



منشورات جامعة دمشق
كلية الآداب والعلوم الإنسانية

الشخصية وعملياتها العقلية

الدكتورة ليلى داود

أستاذة علم النفس في قسم علم الاجتماع

١٤٤٢ - ١٤٤٣ هـ
٢٠٢٠ - ٢٠٢١ م

جامعة دمشق



الشخصية وعملياتها العقلية

محتويات الكتاب

محتويات الكتاب	٥
المقدمة	١٣

الباب الأول

الشخصية في سوائها واضطرابها

الفصل الأول

نظريات الشخصية

أولاً- طبيعة الشخصية	١٩
ثانياً- نظريات الشخصية	٢٣
١- نظريات الأنماط والسمات	٢٤
٢- النظريات النمائية	٣٣
٣- النظريات السلوكية	٥٧
٤- النظريات الإنسانية الوجودية (الظاهراتية أو الفينومينولوجية)	٦٤

الفصل الثاني

العوامل المتفاعلة في تشكيل الشخصية

أولاً- تفاعل الوراثة والبيئة	٧١
ثانياً- الوراثة والشخصية	٧٤
١- الوراثة	٧٤
٢- دراسات تأثير الوراثة	٧٦
ثالثاً- البيئة والشخصية	٨٢
١- مفهوم البيئة	٨٢
٢- تأثير العوامل البيئية في الشخصية	٨٣

الفصل الثالث

قياس الشخصية

أولاً- أهداف قياس الشخصية	١٠٣
ثانياً- مفهوم القياس	١٠٥
١- المنطق الرياضي	١٠٧
٢- الوحدات المتساوية	١٠٧
٣- العينة المماثلة	١٠٨
٤- ثبات المقياس	١٠٩
٥- صدق المقياس	١٠٩
٦- تقنين المقياس	١١٠
٧- الموضوعية	١١٠
ثالثاً- مقاييس الشخصية	١١١
١- التقارير الذاتية	١١١
٢- مقاييس الأداء	١٣٣

الفصل الرابع

أساليب توافق الشخصية

أولاً- معنى التوافق	١٦١
ثانياً- العوامل المعيقة للتوافق	١٦٣
١- الإحباطات	١٦٣
٢- الصراع (التنازع)	١٦٥
ثالثاً- توافق الشخصية	١٧١
١- أساليب التوافق الناجحة	١٧٣
٢- أساليب غير توافقية (سيئة التوافق)	١٧٦
٣- اكتساب استجابات التوافق	١٩٥

الفصل الخامس

السلوك غير السوي (غير المتوافق)

أولاً- معايير السلوك السوي.....	١٩٩
١- المعيار الثقافي.....	١٩٩
٢- المعيار المعرفي.....	٢٠١
٣- معيار التحكم الذاتي.....	٢٠١
٤- معيار الضيق.....	٢٠٤
ثانياً- أسباب السلوك غير السوي (غير المتوافق).....	٢٠٦
١- الاتجاه الطبي.....	٢٠٦
٢- الاتجاه النفسي.....	٢٠٧
ثالثاً- تصنيف السلوك غير السوي.....	٢١١
١- السلوك العصابي.....	٢١٣
٢- السلوك الذهاني.....	٢٢٧
٣- اضطرابات الشخصية.....	٢٣٤

الفصل السادس

أساليب علاج السلوك غير المتوافق

أولاً- تطور العلاج النفسي.....	٢٤٥
ثانياً- أبرز تيارات العلاج النفسي.....	٢٤٧
١- العلاج النفسي التحليلي.....	٢٤٨
٢- العلاج السلوكي المعرفي.....	٢٥٤
٣- العلاج النفسي الإنساني الوجودي.....	٢٧٠
٤- العلاج بالواقع.....	٢٧٦
٥- العلاج النفسي الجمعي.....	٢٨٠
٦- العلاج الأسري.....	٢٨٥

٢٨٦	٧- العلاج النفسي متعدد المداخل
٢٩٢	ثالثاً - العلاج الطبي النفسي
٢٩٣	١- العلاج الدوائي
٢٩٥	٢- العلاج الكهربائي
٢٩٥	٣- الجراحة النفسية

الباب الثاني

العمليات العقلية المعرفية

الفصل السابع

التذكر و النسيان

٣٠١	أولاً- معنى التذكر
٣٠٤	ثانياً- أنواع التذكر
٣٠٥	١- التذكر قصير المدى (التذكر المباشر)
٣٠٧	٢- التذكر طويل المدى
٣١٦	ثالثاً- قياس التذكر
٣١٧	١- طريقة الاسترجاع
٣١٧	٢- طريقة التعرف
٣١٧	٣- طريقة إعادة التعلم
٣١٩	رابعاً - الاسترجاع والتعرف
٣١٩	١- الاسترجاع
٣٢٦	٢- التعرف ومستوياته
٣٢٨	خامساً- النسيان
٣٢٩	١- منحنى النسيان
٣٣١	٢- أسباب النسيان
٣٣٨	٣- تحريف الذكريات

الفصل الثامن

التفكير واللغة

- أولاً- معنى التفكير ٣٤٥
- ثانياً- مزايا التفكير ٣٤٧
- ثالثاً- مستويات التفكير ٣٤٨
- ١- التفكير الحسي ٣٤٨
- ٢- التفكير الصوري ٣٤٩
- ٣- التفكير بالمعنى ٣٥١
- رابعاً- التفكير واللغة ٣٥٧
- ١- مراحل فهم الألفاظ ٣٦٠
- ٢- نمو اللغة اللفظية ٣٦١
- ٢- وظيفة اللغة عند الأطفال ٣٦٩
- خامساً- العادات اللفظية: ٣٧١
- ١- فائدة العادات اللفظية ٣٧٤
- ٢- العادات اللفظية والشخصية ٣٧٥
- سادساً- عيوب الكلام (صعوبات النطق) ٣٧٦
- ١- أنواع صعوبات النطق ٣٧٨
- ٢- أسباب صعوبات النطق ٣٨١
- ٣- معالجة صعوبات النطق ٣٨٥

الفصل التاسع

التفكير الاستدلالي

- أولاً- حالات التفكير ٣٨٧
- ثانياً- التفكير الاستدلالي ٣٨٨
- ١- خطوات التفكير الاستدلالي ٣٩٠

- ٢- نمو التفكير الاستدلالي ٣٩٥
- ٣- التدريب على الاستدلال ٤٠٣
- ٤- العوامل المساعدة على الاستدلال السليم ٤١٣

الفصل العاشر

التفكير الإبداعي

- أولاً- معنى الإبداع ٤٢١
- ثانياً- طبيعة الإبداع ٤٢٢
- ثالثاً- الإبداع والعمليات العقلية ٤٢٥
- ١- التذكر والتخيل ٤٢٥
- ٢- الاستدلال ٤٢٦
- ٣- الذكاء ٤٢٨
- رابعاً- الإبداع والسمات الشخصية ٤٣٠
- خامساً- العوامل المرتبطة بالإبداع ٤٣٢
- ١- الطلاقة ٤٣٣
- ٢- المرونة ٤٣٤
- ٣- الأصالة أو التجديد ٤٣٤
- ٤- إعادة التنظيم ٤٣٤
- ٥- البساطة والتعقيد ٤٣٥
- سادساً- الظروف البيئية والإبداع ٤٣٥
- سابعاً- مراحل التفكير الإبداعي ٤٣٨
- ١- مرحلة الإعداد ٤٣٨
- ٢- مرحلة الحضارة ٤٣٩
- ٣- مرحلة التنوير ٤٤٠
- ٤- مرحلة التحقق ٤٤١
- ثامناً- التدريب على التفكير الإبداعي ٤٤١

الفصل الحادي عشر

حالات الوعي

- أولاً - معنى الوعي ٤٤٧
- ثانياً - قياس الوعي ٤٤٨
- ١- قياس الوظائف الفيزيولوجية ٤٤٨
- ٢- التقارير اللفظية ٤٤٩
- ٣- ملاحظة السلوك ٤٥١
- ثالثاً - أشكال الوعي: ٤٥١
- ١- الوعي العادي ٤٥١
- ٢- الوعي خلال النوم ٤٦٠
- ٣- حالة الوعي وأحلام اليقظة ٤٨٠
- ٤- الوعي في حالة التنويم المغناطيسي ٤٨٣
- ٥- الوعي في حالة التأمل ٤٨٦
- ٦- حالة الوعي عند تعاطي العقاقير المخدرة والمنبهة ٤٩١
- ٧- الوعي في حالة تعاطي الكحول ٥٠١

الفصل الثاني عشر

أشكال الفاعلية النفسية ومستوياتها

- أولاً- الانتباه ٥٠٥
- ١- طبيعة الانتباه ٥٠٦
- ٢- أنواع الانتباه ٥١٥
- ٣- الفروق الفردية في الانتباه ٥١٦
- ٤- العوامل المساعدة على الانتباه ٥١٧
- ٥- شروط أو تشئت الانتباه ٥٢٣
- ٦- اضطرابات الانتباه ٥٢٦

- ٧- قياس الانتباه ٥٢٨
- ثانياً- الجهد و التعب و الراحة ٥٣٠
- ١- الجهد ٥٣٠
- ٢- التعب ٥٣٢
- ٣- الراحة ٥٣٤
- ثالثاً: الفاعلية الإرادية ٥٣٧
- ١- مشكلة الإرادة في علم النفس ٥٣٧
- ٢- طبيعة الفعل الإرادي ٥٣٩

الملاحق

- أولاً- معجم المصطلحات الواردة في الكتاب باللغتين الإنكليزية والعربية ٥٤٧
- ثانياً- المراجع الأساسية المستخدمة في الكتاب ٥٧٩
- أ - المراجع العربية ٥٧٩
- ب- المراجع الإنكليزية ٥٨١

المقدمة

في الوقت الذي يعيش فيه إنسان عالمنا المعاصر منجزات الثورة العلمية التقنية، يعاني أيضاً مما تحمله تلك المنجزات من آلام ومتاعب إنسانية.

هذا الوضع الإنساني يستلزم بالضرورة التعمق في فهم الشخصية الإنسانية وما تتعرض له من مظاهر سلبية، مثلما يتطلب تماماً فهم النظم والأوضاع الاجتماعية الاقتصادية والسياسة والثقافية التي تسود العالم.

لقد جاء اهتمام هذا الكتاب بالشخصية الإنسانية دون المجتمع كنوع من الاستجابة المباشرة للاتجاه الذي يرى أن الإنسان هو صانع تلك النظم وهو المنفذ لها والمتأثر بها والمتفاعل معها، وهو في نهاية المطاف المعبر عنها بسلوكه وأفكاره وبعلاقاته وتصرفاته.

لقد كان طبعياً اتخاذ الشخصية النقطة المركزية وليس المجتمع ونظمه لأن في هذا الموقف تعميق لفهم الإنسان وخصائص شخصيته وتوضيح للعوامل التي تحكم سلوكه والقيم التي يسترشد بها في حياته وأفضل الوسائل التي تمكن من تعديل نواحي ضعفه وسلبه وتستبدلها بأخرى البناء الإيجابية، التي تتيح بدورها أمام الإنسان الفرصة وتجعله أكثر قدرة على مواجهة ضغوط هذا العصر وتحدياته، وأكثر استجابة لمقومات التقدم والارتقاء نحو الحياة الإنسانية الأكثر استحقاقاً وفاعلية.

إن الإنسان هو معقد الآمال الذي تتطلع نحوه مجالات الحياة الإنسانية ومناشطها لذلك فإن موضوع "الشخصية الإنسانية" سيقى يغطي المساحة الأكبر في مختلف ميادين العلوم السلوكية، وانحور لعديد من الميادين العلمية الأخرى، كما سيظل الموضوع الذي يثير مجموعة هائلة من القضايا الساخنة التي

تتناول كل نشاط إنساني وكل تفكير وكل سلوك في الأسرة والمدرسة والشارع، في المصنع والمشفى والمجتمع وفي أي مجال يوجد فيه الإنسان. وستنظر الشخصية الإنسانية الموضوع الذي تقوم على أساسه خطط التنمية الشاملة ولا تتحقق إلا به، كما سيقى الموضوع الذي تدرك من خلاله الثقافة إدراكاً موضوعياً وتفهم بوساطته الحضارة فهماً دقيقاً باعتبارهما في النهاية نتاج تفاعل ونشاط إنساني.

على أية حال، لقد تحمل علم النفس مسألة فهم الشخصية الإنسانية وحاول مفكروه الغوص فيها إلى ما هو أبعد من السطح للكشف عن طبيعتها ومعرفة خصائصها. ولم تقتصر جهودهم على بناء تصورات نظرية تفسر مراحل نمو الشخصية وتطورها وعلى بناء طرائق ومقاييس موضوعية خاصة بدراساتها، إنما كان لجهودهم تطبيقات علاجية وقائية وإرشادية تأهيلية حولت مفهوم المساعدة إلى علم والرعاية إلى منهج وكشفت النقاب عن منابع الحقيقة لمشكلات الإنسان.

ومضى العلاج النفسي يتطور مع تطور المجتمعات ويقطف متخصصوه ثمار كل جديد من حقل المعرفة ويطوعونه لخدمة الإنسان ووقايته وعلاجه. ورغم أن العلاج قد تجنس طويلاً بالجنسية "الفرويدية"، عندما سيطرت مفاهيم "فرويد" على الفكر الإنساني خلال النصف الأول من القرن العشرين إلا أنه لم يعزل نفسه عن المفاهيم السلوكية وعن مبادئ التعلم المعرفية، واتسع كذلك لمفاهيم الوعي الذاتي وتقبل المسؤولية الشخصية إلى جانب تمسكه بالواقع وبالخصوصية الثقافية.

وبطبيعة الحال، فإن العمليات العقلية المعرفية ليست أساسية فقط في الإمداد بالمعلومات اللازمة لفهم جانب الشخصية المعرفي، بل هي كذلك في تفسير الكثير من خصائص الشخصية الأخرى، فعلى أساسها يتحدد تنظيم

المواقف الإدراكية، وكيفية مواجهة المشكلات المتنوعة والتعامل مع المواقف الحياتية المتنوعة.

لهذا تعد العمليات العقلية المعرفية الوسيلة المناسبة في تمييز شخصيات الأفراد وفي تفسير تباين وجهات نظرهم ومواقفهم نحو القضايا سواء القومية النوعية أو العالمية. كما قد تكون مفتاح الطريق لفهم أساس المشكلات التي تتعرض لها الشخصية والخلل الذي يصيب أجهزتها النفسية والسبيل إلى معالجة ذلك.

وأمام التراث العلمي الضخم الذي تناول ميدان الشخصية الإنسانية وعملياتها العقلية، وفي ظل تزايد الضغوط الحياتية التي تتعرض لها الشخصية الإنسانية والحاجة الملحة لمعرفة الظروف المخففة من ألوان الصراع والمشكلات المتعددة فإن الضرورة العلمية تقتضي أن يقتصر مضمون هذا الكتاب على ركائز أعدها أساسية في هذا الميدان المهم الخصب ومدخلاً مهماً له.

لهذا تتبعنا الجهود العلمية التي أوصلت ميدان "الشخصية وعملياتها العقلية" إلى مستواه الحالي واستخلصت منها المبادئ التي تمكن الطالب من إدراك المفاهيم الأساسية له ومن الإلمام بالأسس التي يستند إليها ويجد من خلالها الآفاق الرحبة لهذا الميدان المتجدد باستمرار.

وأحسب أن هذه الرؤية العامة ستتيح للطالب والقارئ معاً فرصة الاطلاع على الآراء المتعددة ومناقشتها في ضوء رؤية علمية واضحة تتجاوز حدود الرغبة في حشد المعلومات واستظهارها أو الانسياق وراء تعميمات قد لا تخدم الفكر ولا تساهم في حركة تقدم ميدان الشخصية ذي الصلة الوثيقة بجوانب الحياة ومجالاتها المتعددة.

وعلى هذا الأساس جاء هذا الكتاب في باين، رتب فصولهما ترتيباً منطقياً، يعتمد كل فصل على الفصل السابق له ويرتبط ارتباطاً وثيقاً بالفصل

اللاحق له.

جاء الباب الأول في ستة فصول خُصص الأول لعرض موجز لأهم النظريات التي فسرت طبيعة الشخصية الإنسانية وكيفية نموها في ضوء تصورات وأسس تميزت بها، كما وضحت العوامل البيئية والوراثية المتفاعلة معاً في تشكيل خصائص الشخصية وفي تكيفها المناسب، وأشار إلى أساليب السلوك غير المتوافق التي تعيق تكيف الشخصية والأوضاع المسببة لذلك، إلى جانب وسائل تقدير جوانب الشخصية التي تمكن من تمييز الأشخاص بعضهم عن بعض وانتهى الفصل السادس بأهم تيارات العلاج النفسي وطرائقه إلى جانب العلاج الطبي.

أما فصول الباب الثاني الستة، فقد عاجلت بعض العمليات العقلية المعرفية. تناول الفصل الأول منها عملية التذكر وأنواعها والنسيان وأسبابه، وخصص الفصل الثاني للتفكير ومستوياته وعلاقته باللغة كما أشار إلى عيوب النطق أسبابها وعلاجها، وترك للفصلين الثالث والرابع مهمة توضيح نمطي التفكير الاستدلالي والإبداعي، وانتهى الباب الثاني بفصلين خصص الأول للوعي وحالاته المختلفة: في حالة اليقظة وفي النوم وأحلام اليقظة والتنويم المغناطيسي وفي حالة تعاطي المخدرات والكحول، أما الثاني فقد ترك لأشكال الفاعلية النفسية ومستوياتها.

آمل أن أكون من خلال هذا الجهد المتواضع قد وضعت بين يدي طلبتنا كتاباً علمياً بلغة سهلة الفهم ليكون عوناً على هيئة جيل مؤمن بالعلم قادر على الإسهام في بناء وطن يسهم في بناء الحضارة الإنسانية وتحقيق أهداف المجتمع العربي.

الأستاذة الدكتورة ليلى داود

الباب الأول

الشخصية في سوائها واضطرابها

- الفصل الأول- نظريات الشخصية
- الفصل الثاني- العوامل المتفاعلة في تشكيل الشخصية
- الفصل الثالث- قياس الشخصية
- الفصل الرابع- أساليب توافق الشخصية
- الفصل الخامس- السلوك غير السوي
- الفصل السادس- أساليب علاج السلوك غير المتوافق

الفصل الأول

نظريات الشخصية

حظي موضوع الشخصية في ميدان علم النفس الحديث باهتمام كبير ركز على مظاهر الشخصية وقوانينها العامة التي تنطبق على جميع أفراد الجنس البشري، إلى جانب الاهتمام بالفروق التي تجعل من كل إنسان شخصاً متميزاً عن غيره. فما الشخصية؟ وماذا يقصد بهذا المصطلح؟

أولاً- طبيعة الشخصية:

يقصد علماء النفس بمصطلح الشخصية الإطار العام الذي تنتظم داخله خصائص الإنسان النفسية ومكوناته العقلية وصفاته الجسدية من دوافع وانفعالات واتجاهات وقدرات عقلية وطرائق تفكير.. الخ وهي التي تصدر عنها أفعاله واستجاباته للبيئة التي يعيش ضمن إطارها وتميزه عن غيره من الأفراد الآخرين.

وعلى هذا الأساس ينظر الباحث إلى الشخصية الإنسانية باعتبارها نظاماً متكاملاً من المكونات والوظائف النفسية وتعمل وفق قوانين عامة تخضع لها شخصية كل إنسان، ويختلف بهذا عن الإنسان العادي الذي ينظر إلى الشخصية باعتبارها التأثير الذي يحدثه الفرد في الآخرين ويهتم بالأمور التي تجعل من الفرد شخصية مؤثرة قوية حسنة... الخ. فالشخصية الإنسانية بمفهومها العلمي تنظيم متكامل الأجزاء والمكونات يقوم كل منها بوظائف معينة تتفاعل وتتكامل معاً ضمن إطار الشخصية الكلي. لهذا لا يمكن فهم ما يصدر عن شخص ما من استجابات متنوعة خلال تفاعله مع الآخرين أو في أثناء مواجهته المواقف المختلفة

التي تحيط به دون الأخذ بعين الاعتبار جميع مكونات شخصيته: جسمية كانت أم عقلية أم نفسية أم اجتماعية، هذه المكونات التي تشكل معاً أبعاداً رئيسية للشخصية الإنسانية.

وكان قد أشار كل من "كاتل - Cattell"^(١) (١٩٦٥) و"ج Guilford - Guilford" (١٩٥٩) إلى أن كل بعد من أبعاد الشخصية يخضع في جوهره إلى تنظيم هرمي تحدد بموجبه مستويات التعميم ومدى اتساع كل مستوى، فالتنظيم العقلي المعرفي مثلاً يحدد علاقة الذكاء، وهو القدرة العقلية العامة وأكثر القدرات شمولاً، بالقدرات الطائفية والخاصة، كما يحدد التشابك القائم بين القدرات وبهذا فإن التنظيم يصنف جميع القدرات العقلية وينشئ منها صورة متكاملة تدل في جوهرها على التكوين العقلي المعرفي.

كذلك فإن "تنظيم السمات الشخصية" كما أشار "ج Guilford" تشتمل قمته على سمتين هما: التوافق الاجتماعي والتوافق الانفعالي، يشتمل التوافق الاجتماعي على ناحيتين إيجابية وسلبية، وتتضمن كل ناحية ثلاث سمات؛ الإيجابية هي: الألفة والسيطرة والثقة، أما السلبية فهي: العزلة والخضوع وضعف الثقة. ويشمل التوافق الانفعالي جانبين أيضاً، يتضمن الإيجابي ثلاث سمات هي: الثقة والطمأنينة والموضوعية ومثلها بالنسبة إلى السمات السلبية، أما السمات الأكثر عدداً وأدنى مستوى وأقل شيوعاً فهي العادات الانفعالية والاجتماعية وهذه تتضمن بدورها استجابات انفعالية واجتماعية وهي تمثل قاعدة التنظيم الهرمي.

أما "تنظيم الموجهات الدينامية" هذا البعد الذي يدل على الدوافع (حاجات،

١ بواسطة تطبيق منهج التحليل العاملي الذي يكشف عن العامل العام أو الصفة المشتركة التي يستدل عليه من الاختبارات.

اتجاهات، ميول...) فيحتل قمة تنظيمه الهرمي "اتجاه المحافظة"، وذلك في النموذج الذي وضعه "أيزنك" "Eysenck" (١٩٥٨)، ويشتمل اتجاه المحافظة على ناحيتين: إيجابية تتمثل في المحافظة وناحية سلبية تتمثل في التحرر. وتتضمن المحافظة التعصب للسلالة والصرامة في تربية الأطفال والتدين وحب الوطن، وينحدر هذا الجانب حتى يصل إلى قاعدة التنظيم التي تتمثل في الآراء الخاصة. ينسحب هذا التسلسل أيضا على الناحية السلبية.

أما بالنسبة للصفات الجسدية فهذا البعد يخضع أيضا لتنظيم الهرمي ذاته الذي تخضع له القدرات العقلية والسمات الشخصية والموجهات الدينامية، وقد أشارت أبحاث "برت وبانكس" "Burt and banks" (١٩٤٧) إلى أن الصفة العامة التي تحتل قمة هذا التنظيم هي الحجم تليها صفات: الطول والمحيط... أما الصفات الجسدية التي تمثل قاعدة التنظيم فهي: طول القدم وطول الساق وعرض الكتفين وضخامة البطن... وهي أكثر الصفات الجسدية عدداً.

هكذا يبدو أن تنظيمات أبعاد الشخصية مع اختلاف مكوناتها الداخلية تنحدر من العام إلى الخاص ومن التفرد إلى التعدد، أي أن قمة التنظيم تحتله أكثر القدرات أو السمات أو الصفات أو الموجهات شمولاً وأقلها عدداً، أما الأخرى فهي الأضيق شمولاً والأكثر عدداً.

إن مكونات الشخصية جميعها هي التي تحدد حياة كل فرد وآفاق شخصيته وهي بهذا جوانب متعددة لطاقة الحياة، يفهم من هذا أن الذكاء والقدرات العقلية ليست هي وحدها التي تحدد النجاح في الحياة والتكيف معها، ذلك لأن كل شخص يخضع في حياته لكل مكونات شخصيته فكما يخضع مثلاً النجاح الدراسي لمستوى الذكاء يخضع أيضاً لمستوى الطاقة البدنية وللاتجاهات النفسية ومستوى الاتزان الانفعالي... الخ. من هنا تأتي ضرورة دراسة مكونات الشخصية دراسة

موضوعية تفيد في الكشف عن علاقة تلك المكونات بالنجاح في الحياة والتكيف السليم معها ذلك لتوجيه الأشخاص توجيهها صحيحا إلى أنواع الدراسة التي تتناسب معهم وإلى المهن التي يصلحون لها، وبالمقابل يتم الاختيار على أسس سليمة سواء الاختيار الدراسي أم المهني...

يستعمل في دراسة الشخصية مصطلحان: "البناء" "Structure" و"العملية" "Process"، يشير البناء إلى تنظيم الأجزاء في نظام أكثر أو أقل ثباتاً، ويقصد بالعمليات الوظائف التي تؤديها مكونات البناء وكيفية تفاعل بعضها مع بعض وكيفية تغيرها وهذه تعرف "بديناميات الشخصية".

ومما تجدر الإشارة إليه أن مكونات البناء وعملياتها المختلفة جميعها لا تخضع للملاحظة المباشرة، إنما يمكن التعرف عليها من خلال النتائج، فلا يمكن مثلاً ملاحظة القدرة العقلية العامة كذلك الدوافع والسمات وغيرها...، من مكونات البناء، إنما يمكن الاستدلال عليها من خلال آثارها وذلك بواسطة مقاييس واختبارات تصمم خصيصاً. ينسحب هذا على الشخصية كلها باعتبارها الإطار العام المنظم لعمليات مكونات أبنيتها. يفهم من هذا أن شخصية إنسان ما لا يمكن رؤيتها على نحو رؤية أي عمل مادي كذلك فإن أي سلوك صادر عنها لا يشكل المقصود بالشخصية لأن الشخصية ما هي في نهاية المطاف سوى استدلال نظري يتم التوصل إليه من خلال إجراء استدلالات واسعة تتناول جميع الاستجابات الصادرة عن الشخصية من: أقوال وأفعال وأفكار واتجاهات...، ومن ثم الاستدلال منها فيما يمكن أن تمثله من أبنية وعمليات مكوناتها. صحيح أن الشخصية تتضمن العديد من المكونات التي لها خصائصها كوحدات، لكنها بالوقت نفسه مظاهر متكاملة ضمن إطار عام هو ما يعبر عنه بالشخصية. أضف إلى ذلك لا بد من الأخذ بعين الاعتبار إمكانية التغير خلال المواقف التي تتعرض لها الشخصية وخلال

الزمن.

استناداً إلى ما تقدم فإن البحث العلمي في ميدان الشخصية يقتضى التخصص فأتى بعض الباحثين نحو تصميم المقاييس وتقويمها وأهتم آخرون بالنظريات وبناء أخرى جديدة إلى جانب وصف الشخصية وتفسير طريقة اكتسابها، في حين أتى فريق ثالث نحو مجالات محددة من الشخصية كالقلق والعدوان...، ومع ذلك فإن معظم المهتمين بالشخصية اهتموا بأبحاث الشخصية والمقاييس التي تساعد على حل مشكلات الأشخاص النفسية التي يتعرضون لها.

وسيعرض في الفصل الحالي أهم النظريات التي حاولت تفسير طبيعة الشخصية وكيفية نموها وستترك الإجراءات والمقاييس المستعملة في دراسة الشخصية إلى فصل آخر.

ثانياً - نظريات الشخصية

ارتبط التنظير في الشخصية بوجهات نظر متعددة اختلفت فيما بينها بالفروض الأساسية عن طبيعة الشخصية وبكيفية دراستها. وهذه الفروض بخد ذاتها هي الموضوعات الرئيسية للتصور العقلي للشخصية.

اعتمدت بعض النظريات على الاستبصارات التي تم تحصيلها من العيادات النفسية خلال محاولات تشخيص الاضطرابات النفسية وعلاجها ما لبثت أن عرمت فروضها على نحو واسع وتأثرت نظريات أخرى بالانحازات العلمية ذات المنحى التجريبي لهذا استندت إلى الملاحظات الموضوعية والتجارب المعملية التي أجريت على أعداد كبيرة نسبياً من الأشخاص العاديين، ومع ذلك فقد تركزت فروضها على مجال محدود من الشخصية زيادة على ذلك فقد تضمنت تطبيقات لمعالجة اضطرابات الشخصية وما يرتبط بها من طرائق علاجية وإرشادية.

إن اهتمام الباحثين في التنظير في ميدان الشخصية أدى إلى تقدم فلسفة

العلاج النفسي وتطور طرائقه وأدواته، وبالمقابل فإن تقدم العمل العلاجي وتطور البحوث العلاجية يكونان في تطوير التنظير في الشخصية.

وطبيعي فإن تعدد وجهات النظر في مجال الشخصية يوحي بأن المعرفة حولها لم تصل بعد إلى درجة كافية من شأها إنهاء الخلافات وتوحيد وجهات النظر العقلية في نظام فكري واحد، كما يوحي بأن أياً من تلك النظريات لا يقدم تفسيراً متكاملًا للشخصية.

من بين النظريات المتعددة التي تناولت الشخصية: نظريات الأنماط والسمات والنظريات النمائية والنظريات السلوكية.

١- نظريات الأنماط والسمات

تعد هذه النظريات من أقدم الطرائق التي أتت في وصف الشخصية وأبسطها، وقد لاقت قبولا واسعا في مرحلة من المراحل على اعتبارها طرائق مختصرة لفهم الطبيعة الإنسانية.

إن تنميط الأفراد وتعداد سماتهم طريقتان تعتمدان عادة في وصف شخصياتهم وفي تحديد خصائصهم واستعداداتهم التي تبدو ثابتة نسبيا خلال دورة الحياة وفي المواقف المختلفة، فبموجب ذلك تعزى سمة واحدة أو مجموعة من السمات إلى شخص واحد استناداً إلى خصائصه السلوكية موضع الملاحظة مثلاً: صادق ومنافق وخاضع... إلى ما هنالك من سمات متعددة... كما يمكن أن يصنف في نمط معين بموجب مجموعة من السمات التي تحدد هذا النمط. كالنمط المنبسط الذي يتحدد بالميل إلى الاجتماع بالآخرين والعمل مع الجماعة.... الخ

يفهم من هذا أن مفهوم "السمات" "Traits" ومفردتها "سمة" يشير إلى جوانب متنوعة من الشخصية تتضمن القدرات والدوافع والمزاج.... وبميل لتناول الجوانب المحددة أو الضيقة من الشخصية. وتمثل كل سمة بعداً متصلاً يمكن إدراكه

ويعتمد بين صفتين متناقضتين ويربط بينهما كاجتماعي ومنعزل، صادق وكاذب. أما مفهوم "التنميط" "Typing" فيستعمل لوصف الشخصية كلاً وعلى نحو إجمالي أو لتصنيف الأشخاص في فئات معينة. ومع أن هذا الأسلوب في التصنيف ما هو إلا امتداد لأسلوب السمات إلا أنه أوسع منه وأكثر توحداً لأنه لا يتطلب الإشارة إلى كل سمة وحدها زيادة على ذلك فإنه نظام معقد من السمات المتعارضة التي يتم تبسيطها في مجموعة قليلة من القوائم كما في "النمط المفكر" حيث يصاحب ضمنه ارتفاع مستوى الذكاء مع مجموعة أخرى من السمات كالتدين وضعف البراعة البدنية.

وعلى هذا الأساس فإن الأشخاص الذين يصنفون في نمط واحد يشتركون معاً بمجموعة من السمات.

لقد اعتمد فريق من علماء النفس على هذين المفهومين في بناء نظريات متعددة من أهمها: نظريات الأنماط ونظريات السمات.

أ- نظريات الأنماط:

يرجع الأساس الفلسفي لهذه النظريات إلى الأفكار التي طرحها المفكرون منذ آلاف السنين، ومع ذلك ما زالت هذه النظريات قائمة حتى الوقت الحالي وقد اتخذت اتجاهات حديثة على الرغم من أن الكثيرين من علماء النفس يرون أن صنفاً واحداً لا يكفي لوصف شخصية فرد ما.

وتعد نظرية الطبيب اليوناني "أبقراط" في القرن الخامس قبل الميلاد أول نظرية من نظريات الأنماط فقد اعتقد "أبقراط" أن الشخصية تتوقف على سيادة أي من السوائل أو الأخلاط الأربعة التي يحتويها الجسم وهي: الصفراء و السوداء والبلغم والدم وصنف الأشخاص بالامتداد إلى سيادة تلك السوائل في أجسامهم إلى أربعة أنماط مزاجية: المتهيج أو سريع الغضب وهو المزاج الذي يصاحب سيادة الصفراء

في الجسم، والمكتئب الذي يصاحب السوءاء والخامل أو المتبلد المصاحب للبلغم وأخيراً صاحب المزاج النشط أو المتفائل وهو الذي يصاحب سيادة الدم في الجسم.

ومن النظريات الأخرى التي حاولت تصنيف الأفراد ضمن أنماط نظرية "كرتشمير". فقد صنف الأفراد بموجب هذه النظرية طبقاً لخصائصهم الجسمية إلى أربعة أنماط هي: المكتئز والرياضي والواهن والمنشوه البنية وحاول كرتشمير إيجاد علاقة بين هذه الأنماط والخصائص الشخصية، فأشار إلى أن المكتئزين مثلاً يميلون ليكونوا اجتماعيين، في حين يميل النحفون ليكونوا هادئين متحفظين يفضلون الوحدة.

كذلك حاول "وليم شلدون" (١٨٩٨-١٩٧٧) الطبيب وعالم النفس الأميركي تصنيف الأشخاص طبقاً لأنماط جسمية معينة إلى أنماط معينة للشخصية وأكد على دور الخصائص الجسمية الموروثة التي يولد الأفراد مزودين بها في تحديد الأنشطة التي يتصفون بها ويجدون متعة في ممارستها، وألح على دور الصفات الجسمية في تشكيل توقعات الآخرين التي تؤثر بدورها في تحديد السلوك، فمثلاً يميل صاحب العضلات القوية النامية إلى المشاركة في الألعاب الرياضية ويتمتع بممارستها، كما أن الآخرين يتوقعون من الرجل البدين أن يكون مرحاً ومعتدل المزاج وهذا التوقع يؤثر بدوره في سلوكه فالأفراد عادة يؤدون الأنماط السلوكية التي يتوقعها منهم الآخرون.

لقد حدد "وليم شلدون" ومساعدوه ثلاثة أنماط جسمية يصاحب كل منها نمطاً معيناً للشخصية ويرتبط كل منها بالآخر ارتباطاً موجباً قيمته (٨٠%) وهذه الأنماط هي:

- النمط الجسمي الجلدي (النحيف) ويصاحب المزاج المحي الأساسي ويرتبط

به.

- النمط العضلي المتوسط التركيب (الرياضي) ويصاحب المزاج الجسمي الأساسي.
- النمط الجسمي الحشوي (البدني) الذي يصاحب المزاج الحشوي الأساسي (Seldon) (١٩٤٢). ويوضح الجدول الآتي رقم (١) الأنماط الجسمية والأنماط الشخصية التي تصاحبها

الأنماط الجسمية	النمط الجسمي الجلدي (النحيف)	النمط المتوسط التركيب (الرياضي)	النمط الجسمي الحشوي (البدني)
	طويل، رفيع، مرن مخ كبير، جهاز عصبي حساس	صلب، مستطيل قوي رياضي، عضلات نامية جدا	ناعم، مستدير، زيادة في النمو في الأمعاء الهضمية
الأنماط الشخصية	المزاج المخي الأساسي	المزاج الجسمي الأساسي	المزاج الحشوي الأساسي
	مكبوت، مقيد خائف، واع بذاته	متعال، عدواني نشيط، مباشر شجاع، متسلط	محب، مريح، اجتماعي شره للطعام، معتدل المزاج

الجدول رقم (١)

يوضح الأنماط الجسمية والأنماط الشخصية المصاحبة عند "شلدون"

وتعد نظرية "كارل جوستاف يونغ" (١٨٧٥ - ١٩٦١) الطبيب النفسي السويسري من النظريات الحديثة نسبيا في أنماط الشخصية. وقد صنف "يونغ" الأفراد في نظريته بموجب قائمتين: المنبسط "Extrovert" والمنطوي (Introvert) وربط بكل منهما خصائص وسمات معينة، فأشار إلى أن "المنبسط" يتجه أساسا نحو الآخرين والعالم الخارجي ويفضل العمل وسط الجماعة، في

حين "المنطوي" أكثر اهتماما بنفسه وبعالمه الذاتي ويميل للانسحاب والاختلاء بنفسه. لكن "يونغ" يعتقد أن الانبساط والانطواء يتصل بعضها ببعض بواسطة وظائف كثيرة وهي التفكير والوجدان والحس والحدس، وعلى هذا الأساس فإن شخصا ما يمكن أن يكون منبسطاً مفكراً لكنه منطوي في حسه.

بيد أن التصنيف إلى منبسط ومنطوي الذي أشار إليه يونغ لا يمكن بحال من الأحوال أن يعد تصنيفاً نموذجياً مثالياً لمفهوم الأنماط، ذلك لأن الانبساط والانطواء يعتمدان إلى حد كبير الطريقة التي يدرك بها سكان بيئة ما معنى هذين المفهومين، فالمنبسط في حي من الأحياء المحافظة قد لا يعد كذلك ويحكم عليه بالانطواء من قبل سكان حي آخر أكثر انفتاحاً، إضافة إلى ذلك فإن المنطوي والمنبسط يتوزعان عادة في كل مجتمع، إن صح هذا التصنيف، على مدى متصل أكثر من كونهم يمثلون تصنيفاً ثنائياً.

ب- نظريات السمات:

تحاول نظريات السمات وصف الشخصية بالاستناد إلى أشكال السلوك الملاحظ التي تصدر عن شخص ما في مواقف متعددة لأنها ترى أن "السمات" هي نزعات الاستجابة أو استعدادات السلوك في مواقف مختلفة ومتنوعة وبهذا المعنى فإن السمات تتضمن احتمال اتساق سلوك الشخص الواحد في المواقف المتشابهة. فإذا وصف شخص ما مثلاً بسمة القلق فهذا يعني أن لديه استعداداً للاستجابة بحالة القلق في ظروف معينة على الرغم من أنه ليس بالضرورة أن يتميز دائماً بالقلق، لهذا ينظر إلى السمات كما لو كانت عادات سلوكية يمكن إثارتها في مواقف معينة لأنها ليست إلا طرائق للسلوك يمكن ملاحظتها ثم قياسها لكن لا يمكن وجودها على نحو مستقل داخل الشخص، وعلى هذا الأساس لا يصح وصف شخص ما بأنه عدواني بل يوصف سلوكه بأنه سلوك عدواني في مواقف معينة.

لقد اختلف أصحاب نظريات السمات فيما بينهم في تحديد قوائم متفق عليها للسمات التي تتكون منها الشخصية رغم أن بعضهم كان أكثر وضوحاً في ذلك من بعضهم الآخر. ويعد "جوردن البورت" (١٩٣٧-١٩٦١) زعيم أصحاب نظريات السمات.

(١) نظرية "جوردن أولبورت"

نظر "أولبورت" إلى السمات باعتبارها خصائص نفسية واقعية تحدد سلوك الشخص ويمكن التعرف عليها من خلال الملاحظة بواسطة الاستدلال وأكد على أنها خصائص متكاملة للشخص وتشكل وحدته، ليس فقط في كل سمة فردية إنما في تنظيم سماته جميعها في كل متكامل.

ميز "أولبورت" بين السمات الرئيسية والمركزية والهامشية، واعتقد أن السمات "الرئيسية" "Cardinal" تسيطر على بعض الأشخاص وتمثل سماتهم الرئيسية ويعرفون بها وتشكل بؤرة واحدة لسلوكهم، "قدون جوان الأسطوري" خضع سلوكه لمغامراته الجنسية الغريبة. أما السمات المركزية (Central) فتوجد إلى جانب السمات الرئيسية وتغطي عادة الخصائص الأساسية التي يتميز بها الأشخاص بعضهم عن بعض ويتراوح عدد هذه السمات بين خمس سمات إلى عشر سمات. وأما السمات "الثانوية" "Secondary" فهي الصفات قليلة الأهمية نسبياً في تحديد الشخص وتحديد أسلوبه في الحياة.

لقد أكد "أولبورت" على وحدة تلك السمات ووحدة الشخصية، بمعنى أن السمات تشكل داخل الشخص كلاً منتظماً متسقاً من الصفات وأسلوباً مترابطاً للحياة وهي ليست بالوحدات المستقلة. وأشار "البورت" أيضاً إلى أن هذا البناء من السمات تحتويه "الذات الممتدة" أو "المميزة" وهي تتصل بجميع خصائص الشخص المميزة له بما في ذلك صورته الجسمية وإحساسه بهوية ذاته وتقديره لذاته

وامتداد ذاته وتفكيره العقلي والمعرفي.... الخ، لهذا فإن الفعل الواحد المركب الصادر عن شخص ما هو دائما نتاج مجموعة السمات المتوافقة بحيث يسهم كل منهما ببعض مظاهر هذا الفعل الذي لا يمكن إرجاعه إلى سمة واحدة مفردة، فعندما يروي شخص ما مثلاً قصة أمام مجموعة من الأشخاص فإن عدداً من سماته يسهم في الأفعال التي تحتاج إليه رواية القصة من إقناع الآخرين والتباهي وعرض القصة عن طريق تمثيلها.

(٢) نظرية ريموند كاتل:

يعد "ريموند كاتل" المولود عام (١٩٠٥) من بين القائلين بنظرية السمات. حاول كاتل "Cattell" تحديد مكونات الشخصية الأساسية وقام بقياسها في الثلاثينيات من القرن العشرين واستمر في البحث في الشخصية.

يُبين "كاتل" أن هناك سمات للشخصية الإنسانية تمثل أبعاداً أساسية لها، وهي أبعاد مستقرة نسبياً خلال مدة الحياة، أطلق على هذه السمات "السمات المصدرية" "Source traits" وكان قد توصل إلى ذلك من خلال نحو مئتي كلمة تستخدم في وصف الأشخاص، وطلب من مجموعات مختلفة من الأشخاص استعمال هذه الكلمات في وصف أنفسهم ووصف زملائهم وأصدقائهم، حلل بعد ذلك التعبيرات المستخدمة بوساطة "التحليل العاملي" ربطت بعد ذلك الألفاظ بعضها مع بعض لتوضيح ما إذا كانت هناك كلمات تدل على سمات تحدث بصفة عامة معاً وعلى هذا الأساس حددت السمات المصدرية وهي تتألف من ست عشرة مجموعة.

وأشار "كاتل" إلى أن "السمات المصدرية" هي مصدر الصفات السطحية أو الظاهرية "Surface Traits"، فالسمة المصدرية التي تتحدد إحدى نهايتها مثلاً بالسيطرة والخضوع عند النهاية الثانية تعد هي المسؤولة عن السمتين

الظاهرتين "الثقة بالذات" و"التباهي".

وضع "كاتل" استبانة عرفت "باستبانة الشخصية للراشدين" وهي تصلح لقياس ست عشرة سمة مركزية، ويعتقد "كاتل" أنها تفسر معظم عناصر سمات الشخصية الظاهرية المهمة وأشار إلى أوصاف الصفات التي تتضمنها كل سمة من السمات الظاهرية للشخصية فالمتكيف مثلاً مقابل الجامد والانفعالي مقابل الهادئ والرقيق مقابل العنيد الجامد والمتواضع مقابل المغرور وحي الضمير مقابل عديم الضمير وفيما يأتي قائمة توضح تلك السمات مع أوصاف مختصرة للصفات التي تتضمنها.

المتكيف مرن يقبل تغيير الخطة بسهولة يرضى بالحلول الوسط لا يضطرب أو يفاجأ أو يرتبك أو يستثار إذا ما جاءت الأمور على نحو مخالف لما يتوقعه	الجامد يصبر على أن تسير الأمور على النحو الذي تعود أن تتم عليه دائماً، لا يكيف عاداته أو طرائق تفكيره مع عادات الجماعة أو طرائق تفكيرها، يرتبك إذا تغير أسلوبه الروتيني.
الانفعالي قابليته للاستثارة سريعة، يصرخ كثيراً كالأطفال، يضحك بكثرة، يبدي الحب والغضب وجميع الانفعالات على نحو زائد	المهادئ: متزن يبدي القليل من العلاقات التي تكشف عن الاستثارة الانفعالية من أي نوع، يحتفظ بمُدونه، ويستجيب بصورة أوفى من المطلوب في المناقشة أو في المواقف الخطرة أو الضغوط الاجتماعية وغيرها.
رقيق: تسيره المشاعر، حدسي، ودي، عطوف، حساس لمشاعر الآخرين، لا يعمل شيئاً من شأنه أن يكدر عليه مشاعره	عنيد، جامد: يسيره الواقع والضرورة أكثر مما تسيره المشاعر، غير ودود لا يهتم أن يكدر الآخرين إذا كان هذا ما يجب فعله.
متواضع يؤنب نفسه (أو لا يؤنب أحداً) إذا سارت الأمور على نحو خاطئ، يكره أن يمتدح على إنجازاته، لا يبدو أنه يفكر في نفسه كشئ مهم أو جدير بالاهتمام.	مغرور: يؤنب الآخرين كلما حدث صراع أو سارت الأمور على نحو خاطئ، كثير التباهي، يسرع للحصول على التقدير عندما تسير الأمور في مجراها الحسن، عنده فكرة طيبة جداً عن نفسه.

