مجلة علوم التربية

دورية مغربية متخصصة

ملف خاص

التعليم وإشكالياته

العدد الثامن والثلاثون- سبتمبر 2008

دور التمدرس في نمو نظرية الذهن عند الطفل من 3 إلى 12 سنة[1]

● د. جميلة بية*

أولاً موضوعُ البحث، إشكاليته وهندستُه

يعتبر البحثُ في موضوع «دور التمدرس في نمو نظرية الذهن عند الطفل، الأفعال الذهنية نموذجا» من البحوث التي تطرحُ إشكاليّات آنية مازالَ العلماءُ لم يتوصّلوا بصددها إلى نتائجَ متّفقٍ عليها. ويندرجُ هذا البحثُ، كما يتضحُ ذلك من عنوانه، في إطار السيكولوجيا المعرفية عامةً وفي سيكولوجيا التعلم والاكتساب خاصة، حيث إنَّ جمعنا بين التمدرس ونظريةِ الذهن في موضوعٍ واحدٍ استلزَم منّا الاعتمادَ على المرجعيّتين معًا، وإن كنا على علم بأن سيكولوجيا التعلم والاكتساب تتبنّى وتستلهم مفاهيمَ السيكولوجيا المعرفيّة نظريًا ومنهجيًا. هذه السّيكولوجيا التي قامت إلى حدودٍ كبيرة على نقيض ما كانت تنادي به السلوكيةُ وتدافعُ عنه والواقعُ أننا لم نعتمد في هذا البحث على المرجعيات المعرفية التي ظهرت مع كتابات «بياجيه» وتلامذته بما في ذلك نظريات ونماذجُ البنائية الجديدة والبنائية النمائية والبنائية الاجتماعية، بل ركّزنا بالأساس على مرجعيات سيكولوجية جدّ حديثة تترجمُها بصورةٍ خاصة نظريةُ الذهن التي تناولناها بالعرضِ والتحليلِ والمناقشةِ على امتدادِ الفصلين الأولين للبحث.

ولابد من الإشارة هنا إلى كون البحث السيكولوجي خلال العقودِ الأربعةِ الأخيرة قد عرفَ تحولاً رئيسيا في رؤيته لعمليتي التعليم والتعلُّم، حيث تم التحوُّل من تركيزِ الاهتمام على العواملِ الخارجية المؤثرة في التعلم والاكتساب إلى الاهتمام بالعواملِ الداخلية. تلك العواملُ التي كان علمُ النفسِ يرى أنّها "علبةً سوداءَ" لا يمكن النفاذُ إليها. فالمطّلعُ على بعضِ ما كُتبَ في علم النفس، وخاصةً ما يرتبط منه بالسيكولوجيا المعرفية سيلاحظ أن هذا العلمَ قد اقتحَمَ تلك العلبةَ وأصبحَ يكشفُ عن كيفيةِ الاشتغال المعرفي لدى الإنسان،

وعن كيفية إنبناء المعارف واشتغال الذاكرة وعن كيفية تكوُّن المفاهيم وتنظيمها وتفييئها والاحتفاظ بها واسترجاعها ثم عن علاقة المعرفي بالوجداني والمعرفي بالاجتماعي، فضلا عن الصعوبات التي تواجهُ الأطفالَ في الاكتساب، وعن علاقة النموّ بالتعلُّم ... وعن غيرها من المجالات التي تفيدُ المهتمّينَ في فهم كيفية اكتساب الطفل للمعرفة وكيفية إنتاجه لها.

الحقيقةُ أن موضوعَ بحثنا هذا بقدر ماهو ساحرٌ وجذّابٌ بقدر ماهو صعبٌ ومتشعبٌ، وذلك لكونه يمسُّ مجموعةً من الأنشطة اللغوية التي يعتمدُ عليها الطفلُ في تواصله مع نفسه ومع الآخرين. ونؤكد هنا على كلمة «متشعب» لكون أن إهتمامنا قد انصب على دراسة رصيد الطفل المعجميِّ عامةً وأفعاله الذهنية خاصة، كما انصبّ أيضًا على بيان كيفية تحديد الأطفال للمضامين وعلى الكشف عن قدراتهمْ الذهنية الخاصة بطريقة إدراكهم للمعرفة وأصولها وبكيفية تفسيرهم لسلوكاتهم ولسلوكات الآخرين، وعلى تقديمهم للحكم واقتراحهم لوضعيات بديلة. فإحاطتنا بهذه الجوانب كلّها هو الذي مكّنَنَا في نهاية هذا العمل من التعرف على مسار نموّ نظرية الذهن لدى الطفل وعن مدى تأثير التمدرس في ذلك النمو.

