



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة محمد خيضر - بكرة  
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية  
قسم العلوم الاجتماعية



كتاب بيداغوجي بعنوان:

## محاضرات في مقياس مدخل إلى علم النفس

موجهة لطلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية

من إعداد: د. شافية بن حفيظ

السنة الجامعية

2025 - 2026

## بطاقة تقنية

المقياس: مدخل إلى علم النفس

الفئة المستهدفة: طلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية.

الحجم الساعي الأسبوعي: ساعة ونصف.

الحجم السنوي: 15 أسبوع. طريقة التقييم: امتحان كتابي.

### المراجع

صالح أبو جادو (2016) علم النفس التربوي،  
يوسف قطامي (2010)، علم النفس التربوي  
يوسف قطامي (2005)، علم النفس العام،  
العتوم عدنان (2005)، علم النفس التربوي  
القضاء فرحان، (2006) علم النفس التربوي  
بشير معمريّة (2002)، القياس النفسي  
عماد الزغلول (2009)، مبادئ علم النفس  
عبد الرحمان الوافي (2005)، المختصر في  
مبادئ علم النفس.

### مفردات المقياس:

الفصل الأول: لمحة تاريخية عن ظهور  
علم النفس وتطوره، التعريف بعلم النفس،  
فروع علم النفس.  
الفصل الثاني: مناهج البحث في علم  
النفس، المنهج الوصفي، المنهج التجريبي،  
المنهج المقارن، المنهج العيادي.  
الفصل الثالث: نظريات ومدارس علم  
النفس، نظرية التحليل النفسي، النظرية  
السلوكية، النظرية المعرفية، الاتجاه  
الانساني.  
الفصل الرابع: العمليات العقلية، الاحساس  
الانتباه الادراك، الذاكرة، الذكاء، التفكير.

### الوسائط التعليمية.

- العروض التقديمية.

- دروس عن بعد عن طريق أرضية التعليم الالكتروني Moodle

### أهداف الوحدة

- الاطلاع على موضوع علم النفس.
- التعرف على أهم المحطات التي تطور خلالها علم النفس.
- التعرف على المفاهيم والمبادئ والمواضيع الأساسية في علم النفس.
- معرفة أهم مناهج البحث في علم النفس وأهم النظريات فيه.

### مهارات الوحدة

- في نهاية المقياس، سيكون الطالب قادرا على:
- معرفة المعنى اللغوي والاصطلاحي لعلم النفس .
- إدراك الأهداف العامة لهذا العلم ومدى تأثيره في حياة الأفراد .
- معرفة أهم المفاهيم والمصطلحات المتداولة في علم النفس.
- فهم النظريات الأساسية في علم النفس، ومعرفة مؤسسيها ودوافعهم ومدى تأثيرها على هذا العلم.
- معرفة أهم مناهج البحث في علم النفس.
- القدرة على تكوين رؤية مستقبلية عن هذا التخصص.

فهرس المحتويات

المحتوى	رقم الصفحة
مقدمة	07-06
الفصل الأول: لمحة تاريخية عن ظهور علم النفس وتطوره	13-09
مفهوم علم النفس لغة واصطلاحاً	18-14
فروع علم النفس النظرية	20-19
فروع علم النفس التطبيقية	37-21
الفصل الثاني: مناهج البحث في علم النفس 1	40-39
المنهج الوصفي	42-40
المنهج المقارن	44-42
مناهج البحث في علم النفس 2	45
المنهج التجريبي	46-45
المنهج العيادي	48-46
الفصل الثالث: نظريات ومدارس علم النفس	50
تعريف النظرية	50
تعريف المدرسة والفرق بينهما	50
نظرية التحليل النفسي الكلاسيكية	58-50
نظرية التحليل النفسي الحديثة	60-58
النظرية السلوكية الاشتراكية	66-64
النظرية السلوكية الاجرائية	72-67
الاتجاه الانساني	73-72
النظرية المعرفية عند آرون بيك	76-74
النظرية المعرفية عند ألبرت إليس	82-76
النظرية المعرفية عند كارل روجرس	88-83
الفصل الرابع: العمليات العقلية	89
الاحساس	92-90
الانتباه	99-93

## محاضرات في مدخل إلى علم النفس

105-100	الادراك
109-106	الذاكرة
116-110	الذكاء
122-117	التفكير
126-123	المراجع

### مقدمة:

يشهد العصر الحالي تطورات وتغيرات كثيرة ومتسارعة في جميع المجالات وميادين الحياة، سواء الاجتماعية، أو السياسية، أو الاقتصادية، أو التربوية والعلمية وغيرها، وهذه التطورات تركت آثارها على جميع مناحي حياة الانسان، حيث تحولت كل أمور حياة الانسان من بسيطة إلى معقدة، فازدادت متطلباته وكذا تحدياته، وتوسعت احتياجاته، وكل هذا أدى إلى ارتفاع مستوى الضغوط لدى كل أفراد المجتمع، وظهرت اضطرابات ومشكلات نفسية كثيرة ومتنوعة.

إن هذه المستجدات والتغيرات استدعت الحاجة إلى بعض التخصصات الجامعية، وذلك لتقديم المساعدة للأفراد، وتوفير خدمات مناسبة وتقوم على تلبية احتياجاتهم للتكيف مع مختلف الظروف، وحتى التمتع بالصحة النفسية عامة، وعلى رأس هذه التخصصات هو علم النفس، وهو علم يعنى بدراسة السلوك الانساني في كل المجالات وفي كل الأوقات حيث يسعى إلى فهم والتنبؤ بالمشكلات وحتى العلاج.

إن هذا الحقل المعرفي حظي باهتمام كبير من طرف العلماء والباحثين منذ القدم إلى غاية اليوم، وسنحاول بدورنا في هذه الكتاب البيداغوجي أن نوفر أحدث المعلومات عن هذا الحقل المعرفي، بالإضافة إلى أحدث النماذج المفسرة لسلوك الانسان، حيث تم التركيز على المفاهيم والمبادئ والقضايا الرئيسية في علم النفس، والتي يحتاجها الطلبة المبتدئين وحتى أساتذة الاختصاص، بالإضافة إلى القراء.

وقد تم تقسيم الكتاب إلى أربعة من المحاور وذلك حسب عروض التكوين في العلوم الاجتماعية جذع مشترك وهذه المحاور كالتالي:

- المحور الأول وتضمن لمحة تاريخية عن ظهور علم النفس وتطوره، ثم التعريف بعلم النفس وشمل مجموعة من التعاريف المتفرقة والتي تعكس اتجاهات بعض العلماء الذين اهتموا بموضوع علم النفس، وفي آخر المحور تناولنا أهم فروع علم النفس النظرية منها والتطبيقية.

- المحور الثاني وتضمن مناهج البحث في علم النفس، حيث تناولنا المنهج الوصفي ثم المنهج المقارن، وفي مناهج البحث في علم النفس تناولنا المنهج التجريبي ثم المنهج العيادي.

- المحور الثالث ويحوي على نظريات ومدارس علم النفس، و شمل تعريف النظرية ، وتعريف المدرسة وكذا الفرق بينهما، وتم التركيز في هذا المحور على نظرية التحليل النفسي الكلاسيكية، ونظرية التحليل النفسي الحديث، و النظرية السلوكية الاشتراطية، والنظرية السلوكية الإجرائية، بالإضافة إلى النظرية المعرفية عند "آرون بيك" والنظرية المعرفية عند "ألبرت إليس"، ونظرية الذات، كما تم تناول الاتجاه الإنساني.

- المحور الرابع وتضمن العمليات العقلية، حيث تناولنا الاحساس باعتباره أول مرحلة في علمية الإدراك الانتباه باعتبارها أول عملية عقلية وتضمن تعريفه، أنواعه، والعوامل المؤثرة فيه وخصائصه، بالإضافة إلى علاقته بالعمليات العقلية الأخرى. وبعدها تناولنا الإدراك باعتبارها ثاني عملية عقلية وتلي مباشرة الانتباه، وبعدها الذاكرة وتضمن تعريفها، وظائفها وأقسامها بالإضافة إلى بعض النماذج الحديثة المفسرة للذاكرة، وفي آخر المحور تناولنا الذكاء وفيه مفهومه، وخصائصه ومستوياته وطرق قياسه.

## الفصل الأول:

1- التطور التاريخي لعلم النفس.

2- ماهية بعلم النفس.

3- فروع علم النفس.

4- أهمية علم النفس.

5- أهداف علم النفس.

6- فروع علم النفس:

- الفروع النظرية.

- الفروع التطبيقية.

### التطور التاريخي لعلم النفس.

**تمهيد:** لقد مر علم النفس بمراحل عديدة حتى أصبح علما قائما بذاته له مبادئ ومفاهيم، ومواضيع، ومناهج وطرق بحث خاصة به، وقد اجتهد الكثير من العلماء حتى يوثقوا لنا أهم المحطات التي مر بها هذا العلم، وكذا أهم العلماء الذين أسهموا في أن يصبح هذا العلم مستقل عن العلوم الأخرى خاصة الفلسفة، وحتى يحظى بالمصداقية الكاملة التي تأهله إلى أن يصبح في مصاف العلوم الموضوعية، ويستحق الثقة اللازمة التي تمكنه من مساعدة الأفراد في جميع ما يواجههم من مشكلات وصعوبات، وسنحاول عرض أهم هذه المراحل.

#### 1- مراحل تطور علم النفس: يمكن تلخيص مراحل تطور علم النفس في المراحل التالية:

**1-1- إسهامات الانسان القديم(مرحلة التفكير البدائي):** كان اهتمام الانسان الأول منصبا على العالم الخارجي والتكيف معه، ولما انتفت إلى نفسه اتجه إلى محاولة تفسير أسباب السلوك الحسن والسلوك السيء، ومن أهم التفسيرات التي اعتقد فيها القدامى هو أن هناك كائن صغير يسكن جسم الانسان ويتحكم فيه، واعتبره مصدرا للتصرفات الخيرة والشريرة، كما اعتقدوا أن هذا المخلوق الصغير قد يترك جسم الانسان ولا يعود ثانية، وهو تفسيرهم للموت. كما أنه يتصف بقدرته على الاختراق كل عائق، كما له القدرة على التواجد في أي مكان وفي أي وقت يريد، بل من الممكن أن يتواجد في مكانين معا وفي آن واحد، حيث لاحظ الانسان البدائي أنه عندما ينام يرى نفسه في مواقف وظروف متنوعة وأماكن مختلفة رغم أنه لم يترك مكانه وقد أطلق على هذا الكائن تسمية الروح، والمتأمل لحياة المصريين القدامى يجد ما يتماشى وهذه التصورات في آثاره ومعاملاته، حيث تدل الصور والنقوش بأن الموت لا يخرج عن كونه مجرد انفصال المخلوق الصغير عن الجسم، وهو بذلك لايزال حيا وعليه فلا بد من تزويده بالطعام والملبس وكل ما يضمن راحته في حياته الأخرى.

كما اعتقد الانسان البدائي أيضا أن الظواهر الطبيعية مثل الشمس والقمر والبراكين تسكنها أرواح تجعلها تتحرك ودفعه بذلك خياله إلى إنشاء خرافات حول هذه الظواهر والاعتقاد في ألوهيتها نظرا لما

تتميز به من قوة وشدة، ومع تراكم الخبرات شجع ذلك على محاولة تفسير ما وراء الطبيعة فانطلق تدريجيا إلى مرحلة التفكير الفلسفي.

**1-2- المرحلة الثانية (مرحلة التفكير الفلسفي):** ارتبطت هذه المرحلة بآراء الفلاسفة فيما يعرف بنظرية المعرفة وكان علم النفس يعرف بأنه (علم دراسة الروح) وظل علم النفس قرونا عدة علما لروح الانسان والتأمل بنشأتها ومصيرها بحيث حاول في هذه المرحلة أن يفهم العالم عن طريق ملاحظاته الواقعية وتصوراته ليفسر الطبيعة، وكل فيلسوف يود الاجابة عن السؤال: كيف يعمل عقلنا إزاء العالم الخارجي؟ وقد استعمل الفلاسفة القدماء كلمات مثل الروح أو العقل أو النفس لتدل على معنى واحد، وقد تميزت هذه المرحلة بدراسة العلاقة بين الجسم والعقل، وقد اختلفت تفسيراتهم لعل أبرزها آراء كل من "أفلاطون" و"أرسطو" حيث سادت نظريتهما وفلسفتهما حتى بدء ظهور الحركة العلمية في القرن السابع عشر وسيطرت على تفكير رجال الفلسفة والعلماء عدة قرون. (خليفة، 2009، ص11)

وقد ارتبط علم النفس منذ بداية ظهوره بالفلسفة، فتناول الفلاسفة النفس الإنسانية بطريقة ميتافيزيقية أو استبطانية غيبية، حيث كان هناك خلط كبير بين مفاهيم الفكر، والوعي، والروح، والعقل، ووضعها بشكل متقابل مع الجسم والبدن المادي. كما ظهر اهتمام كافة فلسفات الشعوب القديمة بعمليات الإدراك، والعواطف، والمشاعر، فظهرت المساعي الكثيرة لمحاولة تفسير ومعرفة الأسباب الكامنة وراءها ووراء الانفعالات السلوكية المرئية التي يقوم بها الإنسان، فظهرت الكثير من الآراء المتعددة للفلاسفة القدماء والتي كانت تتعلق بعلم النفس والنفس البشرية ومن أهمها ما يأتي:

**سقراط (399 - 470 ق - م):** حيث كان يتطرق سقراط إلى حقيقة الذات الإنسانية دون الحديث عن العالم الخارجي، وأن على الفرد التأمل بذاته ليستطيع إدراك حقيقتها، وكان شعاره الفلسفي "اعرف نفسك بنفسك"، حيث آمن بمبدأ الاستقراء العقلي والقياس الاستدلالي في دراسته للنفس الإنسانية وتصوراتها الأخلاقية. وبشكل عام فقد كانت الذات والنفس هي المصدر الرئيسي والحقيقي للمعرفة عند سقراط.

**أفلاطون (347-427 ق - م):** يؤمن أفلاطون بالروح والتي اعتبرها من أصل سماوي، أما الجسد فقد اعتبره من أصل مادي، بالتالي فإن الروح هي التي تعمل على التحكم بالجسد وتسييره، كما كان يرى أنه لا يمكن تحصيل المعرفة المطلقة إلا عن طريق تحرير النفس من أسرها الجسدي وسموها إلى عالم

المثاليات، حيث إن الحقائق والوقائع تظهر جليةً بالنظر إلى الروح لوحدها بشكل منفصل، وللنفس عند أفلاطون ثلاث أقسام:

- **النفس العاقلة:** مركزها الرأس لأنه أعلى جزء في الجسم وهو أقرب للسماء، كما أنه مستدير والدائرة أقرب الأشكال الرياضية للكمال.

- **النفس العصبية:** وموطنها القلب.

- **النفس الشهوانية:** وموطنها البطن.

أرسطو (322-384 ق - م): كان يرى أرسطو أن النفس والعقل أو ما أطلق عليه الروح جزء غير منفصل عن الجسم المادي، أي إنه نفى إمكانية الفصل بينهما، فاعتقد أن الروح هي حقائق ومعاني تعود في أصلها إلى الجسم المادي أو المحسوس الذي توجد داخله، واستحال بذلك الفصل بينهما كما يستحيل الفصل بين المادة وشكلها، وأضاف أيضاً أن هذه النفس هي المصدر الأسمى للفضائل الإنسانية.

واعتبر العقل مبدأ الحياة ومن ثم تصدر عنه الظواهر النفسية، والانفعالات تصدر عن النفس والجسم معاً، ولأن الإحساس من فعل النفس مشترك مع العضو الذي يدرك المحسوس بل إن العقل وهو من وظائف النفس يتطلب التخيل الذي لا يتحقق إلا بالجسم، ويرى أن النفس مبدأ الحياة في الكائنات الحية والعقل مبدأ الحياة في الإنسان. (يحيوي، 2003، ص2026)

**1-3- علم النفس في عصر الفلسفة الإسلامية:** قدم التراث الإسلامي العلمي الكثير من الآراء والنظريات والمساهمات العلمية في كافة أنواع العلوم الإنسانية المختلفة، ومن أبرز هذه العلوم الفلسفة والعلوم النفسية، حيث كان لآراء ودراسات الفلاسفة المسلمين الأثر الكبير في الدراسات والحقائق التي قدّمها العلماء الغربيون في عصر النهضة الأوروبية، وذلك باطلاعهم على إنجازات العلماء المسلمين والفكر الإسلامي، ومن أبرز هؤلاء العلماء والفلاسفة ما يأتي:

**الفارابي (827-950):** وهو من الفلاسفة وعلماء النفس الكبار، ألف الكثير من الكتب ونظريته في النفس تقوم على أن النفس لها أربع قوى هما **القوة الغاذية:** وهي القوة التي يتغذى بها الإنسان والقوة الرئيسية محلها القلب ثم تنفرع قوى ثانوية في الجسم هما المعدة، والكبد والطحال، و**القوة الحاسة:** وبها يتم إدراك الحواس الخمس بحيث كل حاسة تختص بجانب معين من الإحساس، و**القوة المتخيلة:** وهي

ترسم في النفس من الحواس بعد غيابها عن الحس وتركيب صور الحواس كما تتخيل الشيء الذي مضى والذي سيحدث، والقوة الناطقة: وهي التي يعقل بها الإنسان ويميز بها بين الأشياء الجميل و القبيح وبين الغث والثمين.

**ابن سينا (980 - 1036):** حيث قسّم وصنّف ابن سينا النفس إلى ثلاثة أنواع وهي النفس النباتية، والحيوانية، والإنسانية، ويقر بوجود النفس ويرى أنها جوهر روحي قائم بذاته، وتتحد الروح بالجسد عقب الولادة وتفارقه بعد الموت لتعود إلى الباري عز وجل، كما أكد على وجود مبدأ الفروق الفردية والاستعدادات والقدرات، وعمل على الربط بين النظريات الفلسفية، وميادين وطرق تطبيقها، وأثبت وجود العلاقة بين الفكر، واللغة، وبين الإدراك الحسي الظاهر والباطن، بالإضافة إلى تطرّقه إلى مفاهيم التوجه المهني واكتساب الأخلاق.

**أبو حامد الغزالي (1058-1111):** وهو من أبرز العلماء الدين والفلسفة، اشتهر بلقب "حجة الإسلام"، ألف العديد من الكتب في علوم الدين والفلسفة وعلم النفس، وله العديد من الكتب النفسية والتربوية أشهرها "معارج القدس" ونظرياته في علم النفس واسعة وخاصة في علم النفس الاجتماعي والأخلاقي، وكان يرى الغزالي بأنّ الحقائق المطلقة من الممكن إدراكها وتحصيلها عن طريق القلب والإلهام عند الأولياء والأصفياء، ويتم تحصيلها بالوحي عند الأنبياء، وعن طريق الاستدلال، والاستبصار عند العلماء، كما وقف الغزالي في كتابه "تهافت الفلاسفة" على الكثير من المسائل الفلسفية اعتماداً على الدين والمنطق. (خليفة، 2009، ص12)

### 1-4- علم النفس عند الأوروبيين (مرحلة التفكير الموضوعي العلمي):

في أوروبا في بداية الأمر لم تشهد تأمل علمي كبير في طبيعة النفس البشرية حيث كانت أشد العصور ظلاماً وقسوة ضد المرض عقلي أو الجسدي أو الإعاقة الجسدية، وهذا نظراً لسيطرة رجال الكنيسة الذين كانوا يقتلون المعوقين لبؤسهم وبؤس الآلهة لهم ويحرقون المرضى العقلية وكذلك العلماء الذين لم يبقوا في صف ويساندوا آراء رجال الكنيسة كونهم بهم مس من الشيطان في اعتقاد رجال الكنيسة، وكان لزاماً انتظار القرن 17 م ليبدأ الفيلسوف الفرنسي "ديكارت 1576/ 1650م انطلاقة دعمت البحث السيكلوجي، ومهدت لانفصال علم النفس عن الفلسفة، حيث بحث "ديكارت" عن العلاقة بين العقل والجسد، وحاول فهم الطريقة التي يفكر بها الانسان، بحيث الجسد آلة تتحرك وتتصرف وفق طرائق يمكن التنبؤ بها إذا عرفت مدخلاتها وما يمكن التنبؤ به خاضع للبحث العلمي سواء للعضوية الانسانية أو الحيوانية، وهذه التفسيرات التي قدمها ديكارت مبادئها فيزيائية على اليات جسد.

كما طبق "لامتري 1751/1709" التفسير الميكانيكي نفسه على السلوك البشري والشعور آلة تتوقف جسدا وعقلا على أحداث الفيزيائية مثل المرض، عى... إلى غير ذلك، وقد كانت الفلسفة الخبرية الانجليزية التي تعني كل المعرفة الانسانية ناجمة عن الخبرة وليس عن الأفكار الفطرية ويمثل الفلسفة الخبرية "جون لوك -دافيد هيوم -جيمس ميل" و من صفاتها أنها سيكولوجية حواس. كان يرى جون لوك أن الإنسان يولد وهو عبارة عن صفحة بيضاء، تُلونها جميع أنواع الخبرات الحسية باكتساب المعارف الذهنية عن طريق الخوض في الواقع التجريبي والبيئي الخارجي. وبناء على قول عالم النفس الشهير الألماني "هيرمان ابغهاوس" 1909/1850 إن لعلم النفس ماضيا بعيدا ولكن تاريخه قصيرا أي علم النفس لم يستقر كعلم راسخ معترف به إلا قبل النصف الثاني من القرن 19م حيث أن بعض المؤرخين يعثرون عام 1860م هو تاريخ صدور كتاب عناصر علم النفس الفيزيائي للعالم الألماني "ثيودور فيخنر 1881/1801 بداية علم النفس الحديث في حين يعتمد معظمهم عام 1879م وهو تاريخ تأسيس أول مخبر في علم النفس في جامعة لايبزغ يد الألماني" فاهلم فونت 1920/1832م غير أن تحديد تاريخ دقيق لبداية علم النفس يعتبر مسألة اصطلاحية فموضوعات علم النفس لن تفهم دون العدة إلى أصولها العميقة " الفلسفية - البيولوجية- الفيزيولوجية... وغيرها من العلوم. (يحيائي، 2003، ص2027)

إن علم النفس اليوم يستخدم الطريقة العلمية والمنهج العلمي ليفسر مختلف الظواهر السلوكية سواء البسيطة أو المعقدة، وأصبح له مبادئ وقوانين ونظريات وطرق بحث علمية موضوعية، وهذا يعود إلى جهود الكثير من العلماء والفلاسفة من الأجيال السالفة إلى اليوم، والذين سعوا إلى تطور هذا العلم، فبعدما كان في العصور القديمة فرعا تابعا للفلسفة يستخدم الطريقة الاستبطانية والتأمل الذاتي في البحث، وكان يعرف بعلم الروح وظل بهذا الاسم إلى غاية ظهور أعمال "ديكارت" والذي حاول فهم الطريقة التي يفكر بها الإنسان، فأصبح علم النفس يدعى علم العقل، أما ما قام به العالم "فونت" من خلال إنشاء أول مخبر لعلم النفس التجريبي تعتبر الخطوة الحاسمة لانفصال علم النفس عن الفلسفة حيث يستخدم المنهج العلمي الموضوعي في تفسير الظواهر السلوكية، وفي القرن العشرين ظهر الكثير من العلماء تزامنا مع التطور العلمي الكبير، حيث كان لهم الفضل في تطور هذا العلم وارتقائه إلى العلوم الموضوعية.

## ماهية بعلم النفس

**تمهيد:** يعتبر علم النفس من أكثر العلوم الواسعة النطاق الدراسي، حيث تنتوع مواضيعه وتنشعب بشكل يجعله يتصل نظريا وعمليا بمختلف العلوم والتخصصات، ولا غرابة في ذلك ما دام علم النفس يهدف في الواقع إلى دراسة الطبيعة البشرية من مختلف الجوانب العقلية والعضوية والفيزيولوجية، والسلوكية والاجتماعية، وهذا التنوع في المواضيع التي يتناولها علم النفس بالدراسة بخصوص الطبيعة البشرية جعل تعريف علم النفس كذلك يتنوع ويتعدد أحيانا حسب التخصصات والمواضيع التي يتناولها بالبحث والدراسة، وحسب الاتجاهات الفكرية وتأثيرها على توجيه البحوث والدراسات السيكلوجية وتطبيق نتائجها.

### 1- تعريف علم النفس:

**1-1- التعريف اللغوي:** يعود أصل هذا المفهوم إلى اللغة اليونانية وهو عبارة عن مقطعين هما: المقطع الاول هو (PSYCHE) ويعني الروح أو النفس أو العقل، والمقطع الثاني فهو (LOGOS) ويعني علم أو دراسة أو بحث، والأصل اللغوي في اللغة اليونانية (PSYCHELOGOS) هو "دراسة العقل" وترجمت إلى اللغة الإنجليزية بكلمة (PSYCHOLOGY) وإلى اللغة الفرنسية (PSYCHOLOGI). كما يُعرف علم النفس في اللغة وفق معجم المعاني على أنه "علم يبحث في طبائع ذات الإنسان، رغباتها، وإحساسها وانفعالاتها، بالإضافة إلى نشاطه وسلوكه العام والخاص".

**1-2- التعريف الاصطلاحي:** لقد تعددت تعريفات علم النفس بتعدد الاتجاهات والنظريات والاهتمامات لعلماء النفس عبر الزمن، وفيما يلي أهم هذه التعاريف:

- في عهد فلاسفة الاغريق: كان التعريف السائد لعلم النفس هو "علم الروح" والروح هي مصدر سلوك الكائنات الحية.

- في العصور الوسطى: اهتم علماء الدين بالروح واهتم الفلاسفة بالعقل، وأصبح علم النفس هو "دراسة الحياة العقلية".

- باستقلال علم النفس عن الفلسفة أصبح يعرف على أنه "العلم الذي يبحث في الحياة الشعورية" وبهذا تحول علم النفس من علم العقل إلى علم الشعور.

- وجاء بعدهم علماء التحليل النفسي رافضين لهذا التعريف فعرفوا علم النفس على انه "علم الحياة العقلية الشعورية واللاشعورية.
- ونشر "جون واطسون" وهو مؤسس المدرسة السلوكية مقالاً بعنوان "علم النفس كما يراه السلوكيون"، حيث عرف فيه علم النفس بأنه "فرع تجريبي موضوعي من العلم الطبيعي، هدفه النظري التنبؤ بالسلوك وضبطه.
- إن التعاريف السابقة تعكس التوجه النظري والفكري للعلماء، كما يعكس التطور التاريخي الذي شهده مفهوم علم النفس، فبعدما كان يعرف على أنه "علم الروح" تطور إلى "علم العقل"، وبعدما استقل عن الفلسفة أصبح يعرف بأنه الدراسة العلمية لسلوك الانسان، والدراسة العلمية للطبيعة البشرية.
- أما في العصر الحديث فقد شهد علم النفس الكثير من مساهمات العلماء، والذي يظهر في تنوع تعاريف علم النفس وسنذكر البعض منها كالتالي:
- عرف "فيهلر فونت" الأب المؤسس لعلم النفس على أنه: العلم الذي يبحث في الخبرة الداخلية للفرد أي في الاحساس والإرادة.
- نشر "جون بروداس واطسن" (1913) مؤسس السلوكية في مقالاً له بعنوان "علم النفس كما يراه السلوك"، عرف فيه علم النفس: فرع تجريبي موضوعي من العلم الطبيعي، هدفه النظري التنبؤ بالسلوك وضبطه.
- حسب "تشنر" علم النفس هو دراسة العقل، حيث لا يمكن دراسة العقل ولكن يمكن دراسة وظائف العقل.
- أما "جيمس سولي" عرف علم النفس في كتابه "المجمل في علم النفس" (1889): بأنه العلم الذي يهتم بالحوادث الداخلية.
- وعرفه "ألفر ديكسون" بأنه: علم دراسة السلوك البشري من جميع جوانبه الظاهرة منه والباطنة، مثل الحركة والكلام والتفكير والشعور والأحلام.
- "عبد الفتاح دويدار" علم النفس هو: علم يعنى بدراسة النفس البشرية ونشاطاتها ودوافعها وانفعالاتها ومكوناتها ومحاولة فهمها وتفسيرها وتعديلها وتوجيهها وحل مشاكلها من خلال اتباع طرق علمية منهجية، ويفسر سلوك الكائنات الحية ويهدف إلى فهمه وتوضيحه والتنبؤ به، ووضح مفهوم السلوك بأنه جميع نشاطات وتفاعلات الكائنات الحية.

- علم النفس هو دراسة الشعور، وهو علم يبحث في طبيعة النفس ومشاعرها وأحاسيسها ورغباتها وأحلامها ومكنوناتها وأسرارها ونشاطاتها المختلفة.

- هو علم يهتم بدراسة علاقة الإنسان مع بيئته ويبحث في طبيعة تفاعله وتعايشه معها.

علم النفس هو العلم الذي يدرس السلوك والعمليات العقلية، والعمليات العقلية هي الإدراك، والتعلم، والتذكر، والتفكير وحل المشكلة.

- علم النفس هو ذلك العلم الذي يحاول الكشف عن القوانين والمبادئ التي تفسر العلاقات الوظيفية القائمة بين العوامل المتفاعلة والمتداخلة في أي موقف سلوكي وهو في ذلك يهدف إلى فهم السلوك والتحكم فيه و التنبؤ به وكذلك تطبيق المعرفة السيكولوجية على المشكلات الإنسانية لمحاولة حلها.

- علم النفس هو علم الذي يدرس السلوك دراسة علمية موضوعية، أو يتخذ من السلوك وسيلة لدراسة الخبرات الشعورية واللاشعورية، فهو يستدل من السلوك الظاهر للإنسان على ما يحفزه من دوافع وما يشعر به من انفعالات وما يعتقد من معتقدات وما يمتلك من قدرات واستعدادات.

- علم النفس هو العلم الذي يدرس الحياة النفسية وما تتضمنه من أفكار ومشاعر وإحساسات وميول ورغبات وذكريات وانفعالات، كما يدرس علم النفس سلوك الإنسان بما يمثله من أفعال و أقوال وحركات ظاهرة، وأوجه النشاط الإنساني أثناء عملية التفاعل مع بيئته. (أبو أسعد، 2011، ص 24)

علم النفس هو العلم الذي يتهم بتفسير السلوك الإنساني في المواقف الحياتية المختلفة والدوافع الكامنة وراء هذا السلوك، فالسلوك هو أي نشاط خارجي يصدر عن الفرد ويمكن ملاحظته بطرق مباشرة ويشمل الحركات والأفعال والأقوال والإماءات التي تصدر في المواقف المختلفة، بحيث يكون هذا السلوك ملاحظ ويمكن قياسه بشكل مباشر، كما يمكن ان يكون السلوك نشاط داخلي يصدر عن الفرد ولا يمكن ملاحظته بطرق مباشرة ولكن يمكن الاستدلال أو كشفه أو قياسه بوسائل خاصة مثل سلوك التفكير واتجاهات الفرد وميوله.

- علم النفس هو الدراسة العلمية لسلوك الكائنات الحية، وخصوصا الإنسان، وذلك بهدف التوصل إلى فهم هذا السلوك وتفسيره والتنبؤ به والتحكم فيه.

**2- أهمية علم النفس:** تكمن دراسة علم النفس في معالجة السلوك الإنساني وفهمه، ومن ثمة محاولة إحداث التغيير والتعديل المطلوب على هذا السلوك أي معالجة الظواهر المراد فهمها ودراستها بالإضافة

الى الكشف عن الأسباب الكامنة وراء حدوثها. وتبرز أهمية علم النفس في عدد من التدخلات التي تصب في جانبيه النظري والتطبيقي، ومن أهمها:

- دراسة الظواهر النفسية والأنماط السلوكية التي تظهر على الاستجابات السلوكية الخارجية للفرد بغرض التوصل إلى المبادئ والقوانين العامة التي تتحكم في ظهور ظاهرة معينة.
- تصميم المعايير والمقاييس التي تعتمد في تمييز السلوكيات السوية عن السلوكيات الشاذة، أي الحكم على السلوك إذا كان سويا أو غير سوي.

- تطوير مهارات التفكير الناقد الضرورية في مجالات العمل المختلفة.
- فهم ديناميكية العمل البشري، وهذه المعرفة بمثابة كفاءة مهمة لفهم السلوك البشري وتحقيق النجاح في حل العمل.

- فهم العلاقات الشخصية والعائلية، ما يسمح بالمعرفة الكافية لتحقيق الاهتمام والرغبة في أي علاقة.

- فهم طبيعة الإنسان وتوجيه سلوكه وشرح الأحداث والظواهر التي يعتني بها في مجال دراسته، وتوضيح أسبابها وتوقع نتائجها،

- العمل على تنسيق الاهتمام بالجوانب النظرية والتطبيقية لمواضيع دراسته، فمراقبة وملاحظة السلوك الخارجي للفرد بهدف الوصول إلى استنباط المبادئ والأساسيات التي تضبط هذه الظواهر تتمثل بالبحث والدراسة النظرية، أما الحالة التطبيقية تتمثل بالاستفادة من هذه المبادئ والأساسيات العامة في تنظيم وتوجيه السلوك وتحسينه.

- القدرة على الفصل والتمييز بين السلوك السوي المعتدل والسلوك المنحرف أو المرضي، ومحاولة تعديله وتوجيهه، وإرشاد الفرد للاختيار الصحيح. (بحايوي، 2003، ص12)

3- أهداف علم النفس: يهدف علم النفس أساسا إلى محاولة فهم السلوك الانساني والتعرف على أسبابه، وكذلك التعرف على الظواهر النفسية والوقوف على مسببات السلوك، وذلك تقاديا لتكرار حدوث السلبية منها، ف يبدأ علم النفس برصد وملاحظة ومراقبة السلوكيات، ومن ثمة استنباط الأسباب التي أدت الى حدوث السلوكيات، لمحاولة علاج هذا السلوك المنحرف، وتقويمه وتوجيهه بما يتناسب مع السواء، وتتحدد الأهداف الأساسية لعلم النفس في أربعة أهداف، هي:

- 3-1 الوصف Description: والذي يتضمن وصف الظواهر النفسية بما فيها السلوك والعمليات العقلية، كما هي قائمة في الوقت الحالي، يعني جمع الحقائق واستخدام الوسائل والطرق العلمية، وذلك

بهدف تشخيصها والكشف عن مختلف جوانبها، وحصر العلاقة بين العناصر الخاصة بها أو بينها وبين الظواهر النفسية الأخرى. ويتم ذلك من خلال جمع المعلومات والمعطيات حول الظاهرة المدروسة أو التي قد تمون سببا في حدوثها، ففي علم النفس يقوم المتخصصون بجمع الحقائق عن السلوك المدروس للتوصل إلى وصفه بصورة واضحة ودقيقة باستخدام وسائل وطرق علمية موضوعية دقيقة تتمثل في: الملاحظة، والمقابلة، والاختبارات الشخصية... وغيرها من طرق الفحص.

**3-2- الفهم والتفسير Explanation:** ويتمثل في القدرة على فهم وتفسير السلوك والعلاقات القائمة بين المتغيرات والظواهر النفسية بطريقة منطقية وعلمية، والفهم هو عكس الغموض، لذلك يعمل المختص على تحقيق الفهم العلمي المستند إلى مناهج البحث العلمي للظواهر النفسية حتى تعمل على تعميق الفهم والتفسير العلمي الدقيق وإزالة الغموض حول السلوك محل الدراسة. إن عملية الفهم والتفسير تتم عن طريق الربط وإدراك العلاقات بين الظواهر المراد تفسيرها والأحداث التي تلازمها أو تسبقها، وإذا استطعنا فهم الظاهرة السلوكية، فنحن إذن قادرون على وصف وتفسير تلك الظاهرة وصف وتفسيرا يتم عن طريق فهم علمي لظاهرة السلوك هذه.

**3-3- التنبؤ Prédiction:** ويتعلق بقدرة المختص على الاستفادة من الفهم والتفسيرات العلمية في التنبؤ بشكل الظواهر النفسية في المستقبل من خلال طرح العديد من الأسئلة التنبؤية المستقبلية والتي غالبا ما تبدأ بكلمة "ماذا" أو كلمة "متى" والتنبؤ الجيد يعتمد على الفهم الجيد لأن الفهم غير الدقيق سوف يؤدي إلى تنبؤ غير دقيق. فنفس الأسباب تؤدي إلى نفس النتائج، ونفس المثيرات والمتغيرات تؤدي إلى نفس الاستجابات، فهو النجاح في اكتشاف القوانين التي تساهم في التحكم في السلوك والتعرف على الظروف التي تحيط بالفرد وتؤثر فيه.

**3-4- الضبط أو التحكم Control:** وتتعلق بمحاولة المختص التحكم في عامل أو الظاهرة ما لمعرفة أثرها على عامل أو ظاهرة أخرى. والضبط يجب أن يستند على فهم دقيق وتنبؤات دقيقة حتى يكون ذو فعالية عالية في التأثير على الظواهر التربوية. (ابو أسعد، 2011، ص26)

## فروع علم النفس

**تمهيد:** عرف علم النفس خلال النصف الأول من القرن العشرين قفزة نوعية سمحت له بأن يغزو جميع ميادين الحياة اليومية، وعليه ظهرت عدة تخصصات أو فروع لعلم النفس لتهتم بشكل أعمق بالموضوع الخاص الذي تهتم به، وقد اعترفت الجمعية الأمريكية لعلم النفس بـ 54 فرعاً أو تخصصاً، وفيما يلي عرض للبعض منها:

### 1- الميادين النظرية:

**1-2- علم النفس العام:** ويدرس المبادئ العامة لسلوك الإنسان الراشد السوي (أي يستخلص الأسس العامة للسلوك الإنساني ويصرف النظر عن الحالات الخاصة) مثل دراسة الدوافع والانفعالات والذكاء، كما يدرس أساليب البحث ووسائل جمع المعلومات في علم النفس وكذلك مدارس علم النفس التي حاولت تفسير السلوك، ويجب على كل من يريد دراسة علم النفس أن يبدأ بدراسة علم النفس العام.

**1-3- علم النفس الفسيولوجي:** يدرس العلاقة بين الجهاز العصبي والسلوك.

**1-4- علم النفس الاجتماعي:** يدرس العلاقة بين الفرد والجماعة (مثل: التنشئة الاجتماعية، سيكولوجيا الجماهير، تماسك الجماعة، الأدوار الاجتماعية، الدعاية، الرأي العام، الشائعات، القيادة) ويدرس الانحرافات و الأمراض الاجتماعية.

**1-5- علم النفس النمو:** يطلق عليه تسميات مختلفة مثل "علم النفس التكويني"، "علم النفس الارتقائي"، "سيكولوجية الطفولة والمراهقة"، ويدرس مراحل النمو التي يمر بها الإنسان وخصائصها لمعرفة الشروط البيئية اللازمة التي تؤدي لأحسن نمو ممكن ولاكتساب أحسن طرق التكيف الاجتماعي.

**1-6- علم النفس الفارق:** دراسة الفروق بين الأفراد والجماعات والسلالات الجنسين: أسبابها، أثر كل من الوراثة والبيئة عليها، ويتم استخدام الاختبارات المقاييس النفسية لدراسة تلك الفروق.

**1-7- علم النفس الحيوان:** يهتم بدراسة الأسس السلوكية لسلوك الحيوان من أجل التوصل

لنتائج تفيد في تفسير سلوك الإنسان، واهتم به علماء النفس والفسولوجيا لسهولة إجراء

التجارب على الحيوان في حين يستحيل تطبيق بعضها على الإنسان.