حي الضمير: أمين يعرف الواجب ويفعله عادة ولو لم يلاحظه إنسان آخر، لا يكذب ولا يحاول خداع الآخرين ويحترم ملكية الآخرين.	عدم الضمير: مجرد إلى حد ما من المبادئ الأخلاقية لا يراعي مبادئ الصواب والخطأ إلا نادراً وعندما تتدخل الرغبات الشخصية، يكذب ويخدع الآخرين ولا يحترم ملكية الآخرين.
---	---

(نقلًا عن كتاب الشخصية" تأليف ريتشارد س لازاروس،

ترجمة د. سيد محمد غنيم)

ويعتقد "كاتل" أن استعمال "اختبارات الشخصية" يسهم في تفسير السلوك والتنبؤ به فقط لكنها لا تساعد العلماء في وصف شخصية إنسان ما أو التمييز بين شخصيات الأفراد أو الجماعات.

لقد استطاع "كاتل" "Cattell" (١٩٦٧) بالاستناد إلى سمات الشخصية التنبؤ بالعناصر التي تدخل في إقامة الروابط الزوجية الناجحة المستقرة ووجد أن ذوي الشخصيات المتشابهة أميل لتحقيق علاقة مستقرة أكثر من ذوي الشخصيات غير المتشابهة، وأكد خاصة على التشابه في السمات الثلاث متحفظ منطلق، موضع ثقة مشبوه، معتمد على الجماعة مكتف ذاتياً.

خلاصة القول: لقد استطاع "كاتل" تحديد سمات الشخصية الأساسية بوساطة استعمال مقاييس موضوعية، وهو بهذا الأسلوب الذي أعتمد فيه على "التحليل العاملي" يختلف عن الأسلوب الذي أعتمد عليه "أولبورت" في تحديد سمات الشخصية.

ثم لا شك في أن المقاييس التي اعتمد عليها أصحاب نظريات السمات لتحديد سمات الشخصية تفيد أيضاً في مساعدة الأشخاص في فهم ذواتهم وفي عمليتي التوجيه والاختيار المدرسي والمهني.

على أية حال، إن نظريات السمات تنظر إلى الأشخاص جميعهم كما لو

كانوا كائنات محددة نسبياً وتتجاهل عمليتي النمو والتغير، فضلاً عن ذلك فإن نظريات الأنماط قد بالغت بدورها عندما أكدت على أبعاد قليلة للشخصية وتجاهلت أبعاداً أخرى إضافة إلى ذلك فقد صنف الأشخاص ضمن أنماط متميزة، علماً بأن الواقع يشير إلى أنهم يتوزعون بالنسبة لأبعاد متعددة للشخصية (عقلية، معرفية وانفعالية) توزيعاً اعتدالياً على سلم متدرج ومتصل، أي أن توزيع الأشخاص مثلاً إلى مستقل إدراكياً ومعتمد إدراكياً يمثل طرفين مختلفين بالنسبة لدرجة متوسطة على مدى متصل متدرج، ولا شك في أن نظريات الأنماط التي تصنف الأشخاص وتفسر الشخصية بخاصة واحدة تتشابه مع نظريات السمات في محاولة كل منهما فهم الشخصيات طبقاً لسلوك أصحابها على الرغم من أن نظريات السمات ترى ضرورة وصفهم بعدد من الخصائص.

هذه النظريات سواء نظريات الأنماط أو السمات تختلف جوهرياً عن النظريات النمائية التي تعتمد أساساً على مراحل نمو الشخصية.

٢- النظريات النمائية:

تعتمد هذه النظريات لتوضيح طبيعة الشخصية وكيفية نموها على وصف التغيرات النفسية التي يمر بها جميع الأشخاص خلال مراحل الحياة من الطفولة حتى سن الرشد. ومع ذلك فإن أصحاب هذه النظريات يختلفون فيما بينهم في تحديد الظواهر النمائية التي تتصل بمراحل الحياة التي يهتمون بدراستها.

لا شك في إن هذا الاختلاف أمر طبيعي نتيجة لأن أبنية الشخصية وعملياتها المختلفة لا تخضع للملاحظة المباشرة إنما يستدل عليها من نمط الاستجابات الملاحظة ضمن إطار موقف معين. فتأكد "فرويد" مثلاً على تطور الدوافع والانفعالات خلال سنوات الطفولة المبكرة وتوجه اهتمام "بياجية" نحو المعرفة والتفكير التكيفي..... إلخ إنما يعني أن اختلاف مواقف العلماء يتعلق بالوحدات

المدركة أو بالأجهزة التي يُدرك بوساطتها الشخص ويوصف. وتعد نظريات التحليل النفسي ونظرية بياجيه من بين أشهر النظريات النمائية للشخصية.

أ- نظريات التحليل النفسي:

يضم التحليل النفسي نظريات وآراء عديدة تجمعها فكرة محورية واحدة رغم الاختلافات الفرعية القائمة بينها. الفكرة المحورية ترى أن صراع الإنسان بينه وبين نفسه باعتباره من جهة كائناً عضوياً لديه حاجات عضوية متعددة كأني كائن آخر إنه يريد أن يأكل ويشرب وينام..... وباعتباره من جهة ثانية إنساناً اجتماعياً يريد أن يلبي حاجاته العضوية وينظمها بأساليب تتفق والحياة الثقافية للمجتمع الذي يعيش ضمن إطاره، فعندما يتناول طعامه لا بد من أن يتناوله بطريقة معينة وبمؤعد معين مستخدماً لذلك أدوات معينة ونوعية معينة من الطعام.

ويعد "فرويد" رائد التحليل النفسي فكيف فسر الشخصية الإنسانية؟

(١)- نظرية "سيجموند فرويد" في التحليل النفسي:

استطاع فرويد (١٨٥٦-١٩٣٩) تكوين نظرية شاملة عن الشخصية السوية واللاسوية من خلال الملاحظات التي جمعها عندما كان يعالج مرضاه العصبيين ومن ملاحظاته عن نفسه وكان باستمرار يراجع أفكاره ويتقح نظريته طوال حياته التي تمخضت بدورها عن محاولات طورت أساليب العلاج النفسي، فما أبنية الشخصية كما رآها فرويد؟

- أبنية الشخصية أو تركيبها:

ركز فرويد في نظريته على الجانب اللاشعوري من الشخصية فقد رأى أن حياة الإنسان كجبل الجليد العائم في المحيطات ما يظهر منه فوق سطح الماء ضئيل وهذا يمثل الجانب الشعوري من الحياة، أما الجزء الأكبر من كتلة الجبل الجليدي فهو المغمور تحت سطح الماء ويمثل الجانب اللاشعوري. معنى هذا أن الجانب

الشعوري من وجهة نظر "فرويد" لا يمثل إلا جزءاً ضئيلاً جداً مقارنة باللاشعور الذي يمثل الجزء الأكبر والخفي وهذا الجزء لم تنل منه يد الرقابة أو الحضارة أو التقاليد بالتحجيم أو التقليل والتهذيب، وفي رأيه أن العوامل والحوافز التي ساعدت على تكوين الشخصية إضافة إلى ذكريات الطفولة المبكرة والصراعات النفسية تميل جميعها لتكون لاشعورية لكن يمكن أن تظهر في الشعور بصورة متخفية من خلال الأحلام وزلات اللسان والأخطاء وفي أثناء التداعي الحر، أما ما يعيه الأشخاص فهو عدد قليل من الأفكار والذكريات والرغبات وهذه موجودة إلى جانب عدد آخر من الأفكار والذكريات تحت الشعور (الوعي) ويمكن استدعاؤها بسهولة.

ويعتقد "فرويد" أن الشخصية تتكون من ثلاثة مكونات لكل منها خصائص مميزة وهي: الـ (Id)، والـ (Ego) (أنا) والـ (Super ego) (أنا الأعلى)، وهذه العناصر تتنافس معاً باستمرار من أجل الطاقة النفسية المتاحة^(١). يتضمن الـ (هو) القوى الدافعة للشخصية، وهي كما يصفها "فرويد" في حالة من الفوضى ومن أكثر مكونات الشخصية بدائية ولا تزال على طبيعتها لا يحكمها أي تنظيم منطقي ولا تتمتع بأي حس خلقي لا تعرف إلا الرغبة مجردة من أي قيد خارجي يحكمها مبدأ اللذة ولا تحمل شدة الطاقة لهذا كثيراً ما يتعارض بعضها مع بعض وتضغط باستمرار طلباً للإشباع المباشر. وخير ما يمثل هذا الطفل الذي يتناول التفاحة المعروضة في واجهة المحل ويأكلها، فلا تكون لديه أي فكرة عن أن ما يفعلته يعد سلوكاً خاطئاً إنما ينشد من وراء هذا اللذة وإشباع دافعه فقط. ويرى

١ يرى "فرويد" أن الحوافز الجنسية تولد كمية محددة من الطاقة النفسية يطلق عليها "الليبيدو" وهي توازي الطاقة الجسمية رغم اختلافهما، فإذا لم تسبغ الغرائز الجنسية فإن الطاقة النفسية تزيد من ضغطها ويظهر الشدود إذا لم يفرغ الضغط، أما إذا اختزل الضغط فيتصرف الشخص عندها بشكل عادي.

"فرويد أن الـ (هو) يستخدم عملية التفكير الأولية لخفض التوتر المؤلم الذي يحدث نتيجة غياب حالة التوازن كما في حالة الجوع أو العطش، والعملية الأولية للتفكير هي صور الشيء المرغوب فيه الذي ارتبط سابقاً بإشباع الحافز "Drive"، كما يحدث عند سيلان اللعاب نتيجة تصور قطعة من اللحم المشوي وهذا التصور يمكنه إشباع الحاجة للحظة معينة.

لقد اعتبر "فرويد" عملية التفكير الأولية صورة طفولية للنشاط العقلي، وعداً أحلام النوم والهلوسة رغبات لا يمكن تمييزها عن الواقع ونظر إليها باعتبارها أوضح الأمثلة لعملية التفكير الأولية، أما "الأنا" أو "الذات" فيرى "فرويد" أنها تبرز خلال نمو الأطفال بعد أن كانت جزءاً من الـ (هو) وخضعت للتعديل والتهديب والستحريف بفعل العادات والتقاليد والثقافة... والـ (أنا) كما يراها "فرويد" تتحكم في تفاعل الأطفال مع البيئة وتعمل من خلال ذلك وفق مبدأ الواقع، لهذا تحاول من أجل ذلك تحديد الموضوعات الحقيقية التي تشبع حاجات الـ (هو)، كما تحدد كيفية إشباعها بالطرائق المقبولة، أي تحاول التوفيق بين الحاجات والواقع فقد تؤجل رغبات معينة لحين مواجهة موقف أو موضوع مناسب. ويرى "فرويد" أيضاً أن الـ (أنا) مقارنة بالـ (هو) تستخدم عملية التفكير الثانوية فتخلق أساليب واقعية لإشباع حوافز الـ (هو)، فعندما يجوع شخص ما فإن الـ (أنا) قد تكون فكرة الذهاب إلى المنزل أو إلى المطعم لتناول الطعام.

ومن وجهة نظر "فرويد" فإن المكون الثالث للشخصية هو "الأنا الأعلى"، وهذه تبدأ بالتكون عندما يبدأ الأطفال الصغار تقمص قيم الوالدين وتمثل معاييرها وعاداتهم، وتعمل "الأنا الأعلى" من أجل الكمال والمثالية والتضحية وتكافئ الذات الـ (أنا) على السلوك المقبول وتعاقبها على غير المقبول وهي التي تولد الشعور بالذنب عندما تتعارض أعمال الأنا مع المبادئ الخلقية. معنى ذلك أن "الأنا

العليا" تؤثر بالـ (أنا) وتنبهها إلى الأهداف الخفية وليس للأهداف الواقعية البسيطة كما تجبر الـ (هو) على كبت الدوافع الحيوانية.

هكذا يبدو أن الـ (أنا) عند "فرويد" تحتل مكانة حيوية فهي التي توفق بين متطلبات الـ (هو) و الـ "أنا الأعلى" والواقع، وعندما يزداد الصراع بين تلك المكونات تزداد الطاقة النفسية المطلوبة لحل هذا الصراع، عندها لا يبقى من الطاقة النفسية في هذه الحالة سوى القليل للعمليات العقلية العليا: كالتفكير والابتكار.....الخ.

كذلك فإن الـ (أنا) عندما يضغط عليها الـ (هو) ليعبر عن الدوافع البدائية فإنها تبعد تلك الدوافع عن الوعي وتوجهها نحو أساليب مقبولة أو قد تعبر عنها مباشرة، أما إذا استسلمت الـ (أنا) إلى الـ (هو) فإن الـ (أنا) تتعرض لمعاقبة "الأنا الأعلى" ويتولد لديها الإحساس بالذنب والدونية وقد تلجأ إلى الحيل الدفاعية لتخفيف التوتر وتحاول التوفيق بين الـ (هو) و"الأنا العليا" و"الواقع". (Freud:1933).

وبكلمة موجزة فإن "فرويد" يرى أن "اللاشعور" هو الأصل في الإنسان وهو يمثل البدائية والعضوية الخام، أما الجانب الشعوري فهو ليس جانباً صغيراً فقط بل محرفاً ومعدلاً نالته يد الرقابة، لهذا لا يعبر تعبيراً صادقاً وأميناً عن حقيقة أعماق الطبيعة البشرية. من هنا فإن التركيز في نظرية "فرويد" ينصب على سيكولوجية الأعماق "Depth psychology" وعلى الأحلام وفتنات اللسان وزلات القلم.... باعتبارها الأدوات التي توصل إلى الأعماق.

- مراحل نمو الشخصية:

تتكون الشخصية كما يرى "فرويد" بواسطة الخبرات المبكرة التي يمر بها الأطفال خلال مراحل متعاقبة من النمو النفسي الجنسي وتتركز الطاقة الليبيدية أو

الجنسية في كل مرحلة نمائية في منطقة معينة من الجسم (الفم، الشرج والأعضاء التناسلية) وهي المناطق المعروفة بأنها حساسة جنسياً وتستجيب بشدة للإثارة السارة. وتسيطر كل منطقة من هذه المناطق على مرحلة نمائية معينة ويستمد الأشخاص لذة خاصة من هذه المناطق ويبحثون عن الموضوعات والأنشطة التي تؤدي إلى مثل هذه الخبرات الممتعة. فعندما يجتاز الشخص كل مرحلة دون أن تواجهه صعوبات خطيرة، فإن الطاقة الليبيدية تعبر عن نفسها في مراحل الرشد بشكل ناضج أما إذا حدثت اضطرابات في صورة إحباط أو إشباع، أي إذا حرم الأطفال وأحبطوا بطريقة غير ملائمة أو إذا أشبعوا على نحو مفرط خلال أي مرحلة، فقد يؤدي هذا الإشباع إلى تعطيل النمو وتثبيت "الليبيدو" عند هذه المرحلة. معنى ذلك أن جزءاً من الطاقة الليبيدية للراشد ستستخدم في إشباع الاستجابة الملائمة لتلك المرحلة أكثر من استخدامها لإشباع الاستجابة الملائمة للراشد ويتميز كذلك سلوك الراشد ببعض السمات أو الاتجاهات التي كانت سائدة في المرحلة التي حدث فيها التثبيت والشخصية الناجحة، في نهاية الأمر هي دليل على أن صاحبها قد اجتاز جميع المراحل بنجاح.

وصف "فرويد" المراحل النفسية الجنسية وهي: الفموية، الشرجية، القضيبية، التناسلية، وفيما يأتي موجز لهذا الوصف.

- المرحلة الفمية:

هذه المرحلة الأولى من مراحل النمو النفسي الجنسي كما يرى "فرويد" وهي تبدأ من الميلاد وتستمر حتى العام الثاني وتركز الطاقة الليبيدية خلالها حول الأنشطة الفمية، فيستمد الأطفال مسرتهم في هذه المرحلة عن طريق الرضاعة والمص والأكل والعض والأنشطة الأخرى المشابهة، ويمثل الفطام الصراع الرئيسي في هذه المرحلة فيصعب على الأطفال ترك الرضاعة ومسرتها إما نتيجة الإفراط في

الإشباع أو نتيجة عدم الإشباع الكافي، وقد يحدث التثبيت نتيجة ذلك، أي يترك جزء من الليبيدو في هذه المرحلة وتظهر نتيجة هذا الترك مظاهر سلوكية كثيرة في مرحلة الرشد تشير إلى هذا التثبيت كالأكل والإفراط في مضغ اللبان أو قضم الأظافر والتدخين والكلام الزائد، كما قد تظهر سمات المرحلة الفمية كالاعتمادية والسلبية والجشع.

- المرحلة الشرجية:

يعتقد "فرويد" أن الطفل خلال السنة الثانية من عمره يدخل في "المرحلة الشرجية"، وهي المرحلة الثانية من مراحل النمو النفسي الجنسي وتركز الطاقة الليبيدية خلالها في المنطقة الشرجية فيحصل الأطفال على اللذة من عملية طرد الفضلات والإبقاء عليها. تمثل عملية التدريب على ضبط عملية الإخراج الصراع الرئيسي في هذه المرحلة ويحدث الصراع بين الشعور بالسرور الناتج بعد الإخراج (دافع عضوي) وبين قيود المجتمع، فيحاول بعض الأطفال نتيجة هذا القيام برد فعل معاكس أو بعملية الإخراج خارج الأوقات المعروفة، مثلاً بعد الخروج من المرحاض مباشرة، وقد يحاول بعضهم الآخر الاحتفاظ عمداً بفضلاتهم وذلك للفت انتباه آبائهم إليهم وهم الذين يهتمهم انتظام أطفالهم في عملية الإخراج، ويشعرون بالوقت ذاته بلذة نتيجة الضغط الخفيف الذي يحدثه هذا الأسلوب في جدار أمعائهم.

يفهم من هذا أن الطريقة التي يتدرب بواسطتها الأطفال على ضبط عملية الإخراج تؤثر في خصائص شخصياتهم في مرحلة الرشد، فسواء أكان التدريب على الإخراج صعباً أم مفرطاً بشكل واضح في الاستمتاع فإن جزءاً من الليبيدو قد يثبت عند هذه المرحلة ومن ثم ييدي الطفل الذي يعاني من التثبيت أساليب سلوكية مشاهدة عندما يصل إلى مرحلة الرشد، وهذه الأساليب تتناسب مع المرحلة

الشرجية كالهجوم العدائي والبخل أو العناد وصعوبة في الإرضاء والتحدي أو الصراع بين النظافة والقذارة...، وقد تشكل هذه الخصائص وأمثالها عقبة أمام التعبير الناضج عن منح الحب أو تلقيه.

— المرحلة القضيبية:

يعتقد "فرويد" أن الطاقة اللببية تتركز في المرحلة القضيبية في الأعضاء التناسلية حيث يكشف الطفل ابتداء من السنة الثالثة من عمره أن أعضائه التناسلية هي مصدر اللذة. ومن مظاهر السلوك المميز لهذه المرحلة ممارسة العادة السرية والاهتمام بالفروق التشرجية بين الجنسين.

ويرى "فرويد" أن تحيلات الطفل خلال ممارسته العادة السرية هي التي تحدد الأزمة والصراع، هذا الصراع هو الذي يعرف عند البنين "بعقدة أوديب" وعند البنات "بعقدة الكترا" وهذه التسميات أتت من شخصيات الأسطورة اليونانية الذين عانوا من هذه الصراعات نفسها، وخلاصة هذه الصراعات كما اعتقد "فرويد" تبدلوا في توجه الرغبات الجنسية للطفل نحو الوالد من الجنس المخالف لجنسه مقترنة بأحاسيس المنافسة مع الوالد من جنسه نفسه، ومع ذلك فإن خوف الطفل من العقاب يجعله يتقمص مع الوالد من جنسه.

هذا التقمص يساعد الطفل الذكر على اكتساب خصائص نمط الجنس الذكري والأنثى العليا للأب والطفل الأنثى على اكتساب خصائص نمط الجنس الأنثوي والأنثى العليا للأم، رغم ذلك فإن "فرويد" يرى أن تقمص البنت لأمها هو أضعف نسبياً من تقمص الولد لأبيه. إضافة إلى أن العقدة سواء في ذلك عقدة "أوديب" أو "الكترا" تبدأ بالارتباط بالأم أو بأي شخص يقوم بدورها في الطفولة المبكرة.

وتعد المرحلة القضيبية عند "فرويد" مرحلة تمهيدية لمرحلة اكتمال النمو عند

الراشد زيادة على أن جوهر الشخصية يتكون عندما تنتهي هذه المرحلة في السنة الخامسة تقريباً من العمر، حيث يدخل الطفل في مرحلة "الكهون" "Latency period" وخلالها يكبت الولد كذلك البنت المشاعر الشبقية تجاه الوالد من الجنس الآخر وتصبح الحاجات الجنسية في حالة سكون وذلك خلال سبع السنوات التالية ولا تحدث خلالها الصراعات أو أي تغيرات في الشخصية.

- المرحلة التناسلية:

يعتقد "فرويد" أن الميول الجنسية تستيقظ في سن البلوغ فيتجه الولد السوي كذلك البنت السوية ابتداء من المراهقة حتى الشيخوخة نحو اختيار شريك للجنس من خارج الأسرة المباشرة بعد أن يتخلى عن الوالد من الجنس المخالف لجنسه كموضوع حب شبقى ويكون كذلك حراً في إقامة صداقات غير شبقية معه وبهذا يحل الولد عقدة "أوديب" وتحل الأنثى عقدة "الكتر" وينتقلان إلى المرحلة التناسلية الناضجة، أما العصابي فيبقى ملتصقاً بالمستوى الذي يسبق المرحلة التناسلية الفمية أو الشرجية أو القضيبيّة.

هكذا يتجه الأشخاص من الجنسين، كما يرى "فرويد"، نحو الآخرين من الجنس المخالف عندما يشاركون في أنشطة ثقافتهم، كذلك يرى أن العلاقة الجنسية الناضجة مع الجنس الآخر هي من سمات الشخصية الناضجة، أما الإشباع المفرط أو الإحباط فمن شأنهما تقييد الطاقة الليبيدية في أي مرحلة نمائية ويحولان دون بلوغ مرحلة النضج وصعوبة في منح الحب الناضج وفي تلقيه.

لا شك في أن "فرويد" صاحب نظرية اتسع انتشارها وتجلّى تأثيرها ليس فقط في ميدان السلوك الإنساني والطب النفسي إنما أيضاً في الأدب والفن والفلسفة وجميع الميادين المرتبطة بها، كذلك فقد تقبل معظم الأشخاص مصطلحاته بصورة واسعة كالدوافع اللاشعورية والعقد الأوديبية والشخصية الفمية والقضيبيّة.. الخ

وأصبحت هذه المصطلحات معروفة لدى عامة الناس.

يضاف إلى ذلك أن "فرويد" هو أول من وضع حجر الزاوية للنظريات النمائية في الشخصية واكتشف المعنى اللاواعي في الأعراض المستيرية، وقد أنفق معه معظم علماء السلوك في التأكيد على أهمية الخبرات المبكرة في تطور الشخصية وفي نموها إضافة إلى الفكرة القائلة إن معظم الناس غالباً ما يتأثرون بالدوافع والمشاعر غير الواعين بها.

بيد أن الكثير من العلماء أمثال "هوري" قد اعترضوا على تأكيد "فرويد" القاطع على الدوافع الجنسية وعلى اعتباره مراحل النمو النفسي الجنسي انعكاسات لقانون عضوي عام وأشاروا إلى أن "عقدة أوديب" مثلاً يمكن فهمها بصورة أفضل في ضوء العلاقات الاجتماعية داخل الأسرة عوضاً من النظر إليها في ضوء المصطلحات الجنسية كما فعل "فرويد". فخوف الطفل الذكر من الأب مرده إلى أن الأب يمثل قوة الضبط والتحكم داخل الأسرة وليس نتيجة الحوافز الجنسية نحو الأم ولا سيما في مجتمع "فيينا" في أواخر القرن الثامن عشر، وبالمثل فإن الإناث يخضعن في معظم المجتمعات للولد نتيجة القوة الاجتماعية الذكرية للطفل. فضلاً عن ذلك فإن نظرية "فرويد" لا تستند إلى قاعدة منهجية سليمة وتنقصها الموضوعية والدقة ولا سيما أن "فرويد" اعتمد أساساً في توليد نظريته على دراسة الحالات المرضية وأكد على أن الملاحظات الإكلينيكية هي وحدها الطريق الوحيد لتوليد النظريات واختبارها. يضاف إلى ذلك أن الكثير من أفكار "فرويد" يصعب تقويمها ولا تسمح بالقيام بالبحث العلمي أو بإثبات وجودها بوساطة المشاهدة المباشرة كـ (هو) مثلاً. إن مثل هذه الأفكار لا يسمح إلا بالتفسير بالقوى غير العقلية (غيبية) وينسحب هذا على الليبيدو والمراحل النفسية الجنسية ومسألة جنسية الطفل.. الخ وبهذا يكون "فرويد" أقرب بتفسيره إلى الرجل البسيط الذي

يفسر الأمطار والبراكين والزلازل بغضب السماء أو رضاها.

لقد وقع "فرويد" بالكثير من الأخطاء المنطقية واستبدل بالملاحظات التأملات كما فعل مثلاً عندما فسر ميل الذكور في السنوات الأربع الأولى نحو الأم وتجنب الأب، بالمنافسة مع الأب في الحب الجنسي للأم واستنتج أن السبب في ذلك هو المنافسة في الحب. كذلك فقد خلط بين العلاقة والسببية عندما جعل من الإحباط والتساهل في المرحلة الفمية سبباً للتبعية للكبار إنه بلا دليل كاف استنتج أن سبب التبعية المعاملة بالتساهل أو الإحباط في الطفولة المبكرة في أثناء عملية التغذية.

في الحقيقة لا تزال تفاصيل صياغات "فرويد" موضوعاً للمناقشة كأصل الدافعية العضوي وأبنية الشخصية الثلاثة واعتبار الدوافع 1 للشعورية هي الأكثر أهمية إلى ما هنالك... زيادة على الانتقادات الأخرى الموجهة إلى "فرويد" ولا سيما تلك التي تتعلق بعدم إعطاء العوامل الاجتماعية والثقافية الدور المناسب في الشخصية والافتراض بأن الجنس هو الشغل الشاغل للجميع بدلاً من ربط هذا الاهتمام بممارسات المجتمع في العصر الفكتوري (العصر الذي عاش فيه فرويد).

لا شك في أن موقف "فرويد" الذي لا يستند إلى القاعدة العلمية يتعارض مع الصورة التي قدمها عنه كل من " فروم " و "أرنست جونز" حيث وصف من قبلهما بأنه المؤمن بقوة العقل والمولع بالحقيقة، كما يتعارض مع خط تفكيره العام الذي يستشف عبر مؤلفاته ومن خلال حياته والذي يدل على أن "فرويد" أراد من خلال منظومته الفكرية وبأسلوب رمزي أن يهزم بالعقل قوى الظلام واللاعقلانية التي كانت سائدة في "فيينا" والتمسكة بالعقلية السائدة والآراء السطحية، لقد أراد "فرويد" أن ينفذ من خلال السطح إلى الأعماق ليصل إلى الجوهر أنه بهذا قد يعني أنه يدعو إلى عالم يعتمد العقل ويشك بالنظريات وبكل ما هو سائد من آراء...

إن نظرية "فرويد" كغيرها من النظريات، ترتبط بدرجة معينة من التطور الحضاري وهي ردة فعل على العلاقات الحضارية التي عاشها الإنسان في عصر البرجوازية، لقد وجد في نظريته ما يهزم دعائم البرجوازية ويقوضها ولا سيما عندما ربط كل ما هو سائد من دين وأخلاق وحضارة... بالعصاب. ويقول "فرويد" في هذا الصدد ضمن ثلاث مقالات في نظرية الجنس: "إن جل ما وجه إلى نظرية التحليل النفسي من اعتراضات يرجع إلى أن موضوع النظرية يجرح مشاعر إنسانية قوية، وقد لاقت نظرية "دارون" المصير عينه لأنها قوضت الحاجز الذي وضع بغطرسة إنسانية بين البشر والحيوان، وقد سبق أن نبهت إلى هذه المماثلة في مقالة مقدمة عام ١٩١٧، بينت فيها كيفية أن النظرة التحليلية النفسية للعلاقة بين الأنا الشعوري واللاشعور الغلاب كانت ضربة قاسية للحب الإنساني للذات، وهو ما وصفته بأنه ضربة سيكولوجية لرجسية بني البشر وقارنتها بالضربة البيولوجية التي كالتها نظرية النشوء والضربة الكونية الموجهة إليها في اكتشاف كوبرنيك".

هكذا يشترك "فرويد" مع كل من "اسبينوزا" و "روسو" و "كانت" برابطة الشعور بروح الكفاح من أجل عالم حر إنساني منير وتسلط حديثا الأضواء على المقاربة بين أنماط تفكير "فرويد" و "ماركس" ومقابلتها بعضها مع بعض لإثبات الجدلية في الحياة النفسية من خلال حوادث نموذجية كجدلية المرض العصابي ونشأته. كذلك فإن "رايخ" أحد تلامذة "فرويد" وعضو في الحزب الشيوعي حاول توضيح علاقة الاشتراكية بالتحليل النفسي عندما بين أن غاية الاشتراكية هي في تحرير الإنسان تحريراً واعياً والتحليل النفسي الذي يريد أن يحرر الإنسان بالاعتماد على اللاشعور.

خلاصة القول: إن نظرية "فرويد" رغم الأخطاء التي وقعت فيها والانتقادات التي وجهت إليها فإن بعض علماء النفس والطب النفسي ما زالوا

يؤيدون أفكار التحليل النفسي حتى إن بعض المؤرخين استخدموا أسلوب التحليل النفسي لتحليل سلوك بعض الشخصيات أمثال "هتلر" و"نكسون" كما أن الكثير من علماء السلوك بايعوا الأفكار "الفرويدية الجديدة" التي تعد تعديلاً لنظرية التحليل النفسي الأساسية وتنقيحاً لأفكارها. ومما تجدر ملاحظته في هذا المجال أن "فرويد" رغم أنه أستنتج من دراساته المبكرة عام (١٨٩٦) أن مسببات المستيريا تكمن في التجارب الجنسية الطفلية، لكنه عاد وتصل من هذه الفكرة في دراسته اللاحقة عام (١٩٣٣) عندما أشار إلى أن الأعراض المستيرية تنشأ من أعراض متخيلة وليس عن وقائع حقيقية، بمعنى أن فرويد اعترف بنفسه بعدم وقوع التجارب الجنسية وأن لا وجود حقيقياً لها على الإطلاق بل هي من قبيل الخيالات ومن متطلبات تفكير "فرويد" أكثر من كونها ذكريات مرضاه. والشيء نفسه يمكن أن يقال عن عقدة "أوديب" وغيرها مادام "فرويد" قد توصل إليها خلال جلسات العلاج وتحليل نفسيته وهي وسائل مماثلة لتلك التي اكتشف فيها مسببات المرض العصابي.

على أية حال إن الأفكار الفرويدية الجديدة قد شكلت نظريات متعددة تدخل ضمن إطار النظريات النمائية قدمها معاونو "فرويد" وعلماء نفس آخرون أتوا بعده. وتعد نظريات "يونغ" و"آدلر" و"أريكسون" أمثلة أخرى للنظريات النمائية.

(٢) - نظرية كارل يونغ:

يعد كارل جوستاف يونغ (١٨٧٥-١٩٦١) الطبيب النفسي السويسري الوريث الشرعي "لفرويد" في حركة التحليل النفسي، فقد قبل يونغ الكثير من تفسيرات "فرويد" للشخصية رغم اختلافه معه في جوانب عدة مهمة عندما ركز "يونغ" على الأحداث الجارية وعلى الدوافع الاجتماعية أكثر من تركيزه على

خبرات الطفولة المبكرة والدوافع الجنسية كما فعل "فرويد" كما انتقد "يونغ" اعتبار "فرويد" بأن "الليبيدو" جنسي وموجه نحو اللذة كذلك فقد قدم مفهومه للاشعور يختلف اختلافاً كبيراً عن مفهوم فرويد للاشعور.

فقد اعتقد "يونغ" أن الناس جميعاً يولدون مزودين "بالاشعور الجمعي" إلى جانب الاشعور الشخصي، وأن الاشعور الشخصي يتضمن الذكريات والرغبات الفردية المكبوتة وهو بهذا يشبه مفهوم الاشعور الذي أشار إليه "فرويد" بيد أنه أضاف إلى هذا مضمون الاشعور الجمعي الذي ضمنه ذكريات الأجداد وعلاقاتهم وخبراتهم التي تتجسد في خصائص الشخصية الموروثة من الأسلاف والتي تنتج الصور العقلية كحكمة الرجل المسن والأرض الأم التي تبدو في الأحلام والأوهام والخيالات ويفترض "يونغ" أن العبارات الشعرية والأسطورية والدينية جميعها مشتقة من هذا المصدر.

(٣) نظرية الفرد أدلر:

انشق الطبيب النفسي الاسترالي "آدلر" (١٨٧٠ - ١٩٣٧) عن جماعة "فرويد" الأصلية قبل "يونغ" لاعتقاده أنها بالغت في تقدير أهمية الجنس، ركز أدلر على الدوافع الاجتماعية والتأثيرات الثقافية في الشخصية ونظر إلى الشخصية باعتبارها اجتماعية بالفطرة.

إن جوهر الشخصية كما يرى "آدلر" هو في الكفاح من أجل التفوق لتعويض النقائص التي يدركها صاحبها وتشعره بالدونية، معنى ذلك أنه يرى أن الشعور بالنقص هو أساس الدافعية الإنسانية، وأن كل الأطفال يشعرون بالنقص نتيجة لعدم تمكنهم من تحقيق الأهداف والرغبات المهمة، لهذا فإن الشعور بالنقص ودرجة شدته هما اللذان يحددان أسلوب حياة الشخص، كما يعتقد أن عقدة النقص أو الدونية يمكن أن تنمو لديه لأن المجتمع كثيراً ما يعزز النقائص.

يفهم من هذا أن الشعور بالنقص سواء أكان حقيقيا وقائما بالفعل أو كان متصورا غير موجود في الواقع فإنه هو الذي يدفع صاحبه للتعويض والدجوء إلى السيطرة. (Adler:1930)

(٤) نظرية أريك أريكسون:

أدخل العالم النفسي الأميركي "أريكسون" المولود (١٩٠٢) تعديلات على نظرية "فرويد" المتعلقة بالنمو النفسي الجنسي تناولت ناحيتين أساسيتين تؤكد الأولى على التفاعل المتبادل بين المحتوى الاجتماعي والمراحل النفسية الجنسية وتتوسع الثانية في مراحل "فرويد" النفسية الجنسية فجعلتها ثماني مراحل عوضا عن المراحل الأربع عند "فرويد" مع الاهتمام بمرحلة المراهقة المتأخرة والرشد المبكر.

وجه "أريكسون" اهتمامه نحو الأزمات التي لا بد أن يواجهها الشخص في أي مرحلة ويعمل على حلها في المرحلة نفسها، كما يرى أن ذروة النمو النفسي لأي شخص مرهونة بالكيفية التي تمكنه من حل الصراعات التي يواجهها في كل مرحلة، فالحل الإيجابي يجعله في حالة جيدة من التوافق في حين يجعله في حالة سوء توافق عندما يكون الحل سلبيا. ذلك بالرغم من أن التوافق كما يراه "أريكسون" ليس هو بالحالة الثابتة إلى الأبد من مجرد حل الصراع بصورة إيجابية لمرحلة واحدة، كذلك بالنسبة لحالة سوء التوافق ويضيف إلى هذا أريكسون أن حل أي صراع يعتمد ولو بشكل جزئي على كيفية مواجهة العضلات السابقة.

أما المرحلة النفسية الاجتماعية التي يمر بها الطفل خلال السنة الأولى من عمره (وهي توازي المرحلة القمية عند "فرويد") فإنه يواجه صراعا بين الثقة وعدم الثقة، كما أن علاقة الطفل بأمه مهمة في هذا الصراع، فعندما تشبع حاجاته وتجعله يشعر بالدفء والراحة نتيجة معانقتها له واللعب معه والحديث إليه، فإنها تنمي لديه بذلك الشعور بالدفء والثقة والإحساس بأن الأمان والسرور يخيمنان

على البيئة، أما عندما تفشل الأم في تلبية تلك الحاجات لدى الطفل فإنها تنمي لديه المخاوف والشكوك (عدم الثقة).

ويواجه الطفل كما يرى "أريكسون" الأزمة الثانية وهي الاستقلالية مقابل الخجل والشك، ذلك خلال السنة الثانية من عمره (وهذه المرحلة توازي المرحلة الشرجية عند "فرويد"). فإذا أتاحت للطفل في هذه المرحلة فرصة استخدام جهازه العضلي والسيطرة عليه^(١) ونجح في ذلك فإنه يتعلم ضبط عضلاته وحاجاته البيئية وضبط ذاته وينمو لديه الإحساس بالاستقلال والكفاية وضبط النفس. أما في حالة منع الطفل من استخدام عضلاته أو استعجل في طلبها فقد ينمو لديه الإحساس بعدم الكفاية والخجل والشك ويفتقر بالتالي إلى الإحساس بالاستقلالية هذا الإحساس الذي يؤثر في مراحل نمو الطفل التالية.

أما طفل الثالثة حتى الخامسة من عمره، كما يرى أريكسون فهو نشيط يجري ويتسلق ويتشاجر ويفخر بنفسه وبمهاجمة المشكلات وقهر البيئة ويستمد تقديره لذاته من قدراته العقلية التي تبدو في استعماله اللغة والخيال والألعاب الإيهامية. ويواجه طفل هذه المرحلة (وهي توازي المرحلة القضيبية عند "فرويد") صراعاً جديداً يبدو في المبادأة ضد الشعور بالذنب. فإذا استطاع المحيطون بالطفل فهم خصائص هذه المرحلة وتقبل أنشطتها والإجابة عن الأسئلة التي يطرحها فإن هذا يقرب الطفل نحو من يرغب بهم ويعزز إحساسه بالمبادأة، في حين ينمو إحساس الطفل بأنه غير جدير بالثقة كما ينمو شعوره بالذنب ويمتنع عن القيام بأنماط السلوك التي يرغب بها.. ذلك إذا قوبلت تصرفاته بالعقاب واعتبرت أسئلته

١ يميل الطفل في هذه المرحلة إلى الجري والدفع والجر والمسك لأن طاقاته تنمو بسرعة.

محاطة ونظر إلى أنشطته على أنها حمقاء.

ويدخل الطفل كما يعتقد "أريكسون" عالماً جديداً هو المدرسة وذلك في المرحلة الرابعة التي تقع ما بين سن السادسة والحادية عشرة ويواجه الطفل خلالها الصراع الرابع وهو الإنتاجية مقابل الإحساس بالنقص، فإذا شعر أنه أقل من أقرانه في التحصيل والمهارات والقدرات يتكون لديه إحساس بالنقص، أما شعوره بالنجاح والكفاءة والسرور في العمل فيؤدي إلى إحساسه بالإنتاجية.

ويعتقد "أريكسون" أن أزمة الهوية تحدث خلال المراهقة وتوازي هذه المرحلة المرحلة التناسلية عند "فرويد" فإذا لم تحل هذه الأزمة فسيخلط المراهق عندها بين أدواره، لهذا يرى "أريكسون" أن على المراهق أن ينظم تصوراته العديدة في ذاته في نسق واحد ككونه شاباً طالباً صديقاً رجلاً، كما عليه أن يختار مهنة معينة لنفسه ويحدد نمطاً معيناً لحياته ليتمكن من إيجاد نفسه. ويؤكد كذلك "أريكسون" على أن إحراز الثقة الأساسية والاستقلال الذاتي والمبادأة والإنتاجية في المراحل السابقة هي التي تجعل المراهق يجد نفسه بسهولة أكثر في هذه المرحلة، أما في حالة تغلب الأزمة فسيحاول البحث عن هويته. ويفسر "أريكسون" على هذا الأساس الكثير من مظاهر سلوك المراهق كالمبالغة في تقمص شخصية جماعة الأقران أو المشاهير إلى درجة تفقده فرديته، أو البحث عن الذات بوسائل مدمرة قد تدمره أو شديد العصب ضعيف الاحتمال قاسٍ في استبعاد الآخرين الذين يخالفونه في اللون أو السذوق أو المواهب والملبس أو في الخلفية الثقافية إلى غير ذلك... وكل هذه قد تكون دفاعاً عن النفس ضد الإحساس بفقد الهوية. ورغم ذلك فإن المراهق لا يمكن تجنبها في فترات معينة من حياته كما يحدث له عندما يواجه بصعوبات التغيرات الجهرية التي تحدث لجسمه أو عندما يواجه باختيارات المستقبل المحيرة وفي بداية ألفته مع الجنس الآخر، وما الجماعات والعصابات التي يكونها المراهقون

ويلتزمون بأنماطها الجامدة نحو أنفسهم ونحو مثالياتهم سوى محاولة منهم لمساعدة بعضهم بعضا خلال تعرضهم لتلك الصعوبات. (Erikson:1968)

أما الراشد الصغير في مرحلة الرشد المبكر، فإنه يواجه تحديا جديدا وهو الألفة مقابل العزلة فالراشد الذي يحس بهويته هو المستعد لتكوين الروابط الاجتماعية المتميزة بالاهتمام والثقة (الألفة) في حين يقضي الراشد الذي يفقد الإحساس بالهوية الشخصية وقتا طويلا وصعبا عند تكوين العلاقات الحميمة، فقد يعزل نفسه أو يقيم علاقات محدودة تنقصها التلقائية والأصالة.

تستمر الصراعات مع الراشد في مرحلة منتصف العمر ويواجه الخيار بين الإنتاجية والاستغراق بالذات (الانشغال بالذات). ويرى "أريكسون" أن الإنتاجية تبدو من خلال فعالية الراشد واهتمامه بالمستقبل وبالجيل الجديد، أما الانشغال بالذات فيؤدي بصاحبه إلى الركود.

أما في مرحلة الرشد المتأخرة فيواجه الراشد التحدي الأخير وهو التكامل مقابل اليأس، فالشخص الكامل هو الذي ينظر إلى ماضيه وبشعر بالقناعة ويُقبل على الحياة لأنه يرى فيها معنى وقيماً، أما الذي يقيدده اليأس فلا يجد في ماضيه أي معنى ويشعر بأن حياته شيء ضائع ويحس بانتهاء الوقت ويظهر أمامه باستمرار الموت المخيف.

هكذا يبدو أن "أريكسون" قد أكد في نظريته أن التعبير الجسمي والاجتماعي لكل مرحلة من المراحل النمائية يتحدد بتفاعل العمليات العضوية المميزة لكل مرحلة مع الظروف الشخصية المتبادلة التي يجد فيها الطفل نفسه، كما يبدو اهتمامه بصفة خاصة بمرحلة المراهقة وسلوك المراهقين، ولا شك في أن مفهوم "هوية الأنا" الذي أضافته نظرية "أريكسون" يمكن من فهم صراعات المراهق الشائعة.

ويوضح الجدول الآتي رقم (٢) المراحل النمائية عند "أريكسون" وما يقابلها من مراحل عند "فرويد"

المرحلة	السن التقريبي	مراحل "فرويد" النفسية الجنسية	مراحل "أريكسون" النفسية الاجتماعية
الأولى	السنة الأولى	القمية	الثقة مقابل عدم الثقة
الثانية	٢ - ٣ سنة	الشرجية	الاستقلال الذاتي مقابل الخجل والشك
الثالثة	٣ - ٥ سنة	القضيبية	المبادأة مقابل الذنب
الرابعة	٦ - البلوغ	الكمون	الكفاية (الإنتاجية) مقابل النقص
الخامسة	المراهقة	-	الهوية الذاتية مقابل حلط الأدوار
السادسة	الرشد المبكر	-	الألفة مقابل العزلة
السابعة	منتصف العمر	-	الإنتاجية مقابل الانشغال بالذات
الثامنة	الرشد المتأخر	-	التكامل مقابل اليأس

جدول رقم (٢) يقارن بين مراحل "فرويد" النمائية ومراحل "أريكسون".

لقد تأثر بأفكار "أريكسون" الكثيرون الذين اهتموا بحيل الشباب الراضين اجتماعياً فأشار "كينيت كينسون" في عام (١٩٦٥) وفي عام (١٩٦٨) إلى مرحلة جديدة للشباب تكون خلالها علاقات الذات بالعالم هي المركز الأول لاهتمامات الشباب الصغير في أثناء صراعه مع الأنظمة السياسية والاجتماعية التي يجدها غالباً مغتربة.

خلاصة القول: إن "الفرويدية الجديدة" استطاعت الإسهام بأفكار أفادت بها علماء السلوك وساعدتهم في تفسير الشخصية وفي وصفها فضلاً عن إسهامها بأفكار أفاد منها العاملون في المراكز العلاجية، فلم يعد أحد تقريباً ممن يمارس العلاج النفسي إلا يستعين ولو بقدر بمفاهيم التحليل النفسي كالكبت واللاشعور.....

