# الخبرة
# وأثرها في التعليم

إبراهيم سليمان كنه
كلية التربية / جامعة سبها

مقدمة:

الكتابة عن الخبرة أو الحديث عنها تكتسب أهميتها من أهمية الخبرة ذاتها بالنسبة لتعليم الإنسان، وهي قديمة قِدَم الإنسان نفسه، وما خضع للتطور منها كان نوعها ومصادرها، وذلك تبعًا لتطور الإنسان ذاته في عقله وتفكيره.

فالإنسان قديمًا لم يكن في حاجة إلى الدور الوظيفي الذي تقوم به المدرسة، إذ كانت الأسرة تقوم بهذا الدور، حيث يكتسب الطفل الخبرات من خلال الحِرَف والمِهَن التي يمارسها الآباء وبقية أفراد العائلة، ولكن مع تطور الجماعات وانتظامها في أشكال حضارية، نشأت الحاجة إلى تنظيم

الخبرات وتقنينها، لتقديم الضروري منها والمفيد، فأوكل الدور إلى مؤسسات خاصة، تحت إشراف متخصصين ومتفرغين لهذه العملية، وعندما فكر هؤلاء فيما يقدمونه للتلاميذ وجدوا أن الأنسب هو تقديم خبراتهم في شكل معلومات، يستفيدون منها في حياتهم، ونظرا إلى أهمية الموضوع وتشعّبه، فإن البحث فيه سيقودنا إلى طرح العديد من التساؤلات، للوصول إلى النتيجة التي نرجو البرهنة عليها، والتي افترضناها في هذه المقدمة، وهي:

ما هي الخبرة ؟ هل هي فطرية، أو مكتسبة، أو هما معًا ؟ وهل هي الفكرة، أو الاتجاه، أو الموقف، أو غير ذلك ؟ وما هي عوامل تكوّنها ونموّها ؟ وما هي درجة أهميتها في التعلّم ؟ وهل هي وسيلة للتعلم، أم نتيجة له، أم هما معًا ؟ وما علاقة الخبرة بالتعليم، هل هي إحدى وسائله، أم هي نتيجة من نتائجه، أم هي التعليم نفسه، أم كل هذا وذاك ؟

إن الإجابة على هذه التساؤلات التي سبق ذكرها قد تتطلب معالجات كثيرة، إلا أن طبيعة البحث الذي نحن بصدده تلزمنا إجابة مختصرة علمية ووافية، في الوقت نفسه، لذا فسنتناول ما يلي:

أولا: تحديد مفهوم الخبرة وطبيعتها.

ثانيا: الفرق بين الخبرة وبين ما قد يتداخل فيها، أو يتفق معها من تعبيرات، من حيث الدلالة والمفهوم.

ثالثا: عوامل تكوّن الخبرة ونموّها وأثرها في التعليم.

رابعا: علاقة الخبرة بالتعليم من حيث إنها علاقة.

خامسا: نتائج البحث النهائية.

## أولاً: مفهوم الخبرة وطبيعتها:

إن الإنسان قديمًا لم يكن – كما أشرنا في المقدمة – في حاجة إلى الدور الوظيفي الذي تقوم به المدرسة، حيث كانت الأسرة تقوم بهذا الدور، ولكن مع تطوّر البشرية وظهور الجوانب الحضارية في حياتها نشأت الحاجة إلى مؤسسات تربوية تتفرغ لتربية الأبناء، نظرًا لتعقد الحياة، وانصراف الأسرة إلى البحث عن توفير وسائل العيش والبقاء للأبناء، فكان أفضل ما أوكل إلى المدرسة تعليمه هو الخبرة، باعتبارها نتاج تطوّر تلك الجماعة في السلوك من الناحية العقلية أو المادية، وباعتبارها مرآة عاكسة لتطور لَبِنَة هذا المجتمع وهو الفرد. وفي ظل هذه الخبرات استلزم الأمر توفر شروط للعملية التعليمية، تتمثل في الآتي:

1- أن يتصل النشاط التعليمي بميول المتعلم.

2- أن يرتبط النشاط التعليمي بغرس وتنمية الاستمرارية لدى المتعلم.

3- أن يتصل النشاط التعليمي بكل المشكلات ليتعلم المتعلم من خلالها أسلوب المعالجة بدلاً من الاعتماد على الحفظ والتلقين، وينبغي على المعلّم أن يساعد المتعلم على أن يستمر في التعلم بنفسه، وكذلك استخدام البيئة لمعرفتها وملاحظتها.

فالخبرة عملية تأثير وتأثر وهي ما يكتسبه المتعلم من سلوك نتيجة تفاعله مع المواقف التعليمية المستمدة من دراسة البيئة، ومن ثَمّ ثمرة من ثمار تفاعله مع تلك البيئة.

وينبغي أن تكون الخبرة مربية ومفيدة، ليبذل المتعلم في سبيل الحصول عليها جهدًا يتناسب مع قدراته ومستواه وسنّه، وألا تمثل أيّ خطر أو ضرر

عليه، وأن تشمل كل جوانب شخصيته، من جسمية ونفسية وعقلية واجتماعية ... إلخ.

فالخبرة في مجموعها تتكون من أجزاء وخطوات ذات طابع ذهبي أحيانا، ومادّي أحيانا أخرى، وتنحصر في ثلاث، وجود أحدها لا يغني عن وجود بقيتها، وهي:

أ. القيام بعمل مّا.

