

المحاضرة الثانية: نظريات التعلم

نظريات التعلّم

تُعدّ نظريات التعلّم من الركائز الأساسية في تفسير كيفية حدوث التعلّم وفهم الآليات التي تفسّر اكتساب الفرد للمعرفة والمهارات وتغيّر السلوك عبر الزمن. وتمثّل هذه النظريات محاولات علمية منظمة تهدف إلى تقديم تفسيرات منطقية ومبنية على البحث التجريبي لظاهرة التعلّم، من خلال تحديد الشروط والعوامل التي تسهم في حدوثه، والكيفية التي يُخزّن بها الأثر التعليمي، وكيفية استدعائه وتوظيفه في مواقف جديدة. ولا تقتصر أهمية نظريات التعلّم على الجانب التفسيري فحسب، بل تمتد إلى توجيه الممارسات التربوية والعلاجية، وتطوير استراتيجيات التدريس والتقويم، بما يتلاءم مع خصائص المتعلمين وحاجاتهم المختلفة. (Schunk, 2020)

وتسعى نظريات التعلّم إلى الإجابة عن مجموعة من الأسئلة الجوهرية، من بينها: كيف يحدث التعلّم؟ ما العوامل المؤثرة في سرعته وفاعليته؟ وما دور الفرد والبيئة والخبرة السابقة في تشكيل العملية التعليمية؟ وانطلاقاً من هذه التساؤلات، تؤكد نظريات التعلّم أن التعلّم عملية ديناميكية مستمرة، تتأثر بالتفاعل بين العوامل الداخلية للفرد، مثل الاستعدادات المعرفية والدافعية والانتباه، والعوامل الخارجية المرتبطة بالبيئة التعليمية والخبرات المقدّمة كما تُبرز نظريات التعلّم أن التعلّم لا يُختزل في مجرد اكتساب معلومات، بل يشمل بناء المعنى وتنظيم الخبرة وتعديل البنى المعرفية، وهو ما يفسر قدرة الفرد على نقل أثر التعلّم إلى مواقف جديدة. وتؤكد هذه النظريات على الطابع التراكمي للتعلّم، حيث تعتمد الخبرات اللاحقة على ما تم اكتسابه سابقاً، مما يجعل التعلم عملية متدرجة تتطلب التخطيط والتدرج في تقديم المحتوى التعليمي. (Illeris, 2018)

ومن منظور تطبيقي، تُسهم نظريات التعلّم في تحديد المبادئ التي ينبغي مراعاتها عند تصميم البرامج التعليمية والعلاجية، مثل أهمية التدرج، والتكرار الوظيفي، والتغذية الراجعة، ومراعاة الفروق الفردية. كما تساعد على فهم الصعوبات التي قد تعترض عملية التعلّم، سواء كانت ناتجة عن عوامل معرفية أو انفعالية أو بيئية، مما يتيح بناء تدخلات مبنية على أسس علمية واضحة. (Schunk, 2020).

وتتجلى القيمة العلمية لنظريات التعلّم أيضاً في ارتباطها الوثيق بالتطورات الحديثة في علم النفس والعلوم العصبية، حيث أظهرت الأبحاث أن التعلّم يرتبط بتغيرات وظيفية في الدماغ، ما يعزز الطابع التكاملي لهذه النظريات في تفسير التعلم بوصفه عملية نفسية-بيولوجية-اجتماعية في آن واحد. (Kandel et al., 2021) وبذلك، تشكل نظريات التعلّم مرجعاً علمياً أساسياً لفهم السلوك الإنساني وتطوير الممارسات التربوية والعلاجية على أسس منهجية دقيقة.

لذا يمكن اعتبار نظريات التعلّم كإطار تفسيري أساسي لفهم كيفية اكتساب الإنسان للمعرفة والمهارات والعادات، وكيفية حدوث التغير في السلوك أو في البنى المعرفية نتيجة الخبرة والتفاعل مع البيئة.

