|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| |  |  | | --- | --- | | |  | | --- | | **نظرية فايقاتسكي في النمو المعرفي  Vygotsky,s Theory of Cognitive  Development  إعداد الأستاذة / أ. علي راجح بركات**  dr. Sajid Sharif Atiya اعداد سجاد الشمري [sajidshamre@hotmail.com](mailto:sajidshamre@hotmail.com)  **(قسم علم النفس ، جامعة أم القرى، طالبه ببرنامج الدكتوراه)  1934 ) عالم سوفیتي ، طوّر - 1896) Lev Vygotsky لیف فیقاتسكي  النظرة الوراثیة إلى تطوير المفاھیم في الطفولة المبكرة والشباب ، تتبّع  مراحل التطوير الإنساني مستند على تطوير عرف الطفل الإجتماعي .  درس في جامعة موسكو ، وقرأ على نحو واسع في علم اللغة ، علم  الإجتماع ، علم النفس ، الفلسفة والفنون . بدأ عمله المنظّم في علم النفس  في عام 1924 ، وبعد عشر سنوات مات من السلّ في عمر ( 38 ) سنه .  تأثّر ببافلوف بشدّة ومال إلى السلوكیة ، لم يعش لمدة طويلة بما فیه  الكفاية لحلّ التناقضات التي في السلوكیة .  نشرت أعماله بعد موته في 1934 ، وقمعت في 1936 ولم تعرف في  . الغرب حتى 1958  1  أساسیات النظرية  1يتفق فايقاتسكي مع رواد ھذا الاتجاه ( الثقافي التاريخينظرية  الجدلیة المادية ) في أن التغیر التاريخي في المجتمع والحیاة المادية يؤدي  إلى تغیر في طبیعة البشر وتحديدا في سلوكھم ووعیھم ويقدم حلا لفھم  المعضلة العلمیة وتضاد المثیرات عن طريق دراسة الظواھر كتعمیمات في  حالة تغیر وحركة مستمرة .  2حاول توسیع مفھوم العمالة واستخدام الآلة كوسیلة لتغییر الطبیعة ومن  ثم تغییر نفسه .  3يرى أن استخدام الآلة لتغییر الطبیعة تعتبر فعل تحولي ( تطوري ) في  طبیعة الإنسان تمیزه عن الحیوان الذي يستخدم الطبیعة أو يغیرھا بوجوده  فیھا فقط ، في حین يعمد الإنسان إلى ذلك عن طريق ضبطھا وتغییرھا  لمقابلة حاجاته .  4على علماء النفس دراسة الظواھر النفسیة كظواھر لھا تاريخھا التطوري  المتغیر كیفا وكما ( تغیر البناء والسمات ) .  5استخدم ھذا الأسلوب لدراسة الانتقال من العملیات النفسیة البسیطة  إلى العملیات العقلیة المعقدة .  Symbols ثم الرموز Signs والعلامات Tools 6يستخدم الإنسان الأدوات  كوسائل وسیطة في سیطرته على البیئة أو تكیفه معھا .  7تستدخل ھذه الوسائط تدريجیا لتصبح رموزا لغوية تمثل جھدا اجتماعیا  تطوريا نمى عبر تاريخ الإنسان وتغیر مع تغیر المجتمع .  8استدخال العلامات لتكون رموزا عقلیة ( أي تمثیلھا عقلیا ) يحدث تحولا  سلوكیا ، وھذا يعني أن الرموز تحدث تغیرا كیفیا في نمط تفكیر الفرد  2  ويستمر تدخلھا في العملیات العقلیة المعرفیة . وبالتالي فإن میكانزم النمو  والتغیر في الفرد يقع في الثقافة التاريخیة .  