ب. الإحساس بأثر العمل.

ج. إدراك العلاقة بين العمل وما ينتج عنه.

وبنظرة إلى هذه المراحل السلوكية الثلاث لِتَكَوُّن الخبرة نستطيع أن نقرر بأن العمل المطلوب القيام به للوصول إلى الخبرة أو اكتسابها قد يكون ماديًّا كرياضة المشي، أو يكون عقليا وذهنيا كالتفكير في حل مشكلة جتماعية، أو حل مسألة حسابية، وما يتبع خلال ذلك من طرق وإجراءات، فجميع ذلك يعتبر من قبيل العمل أو الشروع فيه، فالمتعلم لا بد أن يبذل جهدًا ذهنيا أو عقليا ليحصل له تعلّم، فالمتعلم الذي لا يعمل، أو الخائف من عواقب الخطأ، أو المتردد، يبقى جاهلا دون خبرة تعلّمه، فرعاية التعلّم يلزمها وجود قوة الإرادة وروح المغامرة والاكتشاف لدى المتعلم، وهنا يأتي دور المدرس في الأخذ بيد تلميذه وتوجيهه الوجهة السليمة.

ويقصد بضرورة الإحساس بأثر العمل أو الفعل، الإحساس المادي والعقلي، أو الذهني والفكري والعاطفي والانفعالي ... إلخ، بأثر ذلك العمل أو الفعل الذي سبق الحديث عنه، وأهم عنصري هذه المرحلة من مراحل تشكل الخبرة هو ما يتعلق بالناحية الانفعالية، وهي ذلك الشعور والأثر

النفسي لدى المتعلم، أثناء عملية التعلّم، وما يخضع له من تأثيرات، وهذا العنصر يشكل أهمية قصوى تستدعي حضور المدرس وانتباهه، والقدرة على استغلاله.

فمن السهل على المدرس أحيانا أن يجعل من المادة التي يدرسها لتلاميذه درسًا محبوبًا لديهم، ولكن الأمر الأكثر أهمية وصعوبة هو أن يبقى على هذا الحب لديهم، وعلى الأقل طيلة بقائه معهم، وإدراك العلاقة بين العمل والنتيجة.

في المرحلة الثالثة من مراحل تكوّن الخبرة، تعني ضرورة القدرة على الربط لدى الفرد بين ما يفعله وما ينتج عن هذا الفعل، والمغزى من هذا الاشتراط هو تعويد التلاميذ على الاعتماد على النفس في الوصول إلى النتائج، وإدراك العلاقة بين ما يفعلونه ويتحصلون عليه من نتائج أعمالهم، عكس ما إذا فرضت عليهم النتائج من قِبَل المدرس، أو قُدِّمت لهم جاهزة، فدرجة قدرة الإنسان أو سرعته على الربط بين العمل والنتيجة تتوقف على عوامل عدة، منها:

أ- الذكاء ودرجته.

ب- الخبرات السابقة، من حيث حجمها وتشابهها، أو علاقتها بالخبرة الجديدة، فهذا الرصيد يساهم في قدر وقيمة الخبرات اللاحقة.

ج- طبيعة الموقف أو الحدث الذي يقع تحت تأثيره الإنسان.

الأحداث من القوة والشدة أو الأهمية للدرجة التي تفرض فيها نفسها على الإنسان، فيقع تحت تأثيرها، أو تلفت انتباهه، كبعض أبناء وسائل الإعلام، وأصوات الانفجارات الشديدة،

وحركات الزلازل.

د- طبيعة الشخص، وذلك حيث توجد اختلافات بين الأشخاص، مما يوجد تفاوتًا في درجة استجابتهم للأحداث والمواقف، وتأثرهم بها، والأمثلة من واقع الحياة كثيرة وواضحة، كما في تفاوت ركاب الطائرة، أو النائمين في حجرة واحدة من حيث تأثرهم واستجابتهم لحركة اهتزاز الطائرة، أو شخير النائم منهم.

هـ- السن والعمر، وهذا ما يلاحظ من اختلاف في سرعة إدراك الخبرة أو درجتها لدى الأشخاص، حيث إن صغر السن، والكبر الزائد — كما في الشيخوخة — من العوامل المؤثرة في الحصول على الخبرة.

وأشير هنا إلى أن السابق أو الرصيد منها مهم ويساهم في اكتساب الخبرة الجديدة أو اللاحقة وعمقها، وبعبارة أخرى فإن المتعلم يفضل غير المتعلم في مجال اكتساب الخبرة لِمَا استفاده من أساليب وطرق في معالجاته السابقة للخبرات القديمة التي اكتسبها، وهو يعتبر أكثر حظًّا من غيره، بفضل ما يتوفر له من مصادر وأساليب وطرق في العمل والتفكير والاطلاع ... إلخ.