لقد أدخل الذين أتوا بعد "فرويد" شيئاً من الجانب الاجتماعي كما فعل "أريكسون" كذلك فعل "كلود ليفي سترواس" و "إيريك فروم" وغيرهم الكثير ولا سيما أصحاب المدرسة الفرنسية الذين أدخلوا تعديلات جوهرية على النظرية الفرويدية وهم أصحاب "التحليل النفسي المعاصر" ومن أهم التعديلات التي أدخلت اعتبار البيئة مؤثرة في تشكيل الشخصية شأنها في ذلك شأن الدفعات الداخلية وأن الخبرات التي يتعرض لها الشخص خلال حياته لها تأثيرها الفعال في شخصيته وليس فقط التأثيرات الطفلية خلال السنوات الخمس الأولى التي أكد عليها "فرويد". ويعد التأكيد على أهمية العلاقة بالآخر في حياة الإنسان وفي عملية نمو الأطفال من أهم التعديلات التي أدخلت بالتحليل النفسي المعاصر. فمن خلال العلاقة بالآخر يتمكن الطفل من تكوين مفهومه عن ذاته ومفهومه عن الآخر وهذا هو أساس السلوك السوي ذلك لأن السلوك غير السوي ما هو إلا نتيجة التمايز الناقص بين الأنا والآخر.

على أية حال، يتضمن التحليل النفسي نظريات فرعية عديدة تختلف كل منها عن النظرية الفرويدية الأصلية فيؤكد مثلاً "فرويد" على اللاشعور في حين يؤكد "يونغ" على اللاشعور الجمعي، وعندما يتحدث "فرويد" عن عقدة الطفولة يتحدث "آدلر" عن أسلوب الحياة ومفهوم الرغبة في القوة. وينسحب هذا على جميع أصحاب التحليل النفسي أمثال "كارين هورني" و "كارل ابراهام" وغيرهما... بيد أنه بالرغم من تلك الاختلافات إلا أن نظريات التحليل النفسي سواء الفرويدية أو "المعاصرة" فقد عمقت جميعها فهم الإنسان من خلال التأكيد على أهمية اللاشعور والخيال الدفاعية.. ومع ذلك فقد بلغت في حجم اللاشعور ووجهت جل اهتمامها نحو الماضي أكثر من الاهتمام بالحاضر والمستقبل.

ب- نظرية "بياجه" في النمو المعرفي:

سبقت الإشارة إلى أن النظريات النمائية تقدم منظوراً زمنياً يهتم بالتغيرات النفسية التي يمر بها جميع الناس منذ بداية طفولتهم المبكرة حتى الرشد، كما أن أصحاب هذا الاتجاه يختلفون فيما بينهم في تحديد مراحل النمو النفسي نتيجة عدم التمكن من ملاحظة العمليات النفسية بشكل مباشر إنما يتم الاستدلال عليها من نمط الاستجابة الملاحظ داخل إطار موقف معين. إضافة إلى ذلك فإن بعض الاختلافات بين أصحاب هذا الاتجاه تعود إلى الظواهر النمائية المختلفة التي تتصل بمراحل الحياة التي يهتمون بها. فقد أكد "فرويد" على الدوافع الجنسية والمشاعر المتصلة بها، أما "بياجه" فيوجه اهتمامه نحو المعرفة والتفكير التكيفي.

اهتم جان بياجه "Piaget" عالم النفس السويسري بالمراحل العامة التي يمر بها الطفل في السنوات الأولى من حياته وركز على النمو المعرفي أي على العمليات العقلية المميزة للنمو من الطفولة حتى الرشد.

يرى "بياجه" أن هدف السلوك الإنساني هو المحافظة على تكيف الإنسان مع البيئة التي تحيط به فعن طريق التكيف يحافظ على حالة من التوازن بينه وبين البيئة ويختل التوازن نتيجة التغيرات المستمرة التي تحدث في البيئة ويتمكن الإنسان من إعادة حالة التوازن بوساطة تغيير نفسه (الملاءمة مع البيئة) أو بمعالجة البيئة وخلال عملية التكيف هذه ينمو تفكيره العقلي.

لقد استطاع "بياجه" وصف مراحل نمو الأطفال المعرفي من خلال فحص الطرائق التي كان يتبعها أبناؤه في حل المشكلات المقدمة إليهم وذلك خلال أعمارهم المتتالية، وتمكن "بياجه" بذلك من الكشف عن عمليات الحل التي يستطيعها الطفل في أعمار زمنية متتالية وحدد على هذا الأساس سلسلة من مراحل النمو العقلي المعرفي التي وجدها متضمنة في مرحلتين رئيسيتين هما: "المرحلة

الحسية- الحركية "Sensosi -Motor" و"المرحلة التصورية- Conceptual" (piaget:1952)

(١)- المرحلة الحسية الحركية:

يذهب "بياجه" إلى القول إن هذه المرحلة تمتد من الميلاد حتى سن الثانية تقريباً، يكون الطفل خلالها متركزاً حول ذاته ويصعب عليه التمييز بين ذاته والمحيط الخارجي، وتتصل مفاهيمه المختلفة بحاجاته الشخصية واهتماماته الذاتية وهي حسية.

تتضمن هذه المرحلة ست مراحل فرعية يكتسب الطفل خلالها المعرفة بالأشياء المحيطة في البيئة وتصدر عنه ردود أفعال منعكسة في بداية هذه المراحل كالمص، يكرر بعد ذلك الطفل الأعمال البسيطة بهدف التكرار وحده كبسط راحة الكف والعبث بالغطاء. وتبدأ في بداية الشهر الرابع حتى نهاية الشهر السادس أنشطة الطفل بالتوجه نحو أغراض معينة ويكرر الأفعال التي تحدث تغيرات سارة في البيئة يستمر الطفل في نموه العقلي حتى يبدأ بحل مشكلات بسيطة بوساطة الاستجابات التي سبق له أن سيطر عليها يتم ذلك في المرحلة الفرعية الرابعة التي تمتد حتى الشهر العاشر من العمر.

يتمكن الطفل بعد ذلك من استعمال أسلوب المحاولة والخطأ وتجريب أساليب بديلة متعددة في البيئة من أجل تحقيق أغراضه ويستطيع من خلال تلك الأساليب اختبار حقيقة قدرته على التأثير في الأشياء.

ثم يبدأ تفكير الطفل في المرحلة الفرعية السادسة الانتقال إلى المستوى التصوري كما يبدأ تفكيره الاستبصاري الذي ينظر إليه "بياجه" باعتباره منبثقاً عن سلوك المحاولة والخطأ هذه المرحلة الفرعية تبدأ في بداية الشهر الثامن عشر.

هكذا يرى "بياجه" أن الطفل يستعيض عن سلوك المحاولة الخطأ الذي كان

يلبي بوساطته أهدافه بصور فكرية ومخططات ذهنية تناسب والمشكلات التي يصادفها، فهو يستعاض عن استعمال الكرسي أو الصعود فوق أي شيء للوصول إلى اللعبة بإجراءات ذهنية أولية قبل أن يحمل الكرسي ليعتليه.

(٢)- المرحلة التصورية :

تمتد هذه المرحلة عند "بياجه" من نهاية العام الثاني لعمر الطفل حتى مرحلة رشده، تبدأ هذه المرحلة مع بداية تفكير الطفل بأن للأشياء وجودها المستقل عن وجوده الخارجي وتؤدي الرموز واللغة دوراً مهماً في وصول تفكير الطفل إلى هذا المستوى.

يقسم "بياجيه" هذه المرحلة إلى أربع مراحل فرعية ففي المرحلة الفرعية الأولى وهي "قبل التصورية" يستخدم الطفل خلالها اللغة والرسوم واللعب الرمزي للتعبير عن الأشياء فيستجيب للعبته كما لو كانت تمثل أحد والديه أو اخوته...، وتساعد اللغة الطفل في هذه المرحلة على التدرج في النمو المعرفي لأن الأشياء عندما تعطى أسماء متميزة فإن هذا يسهل عليه تصنيف مدركاته وتثبيتها إضافة إلى أن اللغة تساعد الطفل على تكوين مخططاته الفكرية كونها رمزا للأشياء والأفعال.

تبدأ المرحلة الفرعية الثانية نحو سن الرابعة وتنتهي بنهاية سن السابعة، يتضمن تفكير الطفل في هذه المرحلة صوراً أكثر تعقيداً بالرغم من أن تفكيره لا يزال يستند إلى خصائص حسية بسيطة ولا تزال مفاهيمه عن الأشياء متصلة بتجربته الحسية الإدراكية (لا يستطيع الطفل إدراك شيء إلا إذا لمسه أو شاهده)، فالطفل في الرابعة من عمره يربط مفهوم الكم مثلاً بصفته الإدراكية الحسية ويكون بالتالي ميالاً إلى إدراك محتويات الوعاء الطويل الرفيع على أنها أكثر من المحتويات نفسها إذا وضعت في وعاء قصير عريض، كما أن الشخص الأطول في تفكير الطفل هو الأكبر سناً والأكثر سلطة.

ثم يبدأ لطفل في بداية سن السابعة إدراك حقيقة الكم وأن الكمية الواحدة لا تتعلق بشكل الوعاء الذي توضع فيه، وما ذلك إلا لنمو إحساسه بثبات المفاهيم المتصلة بالحجم والوزن والارتفاع والكم بصرف النظر عن محتواها الإدراكي.

يستمر تفكير الطفل بالنمو حتى يصبح قادراً على فهم العلاقات بين الأشياء وعلى تكوين سلسلة مترابطة من الأفكار المتصلة بموضوع معين ويتسم تفكير الطفل بالمنطقية بالرغم من أنه لا يزال غير قادر على التفكير المجرد.

يصل تفكير الطفل مع بداية سن الحادية عشرة إلى مستوى تصور الأحداث ويصبح قادراً على معالجتها رمزياً دون الاتصال المباشر بمظاهرها المادية، أي أن الطفل في هذه المرحلة يصبح قادراً على استعمال المفاهيم المجردة.

خلاصة القول: لقد وجه "بياجية" جل اهتمامه نحو النمو المعرفي خلال المراحل العامة التي يمر بها الطفل فذهب إلى القول أن النمو يسير دوماً من مرحلة مبدئية عامة غير متميزة إلى مرحلة التمايز والتخصص في الوظائف حتى يصل في النهاية إلى مستوى التفكير المجرد التكيفي.

ومما تجدر الإشارة إليه أن "بياجية" لم يبد أي اهتمام بالعلاقات بين المراحل النمائية المعرفية للطفل وبين تفكير الراشد كذلك بالفروق الفردية بين الأطفال أنفسهم، فلا يمكن مثلاً أن تعد مرحلة التمرکز حول الذات مرحلة طبيعية للطفولة لأن مرحلة التمرکز هذه كثيراً ما تلاحظ عند الكبار عندما يفكرون في الأمور المختلفة: سياسية دينية اجتماعية...

ثم لا شك في أن التركيز على النمو المعرفي من شأنه أن يغفل أموراً كثيرة وعناصر أساسية في نمو الشخصية كالدافعية والانفعال والسلوك الاجتماعي، لكن بالمقابل فإن التركيز على العمليات الدافعية والوجدانية من شأنه أيضاً أن يغفل النشاط المعرفي الذي يعد من الموضوعات الأساسية وله أهمية حتى في تلك

العمليات، لهذا لا بد من نظام يجمع العناصر جميعها في إطار نمائي واحد بحيث تتكامل ضمنه المظاهر الأساسية للشخصية.

٣- النظريات السلوكية:

اشتقت النظريات الشخصية السلوكية من الاتجاه السلوكي الذي ظهر أواخر القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين وليدًا للتفكير العلمي الذي كان سائدًا آنذاك والمعتمد على الملاحظة والتجريب وكرد فعل مضاد لتيار التحليل النفسي القائم على التأملات والمفاهيم الغيبية، معنى هذا أن جوهر السلوكية يعتمد على إعطاء الصبغة العلمية لعلم النفس التي خلصته من المناهج والاجتهادات الذاتية.

تستند النظريات السلوكية إلى ثلاثة أركان كبرى هي: نموذج المثبر - الاستجابة والتجريب على الحيوان إلى جانب استخدام التكميم والإحصاء وهذه الأركان هي في حقيقتها نتيجة تأثير أفكار "نيوتن" في الطبيعة و"دارون" في الأحياء و"ديفيد هيوم" و"لوك" و"بيركلي" أقطاب الفلسفة الامبيريقية التجريبية.

وتأسيا على ذلك فإن النظريات السلوكية المتعددة التي فسرت الشخصية اعتمدت خبرات التعلم وعملياته المختلفة وعدتها المحددات الرئيسية للشخصية الإنسانية، فالشخص يكتسب بموجبها الاستجابات المتعددة في أثناء تفاعله مع البيئة التي تصبح محددات شخصيته الأساسية، وهذا هو الذي يفسر اهتمام معظم أصحاب الاتجاه السلوكي بنظريات التعلم التي أصبحت فيما بعد نظريات تفسر الشخصية الإنسانية أو أي ظاهرة نفسية.

آية هذا كله أن النظريات السلوكية لتفسير الشخصية تنطلق من نظام

العلاقات بين المثيرات والاستجابات، أي من نموذج (م-س)^(١) الذي يعني أن كل استجابة تصدر عن الإنسان (الكائن الحي) هي نتيجة لمثير ما، لهذا لا بد من البحث عن المثير الذي ينتج السلوك وعلى أساسه يمكن دراسة الشخصية الإنسانية، فالمثير يسهل تحديده كما تسهل ملاحظته، كذلك يمكن تتبع الاستجابة وملاحظتها ودراستها علمياً.

هذا هو الأساس الذي تقوم عليه النظريات السلوكية لهذا فهي توجه اهتمامها نحو مفاهيم التعلم وكيفية تعلم الاستجابات المناسبة للمثيرات التي يتعرض لها الشخص سواء تلك الصادرة عن البيئة الخارجية أو عن البيئة الداخلية والشخصية الإنسانية في نهاية المطاف ما هي إلا نظام معقد من علاقات المثيرات بالاستجابات.

استناداً إلى أركان النظريات السلوكية فإن أصحاب النظريات السلوكية التي فسرت الشخصية يتفقون جميعاً على التأكيد على استعمال المناهج العلمية وضرورة استعمال القياس والتجريب في دراسة محددات الشخصية، ويركزون على الحقائق الملاحظة وعلى أهمية الاستجابات الفيزيولوجية والظواهر التي يمكن تقديرها بالوسائل الموضوعية ويستخدمون لإجراء معظم تجاربهم الحيوانات ولا سيما في مواقف معملية تتوفر فيها شروط الضبط التجريبي بهدف استبصار العمليات الجوهرية للشخصية الإنسانية.

ومع ذلك يمكن التمييز في تطور النظريات السلوكية بين مرحلتين: مرحلة

١ نموذج المثير - الاستجابة أصله في مجال علم الطبيعة وبالتحديد في "نظرية نيوتن" عن التجاذب والتنافر الذي يعني أن لكل فعل رد فعل مساوياً له في المقدار ومضاداً له في الاتجاه.

تتميز بأنها ردة فعل لكثير من المفاهيم الغيبية التي شابت نظرية التحليل النفسي "كالبيدو"، تتسم هذه المرحلة بالتطرف باتجاهها العلمي شأنها في ذلك شأن التطرف الذي يتخذه دائما رد الفعل، لهذا غفلت عن فهم شخصية الإنسان بما هو إنسان.

أما المرحلة الثانية فهي مرحلة ناضجة اهتمت بالإنسان بكل توجهاته وقيمه ومعتقداته، إلى غير ذلك...، على اعتبار أنها تمثل حلقة وصل بين المثير والاستجابة، لهذا فإن نظريات الشخصية في هذه المرحلة لا تعتمد السلوك الصادر عن الشخص فقط بل على الجانب المعرفي لذلك تعرف "بالنظريات السلوكية المعرفية".

وبطبيعة الحال فإن اعتماد النظريات السلوكية في تفسير الشخصية على التعلم يقتضي تناسب المفاهيم التي تستعملها هذه النظريات مع أنواع التعلم ونظرياته المختلفة، فهناك التعلم الشرطي والتعلم الإجرائي "Conditioning-Operant" والتعلم الاجتماعي^(١) "Social Learning" والتعلم المعرفي "Cognitive Learning" وسيكتفى بعرض نموذجين هذه النظريات "نظرية سكينر" في الشخصية ونظرية و "لترميثيل".

أ- نظرية سكينر في الشخصية

أكد عالم النفس الأميركي "سكينر" المولود عام (١٩٠٤) أن السلوك الملاحظ هو الموضوع الوحيد الذي يفترض أن يهتم به عالم النفس، كما يعتقد أن جوهر الشخصية وهم أو خيال لأن الخصائص النفسية كالدوافع والسمات والقدرات ليس لها وجود إلا في الذهن وتستنتج استنتاجاً من خلال الأفعال التي

١ يقوم المتعلم بمقتضى التعلم الاجتماعي بتقليد الأكبر تقليداً صريحاً أو ضمناً.

تصدر عن الشخصية ويمكن ملاحظتها، لهذا يؤكد على ضرورة تركيز الاهتمام فيما يفعله الناس في مواقف معينة وليس في حالاتهم الداخلية كالمشاعر التي يعدها نتائج للسلوك وتفسيرات غير كافية له، فالقول مثلاً بأن شخصاً ما يأكل لأنه جائع أو يعزف بسبب قدرته الموسيقية لا يفسر هذا سبب الأكل أو العزف الجيد لأن البحث عن أسباب الجوع أو القدرة الموسيقية ربما يعني البحث عن شيء لا وجود له (Skinner:1953).

ويرى "سكنر" أن السلوك محكوم في أي وقت بكثير من الظروف المستقلة (المثيرات) وهو خاص بموقف معين، لذلك لا يمكن أن يوصف السلوك الإنساني بالاتساق في جميع المواقف، فقد يبدو سلوك شخص ما في موقف معين عدوانياً أو استقلالياً وفي موقف آخر عاطفياً و سلبياً ذلك لأن السلوك في أي موقف يعتمد ظروفه الحالية وتاريخ تعلمه له فإذا كان المهجوم على شخص آخر له نتائج مرغوبة عندها يلجأ إلى العدوان كذلك في المواقف الأخرى المتشابهة، وحتماً سيقوم بسلوك سلبي في حالة أخرى كأن يقوم الشخص الآخر بعمل ما بإعداد الطعام مثلاً وهذا العمل مكروه بالنسبة للشخص الذي يصدر عنه السلوك يتسحب أيضاً هذا السلوك السلبي على مواقف أخرى متشابهة.

على أية حال، إن سكنر يعتقد أن السلوك خاص بالموقف وهذا يتطلب من علماء النفس على حد تعبير سكنر، إجراء التجارب المضبوطة للبحث عن الشروط التي تنظم السلوك عوضاً عن افتراض وجود حاجات ودافع للسلوك. وعلى هذا الأساس فإن عملية النمو كما يراها "سكنر" ليست نتيجة للتغيرات الداخلية التي تحدث بداخل الشخص، إنما هي نتيجة الاختلافات البيئية التي من شأنها تغيير السلوك خلال دورة الحياة، فالبيئة كما يفترضها "سكنر" هي التي تتغير وأن الأشخاص يتكيفون معها ويكتسبون خلال ذلك أنماط السلوك الملائمة والتي

يتمكنون بوساطتها من التكيف بشكل سليم ومناسب، وما الأشخاص الذين يعانون من أزمات الحياة إلا الذين يفشلون في اكتساب السلوك التوافقي عند تغير البيئة وبالتالي لا يستطيعون التلائم مع تغيراتها. (kinner:1977)

هكذا يبدو أن نقطة الانطلاق في نظرية "سكنر" السلوك الملاحظ، كما يبدو أن أي استنتاج للحالات أو حاجات داخلية غير قابلة للملاحظة هو تفسير خاطئ لأنه لا يضيف شيئاً إلى الشروط التي تتحكم بالسلوك كذلك للشخصية. لهذا فإن "سكنر" عندما يستعمل مصطلح "الدافع" فهو يشير به إلى الأحداث القابلة للملاحظة كحرمان الكائن الحي أو إشباعه.

وعلى هذا الأساس فإن "سكنر" يرفض الاستنتاجات المتعلقة بوجود صراعات داخلية ويكتفي بتحليل شروط المثيرات الواقعية التي يراها أنها هي فقط التي تتحكم بالسلوك.

ب- نظرية "ولتر ميشيل" في التعليم الاجتماعي المعرفي:

حاول عالم النفس "ولتر ميشيل" المولود عام (١٩٣٠) من جامعة ستانفورد إقامة نظرية في التعلم الاجتماعي المعرفي استناداً إلى مبادئ التعلم والسلوك المعرفي وعلم النفس الاجتماعي (تفاعل الأشخاص بعضهم مع بعض وتأثير بعضهم في بعض).

يرى "ميشيل" من خلال نظريته أن الإنسان كائن معقد فريد منظم نشيط واع يحل المشكلات وقادر على الاستفادة من خبراته وطاقاته المعرفية وهذا بعكس الإنسان الذي يراه "سكنر" كائناً عضوياً بسيطاً نسبياً يعمل تحت رحمة العوامل والظروف البيئية.

لهذا يولي "ميشيل" في نظريته أهمية خاصة بالعمليات المعرفية لدراسة الشخصية ويؤكد ضرورة فهم العمليات التوسطية التي تجري داخل الشخص بين

المثيرات التي يتعرض لها من جهة وبين الاستجابات الظاهرة التي تصدر عنه من جهة ثانية (Mischel:1969)

يفهم من هذا أن هذه النظرية لا تنظر إلى المثيرات على أنها تصطدم بالكائن ومن ثم تصدر آلياً أفعالاً ثابتة معينة، بل ترى أن تأثير المثير في الكائن الحي يعتمد عوامل كثيرة، فإذا لم يلاحظ الشخص المثير الذي يتعرض له فإن المثير لن يؤثر فيه، كذلك فإن التأثير لا يعتمد على خصائص المثير الموضوعية فقط بل على معنى المثير الذي يضيفه عليه الشخص، أي على أهمية التفسير أو التقدير المعرفي الذي يديه الشخص للموقف لهذا فإن المعلومات والمعرفة تؤثر بفعالية في السلوك وعلى هذا الأساس فإن المعلومات التي يحصلها السائح عن أماكن معينة في المدينة التي يزورها للمرة الأولى أكثر فعالية من التجول في المدينة بطريقة عشوائية (المحاولة والخطأ) ، كذلك فإن المعلومات التي يحصلها شخص ما وتعلق بأدائه السابق إضافة إلى المعلومات الخاصة بالموقف الحالي وبالتوقعات عن المستقبل تؤثر جميعها وبفعالية في سلوكه في هذا الموقف.

واستناداً إلى هذا التوجه فإن "ميشيل" يرى أن إمكانية التنبؤ بالسلوك تتطلب فهم الظروف البيئية وخصائص الشخص الموجود في الموقف (كفاءاته واتجاهاته وأساليب تنظيمه الذاتي) إضافة إلى تأثير الموقف الظاهري الذي يتضمن تأثيرات الشخص وتوقعاته وقيمه وخططه وانفعالاته ورغباته وهذا بدوره يتطلب من علماء النفس عند دراسة السلوك جمع البيانات بوساطة المناهج والطرائق العلمية في أثناء وجود الأشخاص في مواقف محددة إلى جانب جمع المعلومات بوساطة التقارير الذاتية وبوساطة هذه الإجراءات فقط يستطيع علماء النفس القيام بتنبؤات دقيقة عن السلوك في مواقف محددة.

هكذا يبدو أن "ميشيل" قد ركز على أهمية البحث العلمي، فضلاً عن ذلك

فإنه يرى أن الشخصية يمكن أن تتطور بالاستناد إلى نتائج البحوث الاجتماعية ويؤكد خاصة على الدراسات التجريبية التي استطاعت اقتراح الكثير من القضايا التي ثبت صحتها حالياً وهي:

- تمكن الأشخاص من تقدير سلوكهم
 - بإمكان الأشخاص إدراك نتائج استجاباتهم الخاصة، وعلى أساس هذا الإدراك تتحدد الأحداث والاختبارات في مواقف جديدة.
 - تؤثر الحالات الواحدة تأثيرات مختلفة تبعاً لكيفية فهمها.
 - يتحدد السلوك بالتعلم تحديداً فعالاً.
 - كل شخص منظم بطريقة فريدة متميزة ويتمتع ببعض الاتساقات الداخلية لهذا لا يمكن التعميم ألياً ما يجري لشخص ما على شخص آخر.
- يستنتج مما سبق الإشارة إليه أن "ميشيل" اعتمد طريقة متسقة شاملة حاول خلالها التوفيق بين الاتجاه السلوكي والاتجاهات العديدة الأخرى ولا سيما الاتجاه الظاهراتي (الفيونومولوجي) والاتجاه المعرفي، أما "سكنر" فقد ركز على تعلم الاستجابات الظاهرة وأهمل الفروق الفردية.

هذا الاختلاف بين "سكنر" و"ميشيل" ما هو إلا نموذج للاختلافات بين النظريات السلوكية المتعددة، ومع ذلك فإنها تتفق جميعها في التأكيد على أهمية البحث العلمي الدقيق أكثر من غيرها من النظريات الأخرى، رغم أن التجارب المضبوطة التي أجريت ضمن إطار النظريات السلوكية تمت في مواقف صناعية سواء تلك التي طبقت على طلبة الجامعة أو على الحيوان من فئة الفئران وغير ذلك... لهذا فهي بحاجة إلى أبحاث ميدانية تجرى تجاربها في مواقف طبيعية غير صناعية وعلى عينات أفرادها من خلفيات مختلفة. ثم لا شك في أن النظريات السلوكية بشكل عام قد بالغت كثيراً في الاعتماد على الظروف البيئية وأهملت العوامل العضوية.

خلاصة القول: إن النظريات السلوكية جميعها تؤكد على فكرة أن خصائص الشخصية الإنسانية يتم تعلمها بالطرائق نفسها التي يتم بواسطتها تعلم مختلف الاستجابات سواء تم هذا التعلم بالإشراف التقليدي أم بالإشراف الوسيطي أم بالتعلم بالنموذج... الخ فتعلم الخوف المرضي مثلاً من وجهة نظر الإشراف التقليدي يتم بالطريقة نفسها التي تكتسب بواسطتها خصائص الشخصية، ويصبح الضوء على سبيل المثال مخيفاً بالنسبة للطفل ومسبباً للقلق والتوتر بعد أن كان مثيراً محايداً ذلك إذا زواجه الأب أو الأم مع مثير آخر مسبب للخوف.

وعلى هذا الأساس فإن النظريات السلوكية تنظر باهتمام إلى تأثير الآباء الفعال في تكوين شخصية أطفالهم، فهم يشكلون نماذج بالنسبة للأطفال ويقدمون لهم التعزيز إلى جانب مصدر آخر وهو جماعة الأقران فالأطفال يتأثرون بشدة بالنماذج المستمدة من جماعة أقرانهم وتصبح بهذا الأسرة وجماعة الأقران مصدرين من أكثر المصادر أهمية في التأثير في شخصية الأطفال قياساً إلى تأثير المصادر الأخرى.

٤- النظريات الإنسانية الوجودية (الظاهراتية أو الفينومينولوجية):

تقع هذه النظريات ضمن إطار التيار الإنساني الوجودي الذي يؤكد فكرة اختلاف الإنسان عن الحيوان وأن للإنسان حق الاختيار، لهذا يرفض هذا التيار الحتمية النفسية سواء ذلك لدى تيار التحليل النفسي أم السلوكية الكلاسيكية ويهمل تأثير الأحداث بحذاتها وهو بهذا يلقي مسؤولية أفعال الإنسان وتصرفاته وأفكاره كاملة على الإنسان نفسه وعلى كيفية تفسيره للأحداث وتأويله لها.

وطبيعي، أن يعد هذا التيار نقلة كبرى من حيث النظرة إلى الإنسان وإلى طبيعته، فقد جعل من إرادة الإنسان أكثر العوامل تأثيراً في الأحداث سواء تلك التي مرت معه في الماضي أو الحاضر كما نظر إلى الإنسان ليس فيما حققه فقط بل بما

لم يحققه ويتق إلى تحقيقه في المستقبل^(١)، أي أن هذا التيار هو مستقبلي التوجه، فالإنسان بموجب التوجه الإنساني الوجودي يعود إلى الماضي لإعادة قراءته ويكوّن على أساسه قاعدة الانطلاق نحو المستقبل وليس ليأخذ ذريعة منه يعلق عليها صور فشله أو أخطائه وبهذا تعود للإنسان كرامته في الحياة وحقه في الاختيار، بل حقه في أن يخطئ ويتعلم من أخطائه.

وعلى هذا الأساس فإن النظريات التي فسرت الشخصية انطلاقاً من هذا التيار وانبثاقاً عنه ينصب تركيز اهتمامها على الإنسان وعلى الإرادة والمعنى وتعتمد على الإدراك والمعرفة أكثر من اعتمادها على التعلم، وترى أن إدراك الأشياء قد لا يتمثل بالضرورة مع الأشياء نفسها لأن الحواس لا تنقل الأشياء الطبيعية مباشرة للإنسان بل يستجيب الإنسان لتصوراته عن الأشياء ولتفسيراته الذاتية لما تنقله أجهزته الحسية. معنى ذلك أن أصحاب النظريات الظاهرية يعتقدون أن الأبنية والعمليات الوسيطة داخل الشخص التي تنقل المثيرات الطبيعية هي التي تحدد الاستجابات والسلوك وليست الأشياء الطبيعية ذاتها، وعلى هذا الأساس يأتي تركيزهم على العمليات المعرفية كالإدراكات والمفاهيم المتعلقة بالأحداث أكثر من تركيزهم على العالم الموضوعي لهذه الأحداث والذي يروونه مختلفاً عن العالم الذاتي.

خلاصة القول: إن النظريات الظاهرية في الشخصية تهتم بوصف العمليات المعرفية التي يتميز بها الأشخاص بعضهم عن بعض ويفترضون أنها سبب للسلوك. من بين هذه النظريات تلك التي قدمت من قبل مفكرين تركوا تأثيراً نفسياً واضحاً أمثال "كارل روجرز" و"ابراهيم ماسلو" و"كيرت ليفين" وسيكتفى في

١ تيار التحليل النفسي يبدأ بالماضي وينتهي به، أما التيار الوجودي فيرفض هذا التوجه.

هذا المجال بعرض نظرية "روجرز".

- نظرية الذات عند "كارل روجرز":

حاول "كارل روجرز" المولود عام (١٩٠٢) مساعدة الأشخاص المشكلين للتغلب على مشكلات الحياة التي يتعرضون لها واستطاع من خلال تطوير الأفكار التي حصل عليها من الخبرات العيادية صياغتها لتكون "نظرية عن الذات"

يعد مفهوم "الذات" "Self-concept" الجانب المهم في هذه النظرية وقصد به "روجرز" فكرة الشخص عن نفسه وتصورات التي يكوها عن عمن يكون ومن هو في علاقته بالبيئة وما هي قيمته المركزية ومعتقداته وصورته الجسمية من حيث القوة والضعف والجاذبية.... الخ.

يرى "روجرز" أن مفهوم "الذات" هو الذي يحدد السلوك و "الذات" بالنسبة للشخص نفسه تعد حقيقة فهو لا يستجيب للبيئة الموضوعية من حيث هي في واقعها بل لكيفية إدراكه لها بصرف النظر عما تتضمنه إدراكاته من تحريفات ذاتية، فقد يدرك شخص ما ذاته بأنه مصلح ويدرك آخر نفسه أنه شخص واقعي... ورغم تعدد المفاهيم عن الذات وتعبدها وتغيرها لكنها في النهاية هي التي تحدد كيفية استجابة هؤلاء الأشخاص للمواقف، المختلفة وكيفية تعاملهم معها، فهي بهذا تحدد السلوك كله.

يستند مفهوم "الذات" والتصورات التي يتضمنها كما يرى "روجرز" جزئياً إلى التقديرات التي يعكسها الآخرون الذين يتم الاتصال والتفاعل معهم. وتحقيق "الذات" أو رغبة الإنسان في تحقيق إمكاناته، من وجهة نظر "روجرز"، أساس الشخصية الإنسانية، والتحقق الكامل "للذات" هو في أن يعيش الشخص في توافق تام مع نفسه ومع الآخرين، وهذا التحقق الكامل للإمكانات يعتمد على الجو الذي يعيش ضمنه الشخص، ويأمل "روجرز" أن يكون هذا الجو إيجابياً يحظى فيه

الأشخاص بالقيمة والاحترام والحب بما هم عليه بالفعل، رغم أنه يرى أن معظم الأشخاص يعيشون في جو قوامه التقبل الإيجابي المشروط، أي أن أنواعا معينة من سلوكهم هي التي تحظى بالقبول وليست كلها.

لقد ميز "روجرز" بين التقبل الإيجابي غير المشروط والتقبل الإيجابي المشروط، قصد بالأول أن أفعال الشخص جميعها تحظى بالتقدير والتقبل، أما التقبل المشروط فقد قصد به أن بعض أفعال الشخص هي التي تحظى بالتقبل والتقدير أما بعضها الآخر فلا يحظى بالموافقة والتقدير، كأن تحيط الأسرة ابنها بالحب لكنها تعبر عن خيبة أملها أو رفضها للمهنة التي أختارها، أو حين يحيط الأب ابنه بالحب ويشكو بالوقت نفسه من أدائه في المدرسة ويتوجه إليه بملاحظات الغاضبة وربما قد تكون تهديدات متنوعة.

هذه الحالات وأمثالها تمثل التقبل الإيجابي المشروط، أما الأب الذي يحيط طفله بالحب، ويتقبل قدراته المتصلة بأدائه في المدرسة فهو يبدى تقبلاً إيجابياً غير مشروط على الأقل في هذا الموقف.

ويعتقد "روجرز" أن جو التقبل غير المشروط ضروري ليتمكن الشخص من تحقيق إمكاناته كاملة، لكنه لا يستطيع تحقيقها في جو التقبل المشروط ويعتقد أيضا أن الطفولة مرحلة حرجية في نمو الشخصية، شأنه في ذلك تماماً شأن النظريات الدينامية، ويركز على تأثير العلاقات الاجتماعية المبكرة في نمو الشخصية، فيرى ضرورة حصول الطفل من الآخرين المهمين بالنسبة إليه على الاعتبار الإيجابي والدفع العاطفي والقبول، وهذه تشكل حاجات الطفل الأساسية، لهذا يحاول الطفل جاهداً الحصول عليها ويفعل كل ما يمكن أن يؤدي إلى إشباعها، فلكي يحصل مثلاً على قبول الوالدين فقد ينكر إدراكاته وانفعالاته وأحاسيسه الخاصة لكن كثيراً ما قد يتمخض هذا التصرف، على المدى البعيد، عن مشكلات متعددة

لأن الطفل يكون عندها مدفوعاً بالوقت نفسه لتحقيق إمكاناته ورغباته.

هكذا يرى "روجرز" أن الشخص الذي ينكر مجالات مهمة لنفسه تكون بالتالي صورته عن ذاته غير كاملة وغير واقعية، لهذا لا يتمكن من تحقيق إمكاناته لأنه لا يفهمها، ولا يستطيع كذلك إدماج خبرات جديدة ضمن تصوره لذاته ويشعر بالقلق والتهديد، ولكي يمنع مثل هذا الشعور المزعج فإنه قد يلجأ إلى الحيل الدفاعية التي تحول بدورها بينه وبين رؤية الموقف على حقيقته وبالتالي فإنها تعرضه لسوء توافق الشخصية. لكن بالمقابل عندما تكون مفاهيم الشخص عن ذاته واقعية وتشتمل على جميع خصائصه المهمة، يكون عندها واعياً بدقة بعالمه منفتحاً على جميع الخبرات مقدراً ذاته تقديراً عالياً لهذا يعتمد خبراته الخاصة للوصول إلى القرارات ويشعر عندها بالحرية لاعتقاده بأن اختياراته نابعة من ذاته، إن مثل هذا الشخص الذي ينشط نشاطاً كاملاً حسن التوافق.

لهذا يتمنى "روجرز" أن يتمتع الشخص بذات مرنة تمكنه من التوافق مع المواقف كما تحدث بالفعل وتجنبه بالتالي سوء توافق الشخصية، كما يتمنى على جميع من يحيطون به في بيئته، ولا سيما المهتمون بالنسبة له أن يتقبلوا جوانب شخصيته ويقوموه بدرجة عالية، هذا الموقف هو الذي تتطلبه نمو الشخصية وهو بعينه الذي يجعل الشخص يتقبل بيئته وينفتح على خبراته ويتجه لتحقيق ذاته (Rogers:1951)

يتضح مما سبق أن النقطة المركزية في نظرية "روجرز" تدور حول مفهوم الذات وحول تعزيز هذا المفهوم، اعتمد من أجل هذا على الدراسة فلجأ إلى تحليل محتوى المقابلات التي أجراها في المواقف الإرشادية كذلك التقارير اللفظية الاستبطنية التي يصف خلالها الشخص الذي يطلب الإرشاد ذاته الحالية ويصرح بتصويراته المثالية عن ذاته، وكان "روجرز" يستدل من خلال أي تعارض بين

وصف الذات والتصورات المثالية على عدم الاتساق والتناقض في الشخصية لأنه كان يعتقد أن هذا التناقض هو جوهر الاضطرابات النفسية وأساسها وبآتي العلاج للتخفيف من هذا التناقض أو التباين.

على أية حال إن اختلاف النظريات التي تناولت موضوع الشخصية يعكس إلى حد ما الأطر الفلسفية المتعددة التي تأثر بها أصحاب تلك النظريات. ولا شك في أن الاختلافات الفلسفية من الأمور المهمة في تحديد أساليب التفكير والافتراضات المتصلة بنظريات الشخصية أي في الطريقة التي يدرك بها الإنسان طبيعته، ثم لا شك في أن هذه الاختلافات تظهر في كل مجال من مجالات دراسة الظواهر النفسية رغم أنها أكثر وضوحاً في دراسة الشخصية لأنها الإطار الذي تتكامل ضمنه الكثير من الوظائف النفسية.

فالسلكيون يشكّون في تأمل الخبرة الداخلية للشخصية ويرفضون المكونات الافتراضية الوسيطة التي لا يمكن ملاحظتها ويفضلون ربط أفكارهم عن الشخصية بالسلوك الذي يخضع للملاحظة ويمكن تحليله إلى عناصر أساسية حتى الأكثر عناصره تعقيداً زيادة على ذلك فإنهم يرجعون الأحداث إلى خصائص عامة يستند إليها سلوك الكائنات العضوية جميعها وليس فقط سلوك الإنسان، ويفترضون أن تلك الكائنات تتعلم عن طريق تكوين ترابطات بين المثيرات والاستجابات.

وينطلق أصحاب النظرة "الظاهراتية" على عكس ذلك، فيرون أن الشخصية لا يمكن أن تتألف من تحليل العناصر المكونة لها. معنى ذلك أن نظرهم كلية أكثر منها جزئية تحليلية والأهم من هذا كله أن هذه النظرية تهتم بالعمليات المعرفية الداخلية الوسيطة كمفهوم "الذات" وتنظر إليها باعتبارها محددات واقعية لأفعال الإنسان ولأفكاره ومشاعره.

وتعد نظرية "فرويد" حداً وسطاً بين النظريتين، فقد حاولت فهم الإنسان

على أساس خبرات حياته الواقعية وأنماط الاستجابة (السوية أو العصابية) التي تصدر عن تلك الخبرات. وتبدو عند "فرويد" نزعة ظاهرانية عندما ركز على تحريفات الواقع الموجودة لدى العصابي التي تنوسطها "الأنا" غير السوية أكثر من تركيزه على التكيف الحقيقي. كذلك فقد أدخل "الفرويديون الجدد" أمثال "يونغ" مفاهيم وسيطة كمفهوم "الذات" إضافة إلى ذلك فإن أنصار التحليل النفسي اعتمدوا جميعاً على الاستبطان كمصدر أساسي للمعلومات عن بناء الشخصية وعملها أكثر من اهتمامهم بملاحظة السلوك بالرغم من أنهم استخدموا الاثنين معاً.

الخلاصة: هكذا يبدو من خلال مراجعة نظريات الشخصية أن أصحاب هذه النظريات لا يمثلون موقفاً أو اتجاهاً واحداً، فيركز بعضهم على اللاشعور ويركز آخرون على الخبرات الخاصة أو على السلوك الظاهر، ويؤكد بعضهم الآخر على دور الوراثة وآخرون على تأثير البيئة، ويهتم فريق منهم بالقوانين العامة وآخرون بتقدير الأدوات التي تصف السلوك وتتنبأ به.

تبين أن المعلومات التي أثرت في نمو نظريات الشخصية استمدت من مصادر متعددة، هي المصادر نفسها التي أُسْتُند إليها التنظير في الشخصية، فقد استمد بعضها من تواريخ الحياة والحالات المرضية، في حين استمد بعضها الآخر من الملاحظات الطبيعية ومن الدراسات التجريبية.

خلاصة القول: إن لكل نظرية من النظريات التي أُشير إليها نواحي قوة يمكن الجمع بينها بطريقة متكاملة، وعلى هذا الأساس يدعو بعض علماء الشخصية إلى نظرية شاملة متسقة لأن التنوع من وجهة نظرهم عملية مشوشة بيد أن تحقيق هذا الاتساق يتطلب المزيد من البحث للوصول إلى معرفة أكثر عمقاً ولا سيما وأن مثل هذه النظرية تعتمد العديد من العوامل.

الفصل الثاني

العوامل المتفاعلة في تشكيل الشخصية

تبين مما سبق أن نظريات عديدة حاولت وصف الشخصية الإنسانية وتفسير طريقة تكوينها في ضوء تصورات وأسس معينة استندت إليها كل نظرية في تفسير الشخصية وفي تشكيلها.

وبصرف النظر عن المنطلق النظري لتفسير الشخصية الإنسانية، فالشخصية الإنسانية في نهاية الأمر هي تنظيم متكامل ديناميكي للخصائص الجسمية والعقلية والمعرفية والانفعالية والاجتماعية تنعكس في سلوك الشخص وفي تصرفاته وتتحكم في علاقته مع الآخرين، هذا التنظيم ثابت نسبياً ويميز الأشخاص بعضهم عن بعض في المواقف المختلفة. ويبقى السؤال المهم الذي يطرح باستمرار هو الذي يتناول العوامل الرئيسية المؤثرة في تشكيل الشخصية وفي نموها، ويمكن استخلاصها من مختلف الاتجاهات النظرية التي فسرت الشخصية. أي الأبعاد الأساسية التي تحدد معالم الشخصية الإنسانية.

أولاً - تفاعل الوراثة والبيئة:

يخضع الكائن الإنساني منذ لحظة تكوينه (لحظة الإخصاب) حتى نهاية حياته إلى تغيرات مستمرة تتناول كيانه كلاً مركباً منظماً من نواحيه المختلفة: الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية، وهذه هي التي تحدد خصائص الشخصية، وهذه التغيرات لا تقف عند حد معين بل تستمر خلال جميع مراحل الحياة المتعاقبة رغم أن معدل سرعتها يتباطأ تدريجياً حتى يصل درجة التدهور في مراحل الشيخوخة.

معنى هذا أن خصائص الشخصية الإنسانية: الجسدية والقدرات العقلية

والسمات النفسية لا تتوافر على نحو معطى موروث إنما تتحقق عن طريق المحددات الداخلية وتفاعلها مع المؤثرات الخارجية.

وعلى هذا الأساس فإن دراسة تشكيل الشخصية الإنسانية تبدأ بمرحلة النمو المبكر للطفل وهي مرحلة ما قبل الميلاد أي المرحلة الجنينية باعتبارها المرحلة التي تضع البذور الأولى لحياة الإنسان بعد الولادة.

تحدد مرحلة ما قبل الميلاد بتفاعل العناصر الوراثية مع ما يصل للجنين من الأم من احتياجات: غذاء وهواء ووقاية. وتتفاعل المحددات الداخلية من خصائص تشريحية واستعدادات باستمرار مع محددات بيئية (فيزيائية) بعد ولادة الطفل وخلال مراحل حياته المختلفة. ويكشف هذا التفاعل المستمر بين الطفل والبيئة عن إمكانية الطفل ويوسعها كما يتمخض خلال مراحل الحياة عن تغيرات عديدة وخصائص وقدرات ووظائف هي الأخرى جديدة. تتحقق جميعها استناداً إلى ما يتحقق للطفل من خصائص وقدرات ووظائف في مراحل نموه السابقة، فكل تغير جديد يستند إلى التغيرات السابقة وعلى أساسه تعتمد التغيرات اللاحقة.

يتضمن التغير بهذا المعنى تغيرات ارتقائية تدفع بنمو الطفل قدماً إلى الأمام ولا تعود به إلى الوراء، كذلك ليس بالعملية العرضية إنما هو تغير منظم مترابط ترتبط خلاله كل مرحلة بعلاقة محددة بالمرحلة التي سبقتها وبالمرحلة التي تليها بهدف الوصول بالشخصية إلى التوازن والتكامل. لهذا تخفي في أثناء التغير مظاهر قديمة وتكتسب أخرى جديدة وتتعدل مظاهر أكثر بدائية لتصبح أكثر اتزاناً وتعقيداً.

وعلى هذا الأساس فإن الجنين يتعد عن التبادل الكيميائي مع الرحم ليمارس عند الولادة تفاعله الاجتماعي مع البيئة، كما لا يقتصر نمو شخصيته على المظاهر التشريحية الفيزيولوجية بل يتناول المظاهر السلوكية.