9استخدم منھجا فرويدا ھو المنھج الوظیفي ذو الإثارة المزدوجة وھي  طريقة تتمیز بالآتي :  -1 الواجب أو العمل في التجربة يفوق قدرة الطفل ولا يمكن حله عن طريق  قدرات الطفل الطبیعیة التي تم تحقیقھا إلى تاريخه .  -2 توضع أشیاء مساعدة بالقرب من الطفل ويلاحظ المجرب كیف يحاول  الطفل الاستفادة منھا لحل المشكلة .  -3 تقديم مجموعة من المثیرات التي تملك وظائف خاصة يساعد على دراسة  عملیة حل المشكلات عن طريق ھذه الوسائل المساعدة .  10يعتقد أن النضج البايولوجي كعملیة سلبیة لا يفسر بكفاية نمو الأنماط  المركبة من السلوك الإنساني والتي تتمیز بالتعقید نظرا لتحولھا ( تطورھا )  الكیفي من نمط إلى آخر .  قدرة الإنسان على التغیر أو التطور تمكنه من تسخیر الأدوات كوسیلة  مساعدة لحل المشكلات الصعبة في الطبیعة أو بمعنى آخر استعمالھا  كوسائط .  11تستدخل العلامات والرموز كالكلمات لتقابل الأدوات الخارجیة وتعمل  كوسائط للتفاعل ( وظیفة تواصلیة) ، إضافة إلى وظائفھا المعرفیة ، وبھذه  الوظائف تصبح القاعدة الأساسیة للأنشطة المعرفیة الأخرى . فحديث الطفل  يستخدم كوسیلة تفاعل إلا أنه يمكن أن يكون بديلا للإنجاز ، كما يستخدمھا  كوسیلة لحل المشكلة .  كنتیجة لعملیة معقدة وطويلة تخضع لكل ( sign ) 12تظھر وظائف العلامة  القوانین الأساسیة لعملیة التطور النفسي ، فاستخدام الأطفال للعلامات  لیس مجرد تعلم بسیط من الكبار ، ولكنھا تظھر أساسا من شيء لیس في  الأساس علامة ثم يصبح كذلك من خلال عملیات عديدة من التحول الكیفي (  التطوري ) .  3  13يؤدي كل تحول من ھذه التحولات المتتابعة إلى وضع أو استعداد  للمرحلة التالیة ، كما أن المرحلة الحالیة مشروطة بتحقیق المرحلة السابقة  14العملیات النفسیة العلیا تحكم بنفس قوانین النمو والتطور ، ففي  عملیة النمو العامة يمكن أن نفرق بین العملیة البدائیة ( البسیطة ) التي  أساسھا بايولوجي والعملیات النفسیة العلیا التي أساسھا اجتماعي ثقافي  ، ويتولد تاريخ نمو وتطور السلوك من الحركة الداخلیة لھذين الخطین .  15جذور النمو ل : الشكل الثقافي للسلوك والذي يظھر خلال السنتین  الأولى ، واستخدام الأدوات ، العلامات ، والرموز ( اللغة ) يضع الرضیع في  مركز ما قبل تاريخ نمو الثقافة .  16فرصة استحداث علامات معقدة يكون في المراحل الأولى من نمو الفرد  17ھناك تحولات نفسیة عديدة تتم في المرحلة الأولیة من السلوك  الطبیعي إلى المراحل العلیا من العملیات النفسیة التي يحدث فیھا  استخدام السلوك الوسیط .  18يفرق بین الأدوات ، والعلامات فرغم أن كلیھما وسائط ، إلا أنھما  مختلفین من حیث طبیعة استخدام كل منھما ، فالأدوات تستخدم كأدوات  للتأثیر على الموضوع الخارجي ويجب أن يؤدي إلى تأثیر في الموضوع .  19الأدوات ھي الوسائط التي يستخدمھا الإنسان والتي عن طريقھا يمكن  للنشاط الخارجي للإنسان أن يؤثر على البیئة ، والعلامات ھي نشاط داخلي  يھدف إلى ضبط الفرد نفسه .  