ـ تتحدد الأسئلةُ المركزية التي تمثل نواةَ إشكاليّة هذا البحث في النقط التالية:

- ما هو المسارُ النمائي لنظرية الذهن المرتبطة بالأفعال الذهنية لدى الطفل؟
- إلى أي حد يمكن القولُ بأن الطفلَ يمتلكُ في سن مبكرة كفاءاتٍ لغويةً تتعلق بالأفعال الذهنية تجعلُ الفرق بينه وبين الأكبر منه سنا غيرَ دال في أغلب الحالات؟
- هل يصح الإقرارُ بنوع من التزامن بين بزوغ وتكون رصيد الطفل المعجمي ونمو نظريته الذهنية حول الأفعال الذهنية؟
- ما دور متغير التمدرس في تطور نظرية الذهن المرتبطة بالأفعال الذهنية لدى الطفل؟
- إلى أي حد يتوفرُ الطفل قبل التحاقه بالمدرسة على معارفَ بمضمون ومدلول الأفعال الذهنية يتم الارتقاءُ بها من مستوى أولي ساذج، إلى مستوى مراقب واعي خلال فترة التمدرس التي تعتبر مرحلة من مراحل اكتساب المعارف؟

نعتقدُ أن طرحنا لهذا النوع من الأسئلة ولغيرها يُعبِّرُ عن مدى أهمية موضوع هذه الدراسة وعن مدى تعدد أهدافها ومقاصدها. وتتضحُ تلك الأهميةُ من خلال مستويين اثنين تتشكلُ منهما أطروحتُنَا التي دافَعْنا عن صحتها طوَالَ فصول هذا العمل.

· المستوى الأول:

يرتبطُ بمتغير النمو. هذا الأخيرُ الذي كُتبَ عنه الكثيرُ من الدراسات والبحوث والمقالات وخَضَع أكثرَ من غيره من المجالات للتحقيبات والتقسيمات المختلفة. فيكفي أن يطلعَ المهتمُّ على ما كُتبَ عنهُ منذُ بياجيه

Piaget إلى الآن، ليُدركَ مدى شساعة الموضوع ومدى غزارة الكتابات. ولا يمكنُ هنا أن ندعيَ أننا اطلعنا على كلّ ما كُتب عن موضوع النمو، إلا أننا مَع ذلكَ مقتنعونَ بأن مراحلَ النموّ التي قدمها بياجيه وتبناها بعضُ تلامذتـه، لم تعُد تحظَـى بنَفس المكانة التي كانت تحظى بها سابقا. فالقولُ بمراحلَ « كونية» جامدة لم يعد قولا مقنعا من الناحية العلمية، ولذلك فإن بحثَنا ينخرط في التوجه الذي يدافعُ عن فكرة مفادها أن الطفل يتوفر على معارف إجرائيةٍ وتصريحيةٍ منذُ صغره، وبالتالي يمتلكُ منذ سنٍّ مبكرة كفاءاتٍ لغويةٍ تتعلق بالأفعالِ الذهنية.

· المستوى الثاني:

إذا كان النمو يحظى بمكانة كبيرة، فإن التعلم لا يقل عنه أهمية. فما أنتج عنه يكاد يفوق ما أنتج عن النمو. ويمكننا القول بأن إشكالية النمو والتعلم تحتل مكانة بارزة داخل الكتابات السيكولوجية المعاصرة. ولذلك اعتبرنا التعلم متغيرا حاسما في اكتساب الطفل للمعارف عامة وللأفعال الذهنية خاصة. ولا مجال هنا للتأكيد على أن التعلم يساهم بشكل كبير في نمو وتطور النظرية الذهنية لدى الطفل. ونعتقد أنه بمقاربتنا لتلك النظرية من خلال استحضارنا لمتغيري النمو والتعلم سنساهم في المناقشة الدائرة حول كيفية إنبناء المعارف لدى الطفل وحول كيفية تكونها وكذا حول كيفية إنتاجها.

تطلبت منا الإجابة على أسئلتنا المركزية والدفاع عن أطروحتنا وكذا تحقيق أهدافنا إنجاز عمل علمي أكاديمي يتشكل من ثلاثة أقسام كبرى:

أولها نظري يضم فصلين: تطرقنا في الأول منهما لأصول نظرية الذهن ومفهومها وفي الثاني لأهم المقاربات السيكولوجية التي اهتمت بنظرية الطفل الذهنية.