**1-8- علم النفس المقارن:** يقارن سلوك الإنسان بالحيوان، وسلوك الطفل بسلوك الراشد وسلوك

الإنسان البدائي بسلوك المتحضر، وسلوك الشخص السوي بسلوك الشاذ.

**1-9- علم النفس الشواذ:** يدرس سلوك فئات خاصة في المجتمع وينقسم إلى فرعين:

**1-10- علم النفس المرضي:** يدرس الاضطرابات السلوكية وأسبابها وكيفية مواجهتها ومساعدة

من يعانون منها، سواء كانت انحرافات سلوكية (الجنوح، السرقة)، أو عصابية أي نفسية

(القلق، الهستيريا، الوسواس، توهم المرض) أو ذهانية أي عقلية (الفصام، الهوس،

الاكتئاب، البارانويا).

**2- الميادين التطبيقية:**

**2-1- علم النفس التربوي:** يعنى بدراسة الخصائص الرئيسية لمراحل النمو ليستطيع المربون وضع

المناهج الدراسية المناسبة لكل مرحلة، ويعنى بدراسة المبادئ والشروط الأساسية للتعليم حتى يستطيع

المربون إكساب التلاميذ المعلومات والعادات والاتجاهات السليمة، وعلى العموم تهتم بتحسين المناهج

الدراسية والطرق التعليمية، والإدارة التربوية.

**مفهوم علم النفس التربوي:** يعتبر علم النفس التربوي أحد فروع علم النفس التطبيقية، لأنه يهدف

إلى الاستفادة من الحقائق السلوكية في تحقيق أهداف المؤسسة التربوية، فهو تطبيق لمبادئ علم

النفس في مجال التربية والتعليم.

فهو فرع نظري وتطبيقي من فروع علم النفس يهتم أساساً بالدراسات النظرية والإجراءات التطبيقية

لمبادئ علم النفس في مجال الدراسة وتربية النشء وتنمية إمكاناتهم وشخصياتهم ويركز بصفة خاصة

على عمليتي التعليم والتعلم.

**تعريف توك وآخرون (2002)** فيعرفون علم النفس التربوي بأنه ذلك الميدان من ميادين علم النفس

الذي يهتم بدراسة السلوك الإنساني في المواقف التربوية وخصوصاً في المدرسة، وهو العلم الذي يزودنا

بالمعلومات والمفاهيم والمبادئ والطرق التجريبية والنظرية التي تساعد في فهم عملية التعلم والتعليم وتزيد

من كفاءتها.

ويذكر الزغول(2002 ) أن علم النفس التربوي هو ذلك المجال الذي يعني بدراسة السلوك الإنساني في مواقف التعلم والتعليم لدى الأفراد، ويسهم في التعرف على المشكلات التربوية والعمل على حلها والتخلص منها (أبو جادوا،2005).

نستخلص أن علم النفس التربوي هو الدراسة المنظمة للسلوك الإنساني وعملياته العقلية والانفعالية والشعورية والأنشطة الجسمية ذات العلاقة، في المواقف التربوية الهادفة لمساعدة الفرد على النمو السوي المتكامل من النواحي العقلية والجسمية والاجتماعية، ليصبح قادراً على التكيف مع نفسه وما يحيط به ( أبوجادو، 2005 ). ويمكن عرض بعض التعريفات ومنها:

**تعريف عدس وقطامي (2003):** علم النفس التربوي ميدان من ميادين علم النفس الذي يدرس سلوك الإنسان في المواقف التربوية من خلال تزويدنا بالمعلومات والمبادئ والمفاهيم التي تساعد في فهم عملية التعلم والتعليم.

**ويعرفه داش (1988):** على أنه الدراسة العلمية للسلوك الإنساني في المواقف التربوية، أي أنه العلم الذي يربط بين علم النفس والتربية. ( العتوم وآخرون، 2005، ص ص19-20)

**أهداف علم النفس التربوي:** يهدف علم النفس التربوي كغيره من العلوم الأخرى إلى تحقيق أهداف الفهم والتنبؤ والضبط للظواهر التربوية أو خلال مواقف التعلم والتعليم، ولتوضيح قدرة علم النفس التربوي على تحقيق هذه الأهداف الثلاثة سيتم تفصيل كل هدف على حدة:

- **الفهم:** ويتمثل في القدرة على فهم وتفسير العلاقات القائمة بين المتغيرات والظواهر التربوية بطريقة منطقية وعلمية، والفهم هو عكس الغموض، لذلك يعمل المختص على تحقيق الفهم العلمي المستند إلى مناهج البحث العلمي للظواهر التربوية حتى تعمل على تعميق الفهم والتفسير العلمي الدقيق وإزالة الغموض من ذهن المعلم والتربوي.

- **التنبؤ:** ويتعلق بقدرة المختص على الاستفادة من الفهم والتفسيرات العلمية في التنبؤ بشكل الظواهر التربوية في المستقبل من خلال طرح العديد من الأسئلة التنبؤية المستقبلية والتي غالباً ما تبدأ بكلمة "ماذا" أو كلمة "متى" والتنبؤ الجيد يعتمد على الفهم الجيد لأن الفهم غير الدقيق سوف يؤدي إلى تنبؤ غير دقيق.

- **الضبط أو التحكم:** وتتعلق بمحاولة المختص التحكم في عامل أو الظاهرة ما لمعرفة أثرها على عامل أو ظاهرة أخرى. والضبط يجب أن يستند على فهم دقيق وتنبؤات دقيقة حتى يكون ذو فعالية عالية في التأثير على الظواهر التربوية (الترتوري والقضاء، 2006، ص ص42-43).

يمكن اعتبار هذه الأهداف الثلاثة بمثابة أهداف عامة لعلم النفس التربوي وغيره من العلوم الأخرى ولكن يمكن أن نستنتج هدفين خاصين يجب على علم النفس التربوي كعلم نظري وتطبيقي أن يحققهما من خلال تحقيق أهداف الفهم والتنبؤ والضبط:

- **هدف نظري:** توليد المعرفة العلمية المستمدة إلى مناهج البحث العلمي حول مواضيع علم النفس المختلفة كالتعلم والدافعية والفروق الفردية والذكاء والخصائص النمائية للمتعلمين وغيرها من موضوعات علم النفس التربوي.

- **هدف تطبيقي:** تطبيق ونقل المعرفة العلمية المتمثلة بالنظريات والمفاهيم والمبادئ والقوانين العلمية إلى مجالات علم النفس التربوي المختلفة ليستفيد منها المعلم داخل غرفة الصف أو المربي بشكل عام لخدمة العملية التربوية كتطبيق جداول التعزيز داخل الغرفة الصفية أو تدريب الطلبة على مهارات التفكير العليا. (العنوم وآخرون، 2005، ص27)

- **أهمية علم النفس التربوي للمعلم:** إن دراسة المعلم لعلم النفس التربوي تساعد على فهم أكثر للأطفال الذين يتعامل معهم، فيعرف خصائص الطفل عبر مراحل نموه المختلفة، ويعرف العوامل المؤثرة في نموهم، وفهم مشكلات سلوكياتهم فيتصرف بالشكل المناسب وبالقدر الذي يتناسب معهم كما يساعده علم النفس التربوي على فهم القدرات العقلية من تفكير وتخيل وتذكر وقدرة على التحصيل لدى المتعلمين ويمد المعلم بأفضل الطرق وأنجع السبل التي تناسب كل مرحلة ومستوى النضج الذي بلغته، كما أن معرفة المعلم بالفروق الفردية لتلاميذه تجعله يراعي هذه الفروق في تعامله مع المتعلمين فيعامل كل واحد على حسب قدراته العقلية والجسمية، كما يوفر علم النفس التربوي بعض المعارف والأفكار التي تساعد المعلم إلى القيام بعملية التقويم مبيناً أنواع التقويم المفضلة في الأوضاع التعليمية المختلفة وأدوات القياس المتنوعة الملائمة لهذه الأوضاع.

ويمكن تلخيصها في بعض النقاط منها:

- استبعاد المفاهيم الخاطئة حول التعلم والتعليم والنمو والذكاء ... أي تزويد المعلم بالأخبار والمعلومات والمعارف والأسس التربوية حول سلوك المتعلم وخصائصه في الأوضاع التعليمية المختلفة.

- إكساب المعلم المبادئ والمفاهيم والنظريات النفسية المختلفة في مجالات التعلم والنمو والدافعية مثلاً لفهم عمليات التعلم والتعليم والتقييم والاستعانة بها في أداء مهامه المختلفة وابعاد العشوائية في العمل.

- مساعدة المعلم على التعرف على مدخلات ومخرجات التعلم أي معرفة القواعد العامة للتعليم والخصائص العامة للمتعلم ( القدرات العامة للمتعلمين قبل بداية التعلم) والكفاءات الواجب إكسابها للمتعلم مثلاً في نهاية التعلم وحل المشكلات.
- مساعدة المعلم وتدريبه على التفسير العلمي لمختلف أنماط السلوك الصادرة عن المتعلم (مختلف السلوكيات داخل الصف الدراسي وحتى خارجه)، وبالتالي الفهم الحسن للعملية التربوية والتعليمية.
- التنبؤ بالسلوك وتحديد مساره وضبطه وذلك بإلمام المعلم بالعوامل المرتبطة بالنجاح أو الفشل (كطرق التعليم ووسائله، الدافعية والجو الانفعالي المصاحب للتعلم، الظروف البيئية والاجتماعية والوارثية).
- هي كفاءات يطورها المعلم من خلال اطلاعه على المبادئ العامة لعلم النفس التربوي ومن خلال الممارسة الميدانية التي سوف لا محالة تزيد من مهارات التدريس التي على كل معلم تطويرها.
- ( أبو جادو، 2016، ص ص 33 - 34 )

### مجال وموضوع علم النفس التربوي:

- يعد علم النفس التربوي la psychopédagogie من المقررات الأساسية اللازمة لتدريب المعلمين في كليات ومعاهد التربية، وإعداد المعلمين والموجهين في برامج التدريب والتأهيل بمختلف أنواعها ومستوياتها وإعداد الأخصائيين النفسيين العاملين في المجال المدرسي.
- والمهمة الجوهرية لهذا العلم هي تزويد المعلمين وغيرهم من العاملين في ميادين تعديل السلوك الإنساني بالمبادئ النفسية الصحيحة التي تتناول مشكلات التربية ومسائل التعلم المدرسي لكي يصبحوا أعمق فهماً وأوسع إدراكاً وأكثر مرونة في المواقف التربوية.
- ومن أهم الطرق التي اعتمد عليها الباحثون في تحديد مجالات وموضوعات علم النفس التربوي، تحليل محتوى المؤلفات التي كتبت في هذا الميدان، فوجدوا أن أكثر الموضوعات تكراراً هي:
- النمو المعرفي والجسمي والانفعالي والاجتماعي.
  - عمليات التعلم ونظرياته وطرق قياسه وتحديد العوامل المؤثرة فيه، وانتقال أثر التدريب والاستعداد للتعلم وطرق التدريس، وتوجيه التعلم وتنظيم موقف التدريس.
  - قياس الذكاء والقدرات العقلية وسمات الشخصية والتحصيل، وأسس بناء الاختبارات التحصيلية وشروط الاختبارات النفسية والتربوية.

- التفاعل الاجتماعي بين التلاميذ والمعلمين وبين التلاميذ أنفسهم.
- الصحة النفسية للفرد والتوافق الاجتماعي والمدرسي.
- ويحدد (أوزوبل) مجال وموضوع علم النفس التربوي بمشكلات التعلم التالية:
- اكتشاف تلك الجوانب من عملية التعلم التي تؤثر في اكتساب المعلومات والاحتفاظ بها لمدة طويلة.
- تحسين التعلم بعيد المدى والقدرة على حل المشكلات.
- اكتشاف الخصائص الشخصية والمعرفية للمتعلم ذات العلاقة بالتعلم واكتساب المعرفة، وكذلك اكتشاف الجوانب الاجتماعية والعلاقات الشخصية المتبادلة في البيئة التعليمية التي تؤثر في نتائج تعلم المادة الدراسية، واكتشاف عوامل دافعية التعلم والطرق النموذجية لاستيعاب هذه المادة.
- اكتشاف أكثر الطرق كفاية في تنظيم المواد التعليمية و تقديمها و كيفية توجيه التعلم واستثارته نحو أهداف محددة (أبو جادوا، 2005).
- يهتم علم النفس التربوي إذن بدراسة الخصائص الأساسية لمراحل النمو المختلفة وكيفية تطبيقها في الميدان التربوي وفي إعداد المناهج الدراسية التي تناسب كل مرحلة عمرية معينة. ويهتم بكيفية تطبيق واستخدام المبادئ الأساسية لعمليتي التعليم والتعلم، كما أنه:
- يعتمد على مجموعة من الحقائق والمعارف المشتقة من البحث العلمي في علم النفس.
- يركز على دراسة السلوك في مجالات العمل التدريس.
- يتبنى منهجا للبحث العلمي وتجميع وتنظيم البيانات والمعارف.
- دراسة المبادئ والشروط الأساسية للتعلم.
- تعويد الأطفال على العادات والاتجاهات السليمة.
- إجراء التجارب لمعرفة افضل المناهج التعليمية.
- الاستعانة بالاختبارات النفسية لقياس ذكاء التلاميذ.
- ونستنتج باختصار من خلال ما ذكرناه من معطيات، أن موضوع علم النفس التربوي هو التعلم المدرسي.

2-2- **علم النفس الصناعي:** يعمل على تطبيق مبادئ علم النفس في مجال الصناعة لزيادة الكفاءة الإنتاجية للعامل، ويهتم باتجاهات وسلوك الإنسان المرتبطة بالعمل داخل المؤسسات، كما يهدف إلى تحسين ظروف العمل إلى أقصى درجة ممكنة، واحترام الأفراد في الوضعيات المهنية.

– **مفهوم علم النفس العمل والتنظيم:** هو أحد الفروع علم النفس، إذ يغلب عليه الجانب التطبيقي، ويهدف هذا العلم إلى الدراسة النفسية والاجتهادات العلمية للاستفادة من أسس علم النفس، وذلك في ميدان العمل والإنتاج والجهد الإنساني لتحقيق من ذلك أقصى استفادة ممكنة للإنسان ومجتمعه (يحياوي، 2003، ص251).

وهناك عدة تعاريف لعلم النفس العمل والتنظيم، ونذكر منها:

– علم النفس الصناعي فرع من فروع علم النفس التطبيقي الذي يهتم بتطبيق مناهج البحث في علم النفس ونتائجه في المشكلات التي تنشأ في المجال الصناعي أو الاقتصادي بما فيها اختيار العمال وتدريبهم وطرق العمل وظروفه.

– تعريف **عبد الفتاح دويدار** " هو الميدان الذي يعني بدراسة العمل عن مختلف جوانبه، باعتباره نشاطا إنسانيا مع الاهتمام بالتنظيمات التي تنشأ لهذا الغرض.

ويرى **دونالد و كول (Donald & Coll) 2002** أنه الفرع الذي يبحث في تحليل وفهم مختلف السلوكيات الجسدية والانفعالية والمعرفية للأفراد والفرق في مجال العمل، و تفسير عوامل ظهورها وبقائها أو زوالها وكذا اكتشاف طبيعة معاش الأفراد في وضعية العمل (مرزوق ، 2020).

– **من هو الأخصائي النفسي في العمل والتنظيم:**

أشار **بكاي (2015)** أنه عبارة عن الشخص الذي تلقى تكوينا جامعا في علم النفس وتخرج بشهادة علم النفس تخصص عمل وتنظيم (شهادة ليسانس، ماستر أو دكتوراه)، بحيث يمكن بعد تخرجه أن يمارس مهنة أخصائي نفسي في علم نفس عمل وتنظيم في مجالات مثل: العمل الصناعي، المجال التعليمي والبحثي، المجال الاستشاري والمجال الحكومي، وأضاف أيضا كل من **جلاب وخطوط (2019)** أنه هو الشخص المؤهل علميا ومهنيًا لتقديم الخدمات النفسية لمن يحتاجها، وذلك من خلال تشخيص ودراسة وعلاج المشكلات، التي يعاني منها الأفراد والتي تواجه المؤسسات (بوحارة، 2021، ص128).

– دور الأخصائي النفسي في العمل والتنظيم في المنظمة: تتمثل أدوار المختص النفسي في المنظمة في المهام التالية:

**3-1- اختيار والتوظيف:** الأخصائي النفسي في العمل والتنظيم يتدخل في سيرورة عملية الاختيار والتوظيف في عدة مستويات، فبالإضافة إلى أنه يساعد في تحديد احتياجات المؤسسة من الموارد البشرية، فإنه يقوم بدور أساسي في تحليل مناصب العمل وتحديد ملمح الأفراد الذين سيتم قبولهم، ثم يحدد طرق وتقنيات الاختيار من مقابلة واختبارات ولعب أدوار وغيرها، ويستقبل المترشحين للمناصب المختلفة، وقيم مدى ملائمة قدرات كل مترشح مع متطلبات المنصب المراد شغله من خلال تحليل نتائج الاختبارات النفسية المعتمدة في عملية الاختيار (فارس، 1999، ص15).

**3-2- هندسة التكوين:** الأخصائي النفسي في مجال العمل والتنظيم يتحكم في أساليب تخطيط ومتابعة عمليات التكوين. فهو خبير يتدخل في تحديد احتياجات تكوين العمال، ثم يقوم بالمساهمة في بناء وتنفيذ البرنامج التكوين الذي سيقدم للعمال، (ما فيها أن يتحول هو نفسه إلى مكون) وفي الأخير يقوم بتقييم عملية التكوين (سليم، 2007، ص13).

**3-3- تسيير المسار المهني للعمال:** يقوم الأخصائي النفسي بمتابعة المسار المهني لكل عامل، أي سلسلة الوظائف التي يتولاها منذ تعيينه إلى أن يحال على التقاعد، مع العلم أن هذا المسار يعتمد على الخبرة الذاتية للعامل فما يدركه بأنه نجاح مهني هو النجاح الحقيقي سواء في مجال تحقيقه لترقية إلى المناصب العليا أو كسب مبالغ مالية أو تكوين شبكة علاقات أو اشباع حاجة تحقيق الذات، فالمسار الوظيفي شخصي وأنشطته تتعامل مع حدوث التغيير وإحداث التغيير بما يتماشى مع تغير العمر وتغير الأحداث وابتكار النظم الجديدة.

**3-4- صيانة الموارد البشرية والأرغونوميا:** الأخصائي النفسي في العمل والتنظيم يساعد في وضع حيز التنفيذ ومتابعة الإجراءات المناسبة في مجال الأمن والوقاية من المخاطر المهنية (أمراض مهنية، حوادث عمل...)، كما يقوم بالمساعدة في متابعة إجراءات السلامة المهنية، (متابعة نتائج الزيارات الدورية للعمال لدى طبيب المؤسسة، متابعة الخدمات الاجتماعية كالترفيه والرحلات للعمال؛ الاهتمام بالعمال ذوي سوء التوافق المهني، تهيئة وتنظيم الظروف التي تجعل العامل أكثر ارتياحا أثناء أدائه لعمله. هذا بالإضافة إلى أن المختص النفسي قد يقوم بتقديم اقتراحات في محالات ذات علاقة بظروف العمل الفيزيائية.

**3-5- الدراسات، التشخيص والاستشارة:** في مجال الدراسات وتشخيص حالة المؤسسة قد يكلف الأخصائي النفسي في مجال العمل بالعديد من المهام وهذا يختلف باختلاف طبيعة وحجم المؤسسة ومن بين هذه المهام نذكر على سبيل جمع المعطيات الإحصائية والحصيلة الخاصة بكفاءات العمال، الترقيات، التكوين، التوظيف، عدد وأسباب حوادث العمل والغيابات، دوران العمل (عدد العمال الذين يتركون المؤسسة) وهذا بغرض تكوين بنك معلومات يتم استغلاله في عمليات اتخاذ القرارات وفي مختلف وظائف تسيير وتطوير الموارد البشرية.

**3-6- تحليل العمل:** وهو الدراسة المنظمة لواجبات المهنة ومسؤولياتها، والمعارف، والمهارات، والقدرات اللازمة لأدائها، وهو نقطة البداية لمعظم واجبات وظيفية شؤون الأفراد، فقبل تعيين العامل في مهنة معينة أو تدريبه عليها، وقبل تقييم أدائه فمن الضروري معرفة ما تتضمنه واجبات متباينة.

(فارس، 1999، ص92).

**3-7- تقييم أداء المستخدمين:** تعتبر عملية تقييم الأداء من أهم مهام المختص النفسي في العمل، وذلك لتعدد الآثار المترتبة عنها، وتهدف هذه العملية إلى التعرف على مستوى أداء العامل مقارنة بغيره من العمال أو مقارنته بمعايير موضوعية، وتهتم هذه الأخيرة بقياس مختلف جوانب أدائيات الأفراد وهي طبيعة الجهد المبذول وتمثل مقدار الطاقة الجسمية أو العقلية التي يبذلها الفرد في العمل خلال فترة زمنية محددة، بالإضافة إلى تقييم مستوى الدقة، والجودة، ودرجة مطابقة الجهد المبذول لمواصفات نوعية معينة (غياث، 2014، ص43).

**3-8- التوجيه المهني:** عملية التوجيه المهني لها أهمية بالغة حيث يتطلب التوجيه المهني الدقيق التعرف على ميول الفرد وعلى قدراته كالذكاء والتي تؤهله للنجاح في مهنته، فهناك مهن تحتاج إلى قدرات فنية ذات مستوى عالٍ وأخرى تحتاج لمهارة ودقة يدوية، لذلك تؤثر القدرات في اختيار الفرد لمهنته وكذلك نجاحه أو فشله في المهنة التي اختارها (بو الشرش، 2023، ص75).

**2-3- علم النفس التجاري:** يدرس دوافع الشراء، والاتجاهات النفسية نحو السلع، ويدرس سيكولوجية البيع والاعلانات.

**2-4- علم النفس الجنائي:** فرع تطبيقي لعلم نفس الشواذ، ويدرس أسباب الجريمة وطرق علاجها.

2-5- علم النفس القضائي: يدرس العوامل المؤثرة في عملية التحقيق والحكم (العوامل المؤثرة على المدعين، المتهم، الشهود، القاضي، الرأي العام).

2-6- علم النفس العسكري أو الحربي: يهتم بتطبيق المعارف النفسية في الميدان العسكري والحربي، فيدرس أساليب اختيار الجنود وتوزيعهم على الوحدات القتالية المختلفة والأساليب المثلى لتدريبهم والاهتمام بالروح المعنوية للجنود وإدارة الحرب النفسية.

2-7- علم النفس الإكلينيكي: يهتم بالمشكلات الأكثر حدة مثل الأمراض النفسية والتخلف العقلي، وجنوح الأحداث والإدمان.

2-8- علم النفس الإرشادي: يهتم بالمشكلات التوافقية للأفراد الأسوياء وغالبا عند الصغار وأهم موضوعاته مشكلات التوافق التربوي والمهني والاجتماعي.

#### تعريف الإرشاد النفسي:

مفهوم الإرشاد لغة: رشد تعني اهتدى ومرشد تعني الواعظ، واسترشد أي طلب المعونة ومنها تأثر، الإرشاد أي تقديم المساعدة والعون.

#### - مفهوم الإرشاد اصطلاحا:

الإرشاد النفسي هو "مجموع الخدمات التي يقدمها اختصاصيو علم النفس الإرشادي، لتيسير السلوك الفعال للإنسان خلال عمليات نموه على امتداد حياته كلها، مع التأكيد على الجوانب الإيجابية للنمو والتوافق في إطار مفهوم النمو".

وتهدف هذه الخدمات إلى مساعدة الأفراد على اكتساب أو تغيير المهارات الشخصية- الاجتماعية، وتحسين التوافق لمطالب الحياة المتغيرة، واكتساب العديد من المهارات وحل المشكلات واتخاذ القرارات. ويستفيد من هذه الخدمات الأفراد، الأزواج، والأسر في كل مراحل العمر بهدف التفاعل بفاعلية مع المشكلات المرتبطة بالتعليم والاختيار المهني والعمل والزواج والأسرة والصحة وكبر السن والإعاقة سواء كانت اجتماعية أو جسمية، وتقدم هذه الخدمات في مؤسسات للتربية والتأهيل والصحة وفي المؤسسات العامة والخاصة.

إن هذا التعريف تناول الإرشاد النفسي من جميع جوانبه، فقد تناول أهدافه وشكل الخدمات التي يقدمها والفئات المستفيدة من هذه الخدمات، والمجالات التي تتحقق فيها هذه الخدمات بالإضافة إلى الأماكن والجهات التي تقدم هذه الخدمات.

وعرف (عمر ماهر عمر، 1992) الإرشاد النفسي بأنه عملية تعليمية تساعد الفرد على أن يفهم نفسه بالتعرف على الجوانب الكلية، أو مشكلة شخصية، حتى يتمكن من اتخاذ قراراته بنفسه وحل مشكلاته بموضوعية مما يساهم في نموه الشخصي وتطوره الاجتماعي والتربوي والمهني، ويتم ذلك خلال علاقة إنسانية بينه وبين المرشد النفسي الذي يتولى دفع العملية الإرشادية نحو تحقيق الغاية منها بخبراته المهنية (الفحل، 2009، ص26) .

كما عرفه (جلال سعد، 1992) بأنه مجموعة الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ومشاكله، وأن يستغل إمكانياته الذاتية من قدرات ومهارات واستعدادات وميولات، وأن يستغل إمكانيات بيئته، فيحدد أهداف تتفق مع إمكانياته من ناحية وإمكانيات بيئته من جهة أخرى نتيجة لفهمه لنفسه وليئته، ويختار الطرق المحققة لها بحكمة وتعقل، فتمكن بذلك من حل مشاكله حلولاً عملية تؤدي إلى تكيفه مع نفسه ومع مجتمع، فيبلغ أقصى ما يمكن أن يبلغه من النمو والتكامل في شخصيته. (حمود، 2008، ص31)

### تعريف الإرشاد النفسي التربوي:

إن الإرشاد التربوي هو " عملية منظمة ومخططة تهدف إلى مساعدة الطالب لكي يفهم ذاته ويعرف قدراته ويطور مهاراته ويحل مشكلاته ويحقق أهدافه في إطار القيم المجتمعية والأهداف العامة للتعليم في المجتمع، وبالتالي تحقيق التوافق النفسي والتربوي والمهني والاجتماعي للمسترشد" (القفسوس، 2016)..

وعرفت (رافدة الحريري، 2010) الإرشاد التربوي بأنه عملية تربوية ومهنية متطورة ومستمرة وضرورية، وتستخدم وفق أسس ومعايير معينة تستجيب للحاجات الإرشادية المطلوبة، والإرشاد التربوي عملية يقوم بها أفراد مؤهلين تأهيلاً عالياً ويسعون إلى إحداث تغيير في حياة الطلاب وتعديل مسارهم، ونصحهم إلى الطرق الصحيحة السليمة التي تكفل تكيفهم وتلبي حاجاتهم، وتبعث البهجة في نفوسهم، وتحقق معرفتهم لذواتهم، وثقتهم بأنفسهم، وقدراتهم على اتخاذ القرارات الخاصة بهم بكل يسر وسهولة، واختيار نوع الدراسة والمواد الدراسية التي تساعد في اكتشاف الإمكانيات التربوية المتاحة وتساعد في النجاح وتشخيص المشكلات التربوية التي يعانون منها (الحريري، 2010، ص23).

**أهداف الإرشاد النفسي:** تتمثل أهم أهداف الإرشاد النفسي كالتالي:

- **توجيه الذات :** ويعني اكتساب الفرد القدرة على إرشاد ذاته دون الاعتماد على شخص آخر الأماكن من مساعدة فنية يطلبها حتى يصبح أكثر ادراكا لحقيقة نفسه وللعالم المحيط به وأكثر قدرة على موازنة الأمور ونقدها والخروج بحل يرضيه، ويتحمل مسؤوليته، وبذلك يصبح إرشاد الذات قائما على أساس الحرية في اتخاذ القرارات وتحمل مسؤولية نتائجها ويصبح الإرشاد ليس مسؤولية المواجهة مشكلة ولكنه يصبح عبارة عن عملية تعلم وتكوين اتجاهات وفلسفة في الحياة تقوم على أساس اعتبار جميع العوامل العقلية والانفعالية الفردية، والعوامل المادية والاجتماعية والاقتصادية المحيطة في الفرد.

- **تحقيق الذات:** أي الوصول إلى أقصى درجة من درجات النمو التي يستطيع الإنسان أن يصل إليها وفقا لإمكانياته المختلفة، هذا النمو الذي يقارب بين الذات كما هي، والذات كما يتصورها الفرد، الأمر الذي يمكن الفرد من أن يقوم بدوره الذي يتصوره بشكل معدل وجديد نتيجة لفهم الفرد لنفسه واستبصاره وتقلبه لنواحي تفوقه وقصوره . وبذلك يصبح الإرشاد عملية تتيح النضوج والنمو للفرد وتسمح له بأن يحقق ذاته في عالم الدراسة أو العمل أي ان يقوم بالدور الذي يتصوره لنفسه في مجالات الحياة المختلفة في الدراسة أو المهنة أو المجتمع .

ويقول كارل روجر Rogers أن الفرد لديه دافع أساسي يوجه سلوكه وهو دافع تحقيق الذات، ونتيجة لوجوده هذا الدافع فإن الفرد لديه استعداد دائم لتنمية فهم ذاته ومعرفة وفهم وتحليل نفسه وفهم استعداداته وإمكانياته، أي تقييم نفسه وتقويمها وتوجيه ذاته، ويركز الإرشاد المتمركز حول المسترشد أو حول الذات على تحقيق الذات إلى أقصى درجة ممكنة، وليس بطريقة الكل أو لا شيء.

- **تحقيق التكيف:** إن من أهم الاهداف الإرشاد تحقيق التكيف، أي تناول السلوك والبيئة الطبيعية والاجتماعية بالتغيير والتعديل حتى يحدث التوازن بين الفرد وبيئته، وهذا التوازن يتضمن اشباع الحاجات الفرد ومقابلة متطلبات البيئة، ويجب النظر للتكيف النفسي نظرة متكاملة بحيث يتحقق التكيف المتوازن في مجالاته كافة، ومن أهم مجالاته التكيف ما يلي:

- **التكيف الشخصي:** أي تحقيق الرضا عن الذات واشباع الدوافع والحاجات الداخلية الاولى والفطرية والعضوية والفيزيولوجية والدوافع الثانوية المكتسبة وكذلك التكيف مع مطالب النمو.

- **التكيف التربوي:** وذلك عن طريق مساعدة الفرد على اختيار أنسب فرع دراسي في ضوء قدراته وميوله وإمكانات البيئة المحيطة، بما يسهم في تحقيق النجاح الدراسي والتكيف فيه.

- **التكيف المهني:** حقيقة وقبل الحديث عن التكيف المهني نود الإشارة الى ان التكيف عملية كلية متكاملة تؤثر وتتأثر ببعضها بعضا , فالتكيف الشخصي يؤثر في التكيف التربوي , وهذا ينعكس ايجابيا على التكيف المهني .....الخ .

ويتضمن التكيف المهني مساعدا الفرد على الاختيار المناسب للمهنة والاستعداد لها والدخول فيها وتحقيق النجاح والرضا المهني.

- **التكيف الاجتماعي:** ويتضمن السعادة مع الآخرين والالتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة معايير الجماعة، وتعديل القيم مما يؤدي الى تحقيق الصحة الاجتماعية، ويدخل ضمن التكيف الاسري والتكيف الزوجي.

#### وللتكيف الاجتماعي أربعة أبعاده هي :

**البعد الشخصي:** وهو مجموعة الدوافع والحاجات والانفعالات والعواطف التي تدفع الفرد للقيام بنشاط اجتماعي معين.

**البعد البيئي:** ويتضمن الظروف التي يعيش فيها الفرد , ومها ظروف الاسرة والمدرسة والعمل.

**البعد المعرفي العقلي:** ويتضمن مجموعة الاتجاهات القيم والعادات الاجتماعية والمثل العليا الموجهة للجماعة والموحدة لأهدافها.

**البعد الانساني:** ويتمثل في طريقة التواصل بين الفرد والجماعة وبين افراد الجماعة , كما يتمثل في طريقة القيادة والاسلوب الذي يستعمله القادة مع افراد الجماعة.

- **الصحة النفسية:** إن الهدف العام والشامل للإرشاد هو تحقيق الحصة النفسية للفرد والجماعة. وهنا نحن نفصل بين حقيقة التكيف والصحة النفسية كل على حده , وذلك أن الصحة النفسية والتكيف ليسا مترادفين ، فالصحة النفسية كما يعرفها رفاعي بأنها حالة ايجابية توجد عند الفرد وتكون في مستوى قيام وظائفه النفسية بمهامها كما يبدو ذلك في عدة من المظاهر : فإن كانت الوظائف النفسية تقوم بمهامها على شكل حسن ومتناسق ومتكامل ضمن وحدة الشخصية كانت الصحة النفسية سليمة وحسنة، وإن لم يكن الأمر كذلك كان من اللازم البحث عن أوجه الاضطراب فيها.

والتكيف هو مجموعة ردود الفعل التي يعدل بها الفرد بناءه النفسي أو سلوكه ليستجيب لشروط محيطية محدودة أو خبرة جديدة. فالفرد قد يكون متكيفا مع بعض الظروف وفي بعض المواقف، ولكنه

يرفضها داخليا، ويرتبط بتحقيق الصحة النفسية مساعدة الفرد على حل مشكلاته بنفسه، ومنها مشكلات اختيار المهنة والتكيف والنجاح فيها. (زينب، 2016، ص454)

- **مهام المرشد النفسي:** للمرشد النفسي مهام كثيرة يقوم بها وفق برامج إرشادية مسطرة مسبقا ومن بين تلك المهام ما يلي:

- نشر الوعي الإرشادي بين أعضاء الهيئة الإدارية والتدريسية والطلاب وأولياء الأمور كلما وجد ضرورة لذلك.

- وضع خطة إرشاد سنوية تمتد على مدار العام الدراسي تتناسب مع حاجات الطلبة والهيئة التدريسية والمرحلة التعليمية في المدرسة من خلال التعاون مع الإدارة والمعلمين وأولياء الأمور.

- العمل على تنفيذ الخطة الإرشادية وتقويمها.

- جمع المعلومات عن المدرسة والطلاب باستخدام وسائل جمع المعلومات بشكل يفيد تنفيذ الخطة.

- إجراء المقابلات الفردية مع الطلبة بهدف تقديم المشورة في القضايا التي تهمهم ومساعدتهم في مواجهة الصعوبات والمشكلات التي تواجههم.

- القيام بعملية الإرشاد الجماعي للطلاب ومساعدتهم من خلال الجلسات على فهم المشكلة واقتراح الحلول المناسبة لها، والقيام بعملية التوجيه الجمعي، في الصفوف لمناقشة الطلاب بقضايا تهمهم.

- متابعة التحصيل الدراسي للطلاب والعمل على زيادة الدافعية للتحصيل بالتعاون مع الإدارة والمعلمين وأولياء الأمور، ومتابعة أوضاعهم من حيث سلوكهم العام وعلاقاتهم مع المدرسين ومع زملائهم في المدرسة.

- مساعدة الطلاب الذين يعانون من مشكلة سوء التكيف أو يواجهون بعض الأزمات المتعلقة بعملية النمو وتوجيههم إلى السبل السوية في مواجهة مطالب النمو المتعلقة بالمرحلة العمرية التي يمرون بها.

- مساعدة الإدارة والمعلمين في المدرسة على حل المشكلات التي يبيدها بعض التلاميذ خلال مسيرتهم التعليمية.

- عقد ندوات ومحاضرات إرشادية ذات أهداف وقائية أو نمائية من خلال التنسيق مع الإدارة.

- إعداد نشرات إرشادية توضح طبيعة عمل المرشد.

- الاستفادة من دور الأقران في عملية الإرشاد.

- الاستفادة من النشاطات اللاصفية كأساليب وقائية وعلاجية للحالات التي يتعامل معها المرشد.
- التعرف على الطلبة ذوي الحاجات الخاصة (متفوقين ومعاقين) والعمل على تنسيق برامج رعايتهم.

-إحالة الحالات التي تتعدى حدود إمكانات المرشد واختصاصه إلى الجهات المختصة.

(القذافي، 1992، ص56)

- مهام المرشد أو الموجه النفسي وفق (لائحة اتحاد المرشدين والموجهين النفسيين):

وتتمثل هذه المهام في عشرة نقاط رئيسية عامة وذات أهداف فرعية محددة وهي:

### دور المرشد في وضع خطة برنامج الارشاد النفسي واعداده:

- يساهم المرشد في تحديد أهداف البرنامج
- يتعرف المرشد على حاجات الطلبة إلى الارشاد النفسي
- يربط المرشد بين مختلف وجوه البرنامج بشكل يتماشى مع تسلسل الخدمات الارشادية والمناهج الدراسية

- يساهم المرشد في تطوير برنامج الارشاد والمناهج الدراسية

- يقوم المرشد بتقييم البرنامج ومساعدة أعضاء هيئة التدريس في تقييم مساهماتهم في برنامج

### الارشاد النفسي

### دور المرشد في القيام بعمليات التوجيه والارشاد النفسي: تتطلب عملية التوجيه والارشاد النفسي

تخصيص أغلب الوقت لممارسة التوجيه والارشاد على شكل مقابلات يجريها المرشد النفسي، على مستوى الفرد والجماعات، مع عملائه من الطلبة ويقوم المرشد بتقديم خدماته المهنية من خلال العلاقة الارشادية القائمة بينه وبين العملاء، والتي تتمثل في:

- مساعدة الطالب على فهم نفسه كإنسان وتقبلها مما يؤدي إلى زيادة قدرته على التعبير عن نفسه، وزيادة وعيه بما لديه من أفكار ومشاعر وقيم وحاجات

- تقديم المعلومات الشخصية او البيئية للطالب حسب طلبه، فيما يتعلق بخطته أو اختياراته أو مشاكله الشخصية

- المساهمة في تنمية قدرات الطلاب على مواجهة المشاكل والتوصل إلى حلها، وعلى تطوير قدراتهم الخاصة بصنع القرارات والتخطيط.

- **تعريف الطلب بقدراتهم:** ويعمل المرشد في هذا المجال على تعريف الطلب بقدراتهم عن طريق اللقاءات مع الطلب لدراسة نتائج الاختبارات المتنوعة ومناقشة المستويات العلمية والسلوك الشخصي وغيرها من المعلومات ويمكن اجمال هذه الخدمات فيما يلي:
- تفسير نتائج الاختبارات التحصيلية او المقننة وغيرها من الاختبارات والربط بينها
- تنظيم المعلومات المتوفرة عن الطلبة في سجلات وملفات خاصة مع المحافظة على سريتها
- التعرف على الطلب من ذوي القدرات او المواهب والحاجات الخاصة .

( الامامي، 2001، ص132)

- **من أجل مساهمة المرشد في العمليات المؤدية إلى أن يفهم الطالب نفسه** وامكاناته والفرص المتاحة له بما يؤدي إلى تحقيق النمو الكامل له ومواصلة التطور الارتقاء بمستوى قدراته على توجيه نفسه، يقوم المرشد بما يلي:
- مساعدة الطالب على الربط بين ميوله واتجاهاته وقدراته وبين الفرص التعليمية المتاحة أمامه ومتطلباتها، والفرص المهنية المستقبلية والخطط التربوية بعيدة المدى واختيارات المتنوعة
- جمع المعلومات عن المهن والحرف والأعمال المختلفة وفرص التعليم والتدريب المهني المتقدم مع العمل على ترتيبها بشكل متسلسل وعرضها على الطلبة بشكل منظم
- مساعدة الطلبة في الخطط ذات العلاقة بالأهداف التعليمية المستقبلية
- المساهمة في التخطيط التعليمي والمهني للطلب الذي في الانقطاع عن الدراسة أو الذين أنهو الدراسة

**الإحالة:** ومن بين مهام الموجه النفسي المنوطة به إحالة عملائه لتلقي الخدمات المناسبة خارج المدرسة أو من قبل غيره من الأخصائيين في مختلف التخصصات في حالة احتياجهم إلى ذلك أو في حالة عدم إمكان التعامل معهم داخل المدرسة لسبب أو آخر ويتم ذلك عن طريق:

- توعية الطالب بضرورة العرض على بعض الأخصائيين على اختلاف تخصصاتهم سواء كانت الخدمات المقدمة بشكل جزءا من برنامج الارشاد النفسي أو كان منفصلا عنه.
- إقامة صلات عمل مع غيره من العاملين في برنامج التوجيه والإرشاد النفسي، والذين تتم الإحالة إليهم.