يفهم من هذا أن قدرات الطفل وعملياته العقلية من إدراك وتفكير وتذكر واستدلال وخصائصه النفسية من اتجاهات وعواطف وانفعالات وسمات جميعها تتغير باستمرار وقابلة للارتقاء، وهذا يقتضي من علماء النفس الكشف عن خصائص الطفل وعن سماته المميزة عوضاً عن تحديدها بالمقارنة مع خصائص الكبار، فالطفل كما قال فيه "روسو" ليس بالشخص الراشد الصغير كما أن عقله ليس بعقل راشد على نطاق صغير.

وبكلمة موجزة: إن الدعائم الجوهرية لحياة الإنسان البالغ الراشد تعتمد على خصائص طفولته المبكرة فعلى أساسها تتكون معظم خصائصه النفسية المهيمنة على شخصيته في المستقبل، كما أن مدى تكيف الطفل مع بيئته يظهر بوضوح في مقومات شخصيته في مرحلة شبابه ورشده وشيخوخته. من هنا كانت الطفولة ومازالت موضع اهتمام القادة والساسة والمربين بهدف توجيه الجيل الناشئ نحو أهداف معينة يرون فيها المثل الأعلى للمواطن الصالح، ولهذا تشكل الطفولة ميداناً مهماً مشتركاً تقاسمه ميادين علمية متعددة وأصبح الطفل قطب الرحى للدراسات النفسية والاجتماعية والتربوية والعضوية والعقلية والتشريحية... تحاول كل منها دراسة خصائص الطفل وفهم استجابته وخصائص جوانب حياته المتعددة بهدف الوصول إلى الأسس النظرية التي تقوم عليها حياته في ألوأها المتعددة وضروبها المتباينة.

وطبيعي، فإن مرحلة الطفولة تستند إلى مرحلة ما قبل الميلاد، تلك المرحلة لا تتأثر فقط بالعوامل الوراثية إنما أيضاً يخضع الجنين لتأثير عوامل بيئية تحيط ببيئة الرحم والعوامل البيئية التي تحيط بالأم من شأنها تغيير البيئة الرحمية المحيطة بالجنين إضافة إلى العوامل المختلفة التي قد يتعرض لها الجنين ويمكن أن تؤخر نموه العقلي أو الجسمي.

ثم تنتهي بالولادة المرحلة الجنينية التي قضاها الطفل داخل الرحم والتي شكلت شخصيته بتأثير تفاعل المورثات مع بيئة الرحم وظروف الولادة، ليبدأ يتأثر بمؤثرات بيئية أخرى من الأسرة والجماعات الاجتماعية والثقافية...، والتي تكسبه خصائصه الإنسانية والاجتماعية فيكتسب اللغة والاتجاهات والأفكار وغيرها.. .

لاشك في أن القوى التي تحدد بتفاعلها خصائص الشخصية الإنسانية تتمثل في الوراثة والبيئة، فمن خلال تفاعلها المستمر تتكون الشخصية وتتمو فتنتقل الوراثة منذ بداية الحمل الصفات البشرية وتبدأ بالوقت نفسه بالتفاعل مع عوامل بيئة الرحم، يستمر تفاعل المورثات مع العوامل البيئية خلال مرحلة الطفولة فالرشد... الخ، ومع أن الجدل قد احتدم حول قضية الوراثة (الفطرة) والبيئة والتربية وأيهما أكثر تأثيراً إلا أن مثلاً بسيطاً كاللغة مثلاً يفرض القول: إن تأثير الوراثة يعتمد على إسهام البيئة وتأثير البيئة يتوقف على إسهام الوراثة وكلاهما أساسي في ذلك فلا يمكن النظر إلى الوراثة وحدها باعتبارها الأكثر أهمية أو بالعكس فالوراثة تمهد بالحبال الصوتية وبالقدرة على التحكم في عضلات الشفتين وهي التي تجهز المخ، أما البيئة فهي التي تحدد اللغة التي سيتم التحدث بها لهذا لا يمكن تعليم الفئران والكلاب أي لغة. ويبقى السؤال المطروح هو إلى أي حد تتأثر الشخصية باختلاف المادة الوراثية؟ و إلى أي حد تتشكل الشخصية بالبيئة؟.

ثانياً: الوراثة والشخصية:

١- الوراثة

يقصد بمصطلح الوراثة "Heredity" الخصائص التي تنتقل مباشرة من الآباء إلى الأبناء عند بداية الحمل.

تبدأ حياة الإنسان عند بداية الحمل باتحاد خلايا التكاثر (الحيوان المنوي من الذكر والبويضة من الأنثى) وتكوّن خلية واحدة ملقحة تسمى "اللاقحة" تتضاعف

هذه الخلية بعد أن تمر بعدد من الانقسامات وتتمايز وظائفها وتكون الجنين.

تحتوي نواة "اللاقحة" عدداً كاملاً من "الصبغيات" أو "الكروموسومات" عددها ست وأربعون صبغية، وهي عبارة عن تكوينات خيطية الشكل نصفها من الحيوان المنوي والنصف الآخر من البويضة، تنتظم الصبغيات جميعها الموروثة من الأب والأم في ثلاثة وعشرين زوجاً يتكون كل منها من "كروموسوم" تتلقاه اللاقحة من الأب والآخر من الأم وهما متشابهان بالحجم والشكل في الاثنين والعشرين زوجاً لكنهما لا يتشابهان دائماً في الزوج الثالث والعشرين، وهذا الزوج هو الذي يحدد جنس الجنين. فالجنس الأنثوي يحدده صبغيان كبيران اصطلاحاً على تمثيل كل منها بالرمز (X) وعليه تمثل الخلية الأنثوية بالرمز (XX) وأما الجنس الذكري فيحدده صبغي أصغر يرمز له بالرمز (Y) ويرمز للخلية الذكرية بالرمز (XY) تتجمع "الكروموسومات" التي يتلقاها الجنين من الأبوين بتجمعات متعددة مختلفة، أي أن لكل شخص تجربة وراثية فريدة باستثناء التوائم المتماثلة أو أحادية اللاقحة (الزيجوت) التي تنتج عن انقسام اللاقحة الواحدة إلى اثنين أو أكثر وتحمل كل منها جينات متماثلة، أما التوائم غير المتماثلة أو الأخوية فيتشابهون وراثياً كما يتشابه الأخوة والأخوات الذين يولدون في أوقات مختلفة.

تحتل كل صبغية آلاف الجزئيات الصغيرة المسماة بـ "المورثات" أو "الجينات" وهي عبارة عن جزء طویل يحوي مادة كيميائية معقدة تتحكم في تكوين البروتينات البنائية التي تكوّن الأعضاء والأنسجة الجسدية، والإنزيمات (نوع من البروتين) وهي تتحكم بالتفاعلات الفيزيائية الكيميائية داخل الجسم كالحصول على الطاقة وتخزينها، تفتيت الطعام، توقيت النمو.

تعد "المورثات" الوحدات الأساسية للوراثة لأنها تحدد الخصائص والصفات التي يرثها الأبناء من الآباء، إذ لكل خاصية أو وظيفة مورثات خاصة بها تتوضع

على أماكن محددة على الصبغيات تسمى "المواقع" أما المورثات الموجودة على الصبغيات الجنسية (الزوج الثالث والعشرون) فهي الخاصة بالجنس، وكل موضع على الصبغية يتلقى مورثاً واحداً من كل من الأبوين حين تشكيل اللاقحة فإذا كان المورثان اللذان تتلقاهما اللاقحة في موضع معين يحويان خصائص وراثية متعارضة يسود في هذه الحالة أحدهما كلياً أو جزئياً أو يوثران معاً في النتيجة النهائية.

وعلى هذا الأساس فإن الطفل لا يرث أنماطاً سلوكية مشكلة بصورة نهائية إنما يزود بأبنية جسمية وأساليب ضبط فيزيقية كيميائية تجعل الإجابة محتملة، فيتعلم الطفل مثلاً إمساك الأدوات لأنه يرث خاصية وجود إبهام وضعه يقابل بقية الأصابع كذلك خاصية حركات الأصابع

ويستخدم علماء النفس الذين يعرفون "بعلماء الوراثة السلوكيين" إجراءات متعددة لدراسة تأثير الوراثة في السلوك الإنساني منها:

٢- دراسات تأثير الوراثة

أ- دراسات التوائم

أول من أدخل طريقة التوائم لدراسات تأثير الوراثة "جالنسون" Galton (١٨٨٠) تجرى الدراسة بموجب هذه الطريقة على مجموعتين بمجموعة تجريبية تتكون من أزواج من التوائم المتماثلة (أحادية اللاقحة) ومجموعة ضابطة تتكون من أزواج من التوائم الثنائية اللاحقة، على اعتبار أن المتغير التجريبي (المستقل) هو التشابه الوراثي حيث يحمل كل زوج من التوائم المتماثلة المورثات نفسها، أما التوائم غير المتماثلة فغالباً يشترك كل زوج من التوائم بنسبة ٥٠% فقط من المورثات.

درست في العديد من هذه الدراسات سمّة "الاجتماعية" وتبين أن التوائم

المتماثلة أكثر تشابهاً بعضها مع بعض من التوائم غير المتماثلة في المواقف الاجتماعية سواء في سمة الانطواء (يحلل تحفظ تراجع) أو في سمة الانبساط (انطلاق ود نشاط) (Cattell:1957)

وتبين من هذه الدراسات أيضاً أن المورثات مسؤولة عن الفروق بين الانفعالية والنشاط والصحة العقلية (Buss:1973)

ومع ذلك فإن دراسات التوائم وضمن الشروط التجريبية التي أجريت خلالها لم تستبعد تأثير العوامل البيئية لتأكيد تأثير الوراثة رغم أنها افترضت ذلك عندما أشارت إلى أن كل زوج من التوائم المتماثلة أو غير المتماثلة يعيش في بيئات متشابهة، سواء ذلك قبل الولادة أو بعدها، فالفرد الواحد من كل زوج يقسم بيئة الرحم مع الفرد الثاني كما يعاملان من قبل أفراد الأسرة بالطريقة والأساليب نفسها لأحدهما في سن واحد.

بيد أن البيئة التي يخبرها كل زوج من التوائم المتماثلة أكثر تشابهاً من البيئة التي يخبرها زوج التوائم غير المتماثلة لأن العوامل الوراثية الواحدة^(١) لدى التوائم المتماثلة تجعلهم يواجهون بيئة متشابهة أما اختلاف العوامل الوراثية لدى التوائم غير المتماثلة^(٢) تؤدي إلى جعلهم يخبرون بيئة أقل تشابهاً. لهذا اتجه علماء النفس لحل هذه المشكلة إلى مقارنة توائم متماثلة نشأت في منازل متعددة وضمن أسر مختلفة، فهذا الإجراء من شأنه أن يمد الباحثين ببيئات مختلفة وعوامل وراثية متشابهة.

- ١ تشترك في كيمس خارجي واحد ويتلقون غذاءهم من مشيمة واحدة ويعاملون معاملة واحدة من قبل أفراد الأسرة لتشابههم بالخصائص الوراثية الواحدة.
- ٢ تحاط بأكياس داخلية وخارجية منفصلة وتتلقى غذاءها داخل الرحم من مشيمات مختلفة.

ب- دراسات التبيني:

أصبح علماء النفس لدراسات التبيني نظراً لصعوبة الحصول على توائم متماثلة تعيش في بيئات منفصلة. وهذه الدراسات تشبه إلى حد ما دراسات التوائم غير المتماثلة لأن الأطفال المتبنين يتشاركون في البيئة نفسها مع أهلهم بالتبني لكنهم يختلفون عنهم بالعوامل الوراثية. أما الأطفال الذين يعيشون ضمن أسرهم الطبيعية فإنهم يتشابهون مع أهلهم بالعوامل الوراثية والبيئية.

ج- دراسات السلالات الطبيعية:

استعملت طرائق إنتاج السلالات الطبيعية لدراسة أثر الوراثة في السلوك الحيواني، تجري التزاوج بواسطة هذه الإجراءات بين أفراد من نفس الآباء (غالباً أخوة وأخوات) على مدى للحصول على عشرين جيلاً على الأقل ذلك للحصول عملياً على حيوانات متماثلة وراثياً في ظروف بيئية واحدة.

أظهرت نتائج دراسة السلالات الطبيعية للجرذان والفئران اختلافاً في مستوى النشاط والانفعالية في المواقف الجديدة الطبيعية، كما ظهر الاختلاف في المقاييس المزاجية.

لا شك في أن إجراء تجارب من هذا النوع مستحيلة على الكائن البشري لهذا استعاض عنها بدراسة سلاسل "النسب" حيث بين بعضها أن أنواعاً معينة من الأمراض العصبية هي التي يمكن أن تكون أسبابها وراثية لكن لم تكشف عن تأثير الوراثة في الاختلافات المزاجية.

د- دراسة الحالات الوراثة الشاذة:

يعد هذا النوع من الدراسات من بين الأساليب التي يمكن أن تكشف عن تأثير الوراثة في السلوك، يلاحظ بموجب هذه الدراسات الأشخاص أو الحيوانات المعروفة بشذوذهم الوراثي ملاحظة منظمة. وهذه الدراسات لم تكشف عن أي

دليل قاطع لوجود أساس وراثي لاختلافات الأفراد المزاجية شأنها في ذلك شأن نتائج دراسة سلالات النسب.

هـ- دراسة الاختلافات بين الأطفال

يلجأ الباحثون أحياناً لقياس خصائص الأطفال حديثي الولادة وقبل أن يتأثروا بالبيئة الاجتماعية ويتابعون تقدير هذه الخصائص خلال مرحلة الطفولة حتى سن البلوغ، فعندما يستمر نمط معين خلال تلك المرحلة عند عدد كبير من الأطفال فإن استمرار هذا النمط يعزى إلى الوراثة. ومن بين هذا النوع من الدراسات الدراسة التي أجريت خلال النصف الأول من القرن العشرين من قبل ثلاثة أطباء "الكسندر توماس" و "ستلاتشيس" و "هربرت برش" بهدف دراسة المزاج ومدى تأثيره بالخبرات. طبقت الدراسة على مئة وأربعين طفلاً من عمر الشهرين والثلاثة أشهر، بدأ الباحثون دراستهم هذه بجمع معلومات تفصيلية عن سلوك كل طفل بوساطة مقابلة والدية وقدّر على أساس تلك المعلومات مزاجه بموجب مقياس روعيت فيه الأبعاد الآتية: النشاط الحركي ومستواه ودرجة الانتظام في أداء الإيقاع والاستجابة نحو المواقف الجديدة (الاقتراب والانسحاب) والاستجابة نحو المواقف البديلة (التكيف) شدة رد الفعل ومستوى الاستثارة اللازم لإحداث الاستجابة (الاستجابية) نوعية المزاج العامة وتشتت الأفكار مدى الانتباه والمثابرة على النشاط.

استمر الباحثون في جمع المعلومات عن سلوك الأطفال خلال فترات متعددة وعلى مراحل مختلفة خلال مدة الطفولة لتقدير الخصائص نفسها.

تسبب للباحثين أن أكثر من ثلث الأطفال أظهروا أمزجة غير ثابتة فلم يمكن تصنيفهم في أي نمط مزاجي، أما بقية الأطفال فقد أمكن تصنيفهم في ثلاثة أنماط من الأمزجة:

- **النمط الأول** هو "النمط السهل" وهم الأطفال الذين يملكون استعدادات طيبة ويأكلون وينامون بشكل منتظم يتكيفون بسرعة مع الحديد (الطعام والأشخاص) مشاكلهم قليلة، بلغت نسبة أطفال هذا النمط من أطفال العينة كاملة (٤٠%).
- **النمط الثاني** هو "النمط الصعب": يتميز أطفال هذا النمط بسوء الطبع وسرعة الهيجان وكثرة الضجيج والبكاء وصعوبة قيادتهم وعدم انتظام مواعيد أكلهم ونومهم ورفض الأطعمة غير المألوفة لديهم و الانسحاب من المواقف الجديدة تتناهم نوبات الغضب نتيجة المواقف الاحباطية، بلغت نسبة أطفال هذا النمط (١٠%) من مجموع أطفال العينة.
- **النمط الثالث** وهو "النمط بطئ التأثير": يتمتع أطفال هذا النمط بمزاج سلبي إلى حد ما وهؤلاء يتكيفون ببطء في المواقف الجديدة وينسحبون عند مجرد تعرضهم للتحديات الجديدة، بلغت نسبة أطفال هذا النمط (١٥%) من أطفال العينة.
- وتبين للباحثين أن أطفال الأنماط الثلاثة قد استمرت خصائص أنماطهم طيلة مرحلة الطفولة، كما تبين لهم أن (٤٢%) طفلاً من مجموع أفراد عينة الأطفال كانوا يعانون من مشاكل سلوكية، وكانت نسبة (٧٠%) من هؤلاء المشكلين من النمط الصعب و (١٨%) منهم من النمط السهل.
- واستنتج الباحثون الثلاثة من تلك النتائج أن التكيف في حياة الرشد يرتبط ارتباطاً قوياً بالجانب المزاجي في الطفولة. (Thomas:1970)
- هذه النتائج دعمت الفكرة القائلة إن الاختلافات المزاجية يمكن اكتشافها في مرحلة الطفولة وأنها محددة جزئياً على الأقل بالعوامل الوراثية.
- وتوصلت نتائج أبحاث أخرى إلى أن سمات الاجتماعية والنشاط والعدوانية

تمثيل لتكون ثابتة إلى حد ما لدى الذكور من الطفولة حتى الرشد، كذلك الحال بالنسبة لسمة السلبية عند الإناث. (Kagan:1962)

في حقيقة الأمر إن النتائج السابقة لا يمكن الاعتماد عليها واعتبارها نهائية وقاطعة ذلك لأن سلوك الأطفال حديثي الولادة يمكن أن يكون نتيجة لخبراتهم التي تعرضوا لها داخل الرحم أو في أثناء الولادة. زد على ذلك فإن ثبات الاختلافات المزاجية خلال مراحل الطفولة يصعب أن يفسر بالعوامل الوراثية وحدها بل نتيجة لتفاعلها والعوامل البيئية، فالطفل المزعج مثلاً الذي يصرخ ويقاوم المعانقة ويصعب إرضاءه (ربما بسبب صدمة في أثناء الحمل أو الولادة) سيؤثر حتماً في المحيطين به بطريقة تختلف عن تأثير الطفل الهادئ المبتسم الذي يتعلق راضياً بالآخرين وبالتالي ستختلف طريقتهم وأساليبهم في معاملة كل منهما، ومن ثم فإن الطريقة التي يعامل بها الأطفال يمكن أن تدعم سلوكاً ما لهذا من المحتمل أن القائم على رعاية الطفل والذي يسلك سلوكاً يزعج الطفل من شأنه أن يقوي سلوك الطفل غير المرغوب ويدعمه، فهناك حقيقة يصعب تجاهلها وهي أن الأطفال المزعجين منذ حداثة طفولتهم هم الأكثر عرضة لسوء المعاملة من الأطفال الهادئين.

ومما تجدر الإشارة إليه هنا أن بعض الأمهات يؤكدن ويصرحن باستمرار أن أطفالهن حديثي الولادة يظهرون اختلافات فردية واضحة، منهم من هو سهل المراس ينام مهدوء ويناغي بعذوبة مع نفسه وبعضهم الآخر مضطرب يقلب الأمور من كل الوجوه بشدة وينام نوماً متقطعاً ويصرخ بصوت مرتفع لمدة طويلة من الزمن.... كما تؤكد الأمهات على اختلاف ردود الأطفال حديثي الولادة نحو الضغط والإزعاج فيظهر بعضهم استجابة قوية نسبياً في حين تكون استجابة آخرين ضعيفة نسبياً...

ومع ذلك فإن الكثير من علماء النفس يشكّون في إرجاع تلك الاختلافات

السلوكية المبكرة إلى تأثير الوراثة ولاسيما أن هناك دلائل متعددة تدعم القول أن
الأمهات الحوامل اللواتي يتعرضن لأسباب طارئة وضغوط عاطفية أو اجتماعية أو
اقتصادية... يلدن أطفالاً بأمزجة صعبة (Sameroff: 1974)..

هذه النتائج تؤكد ثانية أن الوراثة والبيئة تتفاعلان معاً باستمرار في التأثير في
الشخصية الإنسانية.

ثالثاً: البيئة والشخصية:

١- مفهوم البيئة:

يقصد علماء النفس بمفهوم البيئة "Environment" مجموع المؤثرات التي
تحيط بالشخص منذ بداية تكوينه حتى مماته، ويميزون بين البيئة داخل الرحم والبيئة
بعد الولادة.

حدد العالم النفسي "دونالدهب" "Hebb" خمسة مؤثرات بيئية تتداخل
فيما بينها وهي:

- البيئة الكيميائية قبل الولادة: وتتمثل بالمؤثرات الكيميائية التي تعمل قبل
الولادة كالعقاقير والغذاء والمهرمونات.
- البيئة الكيميائية بعد الولادة: وهي المؤثرات الكيميائية التي تعمل بعد
الولادة كالأوكسجين والتغذية.
- الخبرات الحسية الثابتة: وهي الأحداث التي تمر بها الحواس سواء قبل الولادة
أو بعدها وهي واحدة حيث يتعرض جميع الأطفال إلى بعض الصور المرئية
والأصوات البشرية والاتصال الفيزيقي مع المهتمين بهم.
- الخبرات الحسية المتغيرة: وهي الأحداث التي تمر بها الحواس وهي ليست
واحدة عند جميع أعضاء النوع الواحد، وتختلف باختلاف الظروف الخاصة

المحيطة بكل منهم فالظروف التي تحيط بطفل الريف مثلاً تختلف عن الظروف المحيطة بطفل المدينة.

- الأحداث الصدمية الفيزيكية: وهي الخبرات التي تنتج عن تهتك خلايا الكائن العضوي سواء قبل الولادة أو بعدها. (Hebb:1972) والسؤال المطروح ما تأثيرات العوامل البيئية في الشخصية الإنسانية؟

٢- تأثير العوامل البيئية في الشخصية:

يمكن تمييز العوامل البيئية بين تلك المؤثرات في الجنين قبل الولادة، والعوامل المؤثرة بالطفل بعد الولادة.

أ - البيئة داخل الرحم:

يقضي الجنين منذ بداية تكوّنه نحو أربعين أسبوعاً داخل الرحم ويتلقى خلالها كما يقول "هب" استشارات حسية ثابتة من السائل "الأمنيوني" المحيط به ومن ضربات قلب الأم، كما تلمسه حركات الأم اليومية بخبرات حسية متغيرة، كذلك فإن صحة الأم وغذاءها والعقاقير التي تستعملها والحالات الانفعالية التي تمر بها تشكل مجموعها التأثيرات الكيميائية قبل الولادة التي يمكن أن تهتك الخلايا وتعمل كأنها حالات إصابة أو أحداث صدمية.

ويكون الجنين أكثر قابلية للتأثر بهذه التأثيرات في أثناء النمو السريع وهي الفترات المعروفة بـ "الفترات الحساسة" أو "الحرجة" وتحدث في الأغلب قبيل الولادة أو عقبها مباشرة وتترك خلالها عادة بعض أنواع المؤثرات في النمو آثاراً طويلة المدى لكن تكون تأثيراتها ضئيلة أو معدومة إذا سبق حدوثها الفترات الحرجة ومن بين الخبرات الضارة التي تحدث غالباً في أثناء الفترات الحساسة قبل الولادة ما يأتي:

(١) صحة الأم

إن بعض الأمراض التي تصاب بها الأم تضر بالجنين النامي وقد تسبب في ظهور عيوب خلقية عند الأطفال كالأضرار المزمنة: السكر والدرن والزهري وأمراض الجهاز البولي المعدية، كذلك فإن الأمراض التي تصيب الأم وتكون مصحوبة بارتفاع حراري كالتهاب الغدة النكفية والحصبة الألمانية حتى الخفيفة منها كالانفلونزا فإنها تترك في الجنين آثاراً سيئة خاصة خلال الأشهر الثلاثة الأولى من الحمل، فإصابة الأم بالحصبة الألمانية قد تؤدي إلى ولادة طفل مصاب بأمراض القلب أو ضعف البصر والصمم أو التخلف العقلي، ذلك لأن نمو قلب الجنين وأعضائه الحسية وجهازه العصبي يكون سريعاً خلال هذه الفترة (Emery: 1968)

(٢) غذاء الأم

يشير عدد من الأبحاث إلى أن سوء تغذية الأم هو الخطر الأعظم الذي يهدد نمو الجنين داخل الرحم، فقد وجدت "زينا شتاين" "Zena stein" ومعاونوها من خلال التقارير المكتوبة في أثناء المجاعة التي حدثت في هولندا بين عامي ١٩٤٤ و ١٩٤٥ أن سوء تغذية الأم يبطئ من نمو الجنين (Stein:1975) وأجرى في هذا المجال "هاري إبز" "Harry Ebbs" ومساعدوه دراسة على مائتين وعشر حالات من النساء الحوامل المتعددات على العيادة في جامعة تورينو كان غذاؤهن ناقصاً خلال الأشهر الأربع الأولى من الحمل وبعد أن تلقت تسعين سيدهن منهن إضافات غذائية جعلت من نظام تغذيتهن نظاماً ملائماً خلال المدة المتبقية من الحمل، أجريت مقارنة بين حمل كل من المجموعتين وبين صحة أطفالهن فتبين أن صحة الأمهات اللواتي تحسن مستواهن الغذائي تفوقت على صحة اللواتي ظل غذاؤهن ناقصاً وكن أقل عرضة لمضاعفات معينة كالإصابة بالأنيميا أو تسمم الحمل (تورم الأطراف المصحوبة بمشكلات كلوية ومشكلات في الدورة الدموية) أو التهديد

بالإجهاض أو موت الجنين بعد الولادة، كذلك كانت صحة أطفالهن أفضل من أطفال المجموعة الثانية التي لم يتحسن نظام غذائها. (Ebbs:1942)

وأشارت نتائج دراسات أخرى أن سوء التغذية الشديد يغير جهاز الجنين العصبي ويقلل عدد خلايا المخ المتوقع تكونها بنسبة تصل إلى (٤٠%). (Winick:1975)

(٣) المواد الكيميائية

إن المواد الكيميائية كالعقاقير أو تلك المضافة إلى الطعام تنساب في دم الأم وتترك آثاراً ضارة في الجنين تصل ذروة خطرها في بداية الحمل عندما يكون معدل النمو سريعاً. لقد استطاع العلماء من خلال دراسات متعددة تحديد بعض المواد شائعة الاستعمال التي تترك آثاراً ضارة في الجنين من ذلك البحث الذي أجراه "دافيد كار" "David carr" ليتبين تأثير أقراص منع الحمل التي تعطى عن طريق الفم، أظهرت النتائج أن الحمل الذي يحدث بعد الانقطاع عن تناول هذه الأقراص مباشرة يعرض الأم لحالات إجهاض تلقائية (Carr:1970).

كذلك فقد تبين أن إدمان الأمهات الحوامل على تعاطي المخدرات (هيروئين، أفيون، كودائين) يجعل أطفالهن مدمنين داخل الرحم، وتظهر عليهم بعد الولادة الأعراض الانسحابية من: تهيج ورعشة وقيء وقلق وأرق وارتفاع درجة الحرارة وتشنجات، وقد يؤدي اشتداد هذه الأعراض إلى الموت.

وتبين أيضاً أن إدمان الأمهات الحوامل على تناول المشروبات الكحولية يؤدي إلى ظهور أعراض في أطفالهن تتمثل في تأخير النمو الجسمي وانخفاض نسبة الذكاء إلى تحت المتوسط وتشوهات قلبية وعيوب وجهية واضطراب في المفاصل ومشاكل في التأزر الحركي (Frazier:1961).

وقد وجد حديثاً "نيفل بتلر" "Nevill butler" ومساعدوه أن التدخين في

أثناء الحمل يعرض الأطفال لبطء في النمو الجسمي والعقلي ويسبب انقباض أوغية الرحم الدموية وأوغية المشيمة مما يؤدي إلى نقصان غذاء الجنين وكمية الأكسجين، إضافة إلى أن السندحين يزيد من نسبة فيتامين (أ) لدى الأم وهذا يسبب بدوره تشوهات لدى الجنين. (Butler:1973)

وأظهرت دراسات أخرى أن إعطاء الأم الحامل عقاقير التخدير قبل الولادة له نتائج ضارة لأنها تنساب عبر المشيمة إلى دم الطفل وأنسجته وتقلل بالتالي من كمية الأوكسجين المتاحة للجنين التي بدورها تترك آثاراً سيئة في جهاز الطفل العصبي المركزي مما يؤدي إلى نقص في النشاط الحركي التلقائي كالمص، وبطء ضربات القلب ومعدل التنفس وضعف في الدورة الدموية مع أن الأطفال يبدو أن أصحاء عند الولادة (Brazieton:1970)

(٤) حالة الأم الانفعالية:

إن تعرض الأم الحامل للانفعالات يزيد من إفراز هرمون (الأدرينالين) وقد دلت الدراسات في هذا المجال أن هذا الهرمون يسبب للطفل في مرحلة طفولته المبكرة التهيج واضطرابات معوية والبكاء الزائد وعيوب مختلفة كالشق الخلقي والصحة السيئة التي تبدو في مرحلة المدرسة الابتدائية (Laken:1957)

هكذا يبدو من خلال نتائج الدراسات المتعددة التي أجريت لدراسة المؤثرات ضمن بيئة الرحم أنها تترك آثارها في تشكيل خصائص الطفل الجسمية والسلوكية.

ب- البيئة الخارجية (بعد الولادة)

يتعرض الطفل بعد الولادة لمثيرات حسية واجتماعية يتفاعل معها وتؤثر في نمو شخصيته خلال مراحل حياته. من أهم تلك المثيرات ما يأتي:

(١) الخبرات الحسية الحركية:

يقصد بهذه الخبرات فرص التحرك المكاني المتاحة أمام الأطفال والمعلومات التي يحصلون عليها بوساطة الأجهزة الحسية المختلفة: البصر والسمع الذوق... الخ يستعرض الأطفال بعد الولادة إلى مؤثرات حسية عديدة من مشاهد وأصوات وأصوات وأطعمة وروائح...، وهذه بدورها، كما أكد علماء النفس، تؤثر في تنمية مهاراتهم وقدراتهم الحسية العادية، فالأطفال الذين يحرمون من التعرض لمثل هذه المؤثرات الحسية الحركية غالباً ما يتعرضون لعدد من المشكلات والصعوبات المختلفة، كالتأخر في المهارات الحركية وفي تعلم اللغة وفي النمو العقلي والقدرة على التعبير عن الانفعالات وفي التعلق بالآخرين. وتظهر بوضوح آثار عدم كفاية المؤثرات الحسية الحركية لدى الأطفال "المبتسرين" وهم الذين ولدوا بعد بداية الحمل بأقل من سبعة وثلاثين أسبوعاً ويوضعون في حاضنات تعزلهم عن جميع المؤثرات حتى إن أهلهم يحجمون عن التعامل معهم حتى بعد إخراجهم من الحاضنات. كذلك تبدو مثل تلك الآثار نتيجة مضاعفات الولادة أو لدى الأطفال الذين يحاطون بحماية زائدة. ومن الدراسات التي أجريت في هذا المجال الدراسة التي أجريت من قبل طبيبي الأطفال "سالي بروفنس" و "روز لبتون" طبقت الدراسة على مجموعتين من الأطفال تتألف كل مجموعة من خمسة وسبعين طفلاً، عاش أطفال المجموعة الأولى ضمن أسرهم الطبيعية، أما أطفال المجموعة الثانية فقد عاشت في أحد الملاجئ المتميزة بالنظافة وإضاءة جيدة وتدفئة مناسبة وتهوية كافية، إلا أنه لا يوجد أحد يتحدث إليهم أو يتسم لهم أو يتفاعل معهم سوى شخص واحد يقوم يومياً في موعد الطعام بتقديم زجاجة الحليب وتبديل لفائف الأطفال وإعطاء كل منهم "خشخيشة" بسيطة أو دمية صغيرة.

أشارت النتائج إلى وجود فروق واضحة بين أطفال المجموعتين ولاسيما

عندما بلغ الأطفال الشهر الرابع. فأطفال الملجأ كانوا نادراً ما يكون أو يناغون وعندما يحمل أحدهم كان يبدو جامداً متحشباً، وفي الشهر الثامن من عمرهم لم يظهروا اهتماماً باللعب أو بالمحيطين بهم وكانوا يقضون وقتاً طويلاً في الاهتزاز إلى الأمام والخلف محاولة منهم لإثارة أنفسهم، وأنسجت تعبيراتهم بالرقه والخشوع وكانت تعوز حركاتهم القوة حين يحبطون ودون أية محاولة للتغلب على المشكلات بأنفسهم، كذلك أظهروا تخلفاً واضحاً عندما بلغوا الشهر العاشر من العمر (Provence:1962)

نتائج هذه الدراسة إلى جانب الملاحظات اليومية تشير إلى أن الاستشارة الحسية الحركية في الطفولة ضرورية للنمو العقلي.

وكان "جان بياجيه" قد أشار في هذا المجال إلى أن الأطفال خلال السنتين الأولى والثانية من أعمارهم يتعلمون بواسطة استعمال حواسهم المختلفة وهي المرحلة التي أطلق عليها المرحلة "الحسية - الحركية للنمو العقلي"، وبالمقابل فإن عدم كفاية الاستشارة الحسية في مجالات أنشطة الطفل يعد من الأسباب الجوهرية للتأخر العقلي.

بيد أن آثار الحرمان المبكر قد لا تستمر طويلاً إلا في حالة استمرار تعرض الطفل لخبرات محدودة وغير مثيرة. لقد أكدت هذه الفكرة الدراسة التي أجراها الاختصاصي النفسي "هارولد سكيلز" على مجموعتين من الأطفال المتخلفين عقلياً. تألفت المجموعة الأولى من ثلاثة عشر طفلاً، نقلوا من الملجأ إلى دار رعاية المتخلفين عقلياً وهم في عمر تسعة عشر شهراً وكان متوسط نسبة ذكائهم نحو (٦٠)^(١) وهذه المجموعة هي "المجموعة التجريبية" أما المجموعة الثانية فتألفت من اثني عشر

١ تعد هذه النسبة دليلاً على التخلف العقلي.

طفلاً عاشوا في الملجأ وبلغت نسبة متوسط ذكائهم (٨٧). وعندما أعيد اختبار ذكاء أطفال المجموعتين بعد مضي سنة ونصف بدا أن نسبة ذكاء المجموعة الأولى (التجريبية) قد ارتفعت. بمتوسط قدره (٥٩) في حين تراجع ذكاء المجموعة الثانية بمتوسط قدره (٢٦) وتحولوا بهذا إلى فئة المتخلفين عقلياً بعد أن كانت نسبة ذكائهم ضمن المدى العادي للغباء.

تم بعد ذلك تبني أحد عشر طفلاً من المجموعة التجريبية وخلال متابعة "سكيلز" لهم مدة أكثر من عشرين عاماً، تبين له أنهم حققوا نجاحاً، فقد واصل نصفهم الدراسة حتى الصف الثاني عشر الثانوي، وتزوج أحد عشر منهم، وشغل بعضهم وظائف معينة ولم يوضع أي منهم تحت رعاية أو وصاية أي مؤسسة. أما أطفال المجموعة الضابطة (الثانية) فكانوا أقل نجاحاً من المجموعة الأولى وأكمل نصفهم الدراسة حتى الصف الثالث الابتدائي ، وتزوج أحدهم وعمل ستة منهم بأعمال خفيفة واستمر أربعة منهم تحت رعاية المؤسسة (Skeets: 1966) يستنتج من دراسة "سكيلز" أن حرمان الأطفال من الاستثارة الحركية في سن مبكر لا يمنع من احتمال نموهم عقلياً إذا تعرضوا لخبرات تالية مليئة بالحياة ، أما استمرار الحرمان فإنه ينفي أية إمكانية للتحسن والنمو.

(٢) - الخبرات الاجتماعية العامة:

تنتج هذه الخبرات عن التفاعل مع الآخرين وهي تستلزم دائماً خبرات حسية حركية.

يبدأ الطفل الصغير في الظروف العادية بتكوين روابط وثيقة مع والديه خاصة مع أمه أو من يقوم برعايته وحمايته. فيظهر في سن يتراوح من أربعة إلى ستة أسابيع تواصلاً بوساطة العين ، كما يصدر عنه سلوك الابتسام والمهممة عند وجود الشخص الذي يريعه ، وتصبح رابطة الطفل واضحة محددة في الشهر السابع

تقريباً ، فيبتسم عند وجوده محاولاً إبقاءه في مجال سمعه وبصره باحثاً عنه سمعياً وبصرياً عند غيابه ويظهر علامات القلق لرحيله ويبتهج ويسعد عندما يجتمع به مرة أخرى.

وتمتد مودة الطفل في الشهر الثامن تقريباً من عمره نحو الأشخاص الآخرين المألوفين عنده، ويشعر بالخوف الشديد من الغرباء. تسهم في ربط الطفل بالمحيطين به عوامل عديدة " وتعد حساسية الكبار لإشارات الطفل واستجاباتهم لتفضيلاته وبكائه وابتساماته عوامل لها أهميتها في هذا الارتباط " (Anisworth:1964).

لاشك في أن نشوء الروابط المبكرة بين الطفل والمحيطين به يسهم بدوره في زيادة الاهتمام به وحمايته بصورة أفضل، كما أن الاحتكاك الفوري بعد الولادة من شأنه أن يقلل من فرص نشوء المشكلات الوالدية اللاحقة كالتخلي والإهمال وإساءة المعاملة" (Vietze:1978)

إن الروابط الاجتماعية التي تُوفّر للأطفال في حياتهم المبكرة لها أهميتها في نمو مهاراتهم الاجتماعية نمواً طبيعياً ، وعلى العكس فإن الحرمان منها يضعف تلك المهارات ويؤدي إلى الاعتماد والبرود الزائد... إلا أن إحاطة الأطفال في طفولتهم المتأخرة بخبرات اجتماعية غنية من شأنه أن يعوض آثار حرمان الطفولة المبكرة منها. ثم لا شك في أن نوعية الخبرات الحسية الحركية والاجتماعية مهمة في نمو عقلية الطفل وتكوين شخصيته من جوانبها المتعددة ، لأن الطفل البشري يولد عاجزاً عن التكيف المادي والاجتماعي مع البيئة المحيطة به إنه يكتسب أساليب السلوك والدوافع والقيم والاتجاهات.. خلال تفاعله مع المحيط ويتحول بهذا من كائن ضعيف عاجز يعتمد على غيره في تلبية حاجاته إلى شخصية ناجحة يعتمد على ذاته ويستطيع التحكم بها بشكل يتلاءم مع متطلبات البيئة الاجتماعية وظروفها الطبيعية.

يفهم من هذا أهمية عملية التنشئة في نمو الأطفال وتكوين شخصياتهم الاجتماعية ، كما يفهم أهمية الإطار الثقافي للمجتمع في عملية التنشئة بما فيه من اتجاهات ومشكلات ومصالح وأهداف ومثاليات عليا وما يتضمنه من جماعات ومؤسسات وأنماط سلوكية وعادات وتقاليد... فهي جميعها تتفاعل مع الأفراد خلال مراحل حياتهم المتعددة ويكتسبون خلال ذلك أنماطهم السلوكية واتجاهاتهم وقيمهم وتختلف باختلاف المجتمعات التي يعيشون فيها وتحولهم بالتالي من مستوى الفردية العضوية إلى مستوى الشخصية الاجتماعية الإنسانية ، التي تؤهلهم بدورها إلى الإسهام في تطور المجتمع وفي الاشتراك في الحضارة الإنسانية.

على أية حال فإن نمو الشخصية الإنسانية تبدأ مع بداية الطفولة في الأسرة التي تعد الدعامة الأساسية في عملية التنشئة ثم تشتبك المدرسة في نموها وتتفاعل مؤثراتها مع مؤثرات الأسرة وهكذا تتأثر الشخصية بمؤثرات الحي فوسائل الإعلام.. وتستمر تلك القوى في التفاعل مع إمكانات الشخص ، تتناسق أحياناً معاً وتتصارع أحياناً أخرى وتترك في الحالتين آثارها في الشخصية.

ج- المؤثرات الأسرية:

تبدأ عملية تفاعل الطفل مع ما يحيط به ضمن محيط الأسرة ، هذه الجماعة الإنسانية الأولى التي يعيش فيها السنوات الأولى من حياته ويكون عندها عاجزاً عن تلبية حاجاته العضوية والنفسية ، إلا أنه يتميز بسرعة قابليته للتشكل نظراً لقلّة خبراته ، لهذا تعد تأثيرات الأسرة مهمة وتترك تأثيرات جوهرية في الشخصية.

ويعد الآباء والأمهات من أكثر العوامل الأسرية تأثيراً في نمو شخصية الطفل فهم حملة مضامين ثقافة مجتمعهم وأساليبها تلك التي يحاولون إكسابها للطفل خبرات معينة واتجاهات وأنماط سلوكية.... متناسبة بوساطة أساليب تنشئة تتلاءم هي الأخرى وتلك المضامين مما يترتب عليه تغير نمط معين من الشخصية. فالمجتمع

الذي ينظر مثلاً إلى المرأة نظرة تختلف عن نظره إلى الرجل يستعمل الآباء مع كلا الجنسين أساليب تنشئة مختلفة تتفق مع اتجاهات التفضيل فيحددون بدقة أمام الأنثى مسالك محددة عليها ألا تحيد عنها لتكسب رضى المجتمع وقبوله ، في حين يحاط الذكر بأساليب مختلفة تماماً عن تلك التي تحاط بها الأنثى.

يبدأ تفاعل الطفل في الأسرة مع أمه أو مع أي شخص يقوم مقامها ويشبع حاجاته العضوية ، تتطور بعد ذلك علاقات الطفل لتصبح علاقات نفسية اجتماعية وتمتد لتشمل كل ما يحيط به أخوته وأخواته.... والأم بدورها تدرك منذ الأيام الأولى من حياة طفلها أن عليها متطلبات معينة نحوه من تغذية ورعاية وتكوين السلوك الخلقي... وتتوقع بدورها منه ردود أفعال معينة كالابتسامة مقابل ابتسامتها...، معنى ذلك أن بين الأم وطفلها تقوم علاقات متبادلة ويسهم كل منها في التأثير في الآخر.

يكتسب الطفل من خلال تفاعله مع أسرته الأنماط السلوكية المتصلة بتحقيق حاجاته العضوية الحيوية كالأكل والنوم... وهي أنماط سلوك الوالدين نفسها بعد أن كان يستجيب مباشرة للمثيرات التي يتعرض لها ، ويتدرب الطفل كذلك على ضبط دوافعه والتحكم بها مستبعداً في أثناء ذلك أنواع السلوك التي تؤدي إلى عقابه وتعلم السلوك الذي يقابل بالاستحسان.

ويعد تدريب الطفل على التبول والتبرز الإرادي أولى محاولات الوالدين لضبط دوافع طفليهما، علماً بأن هذا النوع من التدريب لا يمكن أن يتم بسهولة ويسر إلا عندما يصل الطفل إلى مستوى من الاستعداد العصبي العضلي ويبلغ درجة من الفهم والقدرة على توصيل حاجاته في سن الثمانية عشر شهراً تقريباً.

ويبدأ الطفل خلال تدريبه على اكتساب الأنماط السلوكية التي تلي حاجاته العضوية باكتساب الاتجاهات التي تتناسب والمواقف التي تؤكد عليها الأسرة

كالاتجاهات نحو النظافة والنظام والتدريب..... الخ فالطفل يأخذ من أسرته أول تدريب اجتماعي ويشكل محيط الأسرة المحيط الأول الذي تتكون خلاله علاقات الطفل الاجتماعية التي على أساسها يقيم علاقته مع الآخرين، فأسس الصداقة المقبلة أو العداوة المنتظرة كذلك أسس الاتجاهات الدينية والقومية والاجتماعية والأخلاقية تتوضع جميعها في مرحلة الطفولة، كما أن مهارات الحياة الاجتماعية الضرورية كالتعاطف والدفء والتعاون... هذه جميعها يكتسبها الطفل من سلوك والديه النموذجي الذي يجسد بالنسبة له المثل الجيدة ومن أساليب سلوكهما يتعلم كيفية التعامل مع الأطفال الآخرين كما يتعلم منهما بشكل مباشر الفوائد التي يحصلونها عندما يضعون في اعتبارهم الآخرين.

ثم لا شك في أن أساليب التواصل التي يشاهدها الصغير أو يتعلمها لا تقوم على أساسها علاقاته بالآخرين فقط بل تؤثر بدورها في تفكيره ومهاراته وقدراته العقلية وفي سماته المختلفة.. فمحادثات الطفل مع أفراد أسرته تترك تأثيرها الواضح في لغته ومهاراته اللغوية والكلامية إلى جانب تأثيرها في علاقاته كما أن العبارات التي يستعملها الأهل في التعامل مع أطفالهم لا تؤثر فقط في أساليب الاتصال التي يكتسبها الطفل منهم بل أيضاً في طريقة تفكيره فمثلاً العبارات المحدودة المحتوى بمعلوماتها ومفاهيمها مثل: كن هادئاً لا تسرق لا تكذب من شأنها أن تحصر تفكيره ضمن مدى محدود وتنفصل داخله عناصر تفكيره عن بعضها دون أن يحد أية علاقة بينها. وعلى هذا الأساس يفرق الأطفال في مستقبل حياتهم بين الحوادث الاجتماعية والعقلية والانفعالية والدينية حتى بين عناصر الفكرة الواحدة فيميزون مثلاً بين أعضاء الحزب الواحد القيايين وغير القيايين وهؤلاء هم الذين يفشلون عادة في معالجة مشكلات الحياة معالجة واقعية، أما استعمال الأهل للعبارات المفصلة التي تتلاءم مع كل موقف فهذا الاستعمال يفسح بدوره أمامهم تكوين بنية

فكرية أوسع وأكثر غنى لأن هذه العبارات التي تتضمن عدة أفكار تظهر العلاقات بين تلك الأفكار وتمنح الأطفال بالوقت نفسه فرصة التمييز بين محتويات التفكير الاجتماعية والانفعالية والعقلية... وتوضح العلاقات التفاعلية بينهما، كأن يقال للطفل: كن هادئاً لمدة قصيرة حتى تتمكن من سماع ما يقال في الإذاعة لأنه لا يمكن فهم ما يقال أو ما تقول إلا إذا توقفت الضجيج.

