبات في النطق، أو في الصوت ومخارج الاسوات، أو في فهم اللغة المحكية. حيث تعتبر الدسلكسيا (سعوبات شديدة في القراءة)، وظاهرة الديسغرافيا (سعوبات شديدة في الكتابة)، من مؤشرات الاعاقات اللغوية. كما ويعد التأخر اللغوي عند الأطفال من ظواهر الصعوبات اللغوية، حيث يتأخر استخدام الطفل للكلمة الأولى لغاية عمر الثالثة بالتقريب، علماً بأن العمر الطبيعي لبداية الكلام هو في عمر السنة الأولى.

٥. سعوبات في التعبير اللفظي (الشفوي): يتحدث الطفل بجمل غير مفهومة، أو مبنية بطريقة خاطئة وغير سليمة من ناحية التركيب القواعدي. هؤلاء الأطفال يستصعبون كثيراً في التعبير اللغوي الشفوي. إذ نجدهم يتعثرون في اختيار الكلمات المناسبة، ويكررون الكثير من الكلمات، ويستخدمون جملاً متقطعة، وأحياناً دون معنى؛ عندما يطلب منهم التحدث عن تجربة معينة، أو استرجاع أحداث قصة قد سمعوها سابقا. وقد تطول قصتهم دون إعطاء الإجابة المطلوبة أو الوافية. ان العديد منهم يعانون من ظاهرة يطلق عليها بعجز التسمية (Dysnomia)، أي سعوبة في استخراج الكلمات أو إعطاء الأسماء أو الاسطلاحات الصحيحة للمعاني المطلوبة. فالأمر الذي يحصل لنا عدة مرات في اليوم الواحد، عندما نعجز عن تذكر بعض الأسماء أو الأحداث، نلاحظه يحدث عشرات، بل مئات المرات لذوي الصعوبات التعلميّة.

٦. سعوبات في الذاكرة: يوجد لدى كل فرد ثلاثة أقسام رئيسة للذاكرة، وهي الذاكرة القصيرة، والذاكرة العاملة، والذاكرة البعيدة. حيث تتفاعل تلك الأجزاء مع بعضها البعض لتخزين واستخراج المعلومات والمثيرات الخارجية عند الحاجة اليها. الأطفال الذين يعانون من سعوبات تعلميّة، عادة، يفقدون القدرة على توظيف تلك الأقسام أو بعضها بالشكل المطلوب، وبالتالي يفقدون الكثير من المعلومات؛ مما يدفع المعلم الى تكرار التعليمات والعمل على تنويع طرق عرضها (Levine and Reed, 1999; Lerner, 1993).

٧. سعوبات في التفكير: هؤلاء الأطفال يواجهون مشكلة في توظيف الاستراتيجيات الملائمة لحل المشاكل التعليمية المختلفة. فقد يقومون بتوظيف استراتيجيات بدائية وضعيفة لحل مسائل الحساب وفهم المقروء، وكذلك عند الحديث والتعبير الكتابي. ويعود جزء كبير من تلك الصعوبات الى افتقار عمليات التنظيم. لكي يتمكن الانسان من اكتساب العديد من الخبرات والتجارب، فهو بحاجة الى القيام بعملية تنظيم تلك الخبرات بطريقة ناجحة، تضمن له الحصول عليها واستخدامها عند الحاجة. ولكن الأولاد الذين يعانون من الصعوبات التعلمية وفي العديد من المواقف يستصعبون بشكل ملحوظ في تلك المهمة. إذ يستغرقهم الكثير من الوقت للبدء بحل الواجبات وإخراج الكراسات من الحقيبة، والقيام بحل مسائل حسابية متواسلة، أو ترتيب جملهم أثناء الحديث أو الكتابة (Lerner, 1993).

٨. سعوبات في فهم التعليمات: التعليمات التي تعطى لفظياً ولمرة واحدة من قبل المعلم تشكل عقبة أمام هؤلاء الطلاب، بسبب مشاكل التركيز والذاكرة. لذلك نجدهم يسألون المعلم تكراراً عن المهمات أو الأسئلة التي يوجهها للطلاب. كما وأنّ البعض منهم لا يفهمون التعليمات المطلوبة منهم كتابياً، لذا يلجؤون الى سؤال المعلم أو تنفيذ التعليمات حسب فهمهم الجزئي، أو

حتى التوقف عن التنفيذ حتى يتوجه اليهم المعلم ويرشدهم فردياً (Levine and Reed, 1999).

٩. صعوبات في الإدراك العام واضطراب المفاهيم: يعني صعوبات في ادراك المفاهيم الأساسية مثل: الشكل والاتجاهات والزمان والمكان، والمفاهيم المتجانسة والمتقاربة والأشكال الهندسية الأساسية وأيام الأسبوع..الخ (Levine and Reed, 1999).

١٠. صعوبات في التآزر الحسي – الحركي (Coordination Visual- Motor): عندما يبدأ الطفل برسم الأحرف أو الأشكال التي يراها بالشكل المناسب أمامه، ولكنه يفسرها بشكل عكسي، فإن ذلك يؤدي إلى كتابة غير صحيحة مثل كلمات معكوسة، أو كتابة من اليسار لليمين أو نقل أشكال بطريقة عكسية. هذا التمرين أشبه بالنظر إلى المرآة ومحاولة تقليد شكل أو القيام بنقل صورة تراها العين بالشكل المقلوب. فالعين توجه اليد نحو الشيء الذي تراه بينما يأمرها العقل بغير ذلك ويوجه اليد للاتجاه المغاير. هذه الظاهرة تميز الأطفال الذين يستصعبون في عمليات الخط والكتابة، وتنفيذ المهارات المركبة التي تتطلب تلاؤم عين-يد، مثل القص والتلوين والرسم، والمهارات الحركية والرياضية، وضعف القدرة على توظيف الأصابع أثناء متابعة العين بالشكل المطلوب (Mayes, Calhoun، & Crowell, 2000).