- التعرف على الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة الذين تتطلب حالتهم إجراء الإحالة.
- التعرف على المؤسسات التي يمكن الإحالة إليها وما يمكن أن تقدمه من خدمات.

- متابعة ما توصى به جهات الإحالة لمساعدة الطالب على مواجهة المشكلة والتعامل معها بجدية.
- **توزيع الطلبة وانتقالهم:** من مهام المرشد تقديم المعلومات اللازمة للتخطيط من أجل الدراسة والعمل وإجراء الامتحانات وتقييم الطلاب، والمساهمة في مختلف النشاطات الثقافية والانشطة المهنية وإلى جانب ذلك يساهم المرشد النفسي فيما يلي:
- مساعدة الطلبة في عمل خطط طويلة المدى لسنوات الدراسة وتحمل مسؤولية مراجعة تلك الخطط بين فترة وأخرى حسبما تستدعي حالات التغير المناهج ونتائج التقييم ومستواه التحصيلي وعوامل النضج أو في حالة التفكير في أهداف جديدة.
- مشاركة الإدارة والمدرسين في وضع الخطط المؤدية إلى توزيع الطلاب المتفوقين وذوي الإعاقات وتقرير المواد الخاصة بالمجموعات.
- **الحاجة إلى الإرشاد النفسي:** الإرشاد النفسي أصبح ضرورة من ضروريات الحياة في هذا العصر، كما ان الفرد ازدادت حاجته إلى الإرشاد النفسي، وهذا ما أشار إليه "صالح احمد الخطيب (2003)" حيث ذكر مجموعة من الأسباب والتمثلة فيما يلي :
- التغيرات المصاحبة لنمو الفرد:** « الإنسان خلال مراحل نموه يمر بفترات حرجية، وتغيرات جسمية ونفسية واجتماعية وعقلية وغيرها، وما يصاحبها من مشكلات يشعر معها انه بحاجة إلي من يساعده في التغلب عليها.
- التجديدات والتغيرات التربوية:** الحاجة إلي الإرشاد في المدارس والجامعات ضروري وذلك بسبب ازدياد عدد الطلبة، وتنوع التخصصات الدراسية ودخول التكنولوجيا في المجال التربوي، فالطلبة قد لا يستطيعون التكيف مع التطورات التي تحدث في المناهج، مما يزيد من حالات القلق والحيرة لدي الطلبة وعدم القدرة علي مسايرة هذه التطورات المتسارعة، فأصبحوا بحاجة إلي إرشاد نفسي ليساعدهم في التغلب علي أثار تلك التغيرات ويسهل عملية تكيفهم.
- التغيرات الأسرية:** طرأت علي الأسرة تغيرات عديدة، ومس هذا التغير بناءها، ووظائف أفرادها وعلاقتهم ببعضهم. فخرج الأم للعمل مثلا، جعل الأسر تعتمد علي المربيات لأطفالهم أو إرسالهم لدور الحضانة وهذه الأخيرة لا يتوفر فيها ما يشبع حاجات الطفل، مما حرمه من تحقيق مطالبه النفسية والاجتماعية، ويساهم في ظهور مشكلات انفعالية أو سلوكية لدي الطفل.
- التغيرات الاجتماعية:** طرأ على المجتمع تغيرات سريعة، شملت جميع مجالاته وميادينه، وكذلك التغير في بعض القيم وما ينشأ عنه من صراع قيمي، والتغير الذي مس العلاقات الإنسانية وأسلوب

الحياة بصفة عامة، وصحب ذلك التغير تقدم سريع في وسائل الاتصال بين الشعوب وما تحمله من ثقافات مختلفة، كل ذلك ساهم في زيادة القلق والتوتر لدى الأفراد، وجعلهم بحاجة للخدمات الإرشادية.

**التغيرات التكنولوجية السريعة:** أن التقدم العلمي وما صاحبه من منجزات علمية، ومخترعات دخلت إلى الأسرة والمنزل، من وسائل نقل المعلومات كالتلفزيون ووسائل الاتصال الحديثة مثل الانترنت، كان له آثار سلبية في العلاقة بين أفراد الأسرة والمجتمع، ادي إلى تغيير بعض الأفكار والاتجاهات والقيم، مما ساعد في ظهور مشكلات نفسية واجتماعية تحتاج إلى مساعدة متخصصين في الإرشاد النفسي.

(الخطيب، 2003، ص ص 51-52)

مما سبق نستخلص أن الحاجة للإرشاد النفسي ازدادت في ظل كل الأسباب السابقة الذكر، من أهمها تغيرات مع إضافتنا للمشكلات والظروف التي يعيشها الطالب في حياته وأثناء دراسته، ومشكلات نمائية خاصة بمرحلة النمو التي يمرها وخصائصها. وكذلك يكون الطلبة في حاجة للإرشاد لأنه يعيش ظروف أسرية قد تكون غير مستقرة، وكذلك الفجوة الكبيرة بين النقاط التالية:

- أماله وطموحاته والواقع الذي يعيشه وتكيفه معه. و يمكن تلخيص أبرز الأسباب التي تجعل الطالب الجامعي في حاجة للإرشاد، في:

- التغيرات التي تحدث خلال مراحل النمو، وما يصاحبها من أزمات نفسية ومشكلات اجتماعية التي تؤثر علي حياة الطالب و مستقبله.

- الصعوبات التي تواجهه في مشواره الدراسي، كصعوبة اختيار تخصص من التخصصات المتعددة، وعدم تكيفه في الجامعة.

- التغيرات التي حدثت في الأسرة وعلاقات أفرادها ببعضهم، وكذلك نقص الاتصال بينهم نظرا لظهور وسائل التكنولوجيا كالانترنت.

-التغير الذي مس أسلوب الحياة وتغير بعض القيم، من خلال الاحتكاك بالثقافات العالمية المختلفة من خلال وسائل التواصل الاجتماعي.

3- **علم النفس الأسري:** يدرس مشكلات الأسرة (الأسباب التي تؤدي لسوء التفاهم بين الزوجين وكيف يمكن حلها).

4- **علم النفس الفني:** يدرس العوامل النفسية التي تؤثر على الإنتاج الفني للأدباء والفنانين.

- 5- علم النفس السياسي: يدرس العوامل النفسية التي تدفع الناس لاعتناق بعض المبادئ السياسية، أو تدفعهم لتفضيل بعض المرشحين في الانتخابات.

## الفصل الثاني: مناهج البحث في علم النفس

1- خطوات المنهج العلمي.

2- مناهج البحث في علم النفس:

1-2 - المنهج الوصفي.

2-2 - المنهج التجريبي.

3-2 - المنهج المقارن.

4-2 - المنهج الاكلينيكي.

## مناهج البحث في علم النفس 1

**تمهيد:** يعتبر المنهج وسيلة عمل وطريقة للتفكير في الوقت ذاته يتبعه الباحث وفق خطوات محددة قصد الوصول إلى حقائق علمية متعلقة بموضوع ما، ونظرا لتعدد المشكلات تختلف طرائق ومناهج دراستها وتبعاً لذلك تختلف خطواتها وتقنياتها تبعاً للهدف وطبيعة الظاهرة المدروسة ، ولعل بعض المناهج أكثر شيوعاً وانتشاراً لسهولة مقارنتها بغيرها، مع إمكانية المزج بين عدة مناهج وهو ما يسمى بالتصميم المختلط والمهم أن يكون الباحث قادراً على انتقاء المناهج الأكثر مناسبة لموضوع بحثه مع التمكن من تنفيذه ميدانياً وهذا يتطلب دراية بمختلف المناهج وأهدافها.

**1- خطوات المنهج العلمي:** لكل علم مناهج بحث والبحوث النفسية كغيرها من العلوم تتبع عدة طرق لأجل استخلاص نتائجها وبغض النظر عن المنهج المستخدم تتبع عموماً القواعد العامة للمنهج العلمي وفي هذا السياق وفيما يلي خطوات المنهج العلمي:

- **تحديد موضوع البحث:** يقوم الباحث في هذه المرحلة بتحديد موضوع بحثه، أو تحديد الظاهرة التي يريد دراستها فمثلاً إذا أردنا دراسة ظاهرة التكيف الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة فعلياً أن نحدد الجوانب المتصلة بهذه الظاهرة مثل التفاعل الصفي، نسبة الذكاء، كفاءة المدرسين، دور الأسرة.....

- **تحديد إشكالية موضوع البحث:** حيث يطرح الباحث التساؤل الرئيسي لموضوع البحث وصياغة الأسئلة الفرعية إن أمكن.

- **تحديد فروض البحث:** تعيين إجابات مؤقتة لتساؤلات الدراسة والتي ستتأكد أو تنفي مع ظهور نتائج البحث.

- **تحديد عينة البحث:** يحدد الباحث المجتمع الأصلي الذي يدرسه ومن ثمة يقوم باختيار مجموعة من الأفراد يمثلون هذا المجتمع لإجراء الدراسة عليهم وهناك عدة طرق للمعاينة أو اختيار العينة.

- **أدوات البحث:** يمكن القول أن هذه المرحلة هي مرحلة اختلاف المناهج حيث يستعين الباحث عند القيام بدراسته بمجموعة من الأدوات البحثية تختلف باختلاف المنهج المتبع وعلى العموم يتم الاعتماد

على: استمارات أو اختبارات أو الملاحظة لجمع معطيات الدراسة، أو التجربة، وكذا بعض التقنيات الإحصائية لتجميع وتحليل هذه المعطيات.

- **الوصول إلى نتائج:** بعد تطبيق أدوات جمع المعطيات وتجميع وتحليل هذه المعطيات يصل الباحث إلى نتائج يتم عرضها ومناقشتها ومن ثم يصدر حكم قبول الفروض البحثية أو رفضها.

- **تفسير النتائج:** على الباحث تفسير أو تبرير النتائج التي تحصل عليها وذلك من خلال شرح أو تحليل أكثر عمقا للعوامل المرتبطة بهذه النتائج ومقارنتها بنتائج بحوث سابقة على نفس الظاهرة.

**2- مناهج البحث في علم النفس:** تتعدد المناهج المستخدمة لدراسة الظاهرة النفسية ومن أهم هذه المناهج: المنهج الوصفي، والمنهج التجريبي، والمنهج الإكلينيكي (العيادي):

**2-1-1- المنهج الوصفي:** يلعب الوصف دورا أساسيا في المعرفة فهو وصف الظاهرة، ويهتم الوصف أساسا بالوحدات أو الشروط أو العلاقات الموجودة بالفعل ويشمل كذلك كيفية عمل الظاهرة. والمنهج الوصفي بحث تقرير في جوهره ومهمة الباحث أن يصف الوضع الذي توجد عليه الظاهرة أي كما هي أو موضوع الدراسة في الوقت الحاضر أي في فترة إجراء الدراسة.

وعلى الرغم من أن الوصف هو أبسط أهداف العلم إلا أنه الأساس الذي لا بد منه كي ينتقل العلم إلى أهداف أعلى، والمهمة الجوهرية للوصف هي أن يتم فهم الظاهرة على النحو الدقيق أو على النحو الأفضل، وقد ابتكر العلماء النفسانيون والتربويون طرقا أفضل لجمع البيانات والتي يمكنها أن تصف بدقة الجوانب المختلفة للظواهر أو الموضوعات البحثية المتنوعة، ومن هذه الأدوات: الملاحظة، والاستبيان، والمقابلة، والاختبارات والمقاييس. وبهذا أصبحت البحوث الوصفية تزود المعرفة بحقائق هائلة جزئية وتفصيلية.

**2-1-1-1- تعريف المنهج الوصفي:** مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلًا كافيًا ودقيقًا لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل الدراسة.

وعلى الرغم من أن الوصف الدقيق والمتكامل هو الهدف الأساسي للبحوث الوصفية إلا أنها كثيرا ما تتعدى الوصف إلى التفسير وذلك في حدود الإجراءات المنهجية المتبعة وقدرة الباحث على التفسير والاستدلال.

**2-1-2- أنواع البحوث الوصفية:**

- **الدراسات المسحية:** محاولة بحثية منظمة لتقرير وتحليل ووصف الوضع الراهن لموضوع أو ظاهرة أو نظام أو جماعة، بهدف الوصول إلى معلومات واقعية ودقيقة والمسح ينصب على الوقت الحاضر إلى وقت إجراء الدراسة العلمية، ويتصف هذا النوع من الدراسات بالسعة والشمول، فعادة يتناول المسح عدداً كبيراً من الحالات بهدف تحديد الواقع وتشخيصه ووصفه وتقويمه مستعيناً في ذلك بالإحصاءات والبيانات التي يحاول هذا النوع من الدراسات جمعها وتصنيفها وتحليلها.

- **دراسات العلاقات المتبادلة:** يقصد ببحث العلاقات المتبادلة ذلك النوع من البحوث الذي يهتم بدراسة العلاقات بين جزئيات الظاهرة المدروسة من خلال البيانات التي تم جمعها، بغية الوصول إلى فهم عميق لهذه الظاهرة كما يعني بحث العلاقات المتبادلة بأنه " ذلك البحث الذي يهتم بدراسة العلاقات بين الظواهر، وتحليلها، والتعمق فيها، لمعرفة الارتباطات الداخلية في هذه الظواهر، والارتباطات الخارجية بينها وبين الظواهر الأخرى".

- **الدراسات المقارنة:** وهي الدراسات التي تقارن أوجه التشابه والاختلاف بين الظواهر لكي تكشف العوامل والظروف التي تبدو أنها تصاحب أحداثاً وعمليات وممارسات معينة وهي تحاول أن تنظر بغية تأكيد ما إذا كانت هذه العلاقة قد تسبب أو تسهم أو تكمن وراء الحالة الصحية.

- **دراسة الحالة:** وهي تمثل دراسة حالة نوعاً ما فردية، ودراسة الحالة تشبه الدراسات المسحية إلا أنه يوجد اختلاف بينهما من حيث أنه في الدراسة المسحية تجميع البيانات يتم من عدد كبير من الأفراد، بينما في دراسة الحالة يقوم الباحث بدراسة مستفيضة لعدد محدود من الحالات المختلفة، كما إن دراسة الحالة ذات طبيعة كيفية أكثر من الدراسة المسحية ونحصل عن طريقها على بيانات ومعلومات على درجة كبيرة من الأهمية والتي قد لا نستطيع التوصل إليها عن طريق الدراسات المسحية، مثل دراسة عوامل تزايد البطالة بين الشباب وسبل خفضها.

- **الدراسات الارتباطية:** تُستخدم الدراسات الارتباطية لتحديد إلى أي حد تتفق التغيرات في عامل معين مع التغيرات في عامل آخر، وأيضاً التعرف على حجم ونوع العلاقات القائمة بين المتغيرات، وقد ترتبط المتغيرات مع بعضها البعض ارتباطاً تاماً أو ارتباطاً جزئياً موجباً أو سالباً، مثل الكفاءة البدنية وعلاقتها بأداء بعض مهارات كرة السلة لدى الطالبات.

**الدراسات التطورية:** تتناول الدراسات التطورية الوضع القائم للظواهر والعلاقات المتداخلة بينها، وكذلك التغيرات التي تحدث نتيجة لمرور الزمن، فهي تصف المتغيرات خلال مراحل تطورها في فترة

زمنية معينة، وتشمل هذه الدراسة دراسات النمو الاجتماعي أو النفسي أو الحركي أو الجسدي أو العقلي، وتشمل هذه الدراسة نوعين هما:

**الدراسات الطولية:** ويقصد بها مراقبة الظاهرة على مجموعة معينة من الأفراد خلال فترة زمنية محددة أي تتبع هؤلاء الأفراد من حيث التغيرات التي تطرأ عليهم خلال هذه الفترة الزمنية.

**الدراسات المستعرضة:** ويقصد بها اختيار أشخاص بأعمار مختلفة وتطبيق الظاهرة نفسها عليهم ومراقبتها للتوصل إلى النتائج أي المقارنة بين هؤلاء الأشخاص في نفس الفترة الزمنية.

### 2-2- المنهج المقارن:

**تمهيد:** يعتبر المنهج المقارن منهجا حديث النشأة، إلا أنه في ذات الوقت منهج قديم؛ لأنه قد استخدم على يد أرسطو وأفلاطون كأسلوب للحوار والنقاش، كما تم استخدامه في الموضوعات ذات الطابع العام والمسائل الجزئية التي تتطلب الدراسة والتدقيق، لذا يمكن القول أن المنهج المقارن هو ذلك المنهج الذي يقوم بعملية التناظر أو التقابل ما بين الاشياء والنظائر ومن ثم المقارنة بين الخصائص التي تتسم بها. ويعالج المنهج المقارن القصور الذي يتعرض له المنهج التجريبي، باعتبار هذا الأخير يواجه صعوبات في العلوم الاجتماعية، لذلك يعتبر من المناهج الرئيسية المستخدمة في العلوم الاجتماعية.

### مفهوم المنهج المقارن:

- يدل المنهج المقارن على شكل من أشكال التجريب الذي يتم بطريقة غير مباشرة، إذ يمكن فقط من خلاله مقارنة الظواهر التي تتسم بالتجانس بين بعضها البعض، ولا يمكن من خلاله مقارنة الظواهر التي تقبل التكرار. (جندلي، 2007، ص169).

- ويشير كذلك إلى تلك الطريقة التي يتبعها الباحث في بيان أوجه التشابه والاختلاف بين الظواهر. (زنقوفي، 2019، ص37).

**خطوات استخدام المنهج المقارن:** للمنهج المقارن عدد من الخطوات التي يجب على الباحث اتباعها إذا أراد استخدامه في بحث، وهي على النحو التالي:

- أن يحدد الباحث إشكالية البحث وأن يقوم بطرح التساؤلات الفرعية التي تبين أبعاد البحث، إلى جانب صياغة الفرضيات.

- أن يحدد الباحث المصطلحات الإجرائية، على أن يقوم قبلها بتجميع البيانات الكمية؛ لأنّ مصطلحات الدراسة تعتبر المرحلة الأولى لتجميع الظواهر المختلفة؛ لأنّ العلوم تستند إلى القاعدة التعريفية التي تكون بمثابة مرشد للباحث في عملية المقارنة.
- أن يقوم الباحث بتحصيل البيانات والمعلومات ذات الطابع النظري والميداني عن الظاهرة؛ لما لها من أهمية في عملية المقارنة وفي اختبار الفرضيات التي صيغت في الخطوة الأولى.
- أن ينظم الباحث ويرتب ويصنف مادته العلمية بشقيها النظري والميداني، ثم يقوم بشرحها وتوضيح جوانب التشابه والاختلاف الأساسية والفرعية؛ للوصول إلى الوضوح والتجريد النظري.
- أن يقوم الباحث بتدقيق النتائج العلمية، ومن ثم صياغتها والتثبت من مدى صدق الفرضيات التي حددها في الخطوة الأولى، والاجابة في النهاية عن أسئلة البحث.
- أن يقوم الباحث بتعميم النتائج العلمية التي حصل عليها ومن ثم يضع مقترحات معتمدة على التنبؤ المستقبلي. (زنقوفي، 2019م، ص37).

**استخدام المنهج المقارن:** يستخدم الباحث المنهج المقارن في بحثه دونًا عن مناهج البحث العلمي الأخرى؛ لأنه يرغب في البحث في محاور النظرية (زنقوفي، 2019م، ص38)، ويتم تحديد ذلك من خلال:

- تحديد الباحث للمحاور الرئيسية التي تتطلب المقارنة وتعليل سبب المقارنة، إذ تنحصر المقارنة في بيان جوانب التشابه والاختلاف وطبيعة الظروف السائدة، فضلا عن ربط هذه المقارنة بين كافة محاور البحث.
- لا بدّ للباحث أن يتبع هنا طريقة التحليل افي المقارنة، مع استخدام طريقة التحليل الكمي إذا تطلب الأمر ذلك، فالمنهج المقارن يسلط الضوء على: ماذا يقارن...؟، ولماذا يقارن...؟، وكيف يقارن...؟

**أهداف المنهج المقارن:** تنحصر أهداف المنهج المقارن في النقاط التالية:

- يعمل المنهج المقارن على توفير درجة عمومية عالية، واستكشاف متغيرات لم تكن معروفة من قبل.

- يعمل المنهج المقارن على تجميع المفردات المتشابهة والمنسجمة والمتسقة مع بعضها البعض، وهذا شرط مهم لأي نظرية؛ لأنه كلما تمايزت بنيات النظرية كلما ازداد العمق بين التقسيمات، ومن ثم تظهر مواضيع وتخصصات جديدة.

- يساعد المنهج المقارن الباحث على الحصول على التجارب التي تجنبه وتبعده عن ارتكاب الأخطاء التي ارتكبها من سبقه، وتساعده على تقويم ثقافته الخاصة.

- يساهم هذا المنهج في عمليتي التحليل والتفسير في المواضيع المعقدة (شلبي، 1997، ص72).

**أهمية المنهج المقارن :** تبرز أهمية المنهج المقارن من خلال استخداماته منها:

- **في علم الاجتماع:** يستعين الباحث بالمنهج المقارن في بحثه الاجتماعي؛ لأنه يساعده على تحقيق الفرضيات بالتاريخ المقارن، فيستطيع من خلاله دراسة المجتمعات في العديد من الأماكن والازمان المختلفة، وتفسير كيفية تغير الظاهرة نتيجة تغير ظاهرة أخرى معينة، لذا فإن أساس منهج علم الاجتماع هو منهج للمقارنة؛ لأنه يعتمد على الإحصاء والخطوط البيانية.

- **في العلوم السياسية:** عمل المنهج المقارن بنسبة عالية على تطوير علم السياسة، حيث استخدمه (مونتسكيو) في تصنيفه للأنظمة (جمهورية، ملكية، دستورية، استبدادية)، واستندت مقارنته بناءً على الممارسة الحقيقية التي تطبق داخل النظام، وكان الامر كذلك بالنسبة إلى (ميكافيللي) في تصنيفه للدول (الدولة التي يحكمها ملك واحد، والدولة الارستقراطية، والدولة الديمقراطية). (زنقوفي، 2019م، ص39)،

**صعوبات استخدام المنهج المقارن:** للمنهج المقارن علاقة مع المناهج الأخرى، وعلى الرغم من أهميته وأهدافه واستخداماته، إلا أنه تتخلله بعضا من الصعوبات؟، منها:

- الصعوبة في بيان بعض المصطلحات الأساسية ذات الطابع العام في البحث.
- صعوبة تحديد الوحدة الطبيعية للمقارنة.
- صعوبة بيان السمات والخصائص التي تتسم بها الظاهرة قيد المقارنة.
- صعوبة حصر المتغيرات الرئيسية وعدم توفر المعلومات الدقيقة التي تتسم بالدق العلمي.
- صعوبة تحديد الوحدات التحليلية التي تتم المقارنة بناءً عليها.
- ربما تكون الظاهر الاجتماعية قيد المقارنة شديدة الاختلاف في المجتمعات قيد الدراسة.
- يمكن أن تكون ظروف المقارنة صعبة وتتصف بالتعقيد.

- يؤدي عدم وجود بعض الاحصائيات الضرورية في المقارنة، إلى جعل الأخيرة ضعيفة في حجتها ودلالاتها الإحصائية. (زنقوفي، 2019م، ص39).

### مناهج البحث في علم النفس 2

#### 1- المنهج التجريبي:

**تمهيد:** هو المنهج الذي يشمل الملاحظة والتجربة، وهو الذي نبدأ فيه من جزئيات أو مبادئ غير يقينية تماما ونسير حتى نصل إلى قضايا عامة، لاجئين في كل خطوة إلى التجربة كي اضمن لنا صحة الاستنتاج وهو منهج العلوم الطبيعية على وجه الخصوص.

#### 1-1- تعريف المنهج التجريبي:

ويعرف كذلك أنه عدد من الخطوات المنظمة التي ينتهجها الباحث للتحقق من صحة الفروض التي وضعها لدراسة ظاهرة ما بشكل موضوعي ودقيق، والتنبؤ بما تسفر عنه التجربة من نتائج تفسر الظاهرة بعد ضبط المتغيرات التي تؤثر في سير التجربة.

ويعرف التجريب بأنه ملاحظة الظواهر بعد تعديلها تعديلا كثيرا أو قليلا؛ بمعنى أن التجربة تمثل تحكما في الظروف والشروط عن طريق الظروف المصطنعة، فهي إذن عملية استقصاء علمي تتم فيه الملاحظة وتجميع البيانات على أساس مجموعة محددة من المحكات وعلى هذا فإن التجربة تتميز بـ:

**المعالجة Manipulation:** ويعني التغيير الذي يحدثه الباحث على عدد من أفراد العينة بدراسة تأثير العامل التجريبي (المستقل) على الظاهرة المدروسة (العامل التابع) وأيضا العوامل الدخيلة.

**الضبط والتحكم:** ويعني تثبيت بعض الخصائص المتعلقة بالموقف البحثي والتي قد تظهر أثناء

دراسة العلاقة بين المتغير التجريبي والمتغير التابع.

**العشوائية:** والمقصود بها هنا تعيين أفراد العينة في المجموعة التجريبية أو الضابطة بشكل عشوائي؛ أي أن كل وحدات المجتمع الأصلي للبحث تكون لها نفس الحظوظ في إمكانية اختيارها ضمن المجموعتين (التجريبية أو الضابطة)، ولا يكون الاختيار انتقائيا أو مقصودا.

#### 1-2- أنواع التجارب:

- وفقا لمكان إجراء التجربة:

تجارب مخبرية أو عملية: وهي تجارب تقام داخل المخابر وهي مخطط لها، ويمكن للباحث فيها أن يضبط ويثبت العوامل المؤثرة غير المتغير المستقل، وتتميز بالدقة، كما تمكن الباحث من تكرار التجربة أكثر من مرة للتأكد من صدق النتائج.

تجارب غير مخبرية: تتم في ظروف طبيعية خارج المخبر.

#### - وفقا للزمن الذي تحتاجه التجربة:

تجارب تتم في فترة زمنية قصيرة.

تجارب تتم في فترة زمنية طويلة.

#### - وفقا لقدرة التجربة على ضبط المتغيرات كما ونوعا: يمكن النظر إلى هذا النوع من التجارب التي

تعتمد على التصميمات التجريبية من حيث قدرتها على ضبط المتغيرات كما ونوعا ومن هذه التصميمات:

تصميم قبلي وبعدي لمجموعة واحدة: في هذا التصميم تكون فيه مجموعة واحدة يؤخذ القياس قبل وبعد إدخال المتغير المستقل؛ أي يطبق الاختبار وتؤخذ القياسات قبل التعرض للمتغير المستقل ثم يطبق نفس الاختبار وتؤخذ القياسات بعد التعرض للمتغير المستقل، ثم تتم المقارنة بين القياسات القبلي والبعدي.

تصميم المجموعات غير المتكافئة: اختيار مجموعتين (تجريبية وضابطة) بطريقة غير عشوائية، ثم تطبيق الاختبار على المجموعتين وأخذ القياسات قبل تعريض المجموعة التجريبية للمتغير المستقل (قياس قبلي)، ثم يطبق نفس الاختبار على المجموعتين (التجريبية والضابطة) بعد أن تتعرض المجموعة التجريبية للمتغير المستقل وأخذ قياسات المجموعتين (قياس بعدي).

مجموعة التصميم التجريبية الحقيقية: تتميز هذه المجموعة من التصميمات بقدرة عالية على ضبط العوامل المؤثرة في الصدق وأنها تتطلب الاختيار العشوائي لأفراد العينة من المجموعتين التجريبية والضابطة، وفي هذه المجموعة يتم دراسة جماعتين في الوقت نفسه، ويجب أن تكونا متشابهتين ومتكافئتين ثم يقوم الباحث باستخدام العامل التجريبي على جماعة واحدة فقط ثم يقارن المجموعتين للتعرف على التغير الذي يكون قد حدث على المجموعة التجريبية، وهذا النوع من التصميمات من الصعب جدا تطبيقه في الدراسات النفسية خاصة والاجتماعية عامة لاستحالة تكافؤ مجموعتين من الناس ولذلك يتم الاعتماد كلية على التصميمات شبه التجريبية.

#### 2-3- عيوب المنهج التجريبي:

- صعوبة الحصول على التعاون الكامل من أفراد العينة الخاضعة للمعالجة التجريبية.

- صعوبة حصر جميع المتغيرات المؤثرة في الظاهرة المدروسة وصعوبة الضبط التجريبي (سواء كانت الظاهرة نفسية أو اجتماعية أو تربوية).

- البحث التجريبي يحتاج إلى باحث متمرس ومهارات وخبرات عالية المستوى من الناحية العلمية والعملية، إضافة إلى الموضوعية.

## 2- المنهج الاكلينيكي (العيادي):

يستخدم هذا المنهج في تشخيص وعلاج من يعانون اضطرابات نفسية أو انحرافات خلقية أو مشكلات دراسية ممن يفدون إلى العيادات النفسية، وهو يستخدم وسائل عديدة لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أغراضه، منها دراسة تاريخ الحالة - أي الشخص المريض، ويكون ذلك بجمع أكبر قدر من المعلومات عن تاريخه الصحي والعائلي والدراسي والمهني والاجتماعي والتي يمكن أن تفيد في تفسير اضطرابه... وذلك بسؤال الشخص نفسه أو أفراد أسرته وأصدقائه... هذا بالإضافة إلى مقابلة شخصية مع المختص النفسي أو الطبيب النفسي بالعيادة أين يتاح له التحدث عن مشاكله ومتاعبه، وكثيرا ما تجرى عليه اختبارات سيكولوجية (نفسية) لقياس ذكائه أو بعض قدراته الخاصة وسمات شخصيته.

(راجع، 2009، ص54)

وأصبح هذا المنهج وسيلة جيدة للبحث النفسي لدراسة طبيعة السلوك والشخصية وصراعاتها ومحاولة فهم الصراع وعوامله والأسباب الكامنة وراءه. ويعرف المنهج الإكلينيكي بأنه: منهج يقوم على الدراسة المتعمقة للحالات المرضية التي تعاني من سوء التوافق والاضطرابات الانفعالية والنفسية والاجتماعية في الطفولة والمراهقة والرشد والشيخوخة ويهتم أيضا بحالات التوافق المدرسي ومشكلات التعلم والتوافق المهني.

## 2-2- خصائص المنهج الإكلينيكي:

- جمع معلومات عن الحالة: عن طريق الملاحظة، الفحص الطبي، الاختبارات النفسية.
- تشخيص الحالة: تحديد مواطن القوة والضعف.
- تفسير الحالة: تفيد المعلومات المحصل عليها في مساعدة الباحث على الاستكشاف من خلال خبراته ومعارفه السابقة.
- اختبار الفرضيات: يقوم الباحث بتطبيق تصميمه العلاجي على الحالة وفي نهاية الفترة المحددة لهذا التطبيق يصل إلى قبول الفروض التي وضعها أو ينفيها.

- تحديد النتائج.
- وضع البرنامج العلاجي: أي وضع الفرضيات التي يعتقد بأنها تزوده بحلول لمشكلة الحالة.
- 2-3- فنيات المنهج الإكلينيكي:
  - يقصد بها أهم الأدوات التي يعتمد المنهج الإكلينيكي في جمع المعطيات حوا الحالة، ومنها:
  - المقابلة: وهي حوار وحديث بين الباحث (الفاحص) والمفحوص، يوجه في الباحث أسئلة معينة لجمع البيانات حول الموضوع الذي يبحث فيه.
  - الملاحظة: تفيد في جمع البيانات تتصل بالسلوك الآني للفرد المبحوث.
  - الاختبارات والمقاييس النفسية: من أدوات قياس الشخصية ومن أمثلتها اختبارات الذكاء، والاختبارات الإسقاطية....

### الفصل الثالث: مدارس علم النفس

1-تعريف المدرسة.

2- تعريف النظرية.

3- نظرية التحليل النفسي:

- نظرية التحليل النفسي الكلاسيكية.

- نظرية التحليل النفسي الحديثة.

4-المدرسة السلوكية.

- نظرية الاشتراط الكلاسيكي.

- نظرية الاشتراط الاجرائي.

5- المدرسة المعرفية:

- نظرية إلين بيك.

- نظرية إليس.

- نظرية الذات لكارل روجرس.

## مدارس علم النفس

**تمهيد:** مع تزايد الدراسات النفسية وتنوعها، وتشعب المواضيع التي تتناولها، ظهرت العديد من النظريات، ونمت بشكل أدى إلى تكوين عدة مدارس سيكولوجية متميزة، تتفق في أهدافها الأساسية وتختلف في بعض مناهجها وتصوراتها ودلائلها، وسنحول في هذه المحاضرة إلقاء الضوء على أهم المدارس في علم النفس.

**1- تعريف المدرسة:** هو اتجاه عام لدراسة الشخصية والسلوك الإنساني وعلى هذا الأساس فإن المدرسة تشمل كل الاتجاهات الفرعية (النظرية) التي تشترك في الإيمان بمجموعة من المسلمات والفرضيات الأساسية في تفسير الشخصية والسلوك الإنساني.

**2- تعريف النظرية:** مجموعة من الحقائق العلمية (التي هي في الأصل عبارة عن فرضيات تم التحقق منها ولقيت التأييد)، أو الافتراضات (مسلمات علمية أو فلسفية)، بينها روابط منطقية.

إن النظرية في الأساس عبارة عن تصور لدى صاحب النظرية عن طبيعة الظاهرة أو المشكلة التي يحاول شرحها، وتتأيد النظرية بالبيانات المجموعة بطريقة علمية حتى تختبر الفرضيات المستمدة من النظرية، وقد يتم رفضها واستبدالها في حال عجزها عن شرح الظاهرة التي تنص على لها.

## 3- مدرسة التحليل النفسي : Psychoanalysis :

### 3-1- نظرية التحليل النفسي الكلاسيكية ل"فرويد":

**تمهيد:** نشأ هذا الاتجاه وترعرع على يد "سيجموند فرويد" الذي يعتبر بحق الأب الروحي لعلم النفس، وهو أحد علماء الطب العقلي في فيينا، وانطلق فرويد في تفسيره لسلوك الإنسان من أسس بيولوجية، وافترض اتساقاً مع منطلقاته بأن سلوك الإنسان محكوم بغرائز فطرية لاشعورية في معظمها، وهذه القوى الخفية التي تحكم سلوك الإنسان تمثل رغبات طفولية قوية لم يرض عنها المجتمع فعاقبها عقاباً شديداً إلى الدرجة التي أبعدت عن حيز التفكير الشعوري للفرد إلى مناطق اللاوعي، فالعمليات اللاشعورية إذن عبارة عن الأفكار والرغبات والمخاوف التي لا يعيها الفرد، والتي تعمل على الرغم من ذلك على التأثير في سلوكه، ويظهر تأثير هذه الرغبات اللاشعورية من خلال متنفسات عدة منها الأحلام وزلات اللسان

والتعبيرات المرضية وبعض ألوان النشاط الفني. وهناك برأي فرويد مجموعتان كبيرتان من الغرائز هما غرائز الحياة المتمثلة في الجنس، وغرائز الموت المتمثلة في العدوان، ويرى فرويد أن حياة الإنسان سلسلة متصلة من الصراعات بين غرائز الحياة والموت، كما أن فرويد يعتقد أن سلوك الإنسان غرضي، على الرغم من أن الغرض من هذا السلوك قد لا يكون واضحاً دوماً، وفي هذه الحالات يكون الغرض غالباً إرضاء دافع لاشعوري مكبوت. (خليفة، 2003، ص92)

### 3-1-2- نشأة النظرية:

تعود أصول هذه المدرسة إلى علم الأعصاب والطب، جاء فرويد وهو طبيب أعصاب بنظرية جديدة في الشخصية التي استمد مبادئها الأولية من ملاحظة المرضى النفسيين الذين كان يعالجه. حيث يرى فرويد أن النفس البشرية تشبه جبلاً من الجليد يطفو فوق سطح البحر لا يبدو منه سوى جزء بسيط، وينبغي على علم النفس أن يدرس ذلك الجزء المخفي تحت سطح الماء، وسمى الجزء الظاهر بالاشعور، والجزء المخفي باللاشعور، وقد أكد على أهمية اللاشعور والدوافع اللاشعورية في فهم سلوك الإنسان، حيث كان يرى أن سلوك الإنسان مدفوع بمجموعة من الغرائز بعضها شعوري والبعض الآخر لاشعوري ولكنه أعطى هذه الأخيرة الأهمية الكبرى في توجيه سلوك الفرد.

ويعتقد فرويد أن السلوك المرضي وكل الشخصية الإنسانية يمكن تفسيرها من خلال هذه الدوافع والحوافز اللاشعورية، وقال إن وظيفة اللاشعور هي الحفاظ على الأفكار والرغبات غير المقبولة عن طريق كبنتها، ومن أجل ذلك فإن العقل الباطن يمنع عن الفرد معرفة ما به، وأن هناك وسائل علمية للحصول على هذه الأسرار أي نقلها من اللاشعور إلى الشعور.

لقد استخدم فرويد وسائل متعددة للتعرف على هذه الأفكار اللاشعورية منها التنويم المغناطيسي، والتداعي الحر وتفسير الأحلام والأخطاء الكتابية وزلات اللسان.

### 3-3- نماذج نظرية فرويد: مرت نظرية فرويد بثلاثة نماذج أو مراحل:

#### المرحلة الأولى:

أكد فرويد على أهمية اللاشعور وأوجد نموذجه عن الشعور واللاشعور، وقال بأن اللاشعور هو الجانب الذي تنطلق منه النشاطات الخفية للحياة النفسية عند المرضى والأسوياء على حد سواء، وقد استطاع إثبات أهمية اللاشعور (L'hystérie) إثر معالجته لعدد من مرضاه عن طريق (مرضى الهستيريا التنويم المغناطيسي)، إذ استطاع أن يثبت أن الهستيريا مرض نفسي وليس عضوي، وهو عبارة عن اضطرابات عقلية وبدنية تعود في أصلها إلى دوافع لاشعورية لا يدركها المريض، وإذا أخرجت الرغبة المكبوتة من ساحة اللاشعور إلى ساحة الشعور زالت الأعراض المرضية.

ويقسم فرويد الخبرات وفقاً لثلاثة أبنية من حيث بها، ترتبط بها البناءات السابقة الذكر إلى درجة كبيرة البناءات وتشمل:

- **الشعور**: يمثل الجزء الواعي من العقل.

- **ما قبل الشعور**: يحوي تلك الخبرات التي لا تكون في مركز الوعي، إلا أنه يمكن استرجاعها بشيء من الجهد.

- **اللاشعور**: يتكون اللاشعور من الخبرات التي يكتسبها الفرد في حياته، وهي تراكمات لأفكار ومشاعر وذكريات ومواقف مكبوتة، وهذه الخبرات كانت في البداية شعورية إلا أنها فقدت طابعها الشعوري بسبب عوامل النسيان والكبت وأضحت لا شعورية، تؤثر هذه الخبرات اللاشعورية دوماً في توجيه السلوك الإنساني إذ أنها تمثل عاملاً هاماً في تنظيم الشخصية أو تصدعها، يمكن الاستدلال على اللاشعور حسب فرويد من زلات اللسان والقلم، ورموز الأحلام... وغير ذلك.