إلا أن السؤال الذي يتبادر إلى الذهن هنا هو:

متى لا يفضل المتعلم غير المتعلم في مجال اكتساب الخبرة ؟ وبعبارة أخرى، متى تستوي خبرة المتعلم وغير المتعلم ؟

للإجابة على هذا التساؤل نقسّم المهام التي يطلب استخدام الخبرة لأدائها إلى ثلاث:

1- حينما تكون المهمة المطلوبة بسيطة جدًّا، حيث إن إنجازها لا يستدعي إعدادًا. معينًا للشخص، لدرجة أن الشخص غير المدرَّب والعادي في المجتمع يؤديها، مثل المبادئ الأولى لتربية الطفل، مثل التأكّد من أنه قد أكل، أو شرب، أو لبس، فمثل هذه المهمة يستوي في أدائها المتعلّم وغير المتعلّم، فأحدهما لا يفضُل الآخر، رغم ما قد يظهر من فروق بين الاثنين أحيانا في طرق المعالجة واستخدام الخبرة، إلا أن هذه الاختلافات من البساطة بحيث لا تعطي أفضلية لخبرة أحدهما على خبرة الآخر، فنحن نعرف أن كثيرًا من أشكال هذه المهام البسيطة بفضل تطوّر العلم وأساليب التربية قد غدا علمًا وفنًّا قائمًا بذاته يُعَدُّ له، إلا أن هذا لا يمنع من القول بأن بعضها لا يزال باقيًا على بساطته، وأن الجميع يستوي فيها من حيث النتيجة وطرق الوصول إليه أحيانا.

2- حينما تكون المهمة المطلوبة صعبة جدًّا، أو محل خلاف بين المختصين، مثال النوع الأول: تحديد معايير معيّنة لمعرفة أيّ المرشحين أصلح للفوز، حيث إن الكثير من يصعب تطبيقها أو التأكد من صحتها في ظروف المعارك الإنتاجية وتنافس المرشحين؛ لانعدام المصداقية، وإظهار الحقيقة في كثير من الأحيان.

ومثال النوع الثاني من المهام الصعبة: قضية نزع السلاح من حيث الكيفية والتفاصيل، فبالرغم من الاتفاق على ضرورة

نزعه، إلا أن خبراء الدول المعنيّة لم يتفقوا حتى الآن — رغم الجهود المبذولة — على كيفية نهائية وشاملة لنَزْع السلاح، وهي إذًا من المهام التي لا تتفاوت فيها خبرة المتعلم وغير المتعلم من حيث الوصول إلى النتيجة.

3- حينما تكون المهمة المطلوبة تقع في دائرة الأحداث الخارجة عن إرادة الإنسان، وذلك مثل التحكم في الزلازل قبل وقوعها، أو منعها من الوقوع، فهذه المهمة لا نستطيع علميا القول بأنها من الأمور المستحيلة؛ لأن تطور العلم الحديث ومفاجآته لم تتوقف بعد، فما يعتبر خارجًا عن السيطرة اليوم قد لا يكون كذلك غدًا، وعبارة «مستحيل» لا وجود لها في عالم الاستكشاف وتطلعات العلم الحديث ومفاجآته.

ومن المعيب على إنسان العصر استعمال هذه العبارة في غير أمور العقيدة والقضايا المنصوص عليها فيها.

ومن العرض السابق يتضح لنا أن مجالات التساوي في الخبرة بين المتعلم وغير المتعلم من حيث الوصول إلى النتيجة هي ثلاث مجالات في أوجه المساواة بين الاثنين. في النوع الأول من المهام الثلاث السابقة الذكر يتمثل في سهولة الوصول إلى النتيجة وبساطتها. وفي النوعين الأخيرين تتمثل المساواة في أنّ كُلاًّ منهما لا يصل إلى نتيجة نهائية، رغم ما قد يبدو من اختلاف في طرق المعالجة والتفكير والوسائل، بحثًا عن النتيجة بين صاحبي الخبرتين؛ المتعلم، وغير المتعلم، وفي الوقت نفسه فإن هذا لا يعني المساواة المطلقة بين المتعلم وغير المتعلم، أو التقليل من أهمية العلم، أو الخبرة العلمية.

ومن حيث الحديث عن طبيعة الخبرة، فقد أشرنا – فيما سبق – إلى أن الخبرة تمثل نتيجة التفاعل بين الإنسان ومع ما حوله، ومن حوله، وهذا يعني أنها ثمرة من ثمار هذا النشاط سواء كان ذلك ماديا أو غير مادي، وهو ما يعطينا نوعا من الخبرة التي نريدها، تبعًا للنشاط الذي نمارسه، وعلى هذا الأساس فالخبرة لا تكون إلا مكتسبة بفعل عقل الإنسان أو يده، وهي إحدى ثمار هذا التفاعل بين الإنسان وبيئته بعناصرها المختلفة، وتتصف بالشمول، مما يجعلها تتناول جميع ما يدخل في تكوين شخصية التلميذ.

والخبرات في إطار التربية الحديثة ينبغي أن تكون مترابطة أفقيًّا مع بعضها، مهما اختلفت مجالاتها، وأن تكون كذلك رأسيًّا، بحيث تتناسب مع أنواع النمو المختلفة للتلميذ ومع خبراته السابقة، وهي مع كل هذا تتصف بالاستمرارية في الاتجاه المرغوب فيه، مما يعطيها قيمة، ويصبغ عليها الصفة التربوية المطلوبة.

