وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة سطيف 2

كلية العلوم الانسانية و الإجتماعية

قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطوفونيا

مطبوعة الدعم البيداغوجي في مقياس:

علم نفس النمو والفروق الفردية

موجهة لطلبة السنة الثانية علم النفس ل.م.د

اعداد الدكتورة: القص صليحة

السنة الجامعية 2018/2017

علم نفس النمو والفروق الفردية

*** إلى كل طلبتي الباحثين عن المعرفة ***

علم نفس النمو والفروق الفردية

السداسي الثالث

- **الهدف من المقياس :**

✓ معرفة علم نفس النمو وذلك بمعرفة خصائص و مطالب كل مرحلة نمائية.

✓ معرفة النظريات المفسرة للنمو العادي.

✓ معرفة مناهج البحث في علم نفس النّمو.

1. **مقدمة**
2. **النظريات الكبرى للنمو:**

- **نظرية التحليلي النفسي:** فرويد، أنا فرويد، ميلاني كلاين .
- **النظريات غير التحليلية:**

✓ النظرية المعرفية: بياجيه

✓ النظرية العاطفية: فالون

✓ النظرية اللغوية : تشومسكي

✓ النظرية النسقية: برونر

3. **طرق البحث في علم النفس النمو:**

- الطريقة التطورية
- الطريقة التجريبية
- الطريقة الاكلنيكية

مقدمـــــــة:

يعتبر علم نفس النمو من أهم ميادين علم النفس العام، والذي يسعى إلى دراسة كل التغيرات التي تطرأ على الإنسان منذ المراحل الأولى من حياته ، أي منذ إتحاد البويضة بالحيوان المنوي، إلى آخر مرحلة من حياته وهي مرحلة الشيخوخة، وذلك من خلال دراسة مظاهر النمو المختلفة النفسية، العقلية، المعرفية، الإجتماعية، الحس حركية، الأخلاقية، الإنفعالية والدينية من أجل التعرف على خصائص كل مرحلة وبالتالي التعرف على كل سلوك سوي وكل سلوك شاذ، وذلك باتباع العديد من الطرق والمناهج في دراسة هذا النمو. فقد نستعمل في دراسة ما الدراسات التطورية وقد نلجأ في البعض منها إلى المنهج التجريبي، ونجد أنفسنا أحيانا أمام منهج دراسة الحالة (المنهج العيادي).

وقد كان للعديد من الباحثين إتجاهات نظرية إختلفت باختلاف توجهاتهم، ولهذا يميل بعض الباحثين إلى تصنيف النماذج النظرية السائدة في مجال علم النفس النمو إلى مجموعات أو فئات حسب أسس معينة يرونها جديرة بالإعتبار، لأنها تزيد من الفهم لظاهرة التغير النمائي ، فالبعض يصف النماذج النظرية حسب السعة أو الشمول ، فيكون لدينا النماذج الشاملة التي تحاول أن تشرح أو تفسر كل مظاهر السلوك تقريباً مثل نظرية التحليل النفسي ، وهناك النماذج الأقل شمولا وتركز على بعض الجوانب الأساسية في السلوك مثل نظرية بياجيه التي تهتم بتفسير الجوانب المعرفية للسلوك. وكذا نظرية فالون التي تهتم بالنمو الإنفعالي ونظرية تشومسكي التي إهتمت بالنمو اللغوي...الخ.

ويجب على طالب السنة الثانية علم النفس دراسة هذا المقياس كمقياس أساسي يعزز به قدراته العلمية والمعرفية ليساعده كشخص وكأخصائي نفساني وكاب أو أم او معلم للتعرف على مظاهر وخصائص النمو لدى الانسان. وهو بهذا بحاجة إلى مكتسبات قبلية في مقياس علم النفس العام ومقياس المنهجية.

المحاضرة الأولى:مفهوم النمو

تمهيد:

يعتبر علم النفس النمو من الميادين الهامة في علم النفس، ذلك أنه يهتم بدراسة مراحل النمو التي يمر بها الكائن البشري منذ نشأته الأولى، كون أن مرحلة الطفولة مرحلة مهمة من العمر حيث تتشكل فيها المعالم العامة لشخصية الفرد والتي توجه حياته المستقبلية ، وهذا ما أكد عليه العلماء حيث يشير "فرويد" - أن شخصية الطفل تتحدد منذ القماطات -

1. **تعريف علم النفس:** علم النفس هو دراسة السلوك بشتى مفاهيمه بهدف وصفه، وتحليله، وقياسه ، وتفسيره ، والتنبؤ به، وضبطه وتقويمه، إرشادا وعلاجا.**(أبو زيد ، 2011: 11 ،12)**

وهو العلم الذي يدرس العمليات العقلية مثل الإدراك والتعلم والتذكروالتفكير وحل المشكلة والإبداع وغيرها، وذلك في حالاتها السوية (علم النفس العام) ، ودراسة هذه العمليات في أحوالها غير السوية (علم النفس المرضي).**(عبد الخالق،2000: 20)**

2. **مفهوم النمو:** النمو عبارة عن سلسلة من التغيرات المختلفة الجوانب، التي تهدف إلى غاية مرتبطة باكتمال النضج واستمراره وهو يحدث بطريقة خاصة تحكمها مجموعة من العوامل الداخلية والخارجية التي تؤثر في الإنسان.**(زيان ،2007: 8)**

وهوسلسلة متتابعة متماسكة من تغيرات تهدف إلى غاية واحدة محددة هي اكتمال النضج ومدى استمراره و بدء انحداره. فالنمو بهذا المعنى لا يحدث بطريقة عشوائية. بل يتطور بانتظام . خطوة سابقة تليها خطوة أخرى . أي أنه لا يجري بطريقة عشوائية .و النمو يكون كميا في جانب ، و كيفيا في جانب آخر . و هما يجريان معا . فالطفل تنمو أعضاء جسمه و تنمو في نفس الوقت وظائف هذه الأعضاء . **(عوض ، 1999: 12)**

وترى سليم(2002: 13) أن النموهو مجموعة العمليات المتسلسلة التي تحدث للفرد عبر حياته منذ لحظة الإخصاب حتى الممات والتي تحدث تغيرات سلوكية ونمائية . وللنمو مظهران:

– **النمو التكويني:** ويتناول خصائص الطول والوزن والحجم، وهو ليس مجرد التغيرات التي تطرأ على الجسم فقط بل هو عملية متكاملة ناشئة عن تكامل تكوينات و وظائف عديدة.

- **النمو الوظيفي:**هو تغيّر إيجابي أو تطوّر نوعي في السلوك والعمليات المعرفية والإنفعالية التي تحدث للفرد ويمّر بها خلال دورة حياته.

3. مفهوم المرحلة:

يعد مفهوم المرحلة هو الأكثر تمييزا للمقاربات النظرية للنمو وخلال مدة طويلة لم يكن لأوصاف لوكي على سبيل المثال لمراحل النمو مقصدية تفسيرية بصفة مباشرة؛ وإنما كان الأمر يتعلق بطريقة للتأكيد على التغيرات الكيفية التي تتمظهر خلال تطور الفرد على شكل مميزات عامة للخاصيات المشتركة ما بين السلوكات الملاحظة في لحظة معينة من النمو. وبالمقابل فإن المراحل لدى بالدوين تم تصورها على أنها مقطع كوني للتحولات الضرورية.**(غريب، 2010: 22)**

ملاحظة: مع فالون وبياجي، أصبح تحليل العلاقات ما بين المراحل المتتالية أكثر وضوحا؛ ومن ثم فإن أنساق المراحل تتقدم باتجاه البحث عن النسق الذي يعني أن تحديد العلاقات ما بين المراحل المتتالية، أصبح طريقة لمقاربة سيرورة النمو ذاتها. في مؤلفه تحت عنوان: تاريخ السيكولوجيا، لم يفت روكلان Reuchlinالإشارة إلى الاختلافات ما بين تصور فالون و نظيره لدى بياجي؛ فسيرورة النمو لدى بياجي تدريجية ومستمرة؛ غير أنها تفضي بالمقابل إلى بناءات معرفية جديدة كيفيا وتدمج سابقاتها؛ أما لدى فالون، فإن التغيرات تتمظهر عبر أزمات وصراعات وتقطعات. وعلى سبيل المثال فإن قانون التعاقب الوظيفي، ينص على أن المرور من مرحلة إلى أخرى، يترجم بتغير في التوجيه مع تعاقب ما بين التوجه إلى البناء الشخصي الداخلي والحميمي والتوجه إلى التبادلات مع العالم الخارجي. (غريب، 2010: 22-23)

4. مظاهر النمو:

إن كلمة النمو في معناها الضيق تتضمن التغيرات الجسمانية و البدنية من حيث الطول و الوزن و الحجم نتيجة التفاعلات الكيماوية في الجسم. ولكن في معناها العام تشمل بالإضافة إلى ما سبق التغير في السلوك و المهارات نتيجة نشاط الإنسان و الخبرات التي يكتسبها عند إستعمال عضلاته و أعصابه و حواسه وباقي أجزاء جسمه. وللنمو مظاهر متعددة وهي:

مظاهر النمو	جوانب النمو
النمو الجسمي	نمو الطول والوزن، النمو الهيكلي، التغيرات في أنسجة وأعضاء الجسم، صفات الجسم، القدرات الجسمية الخاصة، العجز الجسمي الخاص.
النمو الفسيولوجي	نمو وظائف أعضاء الجسم المختلفة مثل: نمو الجهاز العصبي، وضربات القلب، وضغط الدم، والتنفس، والهضم، والإخراج ...إلخ .النوم، والتغذية، الغدد الصماء التي تؤثر إفرازاتها في النمو.
النمو الحركي	نمو حركة الجسم وإتقانه المهارات الحركية، وما يلزم الإنسان من أوجه النشاط المختلفة في الحياة.
النمو الحسي	نمو الحواس المختلفة: البصر، والسمع، والشم، والتذوق، والإحساسات الجلدية، والإحساسات الحشوية: كالإحساس بالألم ، الجوع، العطش، إمتلاء المعدة والمثانة ...إلخ
النمو العقلي المعرفي	نمو الوظائف العقلية المعرفية مثل: الذكاء العام، والقدرات العقلية المعرفية المختلفة. العمليات العقلية العليا: كالإدراك، والحفظ والتذكر، والإنتباه، والتخيل، والتفكير، التحصيل...الخ
النمو اللغوي	نمو السيطرة على الكلام، عدد المفردات ونوعها، طول الجملة، النطق، المهارات اللغوية.
النمو الانفعالى	نمو الإنفعالات المختلفة وتطور ظهورها مثل: التهيج والإنشراح، والبهجة، والحنان والإنقباض، والحب، والغضب، التقزز والخوف، .والغيرة... إلخ
النمو الإجتماعي	نمو عملية التنشئة الإجتماعية والتطبيع الإجتماعي للفرد في الأسرة والمدرسة والمجتمع وفي جماعة الرفاق، المعايير الإجتماعية، الأدوار الإجتماعية، القيم الإجتماعية، التفاعل الإجتماعي ...إلخ.
النمو الجنسي	نمو الجهاز التناسلي ووظائفه، أساليب السلوك الجنسي (وله جانبان: جانب جسمي و جانب نفسي)

ويلاحظ أن مظاهر النمو المختلفة متكاملة تنمو كوحدة متماسكة في انسجام وتوافق تام، وهى ترتبط فيما بينها إرتباطا وظيفياً قوياً، ولذلك يلاحظ : أنه اذا حدث اضطراب أو نقص أو شذوذ في أي مظهر من مظاهر النمو ينعكس بدوره على المظاهر الأخرى.(**عبد المعطى و قناوي،2001: 37**)

5. مراحل النمو :

- مرحلة ما قبل الميلاد من الإخصاب الى الميلاد .
- مرحلة المهد من الميلاد الى عامين.
- الطفولة المبكرة من 3الى 5 سنوات ماقبل المدرسة .
- الطفولة الوسطى من 6الى 8 سنوات المرحلة الإبتدائية (الصفوف الثلاثة الأولى).
- الطفولة المتأخرة من 9 ال 11 المرحلة الإبتدائية (الصفوف الثلاثة الأخيرة).
- المراهقة المبكرة من 12 الى 14 المرحلة الإعدادية.
- المراهقة الوسطى من 15 الى 17 المرحلة الثانوية.
- المراهقة المتأخرة من 18 الى 21 المرحلة الجامعية.
- الرشد من 22 الى 60 سنة .
- الشيخوخة من 60 حتى الموت.(**زهران،1986 : 62**)

المحاضرة الثانية:مدخل الى علم نفس النمو

1. تعريف علم نفس النمو:

هو العلم الذي يقوم بدراسة مختلف التغيرات التطورات المتعاقبة التي لها علاقة بقدرات الفرد الفكرية والجسمية و الوظيفية و الإنفعالية ليصل إلى مرحلة النضج.**(زيان،2007: 8)**

وهو فرع من فروع علم النفس العام يتناول بالدراسة و التحليل كل ما يطرأ على الكائن البشري منذ لحضة تلقيح البويضة من نمو و تغير . و كذلك كل ما يمكن أن يحدث له من تغييرات في كل مرحلة من مراحل حياته حتى الشيخوخة و نهاية الحياة. و يحاول في كل مرحلة أن يدرس السياقات الجسدية و الفيزيولوجية و النفسية و العقلية و يبني علاقات هذه السياقات و تفاعلها مع بعضها البعض . و يدرس أيضا المشكلات الناجمة عن النمو عبر سنين حياة الإنسان المختلفة. **(سليم ،2002 : 13)**.

وهو أحد فروع علم النفس الذي يهتم بدراسة التغيرات التي تطرأ على سلوك الفرد من بدأ خلقه حتى مماته وهو في ذلك يشترك مع العديد من العلوم الإنسانية والبيولوجية في العديد من القضايا التي تطرح في تلك العلوم مما حدا بالعديد من المنظرين إطلاق إسم علم النفس الإرتقائي أو التطوري للدلالة على الكم النهائي من المعلومات والمعارف التي يزودنا بها هذا العلم والتي يرتبط بشكل أو بآخر مع علم النفس وعلم الإجتماع والأنثروبولوجيا وعلم الأجنة وعلم الوراثة وعلم الطب. وقد حاول علماء النفس الوقوف أمام ظاهرة النمو الإنساني والمتغيرات التي ترتبط به ليفرز علما قائما بذاته من أجل الإجابة عن كل التساؤلات التي يبحث القارئ عن إجابة محددة لها.**(ملحم ، 2004: 10)**

2. نشأة علم نفس النمو و تطوره :

تعد دراسة نشأة علم نفس النمو و تطوره ذات أهمية خاصة في معرفة البدايات الأولى التي قامت عليها الدراسات الحديثة ، فعلم نفس النمو نشأة مع الإنسان في أيامه الأولى فقد كان الإنسان يتذكرنفسه عندما كان طفلا ، و راشدا ، و يلاحظ أولاده و إخوته في مراحل تطورهم المختلفة ، فالكتابات الفلسفية و التأملات الدينية كانت تشير الى نشأة الإنسان. وفي الفلسفة اليونانية يشير أفلاطون إلى أهمية التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة ومدى تأثير ذلك في إعداد الفرد و تكيفه ففي كتابه الجمهورية يشير إلى وجود فروق بين الأفراد من الناحية الوراثية.

وفي القرن العشرين تطور علم نفس النمو تطورا كبيرا معتمدا على الدراسات التتبعية و سيرورة الحياة و دراسة الحالات الخاصة.

كما توجد في الوقت الحاضر دراسات كثيرة في مجال علم نفس النمو في كافة بلدان العالم نتيجة تطور أدوات البحث العلمي.**(الزعبي ،2001: 21)**

ويعتبر علم نفس النمو أحد أهم ميادين علم النفس ، إذ يقوم بدراسة مراحل النمو التي يمرّ بها الكائن البشري منذ نشأته أي من الميلاد حتى الوفاة ، ونهدف بهذه الدراسة إلى معرفة المظاهر و الخصائص المختلفة التي لها علاقة بالعوامل المؤثرة في النمو كالعوامل الوراثية والفيسيولوجية...، التي تميّز النمو والتي تساهم في تنمية شخصية الطفل.

3. **أهمية دراسة علم نفس النمو:**

أولاً: من الناحية النظرية:

1- تساعدنا دراسة النمو على معرفة ما الذي نتوقعه من الطفل ومتى نتوقعه.

2- إن المعرفة بمبادئ وقوانين النمو توفر للكبار والقائمين على تربية ورعاية وتوجيه الطفل المعرفة اللازمة بمتى يمكن إستثارة النمو ومتى لا نستثيره.

3- إن الوعي بالنمط النمائي السوي يجعل في ميسور الوالدين والمعلمين وغيرهم من العاملين مع الأطفال أن يسعوا الى تهيئة الطفل مقدما للتغيرات التي سوف تحدث في جوانب النمو المختلفة: الجسمية، والعقلية، والسلوكية، والمهارية، والميول.. وغير ذلك.

4- تساعدنا دراسة النمو على تحديد معايير معينة لما يمكن أن نتوقعه في كل مرحلة نمائية.

5- دراسة النمو تزيد من معرفتنا للطبيعة الإنسانية ولعلاقة الإنسان بالبيئة التي يعيش فيها، ومعرفة مراحل النمو بمختلف مظاهره، والقدرات والعمليات العقلية، وشروط عملية التعلم، ومسار النمو السوي وما قد يعتريه من إضطراب يتعين علاجه.

ثانيا: من الناحية التطبيقية:

أ- بالنسبة للمعلمين:

- الوقوف على إستعدادات المتعلم: فالتخطيط التربوي للتلميذ الفرد، والجماعة ككل، يتطلب المعرفة بالأهبة والإستعداد لدى التلميذ .

- تساعد على الوقوف على الفروق الفردية بين التلاميذ ففهم المعلم للنمو العقلي، ونمو الذكاء والقدرات الخاصة والإستعدادات والتفكير، والتذكر والتخيل، والقدرة على التحصيل لكل تلميذ يؤدي به إلى الوصول إلى أفضل طرق التدريس.

ب-بالنسبة الآباء:

- تساعد دراسة النمو الوالدين على معرفة خصائص الأطفال والمراهقين مما يعينهم وينير لهم الطريق في عملية التنشئة الإجتماعية والتطبيع الإجتماعي لأبنائهم فيستطيعون التحكم في العوامل والمؤثرات المختلفة التي تؤثرفي النمو.
- كما تعين الآباء على تفهم مراحل النمو والإنتقال من مرحلة إلى أخرى من مراحل النمو: فلا يعتبرون الأطفال راشدين صغار ولا يعتبرون المراهقين أطفالا.
- معرفة الوالدين للفروق الفردية الشاسعة في معدلات النمو تتيح لهم الفرصة في ألا يكفلوا الطفل إلا ما في وسعه، ولا يتوقعون منه فوق ما يستطيع، ولا يحملونه ما لا طاقة له به، ويكافئانه على مقدار جهده الذي يبذله، وليس على مقدار قدراته الفطرية.

ج - بالنسبة للعاملين بدور الحضانة ورياض الأطفال:

فإن فهمهم لخصائص نمو الأطفال في المرحلة العمرية للأطفال الملتحقين بها، تساعدهم في طرق بناء هذه الدور، وتخطيط ملاعبها وأنشطتها، بما يتناسب مع إحتياجات الطفل في كل سن.

د- بالنسبة للأخصائيين الإجتماعيين:

- دراسة مبادئ النمو تعين على فهم المشكلات الإجتماعية وثيقة الصلة بتكوين ونمو الشخصية والعوامل المحددة لها مثل: مشكلات الضعف العقلي، والتأخر الدراسي، وجناح الأحداث والإنحرافات.. إلخ.
- كما تساعدهم على عمليات ضبط سلوك الفرد وتقويمه في الحاضر بهدف تحقيق أفضل مستوى ممكن من التوافق النفسي والتربوي والإجتماعي والمهني.

ه-بالنسبة لعلماء النفس:

- تساعد الأخصائيين النفسيين في جهودهم لمساعدة الأطفال والمراهقين والراشدين والمسنين خاصة في مجال علم النفس العلاجي والتوجيه والإرشاد النفسي والتربوي.
- تعين دراسة قوانين ومبادئ النمو وتحديد معاييره في إكتشاف أي إنحراف أو شذوذ في سلوك

الفرد، وتتيح معرفة أسباب هذا الإنحراف وتحديد طرق علاجه.

و-بالنسبة للمجتمع:

- تفيد دراسة النمو في فهم الفرد ونموه وتطور مظاهر هذا النمو في المراحل المختلفة في تحديد أحسن الشروط الوراثية والبيئية الممكنة التي تؤدي إلى أحسن نمو ممكن.

(عبد المعطى و قناوي ، 2001: 59-63)

4. **أهداف علم نفس النمو:** يهدف علم نفس النمو إلى تحقيق هدفين رئيسيين هما:

- الوصف الدقيق و الكامل للعمليات النفسية عند الناس في مختلف أعمارهم و إكتشاف خصائص التغير الذي يطرأ على هذه العمليات في كل عمر.
- تفسير ظاهرة التغيرات الزمنية للسلوك الإنساني و إكتشاف العوامل و القوى و المتغيرات التي تحدد هذا التغيّر.**(ملحم، 2004: 18)**

المحاضرة الثالثة: قوانين النمو وأهم القضايا في علم نفس النمو

1. القوانين العامة للنمو :

1.1 النمو عملية مستمرة متدرجة تتضمن نواحي التغير الكمي والكيفي والعضوي والوظيفي: النمو العادي عملية دائمة متصلة منذ بدء الحمل حتى بلوغ تمام النضج. وكل مرحلة من مراحل النمو تتوقف على ما قبلها و تؤثر فيما بعدها ولا توجد ثغرات أو وقفات في عملية النمو العادي . ولكن يوجد نمو كامن ونمو ظاهر ونمو بطئ ونمو سريع إلا أن يتم النضج .إن ظهور علامات محددة في النمو لا يعني أنها تظهر فجأة او دفعة واحدة ولكن قد يسبقها نمو كامن.

2.1 النمو يسير في مراحل: عرفت إن النمو العادي عملية دائمة متصلة ليس فيها ثغرات أو وقفات إلا ان نموه يسير في مراحل يتميز كل منها بسمات وخصائص واضحة، وصحيح أن مراحل النمو تتداخل في بعضها البعض حتى يصعب التمييز بين نهاية مرحلة وبين بداية المرحلة التي تليها إلا أن الفروق بين المراحل المتتالية تتضح بين منتصف كل مرحلة والمرحلة السابقة واللاحقة.

3.1 سرعة النمو ليست مطردة : يسير النمو منذ اللحظة الأولى من الإخصاب بسرعة ولكن هذه السرعة ليست مطردة وليست على وتيرة واحدة. فمرحلة ماقبل الميلاد هي أسرع مراحل النمو ومعدل النمو فيها سريعا جدا وتبطئ هذه السرعة نسبيا بعد الميلاد .لكنها تظل سريعة في مرحلة الرضاعة ومرحلة الطفولة المبكرة ثم تبطئ أكثر في السنوات التالية . ثم تستمر سرعة النمو نسبيا في الطفولة الوسطى والمتاخرة ثم تحدث تغيرات سريعة قوية في مرحلة المراهقة ثم تهدأ هذه السرعة إلى أن تستمر تماما في نهاية مرحلة المراهقة وبداية مرحلة النضج .

4.1 المظاهرالعديدة للنمو تسيير بسرعات مختلفة: لكل مظهر من مظاهر النمو سرعته الخاصة به ويختلف معدل النمو من مظهر إلى لآخر ولا تنمو أجزاء الجسم بسرعة واحدة ولا تنمو جميع الوظائف العقلية بسرعة واحدة ويختلف الحجم النسبي لمختلف أعضاء الجسم من مرحلة إلى أخرى فمثلا لدينا الجمجمة حيث تنمو بأقصى سرعة في مرحلة ما قبل الميلاد ثم تهدأ هذه السرعة بعد الميلاد.

5.1 النمو يتاثر بالظروف الداخلية والخارجية: تتأثر سرعة النمو وأسلوبه بالظروف المختلفة الداخلية والخارجية ومن الظروف الداخلية التي تأثر في النمو الأساس الوراثي الذي يحدد نقطة الإنطلاق

لمظاهر النمو الجسمي والعقلي والإجتماعي والإنفعالي ومن الظروف الخارجية التي تأثر في النمو التغذية.الراحة.أساليب التعلم والثقافة ....الخ

6.1 الفرد ينمو نموا داخليا كليا: ينمو الفرد نموا داخليا كليا يستجيب ككائن كلي . ومصدر نمو الفرد هو الفرد نفسه .أي أنه ينمو من الداخل وليس من الخارج والسلوك في معناه العلمي ليس أمرا بسيطا يسهل عزله. بل هو سلوك كلي يصدر عن ذات متكاملة .

7.1 النمو عملية معقدة جميع مظاهره متداخلة تداخلا وثيقا مترابطة ترابطا موجبا: مظهر عام معقد. والمظاهر الجزئية الخاصة منه متداخلة فيما بينها تداخلا وثيقا ومرتبطة فيما بينها بحيث لايمكن فهم أي مظهر من مظاهر النمو إلا عن طريق دراسته في علاقاته مع المظاهر الأخرى فلنمو العقل مثلا مظهر خاص من مظاهر النمو يرتبط إرتباطا وثيقا بالنمو الجسمي والإنفعالي والإجتماعي.

8.1 الفروق الفردية واضحة في النمو وكل فرد ينمو بطريقة وأسلوب خاص به: نلاحظ ان الفروق الفردية في النمو تظل ثابتة نسبيا في مراحل النمو المتتالية . فمثلا نجد فروقا في الوزن بين البنات والبنين. هذا المبدأ يفيد في التنبؤ بدقة نسبية بالمستوى النهائي الذي يصل إليه نمو الفرد.

9.1 النمو يتخذ اتجاها طوليا من الرأس إلي القدمين: يتجه النمو في تطوره العضوي والوظيفي اتجاها طوليا من الراس الى القدمين وبذلك فان تكوين وظائف الاجزاء العليا من الجسم يسبق الاجزاء الوسطى والسفلى منه وهكذا فان الأجهزة الرئيسية الهامة في حياة الفرد تنمو وتتقدم قبل الأجهزة الأقل أهمية .

10.1 النمو يتجه اتجاها مستعرضا من محور الرأس للجسم إلى الأطراف الخارجية: يتجه النمو في تطوره العضوي والوظيفي اتجاها مستعرضا من الجذع إلى الأطراف وبذلك يسبق تكوين وظائف الأجزاء الوسطى من الجسم الأجزاء البعيدة عند الأطراف .

11.1 النمو يمكن التنبؤ باتجاهه العام: من اهم اهداف علم النفس بصفة عامة امكانية التنبؤ بالسلوك وامكانية ضبطه وحيث ان النمو يسير في نظام وتتابع واذا تساوت الظروف الاخرى وكان الفرد دارس لعلم النفس النمو فان الممكن مع الملاحظة الدقيقة والتشخيص الوافي التنبؤ بالخطوط العريضة اتجاه النمو والسلوك.

12.1 الطفولة هي المرحلة الاساس بالنسبة للنمو في المراحل التالية: يوضع في مرحلة الطفولة اساس بناء الشخصية الفردية ديناميكيا ووظيفيا ويوضع اساس السلوك المكتسب الذي يساعد الفرد في توافقه في مراحل النمو التالية وفي مرحلة الطفولة يكون الفرد مرنا يمكن تعليمه وتشكيل سلوكه حسب ماهو سائد في بيئته الإجتماعية ونحن نعلم ان السلوك السوي يرجعه علماء الصحة النفسية لمرحلة الطفولة وكذلك السلوك الغير سوي.

13.1 توجد معتقدات تقليدية عن النمو: توجد معتقدات وأفكار تقليدية عن النمو في مراحله المختلفة تناقلها الأجيال وهذه المعتقدات تأثر في تربية وتنشئة الأطفال وتشكيل شخصياتهم وسلوكهم ومعظمها مأخوذة من الخبرة يصدقها العلم إلا أن بعضها يكون غير دقيق وقد يصل إلى درجة التقليد الخرافي.

(زهران، 1986: 49-56)

2. قضايا أساسية في علم نفس النمو

إن المتتبع لهذه الأطر العامة المرجعية الثلاثة: العضوية و الآلية و السياق وما تركته من آثار في علم نفس النمو سيعثر على خمس قضايا نمائية حددها ريس و أفيرتن Reese & overten بالثنائيات التالية:

القضية الأولى: الكلية في مقابل الجزئية :هذه الثنائية تؤشر إلى طريقتين في رؤيتنا للفرد.

الشق الأول: منها يؤشر إلى مقولة أن الكل أكبر من مجموع أجزائه. و عليه فإن دارس نمو الفرد أن يتفحص أجزاء نظامه في تفاعلها مع بعضها البعض، هذه التفاعلات تكتسب معانيها من خلال تفحص النظام في كليته ، مثال ذلك هب أن باحثا يريد دراسة العمليات البصرية فإنه بحاجة إلى التعرف على وظيفة النظام البصري ككل لا على القرنية وحدها أو الشبكية وحدها. هذا الشق مرتبط بالوجهة الأولى «العضوية».

أما الشق الثاني : فإنه يؤشر إلى مقولة أن الكل مساو لمجموع أجزائه. فيكفي أن نفهم أجزاء النظام واحدا واحدا لنفهم النظام كله. مثال ذلك: يكفي أن تجزئ سلوكا ما إلى عناصره الأولية و تفهم كل عنصر على حدة لتفهم السلوك الكلي. هذا الشق مرتبط بالوجهة الثانية (الآلية).

القضية الثانية: البناء- الوظيفة في مقابل السابق- اللاحق

الشق الأول:مفهوم مستفاد من البيولوجيا و مفاده أن الكائن الحي يمتلك بناء محددا، لكل جزء منه وظيفة و هو في علاقة «بالكل». له بناء موروث (تحدده الجينات)، كل جهاز من هذا البناء (المعدة،الرئتان،الطحال ...الخ) له وظيفة محددة بدونها لا يمكن لهذا الكائن العيش و التغير فيها ينبع من داخلها و موجه نحو غاية معينة، إن ما يطرحه هذا الشق يتناغم مع العضوية فالتغير المعرفي مثلا ناتج عن تغير في الأبنية المعرفية و عن تغير النظام النيورولوجي في نفس الوقت.

الشق الثاني: السابق – اللاحق، يؤشر إلى أن الكائن الحي عضوية نشطة يمكن دراسة سلوكها من خلال معادلة مثير ⟵ استجابة فكل تغير يحدث هو استجابة لقوى خارجية، فلا حاجة لإفتراض وجود قوى داخلية، إضافة إلى ذلك فإنه لا يوجد نقطة نهاية أو هدف يتجه نحوه النمو. فالتغير لا هدف له ولا غاية.

القضية الثالثة: التغير في البناء في مقابل التغير في السلوك

تعتبر هذه الثنائية امتدادا مباشرا للثنائية الواردة في القضية الثانية، هذا من جهة ومن أخرى فإن هذه الثنائية تتوجه للإجابة عن الأسئلة التالية: ما هي التغيرات التي تمت ؟ و أين ؟ وما هو اتجاه التغيرات؟ فالتغير في البناء تغير داخل الفرد. فالعضوية في مثل هذه الحالة عضوية نشطة، التغير فيها يتوجه نحو تحقيق هدف معين، بتعبير آخر. إن التغير الحاصل تغير نوعي بنيوي غائي.

على العكس من ذلك التغير في السلوك الذي يرى للوهلة الأولى على أنه مجرد رد فعل أولي للمثيرات الواقعة على الفرد. هذا التغير أيضا نوعي من حيث الإختلاف في الدرجة بين ما قبل التغير وما بعده. و يعتبر هذا الشق متعدد الإتجاهات في نفس الوقت.

الشق الأول: من هذه الثنائية يتناغم مع الوجهة العضوية في حين أن الشق الثاني ينسجم مع الوجهة الآلية.

القضية الرابعة: الإنقطاع في مقابل الإستمرارية

الشق الأول : من هذه الثنائية مرتبط بالتغيرات النوعية، و من حيث كذلك فهو غير قابل للإختزال إلى أشكال أولية قبلية. مثال ذلك: إن ما يعرفه الطفل في المرحلة الحسية الحركية – وفقا لما ذهب إليه

بياجيه– مختلف جدا عما سيعرفه عندما يصير في المرحلة العيانية هذا الفرق بين المرحلتين هو فرق نوعي لسنا بحاجة إلى رد كل منهما إلى أشكال أولية بسيطة حتى نفهم هذا الفرق. يتفق هذا الشق مع وجهة «العضوية» من جهة و مع وجهة نظر«المرحلية» في نمو الكائن الحي من جهة أخرى.