### المرحلة الثانية:

اهتدى فرويد عام 1920 إلى وضع نظام نفسي جديد يتألف من "الـ EGO و"الأنا و"الأنا الأعلى ID " " EGO بدلاً من النظام السابق الذي تقوم النفس فيه على اللاشعور ويضع فرويد أمامنا تصوراً للحياة النفسية مفترضاً أن النفس مشدودة بثلاث قوى متصارعة في ما بينها، وتمثل الغرائز الطاقة المحركة لنمو الشخصية، وهذه القوى هي:

### الـ (ID):

يمثل "الـ ID" مبدأ اللذة، وهو يمثل مستودع الغرائز الفطرية التي تحرك السلوك وتشكل إشباع رغباتنا المختلفة دون مراعاة للمعايير أو القيم، ويشمل العمليات اللاشعورية المكبوتة (الغرائز والشهوات والأفكار) ويستمد "الـ ID" طاقته من الاحتياجات البدنية كنقص الطعام والجنس، وبالتالي فهي محكومة بمبدأ اللذة، وهي في حالة نشاط دائم.

### الأنا - (EGO):

يعمل الأنا من الناحية الوظيفية كوسيط بين الواقع ورغبات الـ ID، تعمل "الأنا" على تحقيق رغبات الـ ID "ولكن في حدود الواقع والمعقول وتؤجل بعض الرغبات لتتحقق عندما تسمح الظروف أو النظم بذلك. يمثل إذن الأنا الجهاز الإداري للشخصية وتكمن مهمتها في حفظ الذات من خلال تخزينها للخبرات المتعلقة بها عن طريق التكيف.

### الأعلى الأنا - (SUPER EGO):

يعتبر "الأنا الأعلى" جهاز الضبط الداخلي المتمثل في المثل العليا والقيم الأخلاقية، فبينما يحاول "الهو" إشباع الغرائز بأي طريقة يحاول "الأنا الأعلى" كف الغرائز تماماً.

ويمارس "الأنا الأعلى" ضغطاً على "الأنا"، وتعمل هذه الأخيرة على إحداث التوازن بين "الهو" و"الأنا الأعلى" وهي مطالبة بالسعي إلى تحقيق قدر من التوفيق بين مطالب "الهو" وأوامر ونواهي الأنا الأعلى، فيلزم عن ذلك صد للطلبات وينتج عن هذا الصد ما يسمى بالكبت، ويحدث حينئذ التوازن وتكون الشخصية سوية لا تعاني من الاضطراب، والعكس إذا لم يحدث التوازن فإن الشخصية ستصاب باضطرابات نفسية.

**3-1-4- منهجها:** استخدام فرويد منهج "التداعي الحر" و"التتويم المغناطيسي" وتطبيق المنهج التحليلي والاكلينيكي في دراسة الشخصية (PATTERSON, 1967, PP291 )

### 3-1-5- تطور المدرسة التحليلية:

تعرضت أفكار فرويد لاحقاً على يديه أولاً، إلى التعديل ببعض المفاهيم ذات الصلة بالاشعور أو العقل الباطن وبالتحليل النفسي والعلاج النفسي، ولاحقاً ظهرت انقسامات في صفوف انصاره، والذين خالفوا وجهات نظره في الاشعور وفي التحليل النفسي وفي حجم تأثير العوامل البيولوجية والدافع الجنسي في تشكيل سلوك الفرد، وكذلك اختلفوا معه في تفسير الكثير من القضايا ذات الطابع السيكيو فلسفي، كالدين والحضارة والعادات والتقاليد والثقافة وغيرها، ومن مجموع افكار هؤلاء نشأت مدارس التحليل النفسي الجديدة.

**ملاحظة:** يدل اصطلاح التحليل النفسي Psychanalyse على ثلاثة أشياء:

أولاً : هو مدرسة من مدارس علم النفس تحوي مجموعة من المعارف النفسية.

ثانياً : هو فن لعلاج الاضطرابات العصابية (النفسية).

ثالثاً : هو منهج للبحث في العمليات النفسية.

**3-6- مراحل النمو النفسي جنسي:** يعتقد فرويد أن تطور الشخصية إنما يتعلق بنمو مصدر الطاقة

الغريزية والبيولوجية، وهي التي تؤثر على حياة الفرد، يمر من خلالها بمراحل نفسية جنسية متعددة تأخذ فيها المناطق اللذة الجنسية دوراً مهماً .

### مراحل النمو النفسي جنسي

**-المرحلة الفمية (stade oral) من الولادة حتى عمر السنتين:**

يتحسس الأطفال الصغار في هذه المرحلة شعوراً بالمتعة من عملية المص ووضع الأشياء في أفواههم، فيمص الأطفال في هذه المرحلة أي شيء يلتقطوه حتى وإن لم يكن يقدم لهم أي شعور بالتغذية المطلوبة، فالليبدو يوجد من خلال الفم حيث تكون اللذة حول التغذية من الأم عن طريق الفم.

الأنا في هذه المرحلة لم يكتمل نموه بعد، ولا يزال الطفل غير قادر على تمييز جسده عن جسد أمه. إن مص الرضيع لصدر أمه أي الرضاعة يجعله يشبع حاجته للطعام و المتعة، فالإشباع يعني الحب والقبول من الأم والجوع يعني الكراهية والرفض، يعتقد فرويد أنه إذا لم يتم إشباع الطفل في المرحلة الفمية فقد لا يتطور إلى المراحل الأكثر نضجا التي تتبعها ومثل هذا الشخص يبقى مقتصرًا على تحقيق المتعة بالشفيتين والتعامل مع الناس كمواد. وقد يأخذ المص في الحالات المرضية شكل مص أصابع اليدين أو القدمين.

### المرحلة الشرجية ( 2 - سنوات 3 ) :stade anal

في هذه المرحلة تنتقل اللذة من منطقة الفم إلى منطقة الشرج، يرى "فرويد" بأن المنطقة الشرجية تصبح العنصر الأهم في تكوين الشخصية حيث تبدأ من بداية السنة الثانية وتمتد مع بداية السنة الثالثة فالشرح مع ما يتصل به من وظائف كضبط التبول والتبرز وما يصاحبه من مظاهر نمو وتطور حركي عضلي كالقدرة على الضبط والقبض على الأشياء والإمساك بها ونزعها. هنا تتطور (الأنا) من خلال تعليم الطفل الإطراح.

يكون النشاط النفسي في هذه المرحلة أكثر تعقيدا وتظهر الثنائية الوجدانية (الحب والكره) والغضب مما تفرضه الأم من قيود ونواهي تخص النظافة، ويتحقق في هذه المرحلة شيء هام بالنسبة للطفل هو بداية ظهور مؤشرات الأنا الأعلى، وهو ليس إلا تطبيق لقيم الوالدين ونواهيهم وأساليب ضبطهم لسلوك الطفل، يؤدي التثبيت والنكوص في هذه المرحلة المبكرة منها إلى ظهور اضطراب الوسواس القهري. ويؤكد "فرويد" على أهمية هذه المرحلة، حيث يقول " : دع الأطفال في هذه المرحلة يجربون الأشياء بأنفسهم، ودعهم يقتربون الأخطاء، ودعهم يشعرون بأنهم محبوبيين ومقبولين بالرغم من ارتكابهم للأخطاء.

### المرحلة القضيبية ( 3 - سنوات 6 ) :stade phallique

في هذه المرحلة تنتقل اللذة من منطقة الشرج إلى الأعضاء الجنسية، حيث يستمتع الأطفال بالعبث بأعضائهم الجنسية، ويحتل العضو التناسلي الذكري مركزا هاما في هذه المرحلة سواء بالنسبة للذكر أو الأنثى وتبدأ مؤشرات ما يطلق عليه فرويد بالعقد أو المركبات الأوديبية.

#### 4-مرحلة الكمون : (6سنوات - حتى البلوغ):

هي المرحلة التي يدخل فيها الطفل في حالة خمول وراحة مع بلوغه السنة السادسة تقريبا حتى بداية البلوغ.

- المرحلة الجنسية (التناسلية): فيها تتحدد هوية الدور الجنسي، وتكون اللذة منتظمة حول الأعضاء التي تستثار جنسيا لدى الذكور والإناث. (القذافي، 1992، ص158)

### 3-1-7-الميكانيزمات الدفاعية Les mécanismes de défences:

**معنى آليات الدفاع الأولية ومظاهرها:** ظهر مصطلح الحيل الدفاعية في إطار نظرية التحليل النفسي للعالم النمساوي وعرفها بأنها مجموعة من الاستراتيجيات النفسية التي Sigmund Freud فرويد يمارسها الفرد في مستوي اللاوعي ليتمكن من تخطي المشاعر السلبية.

يعد استخدام الميكانيزمات الدفاعية أمراً سويماً ومرضياً في نفس الوقت. فإذا استخدمت بشكل مسرف أو في غير محلها فإنها تؤثر في النمو النفسي لأنها تمنع الفرد من التعامل مع العالم بطريقة واقعية كما أنها تبديد الطاقة التي يمكن أن تستخدم بفاعلية أكثر وتصبح ضارة وخطرة أيضاً عندما تعمى الفرد عن رؤية عيوبه ومشاكله الحقيقية ولا تعينه على مواجهة المشكلة بصورة واقعية.

**بعض الحيل الدفاعية التي يلجأ إليها اللاشعور:**

**الكبت - refoulement:**

الكبت هو استبعاد مثير للقلق كالدوافع والانفعالات والأفكار الشعورية المؤلمة والمخيفة والمخزية، وطردها إلى حيز اللاشعور. إلا أن عملية الاستبعاد هذه ليست تامة، بمعنى أن الفكرة لم تمت وإنما تم الاحتفاظ بها وبقوتها، ومن ثم تبدأ في التعبير عن نفسها في صورة أحلام أو أخطاء وزلات اللسان أو الشعور بالضيق والإحساس بالذنب.

ويختلف الكبت عن القمع في أنه في عملية القمع يضبط الفرد نفسه ويحبسها أو يمنعها عما تشتهيهِ وتتدفع إليه من الأمور المحرمة أو غير المرغوبة من قبل الجماعة، وفي الوقت نفسه يكون الإنسان على علم بهذه النوازع ويعمل جاهداً على أن يحول بينها وبين ظهورها أمام الناس.

**الإسقاط - Projection:**

الإسقاط هو أن يعزو الفرد كل ما هو غير مقبول من الأفكار والأفعال إلى شيء آخر. أي هو أن ينسب الفرد ما فيه من صفات غير مقبولة وغير معقولة إلى غيره وبمعنى آخر هو إلقاء اللوم على الآخرين للأخطاء التي يرتكبها الشخص.

**-التكوين العكسي:**

التكوين العكسي هو التعبير عن الدوافع غير المقبولة في شكل معاكس. أي إبداء الشخص أحاسيس مغايرة لمشاعره الحقيقية. ويستخدم عندما لا يريد الشخص الاعتراف بالحقيقة. فإذا كان الفرد يشعر بكراهية لشخص ما، فقد يظهر مشاعر الود والحب تجاه هذا الشخص.

**النكوص - Regression:**

النكوص يلجأ فيه الفرد إلى الرجوع أو النكوص أو التقهقر إلى مرحلة سابقة من مراحل العمر وممارسة السلوك الذي كان يمارسه في تلك المرحلة لأن هذا السلوك كان يحقق له النجاح في تلك المرحلة العمرية، وأكثر ما نجد هذا النوع من الحيل الدفاعية عند الأطفال الذين قد يرجعون إلى الرضاعة رغم أنهم فطموا منها منذ وقت طويل أو التبول اللاإرادي رغم قدرتهم على التحكم في ذلك، أو البكاء للحصول على

شيء ما أو لجلب الانتباه أو عند الشعور بأن مشاعر المحبة لهم تواجه تهديد أو للتخلص من موقف يسبب لهم القلق.

### التقمص أو التماهي - Identification:

هو حيلة دفاعية يقوم الشخص خلالها بالتقمص اللاشعوري لأفكار وقيم ومشاعر شخص آخر لتحقيق رغبات لا يستطيع تحقيقها بنفسه وللشعور بالرضا الذاتي، حيث يربط فيها الشخص الصفات المحببة إليه والموجودة لدى الآخرين بنفسه أو يدمج نفسه في شخصية فرد آخر حقق أهدافاً يشتاق هو إليها. فالطفل يتقمص شخصية والده أي يتوحد بهذه الشخصية وبقِيمها وسلوكها. والطفلة قد تطلب من والدتها شراء أحذية مشابهة لأحذية إحدى زميلاتها وترفض فكرة أنها تريد تقليد الفتاة الأخرى وتصر على أن هذه هي الأحذية الأنسب لها.

يختلف التقمص عن المحاكاة أو التقليد، حيث يكون الأول التماهي (عملية لاشعورية) في حين الثاني المحاكاة أو التقليد (عملية شعورية واعية).

### والإعلاء التسامي - Sublimation:

هو تحويل المشاعر السلبية إلى سلوكيات ايجابية، مثل تحويل مشاعر العدوان إلى ممارسة الرياضة، أو الرغبة الجنسية في شكل قصة أو قصيدة شعرية... يعتبر التسامي من الحيل الدفاعية الراقية التي تجعل الفرد يحقق أكثر قدر من الاحترام والتقدير وبالتالي خفض مستوى القلق إلى أدنى حد ممكن، وهي من أهم الحيل وأفضلها، والأكثر انتشاراً، ويدل استخدامها على الصحة النفسية العالية.

### الإنكار - le dénie:

الإنكار هو تفنيد المشاعر والأشياء التي تسبب قلقاً أو تهدد الذات وإبعادها عن دائرة الوعي، يحاول به الفرد بناء أوهام قائمة على إنكار الواقع ومن ثم التصرف في ضوء هذه الأوهام الذاتية بغض النظر عن مدى تناقضها مع الواقع، مثل رفض الطفل لموت والده أو والدته والعيش في وهم بتصوره أنها سافرت وسوف تعود عن قريب، وذلك لعدم قدرته على مفارقتها.

### التبرير - Rationalisation:

التبرير هو أسلوب دفاعي هروبي يلجأ إليه الفرد السوي واللاسوي، يتضح عند قيام الفرد بسلوك لا يقترن بالنجاح ومحاولته لتعليل الفشل بغية حماية ذاته من النقد. ويكون ذلك تجنباً للاعتراف بالأسباب الحقيقية الدافعة للفشل أو لارتكاب الفعل غير المرغوب فيه من قبل المجتمع، ولذا فإنه حين يخرج في تصرفاته عن الحد المعقول والمقبول اجتماعياً، يلجأ إلى تفسير سلوكه تفسيراً يبين به لنفسه وللناس أن سلوكه منطقي ومعقول ولا غبار عليه وأن الدافع إليه ليس أكثر من مجموعة من الدوافع المقبولة والتي يقرها المجتمع.

ومثال ذلك: الطفل شديد الخجل الذي يبتر فشله في التفاعل الاجتماعي في المدرسة وعدم وجود أصدقاء له بأن يقول أن جميع الطلاب على مستوى خلقي وضعيع وهو لا يحب أن يكون مثلهم إنما هو يبتر خجله ولكن بطريقة لا تمسه.

### التعويض - Compensation:

هو حيلة دفاعية يلجأ إليها الفرد عندما يعاني من بعض مشاعر النقص والقصور والحرمان في إحدى النواحي الحياتية، وذلك من أجل التغلب على الشعور بالدونية والوصول بالذات إلى الشعور بالتقدير وتخفيف درجة القلق. ومثال ذلك ما يقوم به الفاشل دراسياً من محاولات متكررة من أجل التفوق في مجال آخر غير التحصيل الدراسي كالمهارات الفنية أو الرياضية، فيتغلب بذلك على شعور ذاته بالقصور أو النقص في الجانب التحصيلي.

فالتعويض هو محاولة الفرد النجاح في ميدان لتعويض فشله أو عجزه الحقيقي أو المتخيل في ميدان آخر مما أشعره بالنقص.

### التخيل أو الخيال - Fantaisie:

إن الخيال يخفف عن الإنسان الكثير من الضغوط الواقعة عليه، ومن الممكن أن يصوغ الإنسان العديد من السيناريوهات في عقله وبها يجد العديد من الحلول إذا ما استخدمت استخداماً أمثل في الوصول إلى نتائج تحقق الراحة النفسية، ولكن تصبح حالة مرضية باستمرارها وتحويل الواقع إلى أحلام يقظة وتخيلات، فلذلك لا بد وأن تخضع إلى ضوابط ومحددات لعملها، لا سيما أنها مكون أساسي في حياة الإنسان طفلاً أو راشداً، سليماً كان أو مريضاً، مستيقظاً كان أو حالماً أثناء نومه، فالتخيل أو الخيال هو الرجوع إلى عالم الخيال لتحقيق ما عجز عن تحقيقه في الواقع.

### التثبيت - Fixation:

التثبيت هو توقف نمو الشخصية عند مرحلة من النضج لا يتعدها عندما تكون مرحلة النمو التالية بمثابة تهديد خطير ومن مظاهر التثبيت السلوك الانفعالي الطفلي الذي يصدر عن بالغ، فعندما ينتقل الفرد من مرحلة نمو إلى مرحلة أخرى يواجه مواقف محبطة ومثيرة للقلق تعوق استمرار نموه بصفة مؤقتة على الأقل ويثبت على مرحلة معينة من مراحل نموه ويخاف الانتقال منها، فالتثبيت هو توقف نمو الشخصية عند مرحلة من النضج لا يتعدها.

### الانسحاب - le retrait:

هو من الأساليب الدفاعية المنتشرة جداً بين الأطفال في سن ما قبل المدرسة وهو التجنب المباشر للناس أو مواقف التهديد. كابتناد الأطفال عن اللعب مع أقرانهم. ولكن هذا الأسلوب الدفاعي واستخدامه بكثرة عند الأطفال قد يؤثر في نموهم وتطورهم لأن الميل للانسحاب يزداد قوة في كل مرة يمارس فيها الطفل هذا الأسلوب.

### التعميم - Généralisation:

التعميم هو الحيلة التي يعمم به الإنسان خبرته من تجرّبه سيئة على سائر التجارب المشابهة أو القريبة منه وهو كحيلة لخفض التوتر تحاول تجنب الإنسان الآلام التي عانى منها في تجربته الأولى باجتناّب كل المؤثرات المشابهة له.

### الجسدية - Somatisation :

يتم فيها تحويل مصادر التوتر و القلق لصورة أعراض جسدية.  
(الفحل، 2009، ص112-113)

### 3-1-8-تقييم النظرية:

جابهت هذه النظرية منذ بدايتها عام 1895 عاصفة من النقاش والخلافات الفكرية، ذلك لأن بعض مفاهيمها ومبادئها كانت صارمة وتم النظر إليها على أنها جديدة كلية، مثل الجنس والكبت والعقل الباطن، كما كانت تعتبر تلك الموضوعات من المحظورات التي لا يمكن الاقتراب منها أو التحدث عنها، ولكن " فرويد " نجح في تناولها وشرحها بطريقة لائقة ومهذبة.

ورغم أن هذه المدرسة نشأت في ميدان الطب وعلاج المصابين بأمراض واضطرابات نفسية إلا أنها تطورت لبحث الكثير من نواحي علم النفس للعاديين وتفسير سلوكهم، لكنها بالغت في اعتبار أن الكثير من السلوكيات تلعب فيها الغرائز المكبوتة (اللاشعور) الدور الأكبر، كما أن لها نظرة تشاؤمية للطبيعة البشرية، لقد بالغ فرويد في تقدير الميول الجنسية، وأعطى معنى جنسيا لكل تطور بيولوجي، وأطال الحديث عن تأثير هذه الميول في سلوك الإنسان، ونظرته الى هذه الميول على أنها قوى مسيطرة على الجانب الأكبر من اللاشعور.

-قصورها الكبير في عملية الضبط العلمي والتجريب.

-استنادها إلى وسائل من الصعب إثبات صدقها وصلاحيتها.

-بنى فرويد نظريته على المرضى، وفي واقع الحال لا يمكن اعتبار المرضى عينة حيث من الصعب التعميم عليها.

### 3-2- نظرية التحليل النفسي الحديثة ل"أدler"

#### تمهيد:

إن تأثير "ألفرد أدler" على علم النفس لا يمكن إنكاره. حيث شكلت نظرياته المبتكرة حول السلوك الفردي، والاهتمام الاجتماعي، والسعي نحو التفوق الشخصي، الطريقة التي يفهم بها علماء النفس السلوك البشري، وقد مهدت مساهمات "أدler" الطريق للعديد من التطورات في العلاج والتعليم والبحث، مما يرسخ مكانته كواحد من الشخصيات الأساسية في علم النفس الحديث.

علم النفس الفردي ومفاهيمه الأساسية: إن علم النفس الفردي ل"ألفرد أدler" مبني على عدة مفاهيم أساسية تسلط الضوء على الطابع الاجتماعي والشامل للسلوك البشري:

- **السعي نحو التفوق (Striving for Superiority)** : وفقاً لأدلر، فإن الدافع الرئيسي في الحياة هو السعي نحو التفوق أو الرغبة في تحقيق التميز الشخصي وتحسين الذات تجاوز مشاعر النقص. يختلف هذا المفهوم عن تأكيد فرويد على الدوافع الجنسية والعدوانية.
- **عقدة النقص (Inferiority Complex)** : قدم أدلر فكرة عقدة النقص، التي تنشأ عندما يشعر الأفراد بأنهم أقل قدرة أو أقل كفاءة من الآخرين. يمكن أن تدفع هذه العقدة الناس إلى التعويض بوسائل متنوعة، إما بشكل إيجابي من خلال السعي نحو النجاح أو بشكل سلبي من خلال السلوكيات التدميرية.
- **الاهتمام الاجتماعي (Gemeinschaftsgefühl) (Social Interest)** : عنصر رئيسي في نظرية أدلر هو مفهوم الاهتمام الاجتماعي، الذي يشير إلى إحساس الفرد بالانتماء والمساهمة في المجتمع. اعتقد أدلر أن الشخصية الصحية تتسم بوجود اهتمام اجتماعي قوي وقدرة على التعاون والتعاطف مع الآخرين.
- **نمط الحياة (Lifestyle)** : يشمل مفهوم نمط الحياة "أدلر" الطرق الفريدة التي يسعى بها الأفراد لتحقيق أهدافهم والتنقل في بيئاتهم الاجتماعية. يتشكل نمط حياة كل شخص من خلال تجاربه المبكرة، ديناميات الأسرة، والخيارات الشخصية، مما يؤدي إلى نهج مميز لحياة الأفراد.
- **ترتيب الميلاد (Birth Order)** : كان "أدلر" أحد أوائل علماء النفس الذين استكشفوا تأثير ترتيب الميلاد على تطور الشخصية. اقترح أن موقع الطفل داخل الأسرة (مثل المولود الأول، الطفل الأوسط، الأصغر) يمكن أن يؤثر على سلوكهم، مواقفهم، وتفاعلاتهم مع الآخرين.
- **مساهمات أدلر في العلاج النفسي**: يتميز نهجُ ألفرد أدلر في العلاج المعروف بالعلاج الأدلري (Adlerian Therapy)، بتركيزه على فهم نمط حياة الفرد والسياق الاجتماعي له. تشمل المكونات الرئيسية للعلاج الأدلري ما يلي:
  - **التقييم الشامل (Holistic Assessment)** : يقوم المعالجون بتقييم نمط حياة الفرد، ديناميكيات الأسرة، والذكريات المبكرة لاكتساب فهم شامل لسلوكهم ودوافعهم.
  - **التشجيع (Encouragement)** : يؤكد المعالجون الأدلريون على أهمية التشجيع الذي يساعد العملاء على بناء الثقة وتجاوز مشاعر النقص. يهدف هذا النهج الإيجابي إلى تعزيز الشعور بالكفاءة الذاتية والمرونة.
  - **التدخلات الموجهة نحو الأهداف (Goal-Oriented Interventions)** : يتم توجيه العلاج نحو مساعدة العملاء في تحديد وتحقيق أهدافهم الشخصية، مما يعزز الشعور بأن لديهم هدفاً.
  - **تعزيز الاهتمام الاجتماعي (Fostering Social Interest)** : يعمل المعالجون على تعزيز الاهتمام الاجتماعي لدى العملاء، مما يشجعهم على تطوير علاقات ذات معنى وعمق وبالتالي المساهمة بشكل أكبر في مجتمعاتهم.

تأثير أدلر على علم النفس: يمتد تأثير "ألفرد أدلر" على علم النفس إلى ما هو أبعد من مساهماته في العلاج الفردي، حيث شكلت أفكاره مجالات مختلفة وألهمت العديد من علماء النفس والباحثين:

- علم النفس الإنساني (Humanistic Psychology): يتماشى تأكيد "أدلر" على فرادة الأفراد والنمو الشخصي مع مبادئ علم النفس الإنساني، تأثر شخصيات مثل "كارل روجرز" و"أبراهام ماسلو" بنهج "أدلر" الشامل وتركيزه على تحقيق الذات.

- العلاج السلوكي المعرفي (Cognitive-Behavioral Therapy – CBT): تتماشى مفاهيم "أدلر" المتعلقة بالتوجه نحو الأهداف وأهمية المعتقدات والمواقف في تشكيل السلوك مع مبادئ العلاج السلوكي المعرفي. وضع عمله الأساس لفهم كيف تؤثر العمليات المعرفية على المشاعر والأفعال.

- العلاج الأسري (Family Therapy): كان لاستكشاف "أدلر" لديناميكيات الأسرة وترتيب الميلاد تأثير دائم على العلاج الأسري. تستمر رؤيته حول دور التجارب المبكرة والعلاقات الأسرية في تشكيل الممارسات العلاجية.

- علم النفس التربوي (Educational Psychology): أثرت نظريات "أدلر" أيضاً على علم النفس التربوي، خاصة في مجال دوافع التعلم وإدارة الفصول الدراسية. تُطبق أفكاره حول التشجيع والاهتمام الاجتماعي لتعزيز بيئات تعلم إيجابية ودعم تطوير الطلاب.

إنتقادات تعرضت لها نظريات ألفريد أدلر في علم النفس: على الرغم من الاعتراف الواسع بمساهمات "أدلر" في المجال، فإن نظرياته لم تتجوا من النقد تتضمن بعض الاعتراضات الرئيسية ما يلي:

- نقص الأدلة التجريبية (Lack of Empirical Evidence): يجادل النقاد بأن نظريات "أدلر"، لا سيما تلك المتعلقة بترتيب الميلاد ونمط الحياة، تفتقر إلى الدعم التجريبي القوي. إن الطبيعة الذاتية تجعل لبعض مفاهيمه من الصعب قياسها والتحقق منها علمياً.

- التركيز المفرط على العوامل الاجتماعية (Overemphasis on Social Factors): يعتقد بعض علماء النفس أن تركيز أدلر على الاهتمام الاجتماعي والمشاركة المجتمعية قد يتجاهل أهمية العوامل البيولوجية والجينية في تشكيل السلوك.

- نظرة مبسطة للنقص (Simplistic View of Inferiority): بينما تعتبر عقدة النقص مفهوماً مفيداً، يجادل بعض النقاد بأنها تبسط التفاعل المعقد للعوامل النفسية التي تساهم في مشاعر النقص.

## النظرية السلوكية

### 4- المدرسة السلوكية ( السلوكية لواطسون):

#### 4-1- نشأة المدرسة السلوكية:

نشأت المدرسة السلوكية في أوائل القرن العشرين في أمريكا على يد العالم "واطسن" وكان يرى أنه لكي يصبح علم النفس علم حقيقيا لا بد أن يركز على موضوع يمكن لجميع العلماء ملاحظته ورأى أن هذا الموضوع هو سلوك الكائن الحي ورأى أن تعريف علم النفس : الدراسة العلمية للمنبهات والسلوك الذي تنبئه "، و انطلق هذا الأخير بدراسة السلوك باستخدام الطرق الموضوعية وفي عام 1912 م أعلن عن ميلاد المدرسة السلوكية، التي عرفها بأنها توجه نظري قائم على مبدأ أن علم النفس يجب أن يدرس فقط السلوك القابل للملاحظة، وأن يبتعد علماء النفس عن دراسة الوعي والخبرات الشعورية والتركيز فقط على السلوكيات التي نستطيع ملاحظتها مباشرة.

ترى هذه المدرسة بأن السلوك هو أي استجابة أو نشاط قابل للملاحظة تقوم به العضوية .كما أنها تتكرر وجود استعدادات موروثية، وأكدت على دور العوامل البيئية في عملية التعلم وتكوين العادات.

وبالرغم من الجدل والنقاشات والتي أثارتها أفكار واطسون إلا أن المدرسة ثبتت أقوالها وازدهرت، ومما ساعد في تطورها تلك الدراسات التي قام بها عالم الفسيولوجيا الروسي إيفان بافلوف ومن تجاربه جاءت المعادلة الرئيسية في المدرسة السلوكية: أدرك واطسون وغيره من السلوكيين، انطلاقا من هذه التجربة أنه من الممكن أيضا تغيير سلوك الإنسان بالإشراف، أي أنه بإمكانه توليد أية استجابة يريد بها من خلال التحكم في بيئة الفرد. ومن أهم العوامل التي ساعدت علي ظهور المدرسة السلوكية، إضافة إلى تجارب بافلوف، نذكر ما يلي:

- ظهور اتجاهات قبلها نادت بالموضوعية في علم النفس أمثال: ديكارت، أوغيست كونت.
- ظهور وانتشار نظرية النشوء لداروين وما نتج عنها من اهتمام بعلم نفس الحيوان.

#### 4-2- مفهوم المدرسة السلوكية:

تنظر هذه المدرسة إلى الكائن الحي على أنه آلة ميكانيكية معقدة لا تحركه دوافع موجهة نحو غاية وإنما يوجد مثيرات فيزيقية تصدر عنها استجابات عضلية وغددية مختلف .

#### 4-3- مبادئها: لقد جاءت السلوكية بمبادئ تعاكس تماما مدارس علم النفس القديمة، وتتمثل في:

- اهتموا بدراسة الظاهرة السلوكية من خلال دراسة السلوك نفسه.

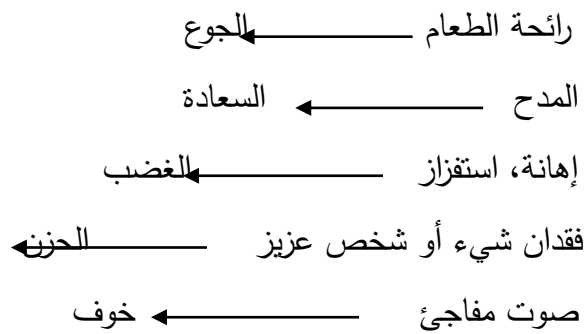
- اهتموا بالظاهرة كما تحدث وكما نلاحظها، وأعطوا أهمية كبيرة للمنعكس كعامل ارتباط ملاحظ بين المثيرات والاستجابات.
- تستند على أساس التعزيز والعقاب ودورهما في تكوين سلوك الكائن الحي.
- أعطوا أهمية للملاحظة المباشرة ووصف الوقائع كما تحدث، ويرون أن سلوكنا إما متعلم أو قد تم تعديله عبر عمليات التعلم وإنما نكسب المعرفة، اللغة، القيم، المخاوف والاتجاهات.... وهذا يعني أن اكتشاف قوانين التعلم هي مفتاح لفهم العوامل التي تكمن وراء السلوك.
- القدرة على تشكيل السلوك إذا تم التحكم في الظروف البيئية المناسبة.

#### 4-4-روادها:

يعد "جون واطسون" "John Watson" مؤسس الحركة السلوكية وأشد نقاد الحركة البنيوية، إذ أن النتائج التي يتم التوصل إليها باستخدام الاستبطان يصعب اثباتها أو نفيها.

إن "واطسون" من أشد دعاة ضرورة اقتصار الدراسة السلوكية على السلوك الظاهر والملاحظ والقابل للقياس؛ إذ يعد هذا السلوك الأساس الصالح لأن يكون موضوع لعلم النفس. وعرف علم النفس من قبل "واطسون" بأنه: " فرع من فروع العلوم الطبيعية يتعامل مع السلوك الإنساني (الأقوال والأفعال)، متعلمة أو غير متعلمة ويعتبر موضوعا له ".

إن السلوك الإنساني حسب "واطسون" هو سلسلة من الارتباطات بين مثيرات بيئية (حدث بيئي)، وسلوكات (حركة عضلية مرئية أو رد فعل فسيولوجي يمكن أن يلاحظ ويقاس) تصدر عن الفرد استجابة لهذه المثيرات مثال:



ويطلق "واطسون" على المجموعة التي على اليمين مثيرات وعلى المجموعة التي على اليسار استجابات. كما صرح أن التفكير هو سلوك داخلي يقوم به اللسان والحنجرة فهو نوع من الحديث الصامت بين الفرد ونفسه.

وتجدر الإشارة إلى أن ما ساعد على ازدهار الحركة السلوكية اسهامات العلماء "إيفان بافلوف" وإيدوارد ثورندايك " و"سكينر"، حيث قدم "بافلوف" مفهوما جديدا وهو "الاستجابة الشرطية " " Conditional

Response" أو "الاشتراط الكلاسيكي" "Classical conditioning" مثير شرطي + مثير طبيعي + التكرار ← استجابة شرطية.

أما "ثورندايك" فتوصل إلى قوانين فسر من خلالها ظاهرة التعلم وأبرز هذه القوانين "قانون الأثر" الذي ينص على أن السلوكيات التي تتبع بنتائج إيجابية (مُرضية) سوف تقوى بينما تضعف السلوكيات التي تُتبع بنتائج سلبية (غير مُرضية)، ثم صاغه "سكينر" على صورة "السلوك محكوم بنتائجه".

#### 4-5 مفاهيم أساسية في النظرية السلوكية: أهم المفاهيم والمبادئ التي تتعلق بالنظرية السلوكية هي:

- **السلوك الإنساني المتعلم:** فالسلوك الإنساني متعلم يكتسبه الفرد من محيط سواء كان السلوك سويًا أو مضطربًا وبما أنه متعلم إذن يمكن تعديله وتغييره ليصبح سلوكًا مرغوب فيه ومقبولًا.
- **الإقتران:** ويقصد به التجاور الزمني لحدثين مثيرين أحدهما مثير محايد لا يستجر من قبل الكائن الحي، والآخر يمتاز بقدرته على استجرا ردة فعل طبيعية (الاستجابة).
- **المثير والاستجابة:** كل سلوك له مثير فإذا كانت العلاقة بين المثير والاستجابة علاقة سامية منسجمة فإنها تنتج السلوك السوي.
- **مسلمات المدرسة السلوكية:** تقوم المدرسة السلوكية كما افترضها واطسون على مسلمات أساسية هي:
  - **التطورية:** تعني الاستمرارية التطورية بين الإنسان وغيره من الكائنات الحية، وأن الاختلاف بين سلوك الإنسان وسلوك الحيوان اختلافًا كميًا وليس كميًا، أي أن الاختلاف يكون في مستوى تعقيد أو تركيب السلوك.
  - **الحتمية:** وتعني السببية المطلقة للسلوك، في هذه النظرية السلوك نتيجة حتمية للمثيرات البيئية.
  - **العلمية:** وتعني أن الأسلوب العلمي كالملاحظة والتجريب هو الأسلوب الوحيد الذي يجب أن تتم به دراسة السلوك ليكون علم النفس علمًا طبيعيًا.
  - **الاختزالية:** وتعني أن أي سلوك مركب يمكن اختزاله أو تحليله إلى عناصره الأولية.
- وتجدر الإشارة إلى بعض خصائص المدرسة السلوكية:
  - رفض الراديكاليون دراسة العمليات العقلية الشعورية واللاشعورية على اعتبارها موضوعات غير قابلة للملاحظة وبالتالي غير قابلة للدراسة.
  - يرى السلوكيون أن الاضطرابات هي المرض نفسه وهي مل يجب التوجه لعلاجها.
  - لا يعترف "واطسون" بمفهوم الغريزة، وفي رأيه فإن كل مظاهر السلوك التي تبدو غريزية في ظاهرها هي استجابات متعلمة.

- يرى أن الانفعالات هي ببساطة استجابات جسمية لمثير معين.
- يرى واطسون أن التفكير لا شيء سوى سلوك حركي ضمني، وأشار إلى أن التفكير شأنه شأن بقية الوظائف النفسية، وهو سلوك حركي حسي من نوع ما، ودلل على ذلك بأن سلوك التفكير متضمن حركات الكلام.

**4-6-تقييمها:** لقد استخدمت هذه النظرية في مجال التعلم والدافعية، لكن بالرغم من التأثير الكبير للفكر السلوكي في امريكا خلال الفترة من(1930 إلى 1950)، فقد اظهرت عجزا كبيرا في تفسير السلوك والشخصية الانسانية، ولذا فقد بدأت رحلة تراجع التأثير في الولايات المتحدة وبالتالي العالم مع بدايات الخمسينات من القرن العشرين ، ويعود ذلك كون رواد هذه المدرسة بالغوا في تفسير السلوك في كونه سلسلة الأفعال المنعكسة وما يحدث لهذه الأفعال من ترابطات. لذا تعرضت للنقد حيث تم اتصافها بالجمود والآلية كونها تجاهلت الكثير من التفاعلات النفسية ونظرت للإنسان على أنه كائن سلبي وسلوكه مرهون بالبيئة.

#### 4-1- نظرية الاشتراط الكلاسيكي:

##### نظرية التعلم بالفعل المنعكس الشرطي:

**تمهيد:** كان العالم الفيزيولوجي الروسي "بافلوف" يجري ابحاثا على عملية وظيفة الهضم عند الكلاب الجائعة، فلاحظ ان اللعاب يسيل من فم الكلب بمجرد رؤيته للطعام او عند رؤية الشخص الذي يقوم بإطعامه بل وعند سماع الكلب خطوات أقدام هذا الشخص في غرفة مجاورة، وقد أثارت هذه الظاهرة اهتمام "بافلوف" ودفعه ذلك للقيام بتجارب توضيحية اخرى، حيث أجرى عملية جراحية صغيرة لتوصيل الغدد اللعابية للكلب بأنبوب زجاجي من أجل جمع قطرات اللعاب وقياس مقداره، وبعد أن ثبت جسم الكلب واطرافه قدم له طعاما وفي نفس الوقت استخدم مثير آخر وهو قرع الجرس، ففي بداية التجربة لم يكن قرع الجرس يثير أي استجابة لعابية، غير أنه بعد أن اقترن بتقديم الطعام من 20 الى 40 مرة اكتسب القدرة على اسالة اللعاب حتى ولم يكن مصحوبا بتقديم الطعام، وقد سمي "بافلوف" الجرس في هذه الحالة (منبها شرطيا)، اما الطعام فقد أسماه ( المنبه الأصلي) وسمى عملية اسالة اللعاب (استجابة شرطية)، وقد فسر "بافلوف" هذه الظاهر بتكون ارتباطات عصبية بين الأذن وآلية جهاز الهضم حيث تنتقل الإثارة من الحواس الى المراكز العصبية وتثير افراز الغدد (عبد الرحيم، 2009، ص 190) .

لقد شكل هذا الاكتشاف الناتج عن التجارب التي قام بها "بافلوف" منطلقاً جديداً ودافعاً قوياً للقيام بالعديد من التجارب والدراسات السلوكية قصد تعميق مفهوم المثير الشرطي وتوسيع مجالاته التطبيقية خصوصاً في ميدان التعلم والعلاج النفسي (سلامة وآخرون، 1973، ص 175).

