دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	علم النفس والمدرسة
المصدر:	البحث العلمي
الناشر:	جامعة محمد الخامس - المعهد الجامعي للبحث العلمي
المؤلف الرئيسي:	طه، فرج محمد
المجلد/العدد:	مج 13, ع 25
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	1976
الشهر:	يونيو / جمادى الثانية
الصفحات:	283 - 300
رقم MD:	390855
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
قواعد المعلومات:	HumanIndex
مواضيع:	المدارس ، علم النفس التربوى ، الاشاد التربوى ، الارشاد النفسى ، النظم التعليمية ، السياسة التعليمية ، طرق التدريس ، التحليل النفسى ، الطلاب والمعلمون
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/390855

© 2021 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

دراسات نفسيّة

علم النفس والمدرسة

فرج محمد طه

تمهيد :

تتركز اهداف المدرسة فى عمليتين اساسيتين متكاملتين ومتداخلتين هما عملية التعليم (اى اكساب النشء القدرة على القراءة والكتابة واحاطته بالمعارف العامة والمتخصصة وبكيفيات البحث العلمى ومناهجه وبطرق التفكير الموضوعى المنظم) وعملية التربية (اى تربية النشء جسميا ونفسيا واجتماعيا). وتبدو كفاءة المدرسة لتحقيق اهدافها فى نسبة نجاح تلاميذها ومستوى تحصيلهم الدراسى ومدى توفيق خريجيها فى دراستهم العليا وفى مجالات الحياة والعمل المختلفة.

ونظرا للاهمية الشديدة للمدرسة فى اى مجتمع فان العلوم تحاول الاسهام بنصيب فى رفع كفاءة المدرسة، وفى هذه الدراسة نبحث الاسهامات التى يمكن ان يقدمها لمساعدة المدرسة على تحقيق اهدافها.

عوامل نجاح المدرسة :

يتوقف نجاح المدرسة فى تحقيق اهدافها على عوامل اربعة اساسية ـ اذا استثنينا الخطوط والسياسة العامة التى تصنعها الدولة وتكون موحدة فى المدارس

وتتكامل هذه العوامل الاربعة وتتفاعل فيما بينها عاملة على نجاح المدرسة او اخفاقها. اما هذه العوامل الاربعة فهى :

1 ـ شخصية التلميذ (او الطالب) وخصائصها .

2 ـ شخصية المعلم (او الاستاذ) وخصائصها.

3 ـ طريقة التدريس.

4 ـ طريقة ادارة المدرسة .

اولا : شخصية التلميذ (او الطالب) وخصائصها :

من المعروف انه لا يمكن ان يتعلم الفرد الا اذا توافر له شرطان اساسيان ، احدهما القدرة اللازمة لنوع التعلم والآخر الدافع الى هذا التعلم. ولا بد لهذين الشرطين ان يتوافرا معا وبالقدر اللازم والا استحالت عملية التعليم او انخفضت كفاءتها. فعلى سبيل المثال لو اننا حاولنا تعليم طفل فى الشهر السادس من عمره القيام بعمليات حسابية بسيطة كالجمع والطرح لاستحال علينا ذلك، لان قدرته العقلية لم تنم بعد الى الدرجة اللازمة لعملية التعلم هذه. وما ينطبق على تعلم امور الامور العقية يصدق بالمثل على تعلم الامور الحركية. فهذا الطفل فى هذه السن نفسها مهما دربناه لا يمكن له ان يقود دراجة. واذا كان هذا بالنسبة الى ضرورة توافر القدرة اللازمة للاستفادة من التعلم المعين فان الامر يشبه ذلك بالنسبة الى ضرورة توافر الدوافع الى هذا التعلم. ففى حالة غياب الدافع الى التعلم لا يتعلم الفرد شيئا حتى لو توافرت له القدرة اللازمة لهذا التعلم، فالتعلم كظاهرة سلوكية لا يحدث الا اذا كان وراءه دافع يدفع الفرد الى القيام به. فمن المسلمات المعروفة فى علم النفس ان كل سلوك لا بد وان يكون وراءه دافع.

أ ـ القـــدرة :

ينبغى ان نطمئن الى ان طاقات التلميذ العقلية والجسمية، تتناسب ونوع التعليم الذى يقدم له. فلقد وجد سيمون(1) Simon فى بحث له عن الخصائص الجسمية والاستعداد الدراسى ـ نشره فى عام 1959 ـ ان التلاميذ الذين رسبوا فى السنة الاولى (الابتدائية) كانوا اقل نضجا من الناحية الجسمية، عن مجموعة الناجحين. كما وجد ميديناس(2) Medinnus فى بحث له عن الاستعداد الدراسى والتوافق ـ نشره فى عام 1961 ـ فعامل ارتباط موجب قدره 5 وبين نسب ذكاء التلاميذ التى حصلوا عليها من تطبيق مقياس ستانفورد ـ بينيه Stanford-Binet قبل دخولهم المدرسة وبين درجات تحصيلهم فى نهاية السنة الاولى (الابتدائية).

هذا ، وفى بعض الحالات نجد ان طاقات التلميذ اقل من المستوى اللازم للنجاح الدراسى ، كما هو الحادث بالنسبة لضعاف العقول الذين يوجدون فى مدارس التعليم العامة والتى يدرس بها التلاميذ العاديون.

فنظرا لحاجة التعليم العام الى قدرة عقلية متوسطة على الاقل فى مستواها فان ضعاف العقول هؤلاء يفشلون فى مواصلة دراستهم او يتخلفون فى التحصيل عن اقرانهم. وهذا امر يسبب الكثير من المشاكل والحيرة بالنسبة للمعلمين فهل ينزل المعلم الى مستواهم فى الفهم الضعيف والبطىء فيعيد الشرح كثيرا من المرات

(1) R. Johnson et Medinnus, G. Child Psychology : Behavior and Development. Newyork, John Willy et Sons, 1974, 377.

(2) المرجع السابق بنفس الصفحة .

حتى يستطيعوا ان يفهموا؟ (وهو ان فعل هذا ضيع وقت التلاميذ العاديين والمتفوقين في مستواهم العقلي اذ لا يستفيدون من هذا التكرار، بل بالعكس غالبا ما يضيقون به فينصرفون عنه الى المشاغبات والفوضى في قاعة الدراسة، هذا علاوة على ان كثرة تكرار الشرح تعطل المعلم عن استكمال المنهج المقرر تدريسه لتلاميذه خلال العام الدراسي المحدد) ام يقوم المدرس بتجاهل ضعاف العقول هؤلاء ويشرح الدرس بالمعدل العادي فيفهمه العاديون والمتفوقون ويتخلف عن فهمه ضعاف العقول ؟ (وهو ان فعل هذا ضيع امكانية الاستفادة والتعلم على ضعاف العقول، وخان امانة القاها المجتمع على كاهله هي افادة تلاميذه وتعليمهم مما يخالف ضميره المهني وينتقص من ثقته في كفاءاته الذاتية في اداء عمله.)