الشق الثاني : من هذه الثنائية يؤشر إلى استمرارية التغير. فكل السلوكات الجديدة نتاج لمقدمات حدثت من قبل. ولكي نفهم هذه السلوكات الجديدة لابد من ردها إلى مكوناتها الأولية و فحص كيف تغيرت هذه المكونات تغيرا كميا. إن الإستمرارية في النمو مرتبطة بوجهة «الآلية»، و إن التغير يمكن أن يكون نوعيا أو كميا، و متعدد الإتجاهات أو ليس له أي اتجاه تبعا لمفهومنا للتغير.

القضية الخامسة : المرحلية في مقابل اللامرحلية

الشق الأول:إن مفهوم المرحلية بني على فكرة أن التغير منقطع. أي أن لكل مرحلة نمائية تغيرات تتم فيها منقطعة عن تلك التي ستتم في مرحلة نمائية تالية. و عليه فهناك مستويات متنوعة من التنظيم تسود العضوية في كل مرحلة، وأن هذه المستويات أو المراحل تتوجه نحو هدف معين أو غاية معينة، و بالتالي فإن فكرة المرحلية مقبولة لدى وجهة العضوية.

الشق الثاني: من هذه الثنائية يؤشر إلى النظرية التي تقول بأن التغير متصل و بالتالي لا تظهر المرحلية إبان مسار نمو الفرد و من الأمثلة على هذه النظرية كل من :الإيثولوجية، والإيكولوجية و دورة الحياة.

(الريماوي ،2008: 48-50)

3. <u>التطبيقات التربوية لعلم النفس النمو</u>:

- يجب العمل على رعاية النمو في كافة مظاهره وفي كل مرحلة بغية تنشئة جيل من الأطفال و المراهقين و الراشدين يتمتع بالصحة الجسمية و النفسية.
- الإهتمام بنمو الشخصية ككل بكافة أبعادها جسميا و عقليا و اجتماعيا وانفعاليا.
- يجب أن تكون المناهج التربوية ملائمة لمرحلة نمو التلميذ و قدراته و حاجاته .
- يجب معرفة إمكانيات الفرد و التخطيط الذكي المبكر لمستقبل نموه .
- يجب الإدراك بأن مشكلات السلوك ترتبط دائما بنمط النمو .
- يجب مراعاة أهمية إشباع حاجات الفرد بالنسبة لنموه النفسي . **(زهران ، 1986 : 66–67)**

المحاضرة الرابعة: العوامل المؤثرة في النمو

1. الوراثة:

تنتقل الخصائص الوراثية للفرد عن طريق المورثات (الجينات) التى تحملها الصبغيات التى تحتويها البويضة الأنثوية المخصبة من الحيوان المنوي الذكري بعد عملية الجماع. تبين الوراثة ان الخصائص الجسمية للأطفال يمكن التنبؤ بها من الخصائص التى نعرفها في الوالدين ولكن نجد ان بعض الأطفال يختلفون عن والديهم إختلافا جوهريا بسبب وجود سمة وراثية متنحية من جيل سابق. تختلف الصفات الوراثية باختلاف الجنس ذكرا أم انثى اي ان بعض الصفات الوراثية ترتبط بجنس دون الآخر، فمن الملاحظ ان الصلع مثلا من الصفات الوراثية المرتبطة بالجنس والتي تظهر فقط في الذكور بعد البلوغ وتتنحى ولا تظهر لدى الإناث والأمر ذاته بالنسبة لعمى الألوان.

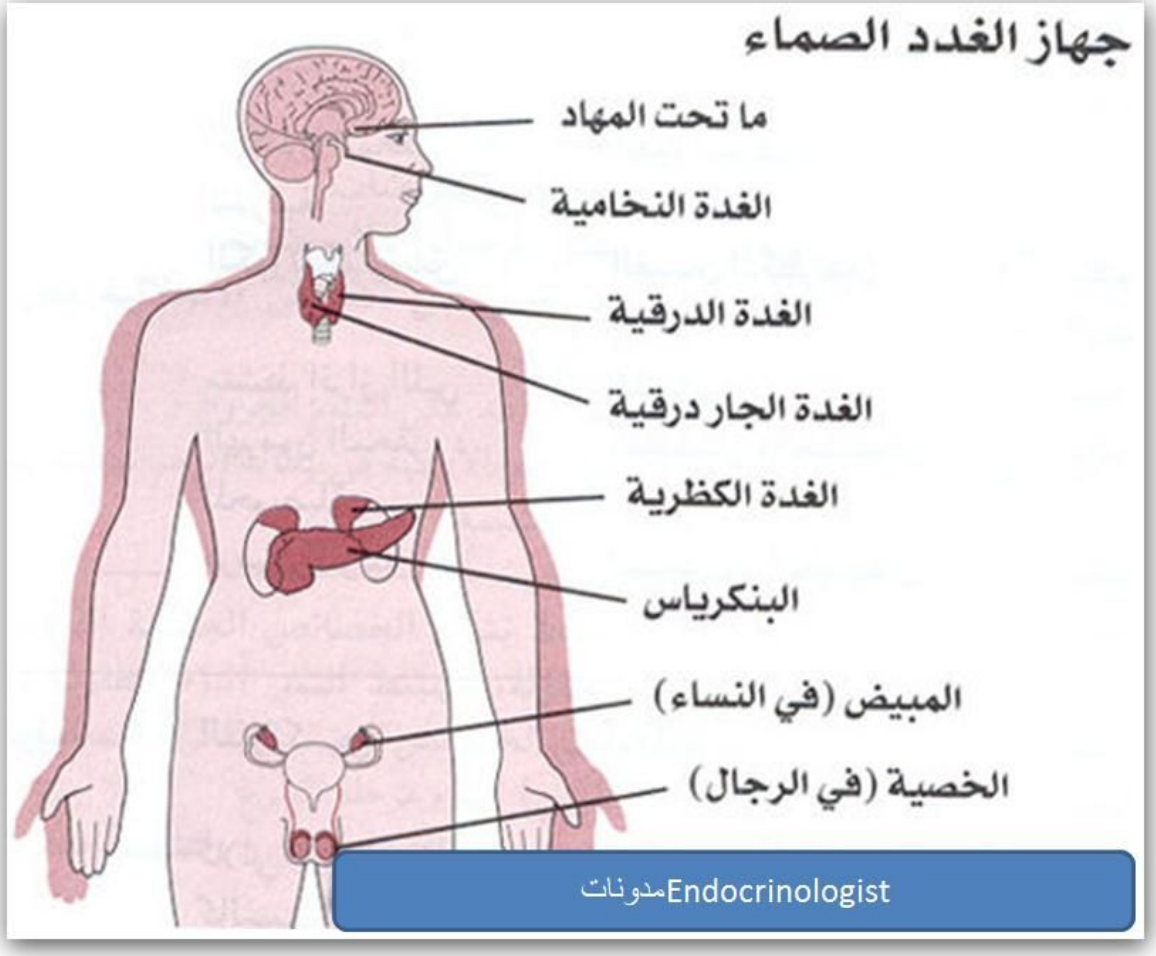
(سليم، 2002 : 19-20)

هدف الوراثة:

- تعمل الوراثة على المحافظة على الصفات العامة للنوع.
- تعمل على المحافظة على الصفات العامة لكل سلالات النوع ومن ثم فهي تقارب بين الوالدين والأبناء في صفاتهم الوراثية، فالطفل يرث نصف صفاته من والديه ويرث ربع صفاته الوراثية من أجداده المباشرين أي أنه يتأثر في صفاته بالوالدين والجيلين الأول والثاني من الأجداد.
- تهدف إلى المحافظة على الإتزان القائم في حياة النوع عامة وحياة الأفراد خاصة.
- المحافظة على فرب الأجيال من المتوسط فليسوا كل الناس طوالا ولا كلهم قصارا ولكن الجميع يتمتع بصفات قريبة من المتوسط والأبوين الطويلين مثلا قد يكون بعض أطفالهم أطول منهما أو بعضهما أقصر منهما وربما البعض منهم مساو لهما في الطول وهكذا مع بقية الصفات الجسمية والعقلية الأخرى.
- وعلينا أن نلاحظ أن الأبوين وان تساويا في عدد الكروموزومات إلا انهما يختلفان في الصفات الوراثية أو في عدد الجينات التي يحملها كل كروموزوم كما أنهما يختلفان في طريقة اتحاد وتوزيع هذه الجينات وهذا ما يفسر لنا كيف أن الطفل الوحيد قد يكون أكثر شبها للأم أو للأب.

(عوض،1999،ص32-33)

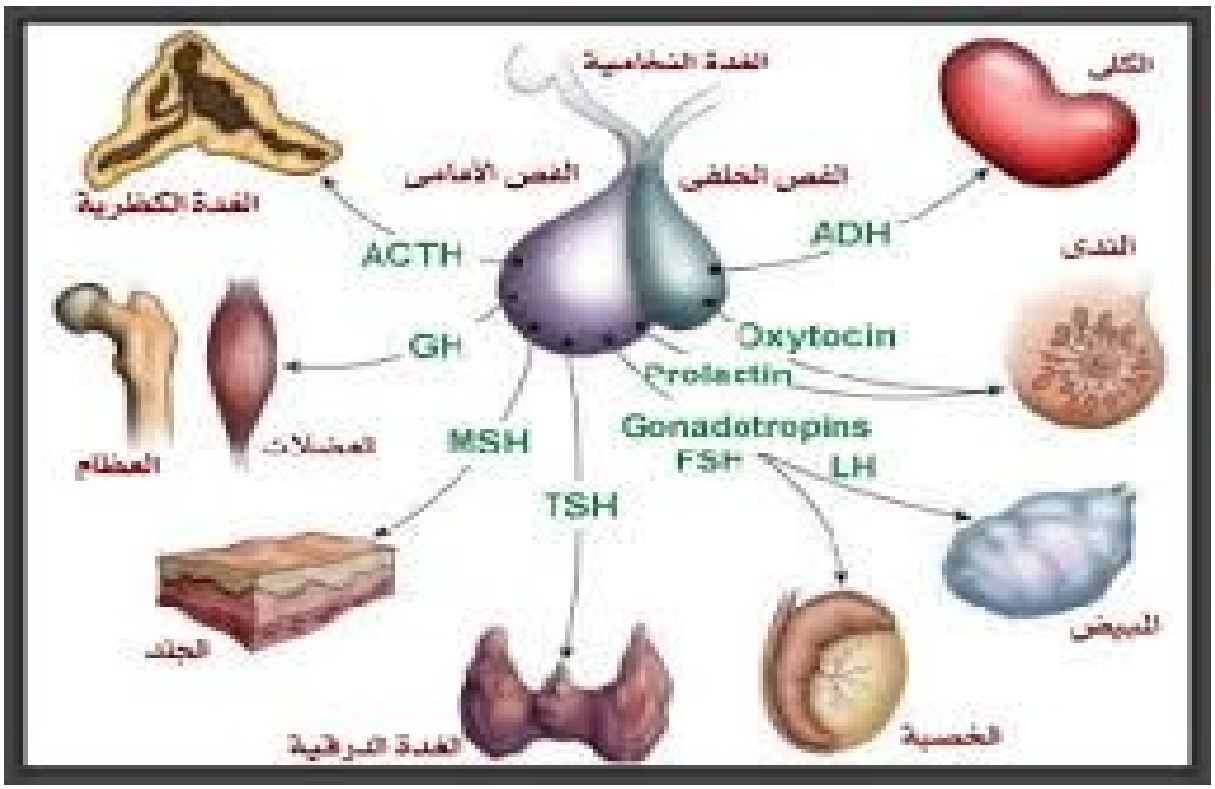
2. **الغدد:**هي أعضاء داخلية تقوم بتكوين مركبات كيميائية يحتاج إليها الجسم في عمليات النمو .



وتنقسم إلى نوعين ، هما:

- **الغدد القنوية (خارجية الإفراز):** والتي تصب إفرازاتها عن طريق قنوات وتوصل هذه الإفرازات إلى سطح الجسم أو داخل تجاويفه مثل الغدد العرقية التي توصل إفرازاتها إلى سطح الجلد و الغدد اللعابية التي تسلم سوائلها إلى الفم .
- **الغدد اللاقنوية (الصماء:** هو مجموعة الغدد الصماء و التي عادة تصب إفرازاتها في الدم مباشرة واهمها:

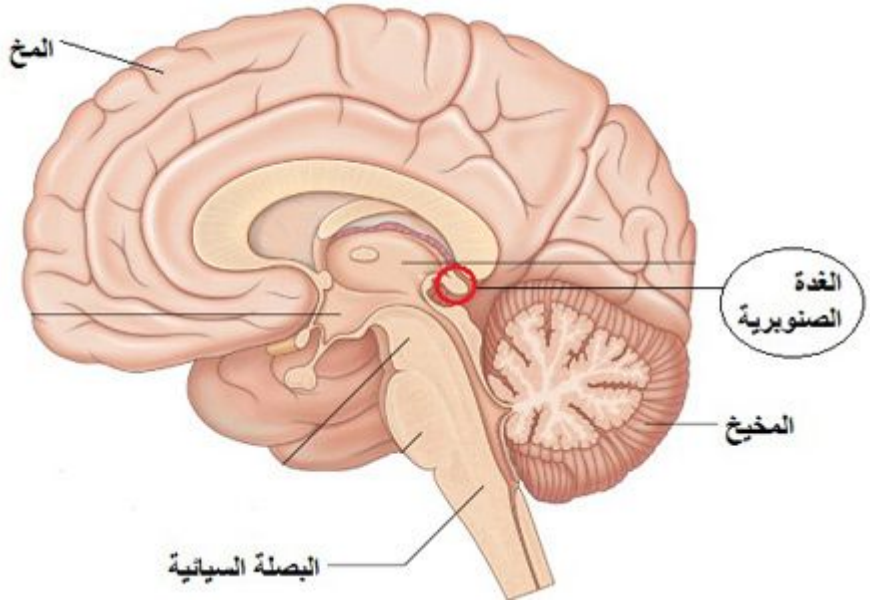
1.2 الغدة النخامية :



تقع هذه الغدة في جيب صغير في احدى عظام الجمجمة في المنطقة السفلى من المخ، ويبلغ وزنها 0.5 غ، ويطلق عليها اسم ملكة الغدد او سيدتها، لأن إفرازاتها لها علاقة بتنشيط جميع الغدد الأخرى، إضافة لما تقوم به من دور هام في البناء الجسمي. وتتكون من فصين الأمامي والخلفي، ويفرز الفص الأمامي هرمونات من بينها هرمون النمو وزيادة إفرازه قبل البلوغ يؤدي إلى العملقة ؛ أما إفرازه بعد البلوغ فيؤدي إلى تضخم في النمو ويأخذ اتجاها عرضيا؛ إذ يتضخم الفكان واليدان و القدمان؛ ويفرز الفص الأمامي هرمونا يؤثر في الغدة الجنسية الأنثوية و تنظيم دورة الحيض وحليب الرضاعة ؛ أما نقص إفراز هذا الفص قبل البلوغ فيؤدي إلى القزامة و إلى السمنة المفرطة و انعدام توفر القوى التناسلية ؛ أما زيادة إفراز الفص الخلفي فإنه يساعد على زيادة نشاط الأمعاء والمثانة و تقوية عضلات الرحم أثناء الولادة كما يؤثر على ضغط الدم و تنظيم الماء في الجسم .

وتفرز ايضا الهرمون المنشط للغدة الدرقية فزيادة هذا الهرمون يؤدي إلى تضخم في الغدة الدرقية و زيادة مفعولها. وهرمون كورتيكوتيروفين أو المنشط لقشرة الكظر الذي يساعد على ضبط مستوى السكر في الدم .

2.2 الغـــــــدة الصنوبرية:



وتوجد بأعلى المخ ويبدأ تكوينها حوالي الشهر الخامس من عمر الجنين و يبلغ طولها حوالي 1 سم و عرضها 0.5 سم و و يختلف حجمها من فرد لآخر. تضمر هذه الغدة عند البلوغ و ضمورها في وقت مبكر يؤدي إلى زيادة نشاط الغدة التناسلية، وايضا يطلق على هذه الغدة غدة الطفولة مثلها مثل الغدة التيموسية. **(الزغلول، الهنداوي،2014 : 150-152)**

3.2 الغـــــــدة الدرقية :

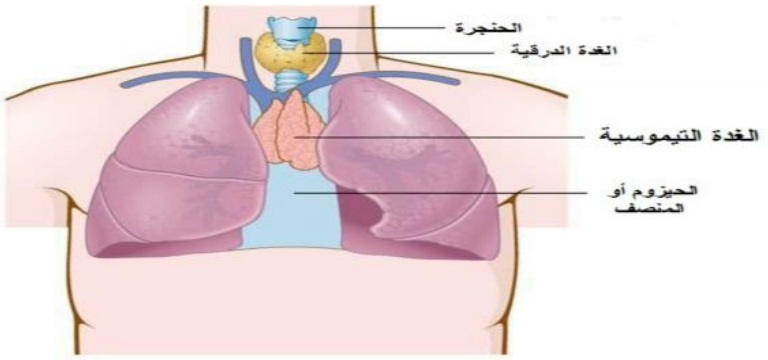
توجد هذه الغدة في مقدمة الجزء الأسفل من الرقبة أمام الحلقات الغضروفية للقصبة الهوائية تحت الجلد، وتتكون من فصين على جانبي القصبة متصلين برباط من الغدة نفسها، و تعتبر اكبر الغدد الصماء في

الجسم البشري إذ تزن (30 - 20 غرام) كما تعد من أكثر الغدد الصماء تأثيرا على النمو والسلوك، ويلاحظ ازدياد حجمها في فترات البلوغ والحمل و كذا العادة الشهرية. وتفرز هذه الغدة عددا كبيرا من الهرمونات منها :الكالبتونين، والهرمونات اليودية حيث تلعب هذه الهرمونات دورا رئيسيا في النمو الجسمي والعقلي، ومن وظائف هذه الغدة تخزين مادة اليود وإفراز هرمون الثيركسين الذي يؤثر في النمو، وعمليات الأيض (métabolisme الهدم والبناء)، والإضطراب الذي يمس الدرقية راجع اما لنقص أو زيادة في إفرازاتها، كما يمكن أن تصاب بتضخم بسبب أورام بسيطة أو سامة أو سرطانية، فنقص عمل الدرقية يؤدي إلى نقض في عملية الأيض وزيادة الوزن، كما يجعل الفرد يميل إلى الكسل بالإضافة إلى الرغبة في النوم وزيادة العصبية والإحساس بالإعياء والإبقاء على الملامح الطفولية، وعدم التناسق في أعضاء الجسم، والأرق، وارتعاش نهايات الأطراف وتقلب المزاج. كما أن القصور الدرقي يعيق التثبيت الطبيعي للغدة الدرقية لكميات اليود الكبيرة في الجسم. وظاهرة القصاع (القماء crétinism) التي تشكل أحد الأعراض الأساسية للتخلف العقلي ناتجة عن نقصان إفراز الدرقية أو عدم كفاية وظيفتها.**(جابر، 2015 : 108)**

4.2 جارات الدرقية : وهي أربع غدد على سطح الغدة الدرقية اثنان بكل جانب، وتقوم هرموناتها بتنظيم وضبط حاجة الجسم إلى الفسفور والكالسيوم في الدم ؛ ونقص إفرازها يؤدي إلى الشعور بالضيق والبلادة والخمول وألام في المفاصل والعضلات ؛ ويؤدي ذلك إلى سرعة الإستثارة والميل للمشاجرة مع الآخرين .**(الزغلول، الهنداوي،2014 : 151)**

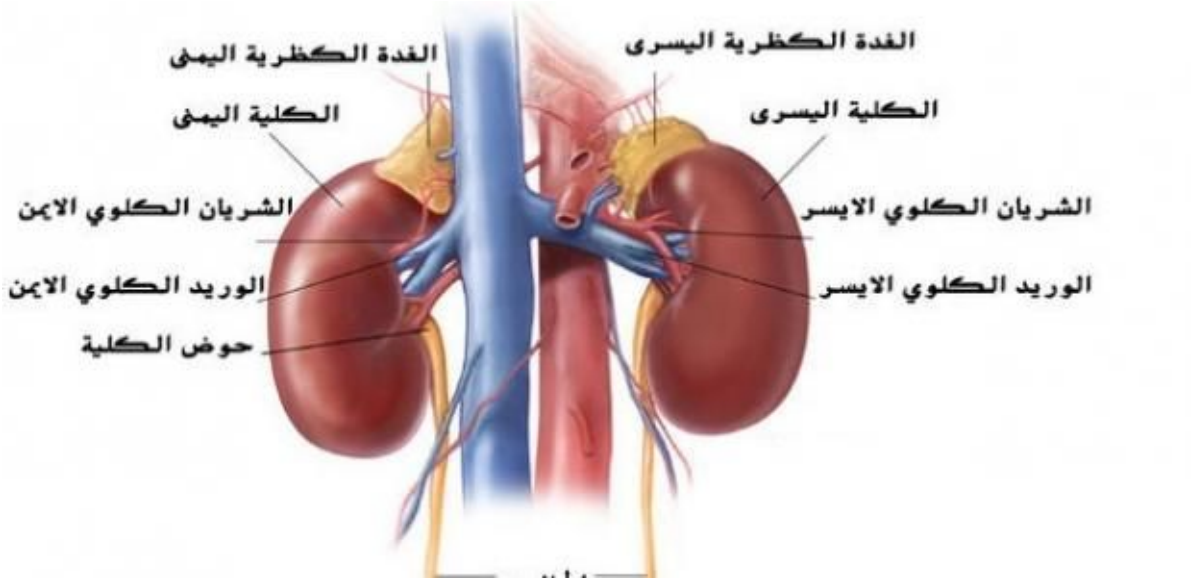
وقصور جارات الدرقية يؤدي إلى نقص تكلس الدم و تراكم الفسفور في الجسم الشيء الذي يساعد على زيادة التهييج العصبي و ظهور أعراض و مظاهر نفسية متنوعة .**(ملوحي، 1995: 62)**

5.2 الغدة التيموسية:



تقع بين عظمة الصدر والقلب وتتكون من جزأين متساويين تقريبا ويزداد حجمها عند الأطفال لذا يطلق عليها غدة الطفولة ؛ ثم ينقص حجمها بعد ذلك بسرعة عندما تبدأ الغدد الجنسية في النشاط وأهم هرموناتها الباراتورمون وتؤكد الأبحاث الحديثة أن هذه الغدة مصدر كريات الدم البيضاء الضرورية لمقاومة الإنسان عند المرض والضعف الذي يصيبها مرتبط بالضعف العقلي وتأخر المشي وتضخمها يؤدي إلى صعوبة التنفس.**(جابر، 120:2015)**

6.2 الغدة الكظرية (فوق الكلوية):



هما اثنتان فوق الكليتين وكل منهما يتكون من جزأين :الأول داخلي وهو اللب أو النخاع ويفرز الأدرينالين والنورادرينالين و الآخر خارجي وهو القشرة أو اللحاء ويفرز الهرمونات الستيرويدية وهي ثلاثة أنواع :

- الهرمونات السكرية– القشرية ويتزعمها الكورتيزون التي لها تأثيرات عديدة منها تأثير مضاد للإلتهابات والمناعة والحساسية .
- الهرمونات المعدنية–قشرية ويتزعمها الألدوستيرون الذي يحبس الماء والصوديوم في الجسم ويطرح البوتاسيوم من الكلية .
- الأندروجينات التي تختص بالذكورة والإستروجينات التي تختص بالأنوثة. **(جابر، 2015 : 108)**

ومن أهم وظائف الأدرينالين والنورأدرينالين توسيع حدقة العين، وزيادة سرعة القلب وقوة دقاته، ارخاء عضلات الشعب الهوائية، كف نشاط جدران المعدة، تحويل الجليكوجين في الكبد إلى سكر

جلوكوز، ارخاء جسم المثانة وانقباض العضلة العاصرة، مقاومة التعب العضلي وزيادة قابلية العضلة للتنبيه، زيادة عدد كرات الدم الحمراء ، سرعة تكوين الجلطة الدموية منعا للنزيف .

7.2 الغدة التناسلية الجنسية:

أولا: الخصيتان لدى الذكور تنظم نمو الخصائص الجنسية الثانوية وتحافظ عليها مثل: شعر الوجه وخشونة الجلد وزيادة النمو العضلي ونمو أعضاء التناسل وتتسبب في حدوث التنبه والإستثارة الجنسية والإفراز الخارجي للخصيتين والحيوانات المنوية وأهم إفرازاتها الداخلية التستستيرون وهوهرمون الذكورة.

ثانيا:المبيضان لدى الإناث تنظم نمو الخصائص الجنسية الثانوية وتهيئ الظروف العضوية للحمل وإفرازها الخارجي البويضات أما الداخلي فهو هرمون الايستروجين وهو هرمون الأنثوي الأساسي وله أثره في ظهور الخصائص الجنسية الثانوية لدى الإناث ؛ والبروجسترون (هرمون الحمل).

(عبد الخالق،2000: 152-153)

3. الغذاء:

يساعد الغذاء المتزن في النمو الجسمي والعقلي، وكما يقال"العقل السليم في الجسم السليم"، إذ يمكن اعتباره المصدر الأساسي للطاقة الحركية ولتنمية القدرات العقلية المختلفة. كما يعتمد عليه الفرد في نمو وبناء الخلايا الجديدة التي تحل محل الخلايا التالفة وكذا تحديد الطاقة التي يحتاجها الجسم والتي تسهم في تنمية وتوظيف القدرات المختلفة المكونة للشخصية. **(زيان، 2007 : 29)**

ويتأثر الغذاء باختلاف المستويات الإقتصادية والإجتماعية والثقافية داخل المجتمع الواحد، كما يتأثر بالعادات الغذائية لكل مجتمع، ولكي يقوم الغذاء بوظيفته الحيوية المهمة في بناء الجسم وتوليد الطاقة اللازمة للنمو والقيام بأي نشاط يطلب من الفرد، لابد أن يكون غذاءا متكاملا يشمل العناصر و المركبات الأساسية اللازمة التي تساعد على النمو، وهي: البروتينات والفيتامينات والأملاح المعدنية والماء، و الكربوهيدرات والدهون.

ويؤدي الغذاء غير الكافي أو غير الكامل إلى إخفاق الفرد في تحقيق إمكانيات نموه، فيؤدي نقصه إلى أمراض خاصة كالإسقربوط ولين العظام، بالإضافة إلى أنه يؤدي إلى ضعف الفرد في مقاومة الأمراض، ويؤدي سوء التغذية إلى تأخير النمو والى نقص النشاط والتبلد والسقم و الهزال وربما الموت، ويؤدي عدم التوازن الغذائي وعدم تناسق المواد الغذائية إلى اضطراب النمو بصفة عامة. وكذلك إلى بعض الآثارالضارة على مستوى التحصيل، إذ يجعل التعليم عملية شاقة ومجهدة غير مثمرة. **(أبو سيف ، 2011 : 92)**

ويذكر مورجين وآخرون أن سوء التغذية في مرحلة ما قبل الولادة يمكن أن يؤدي إلى تدمير الجهاز العصبي المركزي وغيره من أجزاء الجسم، وقد كشفت عمليات تشريح جثث الأطفال الذين توفوا أثناء الولادة أو بعدها بوقت قصير،عن وجود نقص في خلايا الدماغ ووزنه بمقدار 36% عن الوزن الطبيعي للدماغ عند أطفال التغذية الجيدة، إضافة إلى وجود شذوذ في تنظيم الدماغ. وكلما زاد نقص الغذاء عند الأم الحامل زاد نقص وزن الدماغ، ولاسيما إذا حدث سوء التغذية في الشهور الثلاثة الأخيرة من فترات الحمل، إذ أن الدماغ خلال هذه الفترة ينمو بسرعة كبيرة في الحجم، ولذا فان الحامل تكون بحاجة ماسة لجميع أنواع المواد الغذائية الأساسية اللازمة لنمو الدماغ إلى أقصى درجة ممكنة.**(أبو جادو، ، 2004 :98)**

فالغذاء بأنواعه هو اصل المواد التي يحتاجها الجسم لنمو واستمرار بقاء الكائن حيا، فهو الذي يزود الجسم بالطاقة التي تمكنه من الحركة والسلوك الحسي والفسيولوجي والعقلي. تجدد الخلايا وتكاثرها الذي يؤدي بدوره إلى نمو الجسم وأجهزته المختلفة يعتمد على العناصر الغذائية والنمو الوظيفي كالسمع والبصر والكلام و التفكير مصدره الأعضاء التي لا تنمو ولا تؤدي وظائفها إلا بالغذاء، فبدون الغذاء لا نمو و لا حياة.**(أبو جعفر، 2014 : 28)**

وكثيرا ما ينتج عن سوء تغذية الحامل إسقاط لجنينها خلال الشهرين الأوليين من الحمل أو تشوه للوليد. أما نقص التغذية بعد الشهرين الأوليين فيؤدي إلى خلل في الجهاز العصبي و التناسلي وحتى في تكوين العيون، وبالتالي نجد أن سوء التغذية يمكن أن يؤدي إلى نقص في وزن المواليد والذي يعتبر أمرا بالغ الخطورة لأنه قد يسبب الوفاة.

ومن هنا نجد أن التوازن الغذائي ضروري للمحافظة على نمو الجسم وأداء وظائفه، ووقايته من الأمراض خاصة إذا كان ذلك التوازن يشمل عناصر متكاملة من مواد بروتينية ونشوية و سكرية ودهنية وأملاح معدنية وفيتامينات وماء بالنسب التي يحتاج إليها الجسم.

(الزغلول و الهنداوي، 2014: 156)

4. البيئة:

البيئة هي المجال الذي يحيط بالفرد ويؤثر فيه ويتأثر به، وهذا يعني أن البيئة تشير إلى كل العوامل التي يمكن أن تتفاعل مع الفرد طوال حياته، وعلى ذلك تشمل البيئة العوامل الطبيعية والجغرافية التي يعيش في وسطها الإنسان كما تشمل البشر الذين يحيطون به والعلاقات الإجتماعية التي تحكمهم كما تشمل كل الكائنات الأخرى من نبات وحيوان، ويغلب أن تقسم البيئة قسمين:

البيئة الطبيعية بعناصرها المادية أو الفيزيقية وبما فيها من نبات وحيوان والبيئة الثقافية بعناصرها الإنسانية والإجتماعية.

وقبل التعرض لتأثير البيئة بشقيها الطبيعي والثقافي فهناك البيئة الرحمية التي يعيش فيها الإنسان من قبل ولادته، فترة الحمل حيث أن العوامل الوراثية ينتهي عملها بإتحاد الحيوان المنوي بالبويضة الأنثوية وتفاعل الصبغيات الآتية من الوالد مع الصبغيات الآتية من الوالدة وتتحد كل الصفات الوراثية التي قدر للفرد أن يرثها عن أبويه وعن أجداده وأسلافه من هذا الإتحاد رغم أن هذا الإتحاد يتم في وسط أو بيئة معينة ويخضع لظروف وحالة هذه البيئة وأي تأثير يتعرض له الجنين بعد ذلك يعتبر تأثيرا بيئيا يحدث في بيئة الرحم، فحالة التغذية عند الأم والأمراض التي تتعرض لها ولأمرها والحال الإنفعالية في العمل كل هذه العوامل تؤثر في حال الجنين أما العناصر الطبيعية. **(كفافي،2009 : 46)**

أما العناصر الطبيعية (الفيزيقية) في البيئة من مناخ، طبع المنطقة، موقعها في الكرة الأرضية والظروف المحيطة بقساوتها، كلها تؤثر على شخصية الفرد وطبعه، هكذا سكان حوض البحر الأبيض المتوسط يعرفون بقصر قامتهم، سمرة بشرتهم وانبساطهم وتفتحهم في العلاقات الإجتماعية عكس سكان الشمال الأوروبي. **(دريوش،دت: 21)**

أما العناصر الثقافية في البيئة فهي أكثر تأثيرا من العناصر الطبيعية على الإنسان وتتضمن هذه العناصر الأسرة والمدرسة وجماعة الأقران ومختلف المؤسسات الإجتماعية والثقافية في المجتمع، ولكل من هذه العناصر تأثيرها الفعال على جانب معين من جوانب النمو أو على النمو الكلي للإنسان ولكن مما شك فيه أن الأسرة تتقدم هذه العناصر كلها، وفيما يلي نشير بإشارة سريعة لكل من هذه العناصر .**(كفافي،2009: 46-47)**

1.4 الأسرة:

يعظم تأثير الأسرة على الفرد لأنها تمارس تأثيرها عليه في الفترة التي تكون فيها في فترة التشكيل، ويمكن أن نميز في الأسرة جوانب مختلفة ومتعددة يؤثر كل منها في نمو الطفل، من هذه الجوانب حجم الأسرة من حيث كونها صغيرة أو كبيرة ونمطها أي من حيث كونها نووية أو ممتدة وتبين البحوث أن الأسرة التي تشبع حاجات الطفل بدون تطرف أو مغالات هي التي توفر المناخ المناسب لنموه نموا سويا.**(كفافي،2009: 46)**

ومن أهم العوامل الأسرية التي تلعب دورا كبيرا في نمو الطفل وبناء شخصيته، غياب أو وجود الوالدين، نمط شخصية الوالدين، أساليب التنشئة الإجتماعية. **(لرينونة، 2015: 86)**

وكذلك المستوى الإقتصادي والإجتماعي للأسرة لأن هذا المستوى يمكن الأسرة من تقديم خدمات أفضل ورعاية أشمل للطفل ومن العوامل الأسرية الهامة أيضا هي ترتيب الطفل الولادي حيث أوضح أولر مواسن مدرسة علم النفس الفردي أن ترتيب الطفل بين إخوته يحدد له وصفا سيكولوجيا في الأسرة، فالطفل الأول يختلف عن الأوسط وعن الأخير فالأول مثلا أكثر تقيدا للمعايير الإجتماعية عن بقية إخوته.