**ثانيا: الفرق بين الخبرة وبين ما قد يتداخل فيها، أو يتفق معها من تعبيرات، من حيث الدلالة والمفهوم:**

إذا نظرنا إلى مدلول لفظ الخبرة التعليمية ومعناه على ضوء التساؤلات التي أثيرت في مقدمة هذا البحث، نجد أن هذه العبارة قد تتفق أو تختلف من حيث المعنى مع بعض تلك المسميات أو التعبيرات التي ذكرت ضمن تلك التساؤلات السابقة الذكر، فالفكرة التي تعني الإلمام النظري والشمولي لشيء أو قضية — سواء في عالم الحس أو خارجه، مثلا — لا تكون إلا نتيجة للخبرة، إذ ما نعرفه من حقائق العلم التي تدخل ضمن اختصاص الآخرين لا يمثل إلا فكرة ومعلومات عامة، اكتسبناها نتيجة قراءاتنا أو اتصالاتنا بذوي

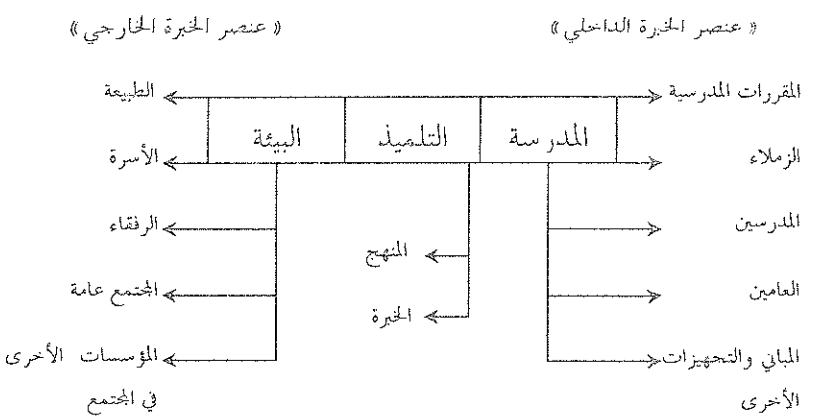
التخصص أو الخبرة المعيَّنة، إن خبرات السابقين تساهم إلى حدٍّ كبير في تكوين ما نعرفه عن الأشياء والكائنات حولنا، وهي مصدر من مصادر المعرفة لدينا، ومثل هذا يصدق على ما تقوم به من أنشطة مادية أو عقلية في حياتنا اليومية، فالنشاط على اختلاف أنواعه ما هو إلا وسيلة للخبرة، إذ أن قيامنا بعمل شيءٍ مّا، أو التفكير فيه، هو الذي ساعدنا على الحصول على خبرة مّا، ولكن الاتجاهات على اختلاف أنواعها ومجالاتها، ودرجاتها من القوة والضعف، لا تأتي إلا نتيجة لخبرات تَمّ اكتسابها أو مرَّتْ بنا، فمواقف الرجل الأبيض في مجتمعات التمييز العنصري نحو الرجل الأسود، تأتي نتيجة خبرة اكتسبها من خلال الآخرين، أو بسبب معاناة، أو تجربة شخصية مرّت به في حياته، أو غير ذلك من العوامل التي تساعد على تكوين هذه الاتجاهات أو تعميقها، للدرجة التي تصل فيها أحيانًا إلى مستوى العقيدة التي تصعب مقاومتها أو التخلص منها.

ومن الألفاظ الشائعة في المجال التربوي كلمة «المواقف» أو «الموقف»، ويقصد بها المواقف التعليمية، وهي تعطي المعاني نفسها التي تعطيها كلمات «المسألة النظرية»، «القضية»، أو «المشكلة العلمية»، ويعتقد الكثيرون بأن الموقف بهذا المعنى يعتبر أحد مصادر الخبرة، باعتبار أن هذه المواقف التعليمية والقضايا تمثل معارف السابقين، ومن ثَمّ يمكن اكتساب الخبرات منها عن طريق التعلّم والاطلاع، أو غير ذلك من وسائل اكتساب المعرفة.

وتجدر الإشارة هنا إلى أنّ هذا المعنى قد يصدق على كلمة «الموقف» في غير المجال التعليمي، حيث تعني «وجهة نظر»، أو «الاقتناع الشخصي»،

أو «القرار» ... إلخ، مما يمكن اعتباره أحد نتائج خبرة معيَّنة، ولكن الموقف التعليمي – رغم الالتباس المذكور – لا يكون إلا نتيجة للخبرة، فهي مصدره وأصله، وما المسائل الحسابية التي ندرسها، وقضايا المنطق التي نتجادل حولها، إلا مواقف تعليمية، جاءت نتيجة لخبرات اكتسبناها من عناصر البيئة حولنا، وبطرق وأساليب متعددة ومختلفة.

**ثالثا: عوامل تكوّن الخبرة ونموّها وأثرها في التعليم:**




بالنظر إلى الرسم التوضيحي السابق نجد أنه يمثل العناصر المكوِّنة للخبرة بكل تفاصيلها وجزئياتها وأنواعها، وهذه العناصر كما هو موضح تقع تحت إطار مؤثِّرَيْن رئيسيين، أحدهما أُطلِقَ عليه اسم المؤثر الداخلي. والثاني: سُمِّيَ بالمؤثر الخارجي كل ذلك من وجهة النظر التخصصية، خلافًا لغير المشتغلين في المجال التربوي، مثل علماء الاجتماع، الذين قد يرون عكس هذا التصنيف، حيث إن جماعات البيئة عامة تأخذ الأولوية في اهتماماتهم ودراستهم، لذلك فقد يعتبر لديهم عنصر يرجعونه إلى مؤثِّرٍ عام، وهو البيئة، يطلقون عليه تسمية «المؤثر الداخلي»، عكس وجهة نظر

المتخصص التربوي.