وتحل هذه المشكلة بانشاء مدارس خاصة لضعاف العقول ، وهي كثيرة الانتشار على وجه خاص في البلاد المتقدمة. ويسهم علم النفس بدور فعال في اختيار التلاميذ لهذه المدارس وذلك عن طريق تطبيق الاختبارات النفسية وعلى رأسها اختبارات الذكاء لتقدير مدى احقية الفرد في دخول هذه المدارس ومدى استفادته المتوقعة من نوع التعليم فيها. كما يسهم بدور فعال ايضا في حل المشكلات المختلفة التي تعترض تعليم ضعاف العقول وتدريبهم في هذه المدارس. ولعل مما تجدر الاشارة اليه ان اهتمام علم النفس بمشكلات التعليم والدراسة، قد اسهم اسهاما فعالا في وضع البذور الاولى للقياس والاختبارات النفسية التي تطورت حتى وصلت الى ما هي عليه الآن من تنوع وما تؤديه لمجالات النشاط المختلفة من خدمات. فمؤرخوا علم النفس ينسبون بهذا الخصوص فضل رواد اوائل مثل(3) اسكيرول Esquirol وسيجوان Seguin وبينيه Benet ومحاولاتهم تصنيف وتدريب وتعليم ضعاف العقول وابتداعهم لذلك وسائل واجهزة ومقاييس كان لها اكبر الاثر في نشأة وتطوير الاختبارات النفسية عامة واختبارات الذكاء خاصة.

وما دمنا بصدد الحديث عن مدارس الضعف العقلي فينبغي الا ننسى الدور الذي يضطلع به اخصائيوا علم النفس وعلاج اضطرابات التوافق لدى ضعاف العقول من التلاميذ سواء كان هذا الاضطراب في مجال المدرسة بصفة خاصة ام في مجال الحياة عامة. ولهذا تعد الخدمة النفسية ركنا اساسيا في مدارس ضعاف العقول ومؤسساتهم.

واذا كان ما سبق ينطبق على التعليم العام فان التعليم النوعي بدوره يحتاج الى قدرات مختلفة تلائم كل نوع منه وينبغي ان تتوافر في طالبه والا فشل فيه او ضعف تحصيله منه. فمثلا نجد ان التعليم في اقسام الميكانيك سواء كان ذلك بالمدارس او المعاهد او الكليات يلزمه استعداد مرتفع في الميكانيك، ودراسة الفن المعين سواء كان رسما ام نحتا ام زخرفة ام موسيقى ام غناء.. وسواء كان بالمدارس

---

(3) A Annastiasi, Psychological Testing, the Macmillan Company 1970, 5-11.

ام المعاهد ام الكليات يحتاج الى توافر الاستعدادات العقلية النوعية اللازمة لكل نوع من هذه الفنون. وعلم النفس فى كل هذه الحالات وامثالها هو الذى يقوم بدراسة وتحليل كل نوع من أنواع التعليم هذه لتحديد الاستعدادات والقدرات العقلية المختلفة اللازمة له. كما يقوم بوضع وتصميم واعداد الاختبارات اللازمة والصالحة لقياسها ، ويقوم اخصائيون بتطبيقها وتصحيحها وتفسيرها واختيار التلاميذ بناء على نتائجها او توجيههم لنوع الدراسة الملائم لكل منهم.

ويقول دوجلاس فراير بهذا الصدد : « بينت مئات من الابحاث صحة اختبارات القدرة العامة للدراسة الجامعية فى التنبؤ بالتفوق فى الدراسة الجامعية. ويعتبر اختبار الـ (هـ أ ت A C B) السيكولوجى نموذجا للاختبارات الشائعة الاستعمال للقدرة الجامعية. ويذكر سيجال Segal ان متوسط 34 معاملا من معاملات الارتباط بين نتيجة هذه الاختبارات مع تقديرات السنة الاولى بالكلية يبلغ 948 ، وكان المدى الربيعى لهذه المعاملات ، محصورا بين 940 و 955. وكانت معاملات الارتباط مع التفوق فى السنوات الثانية والثالثة والرابعة اقل من ذلك على وجه العموم، الا ان اختبارات الكلية المؤلفة خصيصا لكلية خاصة غالبا ما تعطى معاملات ارتباط اعلى من السابقة، مع تقديرات الكلية حيث تبلغ 70 د ويفهم من ذلك ان اختبار القدرة على الدراسة الجامعية الذى يؤلف ويقنن لموقف خاص هو عادة افضل الاختبارات»(4) ويمكن ان يصدق هذا على اختبارات التوجيه والاختيار للمدارس والمعاهد.

هذا ويمكن ادخال طاقة الفرد النفسية ، على الدراسة ضمن القدرات اللازمة لنجاحه فى التحصيل. فالفرد المريض نفسيا الذى ينهكه الصراع النفسى ويبدد طاقته ، يصبح اقل قدرة على مواصلة الانتباه والتركيز والجهد اللازم لمتابعة شرح المعلم او استذكار الدرس او القيام بعمل البحث ، كما تعوزه الطاقة اللازمة لكل ذلك كنتيجة لتبديدها فى القلق والصراع النفسى مما يؤدى به الى الفشل الدراسى او نقص التحصيل. هذا اضافة الى اضطراب علاقته بزملائه واساتذته مما ينعكس بالتالى على مستوى تحصيله فيزيد من فشله دراسيا او يخفض من مستوى تحصيله اكثر واكثر. وهناك الكثير من البحوث التى ايدت هذا الرأى نذكر منها بحث فيلدهس وثرستون وبننج(5). Feldhusen, Thurston et Benning ـ المنشور عام 1970 ـ والذى درسوا فيها العلاقة بين التحصيل الدراسى وكل من السلوك العدوانى (مثل احداث فوضى فى الفصل وكثرة الغضب وحب السيطرة والتأخير او الغياب بدون عذر والاجابة بفظاظة وبعدم احترام والكذب والسلوك الشرير) والسلوك المقبول اجتماعيا (مثل الجد والانتاج وطيب الخلق والطموح والتعاون والصدق

(4) دوجلاس فراير : سيكلوجية المهن الحرة ـ ترجمة الدكتور السيد محمد خيري ـ فى ميادين علم النفس ـ المجلد الثاني ـ اشرف على تاليفه جيلفورد ـ واشرف على ترجمته الدكتور يوسف مراد ـ القاهرة ـ دار المعارف ـ 1956 ـ ص 913 ـ 914 .

(5) المرجع السابق لـ Johson and Medinnus P. 389 — 388.

وانجاز الواجبات فى اوقاتها). وكانت عينة الدراسة عبارة عن مجموعتين من تلاميذ المدارس . ومن دراستهم للبيئة العائلية لكل من المجموعتين تبين ان التلاميذ العدوانيين كان آباؤهم يظهرون عاطفة اقل نحوهم، ويشرفون عليهم بدرجة غير كافية ، كما كان هؤلاء الآباء اقل قدرة على تكوين علاقات اسرية، متماسكة وأقل فى المستوى التعليمى والمهنى واقل اسهاما وفاعلية فى حياة المجتمع وخدماته فى المقارنة بآباء مجموعة التلاميذ المقبول سلوكهم اجتماعيا. وبعد خمس سنوات عملت مقارنة بين التحصيل الدراسى لكل من المجموعتين فتبين ان مجموعة التلاميذ العدوانيين اقل فى القراءة والكتابة والدراسات الاجتماعية والعلوم والرياضيات من المجموعة الاخرى.