ثانيها منهجي خصصناه لتقديم اعتباراتنا المنهجية العامة والخاصة وكذا لعرض عينة بحثنا وأدواته فضلا عن طريقة معالجتنا للمعطيات.

ثالثها تحليلي تفسيري ويضم فصلين: خصصنا أولهما لعرض النتائج المتعلقة بالرصيد المعجمي ونظرية الطفل الذهنية حول الأفعال الذهنية وأفردنا ثانيهما لتفسير النتائج ومناقشتها.

خمسة فصول بالإضافة إلى مدخل عام وخاتمة عامة هي المكونات الأساسية التي تشكلت منها هندسة هذا العمل.

الواقع أننا آثرنا قبل أن نعرض الإجراءات المنهجية التي اعتمدناها والنتائج التي توصلنا إليها أن نسجل وقفة لتقديم ملاحظات ثلاث:

· الملاحظة الأولى وتتلخص في أن البحث في موضوع نمو نظرية الذهن عند الطفل ما يزال إلى حد الآن في مراحله الأولى، بحيث نجده يتوزع على ثلاثة ميادين متخصصة وهي: الميدان السيكولوجي، الميدان البيولوجي، الميدان الفيزيائي.

فأغلب الباحثين في هذه الميادين يؤكدون على أن الطفل ينشئ حولها نظرية ذهنية تفسيرية ساذجة، دون التنصيص على موقع اللغة فيها أو بالأحرى التنبيه إلى إمكانية تخصيص ميدان ذهني رابع يتعلق باستكشاف نظرية الطفل الذهنية حول اللغة بشتى مكوناتها وأبعادها ووظائفها المختلفة. فالدراسات التي اهتمت بهذا الموضوع اقتصرت في مجملها على ما هو سيكولوجي في مقابل ما هو سيكولساني.

• الملاحظة الثانية تكمن في أن هدفنا الأساسي من هذه الدراسة يتحدد في تدشين البحث في الأفعال الذهنية العربية، وذلك باعتماد أحدث النماذج النظرية للسيكولوجيا المعرفية التي ساعدتنا على إنتاج نوع من المعرفة السيكولوجية ذات الأبعاد التطبيقية وخاصة في مجال سيرورة اكتساب اللغة ومظاهر تدريسها وتوظيفها. فأملنا أن يساهم هذا البحث إلى جانب أبحاث أخرى في إغناء وتطوير نظرية الطفل الذهنية حول اللغة وخاصة الأفعال الذهنية في اللغة العربية.

• الملاحظة الثالثة: تطلبت منا الإحاطة بموضوع بحثنا كتابة فصلين نظريين:

خصصنا الفصل الأول للإجابة على الأسئلة المتعلقة بالشق الأول من موضوع بحثنا ونعني به « نظرية الذهن». وهي أسئلة حددناها في النقاط الأربعة التالية:

- كيف نشأت نظرية الذهن ؟
- ماذا نعني بنظرية الذهن ؟
- ما هي أهم المقاربات السيكولوجية التي اهتمت بنظرية الذهن ؟
- ما هي مجالات وميادين نظرية الذهن ؟

لقد آثرنا الإجابة على هذه الأسئلة التي نتوخى منها الكشف عن أصول نظرية الذهن ومعناها وميادينها وعن أهم المقاربات التي اهتمت بها لكوننا نعلم أن موضوع دراستنا يتميز بالجدة كما ذكرنا سالفا. فهو موضوع لم يكتب عنه الكثير، بحيث أكاد أقول إن الأغلبية الساحقة من الكتابات السيكولوجية العربية لم تقتحم هذا الموضوع بعد، مما طرح أمامنا صعوبات كثيرة لا مجال لذكرها هنا.