إن التلميذ سواء في المدرسة أو البيئة المحيطة به، يقع تحت تأثير وتيارات تتجاذبه كُلّ إلى ناحيتها، ومن السهل أن يحدث عدم توازن واختلال، تكون نتائجه ضارة إذا ما غاب التوجه والإشراف والوعي والتعاون بين المدرسة والبيئة.

لذلك فإن وجود العلاقة المنظمة بين قوتي الجذب هاتين أمر ضروري، وضمان لمصلحة التلميذ والتعليم الجيد، فالبيئة بنوعيها، وما تشتمل عليه من عناصر، مثل المناخ، والبحار، والجبال، والرفقاء، وأفراد الأسرة، والجيران، وأجهزة الإعلام ودُور الثقافة، والاتحادات والمؤسسات العامة الأخرى ذات الوظيفة المشابهة للمدرسة وغيرها، كل ذلك يعتبر عناصر ومصادر خبرة للتلميذ، تساهم في بناء شخصيته وتؤثر فيه.

والمدرسة وما تشتمل عليه من عناصر، مثل المعرفة التي تقدمها في شكل مقررات دراسية، والعلاقات الاجتماعية بها، وما يحكمها من قوانين ولوائح وتقاليد أكاديمية، وحتى المباني والتجهيزات العامة بها، وملحقاتها، تمثل أحد عناصر الخبرة؛ لِمَا لها من تأثير نفسي، وإعداد ذهنيٍّ وشخصي وجسماني للتلميذ.

هذان المؤثران الرئيسيان — المدرسة والبيئة وعناصرهما ومكوناتهما الجزئية — يشكلان أهم مصدر للخبرة في إطارها الشمولي العام، حيث يكتسب التلميذ منهما مزيجًا من الخبرات المختلفة والمتفاوتة في أهميتها ونوعها ونفعها وضررها ... إلخ.

هذا الكم النهائي من الخبرات ليس في الإمكان أو الضرورة الإحاطة

به أو تعليمه كله؛ إذ من هذه الخبرات ما هو ضارٌّ، وهذا النوع مما تجب محاربته أو تعديله، أو غير ذي أهمية، بحيث يُعطَى للشخص حق الاختيار في الأخذ به أو تركه، فالذي يعنينا من هذا هو الخبرة المربية والمفيدة، وهي الأساس الذي تقوم عليه العملية التعليمية وبناء شخصية التلميذ، وعلى ذلك فإن هذا النوع من الخبرات — لكثرته وتعدده — يخضع للاختبار والانتقاء، وتقديم الأهم على المهم منه، حيث يمكن تضمين المنهج كل هذه الخبرات في سنوات معدودة، أو سلّم تعليمي معيّن.

**(1) أشكال الخبرة:**

ترى من خلال العرض السابق أن الخبرة ثمرة التفاعل الذي يحدث بين التلميذ والبيئة، وما يقع تحته من تأثير تعتبر المدرسة أحد عنصريه الأساسيين، ويجب أن نؤكد هنا بأن الإنسان - بفضل ما لديه من استعدادات فطرية، وخبرات سابقة — يستطيع أن يكتسب مزيدًا من الخبرات دونما تفاعل مباشر ملحوظ بينه وبين بيئته.

والخبرة نوعان: خبرة مباشرة، وخبرة غير مباشرة، وبتعبير آخر عملية، وغير عملية، والمنهج الجيّد هو الذي يضمن للتلميذ كلاَ النوعين من الخبرة، ولكي نستطيع أن ندرك معنى كلٍّ منهما ونقوم بالموازنة بينهما من حيث جدواهما في التعلّم، سأخص كُلاًّ منهما بالحديث في إيجاز:

**1- الخبرة المباشرة:**

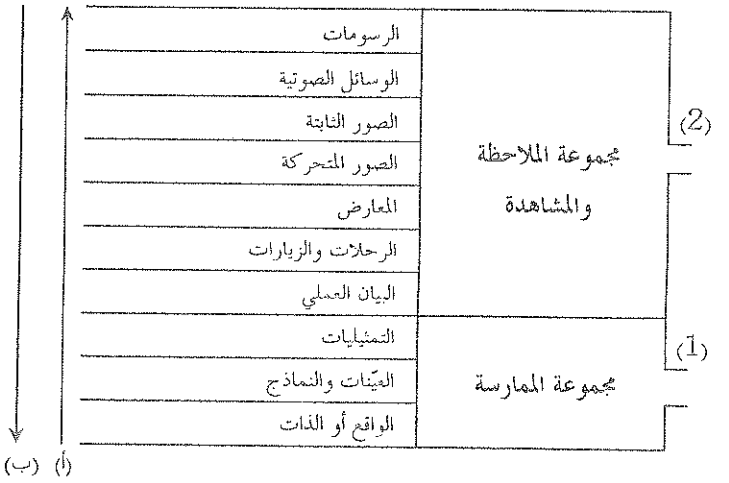
تقرر هنا بأن العوامل والوسائل المساعدة لتحقيق الخبرة المباشرة هو التعلّم عن طريق التعامل مع الواقع أو الحقيقة ذاتها، أو ما يشبهها، وهو ما يوفّر خبرة حسنة، وهذا يمكن تحقيقه عن طريق الاستعانة بالوسائل السمعية

والبصرية، وتنقسم إلى قسمين رئيسيين من الناحية الوظيفية:

أ – مجموعة الممارسة.

ب- مجموعة الملاحظة والمشاهدة. كما هو موضّح بالشكل.