20الأدوات والعلامات التي تھدف إلى تغییر خارجي في الموضوع وتغییر  داخلي في الفرد تؤدي إلى التوافق ، في البداية يعتمد الطفل على أدوات  خارجیة للسیطرة على بیئته ومع نموه فإن كل العملیات الخارجیة تصبح  عملیات داخلیة وأنشطة داخلیة عن طريق عملیة الاستدخال ھذه العملیة .  21تمر عملیة الاستدخال بثلاث مراحل تحولیة ھي :  4  ا) في البداية يعتمد تمثیل الأشیاء على أنشطة خارجیة تتمثل في استخدام  أدوات خارجیة ، ومع النمو تحول ھذه الأدوات إلى عملیات داخلیة .  ب) تحول عملیات التفاعل الاجتماعي والعلاقات الخارجیة إلى عملیات  داخلیة  ج)التحول من العملیات الخارجیة إلى عملیات داخلیة تكون نتیجة لمجموعة  طويلة من الأحداث التطورية .  22بالرغم من اعتقاده بأن أبحاث ونتائج علماء الجشتلت من أمثال كوھلر  على Bohler على الذكاء الحسي لدى الشمبانزي ، وأبحاث بوھلر Kohler  الذكاء العملي عند قردة الآيب في غاية الأھمیة ، إلا أنه يرى بأنھا أھملت دور  اللغة والاعتقاد بأنھا لا ترتبط بالذكاء الحسي إلا بدرجة بسیطة .  23يؤكد على أن نمو الفرد يتحدد بعاملین ھما النضج ومقدرته التطورية  على استخدام الأدوات والعلامات والرموز كوسائط ، ولذلك ترتبط اللغة  بالذكاء العملي ( الحسي ) على اعتبار أنھا وسائط مساعدة له ، ويستدل  التي تؤكد أھمیة الخبرة الاجتماعیة في نمو Shapiro & Gerke بنتائج أبحاث  الإنسان وأھمیة تقلید الصغار لكبار في استخدام الأدوات كوسائط للتعامل  التي تدل على Gillaume & Meyerson مع الأشیاء ، كما استدل بنتائج أبحاث  التشابه بین طرق حل قرود الآيب وطرق حل المرضى الذين يعانون من مرض  للمشكلات المتشابھة ، ويرجع ذلك إلى Aphasia عدم القدرة على الكلام  انعدام اللغة .  24يرى أن عدم اكتشاف العلماء لأھمیة اللغة في الذكاء ھو التعامل معھما  كعملیتین متوازيتین ، ويستدل بآراء بیاجیه من أن اللغة في الطفولة لغة  ذاتیة تدل على تمركز الطفل على ذاته وأنھا لا تؤدي إلى تحسن في الأداء ،  25يرى أنه بالرغم من أن اللغة تكون منفصلة في البدايات المبكرة جدا من  الطفولة إلا أن وحدة جدلیة تحدث بینھما وھي سمة من سمات السلوك  الإنساني المعقد . وأھم نقطة في النمو العقلي المعرفي التي تعني میلاد  الأشكال الإنسانیة الحقیقة الذكاء العملي والمجرد تحدث عندما ترتبط اللغة  بالذكاء أو بتحديد أكبر عندما تصبح وسیط .  5  أن نشاط الأطفال ( Vygotsky & Levina ) 26وجد فايقاتسكي ورفاقه  الظاھر عند حل المشكلات لا يقتصر على القیام بأفعال ظاھرة بل يشمل  الحديث للذات ، ويزداد الحديث كلما زادت المشكلات تعقیدا ، فإن حديث  الأطفال لا يدل على تمركزھم حول ذواتھم ، كما أنه لیست مجرد وسیلة  تواصل بل تعمل كوسیط لحل المشكلات .  