وقد تطورت هذه النظريات تاريخياً استجابةً لمحاولات تفسير التعلم من زوايا مختلفة، مما أفرز مجموعة من الاتجاهات النظرية أبرزها السلوكية، والمعرفية، والبنائية، والاجتماعية-الثقافية، والعصبية. وترتكز كل نظرية على افتراضات فلسفية وعلمية خاصة بها، إلا أنها تتكامل في تفسير ظاهرة التعلّم بوصفها عملية معقدة ومتعددة الأبعاد. (Schunk, 2020)

تنطلق النظرية السلوكية من فرضية مفادها أن التعلّم يتمثل في تغير قابل للملاحظة في السلوك نتيجة الارتباط بين المثير والاستجابة، أو نتيجة التعزيز والعقاب. وقد أسهم بافلوف من خلال الاشتراط الكلاسيكي في توضيح كيفية تكوّن الارتباطات الشرطية، في حين ركّز

سكنر على الاشتراط الإجرائي مبرزاً دور التعزيز الإيجابي والسلبي في تدعيم السلوك المتعلم (Skinner, 1953). وعلى الرغم من الانتقادات الموجهة للسلوكية بسبب إغفالها للعمليات العقلية الداخلية، فإن تطبيقاتها ما تزال حاضرة بقوة في الميدان التربوي والعلاجي، خاصة في برامج تعديل السلوك.

أما النظرية المعرفية، فقد جاءت كرد فعل على محدودية التفسير السلوكي، حيث تؤكد أن التعلم لا يقتصر على السلوك الظاهر، بل يشمل عمليات عقلية داخلية مثل الانتباه، والإدراك، والذاكرة، والتنظيم المعرفي. وترى هذه المقاربة أن المتعلم عنصر نشط في بناء المعرفة، ويقوم بربط المعلومات الجديدة بالخبرات السابقة من خلال استراتيجيات معرفية متنوعة (Ormrod, 2020) ويُعد التعلم، وفق هذا المنظور، عملية معالجة للمعلومات تشبه إلى حد كبير عمل الحاسوب.

وتتفرع عن الاتجاه المعرفي النظرية البنائية، التي يمثلها بياجيه، حيث يُنظر إلى التعلم على أنه بناء ذاتي للمعرفة يتم عبر التفاعل المستمر بين الفرد وبيئته. ويؤكد بياجيه على دور عمليتي الاستيعاب والمواءمة في تحقيق التوازن المعرفي، معتبراً أن التعلم يتطور تبعاً للمراحل النمائية للفرد (Piaget, 1970) وتُبرز البنائية أهمية التعلم بالاكشاف وحل المشكلات بدلاً من التلقين المباشر.

في المقابل، تؤكد النظرية الاجتماعية-الثقافية، كما صاغها Vygotsky، أن التعلم عملية اجتماعية في جوهرها، تحدث من خلال التفاعل مع الآخرين واستخدام اللغة كوسيط معرفي. ويُعد مفهوم المنطقة القريبة من النمو من أبرز إسهامات هذا الاتجاه، حيث يشير إلى الفجوة بين ما يستطيع المتعلم إنجازه بمفرده وما يمكنه تحقيقه بمساعدة الآخرين الأكثر خبرة (Vygotsky, 1978).

وفي السنوات الأخيرة، برزت المقاربات العصبية للتعلم التي تربط بين التعلم ووظائف الدماغ، حيث يُنظر إلى التعلم على أنه نتيجة للتغيرات الوظيفية والبنوية في الشبكات العصبية بفعل الخبرة، وهي ما يُعرف بالدونة العصبية. وقد ساهمت هذه المقاربة في تعزيز فهم العلاقة بين التعلم والذاكرة والانتباه، كما فتحت آفاقاً جديدة للتدخل التربوي والعلاجي، خاصة في مجال اضطرابات التعلم واللغة. (Kandel et al., 2021)

وبناءً على ذلك، فإن نظريات التعلم لا تتعارض فيما بينها بقدر ما تتكامل، إذ يقَدّم كل اتجاه تفسيراً جزئياً لعملية التعلم، ويسهم في بناء رؤية شمولية تساعد على تطوير الممارسات التربوية والعلاجية بما يتلاءم مع خصائص المتعلمين وحاجاتهم.