2.4 المدرسة:

من المعروف أن التلاميذ يتأثرون إلى حد كبير بمعلميهم ويتخذونهم قدوة ومثلا عليا في السلوك كما أن الطفل ينمو إجتماعيا من خلال تعامله مع أقرانه ويخبر أساليب التعاون والتنافس والتسامح والتضحية في العمل والدراسة، وتصبح جماعة الأقران بالنسبة له جماعة مرجعية يجب أن يتوافق معها وأن يحظى فيها بمكانة طيبة.

3.4 المؤسسات الإجتماعية والإعلامية:

أما المؤسسات الإجتماعية والإعلامية الأخرى فلا يخلو نشاطها من تأثير على الطفل مثل التليفزيون والإذاعة، المكتبات العامة والمعارض والمتاحف والصحف والمجلات، وبالتالي فهي تسهم في تعميق الوازع الديني في نفوس الناشئة وكذلك الأندية والجمعيات الثقافية والإجتماعية وغيرها من المؤسسات لها دور تربوي يكمل عمل الأسرة والمدرسة.**(كفافي،2009: 48)**

وعلى العموم، كلما كانت البيئة صحية ومتنوعة كان تأثيرها حسنا في النمو، وكلما كانت البيئة غير ملائمة، أثرت تأثيرا سيئا على النمو، فالجوع في الغذاء قد يؤدي "إلى الهزال أو الموت كذلك يمكن أن نرى كيف يصل الحال بالفرد حين يجوع عقليا وحين يجوع اجتماعيا.**(زهران،2001: 45)**

5. **النضج والتعلم:** يعد النضج و التعلم من اهم العوامل المؤثرة في النمو.

1.5 النضج: لكي ينمو الفرد نموا سليما فهو بلا شك محتاج الى نضج العضلات و الأطراف و بقية أعضاء الجسم المختلفة، بحيث تصبح هذه الأعضاء قادرة على أداء عملها.

والنضج هو النمو الطبيعي التلقائي الذي لا يحتاج الى تعليم او تدريب فنمو القدرات العقلية تحتاج الى نضج في الجهاز العصبي أولا ، و نمو المهارات كالمشي تحتاج إلى نمو الأرجل و الأيدي أولا ، ونمو الكلام و المفردات اللغوية يحتاج إلى نمو الحبال الصوتية، و هكذا فالنضج الجسمي العضوي شرط أساسي للنمو العقلي و الإجتماعي و الإنفعالي.**(ابو جعفر،2014: 32)**

و يتضمن النضج عمليات النمو الطبيعي التلقائي التي يشترك فيها الأفراد جميعا و التي تتمخض عن تغيرات منتظمة في سلوك الفرد بصرف النظر عن اي تدريب او خبرة سابقة ، اي انه امر تقرره

الوراثة. و قد يمضي النمو طبقا للخطة الطبيعية للنضج على الرغم من التقلبات التي قد تعتري البيئة بشرط ألا تتجاوز هذه التقلبات حدا معينا .

إن الجنين لا يمكن ان يولد و يعيش ما لم يلبث في بطن امه سبعة اشهر كاملة على الأقل ، و كذلك الطفل لا يمكن أن يكتب ما لم تنضج عضلاته و قدراته اللازمة في الكتابة ، و الفتاة لا تحمل إلا إذا نضج جهازها التناسلي ... و هكذا. و يلاحظ أن كل سلوك يظل في إنتظار بلوغ البناء الجسمي درجة من النضج كافية للقيام بهذا السلوك. (**زهران، 2001: 52**)

2.5 التعلم: هو التغير في السلوك نتيجة للخبرة و الممارسة ، و يتعلم الأطفال الجديد من السلوك بصفة مستمرة. و تتضمن عملية التعلم النشاط العقلي الذي يمارس فيه الفرد نوعا من الخبرة الجديدة و ما يتمخض عن هذا من نتائج سواء كانت في شكل معارف او مهارات او عادات او اتجاهات او قيم او معايير، و تلعب دورا هاما في هذا الصدد.

و التدريب و التعلم ضروريان ايضا اذا ما توفر النضج لنمو اي مهارة او قوة حركية عقلية او معرفية فلو لم نعلم الطفل اللغة العربية فسوف لن يتعلمها حتى و ان كان جهازه الكلامي قادرا على النطق و كذلك الكتابة و الموسيقى و الرياضة وغيرها من المهارات الحركية و العقلية .(**ابو جعفر،2014: 32)**

و هناك عدد من التعميمات فيما يتعلق بالنضج و المهارة و الكفاية التي يبلغها الفرد عن طريق التعلم و التدريب . و اهم هذه التعميمات:

- كلما كان الفرد أكثر نضجا كلما قل مقدار التدريب اللازم للوصول إلي حد معين من الكفاية .
- إذا التدريب السابق لأوانه محبطا، فقد يكون ضرره أكثر من نفعه.(**زهران، 2001: 53)**

المحاضرة الخامسة: نظرية النمو التحليل النفسي لفرويد

1- نبذة عن حياة فرويد:

سيجموند فرويد : (Sigmond Freud) وهو الأب الروحي للتحليل النفسي ، ولد في النمسا عام (1856). بدأ حياته العملية طبيبا عاما ثم انجذب بقوة الى الطب النفسي بتأثير من أستاذه (تشاركو) والذي التقى به في باريس واطلع على طريقته في علاج الحالات المظطربة نفسيا ، وعاد بعدها إلى موطنه ليبدع طريقته الخاصة به والتي أطلق عليها اسم : " التحليل النفسي " ، والتي بنيت على نواتج ملاحظاته للمرضى النفسيين الذين يترددون على عيادته لفترات زمنية طويلة ، حيث كان يرصد الأعراض و يمارس العلاج بالتحليل النفسي ويقيم مخرجات هذا العلاج، أما العلاج بهذه الطريقة فكان بالتنويم المغناطيسي ، والتداعي الحر ، والتحليل الأحلام. **(الريماوي ،2008: 61)**

2- تعريف التحليل النفسي:

يعد التحليل النفسي في احد معانيه عملية يتم من خلالها استكشاف ماضي (خبرات) اللاشعور والتي تشمل على الأحداث والذكريات المؤلمة والصراعات والدوافع والإنفعالات الشديدة التي تؤدي في النهاية الإضطراب النفسي كذلك يمكن تعريفه بأنه عملية استرجاع للخبرات المؤلمة من اللاشعور وذلك عن طريق التعبير الحر التلقائي (التداعي الحر) والتنفيس الإنفعالي ليتمكن الفرد من معرفة أسباب مشكلته الأساسية.

3- المبادئ الأساسية لنظرية فرويد :

بالإضافة إلى ما سبق ذكره أكد فرويد على النقاط التالية :

- إن الواقعة التي تستثير سلوك الأسوياء هي نفسها التي تستثير سلوك المرضى العقليين.
- بالإضافة إلى المستوى الشعوري للعمليات العقلية يوجد اللاشعور (الآثار الماضية التي كانت يوما ما على المستوى الشعوري) تؤثر تلك الآثار اللاشعورية على سلوكنا دون أن نكون على وعي بها، وقد اعتبر فرويد ان الشعور مخزن للخبرات غير السارة المكبوتة (الكبت هو إقصاء للخبرة من الشعور) مما يمكن التعبير عنها على المستوى الشعوري ولقد افترض

فرويد وجود ما يسمى ما قبل الشعور ويتضمن الآثار التي لا توجد في نطاق الشعور ولكن يمكن إدخالها إلى الشعور باسترجاع الخبرات الماضية.

- تستثير الحيل الدفاعية الدوافع اللاشعورية ، وإذا كنا سنعرض لهذه الحيل فيما بعد إلا أنه يمكن القول بأنها طرق وأساليب للتصرف تمكننا من حماية أنفسنا من اثر المواقف الصراعية التي لا يمكننا تحملها.
- خبرات الطفولة المبكرة هي المفتاح الذي يفسر الأنماط السلوكية التالية وبحسب رأي فرويد فإن إكتشاف الخيارات الجنسية التي مر بها الطفل تساعد على توضيح كيفية تكوين شخصيته.

(عويضة ، 1996: 18-19)

4- مراحل النمو النفسي:

- **المرحلة الفمية :** يصفها فرويد كأولى مراحل التطور يراها بأنها تتمركز حول منطقة الفم وتتجلى في صورة الرضاعة و الأكل ويعتقد بأن الرضاعة تزود الطفل بشعورمن اللذة لأن الأطفال يرضعون أصابعهم و يحققون الرضا و الإشباع من خلال أجسامهم الخاصة.
- **المرحلة الشرجية :**خلال العامين الثاني و الثالث من حياة الطفل تصبح المنطقة الشرجية مركز اهتمامات الطفل الجنسية حيث يتزايد وعي الأطفال بإحساسات المتعة الناتجة عن حركة الأمعاء للمنطقة الشرجية وفي هذه المرحلة تتصف علاقة الطفل مع محيطه وخاصة الأم بأهمية لتطوره اللاحق تمتد هذه المرحلة من الشهر الثامن الى منتصف السنة الرابعة وهي فترة التدريب على الإخراج ويستمد اللذة من احتباس او طرد الغائط فبعض الأطفال يتصفون بإتلاف الإشياء أو العناد اوالكرم او البخل او الإهمال وهي سلوكيات تتواجد كمظهر للشخصية الشرجية. **(سليم ، 2002 : 49-52)**
- **المرحلة القضيبية :** تبدا من السنة الثالثة تقريبا وحتى الخامسة او السادسة وتصبح الأعضاء التناسلية فيها مصدرا للحصول على اللذة و تشتد اللذة و التوتر من هذه المنطقة عندا يأخذ ملاحظة الفروق التشريحية بين الذكور و الإناث و إذا فقد الطفل التوازن بين الضبط و الإشباع سيحدث تثبيت عند هذه المرحلة فإن نمط الشخصية يميل إلى المغالاة في المهارة الجنسية و حب الذات مما قد يؤدي إلى علاقات غير شرعية.
- **مرحلة الكمون :** أطلق فرويد على الفترة الممتدة من الخامسة أو السادسة حتى أعتاب المراهقة في الثانية عشر من العمر إسم فترة الكمون وفي هذه الفترة تحدث عملية وتثبيت للسمات و

المهارات التي أكتسبت في المراحل السابقة وأهم مايميز هذه المرحلة في رأي فرويد هو إختفاء الدوافع الجنسية الطفولة ويتحول النشاط الجنسي إلى أشكال أخرى من التعاطف و التوحد ويفضل الطفل إختيار زملائه للعب من نفس الجنس كصورة مقنعة لذاته.

- **المرحلة التناسلية :** وهي المرحلة الأخيرة في النمو وهي تلي البلوغ وتمثل الهدف من النمو الطبيعي كما تمثل النضج الحقيقي وفي هذه المرحلة تصل اللذة الجنسية ألى اقصاها وتكتمل الطاقة النفسية لمعرفة مواضع الإختلاف بين الجنسيين وقد أوضح فرويد أن الجنس لم يجعله يعصب عينيه عن أهمية الحب والعاطفة و تستمر هذه المرحلة حتى الفترة الأخيرة من نمو الشخصية حيث كانت توجد مناطق معينة من الجسم في المراحل الجنسية النفسية مراكز للثورات و اللذة الجنسية .**(عبد الرحمان ، 1998: 72-78)**

5- **مكونات الشخصية**:

- **الهو:** وتشمل مكونات النفس التي نولد مزودين بها بم في ذلك الغرائز وهي لا شعورية تماما تمثل الجانب المظلم من الشخصية وتحتل الهو الحاجات البيولوجية إلى توتر نفسي أو رغبات وهدفها الوحيد الحصول على اللذة.
- **الأنا:** المكون الثاني للشخصية وتتكون الأنا من مجموعة من الخبرات التي تقودنا إلى التفرقة بين الذات و اللا ذات ، فالأنا عقلانية و منطقية تقوم بخطط واقعية من تصميمها لإشباع حاجات الهو فعلى الرغم من أن الأنا ترغب في الحصول على اللذة لكنها تؤجل ذلك لتحافظ على مبدا الواقعية . فالأنا إذن تخضع لمبدأ الواقع تفكر تفكيرا وضوعيا ومعتدلا ومتمشيا مع الأوضاع الإجتماعية المتعارف عليها، أما وظيفته فهي الدفاع عن الشخصية والعمل على توافقها مع البيئة وحل الصراع بين الكائن الحي والواقع أو بين الحاجات المتعارضة للكائن الحي.
- **الأنا الأعلى:** يبدأ تكوينها من الأنا مابين الثالثة و الخامسة من العمر ويشير فرويد أصلا إلى أن الأنا الأعلى على أنها الأنا المثالية وهي أداة نقل الأفكار إلى الضمير أو الشعور و تنتج عن التوحد بين معايير الوالدين و تحلل عقدة أوديب تتكون من جزء شعوري وآخر لاشعوري تكون واقعية وتثير مشاعر الأنا بالذنب أو الكبرياء ربما تكون قوية جدا وقد تكون ضعيفة وينتج عن ذلك في كلتا الحالتين المرض النفسي، وهي تمثل المكون الإجتماعي للشخصية .

(عبد الرحمان ، 1998: 47-50)

6- نقد النظرية:

- الجنس الأنثوي : يعتقد أن المرأة أقل درجة من الرجل لنقص أو عيب في عضوها التناسلي والأنا الأعلى لديها ضعيفة وأكثر قابلية للإصابة بالعصاب أما التحليليون الجدد إختلفت وجهة رأيهم عن فرويد بأن المرأة متفوقة عما كان يعتقد جسديا أو روحيا.
- الإتساق الداخلي للنظرية : نالت كل الإهتمام والعناية إلا أن بناءها الداخلي لم يكن متماسكا.
- الجنس و التعصب : واجهت النظرية هجوم قاسي بسبب تأكيدها الزائد على الجنس من كل جوانبها لإرجاعها كل الأمراض النفسية إلى الدافع الجنسي.
- المنهج و الطريقة : بعض النقاد ينظرون إلى التحليل النفسي على أنه عملية ذاتية غير منضبطة. **(عبد الرحمان ،1998 : 102-107)**

المحاضرة السادسة:آنا فرويد:

1- نبذة عن حياة آنا فرويد (1895—1980)

آخر أبناء فرويد لم يكن الحمل بها متوقعا و بعد حدوث الحمل كان فرويد يرغب في ابن ذكر؛ تقول آنا فرويد عن ذلك "لو كان هناك موانع للحمل حينها لما ولدت"؛ يرى البعض أن ذلك أدى بها إلى الشعور بالرفض .أصبحت قريبة من والدها و لم تتزوج؛ بل نذرت نفسها للتحليل النفسي و البقاء بقربه. علاقتها بأمها لم تكن حميمة. يعتقد أنها لم تحل المركبات الأوديبية . وما قدمته يعتبر إستمرارية لما قدمه فرويد ؛ وتكمن إسهاماتها في تطبيق التحليل النفسي على الأطفال ؛ وما أثمرت عنه من أفكار جديدة ناتجة عن هذا التطبيق كان أهمها مسارات النمو . هذه الأفكار مهدت لدراسة الأنا و النظر إليه على أنه جزء ذو فاعلية أكبر مما قال به فرويد.(**الغامدي ،دت : 1**)

2- أهم ما قدمته للتحليل النفسي:

خرجت من تحليلها للأطفال بالآتي :

- الطرق التحليلية التقليدية قد لا تجدي مع الأطفال لصعوبة السيطرة عليهم، و صعوبة كسب ثقتهم، وعدم قدرتهم على التركيز، بالإضافة إلى مصاعب اللغة.
- في حالة الكبار ترتبط المشكلات بالماضي أما عند الأطفال فهي مازالت حاضرة.
- في الطفولة المبكرة يمثل الآباء مصدرا للضبط كبديل للأنا الأعلى كونه لم ينمو بعد.
- اللعب يمكن أن يكون بديلا للتداعي الحر في مرحلة الطفولة.
- تقبل الأحلام والخيالات كوسيلة للتشخيص والعلاج.
- طورت ميكانيزمات الدفاع وعددت مزيدا من الميكانيزمات.

(أبو أسعد و الختاتنة، 2011 : 99-102)

لأن العلاقة التحويلية في حالات الكبار علاقة بديلة و تعويضية و تعد ميكانيزما دفاعيا ؛ أما العلاقة التحويلية مع الصغار فهي مصدر حقيقي للإشباع . لذا فإن عملية التحليل النفسي لا يمكن أن تتم قبل كسب ثقة الطفل.(**الغامدي ،دت : 1**)

و ترى آنا فرويد أن اللعب لا يكون بالضرورة رمز لأي شيء ؛ و يقوم الطفل باللعب التخيلي فإن كان هناك لعبة معينة عبارة عن لعبة رمزية أو إن كان هناك دوافع محتملة خلفها ؛ فهذا ما ينبغي أن

تعززه الأدلة عما يحيط بموقف الطفل في البيت و المدرسة و كذلك عن خبراته اليومية ؛ و معرفة برغباته و مشاعره و مخاوفه و اتجاهاته التي لا يستطيع الوالدان معرفتها إلا بعملية تآلف و مودة مع الطفل واكتساب ثقته.

لقد اهتمت آنا فرويد بتكيف الطفل و أعطت أهمية خاصة لتطور الأنا و نموها و آلياتها الدفاعية ؛ من هنا كان عنوان كتابها الأول (**الأنا و آلياتها الدفاعية**) سنة 1936. طورت فكرة ميكانيزمات الدفاع وعددت مزيدا من الميكانيزمات. ومفهومها عن النمو الذي لا يسير على وتيرة واحدة و ليس متجانس استقته من خبرتها العيادية ؛ ذلك أن معظم الأطفال يظهرون عدم تجانس في النمو.

(سليم، 2002 : 88-89)

خرجت بوجهة نظر عن النمو ترى فيها أن هناك خطوط (جوانب) للنمو ؛ حيث يمر الطفل بعدة مراحل في كل جانب ؛ هذه الجوانب تشمل :

- الإستقلال الإنفعالي (من الإعتمادية إلى الإستقلال الإنفعالي).
- من المص إلى الأكل الطبيعي .
- من عدم ضبط أعضاء الجسم (الإخراج) إلى مرحلة الضبط.
- من عدم التمركز حول الذات إلى الإجتماعية .
- من اللعب بالجسم إلى اللعب بموضوعات خارجية .**(الغامدي ،دت : 2)**

و قدمت آنا فرويد الإسهامات الأولى لدراسات التحليل النفسي في المراهقة ؛ و نقطة البداية عندها كانت هي ذاتها عند فرويد. يواجه المراهق من جديد انبعاث المشاعر الأوديبية الخطرة و بشكل نمطي، فإن المراهق الصغير يكون على وعي كبير بامتعاض متنام ضد الأب من نفس الجنس ؛ و بمشاعر سفاحية تجاه الأب الآخر ؛ تظل مدفونة أكثر في العقل الباطن. وتقول آنا فرويد : عندما يختبر المراهق لأول مرة انطلاق المشاعر الأوديبية ؛ فإن دافعه القهري الأول هو أن يطير ؛ إذ يحس المراهق بالتوتر و القلق في وجود الأبوين ؛ و يشعر بالأمان عندما يكون بعيدا عنهما ؛ ويهرب بعض المراهقين من البيت فعليا في هذا الوقت ؛ بينما يبقى آخرون في منازلهم لكن في حدود معينة ؛ مغلقين غرفهم عليهم ؛ ولا يشعرون بالراحة إلا عندما يكونون مع الأقران. أحيانا يحاول المراهق أن يدفع أبويه بالهرب منهما بإظهار الاحتقار الواضح لهما ؛ وبدلا من الاعتراف بحبهما و الإعتماد عليهما ؛

يأخذ المراهق اتجاها معاكسا تماما ؛ ويبدو كما لو أنه يفكر أنه يستطيع أن يتحرر من الإنضواء تحت سلطة الأبوين بعدم التفكير فيهما على الإطلاق ؛ وهنا مرة أخرى ؛ قد يتخيل المراهقون أنفسهم فجأة أنهم مستقلون ؛ لكن آباءهم مازالوا مسيطرين على حياتهم ؛ لأنهم يستهلكون جل طاقتهم في السخرية منهم و التهجم عليهم . و يحاول المراهق أن يدافع عن نفسه ضد المشاعر و النزعات جميعا بصرف النظر عمن ترتبط بهم هذه المشاعر ؛ وأحد استراتيجياته في هذا المجال هو الزهد و التقشف ؛ كأن يحاول المراهق التخلص من المتع الجسمية أو الحسية ؛ وحيث يظهر الفتيان و الفتيات تمسكا بنظم متشددة ؛ ينكرون متع الملابس الجذابة و الرقص والموسيقى ؛ أو أي شيء مثير أو طائش ؛ ويسيطرون على أجسامهم بالتدريبات الشاقة ؛ وهناك إستراتيجية أخرى ضد هذه النزعات تتمثل في التعقل ؛ إذ يحاول المراهق أن ينقل مشكلة الجنس و العدوان إلى مجال عقلي مجرد ؛ و قد يبني التوسع في نظريات حول الطبيعة و الأسرة أو الحرية أو السلطة أو الدين ؛ وبينما تكون هذه النظريات أصيلة ومتوهجة ؛ فإنها قد تكون أيضا مجرد جهود لقناع رقيق كمرساة للقضايا الأوديبية على المستوى العقلي ؛ و قد لاحظت آنا فرويد أن الهياج الكبير و الدفاعات اليائسة و الإستراتيجيات الخاصة بهذه المرحلة هي طبيعية في حقيقتها ويمكن توقعها. وهي في العادة لا توصي بالعلاج ؛ وتعتقد بأنه ينبغي أن تتيح للمراهق الوقت والمجال لكي يعمل من أجل الحل بنفسه ؛ ومع ذلك فإن الآباء قد يحتاجون إلى التوجيه لأنه " توجد في الحياة مواقف قليلة أصعب من التعامل مع إبن أو إبنة مراهقة خلال محاولتهم لتحرير أنفسهم".**(سليم، 2002: 89-90)**

3- **تقييم نظرية آنا فرويد** :

- يمكن النظر إلى ما قدمته على أنه المرحلة الإنتقالية إلى سيكولوجية الأنا الحديثة لدى إريكسون.
- كانت البداية معها متواضعة، إذ على الرغم مما قدمته في مجال التحليل النفسي للأطفال، وتحديدها لمسارات النمو والتي لفتت الإنتباه إلى أهمية الأنا، فقد بقيت وفية لما قدمه فرويد.
- مهد كل هذا بالإضافة إلى ما قدمه فرويد نفسه وغيرهم من الفرويديون إذ لم يشر اريكسون إلى بعضهم في ظهور التحليلية الحديثة أو سيكولوجية الأنا لديه.

(أبو سعد و الختاتنة، 2011 : 103)

المحاضرة السابعة:ميلاني كلاين:

1- نبذة عن ميلاني كلين(1882-1960)

عالمة نفسانية نمساوية الأصل ، تنحدر من أسرة يهودية اتجهت في أبحاثها نحو دراسة التكوين النفسي للأطفال، تعتبر من التحليليون الفرويديون الجدد والممثلين لعلم نفس الأنا، كتبت أول كتاب لها "نمو أو نشوء الطفل 1921" كان هدفها من التحليل النفسي ألا تسقط دوافعها ومشكلاتها. وصراعاتها غير السوية على الآخرين.مركزة على المعالجة النفسية عكس الإتجاه الذي تبنته آنا فرويد.

2- إسهامات ميلاني كلاين في التحليل النفسي للطفل:

اتجهت ميلاني كلين إلى دراسة التكوين النفسي عند الأطفال، كانت لها طريقتها في تحليل نفسية الأطفال، كما أكدت على أهمية النمو المبكر للطفل (اللحظات الأولى من الحياة)، وبهذا قد قامت بتطوير نظرية فريدة للحياة النفسية بإعتبار أن مرجعها الأساسي هو فرويد.

ولتحليل شخصية مرضاها الصغار إستعملت الألعاب بحيث تعتبر وسيلة لجذب الأطفال، وقد عالجت الإختيار والرفض والتعليقات حول ردود أفعال الأطفال إتجاه اللعب وفسرتها تبعا لمبادئ التحليل النفسي، وتمكنت بفضل عبقريتها وثاقب نظرتها من التوغل في أعماقهم اللاواعية، فكشفت النقاب عن ذلك العالم الهوامي الذي يعيش فيه الطفل في السنوات الأولى من عمره، كما أوضحت أن المتأزم الأوديبي يبدأ في فترة أبكر مما حددها فرويد، وأهم إنجازاتها على الصعيد العملي هو إكتشاف تقنية التحليل بواسطة اللعب.(**سليم، 2002: 87**)

3- العلاقة أم طفل عند ميلاني كلاين:

إحتفظت المدرسة الكلاينية بالمفاهيم الفرويدية الخاصة بتحديد ، تسمية و وصف مراحل النمو الليبيدي. إلا أنها أحدثت تغيرات جذرية في المدة الزمنية التي يظهر فيها هذا النمو. حيث وازنت بين ما يحدث حسب Freud في 3 سنوات الأولى من الحياة و بين ما يحدث خلال السنة الأولى من حياة الطفل حسب رأيها، بالإضافة إلى أنها وسعت و أثرت محتوى هذه المراحل. من خلال دراستها للصراعات المبكرة جدا التي تحدث في العلاقة الطفل بالأم ، تمكنت Klein من

تحديد وضعيتين للنمو الليبيدي النفسي للطفل حيث تتميز كل واحدة بمها بنمط علائقي خاص مع الموضوع. تتمثل هاتين الوضعيتين فيما يلي:

- **الوضعية الفصامية – الشبة عظامية**: تغطي من ثلاثة إلى أربع أشهر الأولى من العمر. يؤسس الطفل في هذه الوضعية علاقات مع الموضوع الجزئي (ثدي الأم) ، حيث يسقط عليه النزوات الليبيدية ، و النزوات العدائية (السادية الفمية العنيفة) ، فينقسم إلى موضوع جيد ، عندما يوفر اللذة و يوجه نزوة الحياة إلى الخارج و إلى موضوع سيء عندما يكون محبطا و يصبح سندا لنزوة الحياة. يتبع إنشطار الموضوع إنشطار الأنا (أنا جيد ، أنا سيء) ، حيث يبقى مظهري الإنشطار منفصلين ذلك للحفاظ على الموضوع الجيد. عند نهاية هذه الفترة يظهر تنظيم أحسن للإدراكات ، حيث تدرك الأم في كليتها على أنها شخص مختلف يحضر حينا و يغيب حينا آخر.

- **الوضعية الإكتئابيـــة:**

تصل هذه الوضعية ذروتها نحو الشهر السادس. يصبح الموضوع كليا ، حيث ترتبط كل من النزوات الليبيدية و التحطيمية بالأم. يمعنى أنها تبقى موضوع محبوب و مكروه في آن واحد ، أين يتولد التناقض الوجداني ، يولد الشعور بالذنب بدوره لدى الطفل ، فمن جهة تمثل الأم موضوع حب لكونها مرضية و مشبعة لحاجاته ، و من جهة أخرى تكون أحيانا محبطة و غير مشبعة لرغباته لتصبح موضوع كره ، فنجد الطفل هنا خائف من فقدانها و تحطيمها ، من هنا ينتج الوضع الإكتئابي. أما " الأنا " فهو لا يبقى مقسم إلى قسمين (جيد و سي ئ) بل يتجه لاكتمال أفضل و يتجاوز الطفل الوضعية الإكتئابية عندما يتمكن من اجتياف الوضوع الجيد بصورة مستقرة.

ترى ميلاني كلاين M. Klein أن الوضعيتين سابقتين الذكر و اللتان تبلغان ذروتهما في الطفولة الأولى لا تزولان نهائيا بل يبقى كل شخص معرض للنكوص إليهما في أي فترة من فترات حياته. فالنكوص إلى الوضعية الأولى (الفصامية – شبه عضامية) التي يغلب فيها ميكانيزم إنشطار الموضوع و " الأنا " ، إضافة إلى الإسقاط و الإجتياف ، تناسب البنية الذهانية عند الراشد الفصامي و العظامي.

أما النكوص إلى الوضعية الثانية (الإكتئابية) حيث يكون " الأنا " موحدا ، فتسود ميكانيزمات

العزل و ردود الأفعال العكسية و غيرها و تناسبها السيرورات النفسية التي تكون في الحالات الإكتئابية.

4-نموذج كلاين للعب عند الطفل:

قامت بإعداد حجرة خاصة بسيطة الأثاث مزودة بالألعاب البسيطة، وينصرف عملها إلى مراقبة الطفل وهو يختار ألعابه، وطريقة تعامله مع الدمية، وتقوم باستبدال الكلمات باللعب وهو لعب حر تستعيضه عن طريق التداعي الحر وتركز هنا كلاين على:

- القلق عند الطفل.
- طرقه في الدفاع عن نفسه إزاءها.

ومهمة المعالج أن يقيم علاقة خاصة بالطفل فيمثل دور الشخص العادي الذي يسند إليه الطفل عددا من الأدوار التي تمثل علاقاتها الحقيقية بالآخرين. واستخدمت كلاين اللعب الصغيرة التي تمثل أفراد الأسرة، ويرجع المعالج في تحليلاته لأنواع الصراعات إلى نظرية التحليل النفسي ومهمته هو أن يتفهم ما يشعر به الطفل وأن ينقل هذا الشعور.(**كلاين، 1994**)

المحاضرة الثامنة :النظرية المعرفية: بياجيه

1- نبذة عن حياة بياجيه:

بدأ عالم النفس السويسري جان بياجيه (1896- 1980) نشاطه فى علم النفس عام 1920 وظل معمله فى جامعة جينيف من انشط معامل علم النفس فى العالم. وقد تركز إهتمام بياجيه على النمو العقلي المعرفي الذي يطرأ على الشخص خلال التحول من مرحلة الوليد حتى مرحلة الرشد ، وقد قدمت هذه النظرية بعض الإجابات على الأسئلة التي يثيرها المهتمون بسيكولوجية التفكير حول منشأ السلوك المركب .

2-مراحل النمو المعرفي حسب بياجيه:

ميز بياجيه بين أربع مراحل رئيسية يمر بها تفكير الطفل منذ ولادته حتى إكتمال نضجه العقلي المعرفي إشتلمت على كل من:

- **المرحلة الحسية الحركية** وتمتد منذ الميلاد وحتى سن السنتين تقريبا وفيها يكتسب الطفل بعض المهارات والتوافقات السلوكية البسيطة عن طريق تفاعل منعكساته الفطرية مع البيئة الخارجية.
- **مرحلة ما قبل العمليات** (التفكير الرمزي) وتمتد من السنة الثانية حتى سن السابعة من العمر. وفي هذه المرحلة يبدأ ظهور مجموعة من التغيرات الهامة في تفكير الطفل وسلوكه. ويبدأ بتعلم اللغة. وتكوين الأفكار البسيطة والصور الذهنية ويتحول تفكير الطفل تدريجيا من صورته الحسية الحركية. إلى صورة التفكير الرمزي.
- **مرحلة العمليات المادية**. وفي هذه المرحلة التي تمتد من سن السابعة وحتى سن الحادية عشر تقريبا. يبدأ الطفل يفكر تفكيرا شبيها بتفكير الراشد. ويبدأ بالتحرر من التمركز حول ذاته ويأخذ في اعتباره وجهة نظر الآخرين. ولكن على الرغم من أنه في هذه المرحلة يدرك العالم بشكل موضوعي ويفكر بمنطق الراشدين. إلا أن تفكيره لا يزال مختلفا عن تفكير الراشدين. فهو تفكير عياني أو محسوس وغير مجرد.
- **مرحلة العمليات الشكلية** (الذكاء المجرد): التي تمتد ما بين الحادية عشرة والخامسة عشرة من العمر. وفيها تنموا قدرة المراهق على التفكير المجرد ويصل إلى مستوى تفكير الراشدين في النهاية.