وهذا التقسيم قائم على أساس درجة نوع الخبرة التي توفرها، وقوة الأثر الانفعالي والإدراكي لدى التلميذ، ويفهم من هذا أن الخبرات المباشرة المكتسبة تتفاوت فيما بينها من حيث العمق والواقعية، وتجاوب التلميذ وتفاعله معها، تبعًا للوسائل المستخدمة في اكتسابها، والشكل الهرمي التالي يوضح ما نذهب إليه.




أ- يلاحظ أنه تقل درجة الواقعية وإيجابية التلميذ كلما صعد من أسفل إلى أعلى.

ب- يلاحظ أنه تزداد درجة الواقعية وإيجابية التلميذ كلما اتجه من أعلى إلى أسفل.

ج- ويقصد بمجموعات الممارسة أن التلميذ يمارس الواقع أو ما يشبهه بنفسه دون نيابة، بينما يقصد بمجموعة الملاحظة والمشاهدة عكس ذلك، وإن كانت جميعًا توفر خبرة مباشرة. ولهذا النوع من الخبرات مزايا وأهمية، نوردهما فيما يلي:

1- تساعد على توفير الأساس الحسي، وهو تلك التأثيرات التي يتلقاها الفرد من الشيء ذاته أو ما يشبهه، لذلك فقد نادى إلى الاعتماد عليها في التعلم كبار المربِّين، من أمثال فرويد، جيزيل، بستالوزي، وغيرهم.

2- تعالج مرض اللفظية. ومن اللفظية ترديد المتعلم لألفاظ دون فهمٍ لمعناها، وهو ما يسببه التعلّم القائم على الخبرة غير المباشرة وحدها.

وهناك من يرى أن هذه الميزة وحدها كافية للدلالة على أهمية هذا النوع من الخبرة، إذ أن استعمال ألفاظ وتعبيرات مفهومة ومناسبة للمواقف يؤدي إلى نموّ الفرد، وتماسك المجتمع، وسلامة العلاقة بين أفراده.

3- تعالج مشكلة الفروق الفردية، وهو ما يؤدي إلى التقارب بين التلاميذ من حيث التحصيل والنتائج والقدرات، مما يوفر الجهد، ويخفف المعاناة على المدرّس، حيث إن معالجة الفروق الفردية، وتضييق الهوّة بين التلاميذ يعتبران من وظائف الخبرة المباشرة، ويُخرِج عن ذلك أية محاولة لإذابة تلك الفروق الفردية، أو القضاء عليها،

وهو ما لا يدخل ضمن أية أهداف، أو سياسة تعليمية، ويعتبر – إن حصل – من قبيل التجاهل والإنكار لقدرات التلاميذ وآدميتهم.

4- تساعد على الانتباه، وتوفّر عنصر التشويق، وتعطي الفرصة لنجاح الفرد وإيجابيته.

فقد أثبتت البحوث العلمية أن الفرد الذي يعيش في ظروف طبيعية يتذكر 90% مما يفعله، و50% مما يشاهده أو يلاحظه.

بينما لا يتذكر إلا 10% مما يسمعه أو يتعلمه عن طريق السماع أو الشرح اللفظي وحده، وهو ما يدل على أهمية التعلم بواسطة هذا النوع من الخبرة.

وأثبتت البحوث العلمية أيضا أن 80% ممن يتعلمون عن طريق الخبرة المباشرة يحصلون على تقدير ممتاز، بينما لا يتحصل إلا 10% ممن يتعلمون عن طريق الخبرة غير المباشرة.

1- الخبرة غير المباشرة:

الحديث عن أهمية الخبرة المباشرة وفعاليتها لا يقلل في الواقع من أهمية الخبرة غير المباشرة، لأنه ينبغي التأكيد دائمًا على أهمية اكتساب المتعلم لهاتين الخبرتين معًا، لأن اكتسابه لأحدهما يفيده ويساعده لاكتساب الأخرى، فهما متداخلتان وتكملان بعضهما البعض والأهمية تكمن في قدرة المعلم على اختيار الأنسب منهما لتوجيه نشاط المتعلم بما يحقق الأهداف التربوية الموضوعة، ومما يساعد على معرفة نوع الخبرة التي يكتسبها المتعلم، ويعتمد عليها في تعلمه – استخدام المدرس لأدوات ووسائل، فإذا كانت

تلك الوسائل لا تمثل الواقع أو ما يشبهه، ولكن على ما ينوب عن تلك الذات أو الحقيقة، عرفنا أن ما يكتسبه التلاميذ هو من قبيل الخبرة غير المباشرة، مثل التعلّم عن طريق الكتاب المدرسي وحده، أو المحاضرات والحكايات والرموز والإشارات والتشبيهات ... إلخ.

هذه كلها تمثل أمرًا ثالثًا غير الشيء ذاته أو ما يشبهه، فالصور الفوتوغرافية ببطاقة الهويّة، أو جواز السفر تعتبر — مثلا — من قبيل ما يشبه الذات، وهو الإنسان صاحب الصورة، ولكن ما يوجد فيها من بيانات ومعلومات يعتبر من قبيل الدرجة الثالثة من حيث الأهمية؛ لأنه شيء ينوب عن الذات ولا يشبهها. إن التعلّم عن طريق ما ينوب عن الذات لا يحقق خبرة حسية مباشرة، لذلك فإن الاعتماد على الوسائل الرمزية وحدها في التعلم لا يوفر إلا خبرة غير مباشرة للتلميذ.