خصصنا الفصل الثاني لمقاربة الشطر الثاني من موضوع بحثنا ونعني بـه: «الأفعال الذهنية». والواقع أننا لم نتناول هذا الشطر بمعزل عن الأول. حيث إننا لم نتوقف عند حدود عرض الدراسات المتعلقة بالأفعال الذهنية، بل تجاوزنا ذلك للكشف عن مراحل تكون الرصيد المعجمي لدى الطفل من خلال اعتمادنا على مجموعة من المقاربات: كالمقاربة (الكرونولوجية والدلالية ونظرية الذهن...)، ثم انتقلنا بعد ذلك إلى عرض ومناقشة أهم الدراسات التي اهتمت بتصنيف الأفعال. وبما أننا نراهـــن في بحثنا على أن متغير التمدرس يلعب دورا حاسما في تكون تلك الأصناف، فإننا قد خصصنا محورا لعرض دور ذلك المتغير في تكون وتطور الرصيد المعجمي لدى الطفل. وقـد أفادنا ذلك في حصر موضوع بحثنا من جهة وفي التمهيد للقسمين المنهجي والميداني من جهة أخرى.

ثـانيا منهج البحث:

سنكتفي في هذا المحور التذكير بمجموعة من الإجراءات المنهجية التي اعتمدناها في إنجاز الجانب الميداني من هذا العمل. وهي إجراءات يمكنـنا تحديدها فيما يلي:

- فرضيات البحث:

الفرضية الأولى وتهـم متغير السن.

نفترض أن يمتلك الطفل نظرية ذهنية أولية بمضمون ومدلول الأفعال الذهنية في سن مبكرة، ترتقي وتتطور مع التقـدم في السـن.

ـ الفرضية الثانية : تهـم متغير التمـدرس.

نفترض أن يلعب التمدرس دورا أساسيا في الانتقال بنظرية الطفل الذهنية حول الأفعال من مستواها الأولي الساذج إلى مستواها العلمي المنظم.

- **عينة البحث:**

بما أن إشكالية البحث تراهن على مقاربة نوعين من المعارف: أولهما ساذج وثانيهما علمي، فقد كان من الضروري مراعاة هذا الرهان في اختيار العينة الواسعة التي يصل العدد الإجمالي لعناصرها إلى (120) طفلا تتراوح أعمارهم بين (3 و12) سنة، نصفهم متمدرس ونصفهم غير متمدرس يتوزعون إلى ذكور وإناث بنسب متساوية وينتمون إلى أوساطَ اجتماعية واقتصادية مختلفة.

- **أدوات البحث:**

تطلب منا التحقق من فرضيتينا الاعتمادَ على أداتين منهجيتين:

* تتعلق أولهما باختبار القصص المصورة،

* وثانيهما باستمارة تتضمن مجموعةَ من الأسئلة الموجهة حاولنا من خلالها تحديد القدرات الذهنية في المجالات التالية:

- إدراك المعرفة وأصولها.
- تفسير السلوك.
- القدرة على تقييم الحكم حول الملفوظات.
- استحضار وضعيات بديلة.

ولابد من الإشارة هنا إلى أننا قد اعتمدنا في تطبيق الاستمارة على الطريقة الشبه ـ الإكلينيكية التي تسمح للباحث بإمكانية الاتصال المباشر مع المبحوثين والتدوين الدقيق لجميع الإجابات المقدمة على أسئلة الاختبارات.

ثالثا . نتائـــج وخلاصات البحث:

لقد أفضت بنا الإجراءات المنهجية التي اعتمدناها لإنجاز البحث إلى الحصول على نتائج ترتبط بمتغير السن وأخرى تتعلق بمتغير التمدرس. ولا مجال هنا لاستحضار تلك النتائج أو الحكم على صحة فرضيتينا، لأن قيامنا بذلك يقتضي منا أن نعيد كتابة صفحات متعددة قد تتجاوز حجم تقرير مختصر عن الدراسة المنجزة. فما نود الوقوف عليه في هذا الصدد ينحصر في أمرين اثنين:

يرتبط أولهما بظهور المعارف المبكرة لدى الطفل، ويتعلق ثانيهما بمدى تدخل التمدرس في تنظيم تلك المعارف.

أولا ظهور المعارف المبكرة لدى الطفل :