#### تعريف التعلم بالمنعكس الشرطي:

أنه إذا ارتبط مثير طبيعي بمثير شرطي وتكرر هذا الارتباط والاقتران لفترة طويلة يحدث أن المنبه الشرطي يؤدي نفس الاستجابة التي يؤدي إليها المنبه الطبيعي.

(يحيياوي، ب س ، ص 76)

والجدول الموالي يوضح كيفية ظهور الاستجابة الشرطية .

شرطية غير استجابة اللعب سيلان	الإشتراط قبل	شرطي مثير غير الطعام مسحوق
الاستجابة ظهور عدم اللعب سيلان عدم	تكرار + اقتران	مثير محايد الجرس صوت
شرطية غير استجابة اللعب سيلان	الإشتراط خلال	شرطي مثير غير + محايد مثير الطعام مسحوق + الجرس صوت
شرطية غير استجابة اللعب سيلان	الإشتراط بعد	شرطي مثير غير الطعام مسحوق

(العتوم وآخرون، 2005، ص 95)

العوامل المؤثرة في الاشتراط الكلاسيكي: إذا لم تتوفر هذه العوامل لا يحدث الاشتراط.

- كمية التدريب: اقتران المثير الطبيعي بالمثير الشرطي عدة مرات وحيث عدم الاقتران المكرر بعدد كافٍ لا ننتظر استجابة شرطية.
- الفاصل الزمني: لقد لوحظ أن أفضل فاصل بين المثير الشرطي والمثير الطبيعي هو نصف ثانية وهناك من قال أنه ليست هناك فترة مثالية حيث أن كل تجربة تختلف عن الأخرى.
- قوة المنبه الطبيعي: عندما يكون المنبه الطبيعي قوي تحدث الاستجابة الشرطية دون تكرار .

(عدنان وآخرون، 2005، ص 96)

#### قوانين التعلم:

- **قانون المرة الواحدة:** ان الاستجابة الشرطية يمكن ان تتكون من مرة واحدة ويحدث هذا خاصة في الحالات التي تقترن فيها التجربة بانفعال قوي وشديد، مثال الطفل والنار.
- **قانون التدعيم:** ويقصد به تقوية الرابط بين المثير الشرطي والاستجابة الشرطية مما يدعم الاستجابة أي يقويها ويجعل الفرد يميل لتكرارها واختيارها دون غيرها .
- **قانون الإطفاء:** أي زوال الاستجابة الشرطية والسبب عدم اقتران المثير الطبيعي بالمثير الشرطي أي عدم تدعيم المثير الطبيعي للمثير الشرطي (عبد الرحمان، 2005، ص 121).
- **قانون التعميم:** ويقصد به ان الاستجابة في بداية الأمر لجميع المثيرات التي تشبه المثير الشرطي في بعض الأوجه، فكلما زاد التشابه والتقارب بين المثير الشرطي والمثير الأصلي زادت قوة، ويتلخص هذا القانون في انتقال أثر المثير أو الموقف مع مواقف أخرى متشابهة.
- **قانون التمييز:** ويقصد به التفرقة بين المثير الأصلي والمثيرات الأخرى نتيجة التدعيم للمثير الأصلي وعدم تدعيم المثيرات الأخرى.
- **قانون الإشتراط من درجة عليا :** دلت التجارب على انه يمكن اشتراط الحيوان على مجموعة من المثيرات الشرطية أي انه يمكن تكوين استجابة شرطية من رتبة ثالثة  
(عدنان وآخرون، 2005، ص 98)

#### تطبيقات تربوية:

- ان كل تعلم في رأي التعلم الشرطي هو عبارة عن استجابة لمثير، ومن ثم وجب دراسة الاستجابات التي يقوم بها المتعلم، حيث ان كل مثير له استجابة ويجب ان ندرس متى تكون استجابات الطلبة عالية ويستغل ذلك المعلم ، مثلا استاذ التربية البدنية في حصته يمرر قيم تربوية وأخلاقية.
  - يساعد التعلم الشرطي على اكتساب عادات عند الإنسان، فالعادة في حقيقتها ما هي الا استعداد الفرد لأن يستجيب لعلامات ورموز تنوب عن المواقف الأصلية .
  - حصر عناصر الموقف المراد تعليمه حيث عند تعلم موضوع معين لا يجب الخروج عن الموضوع وهذا لعم تشتيت انتباه التلميذ خاصة في المراحل الأولى من التعلم.
  - يساعد التعلم الشرطي في معالجة بعض الأمراض النفسية كالمخاوف الشاذة.
- ( عماد، 2009، ص 196-197 )

## 4-2- نظرية الاشتراط الإجرائي لـ "سكينر"

**تمهيد:** لقد كان للمدرسة السلوكية توجه نحو التركيز على التغيرات الظاهرة والأداء الذي يمكن ملاحظته وقياسه، وقد أفرز هذا الاتجاه العديد من العلماء منهم العالم "سكينر" الذي كان له تأثير كبير في علم السلوك، حيث رفض فكرة اعتبار السلوك مجرد فعل حركي واعتبر السلوك هو وحدة الدراسة العلمية التي يجب التركيز عليها لفهم كافة جوانب النشاط الانساني، وانطلقت دراسات "سكينر" مما انتهى إليه "ثورنديك" أي من قانون الأثر حيث طوره وصاغه على صورة أن السلوك محكوم بنتائجه وأنه من الممكن تغيير السلوك وتعديله عن طريق إجراء خطوة خطوة أو ما يسمى بالتقاربات المتسلسلة المصحوبة بالتعزيز، وأصبحت الدراسات تركز على الاشتراط الاجرائي وبرمجة التعلم ونتجت عن دراساته عدة مفاهيم ك ( التعزيز، العقاب، التشكيل، التسلسل، التعليم المبرمج).

**تعريف الاشتراط الاجرائي:** يقصد به الاجراء الذي يقوم به الكائن الحي تحت شروط معينة لتعلم نمط معين من السلوك المعزز والمدعم.

### افتراضات نظرية الاشتراط الاجرائي:

- إن معظم السلوك الانساني متعلم.
- نتائج السلوك يمكن أن تعمل على زيادة احتمالات حدوث السلوك أو تناقصها.
- يلعب التعزيز دور كبير في تحقيق التعلم المرغوب.
- التعزيز المتقطع أكثر فعالية في تشكيل السلوك مقارنة بالتعزيز المستمر.
- يختلف معدل الاستجابة باختلاف جدول التعزيز المستخدم.
- السلوك الانساني سلوك معقد، وحتى يمكن فهمه لابد من تجزئته لأجزاء بسيطة.
- يمكن اخضاع السلوك الانساني إلى عمليات الفهم والتفسير والضبط والتنبؤ.
- السلوك الخاضع للتعلم هو سلوك قابل للقياس والملاحظة.
- العقاب إجراء فعال في تغيير السلوك لكنه إجراء غير مستحب. (الشرع، 2017، ص 231)

الاجراءات التجريبية عند "سكينر":

قام "سكينر" بإجراء تجارب على أنواع مختلفة من الكائنات الحية كالحمام والفئران والقردة، ثم انتهى بالتجريب على الإنسان مستخدماً جهازه المعروف بـ "صندوق سكينر" (وهو عبارة عن جهاز تم صناعته بناءً على شكل وحجم ومواصفات الكائن الذي يدخل فيه)، وتعتبر استجابات الكائن هي التي تؤدي للحصول على التعزيز وتسمى هذه الإجراءات داخل الصندوق (بالإجراءات الحرة) لأن الكائن يقوم بها وفق ما يتناسب مع حجمه.

وفي تجارب "سكينر" كان يتم وضع حيوان جائع في الصندوق ثم يقوم الباحث بفصل مخزن الطعام عن الجهاز وذلك من أجل تحديد معدل استجابة الضغط على الرافعة أو النقر على القرص الذي تصدر عن الحيوان دون تزويده بالطعام (المعزز)، ثانياً يقوم الباحث بتوصيل مخزن الطعام بالجهاز بحيث تؤدي كل استجابة الضغط أو النقر إلى حصول الحيوان على الطعام. لاحظ "سكينر" أن الحيوان في البداية يصدر عدداً من الاستجابات العشوائية إلى أن يتوصل مصادفة إلى الضغط على الرافعة أو النقر على القرص، ويحصل بعد ذلك على الطعام. كما لاحظ "سكينر" أن عدد الاستجابات العشوائية أخذت بالتناقص التدريجي إلى أن تختفي تماماً وتبقى استجابة الضغط على الرافعة أو النقر على القرص طالما هو جائع.

لذلك يمكن القول أن الفأر أو الحمامة تعلم استجابة جديدة نتيجة لما تبع استجابته من التعزيز (حصوله على الطعام) لذلك يصرح بكل ثقة أن التعزيز هو العامل الرئيسي المسؤول عن حدوث التعلم.

### نتائج التجارب:

- إن هناك الكثير من أشكال السلوك تصدر عن الكائن الحي دون أن يكون مرتبطاً بمثير محدد.
- أن السلوك محكوم بالظروف البيئية.
- يميل الكائن الحي في المستقبل إلى أن يكرر نفس العمل الذي قام به وقت التعزيز أو التدعيم.

### المفاهيم الإجرائية للنظرية:

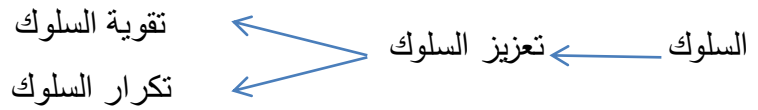
- المثير:** المثير عند "سكينر" نوع من الأحداث البيئية لا يمكن تحديدها منفصلة عن أسلوب معين من أساليب النشاط للكائن الحي وهو أنواع:
- **المثير المعزز:** يقصد به كل المثيرات الإيجابية التي تلي حدوث السلوك الإجرائي، وتعمل على تعزيز وتقوية ظهور الاستجابات وتكرار حدوث السلوك الإجرائي.

- **المثير العقابي:** ويقصد به كل انواع العقاب من عقاب لفظي وجسدي, تلي حدوث السلوك الاجرائي وتعمل تلك المثيرات على إضعاف ظهور ذلك السلوك وعدم تكراره.

- **المثير الحيادي:** يقصد به المثيرات التي لا تؤدي الى إضعاف ولا الى تقوية السلوك الاجرائي.  
**السلوك الاستجابي:** هو سلوك معين ينشأ نتيجة لوجود مثيرات في موقف سلوكي وتحدث فيه الاستجابة بمجرد ظهور المثير وتسمى هذه الاستجابات بالانعكاسات, و يولد الكائن الحي و لديه بعض منها (استجابة افراز اللعاب نتيجة لرؤية الطعام).

**السلوك الاجرائي:** هو كل ما يصدر عن الكائن الحي في العالم الخارجي ولا يرتبط بمثيرات محددة كالمشي، الأكل، الكلام.

**التعزيز:** يتلخص الفهم العام للتعزيز في المكافأة، أما في علم النفس فيشير التعزيز إلى النتيجة أو الحدث الذي يتبع السلوك، فيعمل على تقويته، لذلك فالسلوكيات المعززة تنسم بالاستمرارية والبقاء، فكلما وجد السلوك مستمر ويزداد مع الوقت سنفترض أن هذا السلوك قد عزز ضمنيا.



والتعزيز نوعان:

- **التعزيز الإيجابي:** ويقصد به أحداث تقدم بعد الاستجابة المطلوبة وتزيد من احتمالية تكرار هذه الاستجابة في مواقف مشابهة.

- **التعزيز السلبي:** زيادة تكرار السلوك عندما يتبعه إزاحة أو التخلص من مثيرات منفرة.

(يوسف، 2010، ص170)

**جداول التعزيز:** ويقصد بها المواعيد أو الخطة التي يقدم بها التعزيز.

ملخص جداول التعزيز

الجدول	التعريف	مثال	نمط الاستجابة	ردود الفعل عند توقف التعزيز
المستمر	التعزيز بعد كل استجابة	نجمة ذهبية لكل علامة كاملة	تعلم سريع	مقاومة ضعيفة جدا واختفاء سريع للاستجابة
الفترة الثابتة	تقديم التعزيز بعد فترة زمنية ثابتة	اختبارات اسبوعية	زيادة معدل الاستجابة عندما يحين وقت التعزيز وانخفاضها بعده	مقاومة ضعيفة وانخفاض سريع في معدل الاستجابة عندما يمر وقت التعزيز ولا يظهر المعزز
الفترة المتغيرة	التعزيز بعد فترات زمنية متغيرة	اختبارات مفاجئة	معدل بطئ وثابت للاستجابة وتوقف قليل بعد التعزيز	مقاومة كبيرة وتناقص بطئ في معدل الاستجابة
النسبة الثابتة	التعزيز بعد عدد ثابت من الاستجابات	العمل بالقطعة في مخبر	معدل سريع للاستجابة وتوقف بعد التعزيز	مقاومة قليلة وتوقف سريع للاستجابة بعد مرور العدد المتوقع من الاستجابات وعدم تلقي التعزيز
النسبة المتغيرة	التعزيز بعد عدد متغير من الاستجابات	ماكينة تعمل بالوقود	معدل استجابة مرتفعة جدا وتوقف بعد التعزيز	مقاومة كبيرة جدا واستمرارية في معدل الاستجابة تتناقص تدريجيا

(عبد الجبار، 2017، ص65)

- العقاب:** إجراء سلوكي يستخدم بهدف خفض أنماط السلوك غير المرغوب، وهناك نوعين من العقاب:
- **العقاب الإيجابي:** تقديم مثير غير محبب أو مؤلم إلى الموقف يعمل على إزالة أداء الاستجابة غير المرغوب فيها.
  - **العقاب السلبي:** حذف مثير محبب من الموقف أو إزالته للعمل على التوقف عن أداء الاستجابة غير المرغوب فيها.

السلوك	النتيجة	الأثر
السلوك	معاقبة السلوك	إضعاف السلوك تناقص تكرار السلوك

**تشكيل السلوك:** ويقصد به تعزيز التقريبات المتتالية من السلوك النهائي، فمن خلال التشكيل يتم تعزيز السلوكيات التي تقترب من السلوك النهائي الذي نهدف إلى تعليمه للعضوية فقط (يوسف، 2010، 168) **الإنطفاء (بعد العقوبة):** ويقصد به تناقص معدل حدوث الاستجابة المعززة سابقا نتيجة للانقطاع أو توقف التعزيز.

**التسلسل:** يقصد به تعلم السلوكيات معقدة مكونة من سلسلة من السلوكيات المنفصلة البسيطة والمعروفة لدى المتعلم ويتطلب التسلسل تجميع عدد من الاستجابات في ترتيب محدد.

#### تطبيقات تربوية للاشتراط الاجرائي:

- التعزيز وسيلة وسيلة فعالة لضبط السلوك لذلك يجب على المعلم أن يدرك باستمرار النتائج التي يتركها التعزيز في سلوك الطلبة.

- يعد مبدأ "بريماك" Premak principle تطبيق تربوي عظيم الفائدة في الغرفة الصفية فقد اشار أن الفرد يفضل بعض النشاطات أكثر من غيرها، فبعد أن يلاحظ المعلم بعض النشاطات المفضلة لدى طلبته، يمكن له بعد ذلك استخدامها كمعززات إيجابية.

- يؤدي العقاب إلى مشاكل أكثر بدلا من معالجتها.

- يعد التعليم المبرمج من التطبيقات التربوية الهامة التي أنتجتها نظرية التعليم الاجرائي لـ "سكينر"، حيث ساعده اهتمامه بظاهرة التعزيز الفوري في تطوير التعليم المبرمج، وتشير الدراسات ان التعليم المبرمج يفوق في فعاليته التعليم التقليدي.

#### مبادئ التعليم المبرمج:

- تسلسل المادة التعليمية في خطوات متتالية تعمل على استمرار نشاط المتعلم.

- تزويد المتعلم بالتغذية الرجعية في كل خطوة ليعرف نتيجة عمله.

- تزويد المتعلم بالتعزيز المناسب بعد كل استجابة.

- التأكيد على مبدأ التعلم التدريجي فمن البسيط إلى المركب ومن الاستجابات المألوفة إلى غير المألوفة، حيث يرى أن السلوك المركب هو تكوينات للصيغ البسيطة من السلوك.
- توقف أي تعلم على نتائج المتعلم السابقة.

## 5- المدرسة الإنسانية (علم النفس الإنساني) La psychologie humaniste :

**تمهيد:** إذا كانت السلوكية والتحليل النفسي هما القوتان الأولى والثانية، فإن علم النفس الإنساني هو القوة الثالثة في علم النفس، ترى هذه المدرسة السلوك بصورة مختلفة، حيث تعتقد أن السلوك ليس محكوما بدوافع لاشعورية، كما أنه ليس محكوماً بمثيرات خارجية صادرة عن البيئة، وبدلاً من ذلك فهم يرون أن الإنسان حر ولديه إرادة ووعي وقدرة على الإبداع، كما أن لديه القدرة على أن يحقق ذاته، وتحقيق الذات عبارة عن عملية مستمرة طول الحياة نفسها وليست هدفاً نهائياً يستطيع الفرد أن يصل إليه، ويعد كل من "إبراهيم ماسلو" و"كارل روجرز" من أوائل قادة هذه المدرسة.

**5-1- مبادئها:** تركز هذه المدرسة على مبادئ نظرية الذات التي وضعها كارل روجرز، حيث ترى أن الإنسان مدفوع بطبيعته لفعل الخير، وأن الدافع الأساسي عنده هو نزعته إلى النمو وتحقيق الذات، فالإنسان دائم البحث عن الأعمال والنشاطات التي تساعد على تحقيق طاقاته إلى أقصى مدى ممكن. وقد يتعرض الفرد إلى الكثير من المعوقات المادية والاجتماعية إلا أن نزعته الإنسانية تبقى هي تحقيق الذات. فهي تنظر إليه على أنه يتمتع بالإرادة الحرة والقدرة على اتخاذ القرارات وأنه قادر على التحكم في حياته وسلوكه وبالتالي فهو ليس أسيراً للمثيرات البيئية أو الدوافع اللاشعورية. ولهذا يرى علماء الاتجاه الإنساني أن وظيفة عالم النفس هي أن يكتشف في كل إنسان حقيقته وإعانتته على تحقيقها من خلال التوجيه والإرشاد، وفي ضوء النظرة المعرفية السابقة يحاول علم النفس الإنساني أن يقدم تصوراً جديداً لطبيعة الشخصية الإنسانية بوصفها كيان دينامي فاعل وليس سلبياً راداً للفعل. كيان يتميز بالتعقل والنية الواعية والقدرة على الاختيار والتخطيط والسعي الهادف في حركة صاعدة وتطور مفتوح النهاية.

وقدم "ماسلو" نظرية الحاجات (هرمية ماسلو)، حاول فيها أن يصيغ نسقاً مترابطاً يفسر من خلاله طبيعة الدوافع أو الحاجات التي تحرك السلوك الإنساني وتشكله. وهذه الحاجات والدوافع وفقاً لأولوياتها في النظام المتصاعد كما وصفه "ماسلو" هي كما يلي: 1 الحاجات الفسيولوجية. 2 حاجات الأمان. 3 حاجات الحب والانتماء. 4 حاجات التقدير. 5 حاجات تحقيق الذات والحاجات العليا.

**5-2- نقد المدرسة:** واجهت هذه المدرسة مثلها مثل المدارس الأخرى عدة انتقادات من الباحثين، من أهمها أنه لم تثبت أي من الدراسات التي أجريت صدق هرمية هذه الحاجات، فقد يكون العامل إنسان فقير لم يشبع بعد حاجاته الطبيعية ولكنه مع ذلك يتمسك بقيم اجتماعية ويسعى إلى تحقيق حاجات عليا. وهذا ليس مجرد مثال نادر الحدوث فكثيراً ما نجد أحد الأفراد رغم إشباع حاجاته الطبيعية إلى درجة كبيرة جداً إلا أنها مازالت هي المتحكمة في سلوكه ولا يدفعه للعمل غيرها. سيكولوجية الشخصية تمهيد ما هي الشخصية تعريف الشخصية.

## المدرسة المعرفية

**تمهيد:** رفضت المدرسة السلوكية دراسة العمليات العقلية الداخلية، حيث كانت مبادئها تحتم دراسة الظواهر الخارجية بطريقة موضوعية قابلة للملاحظة والقياس، أما أصحاب المدرسة المعرفية فيهتمون بدراسة هذه العمليات المعرفية الداخلية التي ترافق الأنماط السلوكية ولكن بأسلوب علمي موضوعي. ولا يتفق اصحاب المدرسة المعرفية مع السلوكية في الاعتقاد بأن الإنسان مجرد مستقبل للمثيرات، فالعقل بما لديه من خبرات سابقة يؤثر ويغير هذه المثيرات إذ يعالجها ويحولها إلى أشكال وأنماط جديدة، وإن العمليات العقلية التي تتم داخل الفرد خاصة استقبال المثيرات الحسية وعمليات التحويل والتصنيف والاختيار وإعادة التنظيم والاختيار والربط وإعادة التنظيم وتخزين المعلومات.

وتعد المدرسة المعرفية من الاتجاهات الحديثة، حيث ساعد التقدم في مجال الحاسب الآلي علماء النفس على بناء تصورات جديدة للعمليات العقلية ووظائفها، وقد ظهرت كرد فعل عن المدرسة السلوكية وتفسيراتها للتعلم، ويشير مصطلح المعرفة إلى العمليات العقلية كالإدراك والتذكر، وتجهيز المعلومات، وهي العمليات التي يكتسب فيها الفرد معلومات، ويحل مشكلات ويخطط لمستقبل ويبرهن علماء النفس المعرفيون على أننا لسنا مجرد كائنات تقوم بالاستقبال السلبي للمنبهات، فان العقل يقوم بتجهيز المعلومات التي يتلقاها بطريقة فعالة ويحولها إلى أشكال جديدة.

**1- تعريف المدرسة المعرفية:** هي مجموعة من الاتجاهات التي ركزت على دور العمليات العقلية في السلوكيات القابلة للملاحظة المباشرة، واعتبرتها مادة للدراسة في علم النفس.

ومن أهم ممثلي هذا الاتجاه العالمين الألمانيين كوهلر وكوفكا " والعالم السويسري "جون بياجيه" والعالم الأمريكي "برونر".

**المعرفية عند الجشطالت:** تركز نظرية الجشطالت على مصطلح الشكل أو الصورة وهو الإدراك العام لأجزاء الموقف وأن التعلم يكون عن طريق الاستبصار، وتم التوصل إلى ذلك من خلال التجارب التي قام بها كل من "كوفكا وكوهلر" على العديد من التجارب من بينها التجربة على القردة.

**مبادئ المدرسة المعرفية:**

- الفرد يدرك ادراكا حسيا الموقف ككل أي وحدة واحدة فلا ينبغي تجزئته إلى أجزاء.
- التعلم يكون بالاستبصار وبالتالي التعلم تغير في حالة الإدراك والمعرفة.
- القدرات العقلية كالإدراك والتذكر .... هي من تتحكم في عملية التعلم.
- مراحل النمو المعرفية والعقلية مرتبطة بالنضج العقلي لحدوث التعلم، لان تفكير الطفل يختلف عن تفكير الراشد.
- توجد علاقة وثيقة بين البنية العقلية للتعلم وبين تغيرات الاشياء التي تحدث في بيئته وتطوره العقلي المرتبط بهذه التغيرات.
- يحدث التطور العقلي عندما يحدث لدى المتعلم تناقض بين بنيته المعرفية وما يواجهه في الموقف المشكل مما يدفعه لإزالة هذا التناقض (الدافعية الداخلية للتعلم).

## 2- النظرية المعرفية لـ "بيك":

تعد نظرية "بيك" المعرفية واحداً من أهم النظريات المفسرة للسلوك الإنساني فهي تنظر إليه نظرة متكاملة يفسر على أساسها ما يحدث لدى الفرد من اضطرابات انفعاليه، وعلى وجه الخصوص الاكتئاب، ويأتي هذا التفسير في ضوء المعتقدات أو الآراء السالبة التي يحملها الفرد عن النفس والعالم والمستقبل، ويعتقد "بيك" أن الخبرات التي يمر بها الفرد تستمد دلالتها الانهزامية من خلال التحامها ببعض أساليب التفكير غير المنطقية إذ إن تبني الفرد مثل هذه الأساليب يؤدي إلى تشويه إدراك الواقع لديه بشكل سلبي (مفتاح، عبد العزيز، 2001، 69)

وبهذا الصدد يرى "بيك" أن الإنسان كائن يتمتع بقدرة على التفكير المنطقي، إلا إنه في بعض الأحيان يفكر بطريقة لا عقلانية، مما يؤدي إلى شعوره بالنقص، ومن هنا فإن نظريته تقوم على دعمتين أساسيتين في تفسيرها للسلوك الإنساني وهما: إدراك الفرد للعالم الداخلي والخارجي، ومعالجته لما يدرك (ايوب، 2015، 132).

وتستمد نظرية "بيك" المعرفية على مفهوم أساسي هو المخطط المعرفي، إذ تعد المخططات المعرفية الجزء الأكثر عمقا في المتغيرات المعرفية، وهي تمثل، مجموعة المعتقدات الخاصة بالفرد وقواعد الحياة التي تستثير قراءة موجهة للموقف، وتدخل تشوهاً في أصل المعرفيات.

### المفاهيم الأساسية التي تقوم عليها النظرية المعرفية:

**الأفكار الالية ( التلقائية):** أطلق عليها "بيك" الأفكار الأوتوماتيكية وهي الأفكار التي تنشأ بين الأحداث الخارجية واستجابة الفرد الانفعالي، فهي تعتبر جزء من طريقة تفكير الفرد نحو ذاته والتي تحدث بشكل، دائم وسريع ومتكرر.

**المخططات المعرفية (الابنية المعرفية):** وهي الأساس المعرفية لدى الفرد والتي تتشكل في الاعتقادات والافتراضات والتوقعات والمعاني التي يفسر الفرد من خلالها الأحداث والآخرين والبيئة، فهي الهيكل الأساسي الذي يشكل طريقة فهم الفرد لذاته والعالم وعلاقاته الاجتماعية مع الآخرين، كما أنها تعتبر هي المسئولة عن بناء الأفكار السلبية (علوي، وآخرون 2009، 122)

**التوقعات الافتراضات:** توقعات الفرد نحو ذاته والآخرين ومستقبل، والتي قد تكون توقعات إيجابية نتيجة خبرة سارة أو توقعات سلبية ترتبط باضطرابات انفعالية للفرد (عبد العظيم، 2007، 130)

**التحريفات المعرفية (التشوهات):** المعاني والأفكار التي يشكلها الفرد عن حدث ما وتكون خاطئة ومغيرة للواقع الفعلي، وتعتبر حلقة الوصل، بين المخططات المعرفية والأفكار التلقائية.

**التلوث المعرفي:** ويعبر عن وجهة النظر التي يشكلها الفرد المكتتب عن ذاته ومستقبله، فالأفراد المكتتبين يشعرون دائماً بأنهم غير جديرين بالاستحقاق والكفاءة، وبالتالي ينظرون إلي العالم بأنه ملئ بالصعاب والعقبات التي تقف أمامهم في محاولتهم لتحقيق أهدافهم، فالتلوث يشير إلي الأمراض النفسية الناتجة عن المعاني والافتراضات الخاطئة.

### أهداف العلاج المعرفي لـ "بيك":

-التعامل مع التفكير الغير منطقي فقد لا يكون هناك تشويش للواقع وإنما يكون التفكير نفسه قائماً علي أساس افتراضات خاطئة للوصول إلي استنتاجات خاطئة من المشاهدات أو حدوث زيادة في التعميمات.

( عبد العزيز، 2001، 72)

-التعرف علي المعارف المختلفة وظيفيا والمرتبطة بمشكلة المريض.

- التعرف علي العلاقة بين المعارف والوجدان والسلوك وفحص الدليل، مع أو ضد الاعتقادات والأفكار التلقائية السلبية لدي المريض.

-تشجيع المريض علي مقاومة هذه الأفكار والاعتقادات الخاطئة وتكوين اعتقادات وأفكار أكثر فاعلية ومنطقية.

-السعي إلي مساعدة المريض علي ادراك ورؤية الحياة والمشكلات لديه من منظور واقعي.

-تشجيع المريض علي التفكير المنطقي والدقيق واستبدال الإنبيغيات (وهي تعني أن الفرد يفسر الأحداث في ضوء الكيفية التي ينبغي أن تكون عليه، بدلا من التركيز ببساطة علي ما هي عليه، او ماذا تكون) لدي الفرد بالتفضيلات، وتكوين فلسفة سوية في الحياة.( عبد العظيم ، 2007، 161)

### 3- نظرية ألبرت أليس:

**التعريف بالنظرية:** تعتبر هذه النظرية طريقة متكاملة للعلاج والتعلم وهي تستند إلى أرضية نظرية معرفية إدراكية، وانفعالية سلوكية، ويفترض "أليس" أن الإنسان مخلوق فريد من حيث أنه يفكر، ويعرف أنه يفكر كما أنه توجد أفكار خاصة، بمعنى قدرته على رصد الأفكار ووزنها وتقييمها، وهو أيضا فريد من حيث أنه يفكر بطريقة عقلانية وغير عقلانية في ذات الوقت، وبالطبع فإن العلاج يعتمد على تشييد التفكير العقلاني ومقاومة التفكير غير العقلاني كما يفترض أن الاضطراب النفسي ينشأ من الطلبات غير العقلانية التي يطلبها الإنسان والتي لا طاقة له بها، ولا تتفق مع منطق الواقع والحياة، وتأخذ هذه الطلبات صورة (يجب) وهنا يأتي الموقف الدلالي، فدلالة يجب لدى المريض ليست بالدلالة التي تقع في أذهاننا... فدلالتهأ لدى المريض تعني أن تكون النتيجة 100 %، وبالطبع هذه ال "يجب" لا تكون واضحة في ذهن المريض ولكن يمكن الوصول إليها في التحليل النهائي، ويفترض الأسلوب العقلاني ثلاثة تنويعات أساسية من "يجب" وهي:

- يجب أن أكون بارعا فيما أقوم به، والا فالوضع لن يطاق.

- يجب أن يعاملني الناس بكياسة والا فالوضع لن يطاق .

- يجب أن تمنحني الحياة ما أريد أو أستحق والا فالوضع لن يطاق. (الخواجه، 2000)

وتتفرع عن هذه الأفكار الثلاثة (11) فكرة غير عقلانية تتسبب في الأمراض النفسية، وتحديد الأفكار

غير العقلانية ومجابهتها وتغييرها إلى عقلانية بديلة هو روح العلاج، ويتبع هذه الأفكار غير العقلانية

مواقف ذهنية تؤدي إلى انهزام النفس وعدم تحقيق الذات، وبالتالي مزيد من الاضطراب النفسي، ومن هذه المواقف:

- لوم الذات وتقريعها مما يؤدي إلى الاكتئاب، ولوم الآخرين، وقد يؤدي إلى الحقد والغضب الأعمى، وتوقع الكوارث، ويعني به توقع الإنسان أسوأ النتائج من أي خطأ يقترفه أو يقترفه غيره ويكون هذا بمثابة كارثة وعدم التحمل.

ويرى إليس أن التفكير اللاعقلاني يتخذ شكل التشويه المعرفي أو الإدراك المشوه واللاواقعي للذات وللأحداث السلبية التي يتعرض لها الفرد، فالأفكار اللاعقلانية هي تقييمات مستمدة من افتراضات ومقدمات غير تجريبية تظهر في لغة مطلقة، والتفكير اللاعقلاني يظهر في جمل يعبر فيها الفرد باستخدام مفردات كالحاجة (Need) وأفعال الوجوب (to Have, to Ought, to Must) حيث تمثل مطالبا ملحة ليس لها أساس تجريبي لاستخدامها، فهي غير صحيحة وغير واقعية تقود إلى اضطرابات انفعالية، وهي نتاج أفكار مدمرة لا منطقية، تقود إلى عدم الراحة والقلق عند الفرد، ولا تساعد على تحقيق أهدافه (Harper.1975) et Ellis ويؤكد إليس على أن التفكير والانفعال والسلوك جميعها أشكال متلاحمة والتغيير في إحداها يغير في العناصر الأخرى جميعها، ويؤكد أن جانبا كبيرا من الانفعالات لا يزيد عن كونه انماطا فكرية متحيزة أو متعصبة التفكير والانفعال يتلاحمان ويتبادلان التأثير والتأثر في علاقة أو تقوم على التعميم الشديد (إبراهيم.1998)

ويتضح دور الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية في الاضطرابات الانفعالية في نموذج "إليس للشخصية المعروف بنظرية (C, B, A)

- فالرمز (A) يدل على الحوادث التي نقابلها في حياتنا اليومية وهو الحرف الأول لمصطلح (Activating Event) ويعني الأحداث التي تمر بنا في حياتنا اليومية والتي تحرك التفكير لدينا وتؤدي إلى حالة انفعالية مثل الشعور بالارتياح أو الانزعاج هذه الأحداث تشمل كل ما يواجهنا في حياتنا اليومية في الاستيقاظ في وقت مبكر أو متأخر، ملاحظة ضيق الوقت اللازم لكي نعد أنفسنا للذهاب إلى العمل (هي الحدث المؤثر على الشخص)،

- أما الرمز (B) فيدل على نظام المعتقدات لدينا وهو الحرف الثاني لمصطلح (Belief System) ويرمز إلى التفسيرات اللامنتطقية للفرد والقناعات الموجودة التي تظهر في الحديث مع الذات لهذا الحدث .

- أما الرمز (C) فيدل على رد الفعل السلوكي أو الاضطراب الانفعالي لدى الشخص مثل القلق الذي يظهر في هذا الموقف وهذا الرمز يعني (Consequence) في المثال المذكور فإن الاستيقاظ المبكر سوف يعطي الشخص شعورا بالانزعاج وتذمره من الحياة ويظهر بوضع غير مريح لمن يراه على هذا الوضع (الغامدي. 2009 7 - )

**تصنيف الأفكار اللاعقلانية حسب ألبرت ألبيس:** لقد قدم "ألبيس" بعض الأفكار اللاعقلانية التي توقع الناس في المشكلات الانفعالية وهي تعد أفكار خاطئة وشائعة، وقد حددها بإحدى عشرة فكرة كما أوردها (أبو ججوح، 2012) وهي:

**الفكرة الأولى:** "من الضروري أن يكون الشخص محبوبا ومقبولا من كل فرد من أفراد بيئته المحلية، ويرى "ألبيس" أن هذه الفكرة لا عقلانية وغير منطقية، لأن إرضاء الناس غاية لا تدرك بسهولة، وإذا اجتهد الفرد في سبيل الوصول إليها فقد يقل شعوره بالأمان ويزداد تعرضه للفشل والإحباط ورغم أنه من المرغوب فيه أن يكون الفرد محبوبا من الآخرين إلا أن الشخص المنطقي لا يضحى برغباته واهتماماته من أجل هذه الغاية.

**الفكرة الثانية:** "من الضروري أن يكون الفرد على درجة كبيرة من الفعالية والكفاءة والإنجاز بشكل يتصف بالكمال حتى يكون ذو قيمة وأهمية" وهذه الفكرة من المستحيل تحقيقها، ومحاولة الفرد الإصرار على تحقيقها فإن ذلك ينتج عنه اضطرابات نفسجسمية، ويؤدي إلى شعور الفرد بالنقص وعدم القدرة على الاستمتاع بالحياة الشخصية، وكما يتولد لديه شعور دائم بالخوف من الفشل، أما الشخص العقلاني فإنه يجتهد في فعل الأفضل لنفسه وليس من أجل أن يصبح أفضل من الآخرين.

**الفكرة الثالثة:** "يتصف بعض الناس بالشر والجبن وعلى درجة عالية من الخسة والنذالة، ولذلك يجب أن يواجه لهم العقاب واللوم" وهذه الفكرة غير منطقية لأنه لا يوجد معيار مطلق للصحيح والخطأ. إن التصرفات الخاطئة أو غير الأخلاقية هي نتيجة للغباء أو الجهل أو الاضطراب النفسي، وكل الناس معرضون للتردّي وارتكاب الأخطاء، والتأنيب والعقاب لا يؤدي عادة إلى تحسين السلوك حيث أنها لا تقلل الغباء ولا تقلل من الاضطراب ولا تمس الحالة النفسية، وفي الواقع فإن هذه الأساليب تؤدي إلى سلوك أكثر سوء والأفراد المتعلقون لا يلومون الآخرين إذا ما وجه الآخرون إليهم اللوم فإنهم لا يلومون أنفسهم ويحاولون أن يحسنوا أو يصححوا سلوكهم إذا كانوا مخطئين.

**الفكرة الرابعة:** "إنه لمن النكبات والمصائب المؤلمة أن تسير الأمور على غير ما يريده الفرد" يرى أليس أن هذا التفكير غير عقلاني لأنه من الطبيعي أن يتعرض الفرد للإحباط ولكن من غير الطبيعي هو أن ينتج عن هذا الإحباط حزن شديد ومستمر، ويرجع ذلك للأسباب الآتية :

- لا يوجد سبب يجعل الأشياء تختلف عن الواقع الذي هي عليه.
- إن الانغماس في الحزن والضيق نادرا ما يغير الموقف ولكن في الغالب يزيده سوءا.
- إن الشيء المنطقي الوحيد الذي يمكن عمله هو أن نتقبل هذا الموقف.
- إن الفرد العاقل المتعقل يتجنب المغالاة في تصوير المواقف غير السارة، وأن يعمل بدلا من ذلك على تحسينها إن أمكن أو أن يعمل ما في وسعه لتحسينها أو أن يتقبلها، وقد تؤدي المواقف المؤلمة إلى الاضطراب ولكنها ليست مفرعة ولا تصبح مواقف أو مصائب فادحة ولا تمثل نكبة إلا إذا نظر إليها المرء على هذا النحو.

**الفكرة الخامسة:** "تنتج التعاسة عن ظروف خارجية لا يستطيع الفرد السيطرة عليها أو التحكم بها" قد تكون الظروف الخارجية في مظهرها مؤذية ومهددة لأمن الفرد، إلا أن هذا الاعتقاد نفسي في ماهيته، فالظروف الخارجية قد لا تكون ضارة ولا مدمرة بحد ذاتها ولكن ردود فعل الفرد وتأثره واتجاهاته نحوها هو الذي يجعلها تبدو كذلك، فالفرد يولد لنفسه الاضطرابات الانفعالية .

**الفكرة السادسة:** "إن الأشياء الخطرة أو المخيفة تعتبر سببا للانشغال الدائم والتفكير بها، ويجب أن يكون الفرد دائم التوقع لها" ومن وجهة نظر أليس، تعتبر هذه الفكرة لاعقلانية لأن الانشغال أو القلق والهـم يؤدي، لا يؤدي هذا التفكير اللاعقلاني إلى منع وقوع الأحداث الخطير إن الإنسان العقلاني يدرك أن الأخطار المحتمل حدوثها ليست بالصورة المفجعة التي يخاف منها، ويدرك أن نما قد يزيدها، بل على العكس قد يكون هذا القلق في حد ذاته أكثر ضررا من القلق لن يمنع هذه الأحداث التي يخشى الفرد وقوعها، ويدرك الإنسان العقلاني كذلك أن الأحداث المخيفة ينبغي في بعض الأحيان التشجيع على ممارستها إذا لم تتطوي على أضرار أو مضاعفات خطيرة .

**الفكرة السابعة:** "إنه من السهل أن نتفادى بعض الصعوبات والمسؤوليات الشخصية بدلا من مواجهتها " وهذا التفكير غير منطقي لان تجنب القيام بواجب ما يكون غالبا أصعب وأكثر إيلاما من القيام به ويؤدي إلى مشاعر عدم الرضا، بما في ذلك مشاعر عدم الثقة بالنفس، وكذلك فإن الحياة فيما بعد إلى مشكلات

ليست بالضرورة حياة سعيدة، فالشخص العاقل يقوم بما ينبغي عليه القيام به دون تشكي، كذلك فإن هذا الشخص يتفادى بذكاء الأعمال المؤلمة التي لا ضرورة لها (غير المطلوبة).