27يفسر تطور اللغة الذاتیة كوسیط لحل المشكلات ، حیث تأخذ شكلا  تحولیا من الحديث الظاھر أو المسموع إلى الحديث الذاتي ، وينمو الحديث  كوسیط تخطیطي من خلال مرحلتین ھما :  • مرحلة الحديث الوصفي حیث يرتبط الحديث بالفعل لوصف ما يقوم الفرد  بفعله ، وھذا لا يعكس درجة كبیرة من التخطیطیة .  • الحديث الذاتي التخطیطي حیث يسبق الفعل ويقوم الفرد فیه بالحديث  عما سیقوم بفعله حیث يكون الحديث عاملا مساعدا( وسیط ) لحل المشكلة  28اللغة على ھذا الأساس تعمل على تشكیل النشاط كبناء ، ھذا البناء  يتطور مع تقدم لغة الطفل ، ويساعد الفرد على التحرر من المجال النظري (  البصري ) المحسوس ، مما يعني تمكن الطفل من رؤية الحاضر والماضي  والمستقبل ، بخلق تكامل بین الإدراك الحسي البصري ، والأفعال الحركیة  واللغة ، ھذه الوحدة تؤدي إلى استدخال المجال النظري لیكون رموزا عقلیة  ، وضبطه للسلوك ، ونتیجة لذلك تزداد الحاجة إلى اللغة في حل المشكلات  الأكثر تعقیدا ، وإيقافھا يمكن أن يعیق الحل لأنھا تخلص الفرد من التقید  بالمجال البصري .  29حديث الطفل لا يقل أھمیة عن الممارسة والفعل في الذكاء العملي ،  فعن طريق الحديث تصبح الأفعال أكثر تلقائیة ، والحديث التخطیطي وسیط  لحل المشكلة ويعمل على ضبط سلوك الفرد ، ويساعده على خلق التكامل  بین الإدراك الحسي والمھارات الحركیة .  30يعتقد أن الارتباط بین الذكاء العملي المتمثل في استخدام الأدوات  والعلامات والرموز وخاصة اللغوية يؤثر على الإدراك الحسي ، لعملیات  الحسحركیة ، والانتباه ، فوصف الأطفال للصور يختلف باختلاف أعمارھم  6  في سن سنتین يصفون المحتويات كأجزاء منعزلة عن بعضھا ، أما الأطفال  الأكبر سنا فإنھم يركزون على الدينامیكیة والعلاقات في داخل الصورة .  31يرى أن ارتباط اللغة بالإدراك الحسي يبدأ منذ الطفولة فالأطفال لا  يدركون الأشیاء عن طريق حواسھم فقط بل ويعملون على تسمیتھا ، ثم  يتطور استخدام اللغة من مجرد تسمیة الأشیاء إلى خلق تكامل بین الكلمات  ومن ثم تكوين جمل تساعد على إنجاز عملیات معرفیة أكثر تعقیدا وإدراكا  أفضل حیث تصبح اللغة عند ھذا المستوى وسیلة تحلیلیة .  32في تجربة على استخدام لوحة مفاتیح وجد أن اختیار الأطفال للمفاتیح  المناسبة يتم بتوجیه خارجي ، فقد وجد فترات توقف بین اختیارات الأطفال ،  فاختیار الطفل يعتمد على مجموعة من التحركات المقصودة التي تحدد  اختیاره ، ولھذا فإن التحرك لیس منفصلا عن إدراكه الحسي ولكنھما  مترابطین ، وأن العلامات أدت إلى فك ( تجزئة ) ارتباط المجال الحسي مع  المجال الحركي ، حیث أعادت العلامات بناء كل العملیة النفسیة ومكنت  الطفل من ضبط حركاته مما أدى إلى فك الحركات من الإدراك الحسي  المباشر وأصبح تحت تأثیر العلامات المحددة في الاختبارات .  