ب ـ الدافع :

اذا كانت قدرات التلميذ العقلية وطاقاته النفسية تؤهله لمزيد من التحصيل والتفوق الدراسى لملاءمتها وكفايتها لنوع الدراسة التى يواصلها ، فان هذا وحده لن يكفى ، بل لا بد من ن يتوافر الى جانبه دافع قوى للتحصيل والتفوق على نحو ما سبق ان ذكرنا. والدافع هنا ـ كقوة دافعة داخل الفرد ذاته هو الذى يستثير حماسه للتحصيل ويواصله ، فيستفيد عندئذ من قدراته وطاقاته ويستثمرها فى التحصيل والتفوق. وبناء على هذا المبدأ النفسى ينصح علم النفس بضرورة تقوية الدافع عند التلميذ للتحصيل الى الحد الذى يمكنه من استغلال قدراته وطاقاته على امثل وجه.

وعلى هذا ينصح علماء النفس بأن يوجه التلميذ بقدر الامكان الى نوع الدراسة الذى يميل اليه، بمعنى الذى يستهويه ويريده ويحبه. فهذا الميل فى حد ذاته يقوى دافعه نحو الاستفادة والتحصيل. كما ينبغى ان نهيء الظروف المختلفة التى تخلق وترفع مستوى الدافع لدى التلميذ للدراسة والتحصيل مثل تهيئة علاقات طيبة بين المعلمين والتلاميذ ، وبين التلاميذ بعضهم البعض، وتهيئة المدرسة وامدادها بوسائل النشاط التى تشبع هوايات التلاميذ المختلفة كالترفيه والرياضة والنشاطات الاجتماعية والفنية المختلفة.. والعمل على علاج ما ينشأ بين التلاميذ بعضهم وبعض او بينهم وبين المسؤولين من خلافات او مشاكل. هذا بالإضافة الى ضرورة تهيئة الظروف الفيزيقية المناسبة والمريحة فى قاعات الدرس وفى المدرسة عموما، مثل التأثيث والادوات والاجهزة الكافية والاضاءة والتهوية والحرارة المناسبة، اذ ان كل ذلك يزيد من الميل الى الدراسة ويقلل من الضيق الذى ينتاب التلاميذ من مواصلتها ويجتذبهم اكثر نحو مدرستهم.

والى جانب كل ذلك فان طريقة التدريس وما يقع فيها من نظم واساليب ذات تأثير كبير على دافع التلميذ نحو التحصيل على نحو ما سنرى فيما بعد عند بحثنا للعامل الثالث من عوامل نجاح المدرسة.

وبناء على ما سبق ان ذكرناه عن شخصية التلميذ وخصائصها ومدى تأثير ذلك على نجاحه الدراسى فان الاخصائى النفسائى فى المدرسة يضطلع بدور هام فى تشخيص وعلاج مشكلات التخلف الدراسى فيبحث عن العوامل المسؤولة عن التخلف الدراسى لدى التلميذ المعين، هل هو يرجع الى ضعفه العقلى فيوحى بناء على ذلك بتحويله الى مدرسة ضعاف العقول، ام الى عدم توافر القدرات والاستعدادات والطاقات العقلية والنفسية الخاصة التى يتطلبها التعليم فى هذه المدرسة او فى هذا القسم فيوحى بتوجيه التلميذ الى مدرسة اخرى او الى قسم آخر يرى من دراسته لشخصية التلميذ وخصائصها انه اكثر ملاءمة له وان احتمال نجاحه فيه اكبر ، ام ان الفشل الدراسى لهذا التلميذ راجع الى مشكلات انفعالية او اضطرابات نفسية فيقوم هو بعلاجها ـ ان كان يستطيع ذلك ـ او يحولها الى المتخصصين فى علاجها حتى تستقيم الحالة النفسية للتلميذ او تخف حدة الاضطراب النفسى عنده فيستطيع عندئذ متابعة الدراسة ، ام ان الفشل الدراسى لهذا التلميذ راجع الى مجموعة من هذه العوامل وغيرها فيتضح بما ينبغى اتباعه لعلاجه.

ثانيا : شخصية المعلم (او الاستاذ) وخصائصها :

العامل الثانى الذى يعتمد عليه نجاح المدرسة فى قيامها بدورها التعليمى والتربوى هو شخصية المعلم وخصائصها . وكفاءة المعلم فى القيام بواجبه يعتمد على نفس العنصرين اللذين سبق ذكرهما بالنسبة للتلميذ : وهما القدرة والدافع. فما لم تتوافر لدى المعلم القدرة على التدريس والدافع الى القيام به على وجه مرض لن ينجح فى عمله.

ا ـ القدرة :

نناقش فيما يلى اهم عوامل هذه القدرة على التدريس :

1 ـ المعرفة الواسعة فى مجال التخصص : لا شك ان اول ما يتبادر الى الذهن فيما يتعلق بضرورة توافر القدرة عند المعلم هو ضرورة توافر المعرفة على اوسع درجة ممكنة فى مجال تخصصه. فمعلم الحساب مثلا يكون اول شرط لنجاحه فى اداء عمله هو الالمام الماما واسعا قدر المستطاع بالمعارف والمعلومات والمهارات الخاصة بمادة الحساب وموضوعاتها المختلفة. ومعلم اللغة بالمثل لا بد وان يكون المامه باللغة ومفرداتها وقواعدها وآدابها على درجة عالية من الدقة والشمول. ولما كان فاقد الشىء لا يعطيه فان المعلم الضعيف فى مادة تخصصه يكون من الصعب عليه تدريسها بكفاءة عالية، كما انه يتعرض اثناء تدريسه لها الى مواقف صعبة او الى اسئلة واستفسارات تتعلق بها من تلاميذه يعجز عن الاجابة الصحيحة عليها فى حينها مما ينتقص من قيمته لدى تلاميذه ومن ثقته فى نفسه، وبالتالى تقل كفاءته فى القيام بواجباته وافادة تلاميذه الفائدة المرجوة.

ولعل المؤهلات العلمية والتربوية التى يشترط حصولها للتعيين فى وظائف المعلمين تستوفى هذا الجانب الى حد لا بأس به.

2 ـ **المهارة اللغوية والشفهية خاصة** : ان مهارة المعلم اللغوية والشفهية خاصة وخلوه من عيوب النطق وقدرته على الاقناع وعلى التفكير المنظم المنطقى بصوت عالى (مما يدخل ضمن مهارة الفرد اللغوية والشفهية) من الزم الامور التى تمكن المعلم من اداء دوره بنجاح، اذ تمكنه من شرح موضوعات مادته لتلاميذه وافهامهم اسسها واقناعهم بمنطقها فيسهل عليهم فهمها واستيعابها ، أما ان كان المعلم يعانى من عيوب النطق ولا تمكنه مهارته اللغوية من التعبير السليم عن افكاره فسوف يكون من الصعب عليه شرح موضوعات مادته لتلاميذه وافهامهم اياها، وايصال فكره ومعلوماته اليهم.

3 ـ **الذكاء** : يعتبر ذكاء المعلم من اهم العوامل التى تؤثر على كفاءته فى القيام بواجبه التعليمى. ولذا ينبغى ان يكون ذكاؤه فوق المتوسط او متوسطا على اقل تقدير . ومن الجدير بالذكر ان تصنيف لمهن وفقا للدرجات فى اختيار الجيش الامريكى (اختبار التصنيف العام) ـ وهو اختبار ذكاء اساسا ـ حسب ما اورده موريس فتيلس(6) فى فصل كتبه عن علم النفس المهنى فى كتاب ميادين علم النفس يضع مهنة المدرس على اعتبار انها المهنة الثانية فى ترتيب المهن التى اوردها من حيث مستوى الذكاء المرتفع الذى يقابلها، اذ يتضح من الجدول الوارد به هذا التصنيف ان وسيط مهنة المدرس هو 124 درجة معيارية على اساس ان متوسط مجموعة التقنين 100 وانحرافها المعيارى 20. ومهنة المدرس فى هذا الجدول تلى مهنة المحاسب على اعتبار انها المهنة التى تقابلها اعلى درجة ذكاء للمهن جميعا، اذ كان وسيط مهنة المحاسب 129 ، كما يقول دوجلاس فراير بهذا الصدد : «تستعمل كليات المدرسين غالبا (قاصدا بلده بطبيعة الحال وهى الولايات المتحدة الامريكية) اختبارا للقدرة العامة (اى للذكاء) كوسيلة للتمييز فى منح الشهادات او لتوجيه الطالب فى مهمة التدريس»(7).

4 ـ **الطاقة النفسية** : اما طاقة المعلم النفسية على القيام بواجبات التدريس والتعليم فهى شديدة الاهمية بالمثل. فاتزان المعلم النفسى وخلوه من الاضطرابات والصراعات النفسية الشديدة ، وتحرره من القلق العنيف يحفظ له كل ذلك طاقته النفسية التى يحتاج اليها فى القيام بواجبات التدريس والتعليم. كما ان ثقته المعتدلة فى نفسه، وذكاءه الاجتماعى المرتفع ، وميله المعتدل للانبساط دون الانطواء يدعم كفاءته وقدرته فى مهنته.

---

(6) موريس فيتلس : علم النفس المهني ترجمة الدكتور احمد زكي صالح ، فى ميادين علم النفس ـ المجلد الثاني ـ أشرف على تاليفه جيلفورد ـ وأشرف على ترجمته دكتور يوسف مراد ـ القاهرة ـ دار المعارف ـ 1956 ـ ص 767 .

(7) المرجع السابق لدوجلاس فراير ص 922 .

هذا ، وتتضح اهمية الطاقة النفسية للمعلم بشكل اكثر عندما نذكر ان مهمته ليست قاصرة فقط على تعليم تلاميذه مهارات علمية معينة بل انها تمتد الى العناية والرعاية المتعلقة بالجوانب الانفعالية والنفسية لهم على نحو ما يقرر جونسون وميديناس(8). فلا شك ان المعلم الاكثر اتزانا من الناحية النفسية يكون اكثر كفاءة فى تحقيق هذه المهمة. ويراعى الاخصائيون النفسيون الذين يكلفون باختبار او توجيه المعلمين كل هذه القدرات المعرفية والخصائص العقلية والنفسية، ويذكر فالتين(9) Valentine بهذا الخصوص ان البحوث بينت ان حوالى ربع الناس عامة فى انجلترا يعانون من الاضطرابات النفسية المعروفة بالعصاب Neurosis ، وان الاختيار الدقيق لطلبة مهنة التدريس سيؤدى الى خفض هذه النسبة . وأن بعض هذه الاضطرابات النفسية تجعل المدرس يستجيب استجابات عنيفة وغير متعقلة للتصرفات الطفلية غير المقبولة من التلاميذ. كما يضيف فالنتين تاكيدا لهذا الرأى ما تبين من بحث نشره كلارك Clark ـ عام 1951 ـ اجرى على مائتى معلم اختيروا عشوائيا من ثمان وعشرين مدرسة ابتدائية بالولايات المتحدة الامريكية من وجود اتجاه بين المعلمين الاكثر صحة نفسية لان يكونوا اقل ضيقا عن الآخرين فى حالة وجود بعض المظاهر السلوكية غير المقبولة بين التلاميذ كالاهمال وعدم الانتباه وارتداء ملابس قذرة و (مضغ البنان).

ولعل من اوضح البحوث دلالة على تأثير المعلم على التوافق النفسى لتلاميذه بحث بيرت وهوارد(10) Burt and haward عن طبيعة واسباب سوء التوافق بين الاطفال فى سن المدرسة ـ والذى نشراه فى عام 1952 ـ حيث اتضح منه تحسن تام فى 73 فى المائة من حالات التلاميذ من بين 124 تلميذا سيء التوافق بسبب الظروف المدرسية ـ فيما يبدو ـ وبخاصة المدرسى بعد ان انتقلوا الى مدارس اخرى (وتغير مدرسوهم).

الدافع :

القيام بالتدريس شأن قيام الفرد بأى سلوك ، لابد له من دافع ، فمهما توافرت للعلم من طاقة جسمية وعقلية ونفسية مناسبة لمهنة التدريس لا بد له من توافر دوافع قوى الى القيام بواجبات هذه المهنة اذا كنا نرجو له نجاحا فيها. فالدافع يزيد من طاقة الفرد على القيام بواجبات المهنة من جانب، كما يدفعه الى انجازها على احسن مستوى ممكن من جانب آخر. ونناقش فيما يلى اهم عوامل هذا الدافع :

1 ـ الميل : يعتبر ميل الفرد الى مهنة التدريس من اقوى دوافعه للنجاح فيها. فالفرد عادة ان مال الى عمل معين فضل ان يقضى فيه وقتا طويلا دون ان

---

(8) المرجع السابق Johson and Medinnus P. 382

(9)C.W Valentine, The Normal Child and some of his Abnormalities, Pelican Books, 1956, 175-176.

(10) المرجع السابق ص 176 .

يحس من جراء ذلك بسرعة التعب او الملل، كما يستمتع بصرف جزء كبير من طاقته في ادائه، ولا يدخر جهدا في تنمية مهارته ومعلوماته في مجاله . وليس قليلا ما نسمعه عن تطوع البعض للقيام بواجبات تعليمه بدون مقابل اللهم الا اشباع ميلهم الى مهنة التدريس واستمتاعهم الشخصي من القيام بها. ويؤكد فيلتس اهمية ميل الفرد لعمله فيقول : «ولا شك ان قياس الميل ذو قيمة وخاصة في التوجيه المهني، لانه يبين(11) ما اذا كان الفرد يميل الى العمل في المهنة التي يتقدم اليها ميلا كافيا يجعله يستمر فيها(12) وكذلك ما اذا كان الفرد سيجد نفسه بين زملاء له في العمل مشابهين له في العمل والميل.(13) ولاقتراح مجالات اخرى غير المهنة التي قد لا يكون لهميل فيها»(1) كما يضيف انه «يمكن استعمال قياس الميول في بعض الاحوال في التنبؤ بدرجة النجاح في المهنة، بيد انه في ضوء الادلة الحالية ومع تأجيل النظر في الادلة المستقبلة ، يحسن ان نقصر مسؤولية اختبارات الميول على التنبؤ برضى الفرد عن عمله وليس على درجة النجاح الانتاجي في العمل»(2).

2 ـ الضمير الحي : كما ان الضمير الحي ـ والذي يعتبر مكونا هاما من مكونات الشخصية ـ عامل اساسي يدفع المعلم الى الاجتهاد في اداء واجباته التعليمية على احسن مستوى يستطيعه. فالمعلم الذي يمتاز بالضمير الحي يراعي بذل كل مايستطيع لكي يفهم جميع تلاميذه الدروس. ولا يضيق بالتكرار الحي يراعي ان تبين له ان الدرس صعب او لم يفهمه البعض ـ حتى يطمئن الى انه اصبح مفهوما كما انه يوزع اهتمامه بعدالة ومساواة وموضوعية على كافة تلاميذه دون تحيز مبني على عوامل مصلحية او اهواء شخصية، فاذا به يهتم بكل تلميذ ويحاول ان يفيده ما استطاع ذلك، ولا يرتاح له ضمير ان هو اهمل القيام بواجبه نحو احد تلاميذه، او تحيز لتلميذ واهتم به وبتحصيله وتجاهل آخر واهمل افادته وتعليمه، واحترم هذا واستصغر ذاك.. ولذلك يقال عن مهنة التدريس ـ خاصة ـ انها مهنة ضمير. ويلاحظ ان مشكلة الضمير هذه مشكلة خلقية تقع على الاسرة خاصة والمجتمع عامة مهمة تكوينه وتنميته وتربيته على صورة فاضلة عند الافراد.

ولهذا فان فساد المجتمع او صلاحه لا بد منعكس في نهاية الامر على ضمائر ابنائه ومنهم المعلمين بطبيعة الحال.

3 ـ الحوافز : تعتبر الحوافز من المثيرات الاساسية التي تستثير حماس الفرد للقيام بواجباته على افضل ما يستطيع. ويتحدث عنها جون فرازر John Fraser فيقول : «كلمة (حافز incentive) تستخدم بكثرة هذه الايام ، وهي عندما تتعلق بالناس في عملهم تعني ـ بصفة عامة ـ شيئا يجعل الناس تعمل باجتهاد اكثر(13)»

---

(11) المرجع السابق لفيتلس ص 794 .
(12) المرجع السابق بنفس الصفحة .
(13) J.M. Fraser, Psychology : General, Industrial, Social, Pitman Publishing, London, 1971, 228.

كما يذكر راسل ليفانواى(14) Russell Levanway ان الحوافز تؤثر على الاداء على نحو ما وجد يونج Young في بحثه المنشور عام 1947، وان مقدار المكافأة نفسه يؤثر ايضا على الاداء على نحو ما وجد ولف وكابلوز Wolfe and Kaplon في بحثهما المنشور عام 1941 ـ كما يضيف ليفانواى ان زيمون Zeamon اثبت في بحثه ـ المنشور عام 1949 ـ ان تغيير مقدار المكافأة يؤثر فورا على الأداء.

هذا ، «والبواعث (الحوافز) التي امكن بحثها لدى الانسان تقسم عادة الى : (1) معرفة النتائج (2) المكافآت (3) العقاب (4) المدح (5) التأنيب (6) التسهيل الاجتماعي (7)التنافس (8)التعاون»(15) فاذا ما احسن استخدام مثل هذه الحوافز مع المعلمين وطبقت تطبيقا سليما عادلا وموضوعيا ادى ذلك الى رفع كفاءتهم في عملهم الى حد كبير. ولا يتسع المقام هنا لعرض كثير من البحوث التي اثبتت تأثير كل نوع من انواع الحوافز تلك. لذا نشير ـ على سبيل المثال فقط ـ الى التجربة التي قام بنشرها بوك ونرفل(16) Book and Norvel ـ عام 1922 ـ حيث تبين ان نسبة الزيادة بعد معرفة النتائج كانت 46،82 للرجال و 42،27 للنساء. ولعل هنا يوحي بضرورة ان يقوم المفتشون الذين يتولون تقييم عمل المعلمين باطلاعهم على تقاريرهم وبيان رأيهم صراحة في عملهم حتى يحفزهم هذا على تحسينه. بل يمكننا في ضوء هذا ان نقول ان التقارير السرية عن كفاءة الموظف او العامل والتي يقوم رئيسها بكتابتها لا تؤثر الفائدة منها بالدرجة المرجوة الا اذا عرفها الموظف او العامل المعني. وبالتالي فان سريتها تفقدها الكثير من فائدتها علاوة ايضا على الكثير من موضوعيتها.

ونظرا للاعتراف المتزايد بأهمية الحوافز فان الكثير من نظم الترقي وتقدير الاجور والمرتبات تربطها بمستوى الانتاج، بحيث يرقى ويرتفع اجر او مرتب الاكفأ انتاجا، بل ويهدد بالفصل من العمل كل ذي مستوى ضعيف في انتاجه. وبهذا يعمل المسؤولون على رفع الدافع الى الانتاج لدى العاملين.

هذا ومما يزيد من اهمية شخصية المعلم انها تعتبر ـ الى حد كبير ـ امتدادا لشخصية الاب او الام، وكثيرا ما تحل محلها او تضاف اليهما كسند وجداني للتلميذ يستعين به في مواجهة مشاكله واشباع عواطفه وتحقيق استقراره النفسي. كما ان شخصية المعلم كثيرا ما تصبح المثل الاعلى للتلميذ الذي يحاول ان يقتدي به في سلوكه ويتلقى عنه مثله وقيمه. ولهذا يذكر جونسون وميدناس(17) ان المعلمين يؤثرون على تحصيل تلاميذهم عن طريق نوعية العلاقات التي يقيمونها معهم. وان هناك تشابها كبيرا بين القيم التي يتخذها المعلم وتلك التي يتخذها

(14) R.W. Levanway, advanced General Psychology, Davis Company, Philadelphia, 1972, 288.

(15) المرجع السابق لدوجلاس فرايسر ص 721 .

(16) المرجع السابق ص 722 .

(17) المرجع السابق لـ Johson and Medinnus P. 389.

التلاميذ ذوو التحصيل المنخفض ، على نحو ما اوضح بحث ماكدافيد Mc. David نشره عام 1959. لهذا كلما كانت شخصية المعلم سوية متزنة وعلى درجة عالية من الكفاءة والخلق الطيب توقعنا ان يكون ذا اثر حميد على تلاميذه الذين هم جيل المستقبل وعماده، ومن هنا فان المجتمعات يجب ان لا تألو جهدا فى سبيل اختيار وتكوين واعداد المعلمين سواء من النواحى العلمية أو التربوية او النفسية لاكسابهم اقصى درجة ممكنة من الصلاحية لمهنة التدريس. بل اننا نجد فى كثير من البلاد مراكز ومؤسسات خاصة ليس فقط لتخريج المعلمين بل وأيضا لاعطاء العاملين منهم بالفعل دورات تدريبية بين الحين والآخر لرفع مهاراتهم وكفاءاتهم فى عملهم واطلاعهم على الجديد والمفيد فى مجال تخصصهم وعملهم والمناسب من اساليب تربية النشء وطرق تعليمه وكيفيات التعامل معه. كما توجه المعلمين وتدفعهم الى ما ينبغى ان يقوموا به باستمرار من تنمية لمهاراتهم ومعارفهم وذواتهم، وذلك من تلقاء انفسهم عن طريق متابعة الجديد فى مجال تخصصهم وفى اساليب تدريسه وما الى ذلك.

ثالثا ـ طريقة التدريس :

العامل الثالث الذى ذكرنا انه من اهم عوامل نجاح المدرسة فى اهدافها هو النظم والطرق التى يؤدى بها المعلمون واجباتهم التعليمية فهى ذات اثر فعال فى تحصيل التلاميذ واستفادتهم من التعليم. وهناك الكثير من الدراسات والتجارب التى قام بها علماء النفس وعلماء التربية وتزخر بها كتبهم توضح النظم والطرق المثلى لرفع كفاءة التعليم. ونظرا لضيق المقام هنا سوف نكتفى فقط بذكر امثلة لهذه النظم وتلك الطرق.