أولاً: النظرية السلوكية في التعلم

تُعدّ النظرية السلوكية من أقدم وأهم النظريات التي سعت إلى تفسير عملية التعلم تفسيراً علمياً موضوعياً، إذ انطلقت من رفض الاعتماد على العمليات العقلية الداخلية غير القابلة للملاحظة، وركزت على السلوك الظاهر بوصفه وحدة التحليل الأساسية. وتنظر هذه النظرية إلى التعلم على أنه تغير قابل للملاحظة والقياس في سلوك الفرد نتيجة الخبرة والتفاعل مع البيئة، بحيث يحدث هذا التغير عبر تكوين ارتباطات منتظمة بين المنبثات البيئية والاستجابات السلوكية. (Schunk, 2020) ووفق هذا التصور، فإن ما يتعلمه الفرد يمكن ملاحظته وقياسه بشكل مباشر، مما يمنح التعلم طابعاً تجريبياً دقيقاً.

وترتكز النظرية السلوكية على افتراض أساسي مفاده أن البيئة تلعب الدور الحاسم في تشكيل السلوك، وأن التعلم لا يُفسّر بالعوامل الوراثية أو النضج وحدهما، بل بما يتعرض له الفرد من منبثات وما يتلقاه من نتائج تالية لسلوكه. ويُعدّ التكرار عاملاً مركزياً في هذه العملية، حيث يؤدي تكرار اقتران المنبث بالاستجابة إلى ترسيخ السلوك المتعلم وزيادة احتمالية ظهوره

في المستقبل (Skinner, 1953) ويُظهر هذا الطرح أن التعلّم عملية تراكمية تقوم على بناء العادات السلوكية تدريجياً.

كما تؤكد النظرية السلوكية على مبدأ التعزيز بوصفه آلية أساسية في التعلم، إذ تُعزّز الاستجابات المرغوبة بنتائج إيجابية، مما يزيد من تكرارها، في حين تقل احتمالية تكرار السلوكيات غير المرغوبة في حال غياب التعزيز أو تقديم نتائج غير مرغوبة. ولا يُنظر إلى المتعلم في هذا الإطار بوصفه فاعلاً نشطاً في بناء المعرفة، بل ككائن يستجيب للمثيرات البيئية وفق أنماط يمكن التنبؤ بها والتحكم فيها. (Ormrod, 2020)

وتُبرز النظرية السلوكية كذلك أهمية ضبط الظروف التعليمية، حيث يُفترض أن تنظيم البيئة التعليمية وتحديد الأهداف السلوكية بدقة، مع تقديم تعزيز فوري ومناسب، يسهم في تحقيق تعلم فعّال. وقد انعكس هذا التصور في الممارسات التربوية من خلال التركيز على التعليم المبرمج، والتدريب القائم على التكرار، والتقييم القائم على ملاحظة الأداء السلوكي (Schunk, 2020).

وعلى الرغم من الانتقادات التي وُجّهت للنظرية السلوكية بسبب إغفالها للعمليات العقلية الداخلية والانفعالات والدافعية الذاتية، فإن إسهاماتها تظل ذات قيمة علمية وتطبيقية كبيرة، خاصة في مجالات تعديل السلوك، والتعليم العلاجي، والتدخل مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم واضطرابات اللغة، حيث تُستخدم مبادئها في بناء برامج تدريبية قائمة على التعزيز والتدرج وضبط المثيرات (Skinner, 1953) ؛ (Ormrod, 2020) وبذلك، أسهمت النظرية السلوكية في إرساء أسس منهجية دقيقة لدراسة التعلّم وتطبيقه في السياقات التربوية والعلاجية.

قائمة المراجع:

- Illeris, K. (2018). Contemporary theories of learning: Learning theorists... in their own words (2nd ed.). Routledge.
- Kandel, E. R., Koester, J. D., Mack, S. H., & Siegelbaum, S. A. (2021). Principles of neural science (6th ed.). McGraw-Hill.
- Ormrod, J. E. (2020). Human learning (8th ed.). Pearson Education.
- Piaget, J. (1970). Science of education and the psychology of the child. Orion Press.
- Schunk, D. H. (2020). Learning theories: An educational perspective (8th ed.). Pearson.
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University