إن مثل هذه العبارة تسهم في تكوين أفكار وبنى فكرية غنية خلاقة لدى الأطفال وهذه التي تجعل من أصحابها يتميزون بمهارة الحلول ودقتها مقارنة بأصحاب البنى الفكرية المحدودة التي تسهم في تكوينها مثل عبارة كن هادئاً.

في الواقع إن الأسر ضمن المجتمع الواحد بالرغم من أنها تحمل ثقافة هذا المجتمع إلا أنها تختلف بعضها عن بعض نتيجة عوامل متعددة منها ما يتعلق بتركيبها وتكوينها وبأساليبها الاتصالية وخبرة أعضائها وأهدافهم وأنشطتهم.... الخ الأمر الذي يؤدي إلى أشكال متعددة من العلاقات التي تربط الطفل بأسرته ثم في نمو شخصيته، وغالباً يسهل على الطفل الاندفاع في الحياة الاجتماعية عندما تتواءم خبرات الأهل وقيمهم مع ما هو سائد اجتماعياً، لكنه يواجه مشكلة الاختيار بين القيم والمعايير عندما تتناقض قيم الأهل ومعاييرهم مع قيم المجتمع ومعاييرهم.

وبكلمة مختصرة فإن الأسرة تسعى لتحويل الطفل من كائن عضوي يعتمد على غيره إلى كائن اجتماعي يتفاعل مع غيره ويرتبط معهم بعلاقات اجتماعية أي أن بذور الشخصية تنبت في محيط الأسرة.

د- المؤثرات المدرسية

المدرسة هي البيئة الثانية بعد الأسرة ذات التأثير المباشر في الطفل. يواصل الطفل فيها نموه الجسمي والعقلي والاجتماعي والانفعالي بما يتوافر فيها من ظروف متعددة.

تعكس المدرسة الإطار الثقافي الاجتماعي للمجتمع كالأسرة تماماً ولا سيما أن المجتمع هو الذي أعدها لتساعد الأسرة في تنشئة الطفل وفي إكسابه العادات الفكرية والاجتماعية...، حتى يتمكن من التكيف مع المجتمع. وعندما يلتحق الطفل بالمدرسة فإنه يخرج من نطاق أسرته الضيق ليلتحق بدائرة اجتماعية أوسع، حيث يلتقي بجماعات الرفاق والمعلمين...، ويتفاعل معهم من خلال العديد من العلاقات الاجتماعية المتداخلة التي تعد مفتاح تأثير المدرسة في عملية التنشئة، ويتحول الطفل في المدرسة إلى عضو بين مجموعة من التلاميذ، فيتعلم نتيجة ذلك أساليب سلوكية جديدة وأدواراً اجتماعية هي الأخرى جديدة، ويكون على أساسها الأسس الأولية التي تستند إليها الحقوق والواجبات التي تمتد لتشمل المدرسة بعد أن كانت مقتصرة على أفراد الأسرة فقط.

في الحقيقة إن المدرسة من المؤسسات المهمة وذات التأثير المباشر والفعال في تنمية شخصية الطفل خاصة بعد التطورات التي تشهدها المجتمعات، فلم تعد المدرسة مسؤولة فقط عن تنمية بنى الطفل العقلية والمعرفية، بل اتسعت لتشمل شخصيته بجوانبها المتعددة: الجسمية والاجتماعية والانفعالية إلى جانب العقلية والمعرفية حتى أصبحت الحياة المدرسية حياة حقيقية فهي تركز على حاضر التلميذ ومستقبلهم وتعمل على إكسابهم من المهارات والمعارف وطرائق التفكير التي تتناسب مع الحياة المعاصرة ومع مراحل نموهم لتحقيق لهم بهذا النمو المتكامل. كما ألفت على عاتق المدرسة أيضاً مسؤولية توجيه الأسر وإعدادهم ليتمكنوا من تأدية مهامهم على أكمل صورة.

يفهم من هذا لماذا يطالب المجتمع العربي بأن تصبح التربية في مدارسها قوة دافعة لخلق جيل قادر على الإنتاج والعمل الجماعي التعاوني، مؤمن بخدمة المجتمع وبأن الوحدة العربية هي السبيل لبناء المجتمع العربي المنشود.

وطبيعي فإن المعلم هو المسؤول الأول في المدرسة عن تنشئة التلاميذ والتأثير في نمو شخصياتهم لأنه أكثر أعضاء المدرسة صلة بهم والنموذج الذي يستمدون منه المعرفة والنموذج السلوكي المثالي الذي يستمدون منه أساليب السلوك المناسبة وسمات الشخصية المقبولة والميول والاتجاهات المرغوب بها..

يتفاعل التلميذ في المدرسة أيضاً مع رفاقه تفاعلاً قوياً ولاسيما أنهم ينتقلون معاً من صف إلى صف أعلى ويتصلون معاً باستمرار داخل المدرسة وخارجها. لهذا يعد في أحيان كثيرة تأثير الرفاق أقوى من تأثير المعلم بل من تأثير الأهل ولاسيما أن كل تلميذ ينجذب نحو المجموعة المشابهة له فيشعر أنه يشاركها وتشاركه الصفات ويخضع وإياها لعوامل ومشاكل متماثلة.

ولا يقتصر تأثير التلميذ الصغير بجماعة رفاقه بل يقلد سلوك التلاميذ الأكبر منه في أفعالهم وأساليب تعبيرهم وأنماط سلوكهم المتعددة.

هـ- مؤثرات جماعة الرفاق:

يزداد دور الرفاق وأهميتهم بازدياد نمو الطفل ويصبح تأثيرهم حاسماً في مرحلة المراهقة، هذه المرحلة التي يبحث خلالها عن الاستقلال وإثبات الذات والانتماء إلى جماعة والارتباط بها وغالباً يجد المراهق في جماعات الرفاق أكثر مما يجده في محيط الأسرة أو عند المعلم، ولاسيما في المجتمع الذي لا يحترم ميول المراهقين ورغبتهم في البحث والمناقشة ولا يتيح لهم فرصة إبداء الرأي.

يفهم من هذا أن جماعة الرفاق تحقق للمراهق ذاته فهي المكونة من أفراد يشتركون معاً في مرحلة نمو واحدة ومن ثمة في حاجات وأهداف ومظاهر ومشاكل واحدة، لهذا تهيمن على المراهق وتسيطر على حياته وتوجه سلوكه توجيهاً قوياً لأنه يجد فيها مجالاً لتحقيق حاجاته وتأكيد ذاته وتقويم مشاعره نحو الآخرين.

وعلى هذا الأساس فإن أعضاء جماعة الرفاق تربطهم بعضهم مع بعض علاقات قوية متماسكة مما يجعل من تأثيرها أقوى من تأثير الكبار حتى الآباء والمعلمين، ومما يزيد من قوة تلك العلاقات ويدعم متانتها أساليب الكبار ومواقفهم التي يوسعون بوساطتها المسافة النفسية الاجتماعية التي تفصلهم عن جماعات الرفاق، كما لا يخفون بتوجيههم أو بشخصياتهم لهذا تصبح جماعة الرفاق أساسية في التنشئة ونمو شخصية أعضائها بما تقيوه لهم من أجواء مناسبة للحوار ولتكوين الروابط الاجتماعية ولا سيما في ظروف لا يحترم فيها المجتمع ميول المراهقين ولا يتيح لهم فرصة إبداء الرأي أو إرضاء الرغبات.

هكذا يجد المراهق في جماعات الرفاق مكانته الحقيقية ويحقق فيها حاجاته بشكل يتناسب ومستوى نموه ويجد فيها الشعور بالأمان والانتماء الذي قد لا يجده في جماعات الكبار بل قد يزداد بعداً عنهم وعن المجتمع بأكمله وتتحول جماعات الرفاق إلى عصابات تسلك العدوان لتعبر عن سخطها وعدم رضاها وعن الإحباط المتولد لدى أعضائها. هذا السلوك قد يتدرج من الأشكال العدوانية البسيطة (مشاكسات مشاجرات) إلى المظاهر الأكثر عنفاً وخطورة سواء على أعضائها أو على أعضاء المجتمع. ويحدث هذا غالباً في الظروف التي يشعر بها الأطفال بعدم التقدير وأنهم غير مرغوب بهم سواء من قبل الأسرة أو من المدرسة مع شعورهم بالخوف ألا يكونوا أكفاء في حياتهم.

آية هذا كله أن جماعة الرفاق ضرورية لتنشئة الجيل وقد تتفوق في أهميتها على أية جماعة أخرى، إنها تزود أعضائها بمهارات جديدة وعلاقات جديدة وتنمي فيهم القدرة على تقويم أنفسهم وتكوين فكرة صحيحة عن ذواتهم وعن مكانتهم الاجتماعية الحقيقية بين رفاقهم، أنها تزودهم أيضاً بمعاييرها وتقاليدها وعاداتها ويبدو أن هذا واضح عندما يحاول كل عضو من أعضائها تقليد زملائه مظاهر

سلوكهم وحياتهم فيتكلم كما يتكلمون ويعمل كالأخرين ويبتعد كغيره...

هذا يقتضي من الآباء والمشرفين على تنشئة الجيل الجديد استغلال ميل الطفل للانضمام إلى جماعات الرفاق والعمل على تنظيم الجيل في منظمات تضم رفاقاً تجمعهم مرحلة نمو واحدة وتحيي أمانهم مظاهر نشاط متعددة تناول جوانب شخصياتهم... يتدرب الجيل من خلالها على الحياة الاجتماعية ويكتسب المهارات والعلاقات التي تنمي فيهم روح الانتماء إلى الجماعة وتبرز مواهبهم وتنميها كما تنمي خلقهم^(١) وهذا تنمو شخصية كل طفل نمواً متكاملاً متزناً الأمر الذي يعد الأطفال عن إمكانية التعرض للاضطرابات السلوكية كالمخاوف الشاذة والشكوك والعداء وروح الاستعلاء إلى ما هناك...

و- مؤثرات اجتماعية ثقافية متعددة:

تستمر دائرة اتصال الطفل بالانتماء خلال مراحل نموه المتقدمة فيلتقي شخصيات متعددة وأعضاء آخرين. مع زملائه في العمل مع البائعين والجيران.. وغيرهم ممن يلتقي بهم يومياً ويتفاعل معهم ويكتسب أشكالاً جديدة من السلوك ويجد أمامه اتجاهات كثيرة وأنماطاً فكرية متعددة يتفق معها أحياناً ويختلف أخرى وينتقي منها ما يناسبه، ثم يكيف نفسه بعد ذلك مع أسرة جديدة يكونها ومع أجوائها الجديدة.. وإذا لم يكيف نفسه معها تكون عندها عملية التنشئة فاشلة والنتيجة فشل الزواج...

ويواجه الشخص مواقف جديدة أيضاً عندما يصبح أباً أو أماً يتعلم من أجل ذلك كيف يكيف سلوكه مع هذه الأدوار الجديدة، فقد يدفعه الاهتمام بنجاح أطفاله إلى مزيد من العمل ومضاعفة النشاط.. أو العكس.

١ يخضع النمو الخلقي في تطوره لعلاقة الشخص بالقيم والمعايير السائدة.

هكذا يواجه الشخص خلال مراحل حياته ظروفاً جديدة ومواقف جديدة يتفاعل معها باستمرار يؤثر فيها ويتأثر بها ويتعلم منها أموراً كثيرة، معنى ذلك أن عملية التنشئة لا تتوقف عند مرحلة معينة أو عند مستوى معين إنما تستمر بفعاليتها حتى تصل مع الشخص حتى نهاية حياته.

وطبيعي، فلا يمكن تجاهل تأثير وسائل الاتصال المختلفة في نمو الشخصية ولا سيما بعد أن أصبحت عنصراً أساسياً من العناصر التي تشكل هيكل المجتمع وبنية الثقافية الاجتماعية، فهي أساسية في التثقيف والتوعية والإرشاد وتحقيق الوضوح الفكري. فغداً إنسان اليوم يعيش في مجتمع هذه الوسائل المتعددة خاصة تلك الوسائل الإلكترونية المكتملة بعضها البعض الآخر ضمن نظام اتصال لا يستغني عنه مجتمع القرن الحادي والعشرين وعلى هذا الأساس فقد دخلت هذه الوسائل في صلب عملية التنشئة مؤثرة في الإنسان منذ مراحل طفولته المبكرة حتى نهاية حياته، سواء في ذلك على مستوى الاستهلاك اليومي للمنتجات أو على مستوى المعرفة والعلاقات الاجتماعية والاتجاهات الفكرية، كذلك في نوع المشكلات التي تثيرها والاهتمامات التي تؤكد عليها. وأصبح طفل اليوم أكثر وعياً بما حوله حتى بات ينتظر من المدرسة أن تعيد النظر في مناهجها وطرائق تدريسها باستمرار وبشكل يتناسب مع ما اكتسبه من معارف ومهارات وما تقدمه له وسائل الاتصال من مستجدات وأحداث، كما ينتظر من المعلم أيضاً أن يكون على استعداد لمواجهة الأوضاع الجديدة والتحديات المستمرة التي تحملها تلك الوسائل في مجال نموه الثقافي والمهني وليجعل من العمل المدرسي مكماً لعمل وسائل الاتصال دون أن يدع بالوقت نفسه مجالاً لتطغى المشاهدة على الممارسة الفعلية أو ممارسة الأنشطة الأخرى.

هذا يحتم على المربين والآباء ضرورة المشاركة في حوار دائم مع المؤسسات

الإعلامية والمنظمات الشعبية من أجل تنمية الإطار الفكري لأجهزة الاتصال المحلية وإغنائها ومن ثم تقويمه حتى يبقى متلائماً مع واقع المجتمع ومتطلباته ومتسقاً مع مستوى حضارته.

لاشك في أن ما تتيحه وسائل الاتصال من جوانب ثقافية متعددة وما تنشره من معلومات وما تقدمه من حقائق وما تعرضه من أفكار وآراء... تخطط الشخص من علماً بموضوعات معينة وبأنواع من الاتجاهات و الأفكار وما يترتب عليها من توسيع دائرته الاجتماعية تعمل جميعاً في التأثير في نمو شخصيته. فعندما يقرأ قصة معينة أو يشاهد مسرحية ما فإنه يكتسب معرفة بحوادث القصة وبتقاليد الشعب أو العصر الذي جرت فيه حوادثها وتصل إليه أفكار الآخرين واتجاهاتهم ويتعرف على أنماط سلوكهم ومثلهم العليا... الخ إضافة إلى أن الاحتكاك اليومي بوسائل الاتصال من شأنه أن ينمي الحصول اللغوي ويزيد من فرص اكتساب المفردات والمعاني الجديدة لها.

ومع ما هيأته وسائل الاتصال من أساليب جديدة لقضاء أوقات الفراغ ولاسيما أمام الجيل الجديد إلا أنها بالوقت نفسه خففت من فرص التحدث والتفاعل مع الأهل وقللت من الوقت الذي يمكن أن يصرف في ممارسة الألعاب الرياضية وغيرها من الألعاب..

ينسب هذا الوضع إلى الآثار السيئة التي يمكن أن يتركها التعود على متابعة وسائل الاتصال ولاسيما الشاشة الصغيرة "التلفزيون" بعد أن أصبح الجيل الناشئ يقضي أمامها وقتاً أطول مما يقضيه في المدرسة وبدأ يعتاد أخذ المعلومات من الصورة المسموعة التي من شأنها أن تفقده القدرة على التأمل والتفكير إلى جانب إضعاف الروابط الاجتماعية.

كذلك فإن بروز العنف خلال وسائل الاتصال بعد انتشار الفضائيات حتى

أصبح يشكل إطاراً يحيط بالسلوك العام للأطفال وللراشدين على حد سواء ويثير لدى الأطفال منهم حالات انفعالية حادة كالخوف والغضب كالمظاهر المرعبة التي تثيرها مناظر الأدغال الحافلة بالحيوانات المتوحشة وكالأعمال العدوانية التي يقوم بها بعض المجرمين. بيد أن هذا لا يعني منع التعرض للمضامين الإعلامية وما تعرضه من اكتشافات توصل إليها الإنسان في الميادين المختلفة، بل يتطلب توعية الجماهير وتنمية تفكيرهم السناقد البناء ليتمكنوا من تقويم ما يعرض لهم إضافة إلى إغناء البرامج المحلية بحيث تتضمن أخبار العصر والقضايا المهمة وعرضها عرضاً فنياً ممتعاً يتميز بقوة الأداء وبطرائق مبسطة شيقة قادرة على جذب الانتباه وبهذا تتمكن وسائل الاتصال من الإسهام في تحقيق النمو المتكامل السليم للجميع بما فيهم الأطفال والراشدون على نحو يتناسب مع خصائصهم ورغباتهم وفلسفة المجتمع وأهدافه.

— خلاصة القول:

يتعرض الطفل منذ ولادته وخلال مراحل حياته لمجموعة من المؤثرات البيئية المحيطة، يتفاعل معها ويكتسب نتيجة ذلك أنماط سلوكه واتجاهاته وميوله، وهو بدوره يؤثر في الآخرين كما يتأثر بهم. ويتعلم كيف يتفاعل ويتعاون معهم، هكذا حتى يصبح كائناً اجتماعياً يتكيف مع ظروف الحياة ويسعى بالوقت نفسه لتطويرها.

ولابد من التأكيد مرة ثانية على أنه لا يمكن تجاهل العوامل الوراثية في تحديد خصائص معينة للشخصية كالجنس واللون واتجاهات الطول والوزن ونمو الجهاز العصبي والأعضاء الداخلية، وفي بعض الحالات الخصائص الفيزيولوجية التي تظهر في نهاية الأمر تشوهات أو عيوباً خلقية، كما لا يمكن بحال من الأحوال أن نفقد أية محاولة لتجاوزها سواء بالتدريب أو التثقيف أو التنشئة.

لكن مع أن بعض الدراسات حاولت الربط بين العوامل الوراثية والخصائص النفسية والعقلية وقدمت تفسيرات في هذا المجال إلا أنه أصبح من المسلم به أن الخصائص المتعلمة لا يمكن أن تكون مورثة وتنتقل من الآباء إلى الأبناء بالوراثة.

ومع أهمية خصائص البيئة المحيطة في تحديد هذه الخصائص المتعلمة إلا أنها لا يمكن أن تعمل منفردة فكلا الوراثة والبيئة يتفاعلا معاً في تشكيل خصائص الشخصية، هذه الخصائص ما هي في نهاية الأمر إلا نتيجة لتفاعل المؤثرات الوراثية والبيئة بحيث يصعب أو يستحيل تحديد أهمية كل منهما لأتفهما يعملان معاً ويتفاعلا باستمرار في تشكيل الشخصية الإنسانية التي تبدأ بالتكون التدريجي ابتداءً من المرحلة الجنينية مروراً بمرحلة الطفولة وصولاً إلى مرحلة الشيخوخة. وعليه فإن شخصية الإنسان الحاضرة هي حصيلة تفاعل العوامل الوراثية مع ظروف الحياة التي عاشها خلال مراحل حياته المتعاقبة البعيدة والقريبة على حد سواء.

يفهم من هذا أن عوامل البيئة المحيطة بالشخص رضيعاً كان أو طفلاً أو كهلاً أو شيخاً لها تأثيرها في سلامة شخصيته وفي اضطرابها بما في ذلك العوامل الأسرية والمدرسية والبيئية الاجتماعية، ويشكل الآباء والأقران والحيثان والمدرسون والرفاق جميعهم عناصر البيئة، مما يعني أن التحكم في الأوضاع البيئية ضرورة ملحة مادامت سمات شخصية الإنسان وملامح عقلية واتجاهاته وميوله وانفعالاته وعاداته.. هي حصيلة تفاعلات متبادلة بينه وبين عناصر بيئته التي أحاطت به خلال مراحل نموه ونضجه أكثر مما هي ثمار بذور الوراثة، مع التسليم بفعالية الوراثة فإن العوامل البيئية يمكن أن تخفف الكثير من أثر البذور العضوية الموروثة كما يمكن أن تنمي وتزيد من فعاليتها.

الفصل الثالث

قياس الشخصية

أولاً-- أهداف قياس الشخصية

تبين فيما سبق أن علماء النفس المهتمين بالشخصية قدموا العديد من النظريات التي تصف الشخصية وتفسر طريقة اكتسابها ورغم اختلافهم حول مكونات الشخصية إلا أنهم جميعاً مهتمون في نهاية الأمر بالإنسان ككل من حيث هو شخصية متميزة عن مكوناتها الجزئية ومتفوقون على أن الشخصية لا يمكن ملاحظتها بطريقة مباشرة، إنما يمكن الاستدلال عليها من خلال الأحداث التي يمكن ملاحظتها كالأفعال والحركات والألفاظ...، أو من خلال التقارير اللفظية والتغيرات الفيزيولوجية المصاحبة للنشاط النفسي.

لقد استخدم علماء النفس أدوات عديدة وصمموا مقاييس متنوعة من أجل قياس الشخصية وتقديرها ومحاولة منهم تحديد ما يميز كل شخص عن الآخرين وتحديد ما اعتاد أن يفعله.

صممت تلك المقاييس في ضوء نظريات الشخصية، لهذا فإن كلاً منها يحاول قياس المكونات التي تحددها كل نظرية والخصائص التي تعدّها أساسية للشخصية.

وهنا تثار المشكلة المتعلقة بموضوع قياس الشخصية فقد اختلف حول هذا الموضوع علماء النفس أنفسهم، فيرى فريق منهم أن خصائص الشخصية من الحقوق الخصوصية التي يجب المحافظة عليها ومن المحتمل أن تنتهك المقاييس

الشخصية حرمة أسرارها وتكشف النقاب عن تلك الأسرار دون معرفة من صاحبها أو حتى عند الحصول على موافقته، ويفضل هذا الفريق عدم استعمال المقاييس إلا في حالة تطوع الأشخاص أو في معرفتهم بذلك مع الحفاظ على عدم ذكر أسمائهم. وبالمقابل يرى فريق آخر أن قياس الشخصية أصبح ضرورة يصعب الاستغناء عنها، لأنه يساعد على التنبؤ بجوانب السلوك ومعرفة كفاءة الشخص وقدراته التي تسهل بدورها عمليتي التوجيه والاختيار المدرسي والمهني وتساعد على التنبؤ بالنجاح فيهما.

لاشك في أهمية القياس في المرحلة المعاصرة ولاسيما في عمليتي انتقاء الأشخاص وتوجيههم دراسياً ومهنياً إلى جانب أهميته في رسم خطة العلاج والإرشاد وفقاً للقدرات والإمكانات التي يتمتع بها الأشخاص. كما تستعمل نتائج القياس أحياناً في المحاكم والإجراءات القانونية الأخرى للحكم على سلامة قوى المحرم العقلية أو في الحالات التي يشك فيها بكفاءة شخص كتب وصية ما...

ثم إن نتائج القياس تعد في بعض الأحيان عوناً تساعد الأشخاص في اتخاذ قراراتهم شأنها في ذلك شأن الاختبارات الطبية تماماً تلك التي تساعد في اتخاذ قرارات علاجية أو وقائية.

ومع ذلك يفضل أن ينظر إلى نتائج القياس باعتبارها معلومات استشارية وبيانات يمكن الاستفادة منها ولا سيما وأن مقومات الشخصية تتغير باستمرار خلال تفاعلها مع جوانب الحياة المتعددة وهذا من شأنه أن يغير من نتائج القياس، وعلى هذا الأساس لا يمكن الحكم على مقومات شخصية ما حكماً نهائياً.

وما تجدر ملاحظته أن القياس في حد ذاته لا يعد انتهاكاً لخصوصية الشخص، لكن سوء استعمال المقاييس وسوء التصرف بنتائجها قد ينطوي على انتهاك الخصوصية، وهذا يقتضي ألا يكون القسر سبيلاً لتطبيق مقياس ما، كما

يقتضي المحافظة على سرية المعلومات المستمدة من نتائج المقاييس وألا تتاح أمام غير القائمين على القياس إلا في حالة موافقة المبحوثين على ذلك، كما ينبغي بذل الجهود لضمان عدم استعمال المقاييس كوسيلة مهددة للأشخاص أو لإرغامهم على القيام بأعمال لا يريدونها

ثانياً- مفهوم القياس:

يستخدم مصطلح "القياس" في علم النفس للدلالة على تقدير المظاهر النفسية تقديراً كمياً بوساطة وحدة قياسية دقيقة تصلح لها، لهذا فإن المقياس الذي يصلح لقياس ظاهرة نفسية معينة لا يصلح لقياس ظاهرة أخرى تماماً كالمقياس الذي يصلح لقياس القدرة البصرية باعتبارها صفة من صفات الحواس فإنه لا يصلح لقياس الطول أو الوزن باعتبارهما صفتين من صفات الجسم البشري.

ويتضمن معنى القياس إضافة إلى تقدير المظاهر النفسية تقديراً كمياً إمكانية المقارنة. إذ يمكن على أساسه ترتيب الأشخاص بالنسبة لمظاهرهم النفسية المختلفة ومن ثم مقارنتهم مع بعضهم بعضاً بالنسبة لمظهر نفسي معين و بالتالي معرفة ما لدى كل شخص من هذا المظهر مقارنة بمجموعته. فبوساطة مقياس يصلح لقياس اتجاه الطلبة نحو موضوع ما يمكن تحديد هذا الاتجاه تحديداً كمياً لدى كل طالب ومن ثم مقارنة كمية اتجاهه مع جميع الطلبة.

يفهم مما تقدم أن القياس النفسي لا يعد منهجاً من مناهج البحث أو طريقة من طرائق البحث، إنما هو أداة ووسيلة تستعمل في جميع البحوث لتقدير معطياتها تقديراً كمياً.

تستند عملية قياس الشخصية إلى أساس وجود قيم مستمرة لمظاهر الشخصية

متوزعة على مدى^(١) دون وجود فواصل أو ثغرات بحيث لا يتقطع تنابعها، لكن هذا المدى يختلف باختلاف المظاهر النفسية المتعددة، وتتوزع درجات الأشخاص في كل مظهر بموجب التوزيع الاعتدالي على مدى يمتد بين أعلى الدرجات وأدناها أي أن الغالبية العظمى من الأشخاص في أي مجموعة من الأشخاص تتركز حول الدرجات المتوسطة ويقل عددهم تدريجياً حتى يصل إلى أدنى درجة من جهة وإلى أعلى من الجهة الثانية، وتتوزع درجات بقية الأشخاص بشكل متصل على مدى الظاهرة.

تقاس مظاهر الشخصية قياساً غير مباشر، ذلك لأنه لا يمكن ملاحظة مكونات الشخصية بشكل مباشر، لهذا تقاس الاستجابات التي تصدر عن الأشخاص وتعبّر عن تلك المكونات. وعلى هذا الأساس فإن المقاييس التي تقاس بها الشخصية لا تختلف عن المقاييس المستعملة في القياس المباشر^(٢) في طبيعتها فقط بل في درجة دقتها.

وطبيعي أن يكون القياس المباشر أسهل من القياس غير المباشر وأدق منه كذلك من الطبيعي أن يتأثر القياس غير المباشر بطبيعة الظاهرة النفسية المراد قياسها مادام التحكم ببعض الظواهر وتحديد نشاطها أسهل من بعضها الآخر، فيسهل مثلاً التحكم بالذكراء وتحديد النشاط الذي يشير إليه، في حين يصعب التحكم بالاتجاهات والقيم الشخصية نتيجة تعقيدها وتأثرها بعوامل متعددة يصعب استبعادها كما يصعب بالتالي تصميم المواقف التي تمثلها تمثيلاً دقيقاً.

١ المدى هو الخط الذي يصل بين أعلى درجة وأدنى درجة لكل ظاهرة نفسية، وتتوزع عليه درجات جميع الأشخاص بالنسبة لهذه الظاهرة.

٢ تقاس الصفة مباشرة كما في قياس الطول أو الوزن.

ويقتضي قياس الشخصية قياساً موضوعياً اتباع خطوات المنهج العلمي وإجراءاته المنهجية مثل تحديد المشكلة وفرض الفروض... وهذه هي الأسس المبدئية التي تسهل الحصول على نتائج موضوعية دقيقة.

يستند القياس بدوره إلى أسس فلسفية منها ما يأتي:

١- المنطق الرياضي

يتضمن قياس الظواهر النفسية قياساً موضوعياً تطبيق المنطق الرياضي من أجل تحديد وحدة القياس وتفسير النتائج تماماً كما في القياس المستخدم في العلوم الطبيعية.

ومنطق الرياضيات يوضح العلاقة بين النتائج دون الحكم عليها ودون التعرض لصحتها أو خطئها، كذلك فإن قياس الظواهر النفسية يقبل بنتائج القياس بصرف النظر عما إذا كانت قد أهملت نواحي ولم تأخذها بعين الاعتبار فعندما يقاس اتجاه شخص ما نحو موضوع معين فإن النتائج تقبل بالنسبة لمقياس الاتجاه المستخدم بصرف النظر عما إذا كان قد أهمل نواحي أو لم يهملها، كالباحث في الرياضيات فإنه ينظر إلى $(2 + 5 = 7)$ دون الاهتمام بمناهية العددين (٢ و ٣).

٢- الوحدات المتساوية:

يقوم القياس على أساس أن العالم يتكون من وحدات وحقائق مستقلة يمكن قياسها بوساطة وحدات متساوية، كما يمكن إخضاعها للعمليات الرياضية الأساسية: الجمع والطرح والضرب والقسمة

استناداً إلى هذا الأساس فإنه من المفترض إمكانية تحليل أية ظاهرة نفسية إلى وحدات متساوية تصل إلى أعلى حد، وهذا ما فعله "هل" عندما أشار إلى أن العادة المتعلمة تزداد بوحدات متساوية من صفر إلى المائة وتنمو بموجيها وأطلق على كل

وحدة مصطلح "هاب" "hab".

ومع أن قياس الظواهر النفسية قد أسهم في تقدم ميدان علم النفس وأصبح ضمن الميادين المعرفية التي تعتمد المنهج العلمي، إلا أنه ينبغي عند قياس الظواهر النفسية الأخذ بعين الاعتبار أن تفسير النتائج المستخلصة لابد أن يتلاءم وطبيعة الظواهر النفسية، وعلى هذا الأساس فإن الأرقام التي تستعمل في القياس الموضوعي والتي تمثل وحدات متساوية تفترض بأن الظواهر النفسية تزداد كذلك بوحدات متساوية وأن نموها يزداد كذلك بوحدات متساوية على طول المقياس إلا أن هذا الافتراض لا يقوم على أساس تجريبي بالرغم من استعمال وسائل متعددة لتقنين المقياس واختيار مفرداته لهذا فإن كل ما يمكن قوله هنا أن وحدات المقياس تكاد تكون متساوية ويفترض بالتالي واضع المقياس أن بنوده تتدرج بوحدات متساوية.

٣- العينة المماثلة:

يستند القياس الموضوعي إلى أن عينة من السلوك الممثلة لظاهرة نفسية معينة وكافية لقياس هذه الظاهرة ودراستها في مجموعها الكلي، لهذا تختار عينة من مواقف سلوكية يمكن قياسها عند مجموعة من الأشخاص تتمثل فيها هذه الظاهرة النفسية، وهذا هو أساس تقوم عليه فكرة المقاييس النفسية.

ويستعمل القياس في علم النفس لقياس ما هو موجود بالفعل كذلك لقياس الاستعدادات والإمكانات أما مقاييس الشخصية فتقيس الأداء المميز للشخص أو استجاباته المعتادة أو المميّزة في حين تقيس مقاييس الاستعدادات والقدرات أفضل الاستجابات الممكنة وأقصى أداء يمكن أن يؤديه الشخص، ولاشك في أن نتائج قياس ما هو موجود بشكل حقيقي والحكم عليه قد تختلف عن نتائج قياسه عندما يكون في حالة استعداد، ومع ذلك فإن وسائل قياس الاستعدادات تتطور باستمرار وتستعمل وسائل إحصائية دقيقة للوصول إلى درجة أكبر من الموضوعية والصدق

والثبات.

٤ - ثبات المقياس:

يشير الثبات إلى الاتساق الذي بمقتضاه يتم الحصول على نتائج تقريباً ثابتة عند إعادة تطبيق المقياس على المجموعة نفسها ضمن الظروف التجريبية نفسها وخلال فترات زمنية متقاربة لا تكون خلالها المجموعة قد اكتسبت خبرات جديدة، أو في حالة تطبيق صور متكافئة أو متماثلة للمقياس الواحد على المجموعة نفسها. بيد أن تحقيق الاتساق الكامل يبدو صعباً لهذا يكتفى بدرجة عالية من الثبات. وبالمقابل فإنه يستحيل الحصول على نتائج دقيقة من مقياس لا يتسم بالثبات.

٥ - صدق المقياس:

يقصد بالمقياس الصادق المقياس الذي يقيس ما صمم من أجل قياسه، فالمقياس الذي يصلح لقياس الاتزان الانفعالي مثلاً هو الذي يكشف عن الاستثارة الانفعالية من أي نوع كانت وعن الاستجابة في مواقف الخطر والضغط الاجتماعية أو في جلسات المناقشة، لكنه لا يتأثر بمعرفة المبادئ الأخلاقية ولا يكشف عن الرغبات الشخصية..... الخ

إن صدق المقياس هو شرط أساسي في القياس وإلا فقد القياس قيمته لأنه لا يحقق الهدف الذي وضع من أجله، فما فائدة وضع مقياس لقياس التواضع مثلاً وينوده لا تفصح عن عناصر التواضع؟ وما الفائدة من مقياس وضع للتنبؤ بالنجاح في اختيار مهنة ما وهو لا يصلح للتنبؤ بهذا النجاح؟ فالمقياس الذي لا يتمتع بالصدق من شأنه أن يؤدي إلى تنبؤات غير دقيقة ومن ثم إلى توجيه وإرشاد خاطئين.

ومما تجدر ملاحظته أن المقياس الذي يتصف بدرجة عالية من الثبات قد لا يكون بالضرورة صادقاً، فقد يقيس مقياس ما بعض الخصائص النفسية بصورة

منسقة لكنه قد لا يقيس ما صمم من أجل قياسه، أما المقياس الصادق فهو يتصف عادة بالثبات، أي أن المقياس الذي صمم لقياس ظاهرة ما وقيس فعلاً هذه الظاهرة فهو مقياس يتصف بدرجة عالية من الاتساق

٦- تقنين المقياس:

يشير التقنين إلى الطريقة أو الكيفية التي يتم بها إجراء المقياس و تحديد كل ما يمكن أن يؤثر في أداء المقياس و النص عليه و أخذه بعين الاعتبار، لهذا ينبغي إتباع جميع الإجراءات التي يتضمنها تطبيق المقياس و حساب الدرجات و تقديم النتائج بالطريقة نفسها في كل مرة يعاد فيها استعمال المقياس و تطبيقه، لأن أي تغيير في تلك الإجراءات المنصوص عليها و المحددة يمكن أن تؤدي إلى إعطاء نتائج قد لا تنسب إلى خصائص المبحوثين الذين يجري عليهم القياس و تعزى إلى الطريقة التي طبق بواسطتها المقياس.

٧- الموضوعية:

يقصد بالموضوعية ألا تؤثر تحيزات القائمين على إجراء القياس في النتائج و تتفق جميع الأحكام على نتائج واحدة. لهذا يفترض في حالات معينة ألا يكون القائم على تطبيق المقياس على علم بالأسباب التي من أجلها يجري قياس المبحوثين حتى لا تكون لديه تصورات مسبقة و قبلية من شأنها أن تؤثر في النتائج و توجهها.

ومما يجدر ملاحظته أن نتائج المقاييس الشخصية تتأثر بخلفية المبحوثين الثقافية لهذا يحاول واضعو المقاييس الاستعانة بمقاييس متحررة من التحيزات الناتجة عن الخلفية الثقافية و يختارون من أجل تحقيق هذا الموقف غير المعروفة كثيراً لدى الجماعات الثقافية في استجابة المبحوثين، و تصاغ لذلك الأسئلة أو المهام التي يتعين عليهم الإجابة عنها أو تأديتها في عبارات و مهام مفهومة من قبل المتضمن إلى أي ثقافة.

و مع ذلك فإن نتائج المقاييس المتحررة لم تسفر عن أي اختلاف عن نتائج المقاييس المتحيزة ثقافياً، أي أن المحاولات المتعددة لتصميم مقاييس متحررة ثقافياً لم تثبت نجاحها حتى الآن أ و على الأقل فإن نجاحها يبدو محدوداً، لهذا فإن المقاييس المستعملة حالياً تنطوي على بعض التحيزات لهذا لا يمكن الاعتماد عليها كأساس وحيد تبني عليه قرارات معينة، إنما كأحد المؤشرات الدالة على الشخصية

ثالثاً- مقاييس الشخصية:

اعتمد علماء النفس وسائل عديدة لقياس الشخصية ولتحديد ما يتميز به الأشخاص وما اعتادوا فعله وما يتسم به أسلوبهم في الحياة، ونظروا إلى سلوك الشخص في مواقف متعددة باعتباره يعبر عن تركيب الشخصية إلى حد ما، وعلى أساسه يمكنهم التنبؤ باستجاباته في المواقف الجديدة.

ويمكن التمييز في وسائل قياس الشخصية بين التقارير الذاتية ومقاييس الأداء، ولا شك في أن اختيار الوسيلة المناسبة يتوقف على المظهر النفسي المراد قياسه.

١- التقارير الذاتية:

تستعمل هذه الوسائل لقياس الشخصية في الحالات التي يصعب فيها الحصول على المعلومات عن الشخصية بواسطة الملاحظة المباشرة في حالات ضيق الوقت وضعف الإمكانات المادية، كذلك في تلك التي تتطلب قياس الخبرات الداخلية من معتقدات ومشاعر وغيرها... كما في حالة شخص يعيش تجربة حب أو ارتكاب جريمة ما.

تقوم هذه الوسائل على أساس أنه بإمكان الشخص ملاحظة سلوكه الذاتي وبإستطاعته إعطاء تقرير كامل واف عن سلوكه الخاص الذي يمكن على أساسه الاستدلال على خصائصه الذاتية التي تتميز بها شخصيته

تستند هذه الوسائل إلى النظريات الظاهرية في الشخصية التي ترى أن العالم هو كما يدركه الشخص وتركز على العالم الذاتي كما ترى أن السلوك لا يفهم إلا في ضوء هذا العالم الذاتي، كما أن المشكلات التي يتعرض لها الأشخاص تعزى إلى طريقة إدراكهم للأحداث والأشخاص الآخرين وليس لهذه الأحداث في واقعها الموضوعي أو للأشخاص في ذواتهم ويقوم العلاج استناداً إلى هذه النظريات على تصحيح إدراك الشخص.

تناول هذه الأساليب أبعاداً مختلفة من الشخصية أي على أساس تحريتي. وتجمع التقارير الذاتية من المبحوثين بوساطة المقابلات أو الاستفتاءات أو الاختبارات وجميعها تتضمن عدة أسئلة نظرية تتصل مباشرة بخصائص الشخصية المطلوب قياسها.

أ- المقابلات:

تعد المقابلات من أكثر الأدوات استعمالاً في جمع التقارير الذاتية من المبحوثين المراد قياس شخصياتهم، يعتمد عليها بشكل واسع في المجالات التربوية والمهنية وفي القيادات ومراكز العلاج النفسي.

تجمع التقارير الذاتية بوساطة المقابلات مباشرة من المبحوثين أنفسهم حيث يقوم كل منهم بوصف خبراته الداخلية وتحليلها ونقلها إلى القائم بالمقابلة فيخبره بما يفكر فيه أو يرغب به وما الأمور التي حددت اتجاهاته في الماضي.

قد تكون المقابلة محددة تحديداً دقيقاً أي "مقننة" حيث يلتزم القائم بالمقابلة بعدد الأسئلة ونوعها وترتيبها ويوجهها بالطريقة المحددة أيضاً، كما يمكن أن تكون المقابلـة غير مقننة بحيث تسمح للقائم بها التآرجح بطريقة ودية من سؤال إلى آخر، تحدد في هذا النوع من المقابلة فئات الأسئلة فقط وتترك للقائمين عليها الحرية في طريقة توجيه الأسئلة وفي ترتيبها. يوجد إلى جانب هذين النوعين من المقابلة

نوع آخر يقوم على أساس الاستبطان "بالمشاركة الوجدانية"، يقوم خلالها القائم بالمقابلة بصفة مقابل وبصفة مشارك، فيضع نفسه موضع الشخص المبحوث الذي جرت معه حادثة ما ويحكم على ما يجري عنه وذلك عن طريق المشاركة الوجدانية لخبرة ذلك الشخص.

تتوقف درجة نجاح هذا النوع من المقابلات على درجة التشابه بين الأشخاص، وتعرض نتائجها للأخطاء نتيجة لوجود فروق فردية جوهرية في استجابات المبحوثين نحو المثيرات المتماثلة، فقد يشعر المقابل مثلاً بحرارة الأسى والحزن في الموقف الذي يشعر فيه مبحوث بالرضا وثالث بعدم المبالاة. لهذا لا يثق علماء النفس كثيراً بنتائج هذا النوع من المقابلات.

ويحاول الباحثون حالياً إجراء المقابلات بوساطة الحاسوب (الكومبيوتر) حيث تبرمج للمبحوثين مقابلات معينة يجيبون عن أسئلتها المقدمة لهم خلال الحاسوب.

لا شك في أن المقابلة تفيد في الحصول على معلومات عن الشخصية لا يمكن ملاحظتها والحصول عليها إلى عن طريق المبحوثين أنفسهم كالأفكار والمشاعر والصراعات والمخاوف وما شابه ذلك عندما يثقون بالقائمين على المقابلة، ورغم ذلك فإن تقارير المبحوثين اللفظية التي يدلون بها قد لا تكون دقيقة فقد يخفون حقيقة مشاعرهم وأفكارهم أو قد يضللون بها لأنهم يشعرون أنهم معروفون من قبل القائمين على المقابلة.

ب- الاستفتاءات

يجيب بوساطة الاستفتاءات المبحوثون عن الأسئلة كتابة أو بمجرد وضع إشارة أو علامة أمام الاستجابة المناسبة، وهذا يتمكن الباحث من جمع معلومات عن أكبر عدد ممكن من المبحوثين بطريقة اقتصادية وسريعة يتساوى فيها جميع

المبحوثين، كما يتم تصحيحها أيضاً بطريقة واحدة بغض النظر عن الشخص الذي يطبق عليه الاستفتاء أو يقوم بتصحيحه وتحليل نتائجه، أي أن الاستفتاءات من شأنها أن تقلل من تحيزات الباحث.

لاشك في أن جمع المعلومات بواسطة الاستفتاءات يترك المجال أمام المبحوث للتفكير بالسؤال قبل الإجابة عنه، كما يمنحه حرية الإجابة في الوقت الذي يرغب فيه وبالمضمون الذي يتناسب وتفكيره...، زيادة على أن المبحوث يشعر بالثقة والطمأنينة عند الإجابة فهو يشعر أنه غير معروف لدى الباحث لذلك لا يخشى التعبير عن مشاعره وأفكاره تلك التي قد لا يصرح بحقيقتها أمام القائم على المقابلة بخوفه من نتائجها أو لأنها قد لا تتفق مع الآراء السائدة وتترك انطباعاً معيناً لدى الباحث.

ومع ذلك فإن جمع المعلومات بهذه الوسيلة لا يخلو من عيوب إذ كثيراً ما يشك بموضوعية نتائجها وإن كانت الأسئلة مصاغة بعناية، فالتقارير الذاتية التي يديها المبحوثون بواسطة هذه الأداة قد تمثل الصورة التي يرغبون أن تكون عليها ذواتهم، كما قد يعتمد بعضهم تزييفها ولا سيما أن أمامهم متسعاً من الوقت للإجابة عن الأسئلة، زيادة على ذلك فإن البعض الآخر قد لا يهتم فتأتي استجاباتهم دون تفكير، أو قد لا يفهمون الأسئلة فهماً كاملاً ولا يستدعون مشاعرهم وأفكارهم رغم اعتقادهم بأنهم يقومون بهذا فعلاً.

وطبيعي فإن صياغة الأسئلة صياغة واضحة وبأسلوب بسيط محدد المعنى تعد أحد مفاتيح نجاح الاستفتاءات لأنها لا تدع مجالاً للمبحوثين بإعطاء تفسيرات مختلفة لها، فكلية "سعيد" على سبيل المثال غير واضحة في السؤال الآتي "هل كنت سعيداً خلال الأشهر الثلاثة الأخيرة"؟ ويتم فهمها بطرائق متعددة، فقد تفهم بمعنى مبتهج أو بدون وجود مشكلات وأشياء مزعجة... إلخ

كذلك ينبغي أن تضع الأسئلة المستحيب في موقف يضطر فيه إلى قراءة السؤال و لا تدع المجال أمامه ليحجب إجابات سريعة أو مهمة، فالسؤال الذي يتضمن احتمالين: "نعم، لا"، أو "موافق" و "غير موافق" يترك مجالاً للاختيار الآلي بين "نعم" أو "لا" و "موافق" و "غير موافق" كما في السؤال الآتي: هل كنت سعيداً خلال ثلاثة الأشهر الماضية؟ نعم، لا.