١١. صعوبات في العضلات الدقيقة: مسكة القلم تكون غير دقيقة وقد تكون ضعيفة، أو أنهم لا يستطيعون تنفيذ تمارين بسيطة تتطلب معالجة الأصابع.

١٢. ضعف في التوازن الحركي العام: صعوبات كتلك تؤثر على مشية الطفل وحركاته في الفراغ، وتضر بقدراته في الوقوف أو المشي على خشبة التوازن، والركض بالاتجاهات الصحيحة في الملعب.

١٣. اضطرابات عصبية- مركبة: مشاكل متعلقة بأداء الجهاز العصبي المركزي. وقد تظهر بعض هذه الاضطرابات في اداء الحركات العضلية الدقيقة، مثل الرسم والكتابة (Mayes, Calhoun، & Crowell, 2000).

١٤. صعوبات تعلمية خاصة في القراءة، الكتابة، والحساب: تظهر تلك الصعوبات بشكل خاص في المدرسة الابتدائية، وقد ينجح الأطفال الأكثر قدرة على الذكاء والاتصال والمحادثة، في تخطي المرحلة الدنيا بنجاح نسبي، دون لفت نظر المعلمين حديثي الخبرة أو غير المتعمقين في تلك الظاهرة؛ ولكنهم سرعان ما يبدؤون بالتراجع عندما تكبر المهمات وتبدأ المسائل الكلامية في الحساب تأخذ حيزاً من المنهاج. وهنا يمكن للمعلمين غير المتمرسين ملاحظة ذلك بسهولة (Mayes, Calhoun، & Crowell, 2000).

١٥. البطء الشديد في إتمام المهمات: تظهر تلك المشكلة في معظم المهمات التعليمية التي تتطلب تركيزاً متواصلاً وجهداً عضلياً وذهنياً في نفس الوقت، مثل الكتابة، وتنفيذ الواجبات البيتية.

١٦. عدم ثبات السلوك: أحياناً يكون الطالب مستمتعاً ومتواصلاً في أداء المهمة، أو في التجاوب والتفاعل مع الآخرين؛ وأحياناً لا يستجيب للمتطلبات بنفس الطريقة التي ظهر بها سلوكه سابقاً (Bryan, 1997).

١٧. عدم المجازفة وتجنب أداء المهام خوفا من الفشل: هذا النوع من الأطفال لا يجازف ولا يخاطر في الإجابة على أسئلة المعلم المفاجئة والجديدة. فهو يبغض المفاجآت ولا يريد أن يكون في مركز الإنتباه دون معرفة النتيجة لذلك. فمن خلال تجاربه تعلم أنّ المعلم لا يكافئه على أجوبته الصحيحة، وقد يحرجه ويوجه له اللوم أو السخرية إذا أخطأ. لذلك نجده مستمعاً أغلب الوقت أو محجباً عن المشاركة؛ لأنه لا يضمن ردة فعل المعلم أو النتيجة (Lerner, 1993; Bryan, 1997).

١٨. سعوبات في تكوين علاقات اجتماعية سليمة: إنّ أي نقص في المهارات الاجتماعية للفرد قد تؤثر على جميع جوانب الحياة، بسبب عدم قدرة الفرد لأن يكون حساساً للآخرين، وأن يدرك كبقية زملائه، قراءة سورة الوضع المحيط به. لذلك نجد هؤلاء الأطفال يخفقون في بناء علاقات اجتماعية سليمة، قد تنبع من سعوباتهم في التعبير وانتقاء السلوك المناسب في الوقت الملائم..الخ (Lerner, 1993; Bryan, 1997). وقد أشارت الدراسات الى أنّ ما نسبته ٣٤% الى ٥٩% من الطلاب الذين يعانون من الصعوبات التعلمية، معرضون للمشاكل الاجتماعية. كما وأن هؤلاء الأفراد الذين لا يتمكنون من تكوين علاقات اجتماعية سليمة، سنِّفوا كمنعزلين، ومكتئبين، وبعضهم يميلون الى الأفكار الانتحارية (Bryan, 1997).

١٩. الانسحاب المفرط: مشاكلهم الجمة في عملية التأقلم لمتطلبات المدرسة، تحبطهم بشكل كبير وقد تؤدي الى عدم رغبتهم في الظهور والاندماج مع الآخرين، فيعزفون عن المشاركة في الاجابات عن الأسئلة، أو المشاركة في النشاطات الصفية الداخلية، وأحياناً الخارجية (Lerner, 1993).

جدير بالذكر هنا، أنّ هذه الصفات لا تجتمع، بالضرورة، عند نفس الطفل، بل تشكل أهم المميزات للإضطرابات غير المتجانسة كما تم التطرق اليها بالتعريف. كما وقد تحظى الصفات التي تميز ذوو الصعوبات التعلمية، بتسميات عدة في أعمار مختلة. مثلاً، قد يعاني الطفل من سعوبات في النطق في الطفولة المبكرة، ويطلق عليها بالتأخر اللغوي؛ بينما يطلق على المشكلة بصعوبات قرائية في المرحلة الابتدائية، وفي المرحلة الثانوية يطلق عليها بالصعوبات الكتابية (Lerner, 1993).

والسلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته