ثالثا/ النظرية المعرفية (Cognitive theory)

تقوم النظريات المعرفية على استخدام صيغ معقّدة لتفسير عملية التعلّم، والّتي تعتمد أساسًا على دور العمليات المعرفية الداخلية كالانتباه والفهم والذاكرة، وتستنجد بالبنية المعرفية وخصائصها من حيث التمايز والتنظيم والترابط، كما تهتمّ بالاستراتيجيات المعرفية الّتي ترتبط أساسًا بهذه البنية المعرفية.

فأهملت بذلك المظاهر الخارجية للسلوك من خلال النظر إليه بعدّه "مصدرًا لخطط ونوايا وأهداف وأفكار وذكريات، وانفعالات تستخدم بنشاط من أجل الانتباه إلى ما هو هام، واختيار ما هو مناسب، وبناء معنى من خلال الخبرات"[1]

وأطلق على علماء النفس الّذين تبنّوا الاتجاه المعرفي لتفسير التعلّم اسم علماء النفس المجاليين تمييزًا لهم عن علماء النفس الترابطيين الّذين يبنّوا الاتجاه السلوكي القائم على الربط بين المثير والاستجابة.

وضمّت النظرية المعرفية اتجاهين: أوّل يسمى بالنظرية الجشطالتية، وثانٍ أطلق عليه "النظرية البنائية".

1 / النظرية الجشطالتية (نظرية الاستبصار):

ظهرت النظرية الجشطالتية في ألمانيا في الوقت نفسه الّذي ظهرت فيه السلوكية في أمريكا في الثلاثينيات[2]، فجاءت كردّ فعل للنظرية السلوكية ومفاهيمها، خاصة مفهوم العناصر وتحليل السلوك إلى أجزاء، وحصر التعلّم في كيفية ارتباط المثير الشرطي بالاستجابة، فالنظرية الجشطالتية تزعم أنّ "الكلّ لا يساوي مجموع أجزائه، كما أنّ هذا الكلّ ليس مجرّد أكثر من أجزائه، بل إنّ الكلّ له بنية وديناميات داخلية وهو ارتباط متكامل"[3].

ومن مؤسّسي ومنظري هذا الاتجاه: فرتهيمر (Wertheimer)، كوهلر (Kohler)، كوفكا (Koffka).

ويعدّ مصطلح الجشطالت (Gestalt) أصل تسمية هذه المدرسة، وتعني الكلمة "الصيغة أو الشكل أو النموذج أو الهيئة أو النمط أو البنية أو الكلّ المنظّم [...]، أو نظام تكون فيه الأجزاء المكوّنة له مترابطة ترابطًا ديناميًا فيما بينها"[1]، أي أنّه تنظيم عام تكون جزئياته مرتبطة ارتباطًا وثيقًا بحيث إذا تغيّر أحد هذه الأجزاء يتبعه في الشكل الكلي العام، فكلّ عنصر من الجشطالت له مكانته ووظيفته الّتي تتطلّبها طبيعة الكلّ.

وقد تأسّست النظرية الجشطالتية على المفاهيم التالية:

1–مفهوم البنية: "وتتكوّن من العناصر المرتبطة بقوانين تحكمها ديناميّا ووظيفيًا"[2]، ومهمّة الجشطالت تتمثل في وصف البنى الطبيعية بطريقة لا تشوّه أصولها أو كنهها، وكلّ بنية إلّا ولها قوانينها الّتي تحكمها.

2–الاستبصار: وهو "تنظيم أو إعادة تنظيم المدركات والعلاقات بين هذه المدركات في صيغ جديدة تؤدّي إلى فهم أصحّ أو حلّ للمشكلة"[3]، والتعلّم بالاستبصار ما هو إلّا استكشاف للعلاقة القائمة بين الوسائل والغايات بالإفادة من الوسيلة لتحقيق الغاية، ولا يتحقّق ذلك إلّا بالنظر إلى الحدث التعليمي بوصفه كلاً، والسعي من أجل تحديد العلاقات الّتي تكوّن بنية، وتضبطها ضبطًا دقيقًا.

3–الفهم: ولا يتحقّق التعلّم إلّا عند تحقّق الفهم، الّذي يعدّ شرطًا محدّدًا لمعنى الجشطالت، لأنّ حصول التعلّم مقرون بحصول الاستبصار (الفهم).

4–التنظيم: ويكون من خلال تنظيم بنية التعلّم بطريقة خاصة تؤدّي إلى فهم تلك البنية وإدراكها، وقد اهتمّ الجشطالتيون بفكرة التنظيم لأنها تؤدّي دورًا هامًا في نظريتهم لأنّ عملية التعلّم ما هي إلّا تنظيم لمجموعة الخبرات الّتي تمّ إدراكها سابقًا "ويكون هذا التنظيم للأجزاء من وحدة إلى وحدة متأثّرًا بالخبرة الماضية"[5]

5– إعادة التنظيم: يقوم التعلّم غالبًا على تغيير إدراك المتعلّم الأوّلي للموقف التعليمي وإعادة تنظيمه بما يحقّق الفهم، فإعادة التنظيم في صورته النمطية يعني استبعاد التفاصيل الّتي لا جدوى منها حتى تتشكّل الملامح الرئيسية للموقف التعليمي.

6– الانتقال: ويعني "تعميم التعلّم على مواقف مشابهة في البنية الأصلية، ومختلفة في أشكال التمظهر"[1]، ويقتضي الانتقال اختبارًا حقيقيًا للفهم، أي انتقال الاستبصار الّذي تمّ حصوله في موقف ما إلى مواقف أخرى تشبهه التعميم

7– الدافعية الأصلية: يعدّ تحقيق الاستبصار من أهم أشكال المكافأة، وهذا يعني " أن اكتساب الفهم أو الكفاءة يمثّل أهم أشكال هذه المكافأة، ومن هنا فإنّ استخدم المكافأة دافع أصيل كافٍ لتحقيق تميّزه"[2]

فتعزيز المتعلّم لابدّ أن يكون داخليًا، وهم هنا يستبعدون المثيرات الخارجية.

– التطبيقات العملية للتعلّم بالاستبصار:

1– الاستفادة من فكرة الاستبصار من خلال إتباع الطريقة الكلية بدلًا من الجزئية، لاسيما في تعلّم القراءة والكتابة، وذلك بالبدء بتعلّيم الجمل ثم الكلمات ثم الحروف.[1]

2– كما أمكن الإفادة من فكرة التعلّم بالاستبصار في مجال الإنتاج الفنّي، فإدراك جمال أي صورة فنية يكون من خلال النظرة العامة إليها كوحدة لا كأجزاء.[2]

3– عند التخطيط لحلّ المشكلات من خلال تحديد المجال الكلّي للمشكلة، حيث ينظر إليها كوحدة، وذلك سيؤدي إلى إدراك العلاقات الّتي تقودنا إلى الحل.[3]

4– التعلّمات الّتي اكتسبت عن طريق الاستبصار تبقى مرسّخة وعالقة في ذهن المتعلّم، عكس ما تمّ تحصيله عن طريق الحفظ دون إدراك معانية.

5– تنظيم مادة التعلّم في نمط قابل للإدراك مع الاستخدام المال للخبرة السابقة، وإظهار كيفية ارتباط أجزائها.

2 / النظرية البنائية:

أ–مفهوم النظرية البنائية "نظرية النمو المعرفي عند بياجيه":

تقوم النظرية البنائية على "عملية استقبال تتضمن إعادة بناء المتعلمين لمعانٍ جديدة داخل سياق معرفتهم الحالية مع خبراتهم السابقة وبيئة التعلّم"[4]

وتعدّ النظرية البنائية من النظريات المعرفية الّتي أرسى دعائمها بياجيه من خلال عديد كتبه الّتي نشرها وعالج فيها قضية التعلّم وآليات انتقال الفرد من مرحلة نمو معرفية إلى أخرى، لذلك سميت نظريته أيضًا بـ "نظرية النمو المعرفي" والّتي فصّل فيها مراحل النمو العقلي عند الطفل، والّتي قسّمها إلى أربعة مراحل هي:[1]

1–المرحلة الحسية الحركية: وتبدأ من الولادة إلى العامين، ويستخدم فيها الطفل الأشياء المحسوسة ويتعامل معها حركيًا.

2–المرحلة ما قبل الإجرائية: وتمتدّ إلى السنة الرابعة من عمر الطفل، وترتبط بنموّ اللغة في جانبها الرمزي، وكذا وصوله إلى مرحلة التفكير الحدسي غير المنطقي المتمركز حول بعد واحد أو علاقة واحدة فقط.

3–المرحلة الإجرائية المحسوسة: وتمتد زمنيًا من سن السابعة إلى 12سنة، وتتميّز بـ:

–قدرة الطفل على القيام بالعمليات الاستنباطية.

– التقليل من التفكير المتمركز حول الذات (البعد الواحد)، بل يدرك الأشياء من أبعاد مختلفة.

– قدرته على تصنيف الأشياء انطلاقًا من علاقات المشابهة والتماثل.

ب- مفاهيمها المركزية:

1–التكيّف: يعرف بأنّه "حالة توازن بين أفعال الكائن الحي والبيئة أو العكس"[1]، وهو مصطلح بيولوجي يستخدم لوصف قدرة الفرد على التغيّر ليتناسب مع محيطه، وقد استخدمه بياجيه لوصف "الآلية الّتي من خلالها يستطيع الفرد التلاؤم مع البيئة الّتي يعيش فيها، وهذه الوظيفة عامة عند البشر، ولكن لكلّ طريقة خاصة في التكيّف مع البيئة"[2]،

2–الاستيعاب: "هو إدماج الموضوع في بنيات الذات"[3]، أي هو العملية الّتي يتمّ فيها دمج المعارف والمهارات ضمن النسيج المعرفي حتّى تصبح عادة مألوفة.

3–التمثّل:

"عملية تلقي الخبرات الجديدة والمدركات الحسية بطريقة تكون متوافقة مع الفهم الحالي للعالم، أو هو عملية إدماج الموضوعات أو الخبرات الجديدة في المخطّطات العقلية"[4]، فهو عملية نشطة قائمة على التحليل والإدراك المنطقي على أساس أنّها محاولة لدمج الخبرة في أنساق معرفية موجودة فهو عملية أساسية وضرورية للتكيّف مع العالم المحيط بالفرد، حيث يقوم من خلال هذه العملية بتحويل الخبرات والأفكار الجديدة إلى خبرات مألوفة

4–الملاءمة: وهو "تغيير في استجابات الذات بعد استيعابها لمعطيات الموقف أو الموضوع باتجاه تحقيق التوازن"[5]، أي " هي مجموع التغيرات والتبدّلات الحاصلة داخل الكائن الحي تجاه المثير والضغوط المتأتية من الخارج"[6]

وتضمّ تعديل البنى العقلية لتمكّن المعلومات الّتي لا تتّسق مع البنى القائمة حتى تتكامل معها وتفهمها وهي هنا عكس التمثّل، فإذا كان الفرد في التمثّل يغيّر من الخبرات الجديدة حتّى تتناسب مع بناه العقلية، فإنّ في الملائمة يغيّر من نفسه حتّى يتناسب مع الخبرات، فهو يغيّر من بنيته العقلية حتّى تتناسب مع الواقع الخارجي بصورة أفضل.

5–الموازنة والضبط الذاتي: الضبط الذاتي هو نشاط الذات باتجاه تجاوز الاضطرابات الّذي يعانيه الفرد نتيجة احتكاكه بالعالم الخارجي، أمّا الموازنة هو الغاية الّتي يحقّقها هذا الضبط أي اتساق بنيته العقلية مع العالم الخارجي، للوصول إلى تحقيق التنظيم والقضاء على حالة الاضطراب من خلال تعويض الخلل الحاصل على مستواه.

6–السيرورات الإجرائية: فكلّ درجات التطوّر والتجديد في المعرفة، وكلّ أشكال التكيّف تنمو في تلازم جدلي، وتتأسّس كلّها على قاعدة العمليات الإجرائية أي الأنشطة العملية الملموسة.[1]

7–خطاطات الفعل: "طريقة يتمثّل بها الفرد العالم بصورة عقلية، فهي نمط من الأفعال يبنى ويكوّن بفضل التكرار في مواقف متشابهة، وتستلزم مخططات الفعل استشارة بيئية لكي تعمل أو تنشط"[2]، فهي تركيب عقلي افتراضي يسمح بتصنيف المعلومات الجديدة وتنظيمها، إذ هي مجموعة من الوحدات المتصلة بعلاقات محدّدة، يتعلّمها الفرد من خبراته، وتعدّ الأساس للخبرات الجديدة الّتي يتعرض لها الفرد، وهي وحدة من التراكيب أو البنى القابلة للتكرار والتغيير والتطوير والتعميم.

. – العملية التعليمية ضمن الفهم البنائي:

1–معرفة المتعلّم السابقة هي محور الارتكاز في عملية التعلّم، ذلك أنّ المتعلّم يبني معرفته في ضوء خبراته السابقة، ويكون ذلك ذاتيًا، فالمعنى يتشكّل داخل بنيته المعرفية من خلال تفاعل حواسه مع العالم الخارجي، ولا يبني المتعلّم تعلّماته بمعزل عن الآخرين، بل يتمّ ذلك من خلال التفاوض الاجتماعي معهم.

2– تتضمن عملية التعلّم إعادة بناء الفرد لمعرفته السابقة، فهو ليس نقلاً للمعرفة فقط وإنّما يتطلّب "تنظيم المواقف داخل الفصل، وتصميم المهام بطريقة من شأنها أن تنمي التعلّم"[2].

3– دور المعلّم يكمن في التركيز على تهيئة بيئة التعلّم، والمساعدة في الوصول لمصادر التعلّم من خلال الاعتماد على مواجهة المتعلّم لموقف تعليمي وتشجيعهم على الحوار والمناقشة والاستقصاء العملي.

4– ترى النظرية البنائية أنّ البنى المعرفية المتكوّنة لدى المتعلّم تقاوم التغيير بشكل كبير، لذلك اهتمّ المنحى البنائي في التدريس بالمفاهيم الخاطئة وضرورة تعديلها وتصحيحها قبل وأثناء عمليات التعلّم.

تؤكّد النظرية المعرفية في تفسيرها للتعلّم على أهمية الروابط الموجودة بين سلوكات الأفراد، وخبراتهم السابقة وقدراتهم العقلية.