أما السؤال الذي يتضمن بدائل متعددة فإن ذلك يجعل المستحيب مضطراً لقراءة تلك البدائل جميعها ويحتمل أن يختار منها ما يعكس مشاعره كما في السؤال الآتي:

– ضع علامة تشير بها إلى أهمية كل من الجوانب الآتية بالنسبة لسعادتك

العبارة	غير مهمة أبداً	مهمة بدرجة طفيفة	مهمة بدرجة متوسطة	مهمة جداً
التقدير والنجاح	١	٢	٣	٤
الأطفال وأن يكون المرء أباً	١	٢	٣	٤
وضعك المالي	١	٢	٣	٤
صحتك والحالة الجسمية	١	٢	٣	٤
ممتلك أو شقتك	١	٢	٣	٤
ثموك الشخصي وتطوره	١	٢	٣	٤
التمرينات الرياضية وتجديد النشاط الجسمي	١	٢	٣	٤
الأمر الديني	١	٢	٣	٤
الدخول في تجربة حب	١	٢	٣	٤
حياتك الجنسية	١	٢	٣	٤

٤	٣	٢	١	الزواج
٤	٣	٢	١	شريك سعادتك
٤	٣	٢	١	الأصدقاء والحياة الاجتماعية
٤	٣	٢	١	قوامك والجاذبية الجسمية
٤	٣	٢	١	المدينة أو البلدة التي تعيش فيها

"نقلاً عن ليندا دافيدوف ١٩٩٢"

لقد وضع "ودورث" أول استفتاء لقياس الشخصية وهو "بطاقة البيانات الشخصية" تمكن على أساسها تمييز الأشخاص الأسوياء عن الأشخاص غير المتزنين انفعالياً (لديهم استعداد للعصاب).

يتضمن هذا الاستفتاء في الصورة المعدلة من قبل "سيرل بيرت" عدداً من الأسئلة تتعلق بالحالة الصحية العامة للشخص والعلاقات الاجتماعية والأحوال المتزلية ويتركز الجزء المهم من الأسئلة على تقدير النواحي الانفعالية.

وضع على أساس طريقة "ودورث" العديد من مقاييس التوافق التي تصلح للتمييز بين الأشخاص المتوافقين وغير المتوافقين لكنها لا تعطي وصفاً دقيقاً للشخصية.

عدّل مقياس "ودورث" وقتن للبيئة العربية المصرية من قبل "أحمد زكي صالح"^(١) تحت اسم "استفتاء مشاكل الطالبات" وهو يصلح للكشف السريع عن بعض الخصائص النفسية وأساليب السلوك السائدة عند المستجيبات. يتألف هذا الاستفتاء من كتيب صغير يحتوي خمسة وثمانين سؤالاً تصلح

١ عدله بالاشتراك مع أستاذة المعهد العالي للخدمة الاجتماعية سنة ١٩٥١

لمعرفة مشكلات الطالبات في التعليم الثانوي ومسبوبة بتعليمات توضح فكرة الاستفتاء وتبين طريقة الإجابة عنها.

تحتوي الصفحة الأولى منه أسئلة تتعلق بالمعلومات الأساسية: المدرسة، السنة الدراسية، السن.. الخ . ومن الأسئلة الواردة في هذا الاستفتاء ما يأتي:

- ١- هل تشعرين أحياناً بضعف عام دون أن تشكي مرضاً؟ نعم لا
- ٢- هل تحلمين أحلاماً مزعجة؟ نعم لا
- ٣- هل تتكلمين أثناء النوم؟ نعم لا
- ٤- هل يحول توارد الأفكار على ذهنك دون نومك بحيث تجددين من الصعوبة أن تستغربي في النوم؟ نعم لا
- ٥- هل أصبت بإغماء؟ نعم لا
- ٦- هل أصبت بأي تشنج عصبي؟ نعم لا
- ٧- هل تشكين من سوء الهضم؟ نعم لا
- ٨- هل تعتبرين نفسك عصبية؟ نعم لا
- ٩- هل خشيت أن تصابي بالجنون؟ نعم لا
- ١٠- هل أصيب أحد أفراد عائلتك بمرض عقلي؟ نعم لا
- ١١- هل كانت لديك عادة قضم الأظافر؟ نعم لا
- ١٢- هل حدث خلاف أو شقاق بين والديك؟ نعم لا
- ١٣- هل شعرت برغبة للهروب من المنزل؟ نعم لا
- ١٤- هل تكرهين النوم في غير فراشك؟ نعم لا
- ١٥- هل تشعرين بإجهاد إذا كلفت بمسؤولية؟ نعم لا

- ١٦- هل يتحول انتباهك بسرعة أثناء الدرس؟ نعم لا
- ١٧- هل تتأثرين بسهولة بأراء الغير؟ نعم لا
- ١٨- هل تفكرين كثيراً في الموت؟ نعم لا
- ١٩- هل شعرت برغبة في أخذ شيء ليس لك؟ نعم لا
- ٢٠- هل تتضايقين من الناس بسرعة؟ نعم لا
- ٢١- هل يقلقك تفوق أقرانك عليك؟ نعم لا
- ٢٢- هل تكرهين إعاة الآخرين شيئاً مما تملكين؟ نعم لا
- ٢٣- هل تفضلين الصمت على الكلام حتى مع معارفك؟ نعم لا
- ٢٤- هل يعاملك والدك بالحسنى؟ نعم لا
- ٢٥- هل تميلين لتمضية وقت فراغك مع أحد أفراد أسرته
- الأخ - الأخت - أحد والديك؟ نعم لا
- ٢٦- هل تحبين الدراسة؟ نعم لا
- ٢٧- هل تشعرين بأنك مستريحة صباحاً بعد استيقاظك؟ نعم لا
- ٢٨- هل تعتبرين نفسك سعيدة منذ دخولك المدرسة الثانوية؟ نعم لا
- ٢٩- هل تسمح لك الطالبات بمشاركتهن في أوجه نشاطهن؟ نعم لا
- ٣٠- هل تجدين في أحد والديك المثل الأعلى؟ نعم لا
- ٣١- هل تغفرين إساءة الناس لك بسهولة؟ نعم لا
- ٣٢- هل تشتركين اشتراكاً فعلياً في برامج النشاط؟ نعم لا

لاشك في أن تأمل الأسئلة السابقة يشير إلى أنها لا تتضمن معلومات تتصف بالعمق، هذه الملاحظة تنطبق على جميع استفتاءات التوافق فهي لا تتضمن

معلومات دقيقة وعميقة عن الشخصية، وتكتفي بإعطاء درجة واحدة تمثل مستوى توافق المستجيب بموجب اختياره الصفات التي تتصل بشخصيته، لذلك فإن مثل هذه الاستفتاءات لا تسمح بوصف الشخصية وصفاً دقيقاً أو بقياس سمات محددة قياساً دقيقاً.

ج- الاختبارات النفسية

اتسع مجال الاستفتاءات حتى أصبحت تتناول جوانب متعددة من الشخصية بتأثير المدرسة السلوكية التي استنكرت طريقة الاستبطان التي تعتمد عليها استفتاءات التوافق وأكدت على أن أسئلة الاختبارات ينبغي أن تمثل ما يفعله المبحوث لاما يشعر به وتتناول بالوقت نفسه أكبر عدد ممكن من جوانب شخصيته انطلاقاً من أن الشخصية كما تراها السلوكية عبارة عن مجموعة من العادات.

وعلى هذا الأساس فقد تحولت أسئلة الاستفتاءات إلى اختبارات يتألف كل منها من مجموعات من الأسئلة تحدد تجمع سمات مختلفة. يقصد بالاختبار كما عرفه "كرونباك" "Cronbach" الطريقة المنظمة لمقارنة سلوك شخصين أو أكثر.

توضع الاختبارات النفسية لقياس الدوافع والمعتقدات والمشاعر والآراء والاتجاهات والقدرات والمهارات والحالة المزاجية و ما شابه ذلك... وتمثل بعض الاختبارات من حيث الشكل الاستبيانات، كما يقدم بعضها الآخر في صورة بطاريات^(١).

تتضمن الاختبارات اختبارات جماعية تطبق على مجموعات كبيرة من الأشخاص واختبارات فردية تطبق على الأشخاص بصورة فردية يجيب عنها

١ تجميع العديد من مختلف الاختبارات النفسية في سلسلة وتقديمها لشخص ما وتعرض النتائج في صورة لوحة (بروفيل)

المستجيب استجابات تحريرية أو شفوية.

وتسمح الاختبارات النفسية بزيادة معلومات علماء النفس عن كثير من السمات والقدرات والعمليات التي لا يمكن ملاحظتها بصورة مباشرة، كما تمكن علماء السلوك من فهم عدد كبير من المجتمعات الإحصائية السكانية الأصلية والمؤسسات والأشخاص وذلك نتيجة تحديد وقياس لقدراتهم ومهاراتهم واتجاهاتهم وسمات شخصياتهم... الخ فبوساطة الاختبارات يمكن مثلاً الإجابة عن أسئلة متعددة مثل: هل يتشابه الملتحقون بكلية الآداب في عام ١٩٦٠ وفي عام ١٩٨٠ في قدراتهم العقلية؟ وهل تتناسب اهتمام شخص ما مع وظيفة مهندس كهربائي؟ ومن أكثر الاختبارات شيوعاً اختبار الشخصية "لبرنر" واختبار "مينسوتا" المتعدد الأوجه للشخصية.

(١) اختبار الشخصية لبرنر "B ernreuter"

صمم هذا الاختبار "روبرت. ج. برنر" وترجمه إلى اللغة العربية "محمد عثمان نجاتي".

يتألف هذا الاختبار من خمسة وعشرين سؤالاً يشير كل منها إلى أكثر من سمة، على اعتبار أن سلوك الشخص في موقف ما قد يكشف عن سمات متعددة يجيب المستجيب عن كل سؤال بـ "نعم" أو "لا"، وتصلح الأسئلة بمجموعها للدلالة على أربع سمات (أبعاد) للشخصية هي: النزعة العصبية والاكتفاء الذاتي والانطواء والسيطرة.

بيد أن "فلانا جان" "Flanagan" عندما طبق التحليل العاملي على هذا الاختبار وحسب معاملات الارتباط وجد أن السمات التي يشير إليها هذا الاختبار ليست مستقلة بعضها عن بعض، فلم يختلف الانطواء عن النزعة العصبية اختلافاً يذكر، كما وجد أنه يتضمن سمتين إضافيتين إلى السمات الأربعة المذكورة وهما "الثقة

بالنفس "و" الميل الاجتماعي".

وعلى هذا الأساس فإن اختبار "برنريتر" يمثل في حقيقته ست سمات للشخصية وهي: الثقة بالنفس والميل الاجتماعي إلى جانب النزعة العصابية والاكتفاء الذاتي و الانطواء والسيطرة.

استمرت اختبارات الشخصية بتطورها واستندت خلال ذلك إلى نظريات الشخصية وأصبحت معلوماتها تشير إلى مكونات الشخصية ومفاهيمها التي تتناسب مع كل نظرية من تلك النظريات، ويعد كل من اختبار "مينسوتا المتعدد الأوجه للشخصية" واختبار "كاليفورنيا للشخصية" نموذجين لهذا النوع من الاختبارات.

(٢) - اختبار "مينسوتا المتعدد الأوجه للشخصية" (١)

يعد هذا الاختبار من أهم الاختبارات التي وضعت لقياس الشخصية بوساطة التقرير الذاتي صمم في أثناء الحرب العالمية الثانية من قبل كل من عالم النفس "هاثوي" hathaway و الطبيب النفسي "ماكنلي" mckinley بهدف تشخيص المرضى النفسيين وتحليل السمات التي تميز الشذوذ النفسي الذي يؤدي إلى العجز.

يتألف هذا الاختبار من (٥٥٠) سؤالاً يجيب عنها المستجيب باختبار احتمال واحد من ثلاثة احتمالات: "نعم" و"لا" و"لا أدري". تتنوع عناصر الاختبار لتشمل مجالات متعددة: الصحة والأعراض الجسمية والنفسية والاضطرابات العصبية والاتجاهات نحو الجنس والسياسة والدين والمسائل التربوية

١ ترجم إلى العربية من قبل: عطية هنا ومحمد عماد الدين إسماعيل ولويس كامل مليكة.

والمهنية والعائلية، كما تشتمل على الكثير من المظاهر و الأعراض العصبية والذهانية المعروفة مثل المخاوف المرضية و الاضطهاد ونزعات تعذيب الذات وتعذيب الآخرين.

وتتشكل من عناصر الاختبارات تسعة اختبارات إكلينيكية وهي:

- **توهم المرض:** ويتعلق بالاهتمام الزائد بالوظائف الجسمية والقلق على الصحة.
- **الاكتئاب:** يرتبط بالشعور بالانقباض والتشاؤم والإحساس بعدم الأهمية الذاتية.
- **الهستريا:** يقيس درجة تشابه المبحوث بالمرضى الذين تظهر لديهم أعراض تتخذ صورة شكاوى عامة أو محددة مثل العمى أو الشلل أو أعراض قلبية أو اضطرابات معوية.
- **الانحراف السيكوباتي:** يقيس درجة تشابه المبحوث بالسيكوباتيين الذين تتمثل صعوبتهم الرئيسية في نقص الاستجابة الانفعالية العميقة وقلة الاهتمام بمشاعر الآخرين وعدم المبالاة بالمعايير الاجتماعية.
- **الذكورة - الأنوثة:** يقيس الذكورة و الأنوثة من خلال الاهتمامات الخاصة بكل جنس.
- **البارانويا:** يقيس التشكك الزائد والحساسية المفرطة وهواجس الاضطهاد.
- **السيكاثينيا:** يقيس المخاوف المرضية والسلوك القهري، مثل تكرار غسل اليدين أو تسلط فكرة معينة.
- **الفصام:** يقيس السلوك أو التفكير الشاذ الذي لا يتصل بالواقع ويفهمه.
- **الهوس الخفيف:** يقيس النشاط الزائد في الفكر والعمل، وعدم التركيز

الطويل و الانشغال بعدد من الأمور في وقت واحد.

أضيفت إلى تلك الاختبارات التسعة الأصلية اختبارات جديدة من قبل باحثين آخرين لم يشاركون في تصميم الاختبارات الأصلية منها "الانطواء الاجتماعي" الذي يقيس الرغبة إلى الانزواء والابتعاد عن الاتصال الاجتماعي بالآخرين.

تجدر الإشارة إلى أن اختبار "متعدد الأوجه" يتأثر، شأنه شأن المقاييس النفسية الأخرى بالاختلافات الثقافية العامة بين المجتمعات وبالمستويات الثقافية الفرعية داخل المجتمع الواحد، لذا قد ترجع الاختلافات بين درجات المستجيبين عن هذا الاختبار إلى اعتقادات متوارثة نحو التواضع وتقليل شأن الذات، كما قد تدل الدرجات المرتفعة للجماعات و المجتمعات عن أسئلة هذا الاختبار إلى وجود مشكلات انفعالية حقيقية يمكن إرجاعها إلى أساليب التنشئة أو صراعات الأدوار الاجتماعية، وغير ذلك من أساليب الاضطرابات الانفعالية.

- الاختبارات المشتقة من اختبار "الشخصية متعددة الأوجه":

وضعت عدة اختبارات جديدة اعتمدت في تصميمها على اختبار "المتعدد الأوجه للشخصية" من بين تلك الاختبارات اختبار "القلق الظاهر" الذي صممه تايلور "taylor" بهدف اختبار صحة فروض معينة، تتصل بتأثير الدافع في التعلم. اختبرت أسئلته من أسئلة الاختبار المتعدد الأوجه التي تدل على التعبير الظاهر عن القلق.

ترجم هذا الاختبار للعربية^(١) وعدل للبيئة المصرية بشكل أصبح يصلح لقياس القلق عند جميع الأعمار.

١ ترجمه الدكتوران مصطفى فهمي وأحمد الغالي

يتألف الاختبار من خمسين سؤالاً تصلح لقياس القلق بالطريقة الفردية والطريقة الجماعية، يجب عن أسئلته المبحوث بـ "نعم" أو "لا"، ومن أمثلة أسئلة هذا الاختبار الأسئلة الآتية:

- قليل ما يحصل لي حالات إمساك تضائقي. نعم.. لا..
 - سهل قوي إلي أرتبك عندما أعمل أمراً ما. نعم.. لا..
 - تمر علي ساعات وأنا قلق جدا حتى أنني لا أستطيع الجلوس على الكرسي: نعم... لا..
 - أشعر أحياناً أن لا فائدة مني نعم... لا..
 - أشعر في بعض الأوقات أنني أكاد أتمزق نعم... لا..
- يُقسم المبحوثون بموجب الإجابات التي يحصلونها في هذا الاختبار إلى خمس مستويات.

- خال من القلق
- قلق بسيط
- قلق نوعاً ما
- قلق شديد
- قلق شديد جداً

- اختبار كاليفورنيا النفسي:

يعتمد هذا الاختبار على الاختبار متعدد الأوجه وقد أعده "هاريسون جيد" في جامعة كاليفورنيا في منتصف الخمسينات.

يتكون هذا الاختبار من (٤٥٠) عبارة تركز على السمات الاجتماعية يجب عنها المبحوث بـ "صح" أو "خطأ"، وتصلح لقياس ثمان عشرة سمة للشخصية تعد من السمات المهمة في التفاعلات الاجتماعية كالسيطرة الاجتماعية

و تقبل الذات و ضبط الذات و المرونة. و فيما يأتي أمثلة من تلك العبارات:

- أستمع بالتجمعات الاجتماعية لأكون مع الناس.
- يتوقع الناس مني أكثر من اللازم.
- أثرثر مرات قليلة.
- حياتي المترلية دائماً سعيدة.
- أحب الذهاب إلى الرقص.
- أحب الشعر.
- أشعر أحياناً بالانقسام إلى أجزاء

لقد خضع هذا الاختبار لعدد من الدراسات وأدخلت عليه تعديلات متعددة أعطته مكانه مهمة. تعرف الصورة العربية^(١) له بـ "اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية" وهو يصلح للكشف عن تكيف طلبة هذه المرحلة.

يتألف هذا الاختبار من عدة اختبارات فرعية تصلح بمجموعها للكشف عن تكيف المراهق بشكل عام، يقيس الجزء الأول منها التكيف الشخصي ويكشف الجزء الثاني عن التكيف الاجتماعي

يتضمن الجزء الأول تسعين سؤالاً تقيس بمجموعها تكيف المراهق الشخصي وتحتوي اعتماد المراهق على نفسه وإحساسه بقيمته وشعوره بحريته وشعوره بالانتماء وعدم ميله للانفراد والعزلة وخلوه من الأعراض العصابية، من أسئلة هذا الجزء الأسئلة الآتية:

- هل يصعب عليك أن تحتفظ بمذوقك عندما تصبح الأمور سيئة؟ نعم... لا...

١ أقتبس هذا الاختبار د. عطية محمود هنا وعدله للبيئة المصرية

- هل يطلب منك عادة أن تساعد في إعداد الحفلات؟ نعم... لا...
- هل تعتقد أنه من الصعب عليك أن تنجز ما تقوم به من عمل؟ نعم... لا..
- هل تشعر بأن أصدقاءك أكثر حرية منك في قيام ما يريدون؟ نعم... لا...
- هل تشعر بأنك (متوافق) متكيف مع المدرسة التي تذهب إليها؟ نعم... لا...
- هل يرغب أصدقاؤك في أن تكون معهم؟ نعم... لا...
- هل تنزعج كثيراً من الصداق؟ نعم... لا...
- هل تضايقك كثيراً الأحلام المزعجة أو الكابوس؟ نعم.... لا...

ويتألف القسم الثاني من تسعين سؤال تقيس مجموعها التكيف الاجتماعي ويتضمن العوامل الآتية: المستويات الاجتماعية والمهارات الاجتماعية والتحرر من الميول المضادة للمجتمع والعلاقات الأسرية كذلك العلاقات المدرسية والعلاقات في البيئة المحلية ومن أسئلة هذا الجزء الأسئلة الآتية:

- هل من الضروري أن تحافظ على عودك ومواعيدك؟ نعم... لا..
- عندما يضايقك الناس هل تكنم هذا في نفسك؟ نعم... لا..
- إذا عرفت أنك لن تضبط وأنت تغش فهل تفعل ذلك؟ نعم... لا..
- هل تبدأ عادة بالحديث إلى الزملاء الجدد عندما تقابلهم؟ نعم... لا..
- هل تضطر لتكون عنيفاً مع بعض الناس لكي يعاملوك معاملة عادلة؟ نعم... لا..
- هل تعصي مدرسيك والديك إذا كانوا غير عادلين معك؟ نعم... لا..
- هل تقضي عادة مع أسرتك وقتاً طيباً؟ نعم... لا...
- هل يميل أهلك إلى الشجار بدرجة كبيرة؟ نعم... لا..
- هل تشعر بأن مدرسيك يفهمونك؟ نعم... لا..

ترسم بعد ذلك صفحة نفسية لكل مستجيب تفرغ فيها درجاته بحيث تعطي صورة شاملة عن تكيفه العام.

يطبق هذا الاختبار بطريقة فردية مع الحالات التي تتطلب الإرشاد النفسي والعلاج، كما يطبق بطريقة جماعية لكن يشترط التأكد من فهم المستمعين لتعليمات الاختبار التي تشرح فكرته وطريقة الإجابة عن الأسئلة ويفضل أن يُلَبَّق على جلستين نظراً لكثرة عدد الأسئلة حيث تصل إلى مئة وثمانين سؤالاً ويستفاد من هذا الاختبار في البحوث العلمية للكشف عن حقائق شخصية المراهق.

(٣) اختبار التكيف لـ "بل"

يعد هذا الاختبار من بين الاختبارات التي تعتمد التقرير الذاتي. وضع هذا الاختبار "بل" "Bell" عام (١٩٣٤) وهو من الاختبارات شائعة الاستعمال. تكشف أسئلة الطبعة القديمة له عن أربعة عناصر للشخصية وتوجد له صورتان: الصورة الخاصة بالطالب في المرحلة الثانوية والصورة الخاصة بالكبار (الراشدين)، تستعمل الصورة الأولى من أجل الإرشاد النفسي السريع لانتقاء طلبة المدارس الثانوية، وقد عُرِبت هذه الصورة الخاصة وقننت للبيئة المصرية^(١) أما في طبعة عام (١٩٦٢)^(٢) فقد زيدت العناصر التي يكشف عنها اختبار "بل" فأصبحت تكشف عن ستة عناصر أو عوامل وهي:

التكيف العائلي: يكشف عن وجود علاقات طيبة بين أفراد الأسرة وعن إحساس الفرد بالتكيف والسعادة في بيئته المنزلية، ومن أسئلة هذا العنصر ما يأتي:

- هل تشعر أن هناك نقصاً في العطف والحب في أسرتك؟
- هل يجد دائماً أحد والديك الخطأ في سلوكك؟

١ عربها للبيئة المصرية د. محمد عثمان نجاتي

٢ لم تنتقل هذه الصورة إلى العربية وهو اختبار أميركي

- هل تشعر أحياناً أن والديك قد خاب أملهما فيك؟
- هل يعترض والديك على نوع الأصدقاء الذين تخرج معهم؟
- هل يوجد لدى أحد والديك عادات خاصة تسبب لك الذعر؟
- هل تشعر دائماً أن أحد والديك لا يفهمك؟
- **التكيف الصحي:** من أسئلته ما يأتي:
- هل تشعر بالتعب معظم الأوقات؟
- هل تصاب كثيراً بالصداع؟
- هل كان من الضروري أن تحاط برعاية طبية خاصة بشكل مستمر؟
- هل تأخذ "برد" بسهولة من الناس الآخرين؟
- هل تصاب بنوبات من سوء المزاج؟
- هل كنت تغيب كثيراً عن المدرسة بسبب المرض؟
- **الخضوع:** من أسئلته ما يأتي:
- إذا حضرت ووجدت المحاضرة أو الاجتماع قد بدأ فعلاً، فهل تفضل الوقوف أو عدم الدخول للاجتماع وهل تفضل ذلك على أن تجلس على مقعد في المقدمة؟
- هل تقوم بمهمة تعريف الناس بعضهم ببعض في الحفلات التي تحضرها؟
- هل تجد صعوبة كبيرة في التفكير في عمل ملاحظة مناسبة في المحادثات الجماعية؟
- هل حدث أن قمت بإحياء حفلة كانت قائمة؟
- هل تستمتع بالجماعات الإنسانية لمجرد كونك مع الناس؟
- **الانفعالية أو التكيف الانفعالي:** ومن أسئلة هذا العنصر ما يأتي:
- هل تشعر باليأس أو الاستسلام بسهولة؟
- هل تشعر بالخرج من وراء مظهرك الشخصي؟

- هل يزعجك النقد كثيراً؟
- هل تزعجك كثيراً مخبرات الإهانة؟
- هل تحول الأفكار في رأسك لدرجة أنك لا تستطيع أن تنام؟
- العدوان: ومن أسئلة هذا العنصر الآتي:
- هل تبين لك أنه يوجد كثير من الناس في هذا العالم لا يستطيع أنت أن تثق بهم؟
- هل حدث أن أقمك الناس بأنك تتقدمهم بشدة؟
- هل تشعر أن الناس دائماً لا يفهمونك؟
- هل تعتقد أنه حقيقة أن الطريقة الوحيدة لكي تنجح في هذه الحياة هي أن تنظر لمصالحك الذاتية أولاً؟
- الذكورة - الأنوثة: ومن أسئلته ما يأتي:
- هل تستمتع بمهمة إعداد الطعام وأعمال المنزل؟
- هل تعتقد أنه من الخطأ صيد الأرناب البرية لمجرد اللعب أو اللهو؟
- هل تحب أن تقرأ عن كيفية بناء الطائرات والسفن الحربية؟
- هل تحب أن تلبس مجوهرات؟
- هل تحب أن ترافق فرداً من أفراد نفس جنسك؟
- هل تستمتع بعملية تنسيق الزهور؟
- إن درجات المبحوث المرتفعة في اختبار التكيف العائلي تشير إلى فشله في تحقيق أهداف والديه أو توقعاتهما منه وإلى عدم انتظام الدور المخصص لكلا الوالدين وأنها لا يرغبان فيه وإلى وجود حالة دائمة من التوتر تسود جو المنزل وتغلب عليه علاقات الأمر والنهي التعسفية وعجز المبحوث عن التوحد مع الآباء أو مع أحدهما على الأقل وإلى أن المنزل يعاني من حالات الانفصال أو الطلاق

ونزعات التملك لدى الآباء.

وتسدل الدرجة المرتفعة التي يحصل عليها المستجيب في اختبار التكيف الصحي على تاريخ مرضي طويل أو على اتجاه قلق زائد نحو صحته، وقد يجتمع هذان الجانبان لدى المبحوث نفسه أي قد يكون تاريخه المرضي طويلاً وفي الوقت نفسه قلق نحو جسمه وصحته.

ويعاني المستجيب في هذه الحالة مما يأتي:

- نزلات برد متكررة ورشح في الأنف والحلق.
- حالات وأمراض وعمليات وحوادث، تلك التي تركت آثار باقية.
- صعوبات في الإدراك الحسي.
- الشعور بالتعب.
- عدم التمتع بالنوم المريح.
- صعوبات خاصة بالوزن.
- صعوبات في الإخراج والمضغ.
- صداع وآلام مختلفة.
- أمراض جلدية.
- تاريخ طويل في التغيب عن المدرسة.
- تاريخ طويل في الحاجة إلى الرعاية الطبية.

وتشير الدرجات المرتفعة التي يحصل عليها المستجيب في اختبار الخضوع إلى فقدان الشعور بالألفة في بعض المواقف الاجتماعية كاللقاء بالجماعات الأخرى أو في تقديم الناس بعضهم لبعض والتحدث بسهولة مع أنواع من الناس والقيام بالمبادأة في المناسبات الاجتماعية والمواقف الاجتماعية والتحدث أمام مجموعات

كبيرة من الناس والانضمام إلى الجماعات دون مساعدة الآخرين والرغبة في تجنب
المواقف السيّ تسبب الخجل أو الحرج، وتدل الدرجة المرتفعة التي يحصل عليها
المبحوث في اختبار الانفعالية على معاناته من الأمور الآتية:

- نزعة نحو الحياة في عالم الخيال والأحلام وتخيل الأشياء .
 - وجود مشاعر كالخوف والغضب والتهيج أو الثورة
 - مشاعر الاكتئاب الناتجة عن العزلة وعن الشعور بالنقص.
 - الشعور بأن الفرد كان ضحية القضاء والقدر وسوء الحظ.
 - الشعور بالذنب.
 - الشعور بالحساسية وسهولة الشعور بالأذى أو بالحرج.
 - الشعور بالقلق والحصر والعصبية.
- ويتضمن اختبار العدوان أسئلة تشير إلى اتجاه المبحوث نحو الآخرين وعلاقاته
بهم في النواحي الآتية:
- الشعور بأن الناس عموماً أغبياء وضيقو الأفق ويسببون الملل وتافهون ومغفلون
وليسوا عقلاء أو حكماء أو منطقيين.
 - الاعتقاد بأنه لا يستطيع الوثوق بالناس حتى أصدقائه وأنهم يستغلونه.
 - الشعور بأن الآخرين لا يشعرون نحوه بالود والصدقة وأنهم لا يفهمونه على
حقيقته.
 - من الغباء القول الحق ومن الأفضل الاحتفاظ بقليل من الأسرار.
 - الاعتقاد بأن عليه ألا يتردد في إسكات الآخرين وفي انتقادهم سرّاً وعلانية.
 - الشعور بأن الآخرين يعرفون أنه ينتقدهم ويكرههم.
 - الاعتقاد بأنه إذا لم يراقب الأمور بنفسه فإن الناس لن تفعل ذلك له.

- الاعتقاد بأن الغيرة ما هي إلا أنانية و أن الأعمال الخيرة لا فائدة منها.
 - الاعتقاد بأن الأمانة والسلوك الخلقي ما هي إلا حماقة.
 - الشعور بالعزلة ترفعاً عن بقية الجنس البشري.
- أما بالنسبة لاختبار الذكورة - الأنوثة فيتضمن أسئلة يمكن تصنيفها في العوامل الآتية:
- مخبرات متصلة بالخوف من أمور مثل النار والزلازل والأشخاص المجانين واللصوص.
 - الاتجاه نحو قضاء أوقات الفراغ في مناشط مثل الرياضة أو القراءة أو الرقص أو التمثيل.
 - السلوك اللفظ الفج الذي يبعث على الاشمئزاز.
 - المهنة التي تعد "رجالية" بنوع خاص أو "نسائية" بنوع خاص مثل أعمال المهنس وغير ذلك.
 - الميول والنوق في الملابس والحلي.
 - بعض العادات المتعلقة بالألفاظ واستعمالها.
 - الاتجاه نحو القسوة على الحيوانات.
- على أية حال، إن اختبارات التقارير اللفظية التي تقيس الشخصية بشكل عام قد لا تشير إلى الحقيقة ولا تتماشى مع سلوك المبحوث الفعلي، فقد لا يتعاون الأشخاص المطبق عليهم الاختبار مع الباحث ويخفون حقيقة مشاعرهم وأفكارهم وسماتهم، وبعضهم الآخر قد يجهل حقيقة ذاته فيدلي باستجابات غير موضوعية بلا قصد لذلك وإن كان متعاوناً.
- لقد اقترح "كارل روجرز" حلين لمعالجة مشكلة تحريف الحقيقة أو إخفائها يتضمن الحل الأول خفض دافع الإخفاء عند المستجيب وذلك بخلق جو من التقبل

في أثناء إجراء الاختبار لأن موقف التقبل غير التقويمي من قبل الباحث، بصرف النظر عما يدلي به المبحوث، من شأنه أن يقلل من التحريف وهذا الحل يفيد خاصة في الموقف العلاجي.

أما الحل الثاني فيركز على معالجة ما يدلي به المبحوث عن ذاته والنظر إليه باعتباره سلوكاً يمكن ملاحظته عوضاً عن النظر إليه باعتباره حقيقة واقعة عن حياته الداخلية.

٢- مقاييس الأداء

تقوم هذه المقاييس على أساس أن قياس الشخصية ينبغي أن يستند إلى وسائل تمثل السلوك مباشرة وليس إلى انطباعات أو تقارير ذاتية إضافة إلى أنها يفترض أن تعطي نتائج كمية وتسمح بالمقارنة المباشرة بين الأشخاص في المواقف ذاتها.

تصمم بموجب ذلك مواقف عملية مثيرة موحدة لجميع المبحوثين وتسمح بظهور أنماط متنوعة من سلوكهم الفعلي التي يهدف الباحث إلى ملاحظتها وتظهر، بالوقت نفسه، عينات من السلوك المميز لكل منهم مع اعتقاد المبحوثين بأن ما يقاس هي أنماط أخرى من سلوكهم غير تلك التي يهدف إلى قياسها. يلاحظ الباحث طريقة أداء المبحوثين وكيفية تصرفهم في المواقف العملية، بغض النظر عن كمية الأداء، ومن ثم يقارن المبحوثين مع بعضهم بعضاً في ظروف واقعية موحدة.

تميز هذه المقاييس بأنها تسمح بالكشف عن خصائص المستجيبين تلك التي لا تظهر إلا نادراً في الحياة اليومية كالشجاعة وعدم الأمانة، زيادة على ذلك فإن عدم معرفة المستجيب بالغرض الحقيقي من القياس يجعله يتصرف بعفوية وهذا من شأنه أن يزيد النتائج دقة.

تصنيف مقاييس الأداء إلى:

- أ- مقاييس الأداء في المواقف ذات البنية الواضحة.
- ب- مقاييس الأداء في المواقف غير محددة البنية أو الأقل تحديداً وهي التي تعرف بالوسائل الإسقاطية.

يقصد بالموقف محدد البنية الموقف الذي يكون له معنى واحد عند جميع المستجيبين، أما الموقف غير محدد البنية فهو الذي لا تتوافر فيه حتى الإشارات القليلة مما يجعل المستجيب يعطي معاني متعددة متأثراً بذلك باهتماماته و معارفه. وعلى هذا الأساس فإن الفرص تتزايد أمام المستجيبين لإعطاء تفسيراتهم الخاصة والقيام بأداءات مميزة لهم كلما خفت إمكانية تحديد المواقف.

أ- مقاييس المواقف محددة البنية:

تتضمن هذه المقاييس، مقاييس المواقف والمقاييس الإدراكية والمعرفية.

(١) مقاييس المواقف:

من بين هذه المقاييس مقياس "هارتشنون وماي" للتعاون عند الأطفال و يقيس هذا سمات الخلق عند الأطفال عن طريق تعريضهم للإغراء في مواقف متعددة وهذه السمات هي: الصدق والأمانة والتعاون والكرم والدأب في العمل.

فلقياس التعاون مثلاً يقدم المعلم للأطفال هدايا محببة لديهم: أقلام ملونة ومساطر... إلخ وبعد أن يشعر الأطفال أن هذه الهدايا أصبحت ملكاً لهم يقترح عليهم تقديمها إلى أطفال مدرسة أخرى هم بحاجة ماسة إليها ويترك لهم حرية التصرف ويلاحظ ردود أفعالهم ويسجل تصرفاتهم بطريقة مقننة وتقدير درجاتهم بالنسبة لمقياس "التعاون".

صممت مقاييس موقفية ماثلة للكبار لقياس سمات الأمانة والعدوان والمثابرة

والقابلية للإنحاء والتهور... الخ، واستعملت بشكل واسع بالجيش الأميركي للكشف عن قدرات أفراد القوات المسلحة لقيادة الجماعات والتعاون وحل بعض الآلات والأجهزة وترتيبها، كذلك طبقت هذه المقاييس على الجنود والضباط وغيرهم الذين يقومون بأعمال المخابرات والأعمال السرية حيث يكلف المرشحون وهم في كسامل عدتهم الحربية بنقل المعدات أو القوات إلى جهة نائية تحف بها العقبات والمخاطر وتتطلب عبور أنهار أو تسلق جبال على أن تتم هذه المهمة بأقصى سرعة وتلاحظ خلال ذلك الطرائق التي يتصرف بموجبها المشتركون حيال المشكلة، بصرف النظر عن الحلول المعطاة، ومدى دلالة ذلك على المبادأة والتعاون والقيادة الحسنة.

تفيد مثل هذه المقاييس لتطبيقها في وزارات الدولة ومؤسساتها لاختيار الرؤساء والمديرين، كذلك في مديريات التربية حيث يجرب المرشح لإدارة المدرسة مدة من الزمن لمعرفة مدى صلاحيته لهذا المركز، كما تطبق مع طلبة دور المعلمين والمعلمات حين تدريبهم على استلام الصفوف والتدريس فيها مدة من الزمن لمعرفة مدى كفاءتهم للقيام مستقبلاً بمثل هذه الأعمال.

(٢) المقاييس الإدراكية والمعرفية

تستند هذه المقاييس إلى اختلاف الأشخاص في الأساليب التي يتبعونها في إدراك المشكلات وفي طرائق حلها، وعلى أساس النتائج التي تسفر عنها هذه المقاييس يمكن التنبؤ بنوع المشكلات التي باستطاعة الشخص التعامل معها بنجاح ومعرفة الأخطاء التي يمكن أن يرتكبها، وبالتالي تفسح المجال لعلاج الأخطاء بشكل يؤدي إلى تحسن أداء الشخص في مواجهة المشكلات.

تتم المقاييس الإدراكية والمعرفية بالطريقة التي ينظم بها الشخص المعلومات التي ترد إليه، من بين هذه المقاييس.

- مقياس الاتجاه العقلي:

يعرف هذا المقياس بمقياس إناء الماء، وضعه "لو شينز" ويتضمن مشكلات تتصل بتوزيع كميات من الماء في أواني محددة السعة تقدم للمبحوث ويطلب منه حلها، من بين تلك المشكلات المشكلة الآتية:

إذا كان لديك إناء سعته (٧لتر) وإناء آخر سعته (٤) لتر فكيف يمكن الحصول على عشر لترات؟

يحل بماء الإناء (أ) وملء (ب) من (أ) فنحصل على ثلاث لترات باقية في (أ) يتم الحصول على سبع لترات أخرى بإعادة ملء (أ)، أي أن (أ-ب) + (أ) = (١٠) لترات. هكذا تقدم المشكلات وحلها يؤدي إلى تكوين اتجاه عقلي أو تأهب لاستعمال قاعدة أو طريقة معينة منها ما يأتي:

مثال	الآنية			المطلوب	القاعدة
	أ	ب	ج		
١	٢١	١٢٧	٣	١٠٠	ب-أ-٢ ج
٢	١٤	١٦٣	٢٥	٩٩	ب-أ-٢ ج
٣	٩	٤٢	٦	٢١	ب-أ-٢ ج
٤	٢٠	٥٩	٤	٣١	ب-أ-٢ ج

تقدم بعد ذلك مشكلات أخرى تحل باستعمال القاعدة السابقة، بيد أن المبحوث الذي يتمتع بمرونة فكرية يتمكن من اكتشاف قاعدة أخرى للحل قد تكون أسهل من القاعدة السابقة مع استبعاد الحلول السابقة كما في الأمثلة الآتية:

مثال	الآنية			المطلوب	القاعدة
	أ	ب	ج		
١	٢٣	٤٩	٣	٢٠	ب-أ-٢ ج أو أ-ج
٢	١٥	٣٩	٣	١٨	ب-أ-٢ ج أو أ+ج
٣	٢٨	٧٦	٣	٢٥	أ-ج
٤	١٨	٤٨	٤	٢٢	ب-أ-٢ ج
٥	١٤	٣٦	٨	٦	ب-أ-٢ ج أو أ-ج

ب- مقاييس المواقف غير المحددة البنية

تعرف هذه المقاييس بالمقاييس الإسقاطية أو الأساليب الإسقاطية لقياس الشخصية.

تستند هذه المقاييس إلى فكرة أن الطريقة التي يدرك الشخص من خلالها موقفاً غامضاً غير محدد البنية تعبر عن نظره للعالم واتجاهاته وقيمه وحاجاته وعن طريقة تعامله مع الآخرين، أي أنها عملية انعكاس لما يدور داخل الشخصية الإنسانية على المدركات الخارجية على اعتبار أن الشخصية هي الوحدة الكلية الناتجة عن تفاعل مكوناتها النفسية والعقلية والجسدية.

انتشر استعمال المقاييس الإسقاطية على نطاق واسع بعد أن كان مقتصرًا على التشخيص والعلاج، ويعزى هذا الانتشار إلى تأثير عوامل متعددة منها:

- اتجاه التحليل النفسي:

وهو الاتجاه الذي وجه الأنظار إلى أهمية الجانب اللاشعوري، ويرى أن خصائص الحياة النفسية لا تتوقف عند الحالات الشعورية فقط وإنما أيضاً على الحالات اللاشعورية، لهذا فإن أفضل طريقة للحكم على الشخصية الإنسانية

ومعرفة خصائص السلوك الصادر عنها، كما يرى أصحاب هذا الاتجاه، تتوقف على دراسة الشخصية الإنسانية كلاً متكاملاً وليس على مجرد دراسة منعزلة لبعض سماتها وخصائصها.

- اتجاه الجشتالت:

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن السلوك وحدة كلية في مجال ديناميكي وأن الشخصية الإنسانية ما هي إلا وحدة منظمة وليست مجموعة عناصر مترابطة تجمع بين أجزاء متعددة، لذا فإن قياس الأجزاء يشوه حقيقة الشخصية.

- الاتجاه السلوكي:

يقوم هذا الاتجاه على أساس نموذج م ← س، أي أن كل استجابة تصدر عن الكائن البشري هي نتيجة مثير ما. وتصبح الاستجابة مع استمرارها وتعزيزها عادة وتتحول العادة إلى أنماط سلوكية مع تنوع العادات وتعزيزها، وهذه هي التي يعتمد عليها أي شخص في أثناء مواجهة المواقف المحيطة به.

- الاتجاه الإنساني الوجودي:

يجمع هذا الاتجاه بين الاتجاه الإنساني والاتجاه الوجودي، أهم معالمة أنه يهتم بالبيئة كما يدركها الشخص، لهذا فإن السلوك من وجهة نظر أصحاب هذا الاتجاه هو حصيلة تفسير الشخص وتأويله للأحداث التي تمر معه.

مرة أخرى إن الافتراض الذي تستند إليه المقاييس الإسقاطية هو حصيلة تفاعل التيارات السابقة المشار إليها وهذا الافتراض هو القائل: إن الطريقة التي يدرك بها الشخص مواد المقياس ويفسرها أي طريقة بنائه للموقف يعكس الجوانب الأساسية لتكوينه النفسي وآرائه واتجاهاته ومخاوفه وصراعاته... الخ

وعلى هذا الأساس فإن المقاييس الإسقاطية تتضمن عادة مثيرات غير محددة

غامضة تستثير استجابات الأشخاص الذين تعرض عليهم فيضفون عليها معاني وتفسيرات وتأويلات تعبر في حقيقتها عن مشاعرهم الذاتية وانفعالاتهم...، وتفسر تلك المعطيات في ضوء مدلولها ومدى تعبيرها عن الشخص المستجيب.

وطبيعي فإن أهم ما يميز المقاييس الإسقاطية بحكم كونها غير محددة، أنها تعطي المستجيب الحرية المطلقة في إسقاط خصائصه الشخصية ومشاعره ودوافعه ورغباته على استجاباته خاصة وأنه نادراً ما يعرف بالتفسير النفسي الذي سيعطي لاستجاباته زيادة على أن المقاييس الإسقاطية تتخذ اتجاهات شاملاً في تقدير الشخصية وتركز على الصورة الكاملة لها وليس على سمات منفصلة.

(١) أنواع المقاييس الإسقاطية:

قد تكون المقاييس الإسقاطية اختبارات لفظية أو اختبارات غير لفظية.

- الاختبارات غير اللفظية (المصورة):

تتضمن هذه الاختبارات مثيرات غامضة قد تكون على شكل صور أو أشكال تدور حول الموضوع المراد معرفة مواقف المستجيب نحوه الذي يستجيب بدوره باستجابات لفظية.

من أهم هذه الاختبارات "بقع الخبر لرورشاخ" واختبار "نفهم الموضوع" واختبار "التعبير الفني".

- اختبار "بقع الخبر لرورشاخ":

وضع هذا الاختبار الطبيب النفسي السويسري "هرمان رورشاخ" عام ١٩٢١ وهو أول من استعمل بقع الخبر للكشف عن المشاعر والأفكار اللاشعورية بعد أن كانت تستعمل قبل ذلك لقياس بعض الوظائف العقلية كالتهيل.

يتألف هذا الاختبار من عشر بطاقات على كل منها بقعة خبر، لونت خمس

منها بالأبيض والأسود والخمس الأخرى بألوان متعددة.