33يتأثر الانتباه بدرجة كبیرة بالأدوات فالانتباه يساعد على تحديد المجال  النظريالمكاني ، في حین يساعد الحديث الطفل على خلق مجال زمني  يكون مدركا تماما كالمجال البعدي .  34يعتقد أن الطفل القادر على الحديث قادر على توجیه انتباھه بطريقة  دينامیكیة ، فاللغة تمكنه من النظر إلى المشكلة من خلال النظر إلى  الأنشطة السابقة والمستقبلیة المرتبطة بھا ، مما يجعل انتباه الإنسان  يختلف عن غیره كالشمبانزي وقرود الآيب ، فقرد الآيب يحتاج إلى ظھور  الموضوع والھدف متزامنة ، أما في حالة الطفل القادر على الحديث فإن ھذه  المشكلة تحل عن طريق الضبط اللغوي للانتباه وبالتالي تنظیم المجال  الإدراك .  35إمكانیة ضم عناصر من الماضي والمستقبل والمتمثلة في الأدوات (  ماضي ) والأھداف ( مستقبل ) إلى المجال البصري الحاضر وتحويلھا إلى  7  مجال واحد عن طريق الانتباه يؤدي إلى وظیفة أكثر حیوية للذاكرة .  36عن طريق التشكیل اللغوي للأنشطة والمثیرات الماضیة يتحرر الفرد من  ضرورة التذكر المباشر مما يمكنه من وضع الماضي والحاضر في وحدة  متكاملة تنسجم مع الأھداف المستقبلیة . مما يمكن النظام النفسي من أداء  وظیفتین ھما الانتباه والتمثیل الرمزي للحدث .  37يفرق بین نوعین من الذاكرة ھما :  وتكون واضحة في سلوك غیر : Natural Memory أ ) الذاكرة الطبیعیة  المتعلمین أو الأمیريین وتفتقد الانطباع عن الموضوع والذي يعمل كوسیط  أنھا تعمل عن طريق حفظ المعلومات والخبرات كما ھي وھي قريبة من  الإدراك الحسي كونھا تعتمد فقط على الأحداث أو المتغیرات الخارجیة .  ب ) في النوع الثاني من الذاكرة استخدام الوسائط ( الأدوات والعلامات  والرموز يوسع الذاكرة لتصبح غیر محددة بالحدود البیولوجیة للنظام العصبي  وتمكن الفرد من الاستفادة من المثیرات المصطنعة أو المثیرات التي ينتجھا  الفرد بنفسه والتي نسمیھا العلامات .  38في الوظائف العقلیة تكون السمة الرئیسیة ھي استخدام ( العلامات )  التي تصبح سببا في السلوك ، وتصبح ھذه العلامات وسیطا بین المثیرات  الخارجیة واستجابات الفرد .  39يحدد ثلاث مراحل من التذكر ھي :  أ ) في خلال الطفولة المبكرة وقبل سن المدرسة لا يكون الطفل قادرا على  ضبط سلوكه عن طريق تنظیم مثیرات خاصة ، فالعلامات لا تحسن أداء ھؤلاء  الأطفال بشكل واضح .  ب ) في المرحلة الثانیة والتي تقابل مرحلة الطفولة أو سن المدرسة تصبح  العلامات مؤثرة ، فالمثیرات الخارجیة تؤثر بشكل فعال على الأداء .  ج ) في مرحلة البلوغ يعود أثر العلامات إلى الانخفاض ، ولكن ھذا لا يعني أن  سلوك واستجابات البالغین أصبحت استجابات طبیعیة وتلقائیة ، بل إن سلوك  البالغین يبقى متأثرا بالوسائط ولكن ھذه الوسائط تكون قد استدلت عقلیا  وبالتالي فإن تفعیلھا يتم من خلال التذكر .  8  40تذكر الأنشطة ودورھا ينمو مع نمو الأطفال ، والتغیر في بناء الذاكرة  لیس بمقدار التغیر في وظائفھا .  