تحدث بياجيه عن التغيرات التي تحدث في تفكير الطفل عبر المراحل المختلفة مشيرا إلى أنها ليست تغيرات كمية فحسب وإنما هي في الأساس تغيرات كيفية بمعنى الأبنية العقلية في مرحلة نمو معينة تختلف إختلافا نوعيا عن المرحلة السابقة لها وتلك التي تتلوها. ومع ذلك فالمراحل من النوع التجميعي (التراكمي) بمعنى أن الأبنية التي تكونت في مرحلة عمرية معينة لا تختفي أو تزول نهائيا لتحل محلها أبنية جديدة تماما. وإنما تدخل كجزء مكون للأبنية الجديدة.

(ملحم ،2009: 104- 105)

3- العوامل المؤثرة في النمو المعرفي:

- **النضج:**إن العوامل البيئية تؤثر في النمو المعرفي للطفل فقط عندما يكون الطفل مستعدا أن ناضجا سيولوجيا. وترافق عملية النضج السوسيولوجي تغيرات تشريحية ووظيفية في جمع أعضاء الجسم ومنها الجهاز العصبي.
- **النشاط:** إن التطور المعرفي يحدث من خلال التفاعل النشط الذي يحدث بين الطفل والبيئة بما يتناسب ونضجه البيولوجي.
- **البيئة:** يحدث التطور المعرفي عندما توفر البيئة للطفل المؤثرات المعرفية والمعلومات من خلال التعامل والخبرة.
- **التوازن:** يحدث النمو المعرض في التعلم عند ما يواجه الطفل موقفا يؤدي إلى إختلال التوازن بين ما لديه من مقدرات وإستراتيجيات وبين مايتطلبه الموقف المواجه.

(بني جابر وعبد العزيز والمعايطة، 2002 : 108)

4- الوظائف المعرفية:

- **التمثيل:** هوعملية تحويل مايواجهه المرء من مدركات إلى أشكال معرفية تناسب بناءاته العقلية الحالية أو الحاضرة وتلاءمها.
- **المواءمة:** فهي عملية تحويل البنى المعرفية الحالية وتطويرها بشكل تتناسب فيه المدركات التي يواجهها المرء.
- **التنظيم:** هو إعادة تشكيل البنية المعرفية ككل مع المتعلم او دمج المعلومة الجديدة مع المعلومات الموجودة في البينة العقلية للمتعلم ويمثل نزعة الفرد إلى ترتيب العمليات العقلية ثم تتم الربط بينها. **(قطامي وقطامي، 2000 : 116)**

5- تعليقات هامة على نظرية بياجيه:

- إهتم بياجيه في بداية دراسته بأخطاء الأطفال أكثر من إهتمامه بإجاباتهم الصحيحة ، فالفروق بين الأطفال تظهر أكثر في الإختلافات في صياغة الإجابات الخطأ أكثر من صياغتهم للإجابات الصحيحة التي غالبا ما تكون بدون إختلاف.
- قرر بياجيه ان ذكاء الأطفال الصغار يختلف كميا ونوعيا عن ذكائهم عندما يكبرون ، فنسبة ذكاء الصغير – إذا قدر لنا أن نتمكن من قياسها- لا تختلف فقط في الدرجة عن ذكائهم عندما يكبرون ، بل إنهم يفكرون بشكل مختلف أيضا.
- كل مرحلة من المراحل الأربعة التي صاغها بياجيه ،تتألف من فترتين ، الأولى فترة تشكل والثانية فترة تحصيل ، ولأن تلك المراحل متراكبة ، فإن فترة التحصيل لكل مرحلة هي نفسها التشكل للمرحلة التالية لها.
- ترتيب دخول الطفل في المراحل الأربعة ثابت لا يتغير ، لكن نهاية كل مرحلة تتوقف على عوامل بيئية ، منها الدوافع الشخصية والتعلم والتدريب والعومال الثقافية ، مما يجعل أحد الأطفال ينهي المرحلة ويدخل في أخرى قبل طفل اخر، وهذا يعني أن الأعمار التي حددها بياجيه لبدء وإنتهاء كل مرحلة هي أعمار تقريبية لا تشكل حدودا جامدة غير قابلة للتغير.
- الأبنية العقلية التي تتكون في كل مرحلة ، تصبح جزءا لا يتجزأ من الأبنية اللاحقة ، أي أن المراحل اللاحقة تحتوي ما قبلها ، وهذا معناه أن الطفل في مرحلة التفكير المجرد يجيد- بالإضافة الى خصائص مرحلته – جميع خصائص المراحل السابقة.
- لايصل جميع الأطفال إلى المرحلة الاخيرة في العمر الذي حدده بياجيه، حيث تلعب الإستعدادات والتخصصات دورا في ذلك ، وقد عدل بياجيه نظريته في فترة لاحقة لظهور نظريته ، ليقول بأن كل الأفراد يبلغون المرحلة النهائية في سن العشرين تقريبا.
- يرى الكثير من العلماء أن بياجيه قد بالغ في إعطاء الأهمية الأكبر لعاملي الوراثة والنضج وبخس قدر العوامل البيئية المحيطة بالطفل.
- لم يهتم بياجيه بدور اللغة في التطور العقلي للطفل بالقدر الذي تستحقه ، من الاطفال يفشل في أداء المهام المجردة مثل (ا اكبر من ب و ب اكبر من ج) لفشلهم في فهم اللغة التي صيغت بها مثل تلك الرموز . كما أنه لم يأخذ في إعتباره دور التذكر في هذا النمو.

المحاضرة التاسعة :النظرية العاطفية:فالون

1- تعريف مفهوم الإنفعال:

الإنفعال هو حالة قوية تكون مصحوبة باضطرابات فيسيولوجية حشوية بارزة تغشى أجهزة التنفس والدورة والهضم والجهاز العضلي والجهاز الغدي الهرموني.(**راجح، ، 1968: 127**)

وعرف **الفرماوي** الانفعال: بأنه خبرة شعورية يمر بها الإنسان في موقف ما وهي خبرة تعبر عن الجانب الوجداني ممثلا في فرح وحزن، في لذة وألم ، في غضب أو هدوء.

وعرف **موسى** الانفعال: على أنه تغير مفاجئ يشمل الإنسان كله نفسا وجسما ويؤثر فيه ككل بما في ذلك سلوكه الخارجي وشعوره كما يصاحبه الكثير من التغيرات الفيسيولوجية كسرعة نبضات القلب واضطراب التنفس وارتفاع ضغط الدم. (**جروان، 2012**)

2- المركبات الانفعالية:

- **الانفعال والعاطفة:** يكثر الخلط بين الانفعال والعاطفة فيقال أن الحب انفعال وأن الحنو عاطفة، لذا يجدر التمييز بينهما، فالعاطفة تنظيم وجداني ثابت نسبيا ومركب من عدة إستعدادات إنفعالية تدور حول موضوع معين قد يكون شخصا أو جماعة أو فكرة... كعاطفة حب الأم لطفلها، أو إحترام شخص لآخر أو ولاء المواطن لوطنه.
- **الحالة المزاجية:** حالة إنفعالية معتدلة نسبيا تغشى الفرد فترة من الزمن أو تعاوده بين الحين والآخر، أي أنها حالة مؤقتة وقد تصطبغ بالمرح أو الاهتياج أو الإنقياض أو التهجم، إن أستشير الفرد أثناءها إنطلق الإنفعال الغالب على الحالة عنيفا.
- **الحالة الإنفعالية المزمنة:** من الناس من تبدو لديهم حالات مزمنة من القلق أو الإنتشاء أو الهبوط وترجع هذه الحالات إلى عدة عوامل تعمل فرادى أو مجتمعة منها تكرار الظروف المثيرة للإنفعال ودوامها كالظروف المثيرة للخوف في جبهة القتال أو المثيرة للهم في منزل الفرد أو عمله.(**راجح، 1968: 127-128**)

3- طرق دراسة الإنفعال:يستخدم علماء النفس طريقتين لدراسة الإنفعالات وهما:

أ. **الطريقة التعبيرية:** وهي طريقة موضوعية تتلخص في تسجيل وقياس التغيرات الفيسيولوجية والجسمية التي تصاحب الإنفعال.

ب. الطريقة التأثيرية: هي تدرس الحالة الشعورية الذاتية للإنفعال عن طريق التأمل الباطن.

(راجح، 1968: 130-131)

نظرية فالون:

إهتم فالون بمعالجة الأطفال المصابين بالتخلف العقلي والإضطرابات الحركية واستخدم خلال عمله المراحل الأربعة المبكرة للنمو، ودرّس في المختبر الذي أنشأه " مختبر علم نفس الطفل لدراسة السنوات الثلاثة الأولى من حيات الطفل نشر عام 1934 " أسس خصائص الطفل" وبين 1941-1945 "التطور النفسي للطفل" "منابع التفكير عند الطفل" بالإظافة إلى "التنظيم الحركي" و"التطورالإجتماعي للطفل".

1- مفاتيح نظرية فالون:

تبنى فالون الدارونية لدراسة مستقبل الإنسان الحديث، وآمن بالتطور وبدور البيئة، ولكن لم تكن البيئة التي يعنيها بمغزاها البيولوجي : فالإنسان إجتماعي بطبعه، والبيئة الإجتماعية تكمل عمل البيئة البيولوجية ، فالمولود الصغير لايملك أيا من الوسائل التي يملكها صغير الحيوان ، ولكن منذ بداية تكونه يخضع لنظام من الحلقات التي تؤمن إستمرار نموه، ولا يوجد بحسب فالون تناقض بين البيولوجي والإجتماعي.

إذ أن أحدهما يكمل الآخر، فالطفل يبني شخصيته من خلال علاقاته مع الآخرين. وكانت المراحل كما وضعها فالون وسيلة لوصف نمو شخصية الطفل بكل أبعادها وهذا يعني أنه من أجل دراسة الطفل فإننا يجب ألا نتجاهل نضجه العضوي بالإضافة إلى نشاطه وظروف حياته .

2- المراحل ،التعاقب و التفوق:

سمحت المراقبة المتعدد الأبعاد لفالون أن ينشئ نظاما من المراحل متناسبا مع تعقيدات النمو وقد ميز 6 مراحل تبدأ منذ الولادة : مرحلة النزوق الحركي (0-3أشهر).مرحلة الإنفعال (3-12أشهر)

المرحلة الحسية-الحركة الإسقاطية (1-3سنوات)-مرحلة الشخصانية (3-6سنوات)-المرحلة الفئوية(6-11سنة)-مرحلة النضج والمراهقة(11-16سنة).

وضع فالون ثلاثة قوانين وظائفية للنمو وهي: قانون التتابع والتعاقب، قانون الإندماج، وقانون التعاقب. وميز أرع مجموعات وظائفية كبيرة :العاطفية ، الفعل الحركي، المعرفة ، الشخص، حيث يحكم تتابع التفوق.

يعني التفوق أنه خلال النمو نلاحظ سيطرة إحدى المجموعات الوظائفية خلال الطفولة. مثلما تدل عليه أسماء المجموعات يمر التفوق من الوظائف الإنفعالية والعاطفية، الإستيعاب والتقليد، إلى وظائف التمييز الذكي بين الذات والواقع الموضوعي سواء على المستوى الجسدي أو الإجتماعي، والتطور هذا يرتبط بنضج الجهاز العصبي.

قانون الإندماج يعني إنجاز مجموعة جديدة حيث فقدت العناصر فرديتها وهي تدخل في بنية حسب الأدوار والمعاني التي تتصف بها في البيئة الجديدة ، وهي تحكم الإختلاف وإعادة التنظيم ليس دون الصراع الخاص بالتفوق.

3- مراحل النمو الإنفعالي لدى الاطفال حسب فالون:

تمكن فالون من تحديد مراحل النمو التي يمر بها الأطفال منذ الولادة وحتى بدء مرحلة الدراسة، وجزّأها إلى أربع مراحل متتالية مع التأكيد على أهمية كل مرحلة في حدوث المرحلة التي تليها:

- **مرحلة الاندفاع:** تبدأ منذ لحظة الولادة وتستمر حتى بلوغ الطفل عمر الثلاثة أشهر، وتحدث بعد عملية التلاحم العضوي الحادثة خلال الفترة التي سبقت الولادة، وأهمّ ما يميّز هذه المرحلة إشتمالها على حركات اندفاعية خالية من الإنفعالات المباشرة، مثل: صراخ الطفل وبكائه دون سبب محدد، والذي يدفع الأهل والوالدين إلى التجمّع حوله والإهتمام به.
- **مرحلة الانفعال:** تستمر هذه المرحلة منذ بلوغ الطفل عمر الثلاثة أشهر حتّى بلوغه عمر السبعة أشهر تقريباً، حيث يبدأ النشاط الحركي لدى الطفل بالإستقرار، ويُلاحظ بدء نمو العلاقات العاطفية لديه وتطوّرها، وتتمثّل هذه المرحلة في بدء الطفل بالإلتفات لمن حوله

والتبسم له، بالإضافة إلى تأثّره بالأصوات والمواقف التي تحدث أمامه والتي قد تتسبّب في بكائه، أو تبسمه، أو خوفه، أو غضبه، وغيرها من الإنفعالات.

- **المرحلة الحسية الحركية:** تستمرّ هذه المرحلة منذ بلوغ الطفل الشهر التاسع من عمره وتستمرّ حتّى بلوغه العامين، وتمتاز بإلتفات الطفل للعالم الخارجي والإهتمام به، مع البدء بمحاولة إستكشافه وتمييز الأشياء والأغراض المنتشرة من حوله، كما تصبح حركاته أكثر إنضباطاً وتنظيماً مع تقدّمه في العمر، ويتمثّل ذلك في تركيزه على تعلم الوقوف والمشي والتنقل من مكان إلى آخر قبل تعلم لفظ الحروف والكلمات.
- **مرحلة اكتساب الشخصية:** تبدأ هذه المرحلة مع بلوغ الطفل العام الثالث من عمره وتنتهي مع بلوغه العام السادس من عمره، أي تبدأ في مرحلة الروضة وتنتهي قبل دخوله مرحلة التعليم الأساسي، ويطلق على الفترة الأولى من هذه المرحلة اسم أزمة المعارضة، وذلك لما ينتاب الطفل من مشاعر متعارضة خلال إنفصاله عن بيته ووالديه والتحاقه بالروضة، وبدئه بالإتكال على نفسه، كما يبدأ بالشعور بالتحرر وإبداء رأيه في شؤونه الخاصة والإعتراض على ما لا يعجبه، وتظهر عليه مشاعر الأنا وحب بالذات. أما خلال مرحلة التدريس التي تمتد من عمر السبع سنوات حتى عمر الثانية عشر تبدأ الاهتمامات الموضوعية بالسيطرة على عقلية الطفل وتصرفاته، كما يبدأ بتكوين التفكير الفئوي، أي يكون الطفل شخصية متعددة الأوجه، فشخصيته التي يفرضها مع أسرته تختلف عن تلك التي يفرضها في مدرسته كما تختلف عن التي يفرضها أمام أصدقائه.(**الزبون، إسلام. افريل 2017**)

المحاضرة العاشرة :النظرية اللغوية: تشومسكي

1- نبذة عن حياة تشومسكي:

نعوم تشومسكي يهودي من مواليد فلاديفيا بولاية بنسلفانيا في عام1928 وفي هذه الولاية تلقى دراسته الإبتدائية و الثانوية ثم إلتحق بجامعة بنسلفانيا حيث درس علم اللغة و الرياضيات و الفلسفة ، ومن هذه الجامعة حصل على درجة الدكتوراه في عام "1955" ، ولكنه قام بمعظم أبحاثه و دراساته لإعداد رسالته في جامعة هارفد في الفترة من عام "1951" إلى عام 1955" ثم عين مدرسا بعد حصوله على الدكتوراه في معهد مساتشوستس للتكنولوجيا ، ومنذ ذلك الحين ظل يترقى في حياته العملية حتى وصل إلى كرسي الأستاذية في علم اللغة و اللغات الحديثة . وقد حصل تشومسكي على عدة درجات فخرية من جامعات و معاهد مختلفة : ففي عام "1967"حصل على درجة الدكتوراه الفخرية من جامعة شيكاغو وفي العام نفسه حصل أيضا على مثل هذه الدرجة من جامعة لندن وفي عام "1970" منحته جامعة دلهي درجة الدكتوراه الفخرية ثم حصل على في عام "1973" على نفس الدرجة.

وقد بدأ تشومسكي حياته العملية قبل أن يحظى بشهرته الواسعة بدراسة مبادئ علم اللغة التاريخي على يد أبيه الذي كان عالما في اللغة العبرية ثم حصل على درجة الماجستير في هذه اللغة .

(جون ليونز،1985: 11-12)

ويعتبر تشومسكي مؤسس النظرية التوليدية أو التحويلية التي تعتبر من أكثر النظريات الألسنية إنتشارا في الوقت الحاضر، والتي ترجع النمو اللغوي إلى العوامل العقلية الفطرية. حيث يركزأصحاب هذه النظرية على التركيب الداخلي للغة. وعلى الأنماط العامة للنمو اللغوي والتشابه الأساسي بين كل اللغات. والعلاقة بين نضج الجهاز العصبي والقدرة اللغوية.(**ملحم،2004: 149)**

2- المبادئ الاساسية لنظرية تشومسكي:

- **اللغة خاصية انسانية:** إن اللغة عند الحيوان مجرد أصوات أو تنظيم مغلق يحتوي على عدد من الصرخات التي تقترن بالجوع أو الخوف وما إلى ذلك في حين أن اللغة الإنسانية تنظيم مفتوح وخلاق يحتوي على عدد لا متناه من الجمل والأفكار والمشاعر والغايات المتجددة.

- **الميل الفطري لاكتساب اللغة:** يرى تشومسكي أن الأطفال يولدون ولديهم ميل للارتقاء اللغوي مثلما يمتلكون القدرة الكامنة على المشي. كما يعتقد أنهم يرثون التركيب البيولوجي لأعمال السمات اللغوية العامة. وهذا التركيب يهيئه نضج الجهاز العصبي. ويرى تشومسكي أنه كلما نضج العقل يكتسب الأطفال مهارات أكبر في فهم وإنتاج اللغة.
- **عملية إكتساب اللغة والبنى العقلية النظرية:** يؤكد تشومسكي بإستمرار أنه لابد لنا لتطوير المفاهيم النظرية لإكتساب اللغة أن تتخلى عن المذاهب التي ترد الإكتساب اللغوي إلى تأثير المحيط على الطفل الذي يكتسب لغة بيئته. لأن ما يلزمنا هو الإعتقاد بأن المعرفة الفطرية بالمبادئ الكلية التي تخضع لها بنى اللغة الإنسانية والتي يمتلكها الطفل الرضيع هي التي تقود عملية الإكتساب اللغوي.
- **الكفاءة/الأداء:** يستطيع أي فرد يعيش في بيئة لغوية معينة أن يفهم عددا غير محدود من التعبيرات الواردة بهذه اللغة. حتى وإن لم يتعرض لها بصفة مسبقة، كما بإمكانه إصدار تعبيرات مختلفة لأول مرة دون أن يكون له سابق معرفة بها.
- **العمليات اللغوية:** اللغة تكتسب إنطلاقا من حالة معرفية أساسية محددة بيولوجيا ومختصة بالقواعد الكلية للغة. ويمر بحالات معرفية وسيطة (هي قواعد اللغة التي يتعرض لها الطفل). ليصل في النهاية إلى حالة ثابتة بتنظيم قواعد ومبادئ تتلاءم مع القواعد الكلية العامة. والإنتقال من الحالة الاساسية الى الحالة الثابتة مرورا بالحالات الوسيطة المتعددة يتم بالتوافق مع النمو الطبيعي وعبر تعرض الطفل الى لغة بيئته.
- **البنية السطحية والبنة العميقة:** أي تقسيم التركيب اللغوي بين ظاهرة تتمثل في الصورة الكلامية التي ينطق بها المتكلم. وبنية تحتية تتمثل في الجملة الأصولية أو اللبنية التي تكون لبناتها الأساسية.**(ملحم، 2004: 149-151)**

3- مراحل النمو اللغوي عند تشومسكي:

3-1 <u>مرحلة اللغة المبكرة(المناغاة):</u> عند الميلاد يبدو الأطفال و كأنهم يعدون مراجهم الذهبي أو يعدلون جهازهم المستقبل للإستجابة مع اللغة المنطوقة، فالتحليلات الدقيقة لأحد الأفلام المصورة أظهرت أن الأطفال يصدرون حركات جسمية ضعيفة جدا كاستجابة للحديث، و تختلف حركاتهم مع وحدة الصوت و الكلمات. في حين أن هذه الحركات لا تصدر كاستجابة للأصوات الأخرى مثل : قرع

الدفوف ، ما بين الشهرين الأول و الثاني من العمر يبدأ الأطفال في إصدار أصوات ليست كالصراخ تماما و يمكن تصنيفها بشكل عام في نمطين :النمط الأول: أصوات أنفية ضيقة تعبر عن عدم الإرتياح، و النمط الثاني: أصوات مسترخية تصدر من الجزء الخلفي بالفم و تعبر عن الارتياح و الإسترخاء.وبعد الشهر الثاني أو الثالث يبدأ الأطفال في إصدار أصوات مركبة من حرفين غالبا ما يكون أحدهما ساكن والآخر متحرك مثل: بابا، وماما، دادا ويعرف ذلك بالثرثرة أو التمتمة.

3-2 مرحلة الكلمة الواحدة: مع نهاية السنة الأولى يبدأ الأطفال في إصدار كلمة واحدة ، و يعتقد معظم الباحثين أن الأطفال في هذه المرحلة يحاولون إستخدام الكلمات الفردية للتعبير عن جملة كاملة، ولذلك تسمى هذه المرحلة أحيانا بمرحلة الكلمة الجملة و على سبيل المثال فإن كلمة "لبن" يمكن أن تعني أريد مزيدا من اللبن أو ها هو اللبن و يعتمد ذلك على الموقف المصاحب للكلمة ، و تبلغ الحصيلة اللغوية في نهاية هذه السنة عادة أقل من خمسين كلمة و تكون في معظمها أسماء تشير إلى أشياء واقعية موجودة في بيئة الطفل كالكلمات الدالة على الطعام و الملابس و الألعاب ومن أفعال تشير الى العمل مثل: أكل و لعب و سحب، ويعود ذلك الى إنشغال طفل هذه المرحلة بتسمية الأشياء التي يعرفها عن طريق العمل الفعل و العمل.

3-3 مرحلة الكلمتين : بعد عام ونصف تقريبا يبدأ الأطفال في وضع كلمتين معا ، و تبدأ لغتهم تأخذ تركيبا محددا، حيث يبدأ الفصل بين الأدوات و الأفعال و الأسماء كما يبدو و كأنهم أصبحوا أكثر قدرة على تكوين علاقة بين الفعل و الفاعل و المفعول به ، و فيما يلي قائمة ببعض النماذج للجمل التي تتكون من كلمتين التي ينطق بها الأطفال في هذه المرحلة.التسمية مثل: هذا قلم، التكرار مثل: مزيد من الحلوى، النفي مثل: الكره فقط، وليس الدمية.

وهكذا يستخدم الأطفال في هذه المرحلة كلمات لتسمية الأشياء والتعبير عن التباينات الكمية والنوعية فيها، كما يستخدم أدوات النفي للإشارة الى عدم وجود الشيء، ويوفر هذا النوع من النمو اللغوي الشعور بالقوة والأهمية الإجتماعية عند الأطفال.

3-4 مرحلة الجملة الكاملة: وتطور القدرة على إستخدام قواعد اللغة: فيما بين الثالثة والثانية من العمر أو حول ذلك تقريبا يقدم الأطفال ما يسير الى إدراك وإحساس أفضل لتركيب اللغة، فعندما يستخدم الطفل كلمة ثالثة، فإنها عادة ما تملأ الفراغ الذي كان موجودا في مرحلة الكلمتين، وأحيانا

نستطيع أن نرى ذلك يحدث بالفعل عندما يضيف كلمة تحول الجملة من جملة متعددة المعاني إلى جملة محددة المعنى مثل: ماما الخبز والتي تعني ماما تقطع الخبز، ماما أعطني هذا الخبز، ماما تأكل الخبز أو غيرها.وهنا يمكنه ان يوضح قصده تماما، وقد يستخدم جملة يغير فيها من صياغة الفعل للتأكيد، فبدلا من أن يقول: ان يقول أريد الطعام، يقول أحمد يريد الطعام، وفي هذه الجمل يكون تتابع الفعل والفاعل والمفعول به كاملا وصحيحا.

3- النقد الموجه لنظرية تشومسكي:

كان لنظرية تشومسكي تأثيرا كبيرا في مجال اللسانيات ولكنه تعرض للنقد كذلك، ومن الانتقادات المتكررة لتشومسكي بخصوص التنوع في نظرية النحو التوليدي هي أنها بالأصل أوروبية المركز أو أنجلو ساسكونية المركز، فقد كان عمل علماء اللسانيات في مجال النحو الكلي مبنيا على أساس عينة صغيرة من اللغات وأحياناً قد تكون واحدة.

بداية كان التمركز الأوروبي واضحا في التركيز المفرط على دراسة اللغة الإنجليزية إلى وقت ليس بالبعيد، والآن حصلت المئات من اللغات المختلفة على الإهتمام، على الأقل من قبل تحليل تشومسكي اللغوي، وعلى الرغم من تنوع اللغات التي تم دراستها من قبل إشتقاقات النحو الكلي، إلا أن النقاد إستمروا في الجدال حول أساس نظرية تشومسكي ذات التوجه الأنجلوساكسوني، ولن تفلح في تفسير كثير من خصائص اللغات التي تختلف بطبيعتها عن اللغة الإنجليزية، ولذلك إنتقد نهج تشومسكي كشكل من أشكال الاستعمارية اللغوية، إضافة لذلك تعتمد لسانيات تشومسكي بشكل كبير على فطرة المتحدثين بلغتهم الأم بخصوص الجمل هي ذات التركيب الجيد، وهذه الممارسة انتُقدت على أساس منهجي عام، وعارضه بعض علماء النفس وعلماء اللسانيات النفسية – رغم من تعاطفهم مع برنامجه العام – بأن لسانياته تولي إهتماما للمعطيات التجريبية لمعالجة اللغة، رغم أن نتائج تلك النظريات ليست مقنعة نفسيا، وتساءل نقاد آخرون: ما إذا كان ضروريا أن نفترض وجود نحو كلي لشرح اكتساب الأطفال للغة بحجة أن آليات التعلم العامة كافية؟

المحاضرة الحادية عشر:النظرية النسقية:برونر

1- نبذة تاريخية عن العالم برونر جيروم:

ولد جيروم برونر عام 1915.وهو من علماء النفس المعاصرين، تخرج من جامعة هارفارد وأسس فيها مركزا للدراسات المعرفية، كتب عدة كتب ومقالات تناول فيها النظريات المعرفية وأسس إستخدامها وتطبيقاتها التربوية. وكان إهتمامه عميقا بالبحث عن طرق تحديث التربية العلمية والمنهجية بالمدارس، لذا انتشرت أراءه المتعلقة بالمناهج ونظرية التعليم التي أوردها في كتابه نحو نظرية التعليم.**(الزيات، 1996: 173)**

ويعد جيروم برونر واحداً من هؤلاء العلماء القلائل الذين أسهموا بقسط وافر في معارفنا الأساسية بعلم النفس عامة وعلم نفس النمو بصفة خاصة، وعلاوة على ذلك فإنه قدم نموذجاً نظرياً هاماً للإدراك والمعرفة. وقد شملت أبحاثه الأطفال حديثي الولادة، وأطفال ما قبل المدرسة، وأطفال المدارس الابتدائية والراشدين. واستناداً إلى ان آرائه النظرية العامة، فإن أعماله وأعمال تلاميذه قد غطت العديد من الثقافات.**(عبد المعطى و قناوي، 2001: 336)**

2- المفاهيم الأساسية للنظرية المعرفية:

تقوم النظرية المعرفية على عدة مفاهيم تفسر من خلالها عملية التعلم. ومن هذه المفاهيم:

- **الكل أو الموقف الكلي:** الكل مختلف عن الأجزاء التي تكونه: فالحائط كل، لكن الياجور والاسمنت والماء من الأجزاء.
- **المعنى:** هو ما يتم ادراكه شعوريا، حين تتفاعل الرموز والدلالات في تفكير الفرد.
- **المعرفة:** تشير الى تفاعل المحتوى المعرفي والعمليات المعرفية.
- **تجهيز ومعالجة المعلومات:** تركيب بنية معرفية تدمج المعلومات الجديدة، في الخبرات السابقة. **(ابو حطب و صادق، 1990: 210)**

3- السمات العامة التي تميز العمليات النمائية لدى برونر:

- **السمة الأولى:** تحديد إستجابات الفرد على المثيرات: فالنمو العقلي يتميز بزيادة تحرر الإستجابة وإستقلالها عن المثير. وكلما تقدم الطفل في نموه العقلي إزداد تحرره من الإستجابة

نفسها ولنفي المثير، ويتعلم الطفل التفكير مع تعلم اللغة ويتطور نظام اللغة لديه فيتعلم كيفية تأمل العلاقة بين المثير والاستجابة وتطويرها.

- **السمة الثانية:** تطور نظام رمزي داخلي لتنظيم المعلومات وتخزينها: إن عملية النمو العقلي تعتمد على تطور نظام داخلي لتخزين المعلومات والتعامل بها قادر على وصف الواقع. وما لم يتعلم الأطفال نظاما رمزيا يمثلون به العالم من حولهم، فلن يتمكنوا من وضع الفرضيات، وتصور النتائج المتوقعة، والإستقراء وغير ذلك من العمليات العقلية، لأن تخطي المعلومات الحسية يتطلب القدرة على التمثيل العقلي أو الرمزي للعالم وفق نظام معين.
- **السمة الثالثة:** قدرة المتعلم على التعبير بالكلمة والرمز عن نفسه وعن الآخرين فيما يتعلق بالزمن الماضي والحاضر والمستقبل: يشتمل التطور العقلي على قدرة متزايدة عند المرء يعبر فيها بالكلمات والرموز لنفسه وللأخرين عما فعله أو عما ينوي القيام به من أعمال. وهذا الأمر يرتبط بوعي الذات وبدون تطور القدرة على وصف أعمال الماضي والحاضر والمستقبل لا يمكن القيام بأي نشاط تحليلي موجه نحو الذات أو نحو البيئة المحيطة.
- **السمة الرابعة:** ضرورة تفاعل الفرد مع الآخرين: تعتمد عملية التطور العقلي على التفاعل النظامي يبن المعلم والمتعلم وبين المتعلم وبيئته الثقافية. ويرى برونر أن الأب والأم والمعلم أو أي عضو اخر في المجتمع لابد أن يسهم في تعليم الطفل في ثقافة معينة، ويوفر له فرص التفاعل مع عناصرها المختلفة.
- **السمة الخامسة:** القدرة اللغوية وسيلة وأداة للتطور العقلي والمعرفي: إن اللغة هي مفتاح التطور العقلي المعرفي ومن خلال اللغة يتواصل الناس وينقلون فهمهم ويعبرون عنه ، وتنمو قدرة المرء على إستخدام اللغة مع تقدمه في السن، وتلعب القدرة اللغوية دورا بارزا في ربط الأحداث بعضها مع البعض الآخر، فتربط الجديد بالمألوف.
- **السمة السادسة:** القدرة على التعامل مع عدد من البدائل في الموقف الواحد: يتميز التطور المعرفي بازدياد القدرة على التعامل مع البدائل في وقت واحد والقيام بعدد من أوجه النشاط المتزامنة وتركيز الإنتباه لعدد من المواقف بشكل متسلسل.