— تطبيق الاختبار:

يستعمل هذا الاختبار بطريقة فردية وبطريقة جماعية، تعرض خلال الاستعمال الفردي كل بطاقة من بطاقات الاختبار الواحدة تلو الأخرى على كل مستجيب من الأشخاص المراد اختبارهم ويطلب منه وصف ما يراه في كل بطاقة وما يرد في ذهنه عنها وتسجل استجاباته عن كل بطاقة مع الزمن الذي استغرقت فيه جميع استجاباته عن جميع البطاقات إضافة إلى المسافة الزمنية بين استجابة وأخرى وحركات المفحوص والوضع الذي تمسك به البطاقة وتعبيراته في أثناء جلسة الاختبار. كذلك يسأل المبحوث بطريقة منظمة عن أجزاء كل بقعة وتفصيلاتها الأخرى كشكلها ولونها والمحتوى وكل ما أدى إلى انطباعات معينة لديه، كما يعطى فرصة كافية ليتمكن من توضيح استجاباته التي أدلى بها وشرحها من حيث رؤيته صور حيوانات أو صور أشخاص في حالة سكون أو حركة ورؤية البقعة بمجملها أم بتفاصيلها ومدى تأثره باللون أو بالشكل.. الخ وتسجل جميع الاستجابات التي يدلي بها المبحوث.

أما في حالة تطبيق الاختبار بطريقة جماعية، فتعرض البطاقات على المبحوثين بواسطة آلة عرض على التوالي الواحدة بعد الأخرى وتترك بينها مدة كافية ليتمكن المبحوث من تسجيل استجاباته كما يطلب منه وضع علامات خاصة لأجزاء البقع التي أوحى إليه بالاستجابات.

لاشك في أن نتائج إجراء الاختبار بالطريقة الفردية أكثر دقة من نتائج الطريقة الجماعية.

ويتطلب تطبيق هذا الاختبار أن يحافظ الباحث على تلقائية استجابات المبحوثين وألا يتدخل في آرائهم وفي استجاباتهم إلا بما يفيد عملية التفسير

كمعرفة الأجزاء التي أوحى إليهم بردود أفعال معينة، كما ينبغي أن يكون الباحث مدركاً لحقيقة الشخصية الإنسانية وحقيقة مقوماتها وأن يكون مرناً مرونة كافية في هذا.

- طريقة التفسير:

حاول بعض الباحثين تقنين الإجابات عن اختبار "رورشاخ" وذلك بتحديد استجابات معينة يختار منها المبحوث الإجابة المناسبة التي تتفق مع ما يراه. تفسر استجابات كل مبحوث خلال مقارنتها باستجابات الآخرين لأن الاستجابة الفردية لا توضح بحد ذاتها شيئاً، أي لا يمكن وصف شخصية مبحوث ما على أنه مريض أو سلمي من مجرد استجاباته فقط. تحلل الاستجابات بموجب أسس موضوعية منها:

- **التحديد المكاني للاستجابة:** تشير تحديدات المبحوث المكانية إلى الطريقة التي يدرك بها أشكال الاختبار من حيث كونها أشكالاً مألوفة وهل تدرك بطريقة كلية أو بتفاصيلها، فاستجابات الكل أو الجزء، كما يرى كثير من الباحثين مرتبطة بمستوى التفكير والقدرة الإدراكية، كما أن زيادة نسبة الاستجابات الكلية (رؤية البقعة ككل) قد يشير إلى مستوى عقلي مرتفع والقدرة على التأليف والتجريد، أما الزيادة في نسبة الاستجابات التفصيلية فقد تكون دليلاً على أن صاحبها يفضل الأشياء الحسية ويتمتع بالقدرة على النقد والدقة في التحليل، وزيادة نسبة هذه التفاصيل على حد معين فهي دليل على القلق الوسواسي والوساوس المتسلطة والإدلاء بعلاقات عامة كثيرة دليل على المسaire.

- **محددات الاستجابات من حيث كونها تتعلق بالأشخاص أو بالحيوانات** أو الأشياء الجامدة لأن هذه التحديدات تشير إلى ميول المبحوثين واتجاهاتهم النفسية وأشار "خليفة بركات" إلى أنه يتخذ عادة من زيادة نسبة الاستجابات المتصلة

بالإنسان مقياساً للنمو والنضج.

- **محددات خصائص الاستجابات ذات الدلالة المميزة كاللون والحركة والظل...** فقد اعتبرت زيادة نسبة الاستجابات الحركية دليلاً على خصوبة الخيال وحياء الوهم، أما زيادة نسبة استجابات اللون فدليل على الانفعال و الاندفاع وفي حال "ارتباطها بزيادة نسبة الاستجابات الحركية فتشير عندها إلى الشخصية المنبسطة أما استجابات الشخصية المنقبضة فيرى الباحثون أنها تتصف بضعف ارتباط استجابات الحركة بعنصر اللون وارتباط زيادة نسبة الاستجابات المتقبلة بالألوان مع زيادة نسبة الاستجابات المتصلة بالشكل دليل على القدرة على ضبط الانفعال". (بركات: ١٩٥٤)

- **محددات الاستجابات من حيث كونها من النوع المؤلف الشائع أو من النوع المبتكر الغريب النادر،** و قد اعتبرت الزيادة في نسبة الاستجابات الشائعة دليلاً على سطحية التفكير كروية طائر معروف...

كذلك فقد اهتم الباحثون بمدى الانسجام والاتساق بين استجابات المبحوث ككل و يرون أن عدم اتساقها قد يشير إلى ما يعانيه من توتر وقلق نفسي زيادة على ذلك فإن التردد الزائد الذي يلاحظ لدى المبحوث قد يكون دلالة على القلق، أما محاولات المبحوث المتكررة لزيادة اطمئنانه فهي دليل على تبعيته، وتقل عادة نسبة الاستجابات الحركية لدى المصابين بالاضطرابات النفسية، كما يظهرون دهشة من الألوان كما أن بعضهم الآخر لا يستجيب لبعض البطاقات.

ومما تجدر الإشارة إليه في هذا المجال أنه رغم الأسس الموضوعية التي تحلل بموجبها استجابات المبحوثين إلا أن المجال واسع أمام الباحثين لإعطاء تفسيرات متعددة تتفق وخلفياتهم العلمية ومواقفهم من القضايا النفسية

على أية حال، تحلل استجابات كل مبحوث إحصائياً بموجب العدد النسبي

للمحددات التي أشير إليها و من ثم تفسر على أساسها الاستجابات وتوصف على أساسها شخصيته.

— صدق الاختبار وثباته:

يقصد بصدق اختبار "رورشاخ" مدى دلالة الاستجابات عن هذا الاختبار على سمات الشخصية، أي إلى أي حد يمكن اعتبار الاستجابات الحركية مثلاً ذات دلالة على خصوبة الخيال؟ وإلى أي حد يمكن اعتبار الاستجابات اللونية ذات دلالة على الحياة الانفعالية؟

ويمكن التحقق من صدق اختبار "رورشاخ" بمقارنة نتائج بعض المستجيبين مع نتائجهم في اختبارات أخرى، أو بمقارنتها مع نتائج الفنانين وضعاف العقول في اختبار رورشاخ نفسه، ويتمتع عادة اختبار "رورشاخ" بالصدق إلى حد كبير مع الحالات المتطرفة ومع الشواذ والحالات التي هي على وشك الانحراف وهذا يعطي لهذا الاختبار قيمة تنبئية.

أما فيما يتعلق بثبات الاختبار فيمكن التأكد منه بوساطة تطبيق الاختبار مرتين متتاليتين على المجموعة ذاتها ومن ثم مقارنة تفسيرات عدة باحثين للاستجابات نفسها، أو عن طريق مقارنة نتائج المبحوثين بين نصفي الاختبار.

يستعمل اختبار "رورشاخ" على نطاق واسع في العيادات النفسية للاستدلال على جوانب الشخصية وأبعادها المختلفة، وعلى هذا الأساس يمكن استعماله للكشف عن مرتكبي الجرائم على اعتبار أن السلوك الإجرامي مظهر من مظاهر اضطراب الشخصية، إضافة لما يعكسه من خلل في المجتمع، معنى ذلك أن استجابات اختبار "رورشاخ" تتضمن دلائل كثيرة تفيد من جهة في الكشف عن التكوين النفسي الذي يصاحب أنواعاً معينة من السلوك الإجرامي، كالدوافع العدوانية و الاندفاع وعدم الرضا عن الآخرين ... المصاحبة عادة لجرائم العنف

كالقتل و السطو و الاغتصاب، الخ..... وتساعد من جهة ثانية على تحديد مدى مسؤولية المجرم عن جرمته لأن السلوك الإجرامي كثيراً ما يأتي نتيجة للضعف العقلي.

خلاصة القول: إن اختبار "رورشاخ" هو من أفضل الاختبارات التي تفسح المجال أمام المبحوث لإعطاء اسقاطات كثيرة تختلف باختلاف شخصيته حتى إن بقعة الحبر الواحدة توحى للمبحوث نفسه بإيماءات متعددة تختلف بدورها عما توحى لمبحوث آخر.

- اختبار "تفهم الموضوع"

يعرف هذا الاختبار باختبار "TAT" وهو اختصار لـ "Thematic Apperception Test" وضع من قبل هنري و موراى عام (١٩٣٥) بجامعة هارفرد.

تعد مثيرات هذا الاختبار نسبياً أكثر تحديداً في بنيتها من مثيرات "رورشاخ" كما يتطلب من المبحوث استجابات وأنشطة أكثر تعقيداً و هي أكثر خضوعاً للتحكم العقلي.

يستند هذا الاختبار إلى فكره أن حاجات الشخص تؤثر في تفكيره حين لا يكون مضطراً للتفكير في شيء محدد، وأن أفكار الشخص العادية التي ترد في ذهنه كل يوم يمكن تحديدها بوساطة القصص التي يؤلفها وتدور حول الصور التي تمثل مواقف مختلفة وهذه القصص التي ينسجها يسقط عليها مخاوفه وآماله وحاجاته وصراعاته وذلك من خلال الصفات التي يصف بها الشخصيات المعروضة عليه.

يتألف هذا الاختبار من عشرين بطاقة تحتوي كل منها على صورة باستثناء البطاقة العشرين فهي بيضاء ليس عليها أية صورة، أما صور البطاقات فهي ليست على درجة واحدة من الوضوح، لكنها ليست غامضة وغير محددة كبقع حبر

"رورشاخ" وقد لونت باللونين الأبيض و الأسود. توجد لهذا الاختبار أربعة نماذج متداخلة يصلح النموذج الأول للبنين والثاني للبنات أما النموذج الثالث فيصلح للذكور ممن تجاوزت أعمارهم الرابعة عشرة، ويصلح النموذج الرابع للإناث ممن تجاوزن أيضاً سن الرابعة عشر. عشر بطاقات من بطاقات كل نموذج من النماذج الأربعة واحدة وتصلح لجميع فئات المبحوثين، أما البطاقات التسعة الأخرى فقد خصصت صورها في كل نموذج للفئة الموافقة للنموذج ذلك ليسهل تقمص (توحد) المبحوث بها، أي أن صور البطاقات تدور حول أشخاص من جنس الفئة نفسها و عمرها، أما البطاقة البيضاء فتصلح لقياس الخيال لدى كل فئة، معنى ذلك أن كل مبحوث أياً كان جنسه أو عمره ستعرض له عشرون بطاقة.

- طريقة تطبيق الاختبار:

تعرض بطاقات الاختبار على المبحوثين خلال جلستين، يقدم في كل منها عشر بطاقات بنافصل زمني بين الجلستين مدته يوم أو يومان، وعندما تعرض كل بطاقة على المبحوث يطلب منه تكوين قصة تتناسب مع الموقف الذي تشير إليه صورة البطاقة ووصف ما يحدث خلال هذا الموقف وما تحس به الشخصيات الممثلة في الصورة وما تفكر فيه، كما يطلب منه توقع النتيجة التي تنتهي إليها القصة.

أما بالنسبة للبطاقة البيضاء فيطلب من المبحوث تخيل صورة ما على البطاقة ووصفها ومن ثم سرد قصة تدور حولها وتحدد المدة المخصصة للإجابة عن كل بطاقة بخمس دقائق.

يجري الباحث بعد ذلك مباشرة مقابلة مع المبحوث يستكمل من خلالها بعض النقاط عن القصة كحبكتها ونهايتها، ويستفسر عن ملابسات مهمة تتصل بأشخاص القصة وأماكنهم وتاريخهم ويستوضح عن تفاصيل مهمة تتصل بحياة

المبحوث تفيد في الكشف عن مدى صلة القصص المروية بحياة المبحوث النفسية أو بالمعلومات التي استقاها من مصادر معينة كالسينما أو الكتب والمجلات... الخ
ويقتضي تطبيق اختبارات تفهم الموضوع أن لا يشار إلى المبحوث خلال الجلسة الأولى أنه سيطلب منه تأليف قصص في الجلسة الثانية وذلك حتى لا يهين المبحوث نفسه لذلك ويستعين بمراجع متعددة.

- طريقة التفسير

تسجل استجابات المبحوثين بالكتابة المختزلة وبآلة التسجيل ثم تحلل لمعرفة الطابع العام الذي تدور حوله معاني القصص التي أدلى بها كل منهم، كما تحلل مضامين كل قصة بموجب ما يأتي:

- الفكرة الرئيسية التي تدور حولها القصة.
- الشخصية الأساسية أو شخصية البطل التي تدور حوله حوادث القصة من حيث سماتها المميزة السلبية والإيجابية: كالسيطرة والتبعية والصراع النفسي والمثابرة والاعتداد بالذات والإنتاج العقلي فهذه الشخصية هي التي يتوحد معها المبحوث.
- العوامل المحيطة بالشخصية الأساسية سواء في ذلك العوامل البيئية والأزمات والحوادث أمام الأشخاص الذين يدخلهم المبحوث في القصة رغم عدم وجودهم في الصورة وأثر كل منهم في الشخصية الأساسية.
- علاقات الشخصية الأساسية بالبيئة وبالأشخاص المحيطين به واتجاهاته نحوهم إلى جانب العلاقات بين الأشخاص الذين أدخلوا في القصة.
- النتيجة التي انتهت إليها القصة وما صادفته الشخصية الأساسية من نجاح أو إخفاق من شعور بالأمل أو باليأس... الخ

- التوجه العام للاتجاهات والعلاقات والميول.. السائدة في القصة وهل هي إيجابية أم سلبية؟ كأن ينظر إلى صورة المرأة في إحدى الصور مثلاً على أنها تمثل الأم الحنون أو المرأة الماكرة.. أو ينظر إلى الرجل كأنه يمثل الأب القاسي أو المعلم القدير...

لاشك في أن تفسير استجابات المبحوثين عن هذا الاختبار تتطلب من الباحث أن تكون لديه خبرة واسعة في الأمراض النفسية وفي تفسير الأحلام...، كما يتطلب منه الحصول على المعلومات الأساسية عن حالة المبحوث قبل أن يباشر التفسير: كجنسه وسنه وأهله وأخواته وأخوته ومهنته وحالته الاجتماعية والثقافية وطفولته إلى جانب ظروفه الاقتصادية وحالته المرضية.

قن اختبار تفهم الموضوع للبيئة المصرية^(١) بعد أن أدخلت على بعض صورته تعديلات تستلزم والبيئة المحلية مع عدم المساس بعناصره الأصلية وأضيفت بطاقة جديدة تصلح للأشخاص الذين يتعاطون الحشيش.

يصلح الاختبار المقنن لدراسة الشخصية دراسة شاملة وللكشف عن الاضطرابات العصابية والذهانية، لكنه لا يصلح للأطفال الصغار الذين تقل أعمارهم عن أربع سنوات.

تقدم بطاقات هذا الاختبار للمبحوث على أنها تصلح لقياس خياله لهذا يهتم بالموقف وينسى ذاته الشاعرة مما يجعله يفصح عن خفاياها دون مقاومة من إرادته. لقد تم التأكد من صدقه من خلال دراسة الاختصاصيين في علم النفس المرضي للقصص التي ألقت من قبل بعض الحالات المرضية.

١ د. محمد عثمان نجاتي ونقيب أنور حمدي.

- صدق الاختبار وثباته:

يتم التأكد من صدق اختبار "تفهم الموضوع" من خلال مقارنة نتائج المبحوثين عن هذا الاختبار مع ما عرف عنهم من سمات نفسية متعددة خلال تاريخ حياتهم.

أما التأكد من ثباته فيتم من خلال مقارنة نتائج المبحوثين مع تفسير مجموعة من المحكمين للقصص نفسها، أو من خلال إعادة تطبيق الاختبار على المبحوثين أنفسهم مرتين ومقارنة النتائج بعضها مع بعض كذلك بمقارنة نتائج المبحوثين عن نصفي الاختبار.

- اختبارات أخرى من نوع اختبار تفهم الموضوع:

صمم اختبار تفهم الموضوع أساساً لقياس جميع جوانب الشخصية من: أفكار ومشاعر ودوافع وصراعات إلى ما هنالك...، فهو لا يركز على جانب محدد ولا يعطي معلومات كافية عن أي جانب من جوانب الشخصية، لهذا حاول بعض العلماء تلافي ذلك والتركيز على جوانب محددة كما فعل: "ماكلياند" ورفاقه لقياس دافع الإنجاز.

اختار "ماكلياند" من أجل هذا أربع بطاقات تمثل صور كل منها موقف كفاح لتحقيق هدف معين، تتضمن البطاقة الأولى موقف عمل (رجل أمام آلة ميكانيكية)، والثانية موقفاً دراسياً (تلميذ جالس أمام مكتبه ومعه كتاب) والثالثة صورة أب مع ابنه، أما الرابعة ففيها صورة ولد يبدو مستغرقاً في أحلام اليقظة (McC Land, 1953-1961)

وعلى هذا الأساس يمكن تصميم اختبارات من نوع اختبار تفهم الموضوع لقياس جوانب محددة من الشخصية تحتوي بطاقتها على صور أشخاص تتناسب وفئات معينة تتوافق مع الجوانب المطلوب قياسها: عمال فلاحين طلبية، وقد

صممت اختبارات متعددة على أساس اختبار تفهم الموضوع تتفاوت في درجة تشابهها معه وتتلاءم مع فئات معينة من المستجيبين من هذه الاختبارات: اختبار تفهم الموضوع للأطفال واختبار الإحباط المصور واختبار الاتجاهات العائلية.

- اختبار تفهم الموضوع للأطفال:

صمم هذا الاختبار عام (١٩٤٩) للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ثلاث إلى عشر سنوات. يتألف هذا الاختبار من بطاقات تحمل صور حيوانات متنوعة في مواقف بشرية متعددة تتصل بمشكلات التغذية والعلاقات بين الأخوة والأخوات ومع الوالدين والعدوان وعمليات الإخراج وضبطها والأنشطة الفنية وخبرات الطفولة الخاصة.

ويستند استعمال الحيوانات في هذا الاختبار إلى افتراض نظرية التحليل النفسي القائل: إنه يسهل على الطفل تقمص صور الحيوانات أكثر من تقمص صور الشخصيات الإنسانية وأن علاقته الوجدانية مع الحيوانات أسهل على الفهم من علاقته مع البشر فهو يعتبرهم أصدقاءه زيادة على ذلك فإن الحيوانات ذات تأثير فعال في مخاوف الأطفال.

تعرض كل بطاقة من بطاقات الاختبار على كل طفل مبحوث ويطلب منه أن يقص حكاية عنها واصفاً ما يحدث وما تفعله الحيوانات في الصورة، تسجل استجاباته إضافة إلى حركاته وتعبيراته المتصلة بالقصة.

يصلح هذا الاختبار للكشف عن دينامية علاقة الطفل بمن حوله، ويعد من أجل ذلك أداة مهمة في يد الطبيب النفسي تساعد في الكشف عن مشكلات الأطفال النفسية.

ومع ذلك فقد أشارت دراسات متعددة إلى أن نتائج استجابات الأطفال لصور الحيوانات لا تختلف عن استجاباتهم للصور البشرية (أبو حطب: ١٩٧٦)

- اختبار الإحباط المصغر

أعد هذا الاختبار " روزنفج " ويتكون من (٢٤) رسماً "كاريكاتيريا" ويمثل كل رسم موقفاً إحباطياً يتضمن شخصين ينطق أحدهما بجملته معينة ويطلب من المبحوث الإجابة بدلاً من الشخص الثاني بأول ما يرد إلى ذهنه.

استعمل هذا الاختبار لقياس الاتجاهات نحو القرويين ونحو العمل الجماعي، ويمكن على أساس هذا النوع من الاختبارات تصميم اختبارات متعددة تتلاءم صورها مع فئات معينة وتصلح لقياس جوانب مختلفة للشخصية.

- اختبار الاتجاهات العائلية:

صمم من قبل "د.ليديا جاكسون" لقياس صراعات الأطفال التي تنشأ نتيجة العلاقات الأسرية.

أعد هذا الاختبار وقتن للبيئة العربية المصرية من قبل مصطفى فهمي ليصلح للأطفال من الجنسين ممن تتراوح أعمارهم بين ست سنوات إلى ثلاث عشرة سنة.

يتكون الاختبار المقتن من سبع بطاقات تحمل الأرقام من الصفر حتى الرقم السادس، وتحمل كل بطاقة صورة تمثل موقفاً عائلياً وفق التسلسل الآتي:

رقم البطاقة: صفر - حماية الأم للطفل واعتماده عليها.

(١) انفراد الأبوين بالمودة بينهما دون الطفل وما يترتب على ذلك من تحديد شعوره بالأمن

(٢) الغيرة التي تنشأ عند الطفل الأكبر نتيجة اهتمام الوالدين بأخيه الأصغر.

(٣) ارتكاب الذنب و ما يتبعه من شعور بالوحدة وميل للانفراد.

(٤) احتمال عدوان الوالدين على الطفل.

(٥) إغراء المحرم والمنوع واحتمال العقوبة.

(٦) استجابة الطفل للنزاع والشجار بين الوالدين.

كذلك فإن كل بطاقة تحمل على وجهها الخلفي عدداً من الأسئلة الإيضاحية التي تساعد الباحث على إثارة اهتمام الطفل وتشجعه على الإجابة وتوضح مقاصد الباحث. فالأسئلة الموجودة خلف البطاقة رقم صفر تتعلق بالصورة الموجودة على الوجه الأول لهذه البطاقة وهذه الأسئلة هي:

- ماذا تظن أن السيدة تعمل في هذه الصورة ؟
 - من تكون بالنسبة للطفل هل أمه أم واحدة أخرى؟
 - وإذا لم تكن أمه فمن تكون؟ هل تعتني به أم تمله ولا تسأل عنه؟
 - وأين أمه هل هي في البيت؟ أم خرجت منه وهي بعيدة عنه ولماذا؟
 - هل الطفل ذكر أم أنثى وهل هو لطيف أو شقي؟ وما هي الشقاوة التي يقوم بها. وماذا تفعل له أمه عندما يشاغب؟
 - هل تحبه أمه كثيراً أم لا؟
 - أين أبوه؟ في البيت أم في العمل أم هو غير موجود في البيت ولماذا؟ مات وإلا أين؟ هل يحب الطفل الصغير كما تحبه أمه أم أكثر أو أقل؟
- تعرض صور البطاقات أمام الطفل ويطلب منه تكوين قصة حول كل صورة ويمكن للباحث الاستعانة ببعض الأسئلة الموجودة على الوجه الآخر للبطاقة وذلك في حالة مواجهة الطفل لأية صعوبة.

على أية حال، إن اختبارات تفهم الموضوع تعتمد على فرض مؤداه أن المبحوث يكشف عن شخصيته عند تفسيره موقفاً اجتماعياً غامضاً ذلك لأنه يفسره ذاتياً طبقاً لخبراته الذاتية وحاجاته كما يفعل القصصي تماماً عندما ينسج من خيوط خبراته قصصاً متكاملة، ولا شك في أن مستوى ثقافة المبحوث تؤثر في القصص التي يؤلفها حول صور الاختبار ولاسيما ما يتعلق منها بغزارة الأفكار

وخصوبة الخيال وسعته وحبكة القصة ومحتواها.

كذلك فإن تفسير النتائج يعتمد أيضاً على خبرات الباحث وثقافته لأن التفسير من إنتاجه، فعندما يفسر مثلاً رؤية المبحوث لامرأة في إحدى البطاقات على أنها دليل كبت جنسي، فقد يكون هذا التفسير تعبيراً ما لدى الباحث نفسه وليس ما لدى المبحوث.

- الإنتاج الفني بأنواعه:

يعد الإنتاج الفني بأنواعه المتعددة من بين الأدوات التي يعبر بواسطتها المبحوث عن شخصيته ويعد تحليل الرسم من أولى المحاولات لتحليل الإنتاج الفني بوصفه تعبيراً عن مكونات الشخصية.

- اختبار "رسم الرجل":

صممت اختبارات متعددة منها: "اختبار رسم الشخص" الذي أعدته "فلورانس جوانف" كذلك أعدت "كارون ماكوفر" اختباراً آخر لرسم الشخص. استخدم "دينيس" اختبار "رسم الشخص لماكوفر" عام (١٩٦٠) بهدف توضيح مدى تأثير الرسم بوصفه اختباراً إسقاطياً بالعوامل الحضارية المختلفة. طبق الاختبار على ثلاث مجموعات من البدو الأميين الذين يعيشون في البادية السورية على بعد خمسين ميلاً من مدينة حماة، ويمثل هؤلاء الفئة الأقل تعرضاً للفن والصور والرسوم والنماذج الغربية كما لم يتوافر لهم إلا القليل من التقاليد الخاصة بهم، ولم تتح لأي منهم فرصة الرسم قبل تطبيق الاختبار باستثناء خبرة وحيدة تتمثل في رؤية ظل الإنسان على الرمال ومحاولة رسمه بأصابع اليد أو بالعصي على الرمال أو الصخور واتخاذ من ذلك تسلياً لهم.

وعندما طلب من كل فرد من أفراد المجموعات الثلاث رسم صورة رجل استجاب معظمهم رغم عدم معرفتهم بالرسم. تبين من خلال مقارنة نتائجهم مع

بمجموعة أميركية أن رسوم البدو كانت أصغر و تفتقر كثيراً إلى التفاصيل و تتألف من خطوط مستقيمة ومسطحات مسودة مع تأكيدهم على الجذع و الذراعين والساقين وغلبت على شكل الجذع الاستطالة في حين غلب على رسوم الأميركيين الجذع الدائري مع خلو رسوم البدو من أي أعضاء مميزة للجنس.

ونظر إلى هذه الاختلافات في الرسوم باعتبارها نتيجة الخبرة الفنية أكثر من اعتبارها نتيجة الفروق في الشخصية.

- اختبارات اللعب:

يعد اللعب من الأساليب التي يعبر بواسطتها الأطفال عن مشاعرهم، وعلى هذا الأساس فإنه يمكن الكشف عن مشاعر الأطفال واتجاهاتهم نحو الموضوعات الاجتماعية ونحو الأشخاص من خلال ملاحظة ألعابهم فالطفل يعبر عن مشاعره ورغباته و مواقفه نحو الأشخاص المحيطين به ونحو الموضوعات من خلال ما تتمثله ألعابه في مواقف اجتماعية (من والديه وإخوته وزملائه..)

- اختبار الأصوات الخافتة:

تستند هذه الاختبارات إلى أساس نظري هو أن الشخص يؤول ما يسمعه في ضوء حالته النفسية.

يطلب من المبحوث في مثل هذه الاختبارات الإصغاء إلى أصوات إنسانية مسجلة بشدة منخفضة جداً (حروف لا تسمع جيداً) ثم إعادة ما سمعه وبهذا يترك للمبحوث فرصة تأويل ما سمعه في ضوء مشاعره وحالته النفسية.

- الاختبارات اللفظية:

تعتمد هذه الاختبارات على مثيرات لفظية وتتطلب بالتالي استجابات لفظية سواء أكانت منطوقة أم مكتوبة. تستعمل هذه الاختبارات بصورة فردية وبصورة

جماعية، من هذه الاختبارات اختبار تداعي الكلمات واختبار تكملة الجمل.

- اختبار "تداعي الكلمات":

اتسع مجال استخدام تداعي الكلمات للكشف عن خبرات المبحوث وذكرياته واتجاهاته واضطراباته النفسية، بعد أن كان يقتصر استعمالها في مجال عمليات التفكير. من أهم هذه الاختبارات: "اختبار كنت روزانوف" و"اختبار يونغ".

- اختبار "كنت روزانوف للتداعي الحر":

صمم هذا الاختبار عام (١٩١٠) وهو يتكون من مئة كلمة شائعة وشيخة، وكان القصد من إدخال الكلمات الشائعة ميل جميع الأشخاص عند سماعها لاستدعاء كلمات متشابهة فيميل معظمهم للاستجابة بكلمة كرتي مثلاً لكلمة طاولة وبكلمة ظلام لكلمة نور وهكذا... ورغم ذلك فقد تبين عند تطبيق هذا الاختبار أن عدد الاستجابات الشائعة لدى الذهانين أقل بكثير مما لدى الأسوياء، كما تبين أن الاستجابات الشائعة تتأثر بعوامل السن والمستوى الاجتماعي الاقتصادي والمستوى التعليمي.

صممت بموجب هذا النوع من الاختبارات اختبارات متعددة للكشف، عن الدوافع والاتجاهات... الخ. يتضمن كل اختبار مجموعة من الكلمات تتصل بالموضوع المطلوب معرفة الدوافع والاتجاهات نحوه... إلى جانب مجموعة أخرى من الكلمات الحيادية. تقدم الكلمات لكل مبحث واحدة بعد الأخرى ويطلب منه الاستجابة بأية كلمة أو فكرة تحضر إلى ذهنه مباشرة بعد سماعه كل كلمة وهذا يعرف "بالتداعي الحر".

يتم تعقيد الاستجابة بتحديد الاستجابة بكلمة ترتبط بالكلمة المعطاة (المثير) بعلاقة ما قد تكون علاقة تضاد أو ترادف أو... الخ وهذا الذي يعرف "بالتداعي

المقيد"، تسجل في الحالتين سرعة الاستجابة ومصاحبتها الانفعالية إضافة إلى موضوع الكلمة.

يستعمل هذا النوع من الاختيارات للكشف عن خبرات المبحوثين وذكرياتهم واتجاهاتهم واضطراباتهم النفسية، كما يمكن استعمالها للكشف عن التداعي لموضوعات لها دلالات مختلفة.

- اختبار "يونغ للتداعي الحر"

أعدّ "يونغ" عام (١٩٠٦) اختباراً من نوع التداعي الحر للكشف عن العقد النفسية والعوامل اللاشعورية لدى المبحوثين، تتألف قائمة يونغ من مئة كلمة تتعلق بالعقد النفسية الشائعة ذات الصبغة الانفعالية، يتصل بعضها بالنواحي الجنسية والحرمان من التعبير عنها ويتصل بعضها الآخر بالشعور بالنقص والفشل واليأس وبالخسارة المادية والاضطرابات العائلية... الخ

يطلب من المبحوث الاستجابة مباشرة عن كل كلمة يسمعها ثم تسجل استجاباته اللفظية والتعبيرات الأخرى المرافقة التي تصدر عنه خلال استجاباته، وتحلل النتائج في ضوء زمن الرجوع وعدم الرد وتكرار الكلمة المسموعة نفسها أو تجاهل معنى الكلمة المسموعة إلى جانب علامات الاضطراب والتخل والضحك والابتسامة واختلاف الردود عند إعادة الكلمة المسموعة نفسها والاستجابات التي لا علاقة لها بالكلمة المعطاة كالرد بكلمة تشبه الكلمة المسموعة، بطريقة نطقها، أو بكلمات تدور حول الأشياء المحيطة في أثناء إجراء الاختبار، ويمكن إضافة إلى ذلك تسجيل حالة المبحوث الفيزيولوجية كسرعة نبضه وتنفسه.. والتي من شأنها الدلالة على حالته الانفعالية.

لقد صمم على أساس التداعي اللفظي اختباراً يهدف الكشف عن الجرائم ويقوم على افتراض أن الجريمة تترك آثاراً شديدة في شخصية مرتكبها، فترتبط الوقائع بذهنه ارتباطاً محكماً يدوم مدة طويلة ويصبح عقله سريع الحساسية والتنبيه

لكل ماله علاقة بجريمته وشديد التأثير بذكرياتها، وعندما تكون الجريمة حديثة الوقوع يجتمع لدى الخبير عاملان مهمان هما: الخطورة والجدة، ويعملان معاً على تقوية الخواطر التي ارتبطت بذهن المتهم بأحداث الجريمة فيسهلان بذلك على الخبير تشخيص معالم حدوث الجريمة.

يتألف هذا الاختبار من مئة كلمة بينها ٣٠ إلى ٤٠ كلمة لها صلة بوقائع الجريمة وظروفها وإجراءاتها وبالأشخاص الذين شاركوا أحداثها أو شاهدوا وقائعها وعواقبها..

يقتضي هذا الاختبار من الباحث أن يكون قوي الملاحظة دقيقها ولا سيما أن المتهم قد يتمتع بالقدرة على ضبط النفس وإخفاء حقيقة أفكاره وأفعاله بصورة مباشرة. ورغم ذلك فإن رصد زمن التداعي وملاحظة ما يطرأ على السرعة والبطء في الاستجابة قد يفوق أهمية كل ما تقدم، لأن الكلمات التي ترتبط بالجريمة من شأنها أن تثير انفعال مرتكبيها، وهذا بدوره يعيق النشاط العقلي بدرجة واضحة، لهذا قد يصعب تأثر سرعة الاستجابة ولو وصلت قدرة المتهم على ضبط انفعالاته درجة عالية جداً.

لا شك في أن أهمية مثل هذا الاختبار في الكشف عن الجريمة تتوقف على القدرة في تفسير النتائج وتحليل الاستجابات وعلى حالة المتهم، وعلى البيئة والتراث الثقافي الذي نشأ فيه، ولا سيما أن اختبارات التداعي اللفظي ترتبط أساساً باللغة.

— اختبارات تكملة الجمل:

تختلف اختبارات تكملة الجمل التي تستعمل للتعرف على جوانب الشخصية المختلفة عن اختبارات تكملة الجمل التي تستعمل لقياس الاستعداد اللغوي في أنها تتطلب استجابات متنوعة وتكميلات متباينة.

تكون هذه الاختبارات من جمل ناقصة تتصل بمجالات الشخصية المطلوب

الستعرف عليها: الدوافع والاتجاهات.. الخ تصاغ بحيث تنسب إلى أشخاص من جنس المبحوث نفسه، معنى ذلك أن جمل اختبار الذكور تنسب إلى الذكور وإلى الإناث عند تطبيق الاختبار على الإناث، لأنه من الأسهل على المبحوث التوحد (التقمص) مع شخص آخر من جنسه نفسه أكثر من توحيده مع شخص من جنس مخالف.

يتطلب الاختبار من هذا النوع من المبحوث تكملة كل جملة بأول ما يرد إلى ذهنه وبأسرع ما يمكن حتى تتحقق التلقائية في الإجابة. من بين اختبارات الجمل الإسقاطية الناقصة الاختبار الذي أعدّه "روتر" "Rotter" لطلبة المرحلة الثانوية ومن هم في مستواهم، يتكون هذا الاختبار من أربعين جملة ناقصة وهي الآتية:

١- أنا أحب...	١٥- إني لا أستطيع..	٢٩- الذي يؤلمني..
٢- إن أسعد وقت..	١٦- الرياضة..	٣٠- إني أكره..
٣- أرغب أن أعرف..	١٧- عندما كنت صغيراً..	٣١- في المدرسة..
٤- في المنزل..	١٨- أعصابي..	٣٢- المشكلة الوحيدة..
٥- إني أتأسف..	١٩- أنواع أخرى..	٣٣- أنا أحب..
٦- عند النوم..	٢٠- إني أعاني..	٣٤- إني أرغب..
٧- الصبيان..	٢١- إني فشلت..	٣٥- أبي..
٨- الأحسن..	٢٢- القراءة..	٣٦- إن سرية..
٩- الذي يزعجني..	٢٣- عقلي..	٣٧- أنا..
١٠- الناس..	٢٤- المستقبل..	٣٨- الرقص..
١١- أم..	٢٥- إني احتاج	٣٩- أعظم قلق عندي..
١٢- إني أشعر...	٢٦- مصاحبة البنات..	٤٠- معظم البنات..
١٣- تخوفي الشديد..	٢٧- إني أحسن ما أكون عندما...	
١٤- في مراحل تعليمية سابقة...	٢٨- أحياناً..	

يرفق الاختبار بتعليمات تبين طريقة الإجابة ودليل يتضمن عينة من التكميلات والدرجة المناسبة لها بشكل يسمح بإعطاء تقدير موضوعي. تعرض جمل الاختبار على المبحوث ويطلب منه تكملتها بما يشعر به حقيقة لتصبح جملة كاملة (مفيدة) وألا يترك أية جملة ناقصة. تقدّر كل تكملة بوساطة مقياس يتألف من سبع درجات بحسب درجة التوافق أو عدمه التي تدل عليها التكملة. ويمثل مجموع التقديرات لجمال الاختبار الدرجة الكلية للتوافق وذلك بعد أن تحلل محتويات الإجابات جميعها لمعرفة ما تتضمنه من مؤشرات ذات دلالة تشخيصية.

(٢) مزايا الاختبارات الإسقاطية وعيوبها:

يزداد انتشار استعمال الاختبارات الإسقاطية للتعرف على جوانب الشخصية نظراً لكونها أساليب غير مباشرة تحول دون شعور المبحوث بالخرج أو بالخوف من التصريح بمشاعره ومخاوفه ورغباته، ويمكن إجمال مزايا هذه الاختبارات بما يأتي:

- تسهل الحصول على معلومات تتعلق بجوانب الشخصية التي يصعب التعبير عنها لفظياً أو إدراكها حسياً بوساطة الاختبارات المباشرة.
- تستعمل في مواقف متعددة ومع مختلف الفئات: مثل الطلبة والمزارعين والعمال وربات البيوت.. الخ
- تخلو من الصعوبات اللغوية التي قد تواجه الباحث عند صياغة أسئلة الاختبارات وعند إجراء المقابلات، لهذا لا يمكن الاستفادة من هذه الاختبارات في الدراسات المقارنة التي تجري في مجتمعات مختلفة بهدف تحديد جوانب الشخصية.
- تثير اهتمام المبحوث أكثر مما تثيره الاختبارات الأخرى.. ومع أهمية هذه المزايا إلا أن لهذه الاختبارات بعض العيوب منها:

- تتطلب لتحليل بياناتها تدريبات ومهارات فائقة والأهم من هذا صعوبة وجود اختصاصيين مدربين يستطيعون إجراء مثل هذه الاختبارات وتحليل نتائجها واستخلاص دلالاتها.

يضاف إلى ذلك أن استعمال هذه الاختبارات في بيئات حضارية غير البيئة الحضرية التي أعدت لها يتصل بمشكلات منهجية معينة تتعلق بالمثير والاستجابة وموقف الاختبار.

فالمثير الإسقاطي يؤثر في ضبط الاستجابة وفي تحديدها وبالتالي في تفسير النتائج، فقد لا يكون للمثير الواحد الدلالة نفسها في الثقافات المختلفة حتى في الثقافات الفرعية ضمن الإطار الثقافي الواحد، لهذا يصعب استعمال صور من نوع اختبار "تفهم الموضوع" تمثل الأدوات والمنازل الموجودة في بيئة ريفية في بيئة المدينة أو العكس، لأن هذه المثيرات (الصور) لا تقدم مثيراً مدركاً واحداً وتختلف دلالاته بين البيتين الريفية و المدينة ولا يمكن بالتالي الحكم على النتائج ومقارنتها.

وفيما يتعلق بالاستجابة فلا شك أن الفروق الثقافية الحضرية تؤثر في استجابات الأشخاص وبالتالي فإن الفروق بين استجابات المبحوثين تعود إلى الفروق الحضرية الثقافية وليس إلى فروق شخصية. فقد توجه العوامل الحضرية والثقافية البعض للاهتمام بسرعة الاستجابة في حين توجه هذه العوامل في بيئات أخرى للاهتمام بدقة الاستجابة أو بالابتكار أو لإعطاء استجابات مألوفة أو الاهتمام بالكم.. مما يعني أن الفروق بين استجابات الأشخاص الذين يعيشون في بيئات حضرية مختلفة عن اختبار إسقاطي معين قد تعود إلى الفروق في عادات الاستجابة المفضلة في الحضارات المختلفة وليس إلى الفروق بين الشخصيات.

يحدث هذا أيضاً بين الأشخاص ضمن الثقافات الفرعية (ريف - مدينة - بادية) في الإطار الثقافي الواحد.

أما بالنسبة لموقف الاختبار: فلاشك في أن الموقف الاختباري يؤثر في استجابة المبحوث عن المثير الإسقاطي، فقد ينظر إليه مبحوث ما على أنه مجرد موقف لعب ولهو، ويراه آخر على أنه عمل جاد يستحق التعاون والاهتمام ويرى فيه ثالث التهديد والخطر.. الخ ففي إحدى الدراسات التي طبق خلالها اختبار إسقاطي من نوع "تفهم الموضوع" على مجموعة من القرويين في الريف المصري رأى أحد المبحوثين في عشر صور مختلفة شكلاً واحداً (طائرة)، رغم أنه كان متعاوناً مع الباحث، كما رفض آخرون رفضاً قاطعاً الاستجابة عن الاختبار نفسه لأن بعضهم وجد في موقف الاختبار عملاً غير مجد، ورآه بعضهم الآخر محاطاً بالمخاطر وتكتنفه الأمور الغامضة، زيادة على ذلك فإن المكان الذي يطبق فيه الاختبار يمكن أن يؤثر في استجابات المبحوثين إلى جانب الطريقة التي يطبق فيها سواء في ذلك الطريقة الفردية أو الجماعية كذلك علاقة الباحث مع المبحوثين وجنسه وسنة.. الخ.

الملاحظة: على أية حال، إن الاختبارات الإسقاطية في قياس الشخصية يمكن أن تسهم في التعبير عن مجالات معينة من الشخصية الإنسانية لأن كل استجابة تصدر عن الشخصية إنما هي تعبير عنها لكن نظراً لصعوبة إصدار أحكام نهائية في الوقت الحالي على مدى ما يمكن التوصل إليه من حقائق بواسطة هذه الاختبارات يفضل استعمالها باعتبارها أدوات ووسائل مساعدة مع أدوات واختبارات ووسائل قياس أخرى.

الفصل الرابع

أساليب توافق الشخصية

أولاً- معنى التوافق:

إن واقع حياة الإنسان اليومية بما تتضمنه من علاقات وتفاعلات متبادلة وما يحيط بها من ظروف وأحداث واقع يزخر بضغط متنوع متواصلة واحباطات وصراعات متعددة.

يعيش هذا الواقع الأشخاص جميعاً دون استثناء ويحاولون خلال تعاملهم مع ضغوطه القيام بأساليب سلوكية ومعرفية متنوعة ليتمكنوا بوساطتها من تحقيق التوافق والتلاؤم بين حاجاتهم ومتطلباتهم الذاتية من جهة وبين متطلبات البيئة من جهة ثانية. ومع ذلك فقد يخفق البعض في تحقيق التوافق رغم ما يبذلونه من جهد، ويترتب على ذلك إخفاقهم في حل مشكلاتهم اليومية بشكل يزيد على ما ينتظرونه من أنفسهم أو ما ينتظره الآخرون منهم، وهذا من شأنه أن يجعلهم يعيشون حالة من سوء التوافق السذي يبدو في عجزهم عن إقامة صلات سليمة مع من يتفاعلون معهم سواء من الأشخاص أو الأشياء الموجودة في بيئتهم المادية والاجتماعية والأسرية والمهنية، أي أن سوء التوافق يظهر في مجالات متعددة فقد يكون مهنيًا أو أسريًا أو اقتصاديًا وسياسيًا.

وتزداد مصادر الضغط كلما تقدمت الحضارة وتشعبت الأنظمة والتشريعات الاقتصادية الاجتماعية والسياسية، وكلما ازدادت عوامل التنافس والحروب والأحداث والكوارث الطبيعية التي تهدد أمن حياة الإنسان كل يوم. معنى ذلك أن حياة الإنسان المعاصر هي بطبيعتها حياة ضغط وتحمل في ثناياها بالوقت ذاته مطالب متزايدة ترهق كاهله وصعوبات لا تنقطع مصادرها تتدفق عليه

من كل ناحية وتحدد حاجاته بالحرمان وتعرض دوافعه للإحباط.

هكذا يصعب تصور الحياة الراهنة لشخص ما في صورة مجردة من كل ما يزعجها، إنها محاطة بصعوبات تكاد تكون حتمية لا يمكن أن يفلت منها أحد. لا بل قد تزداد عنفاً وقسوة مزعجة لدى البعض ويصعب التغلب عليها.

وعلى هذا الأساس فإن حياة الشخص الطبيعية تبدو في تمكنه من تحقيق التلاؤم والتوافق بين حاجاته وأهدافه الذاتية وبين متطلبات بيئته بحيث لا تطغى صعوبات الحياة وضغوطها المتعبة القاسية على هذا التوافق وتسلب الشخص فرصة الاستمتاع بوجوده، ثم لا شك في أن ضغوط الحياة وصعوباتها المتعددة التي تفرض وجودها باستمرار على أي شخص في جميع مراحل حياته وتضطرم بها حاجاته وأهدافه هي في الوقت نفسه تنحدي قدراته وإمكاناته وتخنها على المواجهة، إنها بهذا تمثل ضرباً من الضروب التي تعمل على تنمية إمكاناته ونضج شخصيته مما يعني أن صعوبات الحياة لازمة لنمو شخصية الإنسان ونضجها وأن أحداً في الوجود كائناً من كان لن ينجو من مواجهة الأوضاع المعيقة لإشباع حاجاته وتحقيق أهدافه.