إذا كانت النظريات الكبرى المفسرة لسلوك الطفل ولنشاطه النفسي والذهني قد عملت ولسنوات طويلة، على تحقيب نمو وتطور ذلك السلوك في مراحل محددة تتميز كل واحدة منها بمميزات تكاد تكون عالمية وكونية، كما نجد ذلك لدى النظرية التكوينية، فإن الدراسات المعاصرة، وخاصة تلك التي ظهرت بعد السبعينات من القرن الماضي، قد توصلت إلى أن الطفل يتوفر على معارف وكفاءات منذ صغر سنه. فهو كائن له القدرة على التحليل والتركيب والاستنتاج والعد ... وعلى آداء مهام متعددة. فهو يستعمل منذ السنة الثانية وربما قبل ذلك ألفاظا وكلمات وأفعالا... ولاشك أن أهم ما توصلت إليه الدراسات التي أنجزها العلماء أمثال بوشو Bouchandوكارو Caron. وهي أقرب دراسة إلى موضوع بحثنا، قد أكدت على أن المرحلة الفاصلة بين السنة الثالثة والرابعة والخامسة والسادسة تعتبر مرحلة حاسمة في تكون الأفعال الذهنية لدى الأطفال. ويمكننا أن نذهب إلى أبعدَ من ذلك فنقول إن النتائجَ التي توصلنا إليها تؤكد على أن المرحلة لا تتحدد بين 4_3 و 6_5 سنوات فقط، بل إنها تتجاوز ذلك إلى حدود السنة التاسعة، بحيث إن نتائجنا قد أفصحت على أن السنة التاسعة تعتبر سنة الفصل بين استعمال الفعل فقط وبين فهمه وإنتاجه بشكل صحيح. ونعتقد أن الاختلاف الموجود بين نتائج دراستنا ونتائج Bouchond و caronراجع بالأساس إلى اختلاف عينتنا عن عينتهما من حيث العمر الزمني. ففي الوقت الذي اكتفيا بتطبيق عدتهما المنهجية على أطفال تتراوح أعمارهم بين (ثلاثة و6 سنوات اخترنا نحن عينة يتراوح مداها الزمني بين (3 وإثنا عشرة سنة. ونعتقد أيضا أنه بإمكاننا أن نستثمر هذه النتيجة في مدارسنا ومؤسساتنا الاجتماعية، وذلك من خلال احترام الإجراءات التالية :

ـ تضمين الكتب المدرسية على أكبر عدد من الأفعال الذهنية يفوق ذاك الذي قدمناه في المحور الأخير من الفصل الثاني.

ـ الاستعمال المكثف للأفعال الذهنية أثناء تواصلنا مع الطفل سواء داخل البيت أو خارجه.

إن قيامنا بهذين الإجراءين سيساعد الطفل على معرفة الأفعال الذهنية وعلى إدراك دلالتها وطريقة

استعمالها. فحينما يتمكن الطفل من إدراك معاني الأفعال التالية: رأى / سمع؛ تذكر / عرف؛ أراد / رفض؛ شك / ظن؛ اتهم / عاقب؛ فإنه سيصبح بإمكانه استعمال أفعال تعبر عما يدركه (رأى / سمع) وعما يعرفه (تذكر / عرف) وعما يرغب فيه (أراد / رفض) وعما يعتقده (شك / ظن) وعما يتخذه من أحكام (اتهم / عاقب). فمعرفة الطفل لهذه الأفعال، بجانب تحديده لمضامين الجمل وإدراكه للمعرفة وتفسيره لسلوكه وسلوك الآخرين وحكمه على تصرفاته وتصرفات الآخرين واقتراحه للوضعيات البديلة يدفعنا إلى القول بأنه قد اكتسب نظرية للذهن، وأن معارفه وسلوكاته ومختلفَ تصرفاته تخضع لهدف معين وقصد ونظام محددين.

ثانيا دور التمدرس في انبناء المعارف

لا أحد يجادل اليوم أن «التعلم سيرورة داخلية» يبدأ مع ولادة الإنسان ولا يتوقف إلا عند موته. ولا أحد يجادل اليوم أيضا أنه لا «معرفة بدون تعلم». لكن أي تعلم نعني؟ هل ذاك الذي يتم في البيت والشارع أم ذاك الذي سخرت له مختلف المؤسسات لكي يكون منظما بطريقة علمية مقنعة؟ فالواقع أن المدرسة منذ أن نشأت في أحضان التغيرات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي شهدتها أوروبا وهي تحاول جاهدة تحسين أدائها لكي تصل إلى الجودة المرغوبة. ويمكننا القول بأن المدرسة تعتبر من أكبر المستهلكين للتغيير. فالأفكار والطرق والبيداغوجيا التي تقترح عليها لكي تضمن أداء وظيفتها التعليمية بشكل مقبول موجودة، بحيث يمكننا أن نذكر هنا الكثير منها التي ظهرت منذ عشرين سنة: كأنشطة الانتباه، بيداغوجيا الأهداف، العمل الفردي، بيداغوجيا المشروع، العمل المستقل، بيداغوجيا التعاقد، التدبير الذهني... فبالرغم من هذا الزخم من الأفكار والطرق، فإن المدرسة ما تزال في حاجة إلى المزيد من الابتكار في الطرق والمناهج. فإذا كان موضوع المدرسة مازال يطرح مشاكل كبرى على جميع المستويات، فماذا يمكننا القول عن الأطفال غير المتمدرسين الذين لا يستفيدون مما يستفيد منه أقرانهم المتمدرسين. أطفال تظل معارفهم ساذجة وغير منظمة.