(الأعظمي ،2007: 129–130)

4- المراحل النمائية لبرونر:

- **المرحلة الحكمية (التوضيح النشط) The enactive stage:**

حيث يكتسب الطفل حديث الولادة في هذه المرحلة معرفة عن العالم من أنشطة حركية متكررة مع أشياء مألوفة. ومع اكتساب الطفل لقدرات حركية، تسنح له فرص أكثر للتفاعل مع مجموعة كبيرة من المثيرات. وطبقا لبرونر، فإن التكوين المبكر للمعرفة قد يتوقف غالبا على الإدراك البصري للمثيرات في بيئة الطفل الغريبة. وكما يرى برونر، فإن الأطفال حديثي الولادة يمرون بسلسلة من حركات البنين والتثبيتات يكتشفون خلالها معرفة بدائية بالعالم. ومع تقدم هؤلاء الأطفال في مجال القدرة الحركية، يستمرون في إكتساب المعرفة عن العالم من خلال عمليات حسية، ولكنهم الآن يتسقون فيما بين نظم الطاقة الإدراكية. مثال ذلك أن الطفل يستطيع الآن النظر إلى مثير (تمييز الشكل) وفى نفس الوقت يمسك به (تمييز البعد). إن الطاقة البصرية والطاقة اللمسية تصبحان متناسقتين، وبذلك تتقدم المعرفة التي لدى الطفل عن ذلك وعن الأشياء المتعلقة بها (شكل) وعلى ذلك : فإن الأطفال يفهمون الأشياء على نحو أفضل عن طريق الأعمال:

– فهم يفهمون دعامة التوازن بالاعتماد على خبرتهم الفعلية في الأرجحة. فإذا كان الطفل الذى على أحد طرفي الأرجوحة ثقيلاً فإن الطفل الآخر الذى يجلس على طرفها الثاني يتراجع ، وإذا كان الطفل خفيفاً يتحرك الآخر نحو المركز.

– كما أن الأطفال الصغار يعرفون الكلمات على أساس الأفعال المرتبطة بها: فالكرسي يجلس عليه، و الملعقة يأكل بها... إلخ .

- **المرحلة التصويرية التقليدية (التوضيح بالصور:Thelkonic stage)**

في هذا المرحلة يقل اعتماد الطفل بشكل مطرد على الأفعال المباشرة للأشياء وتزداد قدرته بإطراد على تكوين تمثيلات موضوعية للعالم؛ أي أنه يصبح أقل إعتمادا على الإتصال البدني المباشر مع البيئة ويبدأ في الاعتماد أكثر وأكثر على الصورة بمعنى أن الأطفال يستطيعون أن يفهموا المعلومات دون أن تتم في صورة أفعال وأنشطة أمامهم : فيستطيعون أن يرسموا الملعقة دون أن يمثلوا عملية تناول الطعام بها، ويستطيعون أن يرسموا دعامة التوازن لأن لديهم صورة لم تعد تعتمد على الفعل و هذه نقلة هامة في نمو العقل . ويرى برونر أن هذه المرحلة الثانية تمثل تقدماً في النمط التمثيلي للطفل، إذ أنه في خلال هذه الفترة يبدأ الطفل في تصنيف الأشياء على أساس سمات معينة سر ثابتة.

وهذه القدرة، التي تعتبر ذات أهمية بالغة للفهم الصحيح للعالم، تكتسب تدريجيا وربما تضمنت سلسلة من المراحل الفرعية النوعية قبل تحقيق النضج.

- **المرحلة الرمزية** The symbolic stage:

يرى برونر أن المرحلة الرمزية هي أعلى مستويات التمثيل التي يقدر عليها الإنسان ففى هذه المرحلة يستطيع الأطفال أن يترجموا الخبرة إلى لغة، ويمكن فهم دعامة التوازن باستخدام الكلمات بدلاً من استخدام الصور إن العرض الرمزي يتيح للأطفال أن يستنبطوا منطقيًا، وأن يفكروا تفكيرًا محكمًا، وأن يشكلوا خبراتهم عن العالم الذي يعيشون فيه بصورة قوية وفعالة وإستخدام ذلك للبحث عن حل للمشكلات التي يتصدون لها.

ويتسشهد برونر ببحوث النمو التي تبين أن الأطفال قادرون على فهم العمليات العيانية أولا، ثم بعد ذلك على فهم التعبير البياني المصور، وفى النهاية يصبحون قادرين على فهم العمليات غير المألوفة بيسر إذا عرضت عليهم بالترتيب التالي: بطريقة عيانية، ثم بيانية، ثم رمزية وهذه الطريقة تناسبهم بدرجة أكبر إذا كان الموقف مقلقاً.(**عبد المعطى و قناوي،2001: 337-339)**

4-5 مبادئ التعلم لبرونر:

يرى برونر ان التعلم الأفضل يتأتى عن طريق التفاعل مع الموقف و إكتشاف المفاهيم و المبادئ عن طريق الإستبصار. و صاغ لأجل ذلك عددا من مبادئ التعلم الاستكشافي تمثلت في الآتي :

- يواجه المتعلم في التعلم الاستكشافي بمشكلة ما يتصدى لها و يحاول حلها.
- يكتشف المتعلم المفاهيم و المبادئ بنفسه من خلال التفاعل مع الموقف و إستخدام الإستبصار.
- كون المتعلم نشطا و دائم السعي للحصول على المعرفة بنفسه.
- يكون التعلم بالاستكشاف ذا معنى لذا يندمج التعلم الجديد مع البنى المعرفية للفرد و بذلك يكون التعلم أكثر قابلية للإستبقاء و الإستدعاء و الإنتقال.
- يمتاز التعلم عن طريق الإستكشاف بأنه يلي حاجات الفرد التعلمية و يوافق إهتماماته.
- يحتاج هذا النمط من التعلم إلى وقت أطول و جهود أكبر من المتعلم.
- يرتبط التعلم الاستكشافي بطبيعة الموضوع و بنيته المعرفية الأساسية.
- يهتم عن طريق الإستكشاف بترابط أجزاء البنى المعرفية و بذلك يصبح التعلم ذا معنى.

- يرتكز التعلم الإستكشافي على الدافع الداخلي الذي يقوم على إرادة التعلم.

ويعتقد برونر أن عملية تكوين المفاهيم تسبق عملية إكتساب المفاهيم و تشكل خطوة بإتجاهها مشيرا إلى أن :

- فهمنا لطبيعة المفهوم و النشاط المفهومي يساعدنا على تحديد اللحظة التي تقرر فيها إن كان الطالب قد أدرك المفهوم أو اكتسبه أم انه كان يردد الكلمات و العبارات دون فهم أو إدراك .
- بإمكاننا التعرف على إستراتيجيات التصنيف التي تقوم بها الأطفال و مساعدتكم على إستخدام الإستراتيجية الأنسب في ضوء الهدف المنشود "تكوين المفاهيم" أم "إكتساب المفاهيم".
- بإستطاعتنا تحسين نوعية تعليم المفاهيم و تعلمها بإستخدام النمط المناسب الذي يركز على طبيعة عملية إكتساب المفاهيم أو تكوينها.

4-6 المبادئ التي يقوم عليها نمط إكتساب المفاهيم لدى برونر:

- تحديد الأمثلة المنتمية وغير المنتمية للمفاهيم المنشودة يسير على الأطفال عملية وضع الفرضيات واكتشاف المفاهيم.
- يتفاوت الأطفال في قدرتهم على إكتساب المفاهيم ثم التعبيرعنها.
- يساعد نمط إكتساب المفاهيم ثم التعبير عنها.
- يتكون المفهوم من عناصر عدة يحتاجها المتعلم عند التعبير عن المفاهيم التي يتعلمها.

(ملحم، 2004: 136- 137)

المحاضرة الثانية عشر: الدراسات التطورية

تمهيد:إن البحث عملية منظمة للتوصل إلى حلول المشكلات أو الإجابة عن تساؤلات، تستخدم فيه أساليب في الإستقصاء والملاحضة، مقبولة ومتعارف عليها بين الباحثين في مجال معين، يمكن أن يؤدي الى معرفة جديدة.

وترى باباليا واولدز أن دراسة التطور الانساني تركز على وصف السلوك من أجل إشتقاق معايير عمرية، وفي هذه الأيام يسعى علماء نفس التطور إلى تفسير الأسباب التي تؤدي إلى حدوث السلوك عن طريق النظر إلى العوامل التي تؤثر في التطور، في حين تكون الخطوة التالية هي التنبؤ بالسلوك، وفي بعض الأحيان تعديل عملية التطور ومحاولة الوصول بها إلى أقصى درجة ممكنة عن طريق التدريب أو العلاج.(**أبو جادو،2004: 51)**

ويؤدي البحث في علم نفس النمو عدداً من الوظائف أهمها:

الوظيفة الأولى: إختبارالإفتراضات المنبثقة من نظرية وإذا كانت نتائج البحث تتفق والإفتراضات إكتسبت النظرية قيمتها الحقيقية. أما إذا كان البحث لا يعزز الإفتراضات فإننا نبدأ في التشكيك في النظرية أو في صلاحية البحث لإختبار الإفتراضات، ووظيفة البحث هذه هامة في تحديد عمومية النظرية، والدرجة التي تستطيع بها النظرية تفسير السلوك في أكثر من موقف معين أو مع أكثر من عينة في الأطفال...

الوظيفة الثانية: إيجاد افتراضات جديدة حول السلوك والنمو ولذلك السبب فإن البحث يساعد على تطوير النظرية وتحديد أبعادها.. وقد يؤدى البحث إلى تركيبات جديدة تتصل بالنظرية المعنية أو النظريات الجاري إختبارها، وبذلك فإن البحث يساعد على تطوير النظرية بإقتراح كيفية تحسينها، وبهذه الطريقة يعتبرالبحث أداة حاسمة لتعيين الإتجاهات التي يجب أن تغير إليها النظريات.

والوظيفة الثالثة: المساعدة على تفسير السلوك والتنبؤ به، ومن خلال البحث نستطيع تحديد صلاحية البيانات النظرية كتفسير لسلوك ما ، وهناك أنواع أخرى من البحث تسمح بإستخراج تنبؤات تجعلنا في موقف أفضل لتحديد الظروف اللازمة لإحداث سلوك معين. (**عبد المعطى و قناوي،2001: 157)**

وفي مايلي عرض لأهم طرق البحث في علم نفس النمو:

الدراسات التطورية (النشوئية):

تعريف الدراسات التطورية: يهتم هذا النوع من الدراسات بدراسة التغيرات التي تمر بها ظاهرة من الظواهر عبر مرحلة زمنية محددة، وهي أسلوب لمعالجة مشكلات التطور والتغير التي تمر بها الظاهرة . وتتميز بالخطوات التالية:

- ملاحظة الظاهرة أو الحادثة أو شيء أو سلوك في فترة ما ووصف تلك الظاهرة أو الحدث كما حدثت في نفس الوقت.
- متابعة دراسة الظاهرة أو الحدث بعد فترات زمنية أخرى، ووضعها الجديد. وتحديد العوامل التي أدت إلى تشكيلها في صورتها النهائية.

تهتم الدراسات التطورية بشكل رئيس بالتغيرات التي تحدث لمظاهر النمو الإنساني، ومعدل هذه التغيرات والعوامل التي تؤثر بها خاصة ما يتعلق منها بالنمو الإنساني بمختلف أشكاله. كالنمو الجسمي، الحركي، الإجتماعي، الثقافي والإنفعالي وغير ذلك. **(ملحم، 2004: 100-101)**

ويمكن تصنيف الدراسات التطورية الى نوعين رئيسيين هما:

1. الطريقة الطولية التتبعية:

هي الدراسة المنهجية لمجموعة ما (أو مجموعات) من أفراد على فترات زمنية طويلة. وبعبارة أخرى فإنه في الدراسة الطولية يكون لدينا أكثر من قياس لسلوك نفس الأفراد، وحيث أن سلوك المجموعة الواحدة (أو المجموعات) يجرى تقييمها في أوقات مختلفة، فإن الدراسة الممتدة (الطولية) تقدم نتائج حول إتجاهات النمو. إن التناسق والتباين في أنماط النمو على مر الزمن يمكن تحديده، مثال ذلك: أننا نستطيع دراسة النمو في الأداء في إختبارات الذكاء كما فعل "تيرمان" حين تتبع نمو مجموعة من الأطفال الموهوبين على مدى 18 سنة، أو القدرة على حل المشاكل أو السمات الجسمية، كما فعل ذلك "جيزل" حين تتبع نمو الأطفال من الميلاد إلى الخامسة ثم العاشرة، ومقارنة إتجاهات النمو (التغير في السن) بالفروق البسيطة في السن.**(عبد المعطى و قناوي ،2001: 169-170)**

مزايا الطريقة الطولية:

تتمثل إيجابية هذه الطريقة، في كونها تتيح تجميعا سريعا للمعطيات، مادام بالإمكان أن نلاحظ في الآن

نفسه، مختلف المجموعات. وتتمثل أهم مميزات هاته الطريقة في:

- قياس النمو الحقيقي: من خلال مقارنة نفس الأفراد مع تقدمهم في العمر.
- إمكانية تتبع حالة أو حالات معينة من أفراد العينة :عند وجود فرد درجاته غير طبيعية سواء زيادة أو نقصاً.
- معرفة الظروف السابقة لأفراد العينة: فالباحث يتابع مجموعة واحدة وبالتالي يعرف إلى حد ما الظروف والأحداث التي حصلت للمجموعة في المدة الماضية والتي كان يتابعهم فيها.

مشكلات وعيوب الطريقة الطولية

- طول الوقت المستغرق، والجهد والتكلفة المترتبة على ذلك.
- المواصفات التي يختار الباحث على ضوئها العينة : قد لا يكون لها علاقة بطبيعة البحث وقد تؤثر في مدى تمثيل العينة لمجتمع الدراسة.
- تسرب العينة: ويقصد به تناقص العينة مع مرور الوقت لأسباب عديدة: كالإنتقال من المنطقة، أو الوفاة، أو عدم الرغبة في مواصلة الإشتراك، وغيرها من الأسباب.
- محدودية النتائج بالعينة: النتائج المستخلصة من هذه الطريقة تكون مقصورة على مجموعة البحث نتيجة لما مروا به من ظروف تاريخية ولا تنطبق على عينات أخرى في زمن آخر.
- اختلاف ظروف جمع البيانات في اوقات مختلفة : نتيجة ما يقع للمجتمع بشكل عام أو لتلك المجموعة من أحداث في تلك الأوقات المختلفة، وهذا يؤدي إلى فروق في النتائج بين مرات جمع البيانات فيظن الباحث بأن كل الفروق في النتائج بسبب التقدم في العمر، بينما قد تكون كلها أو نسبة منها بسبب اختلاف ظروف جمع البيانات.
- أثر تكرار جمع البيانات نتيجة تعرض أفراد العينة مرات عديدة لجمع البيانات، أقلها مرتان وهذا التكرار قد يؤثر في بعض الدراسات وقد لا يؤثر في بعضها :(لا يؤثر عندما تكون عن طريقة الملاحظة أو عندما تكون قياسا للأبعاد الجسمية مثلا) بينما يؤثر نتيجة لخبرات المفحوصين في أداء المقاييس المختلفة التي يطبقها عليهم الباحث، أو نتيجة لمللهم. وبالتالي ينتج لدينا فرق بين التطبيقين يظن الباحث بأنه بسبب النمو، وهو بسبب الخبرة أو الملل.

ويرى غريب إن لهذه الطريقة عددا معينا من السلبيات، وهي كما يلي:

- تتيح تثبيت معالم وتحديد لحظات حدوث التغيرات؛ لكنها لا تتيح تحليل الآليات التي يحدث التغير بواسطتها.
- لا تتيح تتبع الشخص على عدة مستويات عمرية؛ وبالتالي فهي لا تمكن من القيام بدراسة ترابطية للاستمرارية والتقطع.
- قد ينكشف تعميم دالة النمو انطلاقا من النقط المحصل عليها، على أنه مبالغ فيه إذا ما تم تغيير الفارق ما بين المجموعات.(**غريب،2010: 31**)

2. الطريقة المستعرضة :

تقوم هذه الطريقة على دراسة الخواص النفسية لمجموعة أو مجموعات من الأطفال الذين يمثلون عمرا زمنيا واحدا مثل أطفال من السادسة أو السابعة كأن تختار مجموعة من الأطفال تتكون من عشرة أطفال في أعمار مختلفة هي سنتان (02) و أربعة (04) سنوات وست (06) سنوات وعشر (10) سنوات ، ثم تقارن بينهم في الظاهرة التي تعمل على دراستها لديهم ، كالسلوك الإجتماعي مثلا ، أو التوافق النفسي أو التنميط الجنسي .(**عوض، 1999 : 17-18**)

ومن قبيل التكافؤ، دراسة مجموعات مستقلة من أعمار مختلفة في لحضة معينة أو دراسة مجموعة واحدة في لحضات مختلفة. وبالنسبة لكل مجموعة مستقلة عن الأخريات، يمكن حساب المعدل والفارق النمطي للمتغير المعني بالدراسة. وهكذا، يتم الحصول على دالة النمو$P= f(4)$، وإذا كان تشتت الإنجازات بالنسبة لسن معين أكبر بالنسبة لأعمار أخرى، يمكن الإعتقاد بحدوث تغير مهم في محيط هذا السن.(**غريب، 2010: 30-31**)

مزايا الطريقة المستعرضة:

تتلخص مزايا طريقة البحث المستعرضة في أنها تقصر الوقت اللازم للحصول على المعلومات اللازمة فيما يختص بالنمو فلا يكون علينا أن ننتظر عشرين عاما مثلا حتى ندرس النمو من الميلاد حتى سن العشرين، بل يمكن أن نحصل على مجموعات من الأفراد عند نقاط معينة على طول هذه الفترة ونقوم بدراستها في وقت واحد فتختصر بذلك الوقت اختصارا شديداً.

عيوب الطريقة المستعرضة:

- عدم توفر العينة المتطابقة التي تكفي للبحث الدقيق (كما يحدث عنه دراسة سلوك الرضع، أو

المسنين،.. الخ).

- قد يرفض بعض الأفراد صغاراً أو كباراً مقابلة الباحث أو أن يكونواموضوعاً للدراسة .
- تخوف بعض أفراد العينة من أسلوب الدراسة: إما من نتائجها، أو عدم توافرالسرية التامة مما يشعرهم بتهديد حاجتهم للأمن.
- قد لا يمكن في الطريقة المستعرضة تثبيت كل العوامل التي تؤثر في سلوك فئات العمر المختلفة.**(عبد المعطى و قناوي ،2001 : 169)**
- تتيح تثبيت العالم وتحديد لحضات حدوث التغيرات، لكنها لا تتيح تحليل الاليات التي يحدث التغير بواسطتها.
- لا تتيح تتبع الشخص على عدة مستويات عمرية، وبالتالي فهي لا تمكن من القيام بدراسة ترابطية للاستمرارية والتقطع.
- قد ينكشف تعميم دالة النمو اطلاقا من النقط المحصل عليها، على انه مبالغ فيه إذا ما تم تغيير الفارق ما بين المجموعات.**(غريب، 2010: 31)**

المحاضرة الثالثة عشر:الطريقة التجريبية

قد يرى البعض أن كثيرا من مشكلات سيكولوجية النمو لا يمكن أو لا يكون من الميسر أو المناسب إستخدام الطريقة التجريبية فيها، ذلك أنه يصعب تعريض الأطفال لمؤثرات مثل : فقدان الحب أو الأمن لنرى أثرها على شخصية الطفل أو توافقه الذاتي أو الإجتماعي ، والمنهج التجريبي يحتاج الى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ، والى تحقيق أقصى قدر من التجانس بين هاتين المجموعتين وإستخدام متغير تابع مقابل المتغير المستقل الذي يراد معرفة فاعليته، والذي يستخدم فقط مع المجموعة التجريبية .(**عوض، 1999 : 14–15)**

والباحث في الدراسات المسحية أو في الأسلوب الوصفي بشكل عام يتقيد بمعطيات الواقع ويلتزم بها دون أن يحاول إحداث اية تغييرات فيه، أما في الأسلوب التجريبي فإن الباحث لا يلتزم بحدود الواقع إنما يحاول تشكيله عن طريق إدخال تغييرات عليه وقياس أثر هذه التغييرات وما تحدثه من نتائج ، فهو لا يكتفي بالمسح وإنما يقوم بتنفيذ سلسلة من الإجراءات .

وفيها يضبط الباحث المتغيرات البيئية و يسمح فقط للمتغيرات التي يريد إستكشاف العلاقة بينها بالتغير. بمثل هذه التجارب يمكن الكشف عن العلاقة السببية بين المتغيرات. تعرف المتغيرات المسببة باسم المتغيرات المستقلة ، أما الظاهرة نفسها فتعرف باسم المتغير التابع، مثال : الذكاء متغير مستقل ، و التحصيل الدراسي متغير تابع . **(الريماوي ،2008: 25)**

1– مفهوم المنهج التجريبي:

إن الفكرة التي يقوم عليها البحث التجريبي تتلخص في أنه إذا كان هُناك موقفان متَّشابهان في جميع الُنواحي ثم أضيف عُنصر معين إلى أحد الموقفين دون الآخر أو حذف عنصر معين من أحدهما دون الآخر فإن أي إختلاف في النتائج يعزى إلى وجود هذا العنصر المضاف أو غياب هذا العنصر . فالباحث في الدراسة التجريبية يقوم بوضع فرض واحد أو عدة فروض توضح العلاقة السببية المتوقعة بين بعض المتغيرات، وتجرى التجربة الفعلية لتؤكد صحة أو عدم صحة الفرض التجريبي.**(عبد الحفيظ وباهي ،2000: 107–108)**

فالتجريب في جوهره تغيير عمدي ومضبوط للشروط المجددة لحدث ما مع ملاحضة التغيرات الواقعة في ذات الحدث وتفسيرها. وقد عرفت التجربة بأنها: ملاحظة الظواهر بعد تعديلها تعديلا كبيرا أو قليلا. بمعنى أن التجربة تمثل تحكما في الظروف المصطنعة. فهي إذن عملية إستقصاء علمي تتم فيه الملاحظة، وتجمع البيانات على أساس مجموعة محددة من المحكات.**(ملحم،2004 : 94)**

2- <u>متغيرات البحث التجريبي</u>:يمكن تصنيف متغيرات البحث في أربعة أنواع:

2-1 متغيرات مستقلة: وهي المتغير أو المتغيرات التي يختارها الباحث ويعالجها بطريقة معينة ليحدد أثرها على متغير آخر. وتُصنف المتغيرات المستقلة على وفق قدرة الباحث على إخضاعها للمعالجة التجريبية إلى نوعين:

أ - **متغيرات مستقلة تصنيفية:** وهي متغيرات لا تخضع للتحكم التجريبي من قبل الباحث، ويمكن تناولها بالدراسة بشكل غير مباشر أي بالإنتقاء والتصنيف، مثل خصائص الأشخاص كالجنس والنوع، والعمر، والذكاء. ولهذا تسمى متغيرات تصنيفية.

ب - متغيرات مستقلة تجريبية: وهي متغيرات تخضع للتحكم التجريبي من قبل الباحث، حيث يمكن التحكم في قيمتها بالزيادة والنقصان، تبعا لتصميم التجربة فتسمى المتغيرات التجريبية مثل شدة الصوت، والضوء، وحجم التنبيهات، ونوعها.

2-2<u>المتغيرات التابعة</u>: ويتغير المتغير التابع وفقاً لأثر المتغير المستقل. ولذلك فإن مهمة المتغير التابع هي تحديد إذا ما كان هناك أي تأثير للمتغير المستقل، وإذا كان هناك تأثير فلابد للمتغير التابع أن يظهر كمية هذا التأثير. ولا يصح استخدام مصطلح متغير مستقل أو متغير تابع إلا ضمن إجراءات البحوث التجريبية، حيث إن الباحث في هذا النوع من البحوث يعالج المتغير المستقل ليحدث أثراً معيناً على المتغير التابع.

2-3<u>المتغيرات الدخيلة</u>:ولما كان حصر العوامل المؤثرة في أية ظاهرة من الصعوبة بمكان ، فإننا نقدر وجود متغيرات كثيرة تؤثر على الظاهرة أثناء إجراء التجربة. وقد تكون هذه سبب التغيرات في المتغير التابع وليس المتغير التجريبي، أو قد تعمل إلى جانبه. ولذلك، ومن أجل الحكم على قيمة المتغير التجريبي بصورة نقية، فإننا نحتاج إلى ضبط المتغيرات أثناء إجراء التجارب.

2-4<u>المتغيرات الضابطة:</u> وهي متغيرات مستقلة لا تدخل ضمن المعالجة التجريبية، ولكنها تكون جزءاً من التصميم التجريبي للبحث، والغرض من ضبط المتغيرات هو الإقلال من الخطأ في النتائج الناجمة عن تأثير هذه المتغيرات. ويمكن ضبط هذه المتغيرات بإحدى الطرائق الاتية:

- أن يكون المتغير الضابط جزءاً من التصميم التجريبي للبحث: يتم في هذه الطريقة تقليل أثر المتغير الضابط عن طريق جعله جزءاً من متغيرات الدراسة. ويصبح في هذه الحالة متغيراً مستقلاً (أو تصنيفياً) إضافياً.
- دراسة مستوى واحد من المتغير الضابط، فمثلاً إذا علم من الدراسات السابقة أن الجنس يؤثر في النتائج فندرس الذكر فقط أو الإناث فقط، وفي هذه الحالة لا بد من تضمين الجنس في حدود الدراسة.
- إبعاد أثر المتغير الضابط إحصائياً، تستخدم في هذه الطريقة الأساليب الإحصائية لاستبعاد أثر المتغير الخارجي.

ملاحظة: يتوقف وصف متغير بأنه مستقل أو دخيل أو تابع بحسب وضعه في التصميم التجريبي.

مثال : متغير القلق يمكن أن يكون :

- مستقل: عندما يكون هو المقصود بالدراسة (أثر القلق على التحصيل الدراسي)
- دخيل: عندما يكون غير مقصود بالدراسة ولكنه يؤثر على النتيجة.
- تابع: عندما يكون الهدف دراسة العوامل التي تؤثر على القلق.

وترجع أهمية وصف المتغير التابع والتدقيق في قياسه، إلى أن مشاهدة ما يحدث للإستجابة من تغيير منتظم نتيجة تغيير المتغيرات المستقلة هو الهدف من إجراء التجربة. (**ملحم ،34:2000**)

3- خطوات المنهج التجريبى :

- التعرف على المشكلة وتحديدها وصياغتها ، وصياغة العنوان .
- تحديد الهدف وصياغة الفروض .
- تحديد البيانات وتنظيمها.
- تطبيق مبدأ الدلالة لتحديد مدى الثقة من التجربة : وهو استخدام طرائق إحصائية لتحديد مدى الثقة من التجربة التي أجراها الباحث (الصدق والثبات والموضوعية).
- تصميم وإجراء التجربة والشروط اللازمة لها.

- إجراء الاختبار البعدي : اختبار عينة البحث في موضوع التجربة اختباراً بعدياً .
- تحليل المجموعات والبيانات الناتجة وتنظيمها .
- مقارنة نتائج الاختبارين القبلي والبعدي وأستخرج النتائج .
- تفسير النتائج : في ضوء أسئلة البحث أو فروضه .
- التوصيات : تلخيص البحث وعرض أهم النتائج التي توصل إليها الباحث وما يوصي به من توصيات .**(الربضي وعلي ، 1960 :73)**

4- مزايا المنهج التجريبي :

- إمكانية الثقة بنتائجه من حيث معرفة أثر المتغير المستقل على المتغير التابع .
- أنه يقوم بضبط المتغيرات الخارجية التي تؤثر على المتغير التابع، مما يساعد في تحديد أثر المتغير المستقل على المتغير التابع بشكل أكثر دقة، بل وتحديد درجة ذلك التأثير.
- إمكانية تطبيقه على حالات كثيرة من خلال تعدد تصميماته.
- نتائج المنهج التجريبي أكثر ثقة من غيرها لأنها تعتمد على التجريب وقياس النتائج قبل وبعد.
- في المنهج التجريبي يتم توفير الفرصة لدراسة التغير بعد التجريب.
- يوصف المنهج التجريبي بأنه دراسة ديناميكية يمكن بواسطتها تحديد التتابع الزمني للمتغيرات
- وهو يستند إلى التحكم المنظم في المتغيرات بواسطة المتغير المستقل، وهو يستخدم مجموعة من العينات التجريبية والضابطة ووضع تصميما ليحقق غرضا معينا.

5- عيوب المنهج التجريبي:

- المنهج التجريبي يبدو صعب التطبيق على الظواهرالإنسانية، نتيجة لما يتطلبه من شروط، مثل ضبط المتغيرات المؤثرة على الظاهرة المدروسة، وإختيار عينة البحث عشوائيا، والتعيين العشوائي لأفراد العينة على مجموعتين.
- لا يمكن إستخدامه في جميع أنواع السلوك، وخاصة إذا كان في التجربة ضرر على الأفراد.
- .يجرى التجريب في العادة على عينة محدودة من الأفراد وبذلك يصعب تعميم نتائج التجربة.
- التجربة لا تزود الباحث بمعلومات جديدة إنما يثبت بواسطتها معلومات معينة.
- دقة النتائج تعتمد على الأدوات التي يستخدمها الباحث
- كذلك تتأثر دقة النتائج بمقدار دقة ضبط الباحث للعوامل المؤثرة.
- صعوبة ضبط العوامل المؤثرة خاصة في مجال الدراسات الإنسانية.

المحاضرة الرابعة عشر:الطريقة الإكلينيكية (دراسة الحالة)

1- **مفهوم دراسة الحالة:** هي تقييم منهجي لفرد واحد في فترات منتظمة على مدى زمني معين وتتضمن دراسة الحالة كتابة مذكرات يومية عن الفرد (الحالة موضع الدراسة) منذ الطفولة، وتسجيل كل ما يمكن تسجيله من ملاحظات عن مظاهر نموه المختلفة عبر عدة سنوات أو عدة مراحل، ويمكن أن تستمر مثل هذه الدراسة فترة طويلة..ومن جوانب دراسة الحالة ما يلى:

أ- النمو الجسمي: ويتناول مختلف جوانبه، الى جانب صحة الفرد، وما يعترض له من أمراض، والعمر الذي بدا فيه التسنين، والجلوس، والحبو، والمشي، والكلام لأول مرة، وبيانات عن الرضاعة والفطام، وعاداته في الأكل، والنوم، والتدريب على الإخراج، والصعوبات التي واجها في هذا التدريب، وبيانات عما إذا كان التدريب قد تم تدريجياً أم مفاجئاً، يتسم بالتسامح، والود أو بالصرامة والقسوة .. إلخ.

ب-السلوكيات الإجتماعية: الإستجابة لمولد الأشقاء، معاملة الوالدية له، التخيلات عن الذات، الأبطال المفضلون، الاتجاه السائد في الطفولة الأولى (متعاون، مطيع، محب للظهور، خجول، سلبي...إلخ)

ت-مشكلات النمو والعمر أثناءها، الإجراءات التي تتخذ مع الحالة من ذلك: العصبية، القلق، المخاوف الزائدة، الخجل، الميل للمشاجرة، المزاج الحاد، الغيرة، السرقة، الكذب، التدخين، التعاطي، مصر الأصابع، قضم الأظافر، الصداع، اللزمات العصبية... الخ.

ث-إرجاع الطفولة المبكرة : كنوبات الطبع، العناد، الريبة، التجهم. أرجاع خوف، أرجاع حب و تعلق زائد بالوالدين، اعتماد وحب مسرف، متوازن، سريع التشتت ... إلخ.

ج- ارجاع في الطفولة المتأخرة والمراهقة: حرية التعبير، الاعتماد على الوالدين. هل الشخص بدأ يتحرر عن ضبط الوالدين، السعادة بالنشاط الجمعي، نزعته السائدة في السعادة، تحمل الهموم، الانطلاق ، الانبساط، هل له أصدقاء كثيرين، هل يتعامل مع الجنس الأخر بسهولة، هل لديه سجل بالجناح...

ح- بيانات من الجنس، العمر عند البلوغ، المشكلات الجنسية، استجابات الوالدين لهذه المشكلات.

خ- التوافق الأسرى والعلاقات الأسرية : ترتيبه الميلادي، طريقة المعاملة الوالدية : وقسوة، تشدد، تدليل حماية زائدة ، إهمال.