رابعًا: علاقة الخبرة بالتعليم:

إن التعليم باعتباره عملية أداء ونشاط وظيفي يقوم به الإنسان يعتبر مرادفًا للخبرة، وهي النشاط الذي تُحَقِّقُ به العملية التعليمية أهدافَها، فالتعليم من الناحية الوظيفية هو نشاطٌ وخبراتٌ تُعِينُ على العطاء والتفاعل مع الآخرين تأثيرًا وتأثّرًا، والإنسان منذ لحظة ولادته وبداية حياته يبدأ في اكتساب خبرات عن طريق أنشطة تعينه على الحياة والتكيّف مع بيئته، وذلك من خلال الاختلاط بأبناء جنسه، والتعامل معهم بواسطة الأنشطة الذهنية أو المادية التي يقوم بممارستها، مما يحقق له اكتشاف ما حوله، واكتساب معارف وتجارب ومهارات تُعينه — فيما بعد — على القيام بمزيد من التعلم والأداء، ومن خلال المعالجة والتعامل مع الأشياء والكائنات، أثناء

عملية التعلم، قد تبرز خبرات جديدة على أنقاض خبرات سابقة، ثم تجاوزها أو تعديلها، أو في شكل يمثل مرحلة من مراحل تطورها، فالتعليم إذن من هذه الناحية وبهذا المعنى لا يختلف عن معنى الخبرة أو النشاط.

«وهي، أي الأنشطة، ما يقوم به التلاميذ لتحصيل الأهداف والمعارف المنهجية، وتسمّى أيضا خبرات التعليم، وهي في العموم الوسائل الإجرائية التي تتحول بها هذه الأهداف والمعارف المنهجية لمهارات وسلوكيات محسوسة لدى التلاميذ»[1].

والتعليم إذًا مهمٌّ، على أساس أنه نظام أو مجموعة معارف ومواصفات، تتحقق عن طريق التدريس والتعلم، فهو نتيجة للخبرة، وليس الخبرة ذاتها، فمجموع المعارف والمناهج التي ندرسها في مدارسنا ما هي إلا نتائج لخبرات تختلف في مصادرها وأهميتها وأشكالها وجذورها الزمنية والمكانية، وهو بهذا المعنى – أي التعليم – مجموعة من الإجراءات والحوادث التي يقوم بها المدرس لإحداث تأثير في سلوك المتعلم وتفكيره، لتحقيق ما يسمى بالتعليم، ومن هذا ندرك أهمية التعليم في تحديد نوع ودرجة التعلّم، حيث إن التعليم يمثل الكيفية لتحقيق ذلك.

فمجموعة المعارف أو المقررات الدراسية – مثلا – هي عبارة عن مجموعة أنشطة، ووسائل تطبيق للأهداف المحددة، والمراد تحقيقها بوصفها غاية للعملية التعليمية، إذ أنّ ما ندرسه من علوم السابقين – كما قدّمنا – يمثل مجموعة خبرات مرُّوا بها في حياتهم وبيئاتهم التي عاشوا فيها، فجاءت معبرة لأفكارهم وانفعالاتهم، أو فلسفاتهم الخاصة أحيانا، فوضعناها نحن في

1) محمد زياد حمدان، المنهج المعاصر، الأردن، دار التربية الحديثة، 1988، ص 32.

وعاء معرفيٌّ أسميناه تعليمًا أو منهجًا، نعدّ أبناءنا على أساسه، وهو ليس في بعضه إلا شعار بدو الصحراء ورعاتها، بل وصعاليكها أحيانا.

وقد كان هذا — كما أشرنا سابقا — في وقت كانت فيه الأسرة والقبيلة تمارسان دورًا هامًّا في تزويد أفرادها بخبرات وفرص لتطورهم، وحينما ظهرت الحياة المدرسية في العرف البشري، وُجِدَ أنها أفضل معمل اجتماعي لصق وتعيين تلك الخبرات وتقديمها، وذلك بسبب الطول الزمني للحياة المدرسية المتمثلة في نظام الصفوف والمراحل التعليمية، وكذلك علاقاتها الاجتماعية المقننة، التي يمكن أن تتسع أفقيًا لأعداد وأنماط لا قِبَلَ للأسرة من استيعابها وقبولها.

خامسًا: نتائج البحث:

إن البحث عن الخبرة وأثرها في التعلّم يتطلب دراسة عميقة أوسع مما تناولناه في هذا البحث، لأنه يقتضي تأصيل مصادر الخبرة بطريقة مطوّلة ومركّزة، ولبحث كل مصدر على حدة، وهو ما يشكل صعوبة يسبب معاناة إلى جانب القيام بمعالجات لغوية لألفاظ وتركيبات تسبب كثيرًا من التشويش والخلط فيما بينها وبين ما اخترته من هذه الكلمات عنوانًا لهذا البحث أو ضمن مضامينه، إلا أن هذا لا يمنع من الوصول إلى الاستنتاجات التالية:

أولا: الخبرة عملية تفاعل ومجموعة إجراءات عقلية ومادية، وهي نشاط أيضا، وما ينتج عن هذا النشاط هو ما يُعَبَّر عنه بالمعرفة، أو الحقيقة، أو العلم، وهي لا تكون إلا مكتسبة، والحصول عليها يتطلب معاناة ومعالجة، ويستلزم الأمر من أجل اكتسابها رصيدًا

من خبرات سابقة يعتمد عليه، ويُعينُ على اكتساب الجديد منها.