**الفكرة الثامنة:** "ينبغي على الفرد أن يكون معتمدا على الآخرين ويجب أن يكون هناك من هو أقوى منه لكي يعتمد عليه" وبينما نعتد جميعا على آخرين بدرجة ما، فإنه لا يوجد سبب يجعلنا نزيد من هذا الاعتماد إلى درجة قصوى، لأن ذلك يؤدي إلى فقدان الاستقلال الذاتي والفردية والتعبير عن الذات، والاعتماد على الآخرين يسبب اعتمادية أكبر خفاقا في التعلم وعدم الأمن حيث يكون الفرد تحت رحمة أولئك الذين يعتمدون عليهم. والشخص المتعقل يسعى إلى الاستقلالية الذاتية والمسؤولية، ولكنه لا يرفض البحث عن العون من الآخرين أو قبول مثل ذلك العون عندما يكون ذلك ضروريا .

**الفكرة التاسعة:** "إن الخبرات والأحداث الماضية تحدد السلوك في الوقت الحاضر وأن خبرات الماضي لا يمكن استبعادها أو محوها" وهذه أيضا فكرة لاعقلانية لأنه على العكس من ذلك فإن السلوك الذي كان يبدو في الماضي انه ضروريا في وقت ما. قد لا يكون ضروريا في الوقت الحالي. والحلول الماضية للمشكلات السابقة قد لا تكون مناسبة كحلول للمشكلات الحاضرة. والشخص العقلاني المنطقي يقر ويعترف أن الخبرات الماضية هي جزء مهم في حياته، ولكنه بالمقابل يدرك أيضا انه يمكن تغيير الحاضر.

**الفكرة العاشرة:** "ينبغي على الفرد أن يشعر بالحزن لما يصيب الآخرين من مشكلات واضطرابات" في نظر أليس أن هذه فكرة غير منطقية لأن مشكلات الآخرين لا ينبغي أن تكون مصدر انشغال للفرد ومن ثم يجب أن لا تسبب له ضيقا وهما، وحتى عندما يؤثر سلوك الآخرين في فرد ما فإن هذا يحدث من منطلق إدراكه لآثار هذا السلوك، فهذا يعني ضمنا أن هذا الشخص ليس لديه القدرة على ضبط سلوكه، ولكنه في الواقع يقلل من قدرته على تغييرها، والشخص العاقل والمنطقي هو الذي يحدد متى يكون سلوك الآخرين مؤذيا ثم يحاول أن يساعد هؤلاء الآخرين إذا لم يكن من الممكن عمل شيء فإنه يتقبل الموقف على التغيير ويعمل على تخفيف آثاره بقدر المستطاع.

**الفكرة الحادية عشر:** "هناك دائما حل صحيح ومثالي لكل مشكلة، وعلينا البحث عن هذا الحل كي لا تصبح النتائج مؤلمة" هذه الفكرة غير منطقية من وجهة نظر أليس: لأنه لا يوجد مثل هذا الحل الكامل

وأن ما نتصوره من نتائج تترتب على الإخفاق في الحصول على مثل هذا الحل الصحيح والكامل، وإنما يقودنا الإصرار على العثور على مثل هذا الحل إلى القلق أو الخوف غير واقعي.

( Davies,2006,pp 114-113 )

وقد قام اليس بتلخيص تلك الأفكار الاحدى عشر في ثلاث حتميات أساسية هي :

- **أفكار تتعلق بالذات:** يجب أن يكون أدائي جيد وأن أكون قادرا على تكوين علاقات ناجحة، وإذا لم أستطيع تحقيق ذلك فإنني شخص غير مؤهل وعديم القيمة .

- **أفكار تتعلق بالآخرين:** يجب على الآخرين مراعاة مشاعري ومعاملتي بطريقة تتسم بالعطف والعدل والمحبة، فإن لم يفعلوا ذلك فإنهم أناس سيئون غير جديرين بأن يعيشوا حياة سعيدة .

- **أفكار تتعلق بالبيئة:** يجب ان تكون الظروف التي أعيش فيها مريحة وسارة ومشجعة، وان لم تكن كذلك فهي شيء مروع لا أستطيع تحمله (المحارب.2000-8 )

**العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي حسب نظرية ألبرت أليس:** يعتبر هذا الأسلوب العلاجي أحد الأساليب العلاجية التي حاولت أن تدمج أكثر من أسلوب علاجي واحد من خلال دمجها لمفاهيم العلاج السلوكي، الذي يقوم على فرضية أن السلوك الإنساني سلوك مكتسب ويمكن إزالته أو تعديله أو التخفيف من تأثيره، وبين العلاج المعرفي الذي يقوم على فرضية أن الأفكار التي يعتقد بها الإنسان هي التي تملي عليه الحياة التي يعيشها .

وتركز نظرة أليس في العلاج العقلاني الانفعالي، للإنسان في أن هناك تشابكا بين العاطفة والعقل، أو التفكير والمشاعر حيث يميل البشر إلى أن يفكروا ويتعاطفوا ويتصرفوا في وقت واحد، لذلك فإنهم ذو رغبة وإدراك وحركة، ونادرا ما يتصرفون بدون إدراك مادامت أحاسيسهم أو أعمالهم الحالية يتم فهمهما في شبكة من التجارب السابقة والذكريات والاستنتاجات، ونادرا ما يتعاطفون دون تفكير مادامت مشاعرهم محددة بموقف معين وبأهميته، وهم نادرا ما يتصرفون دون التفكير والتعاطف مادامت هذه العمليات تزودهم بأسباب للتصرف، كما أن سلوكهم هو وظيفة لتفكيرهم وتعاطفهم وعملهم .

يستند العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي على مجموعة من الأسس والمسلمات المتعلقة بطبيعة الإنسان وتفسير سلوكه ومصدر اضطرابه وهي :

- البشر يولدون ولديهم استعداد أن يكونوا عقلانيين ومحققين لذواتهم أو أن يكونوا غير منطقيين في سلوكهم قاهرين لأنفسهم.

- الإنسان قد يكون عقلانيا ولا عقلانيا أحيانا، وحين يفكر ويسلك بطريقة عقلانية يصبح ذا فعالية ويشعر بالسعادة.
- التفكير وأسلوبه وأنواعه هو محصلة تفاعل بين متغيرات عدة مثل: ماضي الفرد، وخبراته السابقة وقدراته على التعلم، ومستواه الثقافي ومستوى تعليمه، وتنشئته الاجتماعية والعوامل الثقافية والحضارية وتأثير البيئة المحيطة به
- الاضطراب الانفعالي والسلوك العصابي ينتج من التفكير اللاعقلاني فالعصابي شخص أفكاره لا عقلانية عاجز انفعاليا سلوكه مدمر لذاته.
- الانسان يعبر عن فكره برموز لغوية، والفكر والانفعال يتضمنان الحديث مع الذات في شكل جمل فإذا كان الفكر مضطربا صاحبه انفعال مضطرب وينتج عنه سلوك مضطرب كذلك
- .تفكير الانسان واتجاهاته نحو الأحداث هو الذي يجعل مدركاته حسنة أو رديئة، نافعة أو ضارة مطمئنة أو مهددة. فالتفكير الخطأ يؤدي إلى انفعال خطأ، والعكس صحيح
- .التعصب والتحيز والتزمت والتطرف والجمود والتصلب والاعتقاد في الخرافات يؤثر في التفكير ومن ثم على الانفعال المصاحب له
- إن الحدث المنشط للأفكار اللاعقلانية قد ينتهي وتبقى الأفكار والانفعالات المدمرة للذات كما هي .
- الأفكار اللاعقلانية التي تسبب الانفعالات السالبة ينبغي مناقشتها ومهاجمتها وتعديلها بإعادة تنظيم الادراك منطقيا وعقليا. (إسماعيل.2008)
- ومنه نجد أن العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي علاج يستخدم فنيات معرفية سلوكية وانفعالية لمساعدة المريض على تصحيح معتقداته وأفكاره اللاعقلانية التي يصاحبها خلل انفعالي وسلوكي كالتعصب والتزمت والجمود. إلى معتقدات عقلانية يصاحبها ضبط انفعالي سلوكي.

## نظرية الذات لـ "كارل روجرز"

### تمهيد:

ينتمي روجرز إلى ما يسمى بعلم النفس الإنساني كقوة ثالثة إلى جانب التحليل النفسي والسلوكية؛ يحاول الاهتمام بتنمية القوى والإمكانات الموجودة عند الإنسان، ومن أبرز رواده (ماسلو، وروجرز). نشأت هذه المدرسة في الخمسينيات من القرن الماضي كرد فعل ضد نظريات السلوكية والطاقة النفسية لأنها خفضت من قيمة إنسانية الإنسان، ومعلوم أن القائلين بنظرية تحقيق الذات كثر، يستلهمون آراء روسو في خيرية الطبيعة الإنسانية ونبيلها، ولهذا راحوا يركزون أبحاثهم على الطرق التي تسهل تحقيق الذات وتوفر الحرية للنمو والتعبير عن القوى الذاتية، ورأوا أن عدم الاستواء النفسي يحدث عندما تقف العوائق والمشكلات أمام السعي والتقدم للتعبير عن الميول الطبيعية، وقد اتجه (ماسلو Maslow) إلى التركيز على قوانا الداخلية الفريدة، أما روجرز فاهتم بالعوائق التي تعترض سبيل تحقيق الذات

### 1- تعريف صاحب نظرية الذات "كارل روجرز" 1902-1987:

اشهر من نادى بهذه النظرية هو "كارل روجرز" (1902-1987) Karl Rogers والذي ولد في مدينة شيكاغو في الولايات المتحدة الأمريكية، تربى في عائلة محافظة، وتخرج "روجرز" من الجامعة عام 1924 بدرجة الاجازة في التاريخ، اما بالنسبة لشهادة الدكتوراه فقد طور اختبار لقياس الضبط الشخصي لدى الأطفال وقد استخدمت البحوث هذا الاختبار لعدة سنوات مكملات دراسات تخرجه في عام 1928 حيث عمل من اجل العنف ضد الأطفال، وعمل كمرشد نفسي في إحدى المؤسسات التي تنادي بضرورة تجنب القسوة في معاملة الطفل وتقديم الارشادات والتوجيهات للأطفال وابائهم. وقد تراس مركزا للإرشاد في نيويورك عام 1938.

نشر "روجرز" كتابه الارشاد والعلاج النفسي عام 1942 وفي عام 1945 ذهب الى جامعة شيكاغو واسس مركز استشاري وألف كتاب اخر هو العلاج المتمركز على المسترشد عام 1951، ومن مؤلفات "روجرز" الأخرى: العلاج النفسي وتغير الشخصية، وجهات نظر علاجية للعلاج النفسي، الحرية في التعليم، قوة الشخصية. (كمال يوسف، 2015، ص257)

### 2- المكونات الأساسية في نظرية الذات:

نظرية الذات "لكارل روجرز" هي أحدث واشمل نظريات الذات، وذلك لارتباطها بطريقة من أشهر طرق الارشاد والعلاج النفسي، وهي طريقة الارشاد والعلاج الممركز حول المسترشد او غير المباشر وهذه النظرية بنيت أساسا على دراسات وخبرة "روجرز" في الارشاد والعلاج النفسي.

وهناك مكونات رئيسية في نظرية الذات " لكارل روجرز " وهي: الذات، مفهوم الذات، الخبرة، الفرد، السلوك، المجال الظاهري.

**الذات: self** هي ماهية الفرد، وهي تنمو نتيجة النضج والتعلم، وتتفاعل مع البيئة، وهي تشمل الذات المدركة والاجتماعية والمثالية وهي تسعى الى التوافق والاتزان والثبات. (احمد، 2001، ص50)

ولقد تطور مفهوم الذات في علم النفس المعاصر بحيث أصبحت تعني جانبين هما: الذات كموضوع أي كمشاعر واتجاهات وميول ومدركات وتقييم لنفسها كموضوع. والذات كعملية، كحركة كفعل ونشاط او كمجموعة من النشاطات والعمليات كالتفكير والادراك والتذكر. وتتكون الذات حسبما يراها "روجرز" من: -الذات الواقعية: وهي مجموعة من القدرات والإمكانات التي تحدد الصورة الحقيقية للأفراد.

-الذات الاجتماعية: وهي مجموعة من المدركات والتصورات التي يحملها الفرد من خلال تعامله مع المجتمع.

-الذات المثالية: وهي مجموعة أهداف وتصورات مستقبلية يسعى الفرد للوصول إليها، فقد تكون هذه التصورات واقعية تتلاءم مع قدرات الفرد، او قد تكون غير واقعية ولا يمكن الوصول إليها.

(الحري، 2011، ص84)

**مفهوم الذات او صورة الذات:** وهي تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات، ويتكون مفهوم ذات الفرد من أفكاره عن نفسه بما فيها المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات، كما تنعكس اجرائيا في وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو وهذا هو مفهوم الذات المدرك، اما مفهوم الذات الاجتماعي فيتكون من المدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد ان الآخرين في المجتمع يتصورونها عنه، والتي يتمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، اما الذات المثالية فتشمل المدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص الذي يريد ان تكون صورته عن نفسه مثالية، أي ما ينبغي ان تكون عليه نفسه وتكمن وظيفة مفهوم الذات في قدرته على تكامل وتنظيم عالم خبرة الفرد وينمو مفهوم الذات نتيجة التفاعل الاجتماعي. ومفهوم الذات ثابت الى حد كبير، الا انه يمكن تعديله وتغييره

تحت ظروف معينة (Rogers,1951,p29)

**الخبرة:** هي موقف أو مجموعة مواقف يعيشها الفرد في زمان ومكان معين، ويتفاعل معها، ويؤثر فيها ويتأثر بها، وهي متغيرة ويرمزها الفرد الى رموز مدركة، ويقيمها في ضوء مفهومه عن ذاته، وفي ضوء المفاهيم الاجتماعية، وقد يتجاهلها الفرد او ينكرها او يشوهها إذا كانت لا تتطابق مع مفهومه عن ذاته، الامر الذي يقود الى التوتر والصراع النفسي والرفض، اما إذا انسجمت الخبرة مع مفهوم الذات فإن ذلك سيجلب الراحة والرضا والتوافق النفسي. والفرد يعتبر الخبرات التي لا تتفق مع مفهومه عن ذاته تهديدا له ويعتبرها قيما سالبة، الامر الذي يفسح المجال الى ظهور الحيل الدفاعية لديه من تبرير وغيره، مما يشوه مدركاته الحقيقية.

**الفرد:** هو الذي يكون صورة عن ذاته، ويحاول تحقيق ذاته المثالية التي ينشدها وهو الذي يتفاعل مع البيئة ويؤثر بها وتؤثر به، وهو يرمز خبراته او يرضا بها او ينكرها او يتجاهلها، او يشوهها فتصبح لا شعورية، والفرد لديه دافع في توكيد ذاته وتعزيزها، وفي التفاعل مع واقعه في إطار ميله لتحقيق ذاته، كما ان لديه حاجة أساسية لتقدير ذاته تقديرا موجبا أي في الحب والاحترام والتعاطف والقبول من جانب الآخرين، وهذا التقدير الموجب يأخذ شكلا متبادلا متفاعلا مع الآخرين المهمين في حياته.

**السلوك:** هو نشاط موجه نحو هدف من جانب الفرد يسعى الى اشباع حاجاته كما يخبرها في المجال الظاهري، والسلوك يتفق مع مفهوم وإذا حدث تعارض بين سلوك الفرد ومفهومه عن ذاته فإن هذا التعارض هو المسؤول عن عدم التوافق النفسي، وإذا حاول الفرد التوصل من ذلك السلوك، فإن ذلك سيؤدي الى التوتر والجدير بالذكر بأنه يجب فهم الفرد من خلاله اطاره المرجعي ومن خلال عالمه الخاص ومن نظريته لذاته.

**المجال الظاهري:** يوجد الفرد في وسط او مجال شعوري مدرك، ويسلك الفرد بناء على ادراكه لهذا المجال، ويتكون المجال الظاهري من عالم الخبرة المتغير، ويتضمن المدركات الشعورية للفرد في بيئته. (عزت، 2004، ص35-36)

#### 4- المسلمات الأساسية في نظرية الذات:

- للإنسان حاجات أساسية أهمها التقدير الإيجابي من الآخرين والذي يؤدي بدوره الى تقدير الفرد لذاته.
- الإنسان الفاعل يتجه نحو تحقيق ذاته بدلا من السلبية امام الحتميات البيولوجية او البيئية.
- أهمية الخبرة الذاتية.

- يمكن التفريق بين الذات كبناء ومفهوم الذات، إلا أن نمو الذات مرتبط بمفهوم الفرد عن ذاته والذي يعتمد إلى درجة كبيرة على آراء واحكام الآخرين على سلوك الفرد.
- أهمية الآخرين في تكوين الفرد لمفهومه عن ذاته.
- الخبرات قد تكون مدركة (رمزية) أو مهملة أو منكرة، المدركة منظمة ومنسجمة في علاقتها مع الذات وترتبط بحاجات الفرد، أما المهملة فتنتج عن عدم إدراك الفرد للعلاقة بين الخبرة والذات، أما المنكرة فهي تلك التي ينكر الفرد وجودها كجزء من ذاته لتنافيها مع التركيب الذاتي.
- يحدث التوافق النفسي والذي يعني التحرر من القلق عندما يدرك الفرد دوافعه ويقبلها وعندما تعكس الخبرات الرمزية ذاته الواقعية. ويحدث الاضطراب كنتيجة لعدم انسجام هذه الخبرات مع ذاته الواقعية، وتزداد درجة التوافق مع التطابق بين الذات الواقعية والحقيقة والمثالية.
- للإنسان نزعة طبيعية لتحقيق الذات، إلا أنها تتأثر بالعوامل البيئية وخاصة بالآخرين المهمين في حياة الفرد.

- يسير الفرد في نموه إلى تحقيق الذات أو ما يسميه "روجرز" الشخص كامل الفاعلية، ويتسم الشخص كامل الفاعلية بسمة الانفتاح على الخبرات وقبولها كجزء من وجود الفرد والاستقلالية والابداع، والثقة في النفس. (عبد الفتاح، 1997، ص5)

وخلاصة القول ترتكز نظرية الذات على أن الأهداف الرئيسية للإرشاد هو تنمية مفهوم واقعي عن الذات وأن معظم حالات سوء التوافق هو نتيجة فشل الفرد في تنمية هذا المفهوم الواقعي لذاته أي عن نفسه، ورسم الخطط التي تتلاءم مع هذا المفهوم فالمفهوم السلبي للذات لا يخالف في حدته عن المفهوم المبالغ فيه عن الذات، وبالتالي فإن عملية الإرشاد هنا تسعى إلى تحقيق فهم واقعي للذات وإلى زيادة التطابق بين مفهوم الذات المدرك والمثالي ويعني تقبل الذات وتقبل الآخرين والتوافق النفسي والصحة النفسية. (عبد العزيز، 2008، ص32)

#### 4- أهداف نظرية الذات:

تؤكد هذه النظرية على عدم وجود أهداف مسبقة للعمل مع المسترشد وإنما يقوم المسترشد بتحديد أهداف العلاقة الإرشادية من خلال تفاعله مع المرشد، وتهدف هذه النظرية إلى الوصول بالمسترشد إلى درجة عالية من الاعتماد على النفس حيث يؤكد "كارل روجرز" أن مركز اهتمام الإرشاد ليس المشكلة، وتحمل المسؤولية، وإنما مساعدته في عملية النمو لكي يكون أكثر قدرة على التكيف مع المشكلات التي يعاني منها الآن وكذلك مع المشكلات المستقبلية. (بن عبد الله، 2000، ص50)

يؤكد "كارل روجرز" في كتاباته بأن تعطى الفرصة للمسترشد صاحب المشكلة لوضع الأهداف، حيث لدى المسترشد قوة دافعة فطرية هي الحاجة الى تحقيق الذات، فإن تدخل المرشد التربوي مثلا في وضع الأهداف للمسترشد في المدارس سيعوق هذه العملية الطبيعية الأساسية التي هي بالأصل فطرية. ويقول "روجرز" انه ليس من الممكن مساعدة المسترشد ليعتمد على نفسه إذا تم وضع الأهداف من قبل المرشد النفسي او التربوي وفي كافة مجالات الارشاد النفسي. وعلى هذا الأساس فإن هدف المرشد هو مساعدة المسترشد ليكون أكثر نضجا وان يعيد اليه نشاط تحقيق الذات بإزالة كافة العقبات التي تصادفه في طريقه.

والهدف في الارشاد بالنسبة لنظرية الذات هو تحرير الفرد من أنواع السلوك المتعلم غير الملائم والذي يقف عائقا امام الميول الفطرية من اجل تحقيق الذات، وان الهدف العام هو واحد لدى أصحاب المشاكل ولكن في نظرية الذات سيتمكن كل واحد منهم ان يضع أهدافه الخاصة.

### 6- خصائص نظرية الذات:

- الارشاد المتمركز حول المسترشد عكس الأسلوب الذي يضع السلطة في يد المرشد، والتركيز على إعطاء النصائح، وبدلا من التمرکز حول المرشد، فإن التمرکز يكون حول المسترشد نفسه، وإيصاله لحالة من الوعي وفهم مشاكله ومن ثم اصدار القرارات.

- يهتم المرشد بحاضر المسترشد أكثر من اهتمامه بمستقبله او بمستقبل سير الحالة.

- يعتمد المعلومات التي يقولها المسترشد عن نفسه، وفي نظر "روجرز" ان المسترشد هو الذي ينبغي ان يتخذ القرارات.

- يركز هذا الأسلوب على السلوك الراهن، ويبحث المسترشد على مجابهة مدركاته الحالية والتي يجب ان تقوده الى وضوح الرؤية بشأن نفسه. (يوسف، 2015، ص272)

### فوائد وإيجابيات نظرية الذات:

لقد قدمت نظرية الذات العديد من المنافع والفوائد والتي من أهمها:

- النظرية تقوم على احترام الفرد والعمل على توجيه الذات توجيها سليما ليكون الفرد موضع احترام وتقدير.

- النظرة الى الانسان على انه خير في جوهره ولا حاجة للسيطرة عليه او التحكم به.

- مساعدة الفرد لأن يصبح أكثر نضجا وتحقيقا لذاته وان يصبح أكثر مرونة وتعقلا بأفكاره.

- مساعدة الفرد لأن يعرف نفسه وبذلك يتخلص من تدخل الآخرين، بل ويتقبلهم ويتقبل نفسه وذاته.
  - الاهتمام باتجاه ورغبة المسترشد أكثر من التركيز على الأساليب الفنية في عملية الارشاد.
  - المسترشد هو المركز الأساسي في عملية الارشاد بدلا من المرشد، وهو النقطة الأساسية التي يركز عليها الارشاد .
  - تساعد عملية الارشاد وفقا لهذه النظرية في مساعدة المسترشد لأن يتقدم بطريقة إيجابية وفاعلة.
- (الحري، 2011، ص88)

- النقد الموجه لنظرية الذات:** لا يخلو أي عمل من وجود ثغرات فيه، مما يضطر البعض الى توجيه بعض الانتقادات حول ذلك العمل، ونظرية الذات تعرضت الى بعض الانتقادات التي نوردتها فيما يلي:
- ان النظرية لم تبلور تصورا كاملا لطبيعة الانسان وذلك لتركيزها الكامل على الذات ومفهوم الذات.
  - ركزت النظرية على الشعور والعاطفة وتجاهلت حقائق الذكاء.
  - النظرية ليست عملية بالنسبة للأفراد الذين لا يتقبلون تحمل المسؤولية في حل مشكلاتهم.
  - يرى "روجرز" ان الفرد له وحده الحق في تحقيق أهدافه وتقرير مصيره، ولكنه نسي ان الفرد ليس له الحق في السلوك الخاطئ.
  - يؤكد "روجرز" ان الفرد يعيش في عالمه الذاتي الخاص، ويكون سلوكه تبعا لإدراكه الذاتي، أي انه يركز على أهميته وذلك على حساب الموضوعية، ويركز على الجوانب الشعورية على حساب الجوانب اللاشعورية.
  - تركز النظرية على الأهمية الذاتية على حساب الموضوعية.
- يضع "روجرز" أهمية قليلة او ثانوية للاختبارات والمقاييس كوسيلة لجمع المعلومات للإرشاد النفسي، واكتفى بأن أشار الى ان الاختبارات والمقاييس يمكن ان تستخدم حين يطلبها المسترشد، وان المعلومات التي يحصل عليها المرشد فيها يمكن الحصول على أفضل منها عن طريق المقابلة.
- (الفرخ، 1999، ص57-58)

## الفصل الرابع: العمليات العقلية

1- الإحساس.

2- الانتباه.

3- الإدراك.

4- الذاكرة.

5- الذكاء.

6- التفكير.

## الاحساس

### 1 - تعريف الاحساس:

- 1-1- لغة: الاحساس من الفعل احس، يحس بالشيء بمعنى يشعر به.
- 1-2- اصطلاحاً: يعد الاحساس من عمليات التحكم التنفيذية التي تمكن الكائن الحي وبالأخص الكائن البشري من فهم العالم الخارجي والسيطرة عليه فكل ما نتعلمه من العالم الخارجي تزودنا به الحواس المختلفة عن المثيرات البيئية الى المناطق المختصة في الجهاز العصبي كي يتم اجراء المزيد من العمليات عليها بهدف تفسيرها واعطائها المعاني الخاصة بها واتخاذ القرارات المناسبة حيالها ويمكن النظر الى الاحساس على انه العملية الحيوية التي يتم من خلالها استقبال المعلومات من العالم الخارجي عبر الحواس المتعددة والتي تمكن الفرد من الوعي بخصائص المثيرات المختلفة (الزغلول، 2007، ص97)

### 2- كيفية حدوث الاحساس:

#### 2-1- اقسام (اجزاء) الخلية العصبية:

- جسم الخلية: تقع في عدة اشكال تبعا لأنواع الخلايا العصبية المختلفة (العصبونات) وهي مسؤولة عن الحفاظ على حياة الخلية اذ تقع فيها النواة.
- الشجيرات: وهي المسؤولة عن استقبال الرسائل من العصبونات الاخرى اذ انها تكون متصلة مع التشعبات النهائية للعصبونات من خلال ما يسمى بنقاط الاشتباك العصبي او الوصلة العصبية، ان الارسال العصبي يتم داخل الخلايا العصبية وهو كهربائي الصفة، في حين يكون الارسال العصبي بين الخلايا العصبية المختلفة كيميائي الصفة.
- المحور: وهو انبوب حلزوني مغطى بالغمد النخاعي وهو مسؤول عن نقل المعلومات من جسم الخلية الى التشعبات النهائية المتصلة بخلايا عصبية اخرى، تتنوع هذه المحاور وتقع في عدة اشكال اذ يمكن تصنيف الخلايا العصبية وفقا لنوع محاورها وعموما فان الخلية العصبية يمكن ان تصنف في 3 اشكال:

- العصبونات متعددة الاقطاب (المحاور).
- العصبونات ثنائية الاقطاب (المحاور).
- العصبونات احادية القطب (المحور).

- **العقد الطرفية او النهائية:** وهي بمثابة حوصلات في نهاية المحور تقوم بإطلاق الناقل العصبي عندما يصلها فوق الجهد عبر المحور، فمن خلال ما يسمى بالحوصلات يتم نقل هذه الرسالة الى الخلية العصبية الاخرى.

- **النواة:** تمتاز بشكلها البيضوي وتقع في وسط جسم الخلية وهي مسؤولة عن مادة الحياة الرئيسية المسماة بال (الخلية) وتقع فيها الجينات والكروموزومات

- **عملية التوصيل العصبي:** يتألف الدماغ من حوالي 100 بليون خلية عصبية، وهو في حالة نشاط مستمر نظرا لما تطلقه هذه الخلايا العصبية من النبضات الكهرو عصبية ففي اي لحظة من اللحظات يكون هناك ملايين من الاطلاقات العصبية التي تحدث داخل هذه الخلايا العصبية بحيث تطلق النبضات الكهربائية من اجل نقل رسائل او احساسات الى الدماغ او نقل اوامر وتعليمات من الدماغ الى المناطق الجسمية المختلفة فالخلايا العصبية تطلق الشحنات الكهربائية ثم تتوقف ثم تعود لإطلاق الشحنات الكهربائية مرة اخرى و هكذا الى ان يتم تامين المطلوب منها، يتم اطلاق الشحنات الكهربائية من خلال عملية تغير فرق الجهد الذي يحدث في غشاء الخلية العصبية حيث هناك العديد من الشحنات الموجبة و السالبة في السوائل الموجودة خارج و داخل غشاء الخلية العصبية حيث توجد شوارد الصوديوم الموجبة الشحنة وشوارد الكلور السالبة الشحنة بكثرة خارج غشاء الخلية في حين تتركز شوارد البوتاسيوم الموجبة الشحنة في السائل الموجود داخل الخلية، وتكون الخلية العصبية في الاوضاع العادية التي ليس فيها اثاره في حالة توازن اي ان تركيز الشحنات السالبة و الموجبة داخل الخلية مساو لتركيز الشحنات الموجبة و السالبة ، وفي حالة حدوث الاثارة العصبية نتيجة لورود رسالة معينة من خلايا عصبية اخرى فان نفاذية غشاء الخلية لهذه الشحنات يتغير و يحدث ما يسمى بالإطلاق العصبي نتيجة لتسرب شوارد البوتاسيوم الموجبة الى داخل الخلية العصبية حيث يزداد تركيزه هناك الامر الذي يؤدي الى زيادة تركيز الشحنات الموجبة داخله في حين يزداد تركيز الشحنات السالبة خارج غشاء الخلية نظرا لزيادة تركيز شوارد الكلور السالبة الشحنة و ينتج عن هذا ما يسمى بفرق الجهد الكهربائي، ينتقل فرق الجهد الكهربائي عبر محور الخلية العصبية الى الخلايا العصبية الاخرى حيث تطلق التشعبات النهائية الموجودة في نهاية المحور سيالة عصبية معينة تعمل على احباط بعض الخلايا العصبية واثارة البعض الاخر تبعا لنوع الرسائل الواردة و هكذا من خلال هذه العملية يتم نقل الرسائل المختلفة من و الى الدماغ .

3 -**انواع الاحساسات :** تختلف الاحساسات تبعا لاختلاف مصادرها و يمكن تصنيف هذه الاحساسات الى 3 انواع على النحو التالي :

3-1- **الاحساسات الداخلية العامة:** وتتمثل بالاحساسات المرتبطة بالعمليات الداخلية كالامتلاء والجوع والعطش وتغير الحالة الكيميائية للدم بسبب التعب والالم وتغير درجة الحرارة.

3-2- **الاحساسات الداخلية الخاصة:** وتتمثل بالاحساسات المرتبطة بعمل الجهاز العضلي للجسم كالإحساس بالحركة وعدم التوازن والثبات.

3-3 - **الاحساسات الخارجية:** وتتمثل في الاحساسات المرتبطة بالمشيرات البيئية الخارجية، ومثل هذه الاحساسات يتم استقبالها من قبل الحواس الخمسة المعروفة وهي البصر والسمع والشم والذوق واللمس. (كفافي، 2009، ص 342)

4 - **خطوات الاحساس:** توجد 4 خطوات اساسية لكي يحدث الاحساس واذا تعطلت اي خطوة منها تعطل حدوث الاحساس وهي:

4-1- **وجود منبه او مشير:** والمثير هو نوع خاص من الطاقة التي تؤثر في الخلايا المستقبلية كالطاقة الضوئية او الميكانيكية او الكيميائية.

4-2- **ان يؤثر المثير في الخلايا المستقبلية:** وهي خلايا حسنة متخصصة لاستقبال تنبيهات حسية معينة تدفعها الى النشاط و تنطلق منها نبضات عصبية فالموجات الصوتية مثلا تؤثر في خلايا السمع والموجات الضوئية مثلا تؤثر في خلايا البصر.

4-3- **تقوم الاعصاب بنقل النبضات العصبية من الخلايا المستقبلية الى المخ.**

4-4- **يحدث تنبيه في المراكز الحسية بالمخ يؤدي الى الشعور بالاحساس وبالتالي يكون ادراكنا لما يحدث فينا او ما حولنا.**

وباختصار فان هذه الخطوات توضح لنا الاتصال العضوي بين الحياة النفسية و الجسمية للإنسان.

(عبد الخالق واخرون، 2006، ص171)

5- **خصائص العضو الحسي :**

5-1- **انه انتقائي:** اي انه يستجيب فقط لنوع معين من المثيرات والمنبهات وليس كلها.

5-2- **انه حساس:** لذلك فانه قادر على الاستجابة حتى لا يضعف المثيرات والمنبهات.

5-3- **انه متدرج:** اي انه يمكنه الاستجابة لدرجات الشدة المختلفة للمثير.

**خاتمة:**

لقد نال موضوعا الاحساس اهتمام الفلاسفة وعلماء النفس منذ القدم واعتبرا احد اهم عناصر عمليات الادراك والتفكير والتعلم والتحكم التي تمكن الكائن البشري من فهم العالم الخارجي والسيطرة عليه فبدونهما يصبح الدماغ عديم الفائدة ولا يكون ادراك الفرد لما حوله واضحا و هذا ما يسبب الوقوع في الاخطاء سواء على صعيد عملية التفكير او السلوك ومن خلال هذا البحث البسيط الذي قدمناه نتمنى ان نكون قد قدمنا بعض المعلومات عن هاذين العمليتين وابرار مختلف جوانبهما..

### العمليات العقلية (الانتباه)

#### 2- الانتباه:

**تمهيد:** الإنسان يتعرض يوميا إلى آلاف المثيرات الحسية من خلال الحواس الخمسة، ولا تسمح له طاقاته الجسمية والعقلية أن يتعامل مع كل هذه المثيرات، كأن يسمع إلى شخصين أو يدرك صورتين متباعدتين في الوقت نفسه، وبالتالي فإن الانتباه يساعد الفرد على أن ينفقي المثيرات التي يريدتها ويعزل المثيرات الأخرى وكأنها غير موجودة، وبذلك فإن تحديد عدد المثيرات التي يسمح لها بدخول نظام المعالجة لديه تجعل من عملية الإدراك ممكنة وفعالة وتوفر الطاقة والجهد الجسدي والعقلي لأن الانتباه يكلف الكثير من الجهد والطاقة العقلية والجسدية.

#### 2-1- تعريف الانتباه:

يتفق جميع علماء النفس المعرفي على أن الانتباه عملية معرفية تنطوي على تركيز الشعور على مثير معين من بين عدة مثيرات من حولنا، ويؤكد ستيرنبرغ (Sternberg, 2003) أن الانتباه هو القدرة على التعامل مع كميات محدودة من المعلومات منتقاة من كم هائل من المعلومات التي تزودنا بها الحواس أو الذاكرة (العتوم وآخرون، 2005، ص ص 284-285). كما يشير علماء النفس أنه عندما نركز طاقاتنا العقلية خلال أداء مهمة ما، فإن سلوكنا الذي يتبع ذلك يصبح تحت ضبطنا ووعينا الكامل لأننا نقرر شعوريا أي المثيرات نركز عليها وأي المثيرات نهملها.

وقد عرفه مراد وهبة وآخرون (1970) بأنه وظيفة عامة تشمل كل العمليات النفسية التي تتطلب مجهودا نفسيا، أو هو عملية تركيز الطاقة العقلية لإبراز جانب من التجربة الشعورية بحيث يحل هذا الجانب بؤرة الشعور.

فالانتباه هو القدرة على انتقاء المثير من بين المثيرات الداخلية والخارجية مما يجعل موضوع المثير في حيز الوعي وبؤرة الشعور وإذا كان الاحساس مقدمة الانتباه ومؤديا إليه بمعنى أن الطالب في قاعة الدرس لا ينتبه ما لم يحس، فإن الانتباه مقدمة الإدراك ومؤديا إليه (القضاة، 2006، ص 302). إن عملية الانتقاء تتضمن التأهب لملاحظة شيء آخر، وهذا التأهب أو الاستعداد أو التيقظ عام، وقد يكون خاصا بمثيرات معينة (أي تكون أجهزة الاستقبال الحسية مستعدة لاستقبال هذه المثيرات).

(عبد الواحد، 2011، ص 4)

ويلخص الزيات (1994) تعريفات الانتباه بقوله إن الانتباه عملية تتطوي على خصائص تميزه أهمها الاختيار أو الانتقاء والتركيز والقصد والاهتمام أو الميل لموضوع الانتباه. ويشير هذا التعريف إلى أن عملية الانتباه تتميز بأنها تتطوي على اختيار مثير من بين عدة مثيرات، مع توفر القصد أو النية في التركيز والرغبة في الانتباه لهذا المثير باستثناء حالة الانتباه اللاإرادي القسري الذي لا يتطلب الدافعية أو القصد .

إن الانتباه عملية معرفية تتطوي على تركيز الشعور على مثير معين من بين عدة مثيرات من حولنا فالانتباه هو القدرة على التعامل مع كميات محدودة من المعلومات منتقاة من كم هائل من المعلومات التي تزودنا بها الحواس أو الذاكرة، ويمثل إحدى الدعائم الأساسية لنشاط الإنسان كافة، وفي الجانب التربوي بصفة خاصة، بل هو الأساس الذي تقوم عليه سائر العمليات العقلية (كالإدراك، والتذكر، والفهم)، حيث إنه بدون الانتباه لا يستطيع الإنسان أن يعي الأشياء، أو أن يتذكر، أو أن يتخيل.

**2-2- أنواع الانتباه:** يمارس الافراد عادة أنواعا مختلفة من الانتباه تبعا لحالة التهيؤ العقلي والظروف الانفعالية والمزاجية التي يمرون بها، أو وفقا لطبيعة المواقف والمثيرات التي يواجهونها ويتحتم عليهم التعامل معها، ويمكن تصنيف الانتباه في الانواع الاتية:

**انتباه انتقائي (ارادي):** وهو الذي يحتاج من الفرد جهد قد يكون كبيرا مثل الانتباه إلى محاضرة أو حديث ممل وهنا يشعر الفرد بما يبذله من جهد في حمل نفسه على الانتباه وهو جهد ينجم عن محاولة الفرد للتغلب على ما يعترضه من ملل أو شرود ذهن إذ لا بد أن ينتبه بحكم الحاجة أو الضرورة.

ويتوقف مقدار الجهد المبذول على شدة الدافع إلى الانتباه وعلى وضوح الهدف منه وهذا النوع من الانتباه لا يقدر عليه الأطفال في العادة إذ ليس لديهم من قوة الإرادة والصبر والقدرة على بذل الجهد واحتمال المشقة الوقتية في سبيل هدف أبعد ما يمكنهم منه، لذا يجب أن تكون الدروس التي تقدم إليهم قصيرة ومشوقة أو ممزوجة بروح اللعب، وتمتاز قدرة الفرد على الانتباه بانها محدودة، فالفرد لا يستطيع أن يركز انتباهه على أكثر من موقف مثير واحد في الوقت نفسه، ففي أغلب الحالات يختار الفرد موقفا مثيرا معينا أو بعض الاجزاء من هذا الموقف ويوجه انتباهه له، ويحدث هذا النوع على نحو إرادي وغالبا ما يرتبط بدوافع وحاجات قوية وملحة لدى الفرد أو تبعا لخصائص فيزيائية معينة يمتاز بها هذا المثير، فالمثيرات التي تمتاز بخصائص معينة ربما تجذب الانتباه إليها بحيث يركز عليها الفرد دون غيرها من المثيرات الاخرى مثل حل طالب لمسالة رياضية.