د- التوافق المدرسي: الإستجابة لأول مرة في دخول المدرسة، علاقة بالزملاء، المعلمين، إستجاباته المدرسية، نجاح إحباط أو فشل. **(عبد المعطى و قناوي ،2001 : 174-176)**

و يمكن إستخدام هذه الطريقة لدراسة ألعاب الأطفال المشكلين أو الأطفال اللذين يبدو أن النمو عندهم قد إنحرف عن خطه الطبيعي ، فقد بينت جهود مدرسة التحليل النفسي أهمية خبرات مرحلة الطفولة في كونها عامل هام في تشكيل مشكلات سلوكية قد تنحرف بعملية النمو الطبيعي في سلوك الانسان. فباللعب تكتشف حياة الطفل، يكشف حياة الفرد لأنه في اللعب يكشف عن دوافعه الشعورية واللاشعورية فهو أداة ذات قيمة بالغة لتشخيص متاعب الطفل النفسية وعلاجه ، كما أنها وسيلة لدراسة الإتجاهات النفسية عند هؤلاء الأطفال. لذلك فان العيادات النفسية الحديثة للأطفال تحتوي على غرفة خاصة مجهزة بفتحات لها زجاج يتيح الرؤية من جانب واحد وتضم عرائس ودمى تمثل أعضاء أسرة الطفل إلى جانب دمية تمثل الطفل نفسه كذالك دمى تمثل حيوانات وقطع أثاث كالذي يوجد في البيوت وكميات من الرمال والماء ، ويترك الطفل المشكل يلعب على حريته في حضور خبير نفسي يوجه له الأسئلة ، كما يراقب هذا الخبير الطفل أحيانا دون أن يشعر به هذا الأخير. وللخبير حرية البقاء مع الطفل أو تركه منفردا ، هنا تتاح للطفل فرصة التنفس الإنفعالي. الأمر الذي يحقق عنه بعض من توتر وضيق وقلق ، فعلى سبيل المثال نجد أن الطفل الذي يحمل الكراهية لأبيه قد أخذ الدمية التي تمثل الأب ففصل رقبتها عن جسدها ثم حاول دفنها في التراب وإخفائها وهكذا يعبر الطفل عن دوافعه الشعورية واللاشعورية. **(عوض، 1999 ، ص 15-16)**

خلاصة: دراسة الحالة الملاحظة الدقيقة للفرد في فترات زمنية منفصلة و جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات عن هذا الفرد.

2- اغراض دراسة الحالة: يستخدم الباحثون دراسة الحالة لعدة أغراض هي:

- **الوصف:** يهدف الباحث في كثير من دراسات الحالة إلى وصف وتصوير الظاهرة التي يدرسها بوضوح. ومثل هذه الدراسات للحالة تعطي وصفاً كثيفاً للظاهرة، ويقصد من هذا مجموعة من العبارات تعيد صياغة الموقف والسياق الذي يوجد به لكي تعطي القارئ إحساساً بالمعاني المتضمنة والمقاصد الكامنة في ذلك الموقف.
- **التفسير:** الغرض من بعض دراسات الحالة تفسير ظاهرات معينة إذ ينظر الباحثون إلى قوالب محددة بين الظاهرات داخل حالة واحدة أو عبر عدة حالات. مثال ذلك أن الباحثين قد

يلاحظون أن المدرسين الذين يعلمون في المدن يختلفون عن نظرائهم الذين يعلمون في القرى من حيث إدراكهم للثقافة المحلية وبالتالي يمكن القول أن الباحثين اكتشفوا قالباً. وإذا ظهر أن أحد القوالب له آثار سببية على القوالب الأخرى يشار إليه بأنه قالب سببي وإذا لم يكن السبب محدداً يشار إليه بأنه قالب علائقي.

- **التقويم:**يمكن للباحث في دراسة الحالة أن يستخدم المعلومات والحقائق التي تتجمع لديه عن الحالة (وحدة الدراسة) في تحسين هذا الوضع أو تصحيح اتجاه غير مرغوب فيه. ومعنى ذلك أن النتيجة الكاملة "لدراسة الحالة" يمكن أن تؤدي إلى الإصلاح أو العلاج ويتبع الباحثون في ذلك عدداً من طرق التقويم يصدرون خلالها أحكاماً على الظاهرة محل الدراسة، فمهمة الباحث في طريقة "دراسة الحالة" هي دور التشخيص أكثر منه دور الإصلاح.

(أبو علام،2006: 295-296)

3- خطوات دراسة الحالة: يتضمن منهج دراسة الحالة لظاهرة ما مجموعة من الخطوات هي:

- تحديد أهداف الدراسة الذي يتطلب أيضا تحديد وحدة الدراسة و خصائصها .
- إعداد مخطط الدراسة وهي خطوة ضرورية تساعد الباحث في تحديد مساره.
- جمع المعلومات من مصادرها بالوسائل المحددة لها.
- تنظيم و تحليل المعلومات بالأساليب التي يرى الباحث أنها تخدم بحثه وأهداف دراسته .
- توضيح النتائج و التوصيات التي توصل إليها الباحث و أهميتها وإمكانية الإستفادة منها في ابحاث اخرى.*

*** للمزيد من المعلومات حول دراسة حالة راجع: محمد يزيد لرينونة . (2015) :أسس علم النفس . الجزائر: الجسور للنشر و التوزيع. ص38 ،39،40**

4- مزايا دراسة الحالة:

- تعطي صورة واضحة عن الحالة باعتبارها وسيلة شاملة و دقيقة بحيث توفر معلومات تفصيلية و شاملة و متعمقة عن الظاهرة المدروسة و بشكل لا توفره أساليب و مناهج أخرى.
- تساعد في تكوين فرضيات جديدة و بالتالي تفتح الباب أمام دراسات أخرى في المستقبل.
- يمكن الوصول إلى نتائج دقيقة حول الظاهرة المدروسة مقارنة بمناهج البحث أخرى.
- تفيد في عملية التنبؤ لأنها تشمل الدراسة في الماضي و الحاضر.
- مقابل الوقت والمال المستثمر في دراسة الحالة فإن كمية المعطيات المتجمعة كبيرة.
- دراسة الحالة وسيلة عملية لبدء العلاج، وهى في الواقع تتواجد معه عادة.
- دراسة الحالة أيضا بإختبار التغير في السلوك فيما بين الأفراد وبدراسة إستقرار أداء الفرد نحصل على فكرة عن إستقرار السمات النفسية ومثال ذلك أن دراسات الحالة بالنسبة لنمو الذكاء تكشف عن تغيرات واسعة في مقياس الذكاء الجارى إختباره الأمر الذي يؤدى إلى أن أداء اختبار الذكاء ليس مستقر تماما.

5- عيوب دراسة الحالة:

- إن المعطيات في أغلب الأحوال تكون متحيزة لأنها تمثل النمو العام لفرد واحد فقط. ونتيجة لذلك: فإن المعلومات قد لا تصلح للتعميم بالنسبة للأفراد الأخرين، وقد لا تؤدى إلى قوانين عامة عن النمو.
- صعوبة تشكيل بعض المتغيرات والحصول على نتائج يمكن تفسيرها بوضوح، مثال ذلك أننا قد نشكل إمكانيات تعزيزية وندرس آثارها على سلوك فرد واحد والواقع أن البحث الكامل (تعديل السلوك) يجرى عادة بهذه الطريقة. ومهما يكن من أمر فإن المتغيرات الخاصة بالتركيب العضوي مثل: معدل الذكاء، الجنس، ومستوى القلق، لا يمكن تشكيلها في دراسة حالة. إن الفرد لا يمكن أن يكون شديد القلق، وقليل القلق في وقت واحد، أو ذا معيار ذكاء مرتفع ومنخفض معا، أو ذكر وأنثى... ومع أن مثل هذه الدراسات تلقى رواجاً، فإنه يجب الحذر من تعميم النتائج إلى أن يظهر عددا من دراسات الحالة نفس الإتجاهات في النمو. للتأكيد على حدود هذه المعالجة للحصول على قوانين عامة عن النمو.(**عبد المعطى و قناوي ،2001 ، 176-177**)

علم نفس النمو والفروق الفردية

السداسي الرابع

اهداف المقياس:

- تمكّن الطّالب من تحديد نماذج الفروق الفردية.
- التعرّف خاصّة على الفروق المعرفية (النمو المعرفي عند بياجيه ، نسق التّعلّم)

1- نماذج من الفروق الفردية بين الأفراد

- الفوارق المعرفية والذهنية .
- الفوارق السيكولوجية (ميدان علم النفس العيادي).
- الفوارق السوسيو ثقافية.(الشخصية - ما بين الأفراد -الجماعات).

2- فروق في مستويات النمو المعرفي:

- أعمال بياجي المتصلة بمراحل النمو المعرفي.
- فروق في نسق التعلم .
- فروق في مستوى الأنماط المعتمدة في التعلم :أعمال*De La Garanderie* (1980)
- فروق في مستوى الاستراتيجيات المعتمدة في التعلم

المحاضرة الاولى: الفروق الفردية:

«إنه لا يوجد اثنان متشابهين، بل يختلف كل فرد عن الآخر في المواهب الطبيعية، فيصلح أحدهما لعمل ما، بينما يصلح الثاني لعمل آخر » أفلاطون

1- **تعريف الفروق الفردية:** أي إختلاف الأفراد بعضهم عن بعض في صفة جسمية أو عقلية أو نفسية ويهدف قياس هذا النوع من الفروق إلى مقارنة الفرد بغيره من أفراد فرقته المدرسية أو عمره أو بيئته في جانب من الجوانب النفسية أو التربوية أو المهنية لتحديد مركزه النسبي في تلك الفرقة من أجل تصنيف الأفراد إلى مستويات أو إلى جماعات متجانسة.

فالفروق الفردية هي الاختلاف القائم بين الناس في صفات مشتركة، حيث يكون ذلك في التشابه النوعي في وجود الصفة، والاختلاف الكمي في درجات ومستويات هذه الصفة. فرغم تشابه كافة البشر في مظاهر النمو الانساني، إلا أن بينهم تفاوتا في عدد من الخصائص الإنسانية (العقلية- الإجتماعية -الإنفعالية-الحركية-اللغوية) وبما أن الفروق بين الأفراد في الخصائص الجسمية والعقلية المختلفة هي فروق في الدرجة، فإن مفهوم الفروق الفردية هو" مفهوم كمي وليس مفهومًا نوعيًا، يشير إلى الاختلاف في درجة الصفة الجسمية أو النفسية أو العقلية لدى الأفراد ، معبر عنها بمدى الإنحراف عن المتوسط الحسابي لهذه الصفات بين الأفراد"(**الخالدي،2003: 93**)

والفروق الفردية هي "الانحرفات الفردية عن المتوسط الجماعي في الصفات المختلفة، وقد يضيق مدى هذه الفروق أويتسع وفقاً لتوزيع المستويات المختلفة لكل صفة من الصفات التي تهتم بتحليلها ودراستها.(**قاسم،1424: 18-19**)

2- أهمية د راسة الفروق الفردية:

- تساعد فى التعرف على الإستعدادات الكامنة لدى أفراد الفئات الخاصة ومن ثم التركيز عليها ومراعاتها.
- تساعد المعلم والقائمين على التعليم على تكييف المناهج وطرق وأدوات وأهداف التدريس بما يراعى إستعدادات وقدرات التلاميذ وحاجاتهم الأساسية فى كل مرحلة من مراحل التعليم.
- تساعد على فهم وإبراز ما لدى التلاميذ من قدرات وإستعدادات وميول دراسية أو مهنية مما يساعد على توجيههم توجيهاً يتناسب معهم.

- التعرف على طبيعة الأنماط السلوكية ومسبباتها.
- التعرف على الأداء أو السلوك المتوقع للفرد فى المواقف المختلفة مما يمكننا من الحكم المسبق على إمكانية نجاح الفرد أو فشله مما يساعد على الإختيار السليم للفرد ووضعه فى المكان المناسب له.
- تساعد على التعامل مع الأفراد كل وفق سماته المميزة له.**(شريت، 2003: 100)**

3- العوامل المؤثرة في الفروق الفردية:

أولا:الوراثة: وهي إنتقال السمات من الوالدين الى الأبناء والأحفاد. وتمثل الوراثة كل العوامل الداخلية التي كانت موجودة عند الإخصاب . أي عند بدء الحياة وتنتقل الخصائص الوراثية للفرد من والديه عن طريق الجينات التي تحلها الكروموسومات التي تحتويها البويضة الأنثوية المخصبة من حيوان منوي ذكري . وتشير الدراسات والبحوث العديدة أن الإمكانيات الكامنة هي التي تورث وليست السمات أو الخصائص . وتعتبر الوراثة عاملا هاما يؤثر في الذكاء . وقد استند هذا القول على مصدرين اثنين. توجد إرتباطات منسقة بين أنماط وراثي شاذة وأنماط الأداء في الاختبارات العقلية . فمثلا: يميل غياب الكروموسوم (x) أو (y) في حالة زملة الأعراض المعروفة باسم tumors syndrome الى الإرتباط بمستوى أعلى من المتوسط في القدرات اللفظية ومستوى أقل من المتوسط في القدرات المكانية وفي حالة زملة أعراض "داون down syndrome"المميزة لنوع من أنواع الضعف العقلي (المعروف بالمنغولية) ترتبط الزيادة في كروموسوم معين بالتخلف العقلي المتوسط.

تؤيد الدراسات التي أجريت على عائلات معظمها من البيض المنتمين للطبقة المتوسطة فكرة تأثير الوراثة على الفروق الموجودة في الذكاء المقاس. وكلما زاد التشابه الوراثي بين فردين من أفراد هذه العائلات يزداد ميل درجاتهم في إختبار ما للذكاء للتشابه.

ثانيا: العمرالزمني: فعمر الإنسان بحد ذاته خبرات زمنية متراكمة ، والفوارق الزمنية بين أعمار الناس من شأنها أن تشكل فوارق فردية في المعرفة والخبرات. وكلما إزداد عمر الفرد زادت الفوارق بينه وبين غيره من الأفراد وتبعا لذلك فاننا نرى توجه الأفراد للمراحل التعليمية المختلفة وللمهن المتعددة وقد أدرك بينيه أهمية العمر الزمني في تحديد الذكاء.

ثالثا: الجنس : وتؤكد معظم الدراسات والبحوث المتعلقة بالذكاء زيادة الذكاء عند الذكور حتى سن

البلوغ أو المراهقة. ثم يزداد نمو ذكاء الذكور عن الإناث خلال فترة المراهقة ثم تتقارب المستويات في الذكاء بين الذكور والإناث بعد ذلك. وبرهنت دراسات أخرى عديدة أن الذكور يتفوقون على الإناث في مجالات العلوم الطبيعية والرياضيات بينما تتفوق الاناث على الذكور في القدرات اللغوية وفي عملية التذكر.

رابعا: البيئة العائلية والإجتماعية: تشير الدراسات المستفيضة في هذا المجال أن ثمة علاقة بين المستويات العقلية للأطفال وأعمار الوالدين. ولدى تكرار التجارب على اطفال من أولاد الطبقات الإجتماعية ذات المستوى الإقتصادي الأعلى إختلفت النتائج . وتبين أن الأطفال والشبان القادمين من طبقات ذات مستوى إقتصادي وإجتماعي أعلى يتفوقون على القادمين من طبقات فقيرة محرومة . وكشفت دراسات فرنون أن لعدد أفراد الأسرة علاقة كبيرة بمستوى ذكاء الأطفال حيث يرتفع ذكاء الأطفال في الأسر الصغيرة ويقل هذا المستوى في الأسر الكبيرة ويعزي بعضهم ذلك الى أن كثرة عدد الأطفال في الأسرة الواحدة يقلل من مقدار الإستثارة المعرفية والإهتمام من جانب الوالدين . إلا أن دراسات أخرى تؤكد عدم وجود أي علاقة إرتباطية بين حجم الأسرة والذكاء بينما أشارت دراسات عديدة أن ذكاء الأطفال يتأثر بعمر الوالدين . فأطفال الشباب أكثر ذكاء من أطفال كبار السن . غير أن هذه الفروق قد عزيت لاختلاف المستويات الإجتماعية والإقتصادية والثقافية بين الأفراد ، حيث أثارت هذه العلاقة الباحثين خاصة ما يتعلق منها بأطفال الريف وأطفال المدن والتي أشار اليها كل من فريزر وشابانيزبأن متوسط ذكاء أطفال الريف أقل منه لدى أطفال المدن .

خامسا : المستوى العقلي المعرفي: يشير العلماء الى أن العمليات العقلية كلما ازدادت تعقيدا وصعوبة ازدادت تبعا لها الفروق العقلية القائمة بين الأفراد المختلفين. وقد أثبتت دراسات كل من بينيه وهنري مدى تباين سلوك الأفراد بالنسبة للعمليات العقلية الدنيا أقل منه بالنسبة لتباينهم في العمليات العليا. وبذلك تصبح الفروق القائمة بين تفكير الناس أكثر من الفروق القائمة بين تمييزهم الحسي . ودلت أبحاث ثورندايك بأن تباين الفروق العقلية عند الإنسان أوسع وأشد من تباين النواحي العقلية عند الحيوانات. وتزداد هذه الفروق في النواحي العقلية المكتسبة عما هي عليه في النواحي الفطرية.

(ملحم ، 142-143)

4- الخصائص العامة للفروق الفردية:

- عمومية الفروق الفردية :حيث أن الإختلافات الفردية ظـــاهرة عامـــة فـــى جميـــع الكائنـــات العضوية.
- الفروق الفردية فروقاً كمية وليست نوعية :حيث أن جميع القدرات متوفرة فى كل فـــرد وأن الفرق ينحصر فى مقدار توافر القدرة أو السمة فى كل فرد.

- مدى الفروق الفردية يتأثر بمتغيرات القياس :المدى هو الفرق بين أعلى درجة لوجود أى سمة أو قدرة وأقل درجة لها مضافاً إليها واحد صحيح، ويختلف المدى من قدرة إلى أخرى ومن سمة إلى أخرى.
- يتأثر مدى الفروق الفردية بالنوع أو الجنس :يلعب جنس الطفل دورا هاماً فى نشاطه العقلـــي وذلك لسببين : أولهما أنه من المحتمل أن توجد روابط جنسية فى المورثات تساعد على تحديد مستوى الطفل فى القدرات المختلفة، وثانيهما أن الثقافات تختلف فى تحديد أدوار كـــل مـــن الجنسين وما يرتبط بها من قد رات. **(عثمان،2006: 5)**

المحاضرة الثانية: الفروق المعرفية و الذهنية

الفروق الفردية في الجانب العقلي والمعرفي: يتضمن هذا الجانب من جوانب الشخصية: الذكاء، والقدرات العقلية، وتحصيل المعلومات والمعارف المختلفة، فقد أظهرت الدراسات التجريبية في علم النفس أن هناك فروقًا في الجانب العقلي والمعرفي، سواء داخل الفرد نفسه، إذا رسمنا بروفيل شخصي للفرد نجد أن هناك فروقا في الذكاء، وفي القدرات العقلية المختلفة: القدرة العددية، القدرة اللغوية، القدرة الميكانيكية، إلى غير ذلك، أو بين الأفراد؛ فالفرد لا يكون عادة مرتفعًا في كل قدراته، أو منخفضًا فيها، ولكن قد يكون مرتفعًا في القدرة اللغوية، ومنخفضًا في القدرة العددية، ومتوسطًا في القدرة الميكانيكية.

يتضح لنا هذا في مجالات العمل؛ فنجد أن بعض الأشخاص قد ينجح في إحدى المهن، ولكنه يفشل في مهنة أخرى، وتظهر الفروق الفردية في القدرة العقلية العامة، الذكاء مثلا، من خلال تطبيقنا لإحد إختبارات الذكاء على مجموعة عشوائية من الأفراد، أو فصل من فصول المدرسة، ونصحح هذا الاختبار بمفاتيح التصحيح المخصصة له، ونعطي لكل فرد درجة على درجات هذا الاختبار؛ فإننا نجد أن توزيع نسب الذكاء يشبه إلى حد بعيد المنحنى الإعتدالي كما قلت بمعنى: أننا نجد أن الغالبية العظمى من أفراد هذه العينة متمركزين في الوسط، أي: يمثلون العاديين من الناس، ويكونون حوالي 68 % من المجموع، ونجد أن 12.5 % يمثلون المتفوقين عقليًا، و12.5 % يمثلون ضعاف العقول. بل تظهر الفروق الفردية في الوصف الشائع للأفراد في حياتنا اليومية، فقد نقول عن شخص ما: إنه ذكي، وآخر غبي، وثالث عادي.

وإذا كانت الفروق الفردية في الذكاء كقدرة عقلية عامة واضحة؛ فإنها أكثر وضوحًا في القدرات الأخرى، كالقدرة اللغوية، والقدرة العددية، والقدرة الميكانيكية، والقدرة الموسيقية، وغيرها. أما بالنسبة للفروق الفردية في التحصيل كأحد المجالات في الجانب المعرفي: فيستطيع المعلم داخل الفصل أن يتعرف على ظاهرة الفروق الفردية بين تلاميذ فصله بتطبيق اختبارات تحصيلية؛ اختبار في الحساب، أو اختبار في اللغة العربية، ويصحح هذا الاختبار بمفتاح التصحيح، أو بنموذج الإجابة الذي وضعه لهذا الاختبار التحصيلي؛ فإننا نجد أو نستطيع أن نقسم التلاميذ إلى مرتفعي التحصيل، ومتوسطي التحصيل، ومنخفضي التحصيل وفقًا للدرجات العالية في هذه المادة، أو المتوسطة، أو المنخفضة. وهذا هو المجال الأول من مجالات الفروق الفردية.

ولقد شغلت مسألة الذكاء والشخصية حيزاً كبيراً من إهتمام العلماء العاملين في المجال النفسي. ونتج عن هذا الإهتمام وجود العديد من الدراسات التي تناولت جوانب عديدة من الذكاء والشخصية، حتى كان لكلّ منهما علماؤه المختصون. والسؤال الذي يطرح نفسه هل من علاقة بين الذكاء وسمات الفرد الشخصية؟ هل إمتلاك الفرد لسمات شخصية إيجابية تجعله أكثر قدرة على الإستنتاج والتذكّر ومعالجة المعلومات؟ في الحقيقة هناك من يرى وجود علاقة وثيقة بين الذكاء والشخصية. ومنهم العالم كاتل إذ "يشير إلى أن هناك ارتباطات بين الذكاء ومختلف السمات التي تدلّ على الثبات والاستقرار". ويرى فيرنون" Vernon"أن الذكاء العام يتداخل –إلى حد ما – مع الطباع ومع الجوانب الوجدانية للشخصية. ويوصي ألبورت" Allport "بأن نضمن الذكاء في المواد الخام التي تتكون منها الشخصية، لأن الذكاء في أحد جوانبه مرتبط تماماً بالجهاز العصبي المركّزي. وتوصل جريفيث إلى إثنتين من النتائج، يرى أن هناك ما يسوغهما، أولاهما أن الوظائف المعرفية مجال مهم في الشخصية، ويجب أن نهتم به في حد ذاته، وثانيهما خاصة بتوفر أدلة على أن هناك تفاعلاً هاما بين المتغيرات المعرفية وغير المعرفية في الشخصية، وأن مزيداً من الفحص لمثل هذه التفاعلات يغلب أن يضيف إضافة هامة لفهمنا المتزايد لكيفية عمل وظائف الشخصية المتكاملة.

(رحمة،2011: 328)

الذكاء:

إن عقل الفرد في تطور ونمو مستمر، وهذا ما يبدوا واضحا من تصرفاته في مراحل العمر المختلفة، وهذا التطور والنمو يطلق عليه" بالنمو العقلي" ويعتبر الذكاء الصفة الأولى التي حضيت بدراسات العلماء و الباحثين ، و قد إختلفوا فيما بينهم في تحديد السن الذي يتوقف فيه الذكاء عن النمو، إلا أنهم اتفقوا على أن نموه يكون سريعا في سنوات العمر الأولى ، ثم يتدرج في البطء و يشتد هذا البطء بعد الثانية عشر، كما يلاحظ أن نسبة نمو الذكاء عند الموهوبين و النابغين تكون مختلفة عن غيرهم ، أما عن توزيع الذكاء بين الأفراد فقد دلت البحوث و الدراسات الإحصائية على أن توزيع الذكاء يتبع بصفة عامة المنحنى الإعتدالي حيث نجد الأغلبية في وسط المنحنى من العادين المتوسطين في نسبة الذكاء ، ثم يتدرج التوزيع على الجانبين إلى أن نجد أقلية من العباقرة في طرف و أقلية من ضعاف العقول في الطرف الأخر.(**سليمان،2006: 56-57)**

- إن الذكاء نلاحظه مباشرة و لا نقيسه قياسا مباشرا إنما نستدل عليه من آثاره ونتائجه.

- انه القاسم الأكبر من العمليات العقلية جميعا بدرجات متفاوتة.
- الذكاء هو الجانب المعرفي من الشخصية على التعرف على معالم بيئته واكتشاف الصفات الملائمة للأشياء و الأفكار الموجودة وعلاقتها ببعضها.
- الذكاء هو القدرة عل إستنباط أفكار أخرى مناسبة إذا ما تطلب للشخص حل مشكلة تحتاج إلى أعمال الذهن.
- إن الذكاء موزع توزيعا إعتداليا بين الناس، أي أن الغالبية العظمى من الناس يقعون في المستوى المتوسط (68%)، وقليل منهم فيما فوق المتوسط (16%)، ومثلهم فيما دون المتوسط (16%).

تصنيفات الذكاء:

المرتبة	نسبة الذكاء	النسبة المئوية لعدد الأفراد
عبقري	140 فأكثر	%16
ذكي جدا	140 – 120	
ذكي (فوق المتوسط)	120- 110	%68
عادي	110 – 90	
دون المتوسط	90- 80	
الحد البيني	80- 70	%16
ضعف عقلي خفيف	70- 50	
ضعف عقلي متوسط	50- 25	
ضعف عقلي شديد	أقل من 25	

أنواع الذكاء عند هورد جاردنر:

الذكاء اللغوي ، الذكاء المنطقي ، الذكاء الموسيقي ، الذكاء الجسمي الحركي ، الذكاء المكاني ، الذكاء الذاتي ، الذكاء الشخصي الإجتماعي ، الذكاء التطبيقي) وأضيف اليها حديثاً الذكاء الوجودي.(**الربيعي و اخرون ، 2013 ، 56**)

1) **الذكاء الرياضي المنطقي:** وهو ما يطلق عليه التفكير العلمي ويظهر في موهبة الفرد على التعامل على التفكير المجرد وإستخدام الأرقام والرموز في مجال الرياضيات والفيزياء.

2) **الذكاء اللغوي :** ويتكون من عدد من العناصر والوحدات الداخلية والتي تشكل حزماً عصبية أو بنى عصبية لهذا النوع من الذكاء والذي يتضمن تكوين وتركيب الجمل ومعرفة وفهم المعاني، والقدرة على التعبير بطلاقة ويتضح هذا النوع من الموهبة لدى الكتَّاب والشعراء والذين يعملون بالخطابة والإلقاء والمحاضرين.

3) **الذكاء المكاني :**ويشـــمل موهبة الفرد على الملاحظة والتصوير ومعرفة الأشكال والأحجام والألوان والقدرة على الرسم، وتتضح هذه القدرة لدى المهندسين، ومستخدمي الخرائط، والملاحين في البحر والجو، ويلعب التصور البصري المكاني وهو أحد مكوناتها دوراً مهماً في الفنون البصرية.

4) **الذكاء الحركي الجسدي** : وهي القدرات التي تتطلب استخدام الجسد إما كله أو جزءٍ منه، ويتضمن الإشارات، والحركات الجسدية، وقد يترافق الذكاء الحركي الجسدي مع قدرة أخرى كالموسيقى وغيرها.

5) **الذكاء الموسيقي** : يؤكد بأنه يشكل نمطاً مستقلاً للذكاء ويشمل شدة الإحساس بالموسيقى، والقدرة على الإحساس بنغمات وطبقات الصوت، ويظهر لدى العازفين والموسيقيين ويتداخل مع القدرة اللغوية.

6) **الذكاء داخل الشخص** : أو ما يطلق عليه ((الذكاء الشخصي)) : ويعتمد على المعرفة الداخلية للجوانب الشخصية للفرد ويظهر في إدراك الفرد لمشاعره وانفعالاته، وتمّيزها وتصنيفها وفهم سلوكه وتوجهه.

7) **الذكاء بين الأفراد** : وهو ما يطلق عليه ((الذكاء الإجتماعي)): ويعتمد على إدراك الفرد الفروق بين الآخرين ومعرفة دوافعهم ومقاصدهم وحالاتهم الوجدانية والإنفعالية والمزاجية، وقراءة رغبات ومقاصد الآخرين وفهم عملية التواصل معهم. ويظهر لدى رجال الدين، والقادة السياسيين، والمعالجين النفسيين.

المحاضرة الثالثة: الفوارق السيكولوجية(ميدان علم النفس العيادي).

الفروق الفردية في الجانب الوجداني: يقصد بالجانب الوجداني في الشخصية: ما يتعلق بالنواحي المزاجية المكتسبة الخاصة بالعواطف، أو العادات الإنفعالية والميول والإتجاهات، كما يقصد بها: ما يؤسس على الإنفعال بهدف تزويد الفرد بغايات السلوك ودوافعه. ولا ينفصل الجانب الوجداني عن الجانب العقلي أو المعرفي، ولكنهما مرتبطان؛ لأن الجانب العقلي يرسم الطرق التي تشبع دوافع الفرد. وقد نشأت فكرة القياس، ومعرفة الفروق الفردية في مظاهر الجانب الوجداني عن ضرورة عملية، مثله في ذلك مثل القياس العقلي تمامًا.

وفى هذا الصدد يؤكد محمود منسى (2002) أن التحديات التى يعيشها الإنسان والطبيعة الإنسانية متأثرة بالعواطف فمشاعرنا تؤثر فى كل كبيرة وصغيرة في حياتنا أكثر من تأثير التفكير وذلك عندما يتعلق الأمر بمشاعرنا وأفعالنا، ويؤكد أيضاً أن المشاعر ضرورية للتفكير والتفكير مهم للمشاعر، إذا تجاوزت المشاعر ذروه التوازن في هذه الحالة يتغلب العقل العاطفي على الموقف ويكتسح العقل المنطقي على اعتبار أن هناك كما يقول محمود منسي عقلين أحدهما عاطفي والأخر منطقي. **(منسي ،2002: 346-348)**

إن ما يهمنا في الدراسة السيكولوجية هو الشخصية الإنسانية، فالشخصية هي نقطة البداية في جميع الدراسات النفسية، وهي في نفس الوقت تمثل الهدف الذي نهدف إليه للوصول إلى فهمه، وسبيلنا إلى دراسة الشخصية هو نشاطها، أي ما تقوم به من أعمال وما يصدر عنها من إستجابات لغوية أو حركية، وقد تفرع علم النفس وتنوعت ميادينه كنتيجة حتمية لتعقد الشخصية، وتنوع المجالات التي تزاول فيها نشاطها . فالشخصية من حيث هي كائن إجتماعي يعيش في جماعات متنوعة، يتفاعل معها ويؤثر فيها وتؤثر فيه، وله إتجاهاته وقيمه، يدرسها علم النفس الإجتماعي. والشخصية من حيث ما يطرأ على نشاطها أو خصائصها وإمكانياتها من تغيرات مع تقدمها في السن، وتمتد الفروق الفردية لتشمل جميع جوانب النشاط الذي يصدر عن الشخصية، وبذلك فإن مفهوم الفروق الفردية يختلف عن مفهوم الشخصية في أنه يستخدم الأول كوصف لأي شيء له وحدته وكيانه، ويطلق على كل ما يتفرد به الكائن أو الشيء من خصائص معينة، أما مفهوم الشخصية فيقتصر استخدامه على الإنسان وتتضمن الشخصية مجموعة الخصائص التي تميز صاحبها عن غيره من جميع النواحي، كما تتضمن الشخصية جانباً إستبطانياً، ومن جهة أخرى يفيد مفهوم الفروق الفردية

لوصف السمات التي تميز فرد دون أن يتضمن ذلــك أي تقييم معين، بينما تتناول الشخصية بصــورة ضمنية مقارنة المميزات الشخصية بمستويات محــددة لــدى الأفراد وبذلك فهي تضمن تقيمــاً لهــذه المميزات .(**بركات،2006: 6-7)**

وقد اقترح " فؤاد أبو حطب " في كتابه عن القدرات العقلية تعريفا للشخصية في إطار الفروق الفردية، حيث وصف الشخصية بأنها البنية الكلية الفريدة للسمات التي يميز الشخص عن غيره من الأفراد . وتعتمد مقاييس الشخصية على ظاهرة الفروق الفردية في الكشف عن العوامل الرئيسية التي تحدد نجاح الأفراد ، حيث إن النجاح يمتد في أبعاده ليشمل كل مكونات الشخصية ، في تفردها من فرد إلى آخر. ويعرف حامد زهران الشخصية بانها جملة السمات الجسمية والعقلية والإنفعالية والإجتماعية (الموروثة والمكتسبة) التي تميز الشخص عن غيره.**(زهران:2005: 53)**

النظريات المفسرة للشخصية:

1- **نظرية فرويد:** تتمثل الأقطاب الثلاث للشخصية حسب هذا الإتجاه في : الهو ، الأنا ، الأنا الأعلى . أما دينامية الشخصية فتعتمد على نظرية النزوات ، وتعد اللبيدو هي المصطلح القاعدي فيها. تتمثل وجهة نظر فرويد في القوى الدافعة و المحركة للسلوك ، الهو أو الذات البدائية وهو منبع الطاقة البيولوجية النفسية بأسرها ومركز النزوات الغريزية وموطن الرغبات المكبوتة ومخزن النزعات الهمجية الحيوانية ومستودع الدوافع الفطرية وهي كما سماها فرويد صبيانية ولا أخلاقية.(**عويضة، 1996: 104)**

2- نظرية الانماط: إن نظرية الأنماط كأسلوب لدراسة الشخصية قديمة العهد جدا، حيث حاولت تقسيم الشخصيات إلى أنماط تجمع بين الأفراد بناءا على أسس جسمية أو نفسية أو مزاجية تصلح كأساس للتنبؤ بأهم خصائص شخصياتهم وسلوكهم. ومن اقطاب هذه النظرية :

- **أبو قراط :** قسم أنماط الشخصية بناء على سيادة أحد أخلاط (إفرازات جسمية) أربعة هي :

  - **الدم و تفرزه الكبد**
  - **البلغم وتفرزه الرئتان**
  - **الصفراء وتفرزها المرارة**

- **السوداء ويفرزها الطحال**

- **أرنست كريتشمر :** قسم أنماط الشخصية إلى أربعة هي :
  - **النمط البدين**
  - **النمط النحيل**
  - **النمط الرياضي**
  - **النمط غير المنتظم**
- **شيلدون :** قسم أنماط الشخصية إلى ثلاثة هي :
  - **النمط الداخلي التركيب**
  - **النمط المتوسط التركيب**
  - **النمط الخارجي التركيب**
- **كارل يونج :** قسم أنماط الشخصية إلىإثنين هما :
  - **النمط الانبساطي**
  - **النمط الانطوائي**

3- نظرية السمات :لقد إتجه علماء النفس إلى الإهتمام بدراسة سمات الشخصية وإحصاء تلك السمات أو الصفات التي تميز شخصا ما عن غيره، وقد ظهرت عدة نظريات للسمات تحاول تفسير السلوك الظاهري للفرد على أساس إفتراض وجود هذه الإستعدادات المعينة المسؤولة عن سلوكه وعن الثبات النسبي الذي يتسم به سلوك الفرد.