هذه الأوضاع وتلك الصعاب هي بذاتها مشكلات التوافق وهي التي تدفع الأشخاص لمحاولة تجنبها أو التغلب عليها وتخطيها بمختلف الاستجابات تلك التي تتوقف بدورها على إمكانات الأشخاص وعلى قدراتهم. لهذا فمن الاستجابات ما يؤدي بصاحبها إلى توافقه أو تلاؤمه ومنها ما يزيد من متاعبه ثم إلى مزيد من الأزمات النفسية المتفاوتة في درجاتها والمختلفة باختلاف أوضاع الأشخاص وباختلاف قدراتهم على الاحتمال.

وعلى هذا الأساس فإن التوافق السليم يعتمد أساساً على الشخصية الناضجة، هذه الشخصية هي التي تتميز بانتظام مناسقاتها ودوافعها وعاداتها بشكل

متآزر متكامل لا يشذ بعضها عن بعض كما لا يتصارع بعضها مع بعض. ومع ذلك فهناك الكثير من العوامل التي تغل بهذا التكامل وتؤدي بصاحبها بالتالي إلى سوء التوافق ومن هذه العوامل الإحباطات والصراعات.

ثانياً- العوامل المعيقة للتوافق:

١- الإحباطات:

يعد الإحباط أحد الأوضاع المعيقة التي تعترض سبيل تحقيق الحاجات والرغبات والأهداف.

ويقصد علماء النفس بمصطلح الإحباط (Frustration) الحالة الانفعالية التي تظهر عندما تقف عقبة ما في سبيل إشباع حاجة أو تحقيق رغبة أو هدف أو توقع عمل وتعيق هذا الإشباع بشكل مؤقت أو تحول كلية دون ذلك.

والعقبات المخبطة قد تكون موضوعية فيزيقية قائمة في البيئة أو اجتماعية كالتقاليد الاجتماعية والأنظمة والقوانين والأشخاص الآخرين أو ذاتية شخصية قائمة داخل الشخص. هذه العقبات تختلف باختلاف الأشخاص وباختلاف حاجاتهم وأهدافهم وتوقعاتهم، فقد يشكل البناء المدرسي حاجزاً فيزيقياً يسجن داخله الصغار، وقد يكون أحد الآباء حاجزاً اجتماعياً على أبنائه عندما يفرض عليهم مستويات عالية، وقد تشكل قدرة الطالب الضعيفة في الرياضيات عائقاً ذاتياً يحول دون حصوله على درجة مناسبة في هذا المقرر، كما أن تنسيق القبول في الجامعات و كلياتها تقع ضمن المعوقات الكثيرة التي يتعرض لها الطلبة.

هذه الأوضاع المعيقة وغيرها الكثير قد تمنع إشباع الحاجة أو تعيق إشباعها لمدة معينة، لذا يمكن تصنيف الإحباط إلى إحباط الإعاقة وإحباط المنع.

أ- إحباط الإعاقة:

إن الكثير من الظروف التي يتعرض لها الأشخاص تعيق تلبية حاجاتهم أو

توحد لتحقيق أهدافهم لمدة من الوقت، هذا النوع من الإحباط يسود غالباً في مرحلتي الرضاعة والطفولة المبكرة رغم أنه يواجه الأشخاص في جميع مراحل حياتهم وما ذلك إلا لأن الطفل في هاتين المرحلتين لا يتمكن من إشباع حاجاته إلا بوساطة الآخرين كما يتوقف إشباعها على مدى رغبتهم في مساعدته وانتباههم إليه فكثيراً ما تعاق تلبية حاجات الرضيع والطفل الصغير بسبب انشغال الأم في عمل من الأعمال أو نتيجة عدم انتباهها إليهم.

ويترتب على إعاقه إشباع الحاجات الشعور بالقلق ما يلبث أن يزول بمجرد إشباع الحاجة المعاقة. هذا النوع من الإحباط لا يفضي بصاحبه إلى أي نوع من الاضطرابات النفسية أو السلوكية.

ب- إحباط المنع:

تصل الأوضاع والظروف المعيقة أحياناً لدرجة تمنع إشباع الحاجات وتحقيق الأهداف منعاً تاماً، يحدث هذا غالباً في الحالات التي تتجاوز فيها حاجات الشخص ورغباته حدود كفايته الشخصية وإمكانات البيئة تتجاوزاً يجعل من إمكانية تحقيق تلك الحاجات والرغبات أمراً مستحيلاً، يزداد هذا النوع من الإحباط بتقدم مراحل حياة الشخص وتطور الحضارة، نظراً لازدياد حاجات الشخص مع تقدمه بالعمر وتنوع رغباته مع تقدم الحضارة، فضلاً عن ذلك فإن الرغبات الشخصية والأمنيات الذاتية لا تقف عادة عند حد معين ولا تنتهي عند بلوغ الهدف إنما باستمرار تدرج في سلسلة من الأهداف الأكثر تقدماً، فالإنسان في سعي مستمر وراء تحقيق المزيد من الأهداف، وما النجاح الذي يحققه عاجلاً إلا بمثابة مثير ثمر نتائجته نجاحاً أكثر تقدماً.

لاشك في أن منع رغبات الشخص من التحقق وإحباط حاجاته بشكل دائم يترتب عليها شعوره بتوتر حاد قد يتجاوز حدود طاقة احتماله، وهذا يقتضي

محاولة تخريب الأشخاص إمكانية الوقوع في مثل هذا النوع من الإحباط، ذلك عن طريق تحكمهم في رغباتهم وأهدافهم ومراجعتها باستمرار في ضوء قدراتهم وإمكاناتهم وما تنتجه البيئة المحيطة وعدم استسلامهم لرغبات وأهداف بعيدة المنال حتى تبقى إمكاناتهم باستمرار أقوى من رغباتهم.

٢- الصراع (التنازع):

يعتد الصراع من بين الأوضاع المعيقة لتحقيق الحاجات والأهداف يحدث الصراع "conflict" عندما تظهر رغبتان أو حاجتان أو أكثر لدى الشخص الواحد ولهما قوة التأثير نفسها وكل منهما يتعارض مع الآخر مع استحالة تحقيقهما معاً، وتكاد تكون الحياة النفسية لأي كان لا تعدو أن تكون سلسلة من صراعات متنوعة تختلف شدة وتأثيراً وموضوعاً، كالتلميذ الذي تنصارع لديه رغبة الخروج في رحلة مع رغبة تكريس هذا الوقت للمذاكرة لاقترب موعد الامتحان، وكالصراع بين إرضاء الدوافع والخوف من العواقب والصراعات الناتجة عن معاملة الأهل أو معاملة المعلمين وصراعات الحياة المهنية والزوجية والاجتماعية وبين الحقوق والواجبات وبين ما يراد وما يستطيع... الخ

تبدو الصراعات أحياناً إحباطات لأن اختيار أحد الهدفين قد يحجب اختيار الهدف أو البديل الآخر على الأقل وقتياً. والصراعات هي من أكثر المعوقات شيوعاً وأكثرها تأثيراً في الشخصية الإنسانية ولا سيما في مراحل نضجها ورشدتها لأن الرغبات المتضاربة تظهر لدى كل شخص مع استحالة تحقيقها معاً في وقت واحد، وهذا الأمر يفرض لتحقيق واحدة دون الأخرى أو استحالة تحقيق جميع الرغبات على حد سواء.

بطبيعة الحال فإن الصراع شديد التأثير في الشخصية الإنسانية ويتركها في حالة أشد توتراً وضيقاً من تأثير الإحباط، لأن إعاقه تحقيق أكثر من حاجة في وقت

واحد أشد تأثيراً من مجرد إحباط حاجة واحدة كما في الإحباط، ولو استطاع الشخص تحقيق حاجة واحدة دون الأخرى فإنه لن يستمتع بهذا النجاح استمتاعاً كاملاً

قد تكون الصراعات صراعات داخلية أو صراعات خارجية، تنشأ الصراعات الداخلية عندما تكمن الاختيارات أو الأهداف المتصارعة داخل الشخص نفسه كالذي يشعر بالتمزق بين القيمة الدينية الصارمة التي نشأ عليها في بيئته الأسرية وبين أفكاره الدينية المتحررة. أما الصراعات الخارجية فتنشأ عندما تكمن الاختيارات خارج الشخص كالذي يشعر بصعوبة الاختيار بين نوعين من الأنشطة: حضور حفلة موسيقية أو مباراة في كرة القدم، ومع ذلك فإن معظم الصراعات هي من النوع الذي يتضمن عناصر داخلية وأخرى خارجية. وقد صنف في هذا المجال "مللر" (١٩٤٤) المتأثر بنظرية "كيرت ليفين" الصراعات بموجب الأعمال والأحداث المتضمنة فيها إلى أربعة أنواع وهي:

صراعات الإقدام الإقدام وصراعات الإحجام الإحجام وصراعات الإقدام الإحجام وصراعات الإقدام الإحجام.

أ- صراعات الإقدام الإقدام

يحدث هذا النوع من الصراع عندما ينجذب شخص ما أو يكون مشدوداً نحو هدفين أو عمليتين ولهما قوة الجذب نفسها وعليه أن يختار بينهما كالطفل الذي عليه أن يختار بين لعبتين أو كالشاب الذي عليه أن يختار بين الزواج أو التفرغ لمتابعة الدراسة أو بين حضور حفلة أو الذهاب برحلة.. يتضمن كل موقف من هذه المواقف اختيارين متنافسين كل منهما له قوة جذب مساوية لقوة جذب الآخر.

يحسم صراع الإقدام الإقدام بسهولة لأن الاقتراب من هدف معين يزيد من قوة جذبه ومن الميل نحو الاقتراب منه أكثر فأكثر ويضعف الانجذاب نحو الهدف

الآخر، فحينما تختار الفتاة مثلاً قميصاً من بين قميصين وجدتهما مناسبين فإنها تركز على مزاياه مباشرة وسرعان ما تفقد المنافسة بينهما عناصرها وينتهي بذلك الصراع.

إن سهولة حسم هذا الصراع قد يكون نتيجة إمكانية تحقيق البدائل في أوقات أخرى لاحقة فيمكن شراء القميص الثاني في وقت آخر....

ب- صراعات الإحجام الإحجام:

يحدث هذا النوع من الصراع عندما يتنافر بديلان غير مرغوب فيهما لدى شخص واحد وهو بالوقت نفسه مضطر لاختيار أحدهما كالذي عليه أن يختار بين إجراء العملية الجراحية أو تحمل الألم أو بين دفع غرامة مالية لمخالفة قانون السير أو السجن.

لاشك في أن حسم صراعات الإحجام الإحجام أكثر صعوبة من صراعات الإقدام الإقدام لأن أحد البديلين غير المرغوب فيهما يزيد النفور منه، كما أن الاقتراب من البديل الآخر يبعث على الاستمزاز والنفور. ويتذبذب معظم الأشخاص غالباً بين البديلين غير المقبولين ويحاولون التخلص من الصراع نفسه كمحاولة الذي يخالف السير التهرب من دفع الغرامة و من السجن.

ج- صراعات الإقدام الإقدام:

تحدث صراعات الإقدام الإقدام عندما تتضمن حاجة واحدة أو هدف واحد بواعث سلبية وإيجابية معاً، وهذا من شأنه أن يؤدي إلى مشاعر مختلفة أو اتجاهات متناقضة كأن يحب الطفل في والده جوانب معينة ويكره جوانب أخرى أو كإقبال مريض السكري نحو الحلويات والإحجام عنها خوفاً من زيادة نسبة السكر وكالطعام الشهوي الذي يؤدي إلى السمنة والدراسات العليا التي تتطلب الكثير من الجهد والتعب والقاضي الذي عليه أن يحكم على أخيه المجرم والصدقة الحميمة

التي تتضمن الاحترام وعدم الاعتراف بالأخطاء. يترتب على هذا النوع من الصراع عدم الارتياح و عادة يصعب حسم مثل هذا الصراع.

د- صراعات الإقدام الإحجام المزدوج:

تنشأ صراعات الإقدام الإحجام المزدوج في حالة وجود هدفين لكل منهما بواعث إيجابية وسلبية، كالفتاة التي عليها المفاضلة بين العمل أو متابعة الدراسات العليا فالعمل المتاح أمامها مضيعة طيران وهذا العمل متعب لكن دخله مناسب، أما متابعة الدراسات العليا فتؤهلها لمستقبل مناسب لكنه يتطلب وقتاً وجهداً وإمكانات مادية. كذلك فإن الشاب المقبل على الزواج يكون عادة مشدوداً بانجاسهين لكل منهما بواعث جذابة وأخرى منفرة إنه يحظى بالزواج بحياة مستقرة لكنه سيتخلى عن حياة الانطلاق و المرح وبإمكانه الاحتفاظ بحياة العزوية بحريته لكنه قد يعاني الوحدة وصعوبات أخرى. إن الأهداف البديلة في مثل هذه المواقف ليست بالإيجابية أو بالسلبية لهذا فإن حلها يعد من الأمور الصعبة.

الواقع يصعب تصنيف صراعات الحياة اليومية تصنيفاً دقيقاً بموجب أحد التصنيفات السابقة، فيواجه الأشخاص عادة اختيارات متعددة لكل منها بواعث سلبية وأخرى إيجابية ومن ثم فإن الكثير من صراعات الحياة الحقيقية صراعات إقدام إحجام متعددة بين هدفين أو أكثر لكل منها جوانب إيجابية وأخرى سلبية. ثم إن عملية اتخاذ القرار في مواقف الصراعات المختلفة تتأثر بعوامل عديدة كقوة الحاجات التي تثيرها البدائل والبعد الزماني والمكاني عن الاختيارات والتوقعات المتعلقة بالبدائل، فالأهداف التي تثيرها الحاجات القوية تجذب الأشخاص نحوها أكثر من تلك المثارة بالحاجات الضعيفة لهذا فإنه عندما تتصارع دوافع الزواج مع دوافع العزوية لدى الشاب فإن القوة النسبية لدوافعه هي التي تحدد اختياره، زيادة على ذلك فإن جاذبية الهدف الجذاب تزداد عند الاقتراب منه ويزيد الميل إلى

الإقدام نحوه، أما الاقتراب من المثير السليبي فمن شأنه أن يزيد الشعور لتجنبه، فكلما اقترب تاريخ رحلة (هدف جذاب) ازدادت جاذبيتها ويحدث العكس كلما اقترب موعد إلقاء كلمة (اختيار مخيف) كما يضعف الميل نحو الإقدام أو الإحجام كلما كانت البدائل بعيدة نسبياً.

وطبيعي فإن اتخاذ القرار يتأثر بالتفكير في البدائل والتوقعات المنتظرة منها لذا فإن الطالب الذي لا يتمكن من الاختيار بين المذاكرة قبل الامتحان وبين عدم المذاكرة قد يظن أن المذاكرة فيها مضیعة للوقت لأنها لا تؤثر في متوسط تحصيله.

ومما تجدر الإشارة إليه في هذا المجال أن مفهوم الصراع يشكل محوراً أساسياً في نظرية "فرويد" كما في نظرية "دولارد ومللر" وعلى الرغم من ذلك فإن "فرويد" كان قد افترض أن الصراع ينشأ من الصدام بين قوى الجهاز النفسي (الهو والأنا والأنا الأعلى) وهذا ما استنتجته من حالات الصراع لدى المرضى، أما "مللر" فقد توصل إلى نتائج من التجارب التي أجراها على الحيوان من نوع الفئران الجائعة، عندما تعرضت لصدمات خلال سيرها في المتاهة وحصولها على الطعام، ومع ذلك فإن النظريتين قد أكدتا أن الصراع هو أساس السلوك العصبي

٣- احتمال الإحباطات والصراعات:

تختلف درجة احتمال الإحباطات والصراعات باختلاف الأشخاص وباختلاف الموضوعات المعنية، فبعض الأشخاص يتحملون الضغوط مدة طويلة ولا تظهر عليهم أية أعراض خارجية تعبر عن تلك الضغوط، في حين لا يستطيع آخرون تحمل أي ضغط مهما كانت مدته قصيرة وقد يصل بهم الأمر في حالة تعرضهم لضغوط قوية أو لتلك التي يطول أمدها إلى حالة من الانفجار وتظهر عليهم الأعراض الداخلية على هيئة عصاب أو ذهان. وهناك من الأشخاص من يستطيع تحمل ضغط بعض الموضوعات لكنهم لا يتحملون ضغط موضوعات

أخرى كالذي يتحمل ضغط الحرمان العاطفي مدة طويلة مع أنه لا يستطيع تحمل ضغط الحرمان الاقتصادي ومهما كانت مدته قصيرة أو كالشخص الذي يتحمل سلوك طفله العدواني أو سلوك صديقه لكنه يضيق ذرعاً بأبسط سلوك عدواني من زميله في العمل...

في الواقع فإن قدرة الأشخاص على تحمل ضغوط الإحباطات أو الصراعات تتأثر بعوامل عديدة كالجو المنزلي الذي نشؤوا فيه وبأساليب التنشئة التي أحيطوا بها خلال مراحل طفولتهم، كما تتأثر قدرة الاحتمال بعوامل النمو والجنس والتغيرات الفيزيولوجية والمرض والأدوية والعقاقير... الخ

لهذا فإن الراشد أكثر احتمالاً لضغوط الإحباط والصراع من الطفل، والسليم جسدياً أكثر احتمالاً من المريض، ومن اعتاد مواجهة الضغوط أكثر احتمالاً لها من الذي اعتاد الاستسلام أمامها.

ثم لاشك في أن درجة احتمال الضغوط تؤثر في الاستجابات وفي مدى توافقها، لهذا فإن القدرة الاحتمالية القوية تدفع أصحابها لإزالة لضغوط أو تجاوزها ولا تصدر عنهم بالتالي إلا استجابات توافقية، أما ضعف القدرة الاحتمالية فغالباً ما تدفع أصحابها إلى استجابات غير توافقية أو سيئة التوافق، وهذه بدورها تزيد من عناء الضغوط عوضاً عن التخفيف منها ومن إمكانية التعرض للاضطرابات السلوكية والنفسية.

يفهم من هذا أن طاقة الشخص على احتمال الضغوط إلى جانب الاستجابات التي اعتاد أن يواجه بها الضغوط تعد معاً عوامل مؤثرة في هيئته لإمكانية التعرض للاضطرابات النفسية والسلوكية أو للتوافق مع الحياة، ولا سيما أن واقع الحياة ما هو إلا سلسلة من العقبات بحيث لا تكاد تنتهي صعوبة أو عقبة حتى تظهر عقبة أخرى، فمن استطاع الصمود أمامها أو تجاوزها عاش حياة توافقية

ومن لم يستطع ذلك فسرعان ما يقع تحت وطأة حاجات ورغبات غير محققة وما يترتب عليها من اضطرابات نفسية واختلالات شخصية وكأن صعوبات الحياة بذلك هي موضوعات تدريب وإبراز لإمكانات الإنسان وقدراته المختلفة.

ثالثاً- توافق الشخصية:

إن توافق الشخصية مع الحياة أو عدم توافقها معها ما هما إلا نتيجة الاستجابات التي ترد بوساطتها الشخصية على الصعوبات وتحاول بها حل المشكلات التي تصادفها وتعترض سبيل تحقيق حاجاتها وأهدافها. هذه الاستجابات هي الأنماط السلوكية التي تعلم الشخص أن يواجه بها المشكلات ويتكيف مع الوضع القائم وأصبحت أنماطه السلوكية المعتادة التي يستعملها لمواجهة المشكلات المماثلة^(١) فقد يعتاد شخص ما على مواجهة الصعاب بهدوء وروية ويستمر في محاولاته حتى يتمكن من التغلب عليها الواحدة تلو الأخرى، ويحاول شخص آخر القضاء عليها وقد يكفي الثالث بإرجاء حل المشكلة أو الهروب منها وهكذا...

وعلى هذا النحو يواجه الشخص الصعاب التي تعترضه ويحقق حاجاته ويصل إلى أهدافه ويحقق بالتالي لنفسه توافقاً مناسباً أو قد لا يستطيع ذلك.

وبالتأكيد فإن رغبات الأشخاص وحاجاتهم عندما تتجاوز حدود إمكاناتهم الذاتية وإمكانات بيئتهم الخاصة فإن هذا يعرضهم لسوء التوافق وما يترتب عليه من مشكلات متعددة، كمن يتطلع إلى مراكز العبقريّة والنبوغ ولا تؤهله لذلك استعداداته العقلية، أو كالذي يحلم بمركز الزعامة ولا ينتبه إلى كفايته الضيقة الحدود وكالطالب الذي يحلم في أن يكون عالماً في أبحاث الذرة ولا يملك ما يكفيه

١ المشكلات المماثلة لا تبدو على هيئة مشكلات إنما على هيئة شيء مألوف لهذا يرد عليها بالاستجابة المعتادة

لمراحل دراسة طويلة وكالفتاة التي لديها الرغبة في التمثيل لكنها تفتقر إلى القدرة على المثابرة ومواصلة التدريب.

يفهم مما تقدم أن التوافق لا يمكن أن يتحقق لشخص ما إلا عندما تتحقق حاجاته وأهدافه بطريقة مقبولة اجتماعياً وألا يحدث في أثناء ذلك ضرراً يصيب الآخرين، كما أن الشخصية الإنسانية هي ما تفعله وما يصدر عنها من استجابات وهذه الاستجابات هي العادات التي نشأت عليها وألفتها في أثناء تكيفها ومواجهتها لمشكلات الحياة وصعابها، وهذه الاستجابات هي بذاتها تميز شخصيات الأفراد بعضهم عن بعض. معنى ذلك أن الشخصية الإنسانية تُكتسب ويتعلمها أصحابها تعلماً لهذا فهي في تغير متواصل لأن عملية الاكتساب لا تتوقف إلا بتوقف الحياة.

وعلى هذا الأساس فإن الاستجابات التي اعتادها الأشخاص عند مواجهة المواقف يمكن أن تتغير ويتعلمون بالتالي الاستجابات التي تمكنهم من تحقيق أهدافهم وإشباع حاجاتهم بطرائق سليمة ومقبولة ويحققون لأنفسهم التكيف والتوافق والسلامة النفسية.

على أية حال يختلف الأشخاص فيما بينهم في أساليب مواجهة المواقف الإحباطية والصراعية ويستعملون لذلك استجابات متنوعة تختلف أيضاً باختلاف نوع الصعوبات، وهذه الاستجابات هي في الحقيقة اعتادها الأشخاص وأصبحت عادات مميزة لهم وهي بدورها تخفف من حدة الحالات الانفعالية غير السارة كالقلق والغضب، وبالمقابل فإن تكيف الشخصية وتوافقها تتوقف على تلك الاستجابات ومدى ما تحققه من أهداف وتشبعه من حاجات، فمن الاستجابات ما تمكن أصحابها من تجاوز الصعوبات وإثباتها إنماءً تاماً وهي التي تفضي إلى توافق شخصياتهم وحسن تكيفها، وبعضها الآخر لا يمكن من حل المشكلات إلا جزئياً

إلى جانب استجابات أخرى لا تتضمن أي معنى من التوافق وتخلو من أي تكيف.

فما أساليب التعامل مع ضغوط الحياة وإحباطاتها وصراعاتها؟

١- أساليب التوافق الناجحة:

ثمة حقيقة يفترض ألا تغيب عن الأذهان وهي أن واقع الحياة المزدهم بالعقبات التي تعترض سبيل حاجات الأشخاص وأهدافهم يجعل من المستحيل تلبية تلك الحاجات وتحقيق تلك الأهداف وهذا يفرض على الأشخاص التحكم في حاجاتهم ورغباتهم الذاتية وإخضاعها لأحكام الواقع وإمكانيات البيئة المتاحة التي يصعب تغييرها، أي حصر الرغبات والأهداف الشخصية ضمن نطاق الإمكانيات البيئية وضمن الكفايات الذاتية أيضاً. معنى ذلك أن توافق الشخصية وتكيفها هو التوافق مع الوضع الراهن سواء في حالة تلبية حاجاتها وتحقيق أهدافها أم في حالة تمكنها من تعديل تلك الحاجات أو الانصراف عنها بمحض الإرادة والافتناع باستحالة تحقيقها.

في الواقع فإن أكثر أسباب الاضطرابات النفسية واختلالات الشخصية شيوعاً هي التي تعود إلى ضخامة الحاجات وتعدد الرغبات التي تتجاوز حدود إمكانيات البيئة وحدود الكفايات الشخصية، فتطرف الرغبات الشخصية وتنوع مشتهياتها يقابلها تطرف في سوء التوافق والتكيف. ومن بين الاستجابات والأساليب السلوكية التي يستعملها الأشخاص للتوافق مع الضغوط والمشكلات الحياتية الأساليب الآتية:

أ- الحل الاستدلالي:

يقصد بهذا الحل مواجهة المواقف الإيجابية والصراعية باعتبارها مشكلات تتطلب الحل العقلي الاستدلالي المناسب. ويقتضي هذا الأسلوب الاستبصار والمثابرة، أي إدراك الحاجة المراد إشباعها والمهدف الذي تحققه هذه الحاجة دون أن

تنحرف عن غايتها الطبيعية ومن ثم التفكير في الصعوبات التي تواجه تحقيقها وذلك في ضوء إمكانات صاحب الحاجة وقدراته وما تتيحه البيئة فقد يقتضي الأمر مضاعفة الجهود لتحقيق مهارات أو معلومات جديدة. ويتضمن الحل الاستدلالي أيضاً التفكير في الاحتمالات المختلفة التي توصل إلى الهدف عوضاً عن الاندفاع الفوري نحو نشاط حركي لا يسبقه تخطيط والاستعانة بالخبرات السابقة والاستفادة كذلك من خبرات الآخرين وإعادة تنظيمها في ضوء المشكلة الراهنة ومن ثم تحدد الإجراءات المناسبة التي تحقق الهدف بأقل قدر ممكن من الأضرار.

وتبدو المثابرة في الاستمرار في المحاولات العقلية التي تفيد في التغلب على الصعوبة بوسائل متنوعة بحيث إذا فشلت وسيلة يتم التحول إلى وسيلة أخرى هكذا حتى يتحقق الهدف المنشود، وخير ما يمثل الحل الاستدلالي الخطط الدراسية التي يضعها الطلبة في أثناء الاستعداد للامتحان ويخففون بموجبها من أنشطتهم الترفيهية ويركزون أكثر على المراجعة والمذاكرة.

يتميز هذا الحل بكونه غير اعتباطي ولا يترك صاحبه يتخبط أو يتعثر في محاولاته إضافة إلى ذلك فإن المحاولات العقلية كثيراً ما تقتصد في الجهد والوقت الذين يستنفدهما السلوك والمحاولات الحركية، وتتيح بذلك الفرصة لاكتساب أساليب ناجحة من شأنها أن تبتعد بالسلوك عن التخبط والمحاولات العشوائية في مواجهة الصعوبات المشابهة مستقبلاً.

ومع أن هذا الحل يعد من أكثر الأساليب نجاعة في معالجة الصعوبات ومن أنسبها للتكيف السليم مع أوضاع الحياة إلا أنه يتطلب من الشخص الذي يلجأ إليه أن تكون فكرته عن نفسه واضحة موضوعية ويتمتع بقدرات عقلية تؤهله لإدراك العقبات المسببة للإحباط والصراع.

ب- الاستجابات التحكمية:

يستم بموجب هذه الأساليب التصدي إرادياً للدوافع والرغبات المتصارعة أو المرفوضة لمحاولة التوفيق بينها أو لترجيح أحدها أو تأجيله أو منعه. والاستجابات التحكمية هي من أكثر الاستجابات نجاحاً في حالة الصراع النفسي عندما ينهدس دافعان أو هدفان متعارضان أو أكثر في وقت واحد أو عند وجود الرغبات المرفوضة من قبل المجتمع أو تلك التي تتنافى مع أخلاق صاحبها ومع مثالياته.

تتضمن الاستجابة التحكمية عمليتين: إحداهما منع الدوافع ولا سيما المرفوضة عن مواصلة نشاطها لبلوغ أهدافها، تتطلب هذه العملية من الشخص أن يدرك دوافعه إدراكاً واضحاً ويعرف أهدافها معرفة واضحة ويمنعها بالتالي طوعاً واختياراً من تنفيذ غاياتها، كما تقتضي منه البحث عقلياً عن منافذ مقبولة اجتماعياً وذاتياً تصلح لتصرف طاقات هذه الدوافع. أما العملية الثانية فتستنفد طاقات الدوافع والرغبات وتوجيهها نحو أنشطة مقبولة اجتماعياً وذاتياً، ذلك لأن عدم تصرف الطاقات قد يترك مجالاً لعودة نشاط هذه الدوافع.

وعلى هذا الأساس فإن الشخص الغاضب يكون أكثر توافقاً عندما يصرف طاقات غضبه في نشاط مقبول من الشخص الغاضب الذي يكتم غضبه ولا يصرفه في استجابة تدمرية غير مباشرة.

يتضح مما سبق أن الاستجابات الناجحة لحل الأزمات الإحباطية والصراعية وتحقيق التكيف السليم مع أوضاع الحياة تقتضي إرضاء الدوافع وتحقيق الأهداف بصورة مقبولة من المجتمع ومتوافقة مع أخلاق صاحبها ومثالياته الذاتية، وهذا يتطلب وعياً بالدوافع المتنازعة وإدراكاً لأهدافها وعلاقة ذلك بالعقبات التي تعترضها وذلك في ضوء القدرات الذاتية ومن ثم إيجاد المنافذ المشروعة والمقبولة التي تستنفد طاقات الدوافع التي تتنافى مع مطالب المجتمع أو مع أحكام الضمير

الشخصية.

ثم لاشك في أن عملية التحكم بالدوافع التي تتنافى مع مطالب المجتمع والمطالب الذاتية تختلف باختلاف الأشخاص وباختلاف المواقف، فقد يتمتع شخص ما عن توجيه الغضب نحو أبيه أو نحو رئيسه لكنه قد لا يتمتع من توجيهه نحو زميله أو نحو مرؤوسه. زيادة على ذلك فإن الحكم على الدوافع واعتبارها مرفوضة قد لا يتطابق باستمرار في جميع المجتمعات أو بين الأحكام الشخصية وأحكام المجتمع، فقد يكون التسامح ضعفاً كما يكون قوة كما قد يكون الطغيان فخراً ودليل كفاية وقد يكون ظلماً..... الخ.

خلاصة القول: إن الاستجابات الاستدلالية والتحكمية من شأنها إبعاد الأشخاص عن التوافق غير الموضوعي وغير المقبول اجتماعياً وذاتياً وهذه الاستجابات هي وحدها الكفيلة بتهيئة فرص التكيف مع الصعاب وأزمات الحياة التي تواجه الأشخاص سواء أكانت ذاتية أم بيئية خارجية، وطبيعي فإن هذا يتوقف على إمكانات الأشخاص وقدراتهم الذاتية.

توجد إلى جانب هذه الاستجابات استجابات أخرى يلجأ إليها العديد من الأشخاص عندما تواجههم مشكلات الحياة وهذه من شأنها أن تبعدهم عن التكيف السليم مع أوضاع الحياة.

٢- أساليب غير توافقية (سيئة التوافق):

هذه الاستجابات من النوع الذي لا يمكنه حل المشكلات وتجاوز الصعوبات، ومن النادر أن تكون أساليب مجدية للتكيف السليم.

من هذه الاستجابات: العدوانية والانسحابية والنكوصية وخداع الذات وتجاهل الواقع..

أ- الاستجابات العدوانية:

تصدر عن بعض الأشخاص أحياناً استجابات عنيفة عدوانية نتيجة ما يعانونه من توتر نفسي يترافق مع الإحباطات وأنواع الضغوط المختلفة التي تواجههم، توجه هذه الاستجابات نحو الآخرين عندما تتعلق الإعاقة بهم وينظر إليهم على أنهم مصدرها وذلك لإلحاق الضرر والأذى بهم أو بممتلكاتهم، فإذا عطل أحدهم رغبة شخص ما فسرعان ما يصابه العداء وينزع نحو الاعتداء عليه رداً على الإعاقة أو التعطيل، إنه بهذا يرد على فعل التعطيل أو التعويق باستجابات عدوانية ويهاجم مباشرة مصدر التعطيل الذي يعده عقبة في سبيل تحقيق حاجاته.

هذه الاستجابة الهجومية قد تحوّل من مصدر الإعاقة الأصلي نحو بديل آخر بريء (كبش الفداء) عندما يشعر صاحبها بالعجز أمام مواجهة السبب الحقيقي أو عندما يكون مصدر الإعاقة غامضاً أو قوياً أو خطراً يصعب إيضاحه، كالموظف الذي يثور على زوجته ويوجه لها اتهامات تافهة لتأخرها دقائق معدودة في إعداد الطعام، إنه بهذا يحول غضبه من إذلال رئيسه له أو من استيائه من ذاته أو... نحو زوجته التي لا صلة لها بالإحباط الذي أصابه ويهاجم هدفاً لا علاقة له بالمسبب الحقيقي لأزمته.

ظاهرة كبش الفداء هذه قد تحدث على المستوى الوطني والقومي عندما تحمل مثلاً فئة معينة وطأة العدوان المزاج واللوم نتيجة المشكلات الاجتماعية الاقتصادية التي يعاني منها المجتمع... الخ، وقد توجه الاستجابات العدوانية نحو ذات صاحبها أو نحو ممتلكاته الخاصة به ذلك عندما تعد الذات هي مصدر الإعاقة وسبب الإخفاق، وعلى هذا الأساس يبدد بعض الأشخاص ممتلكاتهم أو قد يسرفون في تبديد نقودهم وقد يلجؤون إلى عض أصابعهم إلى درجة الإدماء وقد يركبون المخاطر... الخ.

وتبدو الاستجابات العدوانية على شكل تهجمات لفظية أو افتراءات أو وشايات أو نصائح كذلك على شكل عقوبات جسدية، وتندرج الاستجابات العدوانية من الأشكال الخفيفة البسيطة كالمشاكسات والمعاكسات... نحو الأشكال الأكثر عنفا والمتصلة بمظاهر أكثر عنفاً وخطورة على الشخص والمجتمع وتصل إلى درجة العنف والإجرام.

صحيح أن الاستجابات العدوانية قد تفلح في بعض المواقف في التغلب على مصدر الإحباط وإشباع الحاجة وتحقيق الهدف، كما تعد الطاقات الهجومية والتوترات العضلية التي تبدو على هيئة ثورة غضب أو غليان عاطفي أساليب توافقية في مرحلة الطفولة وتفلح في أداء مهمتها في مرحلتَي الرضاعة والطفولة المبكرة، إلا أن الاستجابات العدوانية غالباً ما تحقق في تحقيق المهمة لدى الراشد لأن الهجوم المباشر على مصدر الإحباط يعد سلوكاً مستنكراً مرفوضاً من قبل المجتمع ويؤدي إلى نسبذ صاحبه والإعراض عنه واحتقاره، كما يعد دليلاً على فجاجة صاحبه الاجتماعية وافتقاره إلى السلوك الناضج وكل هذا يزيد المشكلة تعقيداً سواء في مراحل المراهقة أو الرشد...

ب- الاستجابات النكوصية (التقهقرية):

يواجه بعض الأشخاص العقبات المعطلة لحاجاتهم وأهدافهم التي تعذر عليهم أو استحالة تجنبها بالرجوع بسلوكهم وتفكيرهم إلى أساليب واستجابات كانت قد مكنتهم سابقاً من تلبية حاجاتهم دون الأخذ بعين الاعتبار مدى ملاءمة تلك الاستجابات وأنماط التفكير للأوضاع الحالية وأعمارهم الراهنة، كالزوجة التي تسترضي زوجها بالبكاء والنحيب والرجل الذي يسلي نفسه بالألعاب الصغار أو يفسر موت أحدهم بالنوايا والعجز الذي يتغنى بأيام الشباب ويعتمد على الآخرين في تلبية حاجاته دون مسوغ طبيعي... هذه الاستجابات وغيرها الكثير

أمثلة يومية للاستجابات النكوصية وهي وإن كانت في معظم الأحيان لا توقع ضرراً بصاحبها أو بالآخرين ولا تحمل أي معنى من معاني الاعتداء على حقوقهم أو الخروج عن الأنظمة والقوانين، إلا أنها استجابات تنم عن أن أصحابها لم يتمكنوا من تعلم استجابات أكثر إيجابية وتتلاءم مع مستوياتهم ومشكلاتهم، بمعنى أنها أساليب تعامل فجة غير ناضجة لم تنم وتنضج بعد ولا تتوافق مع واقع الحياة توافقاً يدفع بأصحابها إلى مواجهة صعابها مواجهة إيجابية.

على أية حال، إن الاستجابات النكوصية هي أساليب الأطفال المميزة لهم والشائعة لديهم، يلجؤون إليها عند مواجهة الصعاب فهي تزودهم بمهرب يستطيعون بواسطته الرجوع إلى ظروف سابقة حصلوا خلالها على الرعاية وشملهم الحب والأمان، لهذا كثيراً ما يلجأ الأطفال في مراحل طفولتهم المتأخرة عند قدوم مولود جديد إلى مص الأصابع أو التبول أو قد يقومون بأي سلوك يميز سلوك الأطفال الأصغر سناً.

ج- الاستجابات الانسحابية:

يقصد بهذا النوع من الاستجابات الابتعاد عن مواقف الأزمات والصعاب وعدم الاهتمام بما وفعل أي شيء أمامها، تترافق هذه الاستجابات عادة بالشعور بالاكتئاب الذي يترافق بين الاكتئاب الخفيف حتى الاكتئاب المزمن الذي يفقد صاحبه الاهتمام بالحياة وتضعف رغبته وقدرته على مكافحة المرض. تظهر عادة نوبات الاكتئاب وعدم الاهتمام بالحياة ورفض تناول الطعام لدى السجناء لمدات طويلة.

وتظهر مظاهر الانسحاب بترك الموقف والابتعاد عنه جسدياً ونفسياً أو باللجوء إلى تكرار سلوك على وتيرة واحدة لأن هذا يشتت الانتباه ويبعد هذا صاحبه عن التهديد ويزوده بوسائل مؤقتة للهروب العقلي. كما يعد تناول الخمر

والمكيفات (الحشيش والقات) والهرويين وغيرها من العقاقير طرقاً أخرى يلجأ إليها البعض للهروب من الأزمات ،

وتسبباً عادة استجابات الانسحاب لدى الأطفال بالتهيب والخجل أو الحساسية الملحوظة والخوف أو عدم الرغبة في الاندماج مع الأطفال الآخرين أو الانكماش أمام الكبار أو المماثلة والمراوغة في الذهاب إلى المدرسة.

وطبيعي فإن الأشخاص الذين اعتادوا الانسحاب من أمام المواقف الصعبة التي لا يستطيعون التوافق معها بشكل سليم سرعان ما ينسحبون من مختلف المواقف سواء تلك التي تتضمن صعوبات قائمة بالفعل أو صعوبات متخيلة ويتحاشون مواجهة المواقف الصعبة بل يخشون من مجرد إمكانية التعرض لها. زيادة على ذلك فإن هناك من الأشخاص من يتجنب المواقف التي قد تكشف عن عجزهم ونقصهم أو تلك التي تذكرهم بتجربة إحباطية سابقة كالشخص الذي يتهرب من المواقف التي تنقص من كرامته وتفقده شعور الاعتبار الذاتي وكالطالب الذي يتجنب التعرض لتهكم زملائه أو للمهانة التي يمكن أن تلحقه من فشله الدراسي فينقطع عن المدرسة أيام الاختبارات أو يوم الامتحان.

قد يكون التهرب من المواقف المثيرة لمشكلات ذاتية أو تلك المذلة للنفس أمراً لا غضاظة فيه ولا لوم عليه، كما أن الانسحاب البسيط من أمام الإحباطات يمكن أن يعد في بعض المواقف سلوكاً طبيعياً وسوياً ولا سيما في المجتمعات التي لا تعارض المنسحبين أو ترفض المتسامحين والمتساهلين، زيادة على ذلك فإن الانسحاب لا يعكر عادة صفو العلاقات الاجتماعية ولا يسيء إلى المجتمع كإساءة العدوان ولا يستفز أحداً ويدفع به إلى هجوم مضاد. إلا أن الخوف في أن يصبح الهروب عادة يعمد إليها الشخص كلما واجهته مشكلة أو صعوبة، كما أن التهرب من المواقف التي تكشف عن ضعف في الشخص تحرمه من إمكانية تحقيق

دافس الاعتبار الاجتماعي وعلى نحو عام فإن عادة الهروب من المواقف نتيجة لعدم التوافق معها توافقا إيجابياً عادة خطيرة على الصحة النفسية. ومما يزيد من خطورة التهرب عندما يصبح المجتمع بمختلف مؤسساته مصدراً للاستجابات الانسحابية بدءاً من الأسرة مروراً بجماعة الأصدقاء وصولاً إلى المؤسسات الثقافية والتربوية. معني ذلك أن الأمر قد لا يتوقف عند مجرد القبول بالانسحاب بل قد يصل إلى مستوى الترحيب به والتشجيع على الاسترسال به، فالطفل الخجول الطبع ينظر إليه بإعجاب واعتزاز فهو الطفل الهادي في نظر الأهل يستحق الإكرام ويمنحه المدرسون أعلى درجات السلوك دون الأخذ بعين الاعتبار أنه كثيراً ما قد يعاني في مستقبل حياته من قصور اجتماعي و اقتصادي... وبالتأكيد فإن منع الطفل من القيام بأي نشاط بالأمر والعقاب والحرمان وملاطفته عندما يلتزم الهدوء والسكينة فإن هذا يشل نشاطه وقدرته الابتكارية والإبداعية ويجعله مستقبلاً شخصاً سلبياً يقف أمام معارك النضال والكفاح موقف المتفرج الذي لا يعنيه الواقع شيئاً ويعيش هارباً من الحياة وقائعها بما يجنيه غيره.

إن مثل هذه التنشئة الانسحابية من بين العوامل المهمة المؤثرة في الكثير من الاضطرابات النفسية والانحرافات السلوكية وكثيراً ما تسبب ضعف القدرة على المثابرة والتفريط في الحقوق والتهرب من المسؤوليات والشعور بالإعياء وسرعة التعب والوساوس المرضية المتمثلة بانشغال الشخص بصحته إلى حد بعيد.

يقتضي هذا عدم المغالاة في منع الطفل عن الحركة والنشاط والبحث، لأن السلوك الملائكي هو من أشد أنماط السلوك الداعية إلى الخشية والحذر. ثم إن الاعتراف بأن الحياة الواقعية لا تخلو يوماً من مشكلات وصعوبات يقتضي الاعتياد على مواجهة الواقع عوضاً عن الهروب منه مواجهة إيجابية والعمل على تذليل صعوباته وهذا أسلم عاقبة من الهروب وإن كانت تعوز الشخص تنمية كفايات

معينة عمل على تنميتها وعمل على تعلم قبول واقعة الذاتى واضعاً نصب عينيه أنه لا يوجد شخص إلا وتنقصه كفايات معينة، وأن ما من شخص يحوز إعجاب الجميع.

ومما تجدر ملاحظته أن الاستجابات الانسحابية كثيراً ما تتشابهك وتتداخل مع الاستجابات العدوانية وتتعدد معها، فقد تتخذ الاستجابات العدوانية مظهرًا انسحابيًا وتبدو على هيئة فرار وهروب أو تخلف وامتناع فالتخلف عن موعد ما أو الامتناع عن التصويت أو الانسحاب من جلسة... جميعها قد تكون بمثابة عدوان فيه انتقام من الخصم أو إحباط لمشروعات أو تعطيل لأعمال... فرب انسحاب يريد منه صاحبه المشاغبة والطعن بالآخرين وتوجيه التهم إليهم وكأنه بهذا يتخذ من العدوان المباشر طريقاً للبقاء في عزلة عن المجتمع وعن العلاقات الاجتماعية.

د- استجابات العناد (العصيان):

تصدر عن بعض الأشخاص أحياناً نتيجة الصعوبات التي تعترض حاجاتهم ورغباتهم استجابات تبدو في معارضتهم للتعليمات والتوجيهات ومناهضتها والامتناع عن تنفيذها، وقد يصل الأمر بهم إلى درجة القيام بعكس المطلوب دون أي اعتبار للنتائج السلبية منها أو الإيجابية باستثناء محاولة إثبات الوجود بصورة غير تكيفية.

استجابات العناد شائعة في مرحلة الطفولة ولا سيما في سن الثالثة حيث يحاول الأطفال بوساطتها إثبات وجودهم وشعورهم بالاستقلال، وتعد هذه الاستجابات في هذه المرحلة استجابات عادية يرد بها أطفال هذا السن على تحكمات الكبار وسيطرتهم بحكم ضعفهم الطبيعي وضعف حيلتهم بالنسبة للأكبر منهم، إنهم يأثمرون ولا يأمررون يقادون ولا يقودون يُخدمون ولا يُخدمون... الخ بيد أن استجابات العصيان هذه تصبح استجابات فجة مجردة من أي عنصر من

عناصر الذكاء والتوافق السليم عندما تصدر عن الراشدين لأن الراشد الراضى لنصح الآخرين والمناهض للتعليمات والتوجيهات والمعاند والممتنع لا يتصرف هكذا لاعتقاده بخطأ تلك التعليمات أو التوجيهات إنما لمجرد أنه تلقاها من الآخرين، وهذا يعني له تفوقهم عليه ودونيته بالنسبة لهم لذا يتفادى ذلك الشعور بالرفض والامتناع بل العمل عكس ما هو مطلوب ليعطي بذلك دليلاً لنفسه وبنفسه على أنه لا يقل شأنًا عن الآخرين.

تمتد استجابات العناد لتشمل أحياناً التقاليد والمعايير الاجتماعية السائدة وقد لا تقتصر على مجرد العصيان