ثانيا: الخبرات الحاضرة في مجملها امتدادٌ لخبرات سابقة، وذات صلة بها، وهي تمثل مختلف مراحل تطوّر تلك الخبرات القديمة، وإدراك ذلك أو تبيّنه يختلف من شخص لآخر، بفعل الطول الزمني والتغيّر المكاني الذي يفصل بين جذورها الأولى وملامحها أو أشكالها المتعارف عليها بيننا اليوم، كما للعامل المكانيّ وتطوّر البيئات وتغيّرها عبر السنين أثرٌ على نمط هذه الخبرات المعاصرة وشكلها.

ثالثا: الخبرات أنواع، وهي تتفاوت في درجات أهميتها وعمقها وتأثيرها، وتكتسب خبرةٌ مّا أهميةً وأفضلية على خبرة أخرى، تبعًا لمستويات أصحابها، إدراكًا وعلمًا وثقافةً، كما سبقت الإشارة إلى ذلك، ولا يؤثر في هذا ما تؤدي إليه خبرات المتعلمين وغير المتعلمين أحيانًا من حيث التوقف عند نقطة نهاية واحدة دون النتائج بالنسبة لبعض المواقف والمهام التي سبق تحديدها، إذ أن الجوانب السلوكية، والطرق العلاجية لأية مشكلة يختلف المتعلم والخبير فيها عن المواطن العادي ذي القدرة العلمية المحدودة.

ولذلك الاختلاف الإجرائيّ، والتفاوت في الأسلوب وطرق المعالجة أهمية في حدِّ ذاته، بغضِّ النظر عن النتائج، وفي هذا إبراز لقيمة الإبداع والابتكار، وتشجيع له.

رابعا: هناك صعوبة أحيانًا في الوصول إلى تحديد دقيق تتمايز فيه معاني كل من الخبرة، وما قد يتفق أو يختلف معها من ألفاظ، من حيث الدلالة والمفهوم، وهذه الصعوبة تأتي نتيجة الاختلاف في التناول

والمعالجة أو التفسير بين المختصّين لهذه الألفاظ، وذلك من ناحية الأصالة أو الفرعية لبعضها البعض.

ولا أخفي أنني وجدت معاناة وصعوبة في معالجاتي لذلك في هذا البحث، لدرجة الحيرة في التوفيق بين ما أعرفه من خلال قراءاتي، وبين ما يشكّل اقتناعًا وفهمًا خاصًّا تكوَّن عن طريق معرفتي المتواضعة من تلك القراءات.

فالنشاط مثلا قد يُنظَر إليه على أنه الخبرة ذاتها، كما هو في هذا البحث، ولكن قد يكون أيضا – من زاوية أخرى – أحد نتائج الخبرة، وربما خبرة سابقة لا تكون واضحة المعالم لنا الآن، لأسباب سبق التنويه بها في هذا البحث.

ومن ناحية أخرى قد لا يُنظَر إلى النشاط على أنه وسيلة لتحقيق الخبرة، وليس بالضرورة أن يكون كل نشاط محقق للخبرة، والأمثلة على هذا واضحة، وهي كثيرة لا تُحصَى، والقصد من وراء هذا التوضيح والأمثلة الإقرار بأمرين:

1- الاعتراف بأن الموضوع من هذه الزاوية يحتاج إلى مزيد من البحث والوقت والجهد، ثم الإشارة إلى قلة المصادر – محليًّا – التي تعالج الموضوع بالطريقة نفسها التي حاولتها، وبخاصة العربية منها.

2- هذا الجانب من البحث ترك في نفسي الكثير من الأحاسيس والتساؤلات، مما حفزني إلى معاهدة نفسي على مواصلة البحث فيه، وسَبْر أغواره، في ظروف تتوفر فيها مصادر

معرفية أكثر، وبيئة مهيّأة للبحث والدراسة أفضل.

خامسا: مع اختلاف الخبرات في درجات الأهمية والفعالية في التعلّم، فإن هذا لا يعني التقليل من أهمية بعضها، أو ضرورة الاقتصار على إحداها دون الأنواع الأخرى، فهي جميعها ضرورية متى توفّرت، والأهمية تكمن فقط في معرفة كيف، ومتى، وأين، ولِمَنْ يُقَدَّم أحدها على الآخر.

سادسا: أعود إلى ما أشرت إليه في المقدمة حول طبيعة هذا البحث، وما ذكرته في نتائجه من معاناة وصعوبات مختلفة في مصادره وأسبابه، وأسجل بأن ما ورد فيه هو نتائج بحث نهائية في اعتباري، ولا يمنع هذا من إعادة النظر فيه مستقبلا، أو تطويره.

# مراجع البحث


1) محمد زياد حمدان، المنهج المعاصر، عمان، دار التربية الحديثة، 1988م.

2) فؤاد عبد اللطيف، أسس المناهج، القاهرة، مكتبة مصر، 1962م.

3) فاخر عاقل، علم النفس، بيروت، دار العلم للملايين، 1982م.

4) سعد خير الله، بحوث نفسية وتربوية، بيروت، دار النهضة العربية، 1981م.

5) Carherin Lee, The Growth And Development of Children, New York, Long Man, Inc. 1978.

6) Robin Barron, Giving Teaching Back to Teachers, Uhitstble Litho, L. T. D. 1984.