أ ـ التنظيم الامثل لطول الحصص وتوزيعها :

ينبغى ان يكون طول الحصة مناسبا لمستوى التلميذ وقدرته على مواصلة التركيز. فمعروف مثلا ان التلميذ فى المرحلة الابتدائية لا يستطيع مواصلة التركيز على موضوع معين لمتابعته الا لفترة قصيرة . بينما تزيد قدرته على مواصلة التركيز لمدة اطول فى المرحلة الثانوية ، وتزيد هذه القدرة اكثر واكثر فى المرحلة الجامعية مع اشرافه على مرحلة الرشد والنضج فى استعداداته وقدراته. ولهذا وجب ان تكون الحصة قصيرة فى المدرسة الابتدائية (بين 30 و 40 دقيقة على سبيل المثال)وأطول قليلا فى المدرسة الثانوية (بين 40 و 60 دقيقة على سبيل المثال) وأطول وأكثر فى المرحلة الجامعية او ما يعادلها (بين 60 و 120 دقيقة على سبيل المثال). ولا نستطيع تحديد هذا الطول بدقة الا بعد القيام بدراسات تجريبية ميدانية تحدد لنا الطول الامثل للحصة فى كل مرحلة دراسية خاصة.

كما اننا فى حاجة ايضا الى دراسات تجريبية وميدانية توضح لنا امثل توزيع للحصص ولفترات الراحة (وطولها) على اليوم الدراسى. وينبغى ذلك على دراسة منحنى التعب الخاص بكل مرحلة دراسية معينة.

اما نظام توزيع المواد الدراسية على حصص اليوم الدراسى (او ما يعرف بجدول الحصص) فينبغى ان يكون متفقا وطبيعة هذه المواد الدراسية. فالمواد النظرية مثلا يحسن ان يكون فى بداية اليوم الدراسى قبل ان يحل التعب بالتلميذ ثم تليها المواد العملية. وذلك لان المواد النظرية تحتاج الى قدرة اكبر على التفكير المركز تكون متوافرة اكثر قبل ان يتعب التلميذ فى حين ان المواد العملية تتطلب نشاطا حركيا اكثر، والنشاط الحركى بطبعه يذهب الخمول الذى يعترى التلميذ فى اواخر حصص اليوم الدراسى، هذا من جانب ومن جانب آخر فان النشاط الحركى لا يتطلب من تركيز التفكير الشيء الكثير الذى تحتاجه المواد النظرية.

ب ـ الشرح والافهام :

ان طريقة التدريس القائمة على الشرح والافهام اكثر فائدة من تلك القائمة على الحفظ و (حشو الذهن) بالمعلومات دون الفهم. فالتدريس القائم على الشرح والافهام يمكن التلميذ من استخدام ذكائه فى التحصيل ومن فهم موضوعات المادة فيحسن تحصيله ويقاوم النسيان، كما يستطيع التلميذ نتيجة فهمه للمادة ان يحسن الاستفادة التطبيقية منها فى الحياة الواقعية وهذا هدف اساسى للتعليم اما الحفظ الآلى و (حشو الذهن) بمعلومات غير مفهومة فلن يغير كثيرا من شخصية المتعلم بل يجعله يقوم بترديد ما حفظ ترديدا آليا دون فهم فما يعوق عن الاستفادة التطبيقية مما حصله، كما يجعل النسيان يسارع الى ما حفظه دون فهم، فالفهم من آثاره ان يساند عملية الحفظ ويقاوم النسيان. ولعل فيما يقوم به طلبة علم النفس التجريبى من تجارب مبسطة عن المقارنة بين سرعة تعلم المادة المفهومة ، وسرعة تعلم المادة غير المفهومة ، وبين سرعة نسيان المادة المفهومة وسرعة نسيان المادة غير المفهومة ما يؤيد ذلك، اذ يتبين من مثل هذه التجارب ان المادة غير المفهومة (كالكلمات التى لا معنى لها او الجمل غير المفهومة) اصعب فى تحصيلها وأسرع فى نسيانها من مثيلاتها المفهومة (او الحاصلة على معنى). ولذلك يصبح من الاهمية بمكان ان يقوم المعلمون بالتركيز على شرح المادة ومراعاة افهام تلاميذهم واستبصارهم بالاسس التى تقوم عليها موضوعاتها. وينبغى ان يستعين المعلم على تحقيق ذلك بكل ما يستطيع من شرح وأمثلة وتجارب ووسائل ايضاح ومواد وأجهزة مختلفة، وأن يقوم بتكرار الشرح والايضاح اذا تطلب الامر ذلك .

ويؤيد هوراس انجلش(18)هذا الرأى فيشير الى ان هناك تجارب كثيرة قد

---

(18) هوراس انجلس : علم النفس التربوي ـ ترجمة الدكتور السيد محمد خيرى ـ فى ميادين علم النفس ـ المجلد الاول ـ اشرف على تأليفه جيلفورد ـ اشرف على ترجمته دكتور يوسف مراد ـ القاهرة ، دار المعارف ، 1955 . ص 194 .

اوضحت ان التعليم يكون منتجا بمقدار ما تكون للمادة المتعلمة من معنى على نحو ما بينت دراسة ماكجوك Mc. Geoch المنشور عام 1930. ويذهب هوارس انجلش الى ابعد من ذلك فيقول : «وفى الحقيقة لو اسقطنا من اعتبارنا نوع التعليم الذى يظهر بوضوح فى الاستجابة الشرطية امكننا ان نفترض ان وجود المعنى ضرورة اولية للتعلم»(19).

ج ـ توجيه المتعلم وارشاده :

لاشك ان التلميذ فى حاجة الى توجيه وارشاد مستمر من جانب معلمه يشرح له فيه الخطأ. الا ان المعلم ينبغى له ان يعرف متى يكون التلميذ فى حاجة الى توجيهه وارشاده وحتى يكون من الافيد له تركه ليحاول حل مشاكله وحده والاعتماد على ذاته فى محاولات الفهم والاستبصار والتعلم والتحصيل، حتى اذا ما تأكد للمعلم عجز تلميذه وحاجته الى مساعدته تدخل المعلم فى الوقت المناسب حيث تكون فائدة المساعدة اكثر. بمعنى ان المعلم يجب عليه ان يترك للتلميذ فرصة المحاولة وحده حتى لو اخطأ التلميذ، ففى ذلك فائدة مزدوجة للتلميذ، فهو من جانب ينمى فى التلميذ روح الاعتماد على النفس والثقة فيها ، ومن جانب آخر فان التلميذ يستفيد من خطئه بعد ان يقوم المعلم بتصويبه له فيقل الاحتمال ان يقع فيه مرة اخرى.

هذا ، ومما يفيد التلميذ كثيرا معرفة نتائج تعلمه، والى اى حد وصل فيه، وأين أخطأ وأين أصاب. فهذا يعطى التلميذ فكرة صحيحة عن مدى تحصيله ومستواه ومستواه العلمى الحقيقى فيصحح بهذا فكرته عن ذلك، وهى فكرة كثيرا ما تكون منحرفة. فضعيف التحصيل احيانا يتصور نفسه متقدما فى التحصيل فيقعده هذا عن الاستزادة ، لكن لو عرف انه ضعيف فسوف يبذل جهدا اكبر ليتقدم، فى حين ان المتقدم فى تحصيله قد يتصور نفسه ضعيفا فى التحصيل، وبذلك فمعرفة حقيقة مستوى تحصيله تكسبه ثقة اكبر فى نفسه وفى امكانية ان يحقق تفوقا اكثر. وبذلك تكون معرفة التلميذ لحقيقة المستوى الذى وصل اليه فى تحصيله من عوامل دفعه اكثر ـ فى غالب الاحوال ـ نحو مزيد من التحصيل سواء كان تحصيله ضعيفا ام متفوقا. هذا من جانب، ومن جانب آخر فان معرفة حقيقة مستوى تحصيل التلميذ يبين له اين أخطأ واين اصاب، وفى اى المواد هو متفوق وفى ايها هو ضعيف، ومن شأن ذلك ان يجعله يبذل مزيدا من الجهد لتصحيح اخطائه وتقوية تحصيله فى المواد التى تبين له ضعف مستواه فيها.