وما يهمنا في دراسة الفروق الفردية التنظيم النفسي وهو عبارة عن نظام متكامل من السمات النفسية، التي تميز الفرد في تفاعله مع مواقف الحياة. والتي تحدد أهدافه، وتميز سلوكه في تكيفه وتوافقه مع الظروف المادية والإجتماعية كما تحدد أساليب تعامله مع الناس المحيطين به. ويميز العلماء في التكوين النفسي للشخصية بين تنظيمين رئيسيين:

أولها: **يعرف بالتنظيم العقلي:** وهو ما يتعلق بإدراك الفرد للعالم الخارجي وفهم موضوعاته وإدراك ما بينها من تشابه أو اختلاف أو تضاد، وقدراته على حل المشكلات التي تواجهه.

وثانيهما: **يعرف بالتنظيم الإنفعالي:** وهو ما تجتمع وتنتظم فيه كل أساليب النشاط الإنفعالي، وهي تلك التي تعتبر عن دوافع الفرد وميوله واتجاهاته وتميز طريقة مواجهته للمواقف المختلفة.

وقد يكون في تصنيف كرونباك لمظاهر الفروق الفردية ما يعطي توضيحا أكثر لهذا التمييز بين التنظيمين العقلي والإنفعالي، إذ يميز كرونباك بين نوعين من الأداء (ويقصد بالأداء ما يلاحظ ويقاس من نشاط الفرد): أداء أقصى، وأداء مميز، ويقصد بالأداء الأقصى ذلك النشاط الذي يصدر عن الفرد حينما يحاول أن يقوم بأفضل أداء ممكن أي أنه يبذل أقصى ما يستطيع من جهد، مستخدماً كل ما لديه من إمكانات ومهارات في حل المشكلة التي تواجهه. ومثال ذلك إجابة الطالب في الامتحان، أو حله لمشكلة عقلية. أما الأداء المميز فيقصد به ما يؤديه الفرد بالفعل وطريقة أدائه له، وأسباب ذلك. ولذلك فهو يكشف لنا عن دوافع الفرد وميوله وسماته الانفعالية المختلفة. ونحن عندما نهتم بدراسة التنظيم العقلي لدى الفرد يكون السؤال الأساسي الذي نحاول الإجابة عليه هو: ماذا يستطيع هذا الفرد أن يفعله؟ ما هي إستعداداته وقدراته؟ أما عندما نهتم بالتنظيم الإنفعالي، فإننا نحاول الإجابة عن مثل هذه الأسئلة: لماذا يسلك بهذه الطريق؟ أو ما درجة ثقته في نفسه؟ إلى غير ذلك.

وتوجد الفروق الفردية في جميع السمات الجسمية والنفسية للشخصية. فلو أخذنا سمة الطول مثلا، وجدنا أن نبين الناس الطويل جداً، والتطويل، ومتوسط الطول، والقصير جداً، وكذلك الحال في الذكاء وهو سمة عقلية، نجد من الناس من هو ذكي جداً، ومتوسطة الذكاء، ومن هو أقل من المتوسط، والغبي.

ويختلف الناس كذلك في سماتهم الإنفعالية، فلو أخذنا سمة أو بعداً، مثل بعد الإنطواء- الإنبساط لوجدنا بين الناس من هو منطوي منعزل دائماً، ومن منبسط اجتماعي، وبين هذين الطرفين توجد درجات متفاوتة من هذه السمة.

المحاضرة الرابعة: الفوارق السوسيو ثقافية.(الشخصية - ما بين الأفراد -الجماعات).

تمهيد: ترى النظريات التي اتخذت السياق إطارا مرجعيا لها الفرد فردا متغيرا يتفاعل مع بيئته المتغيرة أيضا ، ذا دور نشط يؤثر في السياق و يتأثر به ، و ينوع في إعتماده على القوى الداخلية (داخل الفرد) و القوى الخارجية (خارج الفرد) ، ترى أن النمو متعدد الإتجاهات ، فالفرد ينمو في كليته و يستمر هذا النمو طوال الحياة .

أولا : النظريات الإيثولوجية

للمنحنى الإيثولوجي تاريخ طويل يعود إلى بداية الثلاثينات من القرن الماضي على يد الإيثولوجيين الأوائل من أمثال « لورنز » Lorenz و « تينجبيرجن » Tinbergen و غيرهما ، حيث إنصبت دراساتهم على ملاحظة الحيوانات في المواقف الطبيعية و وصف سلوكاتها . ولا شك أن هذا المنحنى مدين بالكثير لما قدمه « دارون » Darwin و غيره من علماء علم الحيوان . .

في عام (1953) طور لورنز مفهوم الإيثولوجية بما فيها القوالب الفطرية التي تبرز فيها السلوكات الخاصة (أنماط ثابتة من السلوك) كرد لمثيرات أو إشارات محددة . أما زميله تينبيرجن فقد حدد أربعة أسئلة عل الإيثولوجي أن يجيب عليها و هي :

- كيف ينشأ هذا السلوك ؟
- كيف يتطور سلوك ما ؟
- ما الأسباب المسؤولة عن هذا التطور ؟
- ماهي وظائف هذا السلوك التكيفية ؟ **(الريماوي، 2008: 144)**

ويرى الباحثون من اصحاب هذه النظرية ان الرضيع يولد ولديه استعداد بيولوجي وفطري للتعلق بمن يقوم برعايته، وذلك لاشباع حاجاته البيولوجية والفسيولوجية والتي تساعده على المحافظة على البقاء. ترجع الجذور الاولى لهذه النظرية الى شارلز داروين الذي اكد اهمية الدوافع الاولية والبيولوجية في نشاة كثير من الانماط السلوكية لدى الكائن الحي. كذلك تفترض النظرية الاثيولوجية ان النمو الإجتماعي عند الطفل يسير بصورة محددة عند جميع الافراد وعبر جميع الثقافات، بحيث يمكن التنبؤ بالسلوك الإجتماعي الذي سيصدر عن اي طفل في اي موقف من المواقف. **(علوان، 2003: 238)**

إن الإيثولوجيين المعاصرين بدأوا يهتمون أيضا بسلوك الأفراد في المجتمعات الحديثة ليتعرفوا على الكيفية التي طوروا بها هذه السلوكات استجابة للتغيرات التي مست بيئاتهم ، حيث قاد عدد من العلماء (Hinde، Smith ، Conolly) أبحاثا رائدة حول بنية ووظيفة « لعب الأطفال » و العلاقات الإجتماعية بين الأقارب . و على الجانب الآخر في الولايات المتحدة وكندا كانت هناك أبحاث مماثلة تناولت التعلق ، و اللعب ، و المناسبة ، و التعاون ، و تركيب و وظيفة جماعات الرفاق من الطفولة إلى المراهقة. في نفس الوقت انشغل كل من (Tomikins، Ekmar ، and Izard) في أبحاث عبر – ثقافية تناولوا فيها اختلاف تعبيرات الوجه ، للدلالة الوظيفية للأنظمة الإنفعالية في مرحلتي الرضاعة و الطفولة المبكرة .

ويقسم الإثيولوجين السلوك الفطري إلى ثلاثة أنواع هي:

1- **الإنعكاسات:** هي إستجابات أولية بسيطة يصدرها الكائن الحي ردا على بعض المنبهات. من أمثلة هذه المنعكسات مد أو فرد أصبع القدم عند جذب القدم من أسفله أو شد شعر الأم أثناء الرضاعة. يرى بعض الباحثين أن بعض هذه الإنعكاسات الأولية يفسر تعلق الطفل بالأم أثناء الرضاعة.
2- **التوجهات المكانية:** يشير هذا المفهوم إلى حركات الجسم التي تساعد الكائن الحي للتوجه نحو منبه معين مثل هروب الفراشة نحو الضوء عند إحساسها بالخطر.
3- **أنماط ثابتة من السلوك:** تمثل هذه الأفعال مجموعة معقدة من الإستجابات الفطرية التي تساعد الكائن الحي على البقاء والحياة. وهي عادة ما تكون محددة وراثيا وتسير في تتابع وتسلسل داخل نسق متكامل. مثل: بناء العنكبوت لعشه، رقص الطيور، دفاع بعض الأسماك عن الأماكن التي تعيش فيها..الخ.(**علوان، 2003: 306**)

أهم ما توصلت إليه هذه الأبحاث الإثيولوجية من نتائج :

- الإيثولوجية نظرية بيولوجية للسلوك جاءت كرد فعل عل السلوكية التي أهملت الأصول الفطرية للسلوك وربطته بالبيئة .

- التطبع: مصطلح وضعه لورنز لوصف التعديلات المبكرة في السلوك . في كل حالة يظهر هذا التطبع مؤشرا على فترة حرجة يستجيب فيها الكائن الحي للخبرات المطبوعة ، و يكون فيها النمو أسرع .
- الميراث البيولوجي للفرد يؤثر في مسيرة النمو الإجتماعي خاصة التعلق و العدوان . فالطفل يتعلم بالتعزيز الإعتماد على الأم ، و أن السلوك العدواني له أصوله التطويرية وأن الطفل مبرمج ليكون لديه ميول عدوانية. و أن كل فرد يحمل شيفرة وراثية من والديه تتصل ببعض الخصائص مثل الذكاء و السمات الجسمية و التخلف العقلي .
- التطوير مفتاح الإيثولوجية ، التطورات البيولوجية تؤثر على تلك السلوكات التي لها أصول تمتد لدى الأسلاف الأوائل للجنس البشري والتطورية الثقافية الإجتماعية تؤثر على الشكل الذي نكتسب فيها بعض السلوكات عبر النقل الثقافي من مثل الأعراف و التقاليد ، و اللغة ، و العادات ... الخ . فالإيثولوجيون يعتقدون أن الميل للمساعدة و التعاطف مع الآخرين لها أصولها كاستعدادات و لكن الميل للتعبير عن الأفعال الإجتماعية لها تتشكل من خلال الثقافة بشكل دراماتيكي سريع .
- إن تطور المجتماعات الانسانية من مجتمعات الصيد و الرعي و الزراعة رافقها التطور في الخصائص الجسمية و العقلية و الإجتماعية و السلوكية . الفرد يتكيف مع بيئته ضمن مبدأ الإختيار الطبيعي .
- الإلتصاق أو التعلق: خلال الشهور الستة الأولى من عمر الرضيع يكون مع العديد من الراشدين طلبا للحماية و رغبة في البقاء ، بعد ذلك يتخصص هذا التعلق بفرد معين كالأم مثلا كما يقول بولبي .
- الفترات الحساسة (أو الحرجة) : مصطلح إستخدمه الإيثولوجي روبرت هنيد (Robert Hinde) لوصف مراحل نمائية يحدث فيها التغيير في النمو إستجابة لمؤثرات بيئية وبشكل فوري و سريع . إن عدم توفر الخبرات إبان هذه المراحل يمكن أن يتسبب في إعاقة يصعب إصلاحها بعد ذلك . (**الريماوي، 2008: 145-146)**

ثانيا : النظرية الإيكولوجية

تؤكد النظريات الإيكولوجية أو نظريات النظم على أهمية فهم العلاقة بين العضوية والنظم البيئية المتنوعة كالعائلة والمجتمع، وفي المقابل فإن العلاقات الموجودة بين النظم البيئية هي الأخرى موضع إهتمام هذه النظريات، وينظر الإكلوجيون إلى الأطفال باعتبارهم مشاركين نشطين في خلق بيئاتهم الخاصة بهم، وينظر هذا المنحى إلى الشخص باعتباره عضوية متطورة، ضمن سياق من العلاقات المعقدة التي تتأثر بمستويات متعددة من البيئة المحيطة، وحيث أن الخصائص البيولوجية للطفل تشترك مع القوى البيئية في تطور الإنسان.(**ابو جادو، 2004: 172-173**)

فإذا كانت النظرية الإيثولوجية قد ركزت على الأصول البيولوجية للنمو، فإن النظرية الإيكولوجية قد إلتفتت إلى الأصول الإجتماعية الثقافية للنمو فقد رآها " برونفذبرز " على أنها وجهة نظر إجتماعية ثقافية في النمو وافترض وجود خمسة أنظمة بيئية يعيش فيها الفرد و يتأثر بها:

- **النظام الأول:** أين يعيش الفرد و أين يشكل أفراد الأسرة و الرفاق و المدرسة و الجيران السياق الإجتماعي البيئي للفرد و يكون التفاعل فيه مباشرا و يكون الفرد نشطا و متفاعلا ويعتقد برونفينبرنر أن معظم الدراسات التي تناولت البعد الإجتماعي الثقافي قد إنصبت على هذا النظام . أين يعيش الفرد و أين يشكل أفراد الأسرة و الرفاق و المدرسة و الجيران السياق الإجتماعي البيئي للفرد و يكون التفاعل فيه مباشرا و يكون الفرد نشطا و متفاعلا.
- **النظام الثاني:** يمثل العلاقات بين (الأسرة، المدرسة، دور العبادة، النادي، الجمعية). فالطفل المرفوض داخل نظام الأسرة من والديه مثلا من الصعب عليه أن يبني علاقة إيجابية مع معلمه، و الطفل المعاقب في المدرسة يحجم عن الإلتحاق بناد. و عليه فان الإيكولوجيين يطالبون بملاحظة سلوك الفرد في أكثر من نظام مصغر أي في الأسرة، و المدرسة و المسجد والنادي ...الخ ، و ذلك بهدف تكوين صورة متكاملة عن نموه .
- **النظام الثالث :** يتضمن هذا النظام الأسرة الممتدة ، و أصدقاء الأسرة و الجيران الأبعد ، ووسائل الإعلام والمؤسسات الخدمية ... إلخ . ينبثق هذا النظام عندما تؤثر خبرات موجودة في نظام لا دور فاعل للفرد فيه – على سياق النظام الذي يعيش فيه الفرد بالفعل – مثال ذلك تأثير وسائل الإعلام على سلوكات الأطفال في المدرسة ، خبرات عمل المرأة تؤثر على

علاقتها بزوجها وأبنائها وإضطرار الأم للغياب عن البيت لفترات زمنية طويلة تؤثر على العلاقات التفاعلية داخل الأسرة ، و تشمل الصراعات داخلها .

- **النظام الرابع** : يتضمن الثقافة التي يعيش فيها الفرد و يقصد بالثقافة هنا الأنماط السلوكية و المعتقدات و العادات والتقاليد التي تنتقل من جيل إلى جيل .

النظام الخامس : يتضمن أنماط الحوادث البيئية ، والشروط الإجتماعية التاريخية و التحولات عبر دورة الحياة . **(الريماوي ،2008: 145–149)**

المحاضرة الخامسة: أعمال بياجي المتصلة بمراحل النمو المعرفي.

تمهيد: لقد تم تناول النمو المعرفي لدى بياجيه ومراحله في السداسي الثالث لذا سنتناول في هاته المحاضرة الخصائص العامة لمراحل النمو العقلي والمعرفي وكذا أسس نظرية بياجيه ، وأهم التطبيقات التربوية لهاته لنظريته.

1- الخصائص المميزة لنظرية بياجيه:

- تصنف نظرية بياجيه ضمن النظريات البنائية في المعرفة حيث إهتم بدراسة البناء المعرفي للطفل، لذلك فان إهتمام بياجيه بالتراكيب والأبنية المعرفية يفوق إهتمامه بمضمون العملية المعرفية. من ثم فإن جوهر عملية الإرتقاء عند بياجيه يحدث على المستوى الكلي وليس الجزئي.
- يحتل مفهوم المرحلة ركنا أساسيا من الأركان التي تقوم عليها نظرية بياجيه حيث يرى أن النمو المعرفي للطفل يمر عبر أربع مراحل تختلف فيها طبيعة الذكاء والتفكير عند الطفل من مرحلة لأخرى.
- يرى بياجيه أن جميع مراحل النمو التي قدمها في نظريته هي مراحل عامة يمر بها جميع الأطفال في مختلف الثقافات. غير أن مرحلة التفكير التجريدي لا يصل إليها كل الأفراد حيث يتوقف ذلك على الإطار الثقافي والحضاري الذي ينشأ فيه.
- تهتم نظرية بياجيه بدراسة الجوانب الكيفية للذكاء لا الجوانب السيكولوجية حيث يرى أن الذكاء ينعكس في الطرائق المختلفة التي يستخدمها الفرد في حل مشكلاته. اي انه اسلوب للتكيف مع البيئة. وليس عبارة عن درجة نهائية يحصل عليها الفرد في إختبارات الذكاء.
- على الرغم من تأكيد بياجيه لطبيعة التغير الكيفي الذي يحدث للتفكير والذكاء عبر العمر فإنه لم ينكر حدوث التغير الكمي والذي يذهر في زيادة كفاءة وفعالية وكم المعلومات التي يكتسبها الفرد داخل كل مرحلة.
- يحتل مفهوم ميكانيزمات النمو المعرفي جانبا هاما في نظرية بياجيه والتي تعرف بأنها الوظائف الرئيسية الخاصة بالعقل والتي تساعد الطفل على التقدم والنمو من مرحلة لأخرى.

(علوان، 2003: 298-300)

ويتضمن الإهتمام بالتطور المعرفي من وجهة نظر بياجيه عاملين معروفين هما:

أولا: البنية الوظيفية: وهي حالة التفكير التي تسود ذهن المتعلم في مرحلة من مراحل النمو المعرفي، ويفترض أن هذه البنية نمو وتطور مع العمر عن طريق التفاعل مع المواقف والخبرات لأن الخبرة تتضمن التفاعل.

ثانيا: الوظيفة الذهنية: يتضمن هذا العامل العمليات التي يستخدمها الطفل في تفاعله مع متغيرات البيئة وعناصرها ويعدها بياجيه حالة عامة للنشاط الذهني ويركز بياجيه في هذا العامل على الجانب الفطري.(**قطامي، 2000: 88-89)**

2- <u>أسس النظرية المعرفية:</u>

- العمليات العقلية الذهنية عمليات داخلية يدرك بها الطفل العالم من حوله.
- سعي الطفل مستمد لإدراك عناصر العالم من حوله.
- التفاعل بين الطفل والبيئة وتطور خبراته المعرفية.
- ينمو الإستعداد لدى الطفل بشكل منظم ومتتابع.
- الإستعداد والتعلم أي موضوع يختلف من حين لآخر.(**قطامي، 2000: 125)**

3- التطبيقات التربوية لنظرية بياجيه: يمكننا أن نستخلص مدى إمكانية تطبيق أفكار بياجيه المتضمنة في نظريته ، من خلال محاولتنا البحث عن الإجابة عن ثلاثة أسئلة هامة، نرى أنها تفتح الباب لفهم مدى إمكانية التطبيق الذي ننشده في مدارسنا ومؤسساتنا التعليمية ، وهي:

السؤال الأول:هل يمكن أن نتبنى أفكار بياجيه عن خصائص كل مرحلة ، لنستند إليها عندما نقوم بإعداد المناهج الدراسية للتلاميذ والطلاب في المستويات التعليمية المختلفة؟

وللإجابة على هذا السؤال ، نعرض لما قاله بياجيه عن أننا يجب ألا نكلف الطفل بمهام ومشكلات عقلية تتطلب مجهودا ذهنيا أكبر مما تتيحه له مرحلة التفكير التي يمر بها ، كما يجب ألا نعطل عليه ممارسة المهام الفكرية التي تتيحها له مرحلته ، بعدم تقديم المشكلات التي تتطلب مثل هذه المهام. ومن كل ذلك نخلص إلى أن الرأي الأمثل هو أن نستهدي بمراحل بياجيه عند إعداد المناهج لكننا يجب ألا نغفل أثناء التدريس مستويات التفكير التي بلغها كل طفل ، ومراعاة ذلك أثناء تنظيمنا لعملية التعلم.

السؤال الثاني:هل للمدرسة دور في دفع النمو المعرفي للتلاميذ، أم أن الأمر مرتبط بالوراثة والنضج فحسب؟

يخطئ من يتصور أن نظرية بياجيه قد أغفلت جانب البيئة تماما، وإن كانت تعطه ما أولته للوراثة والنضج من أهمية ، حيث يقول بياجيه صراحة بأن فرص تفاعل الطفل مع مثيراته البيئية تؤثر في تطوره المعرفي. وعلى ذلك فإن إتاحة الفرصة أمام الأطفال للتفاعل مع الأشياء والمواقف وتجريبها ومع الأشخاص ومناقشتهم ، يمكن أن يساعد كثيرا على فهم الكبار للتطور المعرفي للأطفال من جهة، وييسر أمر إكتساب الأطفال لخصائص المرحلة من جهة أخرى . ولا تخفى أهمية البرامج التربوية في بعض المؤسسات، والتي تقدم للأطفال القادمين من فئات فقيرة تربويا، في تنمية إستعداداتهم للتعلم وقدراتهم المعرفية بل وتحسين سلوكياتهم الإجتماعية.

السؤال الثالث: هل نلتزم تماما بمستوى النضج المعرفي الذي بلغه أطفالنا عند تنظيمنا للمثيرات البيئية التي تقدمها المدارس أو على المستوى الأسري؟

هناك رأيان فيما يتعلق بتنظيم الخبرات التعليمية إستنادا لآراء بياجيه، الرأي الأول ينادي بالمطابقة الكلية بين تلك الخبرات وبين أنماط التفكير التي تتيحها المرحلة الفكرية التي يمر بها الطفل مثلما ذكرها بياجيه تماما.أما الرأي الثاني فإنه يطالب بالمطابقة الجزئية ، ووجهة نظر أصحاب هذا الرأي هي أننا يجب أن نستهدف السعي نحو تطوير النمو المعرفي للطفل لا إنتظار حدوثه ، وهذا ما يستلزم أن نضع الطفل في مواقف تستفز قدراته وتتحدى إستعداداته لنعجل بحدوث هذا التطوير.

إنها مسؤولية المعلم في أن يضع الطفل في مواقف تحدث خللا في توازنه المعرفي لتثير لديه حيرة وقلقا لا يجد منها مهربا إلا البحث عن مصادر معرفية جديدة تنير الطريق لديه لتفسيرات ناجحة لتلك المشكلات التي خلقت لديه حيرة، فيتخلص من حالة القلق وينتقل الى حالة الرضا الناجم عن دمج الخبرات الجيدة في بنيته العقلية. ويجب على المعلم إلا ينتظر حدوث ذلك الخلل في التوازن المعرفي تلقائيا، بل عليه أن يسعى لإيجاده من خلال ما يقدمه من نشاطات تخرج قليلا عن تلك التي أشار بياجيه أنها مناسبة لمرحلة الطفل العمرية والفكرية.(**الأحمدي، 2002: 58-63)**

المحاضرة السادسة: فروق في نسق التعلم .

1- **التعلم**: هو نشاط ذاتي يقوم به المتعلم بإشراف هيئة التدريس أو بدونها، بهدف إكتساب معرفة أو مهارة أو تغيير سلوك . والتعلم هو كل ما يكتسبه الإنسان عن طريق الممارسة والخبرة، وهو الوجه الآخر لعملية التعليم ونتاج لها، ويقترن بها بحيث لا يمكن فصل أحدهما عن الآخر. وعند الحديث عن التعليم البد من تسليط الضوء على التعلم لتكوين صورة واضحة ومكتملة حول الموضوع.

فالتعلم مفهوم إفتراضي يشير الى عملية حيوية تحدث لدى الكائن البشري وتتمثل في التغير في الأنماط السلوكية وفي الخبرات ويستدل عليها من خلال السلوك الخارجي القابل للملاحضة والقياس. إذ من خلال هذه العملية يستطيع الفرد السيطرة على البيئة المحيطة به والتكيف مع الأوضاع المتغيرة، كما وتشكل أحد العوامل الهامة في تطور المجتمعات ونموها وإزدهارها.

(الزغلول والهنداوي، 2014: 189)

2- **التعليم:**هو التصميم المنظم المقصود للخبرة (الخبرات) التي تساعد المتعلم على إنجاز التغيير المرغوب فيه في الأداء، وعموماً هو إدارة التعلم التي يقودها المعلم.

وهو وضعية يتم فيها إختيار وتقديم مادة الدراسة من خلال مواقف ذات دلالة بالنسبة للتلاميذ من طرف الأستاذ في صف لا يزيد عن 30 تلميذ، ويتم تقديم المادة بطريقة تناسب قدراتهم للتعليم.

(Luis Not، 1987:P105)

وهوعملية حفزٍ واستثارةٍ لقوى المتعلم العقلية ونشاطه الذاتي وتهيئة الظروف المناسبة التي تمكنه من التعلم، والتعليم الجيد يكفل انتقال أثر التدريب والتعلم.

ولقد أصبح من البديهي ملاحظة الفروق الفردية بين تلاميذ الفصل الواحد من حيث النسق المعتمد خلال عمليات تملك المفاهيم أو إستيعاب المعلومات... فهناك من يتعلم القراءة والكتابة بصفة سريعة في حين ترى البعض الآخر يخضع إلى أنساق بطيئة لتحقيق نفس القدرات. فعمل المدرس لا ينبغي أن ينصرف عن إشباع دوافع التلاميذ وميولهم الحالية فحسب وإنما يجب أن يعمل على نمو ميول ودوافع جديدة تساعد في تكوين شخصياتهم وإكتسابهم المعارف والمهارات والإتجاهات المناسبة، فالتعلم الناجح هو القائم على دوافع التلاميذ وحاجاتهم.

3- **خصائص التعلم:** إن التعلم هو تلك العملية الحيوية الديناميكية التي تتجلى في جميع التغيرات الثابتة نسبياً في الأنماط السلوكية والعمليات المعرفية التي تحدث لدى الأفراد نتيجة لتفاعلهم مع البيئة المادية والإجتماعية. وفي ضوء ما سبق يمكن تلخيص خصائص التعلم بالآتي:

أولا: التعلم عملية تنطوي على تغيّر شبه دائم في السلوك أو الخبرة: ويأخذ أشكالاً ثلاثة هي:

- إكتساب سلوك أو خبرة جديدة.
- التخلي عن سلوك أو خبرة ما.
- التعديل في سلوك أو خبرة ما.

ثانياً: التعلم عملية تحدث نتيجة لتفاعل الفرد مع البيئة بشقيها المادي والمتمثل بهذا الكون بموجوداته المحسوسة والإجتماعي المتمثل بالانسان ومنظومته الفكرية والعقائدية ومؤسساته الإجتماعية. فهو نتاج الخبرة والممارسة مع المثيرات والمواقف المادية والإجتماعية المتعددة.

ثالثاً: التعلم عملية مستمرة لا ترتبط بزمان أو مكان محدد. فهي تبدأ من المراحل العمرية المبكرة أي منذ الولادة وتستمر طيلة حياة الإنسان. ولا ترتبط بمكان معين، فهي تحدث في الشارع والبيت ودور العبادة والمدرسة والجامعة ووسائل الاعلام غيرها.

رابعاً: التعلم عملية تراكمية تدريجية حيث أن خبرات الفرد تزداد وتتراكم مع بعضها البعض من جراء تفاعله المستمر بين المثيرات والمواقف المتعددة.

خامساً: التعلم عملية تشمل كافة السلوكات والخبرات ، فقد يكتسب الفرد الخبرات والأنماط السلوكية غير المرغوبة كالسلوك العدواني والإجرامي وغير الأخلاقي، أو يكتسب الأنماط السلوكية المرغوبة والأخلاق كالحب والتعاون ومساعدة الآخرين.

سادساً: التعلم عملية ربما تكون مقصودة موجهة بهدف معين، وقد تكون عرضية غير مقصودة.

سابعاً: التعلم عملية تشتمل جميع التغيرات الثابتة نسبياً بفعل عوامل الخبرة والممارسة والتدريب، فالتغيرات السلوكية المؤقتة الناتجة بفعل عوامل التعب والمرض والنوم والنضج، أو تلك الناتجة بفعل العوامل الفيزيولوجية أو الناتجة من تعاطي مسكر أو مخدر لا تندرج تحت إطار التعلم.

ثامناً: التعلم عملية شاملة متعددة المظاهرفهي لا تقتصر على جوانب سلوكية أو خبرات معينة، وإنما تتضمن كافة التغيرات السلوكية في المظاهر العقلية والإنفعالية والإجتماعية والحركية واللغوية والأخلاقية. فمن خلال هذه العملية يكتسب الفرد العادات والمهارات الحركية ويطور خبراته وأساليب التفكير لديه، كما ويكتسب العادات والقيم وقواعد السلوك العام، ويكتسب المفردات اللغوية ومعانيها واللهجة، ويطور أيضاً أساليب ووسائل الاتصال والتفاعل إضافة إلى الإنفعالات وأساليب ضبطها والتعبير عنها . **(الزغلول والهنداوي، 2014: 191-193)**

4- نماذج التعلم:

- النموذج الأول: التعلم الإرتباطي .
- النموذج الثاني: التعلم الإقتراني .
- النموذج الثالث: التعلم الإستجابي (الإشراط الكلاسيكي)
- النموذج الرابع: التعلم الإجرائي – الإشراط الإجرائي .
- النموذج الخامس: التعلم بالملاحظة والنمذجة .
- النموذج السادس: التعلم ذو المعنى .**(نشواتي، 2003: 367-368)**

5- العوامل المؤثرة في فاعلية التعلم والتعليم:

- **خصائص المتعلم:** تعتبر خصائص المتعلم من أهم العوامل التي تقرر فاعلية التعلم، كما ان المتعلم يعد محور العملية التعليمية التي تنشد تحقيق الاهداف المرتبطة به.
- **خصائص المعلم:** إن فاعلية التعلم تتأثر بدرجة كفاءة وذكاء وقيم واتجاه وميول وشخصية المعلم.
- **تفاعل سلوك المعلم والمتعلم:** من الواضح أن التفاعل المستمر بين سلوك المتعلم والمعلم داخل الفصل يزيد من نشاط المتعلم.
- **الخصائص الطبيعية للمدرسة:** ترتبط فاعلية التعلم بطبيعة البناء المدرسي وبمدى توفر التجهيزات والوسائل التعليمية الضرورية المتعلقة بمبادئ التعليم .
- **طبيعة المادة الدراسية:** على الرغم من ان ميل الطالب نحو المادة الدراسية يلعب دورا مهما في تعلمها الا ان التنظيم الجديد والعرض الواضح للمادة الدراسية يزيد من فاعلية التعلم.