رابعا - الآفاق المستقبلية للبحث

يمكننا تحديد الآفاق المستقبلية للبحث في النقطتين التاليتين:

أولا تعميق البحث في مجال اكتساب الطفل للمعارف المختلفة لغوية كانت أو رياضية... للكشف عن التقاطعات الموجودة بين ذلك الاكتساب وتكون نظرية الذهن لديه. هذا الأخير لم يعد ذلك الكائن الصغير الذي لا يعرف إلا القليل الناذر من المعارف. فهو - حسب الدراسات الحديثة - كائن له مهارات وكفاءات متعددة يمكن أن يوظفها لمواجهة وضعيات مختلفة داخل البيت والمدرسة ... ولذلك فإنني اعتبر أن تعميق البحث في هذا الاتجاه سيمكننا من رصد مسارات تكون المعارف المختلفة لدى الطفل.

ثانيا لا مجال للتأكيد تنحصر في هذا الصدد على أن المدرسة تلعب دورا حاسما في نقل معارف الطفل من معارف ساذجة غير منظمة إلى معارف علمية منظمة. وبما أن الوسط الذي يعيش فيه الأطفال المغاربة يشهد تفاوتا كبيرا بين المعارف الساذجة والعلمية، أي بين ما يتعلمونه في البيت والشارع وبين ما يتعلمونه في المدرسة، فإنني أرى أن محاولة التقريب بين هذين الوسطين سيخفف من العبء الذي يتحمله أطفالنا باحتضانهم لثقافتين مختلفتين إحداهما ساذجة والأخرى تتميز بنوع من العلمية. وأرى أيضا أن تحقيق ذلك التقارب يستدعي القيام ببحوث كثيرة يساهم فيها المتخصصون من مختلف المشارب والاتجاهات. فأملي أن أساهم يوما في تحقيق ذلك التقارب لكي لا يعيش أطفالنا صدمات التناقض بين وسطين متمايزين.

يتبين مما سبق أنني قد حاولت الوقوف على أهم القضايا التي أثارها بحثي هذا. وهي قضايا لا يمكنني أن أجزم بأنني قد أحطت بكل ما تتطلبه على المستوى النظري والمنهجي والميداني. فهفواتي كثيرة والأخطاء التي يمكن أن أكون قد سقطت فيها متنوعة. فأنا واعية كل الوعي بأن تقديم أطروحة والدفاع عنها مغامرة علمية تعبر عن جرأة الباحث ورغبته في مقاربة موضوعه من الزاوية الصعبة. فقد كان بإمكاني أن أختار إشكالية بسيطة وموضوعا سهلا، ولكنني اخترت العكس لكوني فضلت أن أسقط في الخطأ بدل أن أسقط في التبسيط مادام تاريخ العلم تاريخ تصحيح الأخطاء. فأملي أن أكون قد وفقت إلى حد بعيد في إنجاز دراستي هاته حسب الشروط العلمية المتعارف عليها. وأملي أيضا أن يمثل هذا العمل بداية لظهور أعمال أخرى تغني خزانة علم النفس.

الهوامش

1 ـ ناقشت الأستاذة جميلة بية يوم الجمعة 9 نونبر2007 رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس وذلك برحاب كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة سيدي محمد بن عبد الله بفاس، في موضوع: «دور التمدرس في نمو نظرية الذهن عند الطفل من 3 إلى 12 سنة»، وبعد إجراء المناقشة العمومية منحت الباحثة شهادة الدكتوراه في علم النفس بتقدير مشرف جدا مع التوصية بالطبع وتنويه اللجنة بالعمل.

وقد تكونت لجنة المناقشة من الأساتذة:

ـ الدكتور علي أفرفار رئيسا.

ـ الدكتور الغالي أحرشاو مقررا.

ـ الدكتور عنيمي الحاج عضوا.

ـ الدكتور عبد القادر رايض عضوا.