ويؤيد هوراس انجلش هذا الرأى فيقول : «وهناك تجارب كثيرة تبين ان معرفة النتائج تساعد على التعلم بل قد تكون وسيلة مساعدة لا يمكن الاستغناء عنها . وأغلب التجارب التى كان الغرض منها بيان اثر المدح او التأنيب والثواب

---

(19) المرجع السابق بنفس الصفحة .

او العقاب يمكن ان تفسر ببساطة على انها اختبارات لمعرفة اثر اخطار المتعلم بنتيجة ما يعلمه. ودرجات التفوق فى العمل المدرسى تعتبر (مفيدة) بقدر نجاحها فى اطلاع التلميذ على مدى تفوقه ، بينما قيمتها كبواعث للتعليم تعتبر اقل اهمية والتجارب فى هذا الموضوع متفقة على وجه العموم. فمعرفة النتائج تسهل التعليم فى كل الظروف..(20)» كما يضيف : والدراسات التجريبية فى المعمل (حتى الدراسات التجريبية على الفيران) والدراسات التى اجريت فى الظروف المدرسية تتفق تماما فى نتائجها فأجعل المتعلم يقف تماما على مكان خطئه ومداه ان كنت تريد له التقدم.»(21) وهذا يقابل ما سبق ان ذكرناه عند الحديث عن معرفة النتائج كحافز للمعلم.

واضافة الى كل ذلك فانه ينبغى على المعلم ان يسارع بارشاد التلميذ الى الصواب بمجرد ان يلحظ خطأه قبل ان يثبت لديه هذا الخطأ ويصبح من الصعب بعدئذ محوه واحلال الصواب محله. ومن هنا يبدو لنا واضحا مدى قيمة الامتحانات الدورية التى تعطى للتلاميذ ومدى استفادتهم من معرفة نتائجها اولا بأول

د ـ التفاعل الاجتماعى :

كلما اعتمدت طريقة المعلم فى تدريسه على التفاعل الاجتماعى بينه وبين تلاميذه بعضهم وبعض، وكلما اتاحت فرصة للنقاش المتبادل بينه وبينهم، كانت طريقة التعليم اجدى، اذ يزداد التلاميذ فهما للمادة المدروسة وازالة لما يعتريها من غموض ، كما يرتفع واقعهم فى نفس الوقت نحو تحصيلها. «ولقد وجد بعض علماء النفس الالمان منذ بداية هذا القرن ان العمل يتحسن فى الظروف الاجتماعية وقد وجدوا ان الواجبات المدرسية التى يقوم بها التلميذ فى منزله تكون اقل دقة وأكثر بطئا من الاعمال التى يقوم بها فى مثل هذه الظروف الاجتماعية التى تهيئها قاعة الدراسة. وقد اجريت دراسات معملية كثيرة بعد ذلك فى المانيا وفى امريكا فأيدت ان مجرد وجود اشخاص آخرين مع الشخص الذى يقوم بالعمل يؤدى على وجه العموم الى تحسين فى العمل (على نحو ما وجدت البورت Allport فى دراسته المنشورة عام 1920)»(11) كما «وجد بارتون Barton (فى بحثه المنشور عام 1926) ان اربعة ايام استغرقت فى مناقشة مسائل الجبر انتجت تفوقا مستمرا عظيما فى التحصيل على الطريقة العادية الفردية اذا ساوينا بين قدرة التلاميذ الذين اجريت عليهم المقارنة وتدريبهم. وقد وجد بين Bane (فى بحثه المنشور عام 1925) ايضا ان المناقشة ساعدت على استيعاب المادة لمدة اكبر، وقد يكون

---

(20) المرجع السابق لهوارس انجلش ص 208 .
(21) المرجع السابق ص 208 – 209 .
(22) المرجع السابق ص 198 ـ 199 .

السبب ان المناقشة قد ضمنت اشتراك التلاميذ اشتراكا فعالا ومحاولتهم فهم العلاقات الموجودة فى المادة المحفوظة»(23).

هـ ـ الثواب والعقاب :

يعتبر كل من الثواب والعقاب من اهم البواعث للتحصيل وللانتاج، بل ولالتزام المعايير المرغوبة فى السلوك. ولكل منهما اشكال عدة تتفق فى حالة الثواب فى رغبة الفرد ان يتجنب المجازاة. فمثلا نجد من اشكال الثواب المكافآت المالية والجوائز والمنح، ومن اشكال العقاب الحرمان المالى والضرب والتأنيب. ويرجع اثر الثواب والعقاب الى ان الفرد عادة يميل الى الحصول على اللذة (و لتى تأتيه عن طريق الثواب) والى تجنب الالم (والذى يأتيه عن طريق العقاب). وهذا ما يعرف بمبدأ اللذة وتجنب الالم الذى تخضع له الحياة النفسية للبشر ضمن ما نخضع له من مبادىء.

ويشير دوجلاس فراير الى اهمية العقاب قائلا : «فلدى نزلاء السجون وغيرها من المنشآت الجنائية لا تنجح الجهود التى تبذل لتوجيه سلوكهم الا قليلا اذا لم يصاحبها على الاقل التهديد بالعقوبة، ولعل كل ام تعرف كم تحتاج الى استعمال التأنيب او العقاب مع اطفالها حتى تجعلهم يسيرون طبقا للاشكال المقبولة من السلوك الاجتماعى»(I4) كما يضيف انه «قد وجد بوجه عام ان الصدمة الكهربائية اذا استعملت كعقوبة فانها تعمل على زيادة الكفاية فى التعلم ورد الفعل. ففى التجربة التى قام بها جوهانسون Johanson (المنشورة عام I922) وجد ان الصدمة الكهربائية قد انقصت زمن الرجع بما يعادل I5 فى المائة وقد ذكر فون وديزرنس Vaughn Diserens ان تعلم السير فى متاهة التعلم المدنى Stylus Maze تطلب عددا اقل من المحاولات والاخطاء وقدرا اقل من الزمن فى حالة اعطاء صدمات كهربائية خفيفة من عدمه» (25). ومن الجدير بالذكر ان العقاب الذى ينبغى ان يوجهه المعلم للتلميذ المهمل فى اداء واجباته او غير الملتزم للمعايير السلوكية المقبولة ينبغى ان يكون معتدلا حتى يؤتى الاثر المطلوب منه، فان كان العقاب شديدا او طائشا ادى غالبا الى اضطراب التلميذ وخوفه الشديد، مما يرفع نسبة القلق لديه فتضطرب قدرته على التحصيل.

وللثواب ايضا تأثيره الكبير على التحصيل والانتاج. فعلى سبيل المثال وجد لوبا(26) Leuba فى بحثه المنشور عام I903 ـ انه قد حدث تقدم ذو دلالة احصائية فى مستوى اداء اطفال من الحادية عشرة فى العمر عندما كانوا يقومون بعمليات ضرب مكافآتهم بقطع من الشيكولاته.