**انتباه اجباري (قسري):** يحدث هذا النوع من الانتباه على نحو لا ارادي عندما يجذب الفرد إلى مثيرات بالغة الشدة، حيث ينتبه الفرد رغما عنه إلى هذه المثيرات مثل الألم.

**انتباه اعتيادي (تلقائي):** يمارس الافراد هذا النوع من الانتباه في حياتهم اليومية، وذلك عندما يكون العالم المحيط بهم منتظما ليس فيه تغيير واضح في مثيراته حيث لا يوجد مثير معين يجذبون إليه ففي مثل هذا النوع من الانتباه يوزع الافراد انتباههم عادة على عدة مثيرات على نحو منظم مثل الجلوس في الحديقة و تأمل محتوياتها (راجع، 2009، ص157).

**انتباه توقعي:** يحدث هذا النوع من الانتباه على نحو سابق وذلك عندما يتوقع الفرد حدوث مثير معين، ويعد هذا النوع من الانتباه إراديا، حيث أن الفرد يختار الاستجابة ويوجه انتباهه إلى مصدر معين متوقعا حدوث المثير في أي لحظة مثل انتظار سماع خبر معين.

**انتباه من حيث الموضوع:** و ينقسم بدوره إلى قسمين:

**انتباه حسي:** ويحدث عندما يكون الموضوع المنتبه إليه مدركا حسيا أي كل ما تتأثر به حواس الانسان.  
**انتباه عقلي:** ويحدث عندما يكون موضوعه فكرة أو ذكرى أو انفعال، أي كل ما يدركه الانسان من دون الحواس.

**2-3-العوامل المؤثرة في الانتباه:** يتأثر الانتباه بعدد من العوامل التي تحد من قدرة الفرد على التركيز، وبالتالي تنفيذ المهمات التي هو بصدد القيام بها، ويمكن إجمال هذه العوامل في مجموعتين التي تتمثل في:

**3-1-عوامل الانتباه الخارجية:** وهي مجموعة العوامل التي تتعلق بطبيعة المثير الحسي المراد الانتباه له وتشمل:

- **شدة المنبه (المثير):** فكلما كان المنبه قويا كلما شد انتباه الفرد اليه، فـلأصوات العالية والروائح النفاذة أجدب للانتباه من الأصوات الضعيفة والروائح المعتدلة .
- **تكرار المنبه (المثير):** تكرار المنبه كذلك جدير بإثارة الفرد أي كلما تكرر المنبه جذب انتباه الناس إليه، فبمناداة الشخص باسمه مرة واحدة، قد لا يلفت انتباهه، لكن تكرار مصحوب بالتنوع المستمر لصيغ التكرار يجذب أكثر ويلفت الانتباه.
- ومثال آخر فلو رفع متعلم يده مرة واحدة فانتباه المعلم إليه يكون ضعيفا، بينما لو كرر ذلك بوتيرة متغيرة منخفض إلى الأعلى شد الانتباه إليه، لكن إذا كان التكرار بوتيرة واحدة فسرعان ما يفقد هذا التكرار أهميته ويبقى دون جدوى (تعوينات، 2009، ص103).

- **تغيير المنبه:** عامل قوي في جذب الانتباه فنحن لا نشعر بدقات الساعة في الحجرة لكنها إن توقفت عن الدق فجأة اتجه انتباهنا إليها، أو كالسيارة التي تسير على صوت معين وفجأة يحدث فيها خلل فيتغير صوت المحرك، فهنا السائق يتغير انتباهه إلى هذا الصوت الجديد الذي حدث فجأة (زغلول، 2003، ص108).
- **التباين:** إن صفة التميز والوضوح والتنسيق من الأشياء التي تحرك الاهتمام المتزايد في جذب الانتباه وتركيزه كالإعلانات في الصحف والمجلات....الخ.
- **حركة المنبه:** الحركة نوع من التغيير، فمن المعروف أن كل شيء متحرك يجذب الانتباه أكثر من الشيء الثابت، فرسم الدارة الكهربائية على السبورة أقل جذبا للانتباه من بناء دارة ووضع مصباح يثبت مرور التيار منها فعليا.
- **موضع المنبه:** كلما كان المنبه في موضع سهل الرؤية أو السماع كلما كان جاذبا للانتباه، فرسم عين بمكوناتها على السبورة في درس العلوم، أقل جذبا للانتباه من استعمال لوحة مخصصة لذلك مع تبيان كيفية اتصالها عصيبا بالمخ (تعوينات، 2009، ص103).
- **عوامل الانتباه الداخلية:** تنقسم العوامل الداخلية التي تؤثر على انتباه الفرد لموضوعات معينة دون سواها إلى عوامل مؤقتة وأخرى دائمة وهي كما يلي:  
**العوامل المؤقتة:**
  - **التهيهؤ الذهني:** كانتظار قدوم شخص يهكم أمره، ويهيئ الذهن لاستقبال منبهات معينة بالذات، فيسترعي انتباهك مثلا أصوات الأقدام، أو رنة جرس الباب.  
(السيد، 1999، 26-28).
  - **النشاط العضوي:** إن النشاط العضوي يؤدي إلى جذب انتباه الفرد إلى الداخل (إلى الذات)، وبسط مثال على ذلك هو أننا جميعا نشكو من الألم الشديد الذي يصعب إبعاده من منطقة الشعور، كما أننا جميعا لدينا مشاعر وعواطف يصعب تجاهلها ومن الواضح أن مثل هذه المنبهات تجذب الانتباه نفسها.
  - **الدافع البيولوجي:** إن دوافع الإنسان لها أهمية كبيرة في توجيه انتباهه إلى الأشياء الملائمة لإشباعها فعل سبيل المثال نجد أن الشخص الجائع يسترعي انتباهه لرائحة الطعام، كما أن العطشان يكون أكثر انتباها للماء أو المشروبات الأخرى. (Goldstein, 2014,p97)

#### 4-2-2- العوامل الدائمة:

- **مستوى الاستثارة الداخلية:** إن عملية الاستثارة الداخلية تجذب انتباه الشخص لمنبه معين ويرتبط الانتباه بمستوى الاستثارة الداخلية ارتباطا موجبا بمعنى أن الانتباه يرتفع إذا ما ارتفع مستوى الاستثارة الداخلية لدى الفرد والعكس صحيح.
- **الميول والاهتمامات:** تعتبر ميول واهتمامات الأفراد من أهم العوامل الداخلية التي تؤثر على الانتباه، فانتباه الشخص لموضوعات معينة في البيئة المحيطة تتحدد من خلال ميوله واهتماماته ودوافعه، فعند سماع أغنية مثلا نجد أن الشخص الذي لديه ميول شعرية ينتبه إلى كلمات الأغنية، بينما نجد أن الشخص الذي يهوي الموسيقى ينتبه إلى الموسيقى وهكذا.
- **الراحة والتعب:** ترتبط اليقظة والانتباه بالراحة الجسمية والنفسية في حين يؤدي التعب إلى نفاذ الطاقة الجسمية والعصبية وضعف القدرة على تركيز الانتباه. (السيد، 1999، ص 26-28).
- 1-5- المتطلبات النفسية والتربوية للانتباه:** لكي يكون الانتباه مثمرا ومدخلا للمعرفة، والتعامل مع المثيرات البيئية والاستفادة منها، يتعين أن يتسم بالصفات التالية:
- 1-5- انتقاء المثير:** إذ لا يمكننا الانتباه إلى كل المثيرات - داخليا أو في البيئة الخارجية وإنما ننقبه فقط لتلك التي تثير اهتمامنا لأهميتها في حياتنا.
- مدى استمرارية الانتباه:** إذ يتعين على الفرد أن ينتبه وقتا كافيا للمثير الذي يجذب اهتمامه حتى يستوعبه ويلم بعناصر المفهوم الذي يدل عليه هذا المثير (شيء أو شخص أو موقف...).
- 2-5- نقل الانتباه ومرونته:** فالشخص السوي هو الذي يستطيع أن ينقل اهتمامه وانتباهه بمرونة وسلاسة بين المثيرات المختلفة، إذ يدل هذا على مرونة تفكيره، فبالإضافة إلى الإلمام بعناصر المثير متكاملة ومتراصة بحيث تكون ذات معنى، فانه يمكن أن تكون - المرونة - مدخلا للإضافة والتعديل والابتكار (تعوينات، 2009، ص 104).

#### 1-6- العوامل المشتتة للانتباه:

**العوامل العضوية:** قد يرجع شرود الانتباه إلى:

- التعب والإرهاق الجسدي وعدم النوم المريح بقدر كاف.
- عدم الانتظام في تناول وجبات الطعام، أو سوء التغذية.
- اضطراب إفرازات الغدد الصماء.

- لوحظ أن اضطراب الجهازين الهضمي والتنفسي مسئول بوجه خاص عن كثير من حالات الشرود لدى الأطفال.
- ألام عضوية عابرة أو مزمنة.
- العوامل النفسية:** كثيرا ما يرجع تشتت الانتباه إلى عوامل نفسية ومنها:
  - الشعور بمشاعر النقص.
  - الشعور بالقلق أو الاضطهاد.
  - الشعور بعدم الثقة في النفس.
  - الكراهية والحقد على الآخرين الذين يعتقد أنهم سبب وضعه النفسي.
  - الضيق والملل أو العجز عن فهم المثير والفشل في تحقيق التهيؤ العقلي المطلوب.
  - الفشل في اصطفاء وتنقية المثيرات الهامة ومداومة التركيز عليها، واستبعاد ما عداها أثناء القيام بمختلف جوانب المواقف المثير الذي يجذب انتباهه.
- تثبيت الانتباه: ويقصد به ثبات المتعلم على مثير معين لأنه يستهويه، أو عدم تمتعه بالمرونة الكافية لنقل انتباهه بين المثيرات المختلفة بسبب تعب أو إجهاده، وهو الأمر الذي يجعله لا يتابع عناصر الدرس المتتالية فلا يلم بصيغتها الإجمالية فيحس بالعجز عن فهمها.
- الاندفاعية: أي عدم التروي في التعامل مع المثيرات، مما ينجم عنه سلوكيات فجأة ومعرفة مضمونه، مما يوقع المتعلم في الخطأ، أو توهم الفهم والاستيعاب لجزء من الدرس، ثم تحويل الانتباه إلى مثير آخر...

#### العوامل الاجتماعية:

- النزاعات الأسرية تسبب القلق المستمر وشرود الذهن لدى الطفل.
- الفقر والحرمان الشديد مما يشعر المتعلم بالدونية مع أقرانه.
- قسوة المعلم وشدة على المتعلمين أو ضعفه الأكاديمي وقلة خبرته في تشويق المتعلمين للدرس.
- وهناك بعض العوامل الفيزيائية كالضوضاء وسوء التهوية وارتفاع أو انخفاض درجة الحرارة.
- **العوامل التربوية:** هل يثبت المتعلم فعلا، أثناء تقديم المعلم للدرس على مثير واحد وهو ما يقدمه هذا المعلم، أي المعلومات التي يتضمنها الدرس؟

إذا كان موضوع المعلومات التي تقدم تحتل مركز اهتمام المتعلم وتشبع حاجاته فان ذلك قد يستحوذ على انتباهه وعلى اهتمامه، وإذا كان الأمر غير ذلك، فان مثيرات أخرى - لا حصر لها - تقوم بخطف ذهن هذا المتعلم، ويبقى ما يقدمه المعلم خارج بؤرة الانتباه، ومن ثم لن يحصل هناك تلقي للمعلومات، أو أن هذا التلقي مشتمل مما يجعل المضمون المتحصل عليه لا يفيد في شيء لكونه مشتملا لا يكون وحدات معرفية ذات معنى. (تعوينات، 2009، ص ص 104-106).

### العمليات العقلية (الإدراك)

#### 3 - الإدراك:

**تمهيد:** نال موضوع الإدراك اهتمام علماء النفس عامة وعلماء النفس المعرفيون بصورة خاصة، لارتباطه بحياة الناس فالإنسان يتعامل يوميا كم هائل من المثيرات تستوجب منه الفهم والتفسير والتحليل وأحيانا أخرى الاستجابة، وهي عملية معرفية لا تقل أهمية عن الانتباه تساعد الفرد على فهم محيطه الخارجي والتكيف معه، وبعد جزء مهم من نظام معالجة المعلومات إذ ينطوي على عمليات الاحساس بمثيرات البيئة الخارجية ثم الانتباه لها فإدراكها.

#### 3-1- تعريف الإدراك وطبيعته:

- الإدراك عملية عقلية يتم من خلالها تأويل المحسوسات وهو العملية التي نعرف بها الأشياء والحقائق بناء على المنبهات الصادرة من الأشياء التي تؤثر في حواسنا.
- هو العملية العقلية التي ننظن بواسطتها الى مثيرات العالم الخارجي التي تجذب انتباهنا وتثير حواسنا (القضاء وآخرون، 2006، ص305).
- هو عملية عقلية تمكن الإنسان من التوافق مع بيئته.
- هو محاولة فهم العالم من حولنا من خلال تفسير المعلومات القادمة من الحواس إلى الدماغ الإنساني، والفهم هنا ينطوي على التفسير والترميز والتحليل والتخزين والاستجابة الخارجية عند الحاجة (يحيوي، 2003، ص66).

#### ملاحظات حول التعريفات:

- الإدراك ليس وسيلة معرفة فحسب، وإنما هو وسيلة سلوك أيضا.
- الإدراك ليس استجابة لأشكال حسية فحسب، وإنما هو استجابة لها كرموز ذات معنى ودلالة.
- عملية التأويل والتفسير تتدخل في الذاكرة أي تتأثر بالخبرات السابقة وهذا ما يفسر عملية الاختلاف في التأويل.

#### 3-2- شروط الإدراك: حتى يحدث الإدراك لابد من:

- وجود عالم خارجي مستقل عنا (لابد من وجود ذات مدركة وموضوع مدرك).

- وجود حواس سليمة تجعلنا ندرك العالم من حولنا، حيث أن الإدراك يتطلب حواس سليمة لكي توصل المثيرات إلى الدماغ.

- ترجمة الإحساسات إلى معنى معين لكي نستجيب لها بطريقة معينة ونسلك نحوها سلوكا معيناً يتفق مع هذه المعاني.

### 3-3 - مراحل الإدراك: يمر الإدراك بثلاث مراحل هي:

- الانطباع العام.

- التحليل والتمييز (تمايز الأشياء وظهور التفاصيل).

- التأليف والتكامل أي إعادة تنظيم الأشياء في وحدة جديدة.

### 3-3 - العوامل التي تحدد الإدراك: إن العوامل التي تحدد الإدراك نوعان عوامل موضوعية توجد في

المجال الإدراكي الخارجي، وعوامل ذاتية تتعلق بالشخص المدرك:

**العوامل الموضوعية:** هي التي تنتظم بمقتضاها المنبهات الحسية في وحدات مستقلة بارزة والتي انتهت إليها مدرسة الجشطالت:

**عامل التقارب:** إن التنبيهات الحسية المتقاربة في المكان أو في الزمان تبدو في مجال إدراكنا وحدة مستقلة محددة وصيغة بارزة.

**عامل التشابه:** إن التنبيهات الحسية المتشابهة في اللون أو الشكل أو الحجم أو السرعة أو الشدة وكذلك النغمات التي تعزف بآلة واحدة ندركها صيغة مستقلة وكذلك لأنها متشابهة من حيث المصدر.

**عامل الاتصال:** إن النقط التي تصل بينها خطوط تدرك كصيغة واحدة.

**عامل الشمول:** تميل بنا الملاحظة إلى إدراك النجمة نجمة لا مثلثين متداخلين لأن النجمة تتميز باحتوائها وشمولها جميع العناصر المكونة لها.

**عامل الإغلاق:** من الملاحظ أن التنبيهات والأشكال الناقصة تميل في ادراكنا إلى الاكتمال فنحن نرى الدائرة التي حذف جزء منها دائرة كاملة.

**عامل الشكل والخلفية:** إن الصورة مزيج من تفاعل عناصر الصورة والخلفية معا، والصورة هي الأكثر معنى والأكثر وضوحا وتنظيما والأصغر حجما، فالفرد يميل إلى تنظيم المدركات البصرية التي يراها على هيئة شكل وأرضية.

-العوامل الذاتية: وهي مجموعة العوامل الخاصة بالفرد المدرك والتي تتعكس على مدى فعالية وموضوعية خلال التعلم والإدراك ويمكن إيجاز هذه العوامل فيما يلي:

**عامل التوقع والتهيؤ الذهني:** نقصد بالتهيؤ الذهني مدى استعداد الطالب لتلقي المعلومات المقدمة له من قبل المعلم (تهيؤ من الناحية النفسية)، أما التوقع فالفرد يدرك الأشياء كما يتوقع أن تكون عليه.

**عامل الحالة الجسمية والنفسية:** فالإدراك يتأثر بالحالة الجسمية والنفسية للفرد، كسلامة الحواس التي تنتقل المنبهات، وسوء التغذية يسبب ضعف الإدراك.

**عامل الخبرة السابقة:** فالفرد يفسر المدركات الجديدة في ضوء الخبرات السابقة وهنا يظهر دور وعلاقة الذاكرة بالإدراك (القضاء، 2006، ص313).

**رغبات وميول الطفل:** أي وضع البرامج التربوية حسب ميول ورغبات الأطفال حتى نضمن عدم نفور الأطفال، فالفرد يميل إلى إدراك الأشياء التي تتماشى مع ميوله ورغباته.

### 3-4- أنواع الإدراك (مستويات الإدراك):

- **الإدراك الحسي:** إنه عبارة عن مجموعة الاستجابات الكلية للمنبهات الحسية الصادرة عن المثيرات الخارجية المختلف، والتي يستقبلها الفرد عن طريق الأعصاب الحسية الموجودة في الأعضاء الحسية عن طريق المنبهات الخارجية بحيث تعمل على ترجمة وتفسير الاحساسات الخارجية إلى مدركات في ضوء الخبرات السابقة والمعارف المخزنة في الذاكرة.

- **الإدراك المجرد (العقلي):** وهو إدراك المفاهيم، والمسلّمات والحقائق والمعاني الكلية العامة، كمفاهيم الحياة والمنطق، فهو أبرز ما يميز الإنسان عن باقي الكائنات الحية، كما أن الإدراك المجرد هو من أعمال العقل والدماغ والذي يعتبر هو المسؤول عن تكوين المفاهيم العامة المجردة والبعيدة عن المحسوسات المادية.

إن الإدراك المجرد عملية عقلية تقوم على استنباط واستخراج المعاني الكلية المجردة من الصور الخيالية التي تنتج بشكل أساسي من عملية الإدراك الحسي والصور الحسية.

### 3-5- أهمية الإدراك:

يعد الإدراك أحد أهم مفاتيح التعلم ووسائله الفعالة حيث أن التعلم الفعال يتطلب إدراك فعال للمثيرات التي يستقبلها المتعلم من البيئة المحيطة واعطائها قيمة ومعنى يسهل استرجاعها في المستقبل، لأن التعلم

هو تغير في السلوك ناتج عن تغير في ظروف البيئة المحيطة، لذلك يكمن دور الإدراك في تفسير تغيرات البيئة ودمجها مع خبرات الفرد السابقة بطريقة تساعد على تنمية البيئة المعرفية للفرد.

- يفيدنا الإدراك في التكيف مع مختلف المواقف كإدراك الخطر مما يجعله يتصرف السلوك المناسب للموقف.

- الإدراك يجعلنا نفهم الحياة مما يزيد من احتمال التصرف المناسب.

- الإدراك يوجه سلوك الإنسان، فالإدراك الصحيح يوجه سلوكنا توجيها صحيحا والعكس، فإدراك السؤال في الامتحان لما يكون صحيحا فالإجابة تكون صحيحة والعكس.

### 2-6- خصائص الإدراك:

- يعتمد الإدراك على المعرفة والخبرات السابقة إذ تشكل الإطار المرجعي الذي يرجع إليه الفرد في إدراكه وتمييزه للأشياء التي يتفاعل معها.

- الإدراك هو بمثابة عملية استدلال ففي كثير من الأحيان تكون المعلومات الحسية المتعلقة بالأشياء ناقصة أو غير واضحة الأمر الذي يدفع نظامنا الإدراكي إلى استخدام ما هو متوفر كمعلومات للاستدلال والاستنتاج.

- الإدراك عملية تصنيفية فعادة ما يلجأ الأفراد إلى تجميع الإحساسات المختلفة في فئة معينة اعتمادا على خصائص مشتركة بينها الأمر الذي يُسهّل إدراكها، فمن لم ير من قبل البغاء فمن السهل عليه إدراكه كطائر لوجود خصائص مشتركة بينه وبين طيور أخرى.

- الإدراك عملية علائقية (ارتباطية) لأن مجرد توفر خصائص معينة في الأشياء غير كافٍ لإدراكها، إذ يتطلب الأمر تحديد طبيعة العلاقات بين هذه الخصائص، فارتباط الخصائص على نحو متناغم ومتماسك يسهل عملية إدراكها.

- الإدراك عملية أوتوماتيكية تتم على نحو لا شعوري ولكن نتائجها شعورية فلا يمكن ملاحظتها أثناء حدوثها ولكن يمكن ملاحظة نتائجها.

- الإدراك عملية تكيفية، فنظامنا المعرفي يمتاز بالمرونة والقدرة على توجيه الانتباه والتركيز على المعلومات الأكثر أهمية لمعالجة موقف معين، أو التركيز على جوانب أو خصائص من ذلك الموقف، إن هذه الخاصية تتيح لنا إمكانية الاستجابة السريعة لأي تهديد محتمل.

### 3-6- أبعاد الإدراك: الإدراك عملية نفسية معقدة تتألف من ثلاثة أبعاد مترابطة فيما بينها وهي

كالآتي:

**العمليات الحسية:** تتمثل في استثارة الخلايا الحسية التي تستقبل المنبهات الخارجية وتعتمد في ذلك على شدة الطاقة المنبعثة عن المثيرات الخارجية، فإذا كانت هذه الطاقة أقل من مستوى عتبة الإحساس فمن الصعب حدوث الاستثارة لعضو الحس المستقبل.

**العمليات الرمزية:** تتمثل في المعاني والصور الذهنية التي يتم تشكيلها للمنبهات الخارجية في ضوء ما تثيره العمليات الحسية فيها، فالإحساسات عادة لا يتم التعامل معها بصورتها الأولية وإنما يتم تحويلها إلى معاني أو رموز أو صور.

**العمليات الانفعالية:** يترافق الإحساس عادة بحالة انفعالية تتمثل في طبيعة الشعور نحو الأشياء اعتماداً على خبرات سابقة، فعند رؤيتنا مشهد أو منظر معين فقد يثير مشاعر وجدانية معينة (فرح، حزن، غضب) أو يثير لدين ذكريات سعيدة أو تعيسة (Gregory, 1997,p45)

### الادراك البصري والسمعي:

الادراك البصري (Visual Perception): يعتمد الطفل حديث الولادة في إدراكه على حواس الذوق والشم واللمس كونها الأكثر تطوراً إلا أنه بعد بضعة أسابيع يبدأ باستخدام جميع حواسه سواءً منفردة أو بتفاعل أكثر من حاسة. يستطيع الأطفال في عمر عشرة (10) أسابيع إطالة النظر إلى المثيرات ذات الثلاثة أبعاد فقد أشارت تجربة الجرف البصري (Visual cliff) أن الأطفال قادرون على إدراك العمق حيث أطفال الستة أشهر تجنباً للحبو أو الحركة فوق اللوح الزجاجي رغم إغراءات الأم لطفلها من أجل الحركة. يتم الإحساس البصري من خلال انعكاس الأشعة عن الأجسام إلى عدسة العين ثم إلى الشبكية التي تحتوي على العديد من الخلايا التي تستجيب للضوء، حيث تعمل هذه الخلايا على نقل الصور المنعكسة إلى طاقة عصبية بواسطة الخلايا العصبية والمخروطية، تنتقل هذه الطاقة عبر العصب البصري في الدماغ.

ويساعد الادراك البصري عدد من المفاتيح منها: حركة الرأس التي تسمح بمتابعة المثيرات البصرية وتغطية أوسع للمجال البصري ، كما أن وجود العينين معا يسمح بإدراك الأجسام بأكثر من بعدين أو ما يعرف بإدراك العمق فالصور تنتبع على الشبكية ثنائية الأبعاد وعند وصول الإشارات العصبية من العينين إلى الدماغ، يستطيع الدماغ بفضل المعلومات المتوفرة عن الضوء، والظلال وتقدير حجم المثير إدراك البعد الثالث ، كما يُساعد وجود العينين معا على زيادة حجم المجال البصري بحوالي 30 - 20 درجة.

الادراك السمعي ( Auditory Perception ) يحتل السمع مكانة هامة في إدراك الإنسان خلال أحداث حياته، وبفضل السمع يستطيع الإنسان التميز بين الأفراد وتجنب الأخطار كما يلعب دورا جوهريا في عملية تلقي واكتساب المعرفة.

يتم الإحساس السمعي عندما ينتقل الصوت على شكل أمواج ميكانيكية تنتقل في الفضاء، ونتيجة للضغط والتخلخل تتحرك هذه الأمواج فيقوم صوان الأذن بتجميع أكبر قدر منها وتمريرها من خلال طبلة الأذن إلى الأذن الوسطى فالأذن الداخلية إلى أن تصل إلى القشرة المخية للمعالجة

( Bruce.1996.pp367)

## العمليات العقلية (الذاكرة)

### 4- الذاكرة:

4-1- تعريف الذاكرة: تعد الذاكرة من المفاهيم التي تصف عملية معرفية معقدة ترتبط بعمليات

الانتباه والادراك والتخزين والاستجابة، مما يعكس وجهات نظر عديدة حول تركيب

الذاكرة وعلاقتها باتجاه معالجة المعلومات وغيرها، ومن هذه التعريفات:

تعريف سانتروك (Sant rok. 2003): الذاكرة عملية الاحتفاظ بالمعلومات عبر الزمن من خلا ترميزها وتخزينها واسترجاعها.

تعريف ستينبرغ (Stenberg .1995): على أنها العملية التي يتم من خلالها استدعاء معلومات الماضي للاستخدامها في الحاضر.

تعريف اندرسون (Anderson.1995): فقد عرفها على أنها دراسة عمليات استقبال المعلومات والاحتفاظ بها واستدعائها عند الحاجة (يوسف، 2005، ص290).

رغم تباين هذه التعريفات، إلا أن الباحثين يجمعون على أن أي تعريف للذاكرة يجب أن يشمل

جميع العمليات المعرفية ابتداء من استقبال المعلومات حتى الاستجابة المعرفية وفي كل

الظروف فقد اتفق علماء النفس على أن الذاكرة ترتبط مع ثلاث عمليات هي:

- الترميز: اعطاء المعاني للمثيرات الحسية الجديدة من خلال عمليات التسميع والتكرار والتنظيم والتلخيص وغيرها ليضمن وصول المعلومات إلى الذاكرة الدائمة.

- التخزين والاحتفاظ: نظام للتخزين المؤقت في الذاكرة القصيرة وآخر دائم في الذاكرة الطويلة تجعل المعلومات جاهزة ومنظمة للاستخدام وقت الحاجة.

- الاسترجاع أو التذكر: وتتمثل في ممارسة استدعاء أو استرجاع المعلومات والخبرات السابقة التي

تم ترميزها وتخزينها في الذاكرة الدائمة.

4-2- أشكال الذاكرة: يمكن تحديد ثلاثة أشكال للذاكرة يمكن التعرف عليها وقياسها:

الاسترجاع: ويتضح الاسترجاع من خلال تذكر الاحداث والخبرات مثل الصور، والالفاظ،

والارقام، والاسماء، والتواريخ، والقوانين، والأصوات، وغيرها والتي تعلمه الفرد في السابق حيث يتم

ذلك دون الحاجة إلى وجود المثيرات أو المواقف التي أدت إلى حدوث التعلم والتخزين.

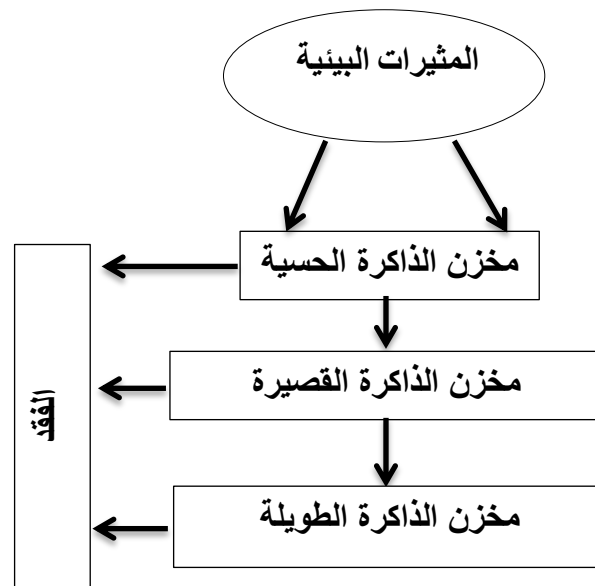
**التعرف:** يعتبر التعرف أسهل أشكال الذاكرة حيث تعتمد قدرة التعرف على قدرة الفرد في تحديد المثير الذي تم تعلمه في الماضي بين عدة مثيرات ماثلة أمامه، والتعرف كما يصفه العديد من علماء النفس هو شعور بأن كل ما يراه الفرد أو يسمعه في الحاضر هو جزء من خبرة سابقة تكونت في الماضي.

**الاحتفاظ:** كما يسمى إعادة التعلم أو درجة الوفر ويشير إلى أن الفرد يحتفظ بجزء من المعلومات حتى لو فشل في التعرف عليها أو استدعائها لأن المعلومات التي تعلمها الفرد في الماضي تصبح قابلة للنسيان بعد فترة من الزمن وخصوصا مع غياب التدريب والتعزيز.

(قطامي، 2005، ص ص 142-144)

4-3- نماذج الذاكرة: لقد قدم علماء النفس الكثير من التصورات حول نماذج معالجة المعلومات حيث حاول الكثير منها تفسير مكونات الذاكرة ووظائفها وموقعها بالنسبة لغيرها من العمليات المعرفية، وتحاول هذه النماذج تبسيط وتنظيم عمل الذاكرة ووضعها في نماذج تتسجم مع اتجاه معالجة المعلومات وفهم مكونات الذاكرة المختلفة ومن بين أشهر النماذج المفسرة للذاكرة هي:

3-1- نموذج أتكسون شيفرن: لقد اقترح أتكسون هذا النموذج عام 1968 حيث يشير إلى أن الذاكرة تتكون من ثلاثة مخازن هي مخزن الذاكرة الحسية ومخزن الذاكرة القصيرة ومخزن الذاكرة الطويلة والشكل الموالي يوضح ذلك:



نموذج أتكسون شيفرن للذاكرة (عدنان يوسف، 2005، ص 293)

يلاحظ من الشكل السابق أن الذاكرة الانسانية تتكون من ثلاث مخازن هي الذاكرة الحسية والذاكرة قصيرة المدى والذاكرة طويلة المدى، وتتدفق المعلومات من مرحلة أي أخرى وتعرض أثناء ذلك إلى العديد من المعالجات، ويعد الانتباه أول هذه المعالجات والذي بناء عليه تدخل المعلومات إلى الذاكرة قصيرة المدى حيث يتم ترميزها مفاهيمياً (اعطائها معنى) ويتم عادة استدعاء هذه المعاني من الذاكرة طويلة المدى للمساعدة في الفهم، ويتضح من خلال الشكل وجود رقيب تنفيذي والذي يقوم بمراقبة تدفق المعلومات عبر هذه المخازن ويساعد في اتخاذ القرارات المتعلقة بأولويات المعالجة، أما المكونات الأساسية للذاكرة هي:

**الذاكرة الحسية:** وهو نظام يسجل المعلومات ويحتفظ بها لفترة قصيرة وقد بين "سنيرلنغ" أن معظم المعلومات تتلاشى في غضون ربع ثانية إذا لم تتم معالجتها بشكل ما، وأما في حالة النام السمعي فقد وجد أن المعلومات تبقى لحوالي أربع ثواني وفي فترة أطول من المعلومات البصرية.

**الذاكرة القصيرة أو العاملة:** تدخل المعلومات القادمة من الذاكرة الحسية بعد معالجتها إلى الذاكرة قصيرة المدى أو الذاكرة العاملة، ويتم في هذه الحظة استدعاء بعض المفاهيم من الذاكرة طويلة المدى لاستخدامها في فهم المعلومات الجديدة إن كمية المعلومات التي يمكن تخزينها في الذاكرة قصيرة المدى محدودة جداً.

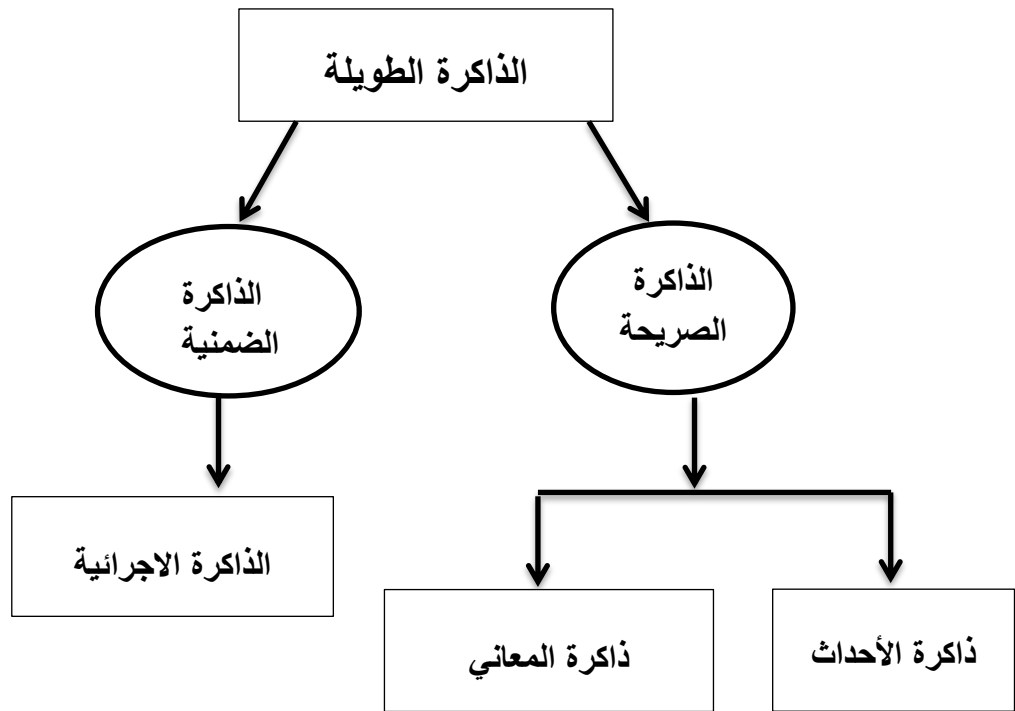
**الذاكرة طويلة المدى:** يميز علماء النفس بين شكلين من أشكال ذاكرة طويلة المدى وهما الذاكرة الصريحة وهي الذاكرة التي تسترجع منها المعلومات بطريقة شعورية (مقصودة) والذاكرة الضمنية وهي الذاكرة التي تسترجع منها المعلومات بطريقة لاشعورية (غير مقصودة) وتعد الذاكرة الاجرائية أحد أهم أشكال هذه الذاكرة ويقصد بها الذاكرة التي تدور معلوماتها حول كيفية أداء مهارات معينة والتي اكتسبها الفرد من خلال الخبرة والتعلم. وأما النمط الثاني من المعلومات التي تحويها الذاكرة طويلة المدى هي الذاكرة التقريرية وهي ذاكرة واعية تدور معلوماتها حول الحقائق والمعارف التي تعلمها الفرد خلال مراحل حياته المختلفة وتوصف هذه الذاكرة بأنها سهلة التعلم وسهلة النسيان (محمد فرحاة، 2006، ص314).

**4-2- نموذج تولفنج:** يركز هذا النموذج على طبيعة المادة وطول الفترة الزمنية التي تختزن فيها المعلومات في الذاكرة ويعتمد "تولفنج" أن الذاكرة طويلة المدى تحتوي على نوعين من الذاكرة وهما الذاكرة الضمنية والذاكرة الصريحة وفي ضوء ذلك يوجد ثلاثة أنواع من الذاكرة طويلة المدى وهم:

**ذاكرة الأحداث:** وتشير إلى الظروف التي كانت تحيط بالتعلم مثل الأحداث والعلاقات والسير الذاتية والمواعيد والقصص مثل عيد الميلاد، الزواج، القبول في الجامعة.

**ذاكرة المعاني:** وتشير إلى المعلومات العامة والمهارات المخزنة في الذاكرة والتي يمكن تذكرها مستقلة عن الظروف التي تم تعلمها في ضلها، وتعكس هذه المعلومات علاقتنا ومعرفتنا للعالم الخارجي كمعاني الكلمات والمفردات، وقواعد اللغة والقوانين والحقائق، والاتجاهات، والقيم، والعادات.

**الذاكرة الاجرائية:** وتخص المهارات الحركية ومختلف الأعمال اليومية التي يقوم بها الفرد.



مكونات الذاكرة عند "تولفنج" (عدنان، 2005، ص297)

### النسيان ونظرياته

**تمهيد:** تعد الذاكرة البشرية على درجة بالغة من الأهمية لبقاء الانسان واستمرار حياته، لذلك يجب أن تمارس عملها بكفاءة وفعالية، فعندما يفشل هذا النظام تكون النتائج وخيمة، ويرتبط مفهوم النسيان مع مفهوم الزمن فكلما زادت المدة الزمنية بعد التعلم ازدادت احتمالية النسيان.

**1- مفهوم النسيان:** يتمثل النسيان في فقد القدرة على تذكر الأشياء والاحداث أو الخبرات التي سبق للفرد أن تعلمها أو تعرف عليها أو مر بها وحفظ وقائعها، وقد يكون النسيان مؤقتا بالنسبة لبعض الخبرات كما قد يكون دائما بالنسبة لبعضها الآخر، والنسيان في حد ذاته يعتبر نقيض التذكر والاسترجاع (جمال، 2003، ص164)

ويحدد "سانتروك" نوعين من النسيان هما:

- 5- **فشل الاسترجاع:** ويشير إلى فشل الفرد في استدعاء معلومات من الذاكرة الطويلة.
- 6- **فشل الترميز:** ويشير إلى أن سبب النسيان يعود إلى ضعف أو غياب في ترميز معلومات استقبلها الفرد في السابق، أي أن المعلومات بسبب عوامل الانتباه أو الحالة النفسية للفرد لم تصل إلى الذاكرة الطويلة ليتم استرجاعها (يوسف، 2005، ص306).

**2- نظريات النسيان:** إن النسيان ظاهرة طبيعية في الانسان لذلك حاول العلماء تفسيرها ومن بين أشهر نظريات النسيان:

**1-2- نظرية التعفن أو الضمور:** وتشير هذه النظرية إلى أن المعلومات في الذاكرة الطويلة تبدأ بالتعفن أو الضمور والتلاشي مع مرور الزمن نتيجة التمزق والتلف في الخلايا العصبية والجسمية مع التقدم في العمر.