41لیست قدرة الأطفال الأكبر سنا على التذكر أعلى منھا عند الأطفال  الأصغر فقط ، ولكنھا تلعب دورا مختلفا في نموھم المعرفي ، ففي سنوات  الطفولة الأولى تكون الذاكرة ھي المركز التي تبنى حوله جمیع الوظائف  الأخرى فتفكیر الطفل محدد بقدرته على التذكر ، وفي ھذه الفترة يتم  التمثیل العقلي للعالم الخارجي عن طريق تذكر الأحداث الواقعیة ولیس  على الأفكار المجردة ، ولكن مع النمو مع نھاية الطفولة المبكرة وبداية  مرحلة الطفولة المتوسطة تنمو ذاكرة الطفل العلاقات الوظیفیة الداخلیة بین  العملیات العقلیة العلیا التي تشمل الذاكرة ، وعند الطفل الأصغر يكون  التفكیر مساويا التذكر ( لتفكر يعني له لتتذكر ) ، لكن في المراحل المتقدمة  تتحول العملیة لتصبح عملیة التفكیر مطلبا سابقا للتذكر ( لتتذكر يجب أن  تفكر ) . فالتذكر في ھذه المرحلة يعني بناء علاقات منطقیة ، لذا فإن دراسة  الذاكرة لا يجب أن تنفصل عن دراسة الوظائف العقلیة الأخرى .  42يعتقد أن نظريات علم النفس لم توفق في إيضاح العلاقة بین النمو  والتعلم  43يلخص الاتجاھات التي تعرضت للنمو والتعلم في :  أ ) النمو والتعلم كعملیتین مستقلتین عن بعضھما ( بیاجیه ) .  ب ) النمو والتعلم كعملیة واحدة ( السلوكیین ) .  ج ) النمو والتعلم كعملیتین ذات تأثر متبادل ، وقد حاول أصحاب ھذا الاتجاه (  الجشتالت ) الجمع بین وجھتي النظر السابقتین حیث ينظر إلى عملیتي  النضج والتعلم معتمدة على يعضھما ومتفاعلة .  44يقرر فايقاتسكي أنه لفھم طبیعة النمو والتعلم لا يكون إلا بفكرته عن  منطقة النمو الأدنى ( المحتمل ) ، فالبرغم من أن التعلم يبدأ قبل المدرسة  فكل تعلم يحدث في المدرسة له تاريخ سابق ، فإن التعلم المدرسي في  المقابل يقدم شیئا جديدا لنمو الطفل .  9  45تؤكد فكرته عن ( منطقة النمو المحتمل ) على أن الإنسان غیر محدد  بدرجة كبیرة بدرجة النمو المفروضة علیه ، ولكشف العلاقة الحقیقیة بین  عملیة النمو وإمكانیات التعلم ، لابد من تحديد مستويین من النمو ھما :  أ ) مرحلة النمو الواقعیة ، وترجع إلى مستوى نمو العملیات العقلیة والتي  تنتج عن الانتھاء من مرحلة نمو معینة أي إلى درجة محددة من النضج .  ب ) مستوى النمو المتوقع ، وترجع إلى المدى الذي يمكن أن يحققه الطفل  فوق ما تسمح به المرحلة نموه الواقعیة ( درجة نضجه ) وھذا ما يحدده  فايقاتسكي كمنطقة للنمو المحتمل . ويعرفھا بأنھا ( المدى بین النمو  الواقعي كما يحدد بقدرة الطفل الواقعیة على حل مشكلة والمستوى  المحتمل الذي يمكن أن ينجزه الطفل في حل مشكلات بحیث تفوق قدرته  الواقعیة تحت توجیه الكبار أو التعاون مع الرفاق ) .  46يورد بعض الأمثلة لشرح مفھومه عن منطقة النمو الأدنى ( المحتمل ) :  0 قد تقدم سؤالا للطفل ولا يستطیع حله ، ولكن ببعض المساعدة والتوجیه  من الكبار أو بالتعاون مع الأصدقاء فإنه يصل إلى حل ، وھذا دلیل على أنه لم  يتمكن من الحل كنتیجة لنموه الواقعي فقط .  