---

(23) المرجع السابق ص 199 .
(24) المرجع السابق لدوجلاس فراير ص 723 .
(25) المرجع السابق ص 723 ـ 724 .
(26) المرجع السابق ص 725 .

ولقد عرض دوجلاس فراير(27) جدولا يلخص نتائج اربع دراسات مختلفة لبعض العلماء على اطفال صغار وتلاميذ مدارس وطلبة كليات بهدف دراسات مختلفة من المدح والتأنيب. وفى تعليقه على هذه الدراسات يقول : «ففى هذه الدراسات نرى ان كلا من المدح والتأنيب عادة يحدث زيادة فى الاداء الا انه قلما يحدث فرق له دلالة احصائية بين اثرهما»(28) كما يضيف : «وتسفر الدراسات الاخرى على وجه العموم كبواعث للعمل ومن المرجح ان المدح يتفوق قليلا فى اثر الدافع على التأنيب وخاصة وأن أثره يمتد الى مدة اطول»(29).

هذا ولا شك اننا سنجد فروقا فردية كبيرة بين تأثير الاشكال المختلفة من الثواب والعقاب على الافراد سواء فى التحصيل او فى الانتاج، باختلاف ظروف كل منهم وتكوينه النفسى. فهذا يجدى معه نوع معين من الثواب اكثر من غيره، وذاك يجدى معه نوع من العقاب اكثر من غيره، وآخر يجدى معه العقاب بصفة عامة اكثر مما يجدى الثواب .. وهكذا. مما يجعل من الافضل ان يستخدم المعلم (او المدرسة) اكثر من نوع من انواع الثواب وأكثر من نوع من انواع العقاب فى نفس الوقت وبدرجة كبيرة من المرونة والفهم والاعتدال. وهذا ما يؤكد ضرورة احاطة المعلم بالكثير من اسس التربية وعلم النفس ونظرياته ودراساته، خاصة تلك المتعلقة بالطفولة والنمو النفسى وسيكولوجية الشخصية وديناميات الجماعة.

رابعا : طريقة ادارة المدرسة :

لادارة اية مؤسسة او جماعة اثر كبير فى نجاحها او اخفاقها سواء كانت هذه المؤسسة او الجماعة مصنعا ام مصلحة حكومية ام ناد رياضى. ام مدرسة. وكتب علم النفس وخاصة منها ما تعلق بفرعى علم النفس الصناعى وعلم النفس الاجتماعى تخصص فصولا كثيرة مطولة تستعرض فيها الكثير من الدراسات والتجارب التى تؤيد التأثير الكبير للادارة وكيفيتها على انتاج المؤسسة وعلى الروح المعنوية والراحة النفسية للعاملين فيها. وتكاد تجمع هذه الدراسات على ضرورة الادارة الديمقراطية للمؤسسة حتى تحقق اكبر نجاح ممكن، وعلى ان الادارة الديكتاتورية مضرة على وجه خاص بالروح المعنوية والراحة النفسية للعاملين فى المؤسسة، وأن الادارة الفوضوية مضرة على وجه خاص بالانتاج.

ولهذا ينبغى ان تكون ادارة المدرسة (مديرها او ناظرها ومساعدوه) على درجة عالية من الكفاءة الشخصية وأن تراعى وتطبق فى عملها الاسلوب الديمقراطى فى ادارة المدرسة بحيث تهتم بآراء العاملين بالمدرسة وتناقشها وتحترمها فى اتخاذ القرارات الخاصة بالمدرسة او بتخطيط عملها ووضع سياستها.

---

(27) المرجع السابق بنفس الصفحة .
(28) المرجع السابق بنفس الصفحة .
(29) المرجع السابق ص 726 .

ولعل مجالس الآباء المعروفة فى المدارس تمثل شكلا من اشكال الديمقراطية المتفقة وطبيعة تكوين المدرسة وظروف وخصائص عملها. ولهذا فمن الاهمية بمكان مراعاة الدقة فى اختيار اعضاء ادارة المدرسة وتعيينهم وتدريبهم على اصلح الاساليب الادارية وأكفأها.

وما يصدق على ادارة المدرسة ككل، يصدق الى حد لا بأس به على ادارة المعلم لتلاميذه اثناء الحصة او خارجها، اذ ينبغى عليه كلما كان من الممكن ذلك ان يأخذ بعين الاعتبار آراء التلاميذ وان يناقشها معهم فيقتنع بها او يقنعهم بغيرها، والانسان بعد الاقتناع بالرأى يكون اكثر استعدادا لتبنيه وتنفيذه والدفاع عنه.

خاتمة :

استعرضنا فى هذا البحث اهم العوامل التى رأينا انها ذات تأثير كبير على تسيير المدرسة وتحقيقها لاهدافها فى ضوء علم النفس، مع التركيز على الاسهامات والتوجيهات التى يمكن لعلم النفس ان يقدمها فى مجال المدرسة (او اية مؤسسة اخرى تعليمية)، حتى يشترك مع غيره من العلوم فى خدمة المدرسة ورفع كفاءتها. ولقد تبين لنا ان علم النفس يمكن ان يقدم الكثير فى هذا المجال سواء ما يتعلق فيه بالتلميذ وبالمعلم وبطرق التدريس وتنظيم التدريس واستخدام الثواب والعقاب وكيفية الادارة بالمدرسة.

واذا كانت البلاد المتقدمة قد استعانت باسهامات علم النفس فى مدارسها وفتحت له اوسع الابواب، وهيأت له انسب الظروف لكى يمارس تطبيقاته، فان البلاد النامية اولى منها بذلك وأشد حاجة حتى يمكنها ان تخفض هذه النسبة العالية من الامية وأن ترفع هذا المستوى المنخفض فيها من التعليم.

المـــراجـــع

1 ـ دوجلاس فراير : سيكولوجية المهن الحرة ـ ترجمة الدكتور السيد محمد خيري ـ فى ميادين علم النفس ـ المجلد الثانى ـ أشرف على تأليفه جيلفورد ـ وأشرف على ترجمته دكتور يوسف مراد ـ القاهرة ـ دار المعارف ، 1956.

2 ـ موريس فيتلس : علم النفس المهنى ـ ترجمة الدكتور احمد زكى صالح فى ـ ميادين علم النفس ـ المجلد الثانى ـ اشرف على تأليفه جيلفورد وأشرف على ترجمته دكتور يوسف مراد ـ القاهرة ـ دار المعارف ـ 1956.

3 ـ هوراس انجلش : علم النفس التربوى ـ ترجمة الدكتور السيد محمد خيرى فى ـ ميادين علم النفس ـ المجلد الاول ـ اشرف على تأليفه جيلفورد وأشرف على ترجمته دكتور يوسف مراد ـ القاهرة ـ دار المعارف ـ 1955.

4 — Anastasi, A. Psychological Testing, Macmillan Company, 1970.

5 — Fraser, J., Psychology : General, Industrial, Social, Pitman, London, 1971.

6 — Johson, R. et G. Medinnus, Child Psychology : Behavior and Developement, John Willy et Sons, Newoyork, 1974.

7 — Levanway, R. Advanced General Psychology, Davis Company, Philadelphia, 1972.

8 — Valentine, C. The Normal Child and Some of his Abnormalities, Pelican Books, 1956.