**2-2- نظرية التداخل أو التزاحم:** إن كثرة تداخل المعلومات في الذاكرة القصيرة أثناء المعالجة أو في الذاكرة الطويلة خلال التخزين يؤدي إلى تشتت المعلومات في الذاكرة وتسهل عملية النسيان والتداخل نوعان:

**-الكف القبلي:** في هذه الحالة التداخل ينتج عن أثر تعلم فعاليات السابقة على تذكر الفعاليات اللاحقة.

**- الكف الرجعي (البعدي):** ويشير إلى أثر تعلم الفعاليات اللاحقة على تذكر الفعاليات السابقة.

**2-3- نظرية الكبت:** تؤكد نظرية "فرويد" في التحليل النفسي أن النسيان هو طريقة لاشعورية في التعامل مع مشاعر الاحباط والقلق والالام مما يجعل النسيان ميكانيزم دفاعي داخلي يسعى لحماية الفرد.  
(جمال، 2003، ص108)

**2-4- نظرية النسيان بفعل دافع:** يتمثل ذلك في النسيان المقصود لبعض الخبرات السيئة حيث يميل الفرد بشكل ارادي ويبذل جهدا ذهنيا لنسيان الخبرات والذكريات المؤلمة كذكريات الفشل وسوء التصرف ومختلف الخبرات والذكريات التي تؤدي تذكرها إلى الشعور بالألم أو الذنب أو الندم  
(كمال، 2003، ص104).

**2-5- منع تمثيل البروتين:** إن نقص المواد التي تساعد على تمثيل البروتين وتحليله تعمل على منع تمثيل المعلومات في الذاكرة الطويلة بفعالية عالية مما ينعكس على زيادة النسيان.

**2-6- الحوادث والصدمات النفسية والجسدية:** إن تعرض بعض الناس للحوادث والصدمات النفسية والجسدية الشديدة تعرضهم إلى امحاء الذاكرة وفقدانها الجزئي أو الكلي.

**2-7- إصابات الدماغ:** أن اصابات بعض مناطق الدماغ بسبب الحوادث أو الادمان على الكحول والمخدرات يؤدي إلى امحاء الذاكرة أو فقدانها الجزئي أو الكلي وخصوصا مناطق مثل: القشرة الدماغية أو الجهاز اللفافوي بشكل عام (يوسف، 2005، ص308).

## العمليات العقلية (الذكاء)

### الذكاء:

**تمهيد :** إن الذكاء ظاهرة من الظواهر الانسانية، شغلت اهتمام علماء النفس حيث حضى هذا الموضوع بالكثير من الدراسات والبحوث العلمية وهذا انعكس على تعريفه حيث نجد الكثير من التعريفات تختلف باختلاف وجهات نظر العلماء والباحثين لذلك سنحاول في هذا الدرس الاحاطة بهذا الموضوع ونتناول أهم عناصره .

**1- تعريف الذكاء:** تمكن تقسيم تعاريف الذكاء الى قسمين من حيث الوظيفة ومن حيث البناء:

**1-1- من حيث الوظيفة:** فقد عرض ترمان الذكاء بأنه القدرة على التفكير المجرد اما سترن فيقول: أن الذكاء هو القدرة العامة على التكيف العقلي للمشاكل ومواقف الحياة الجديدة، ويرى "كهler" أن الذكاء هو القدرة على الاستبصار عند الانسان والحيوان، ويقول "جودارد" أن الذكاء هو القدرة على الاستفادة من الخبرات السابقة في حل المشكلات الحاضرة والتنبؤ بالمشكلة المستقبلية، أما كلفن فقد اعتقد أنه القدرة على التعلم.

**ملاحظة:** إن المتمتع لهذه التعاريف تبدو وأنها مختلفة في مظهرها إلا أنها ليست متنافية بل متداخلة ومتكاملة وتشترك في وجهات النظر، فمثلا التعلم يتطلب تكيفا وتفكيراً واستبصاراً .

**1-2- من حيث البناء:** إن "بنيه" يقول أن الذكاء يتألف من قدرات أربع هي: الفهم، النقد، القدرة على توجيه الفكر في اتجاه معين واستمرار فيه.

ويقول "سبرمان" أن الذكاء قدرة فطرية عامة تؤثر في جميع النشاء العقلي مهما اختلف هذا النشاط.

إن كثرة التعاريف واختلاف في تعريف الذكاء جعلت العالم "بورنغ" يعرف الذكاء تعريفا إجرائيا وهو: الذكاء هو ما تقيسه اختبارات الذكاء.

مهما كان تعريف الذكاء فإن الانسان العادي ينظر إليه من خلال النشاطات اليومية مثل القدرة على التعامل مع المجردات والرموز والقدرة على التعلم والقدرة على حل المشكلات.

وكخلاصة لمفهوم الذكاء لخصت العالمة "اورمورد" اهم ما ورد في التعريفات للذكاء في

محاور ستة هي:

**الذكاء تكيفي:** حيث يتضمن تعديل السلوك للفرد كي يتمكن من انجاز مهمات جديدة بنجاح.

يرتبط الذكاء بالقدرة على التعلم فالأفراد الاذكياء يتعلمون بشكل اسرع واسهل من الافراد الاقل ذكاء.

يرتبط بالثقافة التي يحيى فيها الفرد، فالسلوك الذكي في ثقافة ما ليس بالضرورة أن يكون سلوكا ذكيا في ثقافة اخرى.

يعمل الذكاء على توظيف المعرفة السابقة لتحصيل المواقف الجديدة والعمل على استيعابها.

يتضمن الذكاء التنسيق والتفاعل بين مجموعة متباينة من العمليات العقلية المعقدة.

ينعكس الذكاء في مواقف ومجالات متعددة فهو متوفر في المجالات الأكاديمية والاجتماعية، والانفعالات او غيرها. (العتوم وآخرون، 2005، ص ص136-137)

2- نظريات الذكاء: لقد سعى علماء النفس جاهدين لتفسير الذكاء وتحديد طبيعته وفق الاتجاه الذي يتبناه كل عالم، لذلك سنحاول عرض أهم النظريات المفسرة للذكاء:

2-1- نظرية عامل الذكاء العام: اقترح علم النفس البريطاني "تشارلز "سبيرمان" أن الذكاء يمكن فهمه من خلال عاملين هما العامل العام والذي أعطاه الترميز (G) يعني القدرة على أداء مهمات مختلفة، أو القدرة على إدراك العلاقات ، وهي قدرة يستخدمها الافراد في انجاز اعمالهم والثاني هو العامل الخاص والذي اعطاه الرمز (S) يشار إليه بأنه العامل الذي يعنى بالقدرة على اداء نوع معين من المهمات مثل فهم المفردات، حل المسائل الرياضية، التذكر .

إن أي مهمة يؤديها الفرد تتطلب قدر معين من العامل العام وقدر من العامل الخاص ويعتقد "سبرمان" أن العامل العام هو مفتاح الذكاء ويحدد الفروق الفردية أما العامل الخاص ليس له ارتباط بالذكاء.

2-2- نظرية ثورنديك: رفض "ثورنديك" وجود ما يسمى بالذكاء العام او القدرة العقلية العامة حيث يرى ان نتاج عدد كبير من القدرات العقلية المترابطة والتي تتوقف على عدد ونوعية الارتباطات او الوصلات العصبية التي يكونها الفرد نتيجة الخبرات التي يمر بها وأن الفروق الفردية ماهي إلا نتيجة الوصلات العصبية التي يمتلكها الفرد ويرى "ثورنديك" أن نشاط عقلي يختلف عن أي نشاط عقلي آخر إلا انه يلاحظ وجود عناصر مشتركة بين النشاطات العقلية المختلفة تؤكد وجود ثلاثة انواع مختلفة من الذكاء وهي:

الذكاء المادي أو الميكانيكي: ويشير إلى القدرة على معالجة الموضوعات المادية، ويتجلى في المهارات اليدوية.

**الذكاء المجرد:** وهو القدرة على فهم ومعالجة الأفكار والمعاني والرموز والمجردات.

**الذكاء الاجتماعي:** وهو القدرة على فهم الآخرين والتعامل معهم.

**2-3- نظرية ثرستون:** انتقد العالم الأمريكي "ثرستون" نظرية سبرمان، كون الذكاء لا يكمن في عامل

واحد، بل في سبع قدرات عقلية أولية تتمثل فيما يلي:

**الاستيعاب اللفظي:** ويتم قياسها باختبارات المفردات والمعلومات العامة.

**الطلاقة اللفظية:** ويتم قياسها من خلال الاختبارات بحيث يطلب من المفحوص تذكر عدة كلمات تبدأ بحرف معين بسرعة كبيرة.

**الاستدلال الاستقرائي:** ويقاس بالاختبارات التي تقيس أوجه التشابه مثل (محام، معلم، طبيب) وإكمال التسلسلات (11.8.5.2.....).

**التصور المكاني (الفراغي):** ويقاس باختبارات التي تتطلب تدوين أو تعاقبات لصور الأشياء في الذهن.

**الأعداد:** تقاس عن طريق الحساب واختبارات حل المشكلات في الرياضيات.

**الذاكرة:** تقاس من خلال اختبارات الصور وتذكر الكلمات.

**السرعة الإدراكية:** وتقاس بالاختبارات التي تتطلب من الفرد إدراك الفروق الصغيرة في زوج من الصور، والأسماء أو الأعداد.

**2-4- نظرية الذكاءات المتعددة "جاردنر":** يعتقد "جاردنر" أن هناك عدة أنواع من الذكاء منفصلة

نسبياً عن بعضها البعض، فالأشخاص المختلفون يملكون أنواعاً مختلفة من الذكاء، ويرى "جاردنر" أن الثقافة تلعب دوراً مهماً في الذكاء واقترح ثمانية أنواع من الذكاء هي:

**الذكاء اللغوي:** وهو القدرة على استخدام اللغة بكفاءة سواء كانت اللغة شفوية أم مكتوبة.

**الذكاء المنطقي (الرياضي):** وهو القدرة على استخدام الأرقام بكفاءة والقدرة على الاستدلال.

**الذكاء البصري (الفراغي):** وهو القدرة على إدراك الشكل والفراغ واللون والخطوط وتمثيل الأفكار الفراغية والبصرية على شكل رسومات وكذلك إدراك التفاصيل فيما نراه وتصور الأشياء البصرية في عقولنا.

**الذكاء الجسمي (الرياضي):** وهو القدرة على استخدام الجسم بكفاءة ومهارة والتعبير عن الأفكار والمشاعر وحل المشكلات باستخدام الجسم وحركاته.

**الذكاء الموسيقي:** وهو القدرة على إدراك الأنغام والألحان، وتأليف الموسيقى وفهمها وتذوقها.

**الذكاء الطبيعي:** وهو القدرة على التعرف على النباتات والمعادن والحيوانات وتصنيفها.

**الذكاء الاجتماعي:** وهو القدرة على فهم مشاعر الناس الآخرين ودوافعهم ونواياهم والاستجابة لها بكفاءة.

**الذكاء الشخصي:** وهو القدرة على معرفة الذات وفهمها والتعرف على أوجه الشبه بين الإنسان والآخرين، وتحديد السمات التي يختلف فيها عن الآخرين. (Gardner, 1997, p202)

### 3- قياس الذكاء

يُقاس الذكاء باختبارات خاصة تدعى اختبارات الذكاء، وهي اختبارات تتكون بشكل عام من عدد من الأسئلة والمهام الأدائية واللفظية والعقلية، وتغطي مجالات واسعة من الخبرات التي يتعرض لها الناس. وبعد تصحيح هذه الاختبارات تستخرج درجة معينة لكل مفحوص تسمى درجة الذكاء وتعتبر مؤشرا على مستوى ذكاء هذا الشخص بالمقارنة مع ذكاء غيره من الأشخاص الذين هم في مثل سنه، وتنقسم هذه الاختبارات إلى نوعين هما:

3-1- **الاختبارات الفردية لقياس الذكاء:** وهي التي لا يمكن إجراؤها إلا على فرد واحد بواسطة فاحص واحد في نفس الوقت (اختبار بينيه واختبار وكسلر).

**اختبار ستانفورد بينيه للذكاء:** يعتبر اختبار بينيه من أشهر اختبارات للذكاء وذلك لأنه اختبار حقيقي يعد لهذا الغرض، وهو مقياس علمي متدرج ليتناسب مع السن والقدرات العقلية التي تنمو في الطفل كلما تدرج في العمر، وقد أعده بينيه سنة (1905) مع العالم "سيمون"، وذلك عندما طلبت منه الحكومة الفرنسية أن يضع طريقة أو معيار يمكن من خلاله التفريق بين الطلبة الذين سيستفيدون من نظام تعليمي حكومي والذين لا يستفيدون، وقد مر الاختبار بمراحل متعددة وظهرت له تعديلات مختلفة قام بها "بينيه"، وفي سنة (1916) قام "لويس ترمان" في جامعة "ستانفورد" بتعديل مقياس "بينيه" وتكييفه للبيئة الأمريكية فأصبح يعرف بمقياس "ستانفورد بينيه للذكاء". ويتكون المقياس حاليا من مجموعة من الاختبارات الفرعية تغطي الفئات العمرية الواقعة بين سنتين وثمانين سنة، بحيث تعطى لكل فئة عمرية ستة أسئلة أعدت خصيصا بهذه الفئة، ولتوضيح محتويات هذا المقياس نورد فقرات منه لثلاث مستويات:

- **المستوى من سن 3 إلى 5,5 سنوات:**

يتميز الأشياء باستعمالاتها (لوحة مثبت عليها نماذج لستة أشياء) ولكي ينجح الطفل يجب أن يميز تمييزا صحيحا لثلاثة أشياء من ستة.

تمييز أجزاء الجسم ( عروسة كبيرة من الورق).

تسمية الأشياء (نماذج كراسي، سكين، كرة، كوب، علبة) وينجح الطفل إذا ذكر الأسماء الصحيحة للأربعة من الأشياء الخمسة.

- المستوى الثاني: سن 5,5 سنة:

المفردات (قائمة مكونة من 45 كلمة متدرجة في الصعوبة) بحيث تذكر للطفل الكلمات بالترتيب ويطلب منه تحديد معنى كل منها، ويعتبر الطفل ناجحاً في الاختبار إذا عرف 5 كلمات تعريفاً صحيحاً.

الصور الناقصة (بطاقة عليها صور ناقصة) يشار إلى كل صورة على التوالي ويطلب اكتشاف الجزء الناقص، وينجح الطفل إذا أجاب إجابة صحيحة في أربع من الصور الخمس.

اختبار وكسلر لقياس الذكاء العام عند الراشدين: وضع "وكسلر" مقياسه لقياس ذكاء الراشدين وقد حاول مراعاة أن يكون محتواه يثير اهتمام الراشدين ويراعي ميولهم وقدراتهم العقلية واللفظية، كما حاول مراعاة عمر الراشدين وذلك بمقارنتهم بالفئة العمرية التي ينتمون إليها.

وصف الاختبار: يتكون المقياس من قسمين: قسم لفظي ويتكون من ستة اختبارات فرعية، وقسم أدائي يتكون من خمسة اختبارات فرعية. ويعطى المفحوص على كل قسم درجات منفصلة، ونسبة ذلك على كل قسم.

إن فقرات القسم الأدائي تتطلب تحريك أو ترتيب المكعبات أو الصور أو مواد أخرى ويعطى لكل مقياس فرعي درجات.

أن اختبارات القسم اللفظي: اختبارات المعلومات العامة، اختبارات الفهم العام، اختبارات الحساب، اختبارات المتشابهات، اختبار تذكر الأرقام، اختبار المفردات.

القسم الأدائي: اختبار تكلمة الصور، اختبار ترتيب الصور، اختبار ترتيب الأشياء، اختبار المكعبات، اختبار الرموز (فيصل عباس، 1996، ص 84-86).

3-2- اختبارات الذكاء الجمعية: هي مقاييس تقيس ذكاء عدد كبير من الأفراد في وقت واحد، وهي

تنقسم إلى قسمين لفظية وأخرى غير لفظية (أدائية) (حداد، 1973، ص 231).

## العمليات العقلية (التفكير)

### تمهيد:

التفكير نشاط داخلي، يتميز به الإنسان عن بقية الكائنات الحية الأخرى، فمن خلال عملية التفكير يستطيع الإنسان فهم العالم الذي يعيش فيه، الأمر الذي يمكنه من السيطرة على المواقف والمثيرات التي يواجهها في أثناء حياته. ويعد موضوع التفكير من الأهمية بمكان في التربية العامة والمتخصصين، فالمجتمع يطالب أبناءه بالتفكير، والمفكرين، والرئيس يطالب المرؤوسين بالتفكير، والآباء يطالبون الأبناء بالتفكير، والمعلم يطالب الدارسين بالتفكير. فالتفكير يمثل أداة العقل، وأسلوبه، الذي يمكننا من إحداث أي تغيير فعال في حياتنا، والوصول إلى حلول للمشكلات، وإنارة الطريق في رسم مستقبلنا وخطواتنا في الحياة، وبدون التفكير نصبح كالجمادات، نستقبل ولا نرسل، نتأثر ولا نؤثر.

**1- تعريف التفكير:** تباينت وتعددت آراء علماء التربية وعلم النفس في تحديد مفهوم التفكير، وفي كيفية حدوثه، فقد عرفه "دي بونو" الذي يعد أشهر وأهم من كتب عن التفكير بأنه القدرة على اتخاذ القرار وحل المشكلات والحكم على شيء معين. ويعرف مؤلف الكتاب التفكير بأنه سلسلة من النشاطات العقلية والمخية التي يقوم بها المخ الإنساني عندما يتعرض الفرد لمثير معين عن طريق حواسه المتعددة.

كما يرى المؤلف أن التفكير في معناه الواسع هو البحث عن المعرفة، ويوجد فرق جوهري بين التفكير ومهارات التفكير يتمثل في أن التفكير مفهوم مجرد لأن أنشطة المخ غير مرئية وما نشاهده هو نواتج فعل التفكير، بينما مهارات التفكير هي عمليات عدة نستخدمها عن قصد لمعالجة المعلومات مثل تحديد المشكلة وجمع المعلومات وتنظيمها ومعالجة المعلومات وتحليلها ثم اتخاذ القرار .

**2- أدوات التفكير:** يتطلب التفكير ممارسة المدركات الحسية والصور والمفاهيم والإشارات والصيغ، وتشمل هذه الأدوات فيما يلي :

**1-2- الإدراك الحسي:** إن المدركات الحسية هي العناصر المهمة في التفكير التي توفر له مادة عمله، كما تنبئه وتستحثه .

**2-2- الصور:** والصورة أيضا نوع من الرموز يتضمن الاسترجاع الطفيف للمدركات الحسية، فالخبرات السابقة لشخص ما تدور في رأسه على هيئة صور، ويمكن للصور أن تستدعي عن طريق جهد واع لكنها أيضا تومض في الذهن بشكل لا إرادي. وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن الصور ليست ضرورية للتفكير كما كان ينظر إليها من قبل، وتستخدم الصور في التفكير الذي يقوم به الفرد، بينما يستعمل بعض الأفراد الرموز الأخرى في تفكيرهم بدلا من الصور .

**2-3- المفاهيم:** هي الصيغ المجردة للتجارب السابقة، والمفهوم هو فكرة مجردة تبنى على الإدراك الحسي، ويتصف المفهوم الذي تكون بمساعدة التجريد بأنه عقلي، كما توسع المفاهيم من حدود التفكير لتجعله يتضمن كلا من الماضي والحاضر والمستقبل، ولا يمكن للتفكير أن يتم دون المرور بالمفاهيم، ويتم على أساسها تصنيف الأشياء.

**3- أبعاد التفكير:** بالرغم من أن تعليم التفكير قد حظي باهتمام الكثيرين من العلماء في مجال التربية وعلم النفس، إلا أنه ما زال هناك غموض في جوانب عديدة من التفكير، ولا سيما أبعاده، ومستوياته، وطبيعة كل من مهاراته وعملياته، إلا أن هناك الكثير من البحوث التي سعت إلى بناء نماذج توضح طبيعة المهارات والعمليات العقلية، وكيفية معالجة الفرد لمعلوماته، وكيف يكتسب التلاميذ مهارات التفكير .

وفي هذا الإطار يذكر مارزانو وآخرون (Marzano et al., 1997: 128) قدموا خمسة أبعاد للتفكير تشمل في :

**3-1- ما وراء المعرفة (الميتا معرفة): Metacognition:** وهي تعني سيطرة الفرد ووعيه بتفكيره، وهي تتضمن مكونين: الوعي بالذات والتحكم فيها: أي القيام الفرد واثناؤه في العمل الذي يقوم به، ومعرفة الذات والتحكم فيها، ومعرفة الفرد لأدائه، والجهد المبذول فيه

**3-2- المعرفة بالعملية العقلية والتحكم فيها:** وتتضمن تخطيط الاستراتيجيات اللازمة للتفكير، وتقييم مدى التقدم في عمليات متعددة تحقق بدورها أهدافا متعددة.

ويعرف آرثر كوستا (1997 : 128) الميتا معرفة بأنها وعي الناس بعمليات تفكيرهم في أثناء التفكير، بعض الناس لا يستطيعون وصف الخطوات، ولا التسلسل الذي يستخدمونه بل، وفي أثناء وبعد حل المشكلة، حيث إنهم لا يستطيعون ترجمة الصور البصرية الموجودة في أذهانهم إلى كلمات.

**3-3- التفكير الناقد والابتكاري Creative and Critical Thinking:** يركز التفكير الناقد على التقييم، بينما التفكير الابتكاري على التوليد، إلا أن الاثنين يكملان بعضهما بعضاً، ويعملان معاً، فأى تفكير جيد يتضمن تقديراً للقيمة، وإنتاجاً للجديد. وقد قدم أنيس (Ennis, 1985) قائمة شاملة لمهارات التفكير النقدي تشمل: التركيز على السؤال، تحليل الحجج والبراهين، والحكم على مصداقية المصدر، وكذلك تتضمن عمليات التفكير الإبداعي مهارات معرفية، مثل توليد البدائل، والتفكير من وجهات نظر متعددة .

**3-4- عمليات التفكير Thinking Operations:** استخدم فورشتين مصطلح العملية لكي يشير إلى التكوين العقلي الذي يتم من خلال معالجة المعلومات، ابتداءً من العمليات العقلية البسيطة وحتى العمليات العقلية المعقدة. كما أوضح فورشتين أن العمليات العليا للتفكير ترتكز على سلسلة من

المهارات الأساسية، أطلق عليها مصطلح الوظائف المعرفية "Cognitive Functions" ويرى أنها تمثل متطلبات سابقة للعمليات المعرفية .

وتعد الإجراءات العقلية المسماة بالعمليات، أحد أهم أبعاد التفكير، وهي عمليات ذهنية متعددة الجوانب، مركبة تتضمن العديد من مهارات التفكير، حيث إن مهارات التفكير تعد إجراءات معرفية بسيطة، مثل الملاحظة، المقارنة، الاستنتاج، في حين أن عمليات التفكير ذات مدى أوسع وتأخذ وقتاً أطول لتكتمل، وقد تم تحديد ثماني عمليات للتفكير في إطار أبعاد التفكير، وهي: (تكوين المفهوم، تكوين المبادئ، الفهم، حل المشكلات، اتخاذ القرارات، البحث، الصياغة، الخطاب اللفظي).

وفي هذا الصدد يذكر فتحي الزيات (1993 : 195) أن بياجيه قد أشار إلى أن مفهوم العمليات يعني أي عمل تصوري ذهني، على اعتبار أنها أفعال تتداخل، وتتكامل مع غيرها من الأفعال، لتكون نظاماً عامة قابلة للانعكاس، والملاحظة، والقياس. ان العمليات هي ذلك المستوى الذي يحقق فيه الطفل - في تراكيبه المعرفية - نوعاً من الثبات، والتنظيم، والاتساق، والتكامل.

4- **مهارات التفكير الأساسية Basic Thinking Skills**: مهارات التفكير الأساسية هي عمليات على المستوى المصغر البسيط، بالمقارنة بعمليات التفكير المركبة، وتعمل على خدمتها، بمعنى أنه أثناء انغماس الفرد في أي عملية من عمليات التفكير فإنه يستخدم العديد من مهارات التفكير الأساسية.

يوضح مارزانو وآخرون (1997) أن الأبعاد السابقة: الميّا معرفية، والتفكير الناقد والإبداعي، وعمليات التفكير، ومهارات التفكير الأساسية؛ تستخدم أثناء تحصيل المعرفة بمحتوى معين. ويعني ذلك أن تدريس التفكير لا يمكن أن يتم بمعزل عن محتوى التعلم، بل يجب أن يكون جزءاً متكاملًا من التدريس في الفصل. وينبغي في أثناء تعلم التلاميذ محتوى معرفياً، أن تدعم معرفتهم الميّا معرفية، وأن يستخدموا مهارات التفكير الناقد والإبداعي؛ لكي يعمقوا ويثروا فهمهم للمحتوى، وأخيراً ينبغي أن تستخدم عمليات التفكير كمنظم أساسي للمهام في الفصل، كما تستخدم مهارات التفكير الأساسية كأدوات في إنجاز هذه المهام.

مما سبق يستنتج المؤلف أن للتفكير عدة عناصر، تنتظم وتتكامل مع بعضها بعضاً؛ لتعبر عن خطأ عدد من أنماط التفكير. وتمثل هذه العناصر أبعاداً للتفكير، تتدرج من البسيط للمعقد، حيث تنتظم هذه الأبعاد في شكل مستويات هرمية :

**المستوى الأول:** هو مهارات التفكير الأساسية، حيث يقوم المتعلم بعمليات عقلية بسيطة وأساسية، في أثناء إنجاز مهمة محددة .

**المستوى الثاني:** عمليات التفكير المركبة، وهي مستوى أعقد، حيث تتضمن كل عملية في طياتها عدداً من مهارات التفكير الأساسية، التي لا بد من قيام المتعلم بها في أثناء ممارسته لعمليات التفكير المركبة.

**المستوى الثالث:** التفكير الناقد والإبداعي، وهو مستوى أعلى من عمليات التفكير، حيث يتطلب كل من التفكير الناقد والإبداعي استخدام مهارات التفكير الأساسية والعمليات المركبة، من أجل تقييم موضوع أو الوصول إلى حلول مبتكرة.

5- **أهمية تعليم التفكير:** أصبح التفكير موضوع الساعة وشهد اهتماماً متعظماً، لأسباب متعددة أهمها :

- اهتمام الإسلام به وجعله أساس العلم والإيمان، قال تعالى: **إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لَآيَاتٍ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ، { الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَاماً وَقُعُوداً وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلاً سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ } سورة آل عمران، الآيتان: 190-191. [وقال تعالى: وَهُوَ الَّذِي مَدَّ الْأَرْضَ وَجَعَلَ فِيهَا رَوَاسِيَ وَأَنْهَاراً وَمِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ جَعَلَ فِيهَا رِزْقَيْنِ اثْنَيْنِ يُغْشِي اللَّيْلَ النَّهَارَ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ] سورة الرعد، الآية: . وقد وردت 16 آية في القرآن تدعو إلى التفكير و48 آية تدعو إلى التبصر.**

- تحول الفكر التربوي من النظرية السلوكية في التعلم إلى النظرية المعرفية عام 1975م . فالسلوكيون يفسرون عملية التعلم بأنها تفاعلات مجردة بين مثيرات البيئة بالمتعلم دون وساطة بالتغيرات التي تحدث داخل عقل المتعلم، ويرفضون الاهتمام بأية عملية تغير في السلوك ومصدرها نتيجة التعرض للمتغير للخبرات، فبمبدأ استجابة معينة تجاهه. ومن أهم إفرزات هذه النظرية في التربية، هي ظهور الأهداف السلوكية والثواب والعقاب والتعزيز، وغيرها. بينما تفسر النظرية المعرفية حدوث عملية التعليم نتيجة حدوث تغيرات داخل البيئة المعرفية في عقل المتعلم، وقد قامت هذه النظرية على أفكار "جانبيه وبياحيه وأوزوبل". ومن أهم إفرزات هذه النظرية في التربية الاهتمام بكيفية اكتساب المعرفة وليس نقل المعرفة، واعتبار التفكير إحدى الأدوات الأساسية في اكتساب المعرفة وإنتاجها

- الانفجار المعرفي الذي يشهده العصر الحالي، فقد أصبحت المعرفة البشرية تتضاعف كل ثلاث سنوات، الأمر الذي يصعب عملية نقلها والإحاطة بها، كما يعدم الاهتمام بالتفكير باعتباره الأداة الأساسية لفهم المعرفة عن طريق تحليلها.

- الاهتمام المتعاظم بالجانب التطبيقي (التكنولوجي) للعلم حيث يعد التفكير (الإبداعي) الأداة الأساسية لإحداث التكنولوجيا، فمعظم الإنجازات العملية التي حققتها البشرية كانت نتاج ذلك النوع من التفكير.

- يعد التفكير وسيلة أساسية لتنمية شخصية المتعلم بشكل متكامل بحيث يصبح مواطناً صالحاً قادراً على حل مشكلاته ومشكلات مجتمعه .

وقد فاقت قيمة الاهتمام بالتفكير في انعقاد سبعة مؤتمرات عالمية للتفكير آخرها عقد في سنغافورة في الفترة من 1-6 يوليو 1997م، بالإضافة للعديد من المؤتمرات الإقليمية والمحلية آخرها مؤتمر القاهرة يوليو 2000م.

**6- أنواع التفكير:** مارس الإنسان التفكير منذ وجوده على سطح الأرض بأشكال وأنماط مختلفة، مثل التفكير بضغط الحاجة والخطأ ثم التفكير الخرافي الذي يقوم على نسبة الحوادث إلى غير مسبباتها، ثم التفكير بعقول الآخرين الذي ساد في عصور الفلاسفة، ثم التفكير العلمي الذي أسس مبادئه الإنجليزي (روجر بيكون عام 1294م) وذلك عندما أشار إلى أن وسائل الحصول على المعرفة تتمثل في ثلاث وسائل هي: (الملاحظة، والقياس، والتجريب).

وهكذا استمر الإنسان في اكتشاف وابتكار أنماط مختلفة من التفكير ظهر منها أربعة وعشرون نوعاً من أنماط التفكير وهي: (التفكير الفعال، المتقارب، الناقد، المنتج، الاستقرائي، الجانبي، التخطيطي، التأملي، المحدد، الوظيفي، الرياضي، المعرفي، فوق المعرفي ما وراء المعرفي، غير الفعال المتباعد، الإبداعي، المنطقي، الاستنباطي، التحليلي، المتفرع، المحسوس، العلمي).

**ويمكن تقسيم التفكير إلى نوعين أساسيين هما:**

**6-1- التفكير الفعال:** وهو التفكير الذي يتوفر فيه شرطان: - تتبع فيه أساليب ومنهجية علمية واضحة ونستخدم فيه أفضل المعلومات المتوفرة من حيث الدقة والوضوح. وأهم خصائص هذا النوع من التفكير هي:

- تحديد المشكلة بوضوح تام.
- استخدام مصادر موثوقة للحصول على المعلومات الخاصة بالمشكلة أو الموضوع.
- المراجعة التأني لوجهات النظر المختلفة عن المشكلة
- الاستعداد لتعديل الموقف أو القرار عند توفر معطيات جديدة
- إصدار الأحكام أو الحلول في ضوء الواقع وليس على ضوء عواطف ورغبات شخصية تُعَدُّ الموضوعية

- التمهّل في إصدار الأحكام

- تأجيل إصدار الأحكام عند الافتقار للأدلة الكافية

6-2- التفكير غير الفعال: وهو الذي لا تتبع فيه منهجية علمية ويبنى على افتراضات وحجج غير صحيحة وأهم سماته وخصائصه:

- التضليل وتوجيه النقاش بعيداً عن الموضوع الرئيسي

- اللجوء للقوة والتهجم بغرض إجهاض فكرة أو رأي

- التردد في اتخاذ القرار المناسب في ضوء الأدلة المتاحة حتى لو كان القرار مؤقتاً

- اللجوء إلى حسم الموقف بطريقة (صح أو خطأ) وتجاهل الخيارات والبدائل الأخرى .

- وضع افتراضات مخالفة للواقع من أجل رفض فكرة معينة

- التبسيط الزائد لمشكلة معقدة

- الاعتماد على الأمثال في اتخاذ القرار دون اعتبار خصوصية المشكلة.

7- مستويات التفكير: يمكن تقسيم التفكير من حيث البساطة والتعقيد والصعوبة والتجريد إلى مستويات:

- تفكير من مستوى أدنى، ويسمى بالتفكير الأساسي، وهو الذي يمتلكه معظم الناس ويحتاج إلى مهارات بسيطة تتمثل في الملاحظة والمقارنة والتصنيف.

- تفكير من مستوى عال، ويسمى بالتفكير المركب، ويحتاج إلى مهارات وقدرات عالية، وتوجد خمسة أنواع له هي: - التفكير الإبداعي، التفكير الناقد، التفكير لحل المشكلات، التفكير باتخاذ القرار، التفكير فوق المعرفي.

ويعتبر البعض أن التفكير لحل المشكلات واتخاذ القرار يعتبران من استراتيجيات التفكير وليس مستوياته.

المراجع:

- 1- العظيم، طه حسين (2007) *العلاج النفسي المعرفي " مفاهيم وتطبيقات "* ، الاسكندرية منار، دار الوفاء للطباعة والنشر.
- 2- علوي اسماعيل، وآخرون (2009) *العلاج النفسي المعرفي*، عمان، دار الكتاب العالمي للنشر والتوزيع.
- 3- مفتاح، عبد العزيز ( 2001 ) *علم النفس العلاجي " اتجاهات حديثة، القاهرة، دار القباء للطباعة والنشر والتوزيع.*
- 4- احمد محمد الزبادي، هشام الخطيب(2001)، *مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي*، ط1، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- 5- جودت غزت عبد الهادي، سعيد حسني العزة، ( 2004 )، *مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي*، ط1، عمان - الأردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- 6- رافدة الحريري، سمير الامامي، ( 2011 )، *الارشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية*، ط1، عمان - الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- 7- سعيد حسن عبد الفتاح الغامدي، ( 1997 )، *مدارس ونظريات علم النفس*، كتاب تحت الطبع.
- 8- عبد المحسن بن عبد العزيز المحجم، فؤاد عبد الرحمان الجعيان، ( 2008 )، *أسس التوجيه والإرشاد النفسي، مركز التنمية الاسرية بالأحساء، دبلوم الارشاد الاسري.*
- 9- صالح بن عبد الله أبو عباة، عبد المجيد بن طاش نيازي، ( 2000 )، *الارشاد النفسي والاجتماعي*، ط1، الرياض، دار الميسرة للنشر.
- 10- كاملة الفرخ، عابد تيم، ( 1999 )، *مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي*، ط1، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- 11- كمال يوسف بلان، ( 2015 ) *نظريات الارشاد والعلاج النفسي*، ط1، عمان الأردن، دار الاعصار العلمي.
- 12- محمد بكر نوفل، فريال محمد ( 2011 )، *علم النفس التربوي*، ط1، الأردن، دار الميسرة للنشر والتوزيع.
- 13- ثائر غباري، خالد أبو شعيرة ( 2009 )، *علم النفس التربوي وتطبيقاته الصفية*، ط1، الأردن، مكتبة العربي للنشر والتوزيع.

- 14- صالح محمد أبو جادو (2016)، علم النفس التربوي، ط2، الأردن، دار الميسرة للتوزيع والنشر.
- 15- يوسف قطامي وآخرون (2010)، علم النفس التربوي- النظرية والتطبيق، ط1، الأردن دار وائل للنشر.
- 16- يوسف قطامي وعبد الرحمان عدس (2005)، علم النفس العام، ط2، الأردن، دار الفكر للنشر.
- 17- خديجة جلال، جيلالي ميزاني (2016)، أساليب إدارة السلوك الصفّي الجدد، الجزائر.
- 18- نضيرة مزعاشي (2016)، الإدارة الصفية الفعالة من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي، دراسة ميدانية على خمس مدارس ابتدائية بمدينة- طولقة، جامعة بسكرة، الجزائر.
- 19- صوفي نعيمة (2010-2011)، الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، الجزائر.
- 20- العتوم عدنان يوسف، وآخرون (2005)، علم النفس التربوي "النظرية التطبيق"، ط1، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- 21- القضاء محمد فرحان، والترتوري محمد عوض (2006) علم النفس التربوي "النظرية التطبيق"، ب ط، الأردن، دار الحامد للنشر والتوزيع.
- 22- بشير معمريّة (2002)، القياس النفسي وتصميم الاختبارات النفسية، ط1، باتنة، الجزائر، منشورات شركة بانتيت للمعلومات والخدمات المكتبية والنشر.
- 23- عماد عبد الرحمان الزغلول (2009)، مبادئ علم النفس التربوي، ط1، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- 24- عبد الرحمان الوافي (2005)، المختصر في مبادئ علم النفس، ب ط، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.
- 25- محمد آدم سلامة، توفيق حداد، (1973)، علم النفس الطفل للطلبة المعلمين والمساعدین في المعاهد التكنولوجية للتربية، ط1، وزارة التعليم الابتدائي والثانوي، الجزائر.
- 26- محمد جمال يحيوي (2003)، دراسات في علوم النفس، ب.ط، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، الجزائر.

- 27- أمل عبد الجبار الشر (2017) علم النفس التربوي، ط1، دار المنهجية للنشر والتوزيع، الاردن.
- 28- إبراهيم، عبد الستار (1998) الاكتئاب اضطراب العصر الحديث فهمه وأساليبه علاجه، سلسلة عالم المعرفة، الكويت.
- 29- الغامدي، غرم الله بن عبد الرزاق (2009) التفكير العقلاني وغير العقلاني ومفهوم الذات والدافعية للإنجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسيا والعاديين بمدينة مكة المكرمة وجدة، السعودية.
- 30- ضياء عثمان خالد أبو ججوح (2012) الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها ببعض الاضطرابات النفسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة، غزة فلسطين.
- 31- إسماعيل، رشاد عبد الرزاق (2008) فاعلية برنامج ارشادي يستند إلى نظرية العقلانية الانفعالية والسلوكية في خفض مستوى الاكتئاب لدى عينة من طلبة جامعة صنعاء، عمان.
- 32- المحارب، ناصر ابراهيم (2000) المرشد في العلاج المعرفي السلوكي، ط1، الرياض، السعودية: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- 33- الخواجا، عبد الفتاح محمد (2000) الارشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق، مسؤوليات وواجبات، ط1، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- 34- زنفوي فوزية (2019) مدارس ومناهج، مطبوعة بيداغوجية لطلبة اولى جذع مشترك علوم اجتماعية، جامعة قلمة. الجزائر.
- 35- أحمد عبد اللطيف أبو أسعد (2011) اتجاهات علم النفس النظرية والتطبيقية، ط1، عالم الكتب الحديث، الأردن.
- 36- خليفة صابر (2009) مبادئ علم النفس، ب ط، عمان - الأردن، دار أسامة للنشر.
- 37- قائمة المراجع و المصادر
- 38- احمد محمد عبد الخالق واخرون (2006) علم النفس العام، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.
- 39- عبد الرحمان الوافي (2007) مدخل الى علم النفس، ط2، الجزائر، دار هومة.

40- - عماد الزغول وعلي الهنداوي (2007) مدخل الى علم النفس، دار الكتاب الجامعي العين .

41- - الفبائي، علي بن هادية وآخرون (1991) معجم عربي مدرسي، ط7، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر.

42- - كفاي علاء الدين (2009) مقدمة في علم النفس، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

43-Davies ,F,M ,(2006) *Irrational beliefs and unconditional Self-acceptance .I.*Correlational evidence linking tow key features of REBT J of RE and CBT ;Vol.24.N ; June.pp.113-124

44-Patterson , C,H (1966) *Theories of Counsling and psychtherapy* Harper row, Publisers .

45-Goldstein, E. B. (2014). *Cognitive Psychology: Connecting Mind, Research, and Everyday Experience*. Cengage Learning

46-Gregory, R. L. (1997). *Eye and Brain: The Psychology of Seeing*. Princeton University Press .

47-Gadner,H .(1997) *Multiple Intilligence. The theory in practice*. New york,Basic Books.