- **تجانس محموعة الطلبة:** يتألف الصف المدرسي من مجموعة من الأفراد يختلفون في قدراتهم العقلية وقدراتهم الحركية وصفاتهم الجسدية. كما يختلفون في اتجاهاتهم وميولهم وقيمهم، بالإضافة إلى اختلافهم في خبراتهم السابقة وفي خلفياتهم الإجتماعية والاقتصادية.
- **القوى الخارجية:** يقصد بالقوى الخارجية تلك العوامل التي تؤثر في موقف تجاه التعلم المدرسي، فالبيت والجيرة والبيئة الثقافية التي يعيش فيها المتعلم تعتبر من العوامل المهمة التي تحدد صفات الشخصية ونمط سلوكه داخل الفصل.(**الاعظمي،2007: 24-25**)

المحاضرة السابعة: فروق في مستوى الأنماط المعتمدة في التعلم

تمهيد:

تعد أساليب التعلم عنصرا مهما من عناصر التعليم إذ أن تحديد النهج االساسي لكيفية تعلم الطلبة من شأنه أن يسهم في تحسين عملية التعلم وبالتالي بناء أفضل للمؤسسة التعليمية.

وتأتي أهمية الأسلوب التعليمي في أنه يعكس الوسط البيئي و الإجتماعي المفضل لدى المتعلم للدراسة، والذي يمثل وصفا لأسلوب التعلم الذي يفضل التعلم به . ولكل فرد أسلوب التعلم الخاص به والذي يميزه عن غيره ، ومثل هذه الفروق لا توجد لدى أفراد الجنس الواحد بل تمتد لتتواجد بين الجنسين. فإختالف الطلبة في أدائهم يعود إلى إختلاف الكيفية التي يتناول بها الطلبة المعلومات المتضمنة في المواد الدراسية. لذلك ينظر إلى أسلوب التعلم على أنه يمثل إنعكاسات الفروق الفردية بين المتعلمين ويمثل وسيلة خاصة للطالب للتعلم على نحو أفضل، وعلى الرغم من أن الباحثين حددوا أساليب التعلم من منظور بلدانهم إلا أنهم يتفقون على أنه يمثل الخاصية الفردية للتعلم.**(مطلب ومحمد، 2017: 162)**

وأبرزت العديد من الدراسات أن المتعلمين يستخدمون أنماطا مختلفة خلال سيرورة التعلم. فهناك من يميل إلى التعلم عن طريق السمع في حين يميل البعض الآخر إلى التعلم عن طريق المشاهدة البصرية أو الممارسة الحسية.

1- تعريف الأنماط المعتمدة في التعلم:

نمط التعلّم هو مجموعة من الخصائص السلوكية والمعرفية والنفسية التي تمثل مؤشرات ثابتة نسبيا في كيفية إدراك المتعلّم للبيئة التعلّمية وتفاعله معها وإستجابته لها.

وهوالطريقة التي يتعلّم بها الفرد في استقباله أو تحليله للمعلومات وكيفية معالجته للمشكلات التي تعترض سير تقدمه أو أنه الطريقة التي تؤثر بواسطتها عناصر معينة في المجالات البيئية والإنفعالية والإجتماعية والجسمية على تمثّل الطلبة واستيعابهم للمعلومات والمهارات المختلفة واحتفاظهم بها.**(رواشدة واخرون، 2010: 361)**

وأساليب التعلم هي سلوكيات معرفية أو إنفعالية أو فسيولوجية يتصف بها المتعلمون وتعمل كمؤشرات ثابتة نسبيا للكيفية التي يدرك بها المتعلمون البيئة التعليمية ويتعاملون معها،

ويستجيبون لها حيث يشمل كل أسلوب من أساليب الـــتعلم هـــذه أربعـــة جوانب في المتعلم هي :

1.الأسلوب المعرفي: وهو أنماط معتادة أو مفضلة لدى الفرد في عمله الذهني.

2.أنماط الإتجاهات والاهتمامات التي تؤثر على ما يوجه إليه الفرد إهتماماته في الموقف التعليمي.

3.ميل الفرد إلى البحث عن الأوضاع أو المواقف التي تتطابق مع أنماط تعلمه.

4.ميل الفرد إلى استخدام إستراتيجيات تعلم محددة دون إستراتيجيات أخرى.

(جعفور وترزولت،2013: 200)

2- **الأنماط المعتمدة في التعلم:**إن أساليب التعلم التي يستعملها الأفراد لتنظيم و معالجة المعلومات من أجل حل مشكلة ما في مواقف التعلم هي ثابتة نسبيا. ويختلف الأفراد في الأساليب التي يفضلونها في التعلم، لذلك ظهرت أنواع عديدة من أساليب التعلم التي أنطوت على جوانب نفسية وفسيولوجية ومعرفية ، وعلى النحو الآتي :

- **الأساليب النفسية:** التي تعكس قوة الطالب الداخلية والسمات الشخصية والإجتماعية والعاطفية التي تؤثر في تعلمهم .
- **الأساليب الفسيولوجية:** التي تمثل طرائق متسقة لتنظيم التعلم من خلال إستعمال الحواس أو المحفزات البيئية أو التخصصات في نصفي الكرة أو تفضيلات للظروف البيئية.
- **الأساليب المعرفية:** التي تمثل كيفية إستعمال المتعلم للمنبهات في البيئة وإستيعابها ومعالجتها معرفيا. **(مطلب ومحمد، 2017: 164)**

لقد توصل علماء النفس إلى أن هناك عدة أنماط التعلم نجملها فيما يلي :

1- النمط الطبيعي ذو نمط التعلم الواقعي التلقائي: يتصف الطلبة من اصحاب هذا النمط بما يلي :

- الإهتمام بالحقائق الملموسة.
- يعتبرون الزمن الحاضر أفضل من الماضي والمستقبل.
- يتصفون بالجرأة ويميلون الى المغامرة والتحدي والنضال.
- يحبون الحرية.
- يتصفون بالولاء لمجتمع العائلة والرفاق.

- يتصفون بالبداهة والتفكير الواقعي .

2- النمط البرغماتي ذو نمط التعلم الواقعي الروتيني : ويتصف الطلبة من أصحاب هذا النمط بما يلي :

- الإهتمام بالحقائق الملموسة.
- الإهتمام بالنظريات وتطبيقها.
- رفض التخطيط والتحضير المسبق.
- يهتم بالزمن الماضي وأثره على المستقبل.
- يتصف بالإنتماء الإجتماعي.
- يتصف بالرزانة والوقار.

3- **النمط العقلاني ذو نمط التعلم المفاهيمي المحدد: ويتصف المتعلم من أصحاب هذا النمط بما يأتي:**

- يميل إلى التعلم عن طريق التجربة والإستكشاف.
- يميل إلى إستنباط العملية اللازمة لتوضيح المظاهر الطبيعية والإجتماعية.
- لديه قدرة فائقة على التركيز ويميل الى الإلتزام بقواعد اللغة.
- يميل إلى الإنعزال وعدم مشاركة الآخرين إهتماماتهم.
- تتصف عواطفه بالبرود ، ويجد صعوبة في إظهار مشاعره نحو الآخرين.
- يميل إلى الأعمال التي تتطلب التفكير المنطقي ووضع النظريات وإستخداماتها.
- يتصف تفكيره بالتحليل الموضوعي والنقد البناء والتوضيح والتنبؤ.

4- النمط المثالي ذو نمط التعلم المفاهيمي الشامل : ويتصف المتعلم من أصحاب هذا النمط بما يأتي :

- يعتبر الزمن والمستقبل أهم من الماضي والحاضر.
- يركز على ضرورة مراعاة الفروق الفردية.
- يرفض العقاب وسخرية الآخرين منه.
- يتصف بالإستقامة والمثالية.
- يستمتع بعمليات التواصل اللفظي والكتابي.
- يتصف بالإنفتاح على الآخرين وتنمية العلاقات معهم.

- يتصف بصدق التعامل والرغبة في تقويم الآخرين. **(الجيزاني، 2007: 285-287)**

3- **العلاقة بين أساليب التعلم ونمط الشخصية** :رغم أن أساليب التعلم التي إفترضتها نظرية التعلم التجريبي تستند بصورة مباشرة علـــى أعمـــال "ديـــوي" " و ليفين و" "بياجيه" فإن عددا من الباحثين أشاروا إلى تشابه تلك المفاهيم مع ما وصفه "يونغ" بالطرق المفضلة لـــدى الأفراد للتكيف مع العالم؛ وكان من نتائج الأبحاث التي ربطت بين قائمة أساليب التعلم " لكولب " وقائمة الأنمـــاط " لمايرز وبيجز " أن :

- بعد الإنبساط – الإنطواء يرتبط ببعد النشط – المتأمل في قائمة أساليب التعلم لكولب .
- بعد الشعور – التفكير في قائمة " مايرز وبيجز " يرتبط ببعد الخبرة الحسية – المفاهيم المجردة.
- النمط الحسي يرتبط بالأسلوب التكيفي، والنمط الحدسي بالأسلوب التمثيلـــي.
- ونمـــط الشـــعور يـــرتبط بالأسلوب التباعدي، ونمط التفكير بالأسلوب التقاربي.

(جعفور وترزولت،2013: 207)

ويشير **جاردنر وزملاؤه** 2008(al et Gardner) ، إلى أن التقويم الفعال يجب أن ينصب على تحسين التعلم، وتعزيز فهم الطلبة لأهدافهم ذات الصلة بواقعهم وحياتهم الشخصية، كما يجب أن تتجه طرق التقويم نحو تسهيل تقدم الطلبة نحو بلوغ اهداف التعلم، وأن يكون جزءا من عملية التدريس بحيث يمكن الطلبة من فهم مستوى إنجازاتهم وطريقة الحكم على جودتها، كما ينبغي أن تعزز طرق التقويم من إندماج الطلبة بشكل فعال في عمليتي التعلم والتقويم، وتدفعهم نحو إظهار ما يمكن أن يفعلوه.**(ريان،2015: 274)**

وقدم **جاردنر** (فى كتابه أطر العقل البشري) مفهوما جديدا للذكاء الإنساني من خلال نظرية الذكاءات المتعددة، والتى وضع دعائمها الأساسية من فروع علم النفس المختلفة (المعرفي، والنمائي، والعصبي). حيث يقترح وجود سبعة ذكاءات أساسية على الأقل تتمثل بالذكاءات (الحســـابي، واللغوي، والمكاني، والجسمي، والموسيقي، والشخصي، واالجتماعي) و سعى **جاردنر** في نظريته عن الذكاءات المتعددة إلى توسيع مجال الإمكانيات الإنســـانية بحيث تتعدى تقدير نسبة الذكاء، و اقترح أن الذكاء إمكانية تتعلق بالقدرة على حـــل المشكالت، وتشكيل النواتج فى سياق خصب وموقف طبيعي والذكاء عند **جاردنر** عبارة عن مجموعة من المهارات تمكن الشخص من حل مشكلاته، وكذلك القدرات التى تمكن الشخص من إنتاج له تقديـــره وقيمته في المجتمع، والقدرة على إضافة معرفة جديدة، وليس عبارة عن بعد واحد فقط بل عدة أبعاد.**(البلادي،2016: 4)**

المحاضرة الثامنة: فروق في مستوى الاستراتيجيات المعتمدة في التعلم

1- تعريف إستراتيجيات التدريس:

تعرف إستراتيجيات التدريس بأنها: الطرق التي يسلكها الأستاذ في توصيل ما جاء في المقرر الدراسي من معارف ومعلومات ومهارات وأنشطة للمتعلم بسهولة ويسر بحيث تضمن التفاعل بين الأستاذ والطلاب، وبين الطلاب والمادة الدراسية ، والطلاب بعضهم مع بعض، ثم بين الطلاب وأفراد البيئة المحلية بهدف إحداث التغير الايجابي في سلوك المتعلم وإكسابه الخبرات المنشودة. **(السبيعي ، د.ت)**

وهي الوسيلة لوضع الخطط التدريسية وتنفيذها في مواقف الحياة الطبيعية التي تؤدي إلى نمو التلاميذ بتوجيه من المدرس وإرشاده.**(عزيز ومهدي ، 2012: 195-212)**

1- أنواع استراتيجيات التدريس:

1-2 العصف الذهني:

إبتكر هذا الأسلوب أليكس أوزبورن عام (1938) بقصد تنمية قدرة الأفراد على المشكلات بشكل إبداعي من خلال إتاحة الفرصة لهم معًا لتوليد أكبر عدد ممكن من الأفكار – بشكل تلقائي وسريع وحر – والتي يمكن بواسطتها حل المشكلة الواحدة، ومن ثم غربلة الأفكار واختيار الحل المناسب لها، وكان دافعه لذلك هو عدم رضاه عن الأسلوب التقليدي السائد آنذاك في دراسة المشكلات وهو أسلوب المؤتمر الذي يعده عدد من الخبراء لحل المشكلة، إذ يدلي كل منهم برأيه في تعاقب أو تناوب مع إتاحة الفرصة لهم للمناقشة في نهاية الجلسة، وذلك لما كشف عنه هذا الأسلوب التقليدي من قصور في التوصل لحلول إبتكاريه لكثير من المشكلات.

فهو تقنية جماعية لتوليد أفكار جديدة ومفيدة، تستخدم خلالها قواعد بسيطة بغرض زيادة الفرص في الإبتكار، ويعتمد نتاج العصف الذهني بشكل كبير على قدرات قائد الجلسة للتخطيط، وإدارة الجلسة.

(نياز ، 1452: 202)

2-2 حل المشكلات:إنه أحد الأساليب التدريسية التي يقوم فيه المعلم بدور إيجابي للتغلب على صعوبة ما تحول بينه و بين تحقيق هدفه .وتمثل عمليات وأنشطة حل المشكلات أحد الاستراتيجيات الأساسية في الأنشطة المتمركزة حول المتعلم ، والتي تعتمد على تفعيل أداء المتعلمين من خلال تنشيط بيئتهم المعرفية، واسترجاع خبراتهم السابقة ، لبناء معارف واكتساب مفاهيم جديدة لذا يعد أسلوب حل المشكلات من الأساليب الجيدة في التدريس ويطلق الكثير من التربويين والمهتمين على هذا الأسلوب

الطريقة العملية للوصول إلى النتائج وإقتراح الحلول ، ويراعي فيها مجموعة من المبادئ الرئيسية منها:

- رفع الدافعية للتعلم .
- يتم التأكيد على إيجابية المتعلم حيث يعطي فرصة للتواصل من خلال دراسة المشكلة وفحصها.
- تتطلب من المتعلمين العمل باستقلالية ، للوصول إلى حل الموقف المشكل.
- يقوم المتعلمين بعمل جلسة بناء التوقعات حول المشكلة بالإضافة إلى استنتاج التعميمات.
- تتطلب من المتعلمين الوصول إلى نتائج ومحاولة تعميمها للاستفادة منها في مواقف أخرى.
- التأمل من خلال مناقشة المتعلمين معا أرائهم وأفكارهم ، والنتائج التي تم التوصل إليها للاستفادة من بعضهم البعض.
- من الضروري أن يكتب المتعلمين خطة عمل ، والتي تمثل جزءا من ملف الأداء / الانجاز.
- ويجب على المتعلمين عرض ومناقشة ما تم تخطيطه والتوصل إليه.

(حسن وشاهين،2011: 42)

2-3 التعلم الالكتروني:

ويقصد بالتعلم الإلكتروني أن عملية التعلم وتلقي المعلومات تتم عن طريق استخدام أجهزة إلكترونية، ومستحدثات تكنولوجيا الوسائط المتعددة بمعزل عن ظرفي الزمان والمكان، حيث يتم الاتصال بين الدارسين والمعلمين عبر وسائل اتصال عديدة، وتلعب تكنولوجيا الاتصال دوراً كبيرًا فيها، وتتم عملية التعليم وفقًا لظروف المتعلم واستعداداته وقدراته، وتقع مسئولية التعلم بصفة أساسية على عاتقه. **(أحمد، ريهام ، 2012: 4-5).**

كما تعتبر إستراتيجية التعلم الإلكتروني من أنسب إستراتيجيات التعلم المتمركز حول الطالب، والتي أكدت الدراسات التربوية على تأثيرها وفعاليتها في تطوير مهارات متعددة لدى المتعلمين والتي يمكن استخدامها في تدريب وإعداد الطلاب، حيث تتميز هذه الإستراتيجية بإمكانية توظيف واستخدام أدوات التفاعل الإلكتروني عبر الويب لتحقيق التعاون والمشاركة والإستفادة من كافة المصادر الإلكترونية المتاحة عبر الويب في الحصول على المعلومات وتبادلها إلكترونيا بين الطلاب وبعضهم البعض، دون اللجوء للمعلم . هذه الطريقة تسمح بالتعلم العالمي كما تسمح للطالب بالاطلاع على المحاضرة متى ما شاء وكيفما شاء وهذا ما تحاول الجامعات الجزائرية الآن التوجه إليه وتعميم تطبيقه. وقد تم توظيف هذا الأسلوب في تنمية التفكير الإبتكاري لطلاب المدارس، وللعاملين في

مجالات متعددة ومنها الصناعة، والقانون والدعاية والإعلام والتجارة والتعليم، وأخيرًا تم الأخذ به كأحد أساليب التدريب شائعة الإستخدام في البرامج التدريبية بما فيها برامج إعداد المدرس.

2-4 التعلم الإكتشافي:

هو عملية تفكير تتطلب من الفرد إعادة تنظيم المعلومات المخزونة لديه وتكييفها بشكل يمكنه من رؤية علاقات جديدة لم تكن معروفة لديه من قبل. فهو محاولة الفرد للحصول على المعرفة بنفسه، فهو يعيد لنا المعلومات بهدف التوصل الى معلومات جديدة، فالتعلم بالاكتشاف هو سلوك المتعلم للانتهاء من عمل تعليمي يقوم به بنفسه دون مساعدة من المعلم.

ويمكن تعريف التعلم بالإكتشاف على أنه التعلم الذي يحدث كنتيجة لمعالجة الطالب المعلومات وتركيبها وتحويلها حتى يصل إلى معلومات جديدة حيث تمكن الطالب من تخمين أو تكوين فرض أو أن يجد حقيقة باستخدام عمليات الإستقراء أو الإستنباط أو باستخدام المشاهدة والإستكمال أو أية طريقة أخرى. وتعتبر طريقة التعلم بالإكتشاف من أروع الطرق التي تساعد الطلبة على اكتشاف الأفكار والحلول بأنفسهم وهذا بدوره يولد عندهم شعورا بالرضى والرغبة في مواصلة العلم والتعلم ويفسح لهم المجال لإكتشاف أفكار جديدة بأنفسهم.**(زاهر وآخرون ،2010)**

والتعلم بالإكتشاف هو التعلم الذي يحدث كنتيجة لمعالجة المتعلم المعلومات وتركيبها وتحويلها حتى يصل إلى معلومات جديدة باستخدام عمليات الإستقراء أو الإستنباط أو باستخدام المشاهدة والإستكمال أو أي طريقة أخرى.

1- 2-5 التعلم النشط:

طريقة تعلم وطريقة تعليم في آن واحد، يشارك فيها الطلبة في الأنشطة والتمارين والمشاريع المرصودة في أثناء تدريس مساق الإرشاد التربوي، من خلال بيئة تعليمية غنية متنوعة، تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي، والحوار البّناء، والمناقشة الثرية، والتحليل السليم لكل ما يتم قراءته أو كتابته أو طرحه من آراء وقضايا وموضوعات، بين بعضهم بعضاً، مع تشجيع مدرسهم لهم على تحمل مسؤولية تعليم أنفسهم بأنفسهم تحت إشرافه الدقيق، ودفعهم إلى تحقيق الأهداف الطموحة للمادة الدراسية، والتي تركز على بناء الشخصية المتكاملة للمتعلم. **(عشا وآخرون، 2012: 519-542).**

والتعلم النشط يعتمد على حاسة السمع والقدرة على كتابة ما يستمع عليه باختصار وبمصطلحات يفهمها الطالب ويربطها بخبراته السابقة ويوظفها كلما احتاجها، وهو طريقة تعتمد عل كل نشاط أو إجراء يتدخل من خلاله الطالب في العملية التعليمية بمختلف السلوكيات والأفكار يقم من خلالها عمله

وعمل زملائه و المحاضرة بصورة عامة، ربما يصعب تطبيق هذا الأسلوب في المحاضرات ذات العدد الكبير من الطلبة إلا انه يمكن تطبيقها في حالة العدد المحدود للطلبة الماستر والدكتوراه مثلا. وفي هذا النوع من التعلم يستمتع الطالب مع زملائه كما يتعلم الاستماع للأستاذ و بقية زملائه وبحرية واحترام، وهي بهذا ستجذب من المؤكد الطلبة الذين يتمتعون بنشاط زائد وحيوية دائمة، كما أنها تسمح لهم بالعمل في شكل شبكة متفاعلة متكاملة وليس في شبكة متصارعة. كما أن الطالب الذي يفضل التقييم الذاتي في إطار التقييم العام لنشاطه داخل الصف يمكن أن يستمتع بحضور المحاضرات التي تعتمد هذا النوع من أساليب التدريس أين يشعر الطالب بأنه مهم في تقديم المحاضرة ومشارك نشط في الوصول إلى القواعد العامة للدرس المقدم.

المراجع:

1- أبو اسعد، عبد اللطيف والختاتنة، سامي محسن.(2011). **اتجاهات علم النفس**.الأردن : عالم الكتب الحديث.

2- أبو جادو، صالح محمد علي.(2004).**علم النفس التطوري(الطفولة والمراهقة).(1)**. عمان: دار المسيرة .

3- أبو جعفر، محمد عبد الله العابد.(2014). **علم نفس النمو.** ليبيا: مركز المناهج التعليمية و البحوث التربوية.

4- أبو حطب: فؤاد و صادق، امال.(1990). **نمو الانسان من مرحلة الجنيين الى مرحلة المسنين.(2)**. مكتبة الانجلو المصرية.

5- أبو زيد، مدحت عبد الحميد.(2011). **علم النفس العام**. دار المعرفة الجامعية .

6- أبو سيف حسام احمد محمد.(2011).علم نفس النمو.(1). القاهرة: ايتراك للطباعة .

7- أبو علام، رجاء محمود.(2006).**مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**. مصر: دار النشر للجامعات.

8- أحمد، ريهام. (2012). توظيف التعلم الالكتروني لتحقيق معايير الجودة في العملية التعليمية. **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**. 5(9).ص 1-20

9- الأحمدي، يحيى. (2002). **علم نفس الفروق الفردية**.القاهرة: دار الاحمدي.

10- أشرف محمد عبد الغني شريت.(2003). **علم النفس الصناعي أسسه وتطبيقاته**.الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث..

11- الأعظمي، سعيد رشيد.(2007).**اساسيات علم نفس الطفولة والمراهقة، نظريات حديثة ومعاصرة**.عمان: دار جهينة.

12- بركات، زياد .(2006).**دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى طلبته في ضوء بعض المتغيرات**.جامعة القدس المفتوحة.

13- البلادي، اريج سويلم.(2016). **الذكاءات المتعددة وعلاقتها بمستوى التحصيل في الرياضيات لدى طالبات المرحلة الابتدائية العليا في محافظة جدة**.pdf

14- بني جابر، جودت وعبد العزيز، سعيد والمعايطة ،عبد العزيز.(2002). **المدخل الى علم النفس**.(1). عمان: دار الثقافة.

15- جابر، نصر الدين.(2015). **دروس في علم النفس الفيزيولوجي**. (1). الجزائر : دار علي بن زيد .

16- جروان، فتحي عبد الرحمن.(2012). **الذكاء العاطفي والتعلم الإجتماعي العاطفي**.(1). الاردن: دارالفكر.

17- جعفور، ربيعة وترزولت، عمروني حورية.(2013). أساليب التعلّم: مفهومها وأبعادها والعوامل المشكلة لها حسب نموذج كولب للتعلم الخبراتي. **مجلة العلوم الانسانية والإجتماعية** جامعة ورقلة . ص 197-214.

18- جون ليونز ترجمة حلمي خليل.(1985).**نظرية تسو مسكي اللغوية**.(1). الإسكندرية:دار المعرفة

19- الجيزاني ، محمد كاظم جاسم.(2007). علاقة أنماط التعلم بذكاء طلبة كلية التربية الأساسية. **مجلة كلية التربية الأساسية**.(51). ص 279-308.

20- حسن، عبد الحميد و شاهين ، عبد الحميد.(2011). **إستراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم**. الإسكندرية :كلية التربية بدمنهور .

21- الخالدي، أديب .(2003) . **سيكلوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي** . (1). عمان : دار وائل للنشر والتوزيع.

22- دريوش، ريمة.(دت). **الطفل ونمو السلوك اللغوي في الحالة العادية والمرضية**.الجزائر: دار "سكولي" للنشر والتوزيع.

23- راجح، أحمد عزت.(1968). **أصول علم النفس**.(1).القاهرة: دار الكتاب العربي.

24- الربضي ، فرح موسى وعلي، مصطفى الشيخ. (1960). **مبادئ البحث التربوي.بيروت:** دار العربية للنشر ، بيروت .

25- الربيعي، محمود داود و اخرون .(2013). **نظريات التعلم و العمليات العقلية** .(1). لبنان: دار الكتب العلمية .

26- رحمة، عزيزة.(2011).الذكاء السائل والتحصيل الدراسي وعلاقتهما ببعض سمات الشخصية لدى طلبة جامعة دمشق.27(1-2).**مجلة جامعة دمشق**. ص 321-361.

27- رواشدة، ابراهيم و نوافلة، وليد والعمري، علي.(2010). أنماط التعلم لدى طلبة الصف التاسع في إربد وأثرها في تحصيلهم في الكيمياء . **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 6(4) ص 361 – 375.

28- ريان، عادل عطية.(2015). ممارسات التقويم من أجل التعمم(AFLP) لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الاساسية في المدارس الحكومية بالخليل من وجهة نظرهم. **مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية**. جامعة القدس المفتوحة ، 23(1)،272 –300 .

29- الريماوي، محمد عودة. (2008). **علم نفس النمو الطفولة والمراهقة** .(2).الاردن: دار المسيرة.

30- زاهر عطوة. زياد قباجة. فهمي عبوشي. حازم أبو جزر.(2010). **دليل طرائق التدريس** تم الاسترجاع في 10-10-2016 من:

http://www.uomisan.edu.iq/library/admin/book/53791236411.pdf.

31- الزبون، إسلام. (19 افريل 2017). **مراحل نمو الطفل عند فالون**. تم الاسترجاع من:

http://mawdoo3.com/مراحل_نمو_الطفل_عند_فالون

32- الزعبي، احمد محمد.(2001). **علم نفس النمو(الطفولة و المراهقة) الاسس النظرية. المشكلات و سبل معالجتها**. عمان الاردن: دار زهران.

33- الزغلول، عماد عبد الرحيم والهنداوي ،علي فالح.(2014). **مدخل الى علم النفس**.(8). الامارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

34- زهران، حامد عبد السلام (1986).**علم النفس النمو-الطفولة والمراهقة**.عين الشمس:دار المعارف.

35- زهران، حامد عبد السلام.(2001). **علم نفس النمو- الطفولة والمراهقة**.(1).القاهرة: دار عالم الكتب.

36- الزيات، فتحي مصطفى.(1996).**سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي**. القاهرة :دار النشر للجامعات.

37- زيان، سعيد.(2007).**مدخل الى علم النفس النمو**. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

38- السبيعي، المرزم. اتجاهات اعضاء هيئة التدريس نحو ممارسة اساليب التدريس الفعالة ومتطلبات استخدامها في حامعات دول مجلس التعاون لدول الخليج العربي. مجلة رسالة الخليج. (113).

39- سليم، مريم.(2002). **علم النفس النمو** (1). بيروت: دار النهضة العربية.

40- سليمان، سناء محمد.(2006). **سيكولوجية الفروق الفردية وقياسها** .(1). القاهرة: عالم الكتب .

41- السيد، فؤاد البهي.(2001).**الأسس النفسية للنمو** .(1). مصر: دار الفكر العربي.

42- عبد الحفيظ، اخلاص محمد وباهي، مصطفى حسين .**(2000). طرق البحث العلمي والتحليل الاحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية.القاهرة: مركز الكتاب للنشر.**

43- عبد الخالق، احمد محمد.(2000).**أسس علم النفس**. (1). القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

44- عبد الرحمان، محمد السيد.(1998). **نظريات الشخصية.** القاهرة: دار قباء للطباعة .

45- عبد المعطى، حسن مصطفى و قناوي، هدى محمد.(2001). **علم نفس النمو الجزء الاول الاسس والنظريات** القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

46- عزيز حاتم، مهدي مريم. (ايلول 2012). طرائق التدريس الشائعة لدى اعضاء هيأة التدريس في جامعة ديالى. **مجلة الفتح**. (51) ص 195-212.

47- عشا انتصار، الشلبي إلهام، أبو عواد فريال، إيمان رسمي. (2012). أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية. **مجلة جامعة دمشق.** 28(1).ص 519-542

48- علوان، فادية.(2003). **مقدمة في علم النفس الارتقائي**.(1). القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.

49- عوض، عباس محمود.(1999).**المدخل إلى علم نفس النمو (الطفولة .المراهقة .الشيخوخة)** . القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

50- عويضة، كامل محمد محمد.(1996). **علم النفس بين الشخصية والفكر**.(1).لبنان:دار الكتب.

51- عويضة، كامل محمد. (1996). **علم النفس الشخصية**. (2). لبنان : دار الكتب العلمية.

52- الغامدي، حسين عبد الفتاح.(دت).**مدرسة التحليل النفسي (سيكولوجية الأنا و العلاقة بالموضوع).pdf**

53- غريب، عبد الكريم.(2010).**علم النفس النمو وعلم النفس الفارقي مرجعية للبيداغوجيا الفارقية** .(1). الدار البيضاء: منشورات عالم التربية.

54- فاروق السيد عثمان. (2006). **سيكولوجية الفروق الفردية والقدرات العقلية** .القاهرة : دار الأمين.

55- قاسم، أنسي محمد أحمد. (1424هـ). **الفروق الفردية والتقويم**.(1). الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر.

56- قطامي، يوسف محمود.(2009). **مبادئ علم النفس التربوي** .(1) عمان: دار الفكر.

57- قطامي، يوسف وقطامي، نايفة.(2000).**سيكولوجية التعلم الصفي**.(1).الاردن: دار الشروق.

58- كفافي، علاء الدين.(2009). **علم النفس الارتقائي سيكولوجية الطفولة والمراهقة. (1)** .الاردن: دار الفكر.

59- لرينونة، محمد يزيد.(2015). **أبجديات علم النفس**.(1).الجزائر:دار الجسور.

60- مطلب، طالب علي ومحمد، سحر هاشم .(2017).الفروق الفردية في اساليب التعلم لفيرمونت لدى طلبة الجامعة بحسب الجنس والتخصص والمرحلة. **مجلة كلية التربية** ،الجامعة المستنصرية.(2).ص 161-182

61- ملحم، سامي محمد. (2001). **سيكولوجية التعلم والتعليم "الأسس النظرية والتطبيقية"** .(1).الاردن: دار المسيرة للنشر .

62- ملحم، سامي محمد.(2004).**علم نفس النمو دورة حياة الإنسان**.(1). عمان: دار الفكر.

63- ملحم،سامي محمد.(2000)، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس.(2)**.عمان: دارالمسيرة.

64- ملوحي، ناصر.(1995) . **سيكولوجية الأمراض النفسية- الجسدية**. حلب : الدار الجامعية.

65- منسي، محمود عبد الحليم .(2002). **المدخل إلى علم النفس التعليمي** . الإسكندرية : مركز إسكندرية للكتاب .

66- ناصف، مصطفى.(1990). **نظريات التعلم دراسة مقارنة**. علم المعرفة.

67- نشواتي، عبد المجيد.(2003). **علم النفس التربوي**.(4).عمان: دار الفرقان.

68- نور، عصام.(2015). **الاسس النفسية للنمو**. مصر: جامعة الزقازيق.

69- نياز، عبد العزيز.(1425 هـ). **جودة الرعاية الصحية: الأسس النظرية والتطبيق العملي**. الرياض: وزارة الصحة.

70- Luis Not، Enseigner et faire apprendre، édition privot، 14 rue des arts،31068، Toulouse cedex، France، (09/1987).