0 لنفرض أن ھناك طفلین في العاشرة من عمرھا الزمني وفي الثامنة من  عمرھا العقلي . فھما في نفس العمر العقلي ويستطیعان إنجاز اختبار مقنن  لسن ثمان سنوات . وقد يعتقد بأن إنجازھما المدرسي متساويا نظرا  لتساوي نسبة الذكاء لديھما ، لكن إذا تمت مساعدة واحد منھما فمثلا يمكن  عرض علیه كیف يمكن حل المشكلة ، وكیف يمكن أن يتعامل معھا . أو تقديم  بعض الأسئلة المساعدة حول المشكلة ، وبدء الحل بالمساعدة وترك الطفل  ينھي الحل . بھذه المساعدات فإن أداء الطفل يختلف ، ويعتقد فايقاتسكي  أن ذلك يحسن القدرات العقلیة .  47تنبه فكرته إلى أھمیة استخدام الوسائل المساعدة أو الأدوات التي  يمكن أن تحسن الأداء وترتفعه إلى المدى المحتمل الذي يفوق المدى  الواقعي للنمو .  48استخدام الأدوات ومساعدات الآخرين أو بمعنى آخر العوامل الثقافیة  تمكننا من الأخذ في الاعتبار لیس فقط النضج الذي تم تحقیقه وبالتالي  السیطرة على المشكلات التي يمكن للطفل حلھا بدون مساعدة ولكن أيضا  10  إمكانیات الطفل التي يمكن أن تظھر مع استخدام ھذه الوسائل المساعدة  لحل المشكلات التي تكون عادة في دور التشكیل ولكنھا لم تنمو بما فیه  الكفاية .  49دلل فايقاتسكي على ذلك بمجموعة من الدراسات منھا دراسة مكارثي  على الأطفال من سن 35 سنوات ، حیث قدم للطفل مشكلات بعضھا يمكن  حله لمناسبته للنمو الواقعي للطفل ، وبعضھا لا يمكن حله إلا بالمساعدة  والإشراف أو التعاون مع الرفاق على أن يكون أحد الرفاق قد وصل إلى  مرحلة النضج الواقعي بحیث يكون قادرا على حل المشكلة ، وقد أثبتت ھذه  الدراسة إمكانیة مساعدة الأطفال عند سن 5 سنوات لحل المشكلات  المناسبة لسن 7 سنوات .  50يعتقد فايقاتسكي أن اللعب عاملا مھما لتحقیق نمو أفضل ذلك أنه  يعتمد على الخیال مما يؤدي إلى خلقمنطقة النمو المحتملفالطفل أثناء  اللعب يقوم بأفعال تفوق ما يستطیع القیام به في الواقع ، حیث يساعد على  خلق قاعدة أوسع للتغییر في الحاجات والوعي ، ويؤدي إلى تشكیل خطط  أكثر تعقیدا لحل المشكلات مما يجعل اللعب وسیلة لتحقیق مستوى أعلى  من النمو .  51يعتقد أن القدرة على الكتابة لیست منفصلة عن استخدام الأدوات  والعلامات والرموز ومن أھمھا اللغة المكتوبة ، وذلك لا يبدأ بسن المد رسة ،  فإن ما نتعلمه في المدرسة له تاريخ مرتبط بمرحلة قبل المدرسة فرسم  الأطفال وعلامات الأشیاء تبدأ قبل سن المدرسة ، والكتابة ما ھي إلا رموز  أكثر تعقیدا وتعتبر استمرار لما تعلمه الطفل من علامات أو رموز أولیة . فلو  عرض على طفل شيء ( شكل بطة مثلا ) فإنه يدرك ما ھو في سن مبكرة  إلا أن الكتابة تعوض عن استخدام ھذه العلامات ، وتؤدي إلى فاعلیة أكبر .  52لأن الطفل قادر على إدراك الرموز في وقت مبكر ، ولأن الكتابة ما ھي  إلا رموزا فمن ھذا المنطلق يرى أنه :  أ ) يمكن تعلیم الكتابة في سن مبكرة .  ب ) الكتابة يجب أن تكون ذات معنى بالنسبة للأطفال ، وأن تؤدي لھم  11  أھداف حیاتیة ، إذا تم تعلیمھا كشيء مترابط مع الحديث أو كنموذج جديد من  الحديث .  ج ) تعلیم الكتابة في جو طبیعي كجزء من نشاط الفرد الطبیعي فمثلا يمكن  تعلیم الكتابة من خلال اللعب . ( الغامدي ، ملخصات )  المراجع  12  1الزياتفتحي مصطفى ، سیكلوجیة التعلم ، 1996 م ، دار النشر  . للجامعات ، ط 1  -2 الزياتفتحي مصطفى ، الأسس المعرفیة للتكوين العقلي وتجھیز  . المعلومات ، مطابع الوفاء ، 1995 م ، ط 1  -3 سركزعجیلي و آخرون ، نظريات التعلم ، منشورات جامعة قازيونسن  . بنغازي ، 1996 م ، ط 2  -4 السیدعلي سلیمان ، نظريات التعلم وتطبیقاتھا في التربیة ، مكتبة  . الصفحات الذھبیة الخاصة ، 2000 م ، ط 1  -5 صادقأمال و آخرون ، نمو الإنسان من مرحلة الجنین إلى مرحلة  . المسنین ، مكتبة الأنجلو المصرية ، 1990 م ، ط 2  -6 عبد الھاديجودت ( نظريات التعلم وتطبیقاتھا التربوية ، الدار العلمیة  . الدولیةدار الثقافة ، 2000 م ، ط 1  http://www.unige.ch/piaget/Informations/infog.htm – 7  http://psych.fullerton.edu/jmearns/rotter.htm -8  http://www.psy.pdx.edu/PsiCafe/KeyTheorists/Bruner.htm -9  http://www.marxists.org/archive/vygotsky/images/index.htm -10  -11  http://tigger.uic.edu/~lnucci/MoralEd/overview.html  http://web.archive.org/web/19990417062040/http://www.w -12  erple.net.au/~gaffcam/phil/psych2.htm#Vygotsky  13  المراجع  1الزياتفتحي مصطفى ، سیكلوجیة التعلم ، 1996 م ، دار النشر  . للجامعات ، ط 1  -2 الزياتفتحي مصطفى ، الأسس المعرفیة للتكوين العقلي وتجھیز  . المعلومات ، مطابع الوفاء ، 1995 م ، ط 1  -3 سركزعجیلي و آخرون ، نظريات التعلم ، منشورات جامعة قازيونسن  . بنغازي ، 1996 م ، ط 2  -4 السیدعلي سلیمان ، نظريات التعلم وتطبیقاتھا في التربیة ، مكتبة  . الصفحات الذھبیة الخاصة ، 2000 م ، ط 1  -5 صادقأمال و آخرون ، نمو الإنسان من مرحلة الجنین إلى مرحلة  . المسنین ، مكتبة الأنجلو المصرية ، 1990 م ، ط 2  -6 عبد الھاديجودت ( نظريات التعلم وتطبیقاتھا التربوية ، الدار العلمیة  . الدولیةدار الثقافة ، 2000 م ، ط 1  http://www.marxists.org/archive/vygotsky/images/index.htm -10  14  -11  http://tigger.uic.edu/~lnucci/MoralEd/overview.html  http://web.archive.org/web/19990417062040/http://www.w -12  erple.net.au/~gaffcam/phil/psych2.htm#Vygotsky** | | |

dr. Sajid Sharif Atiya اعداد سجاد الشمري sajidshamre@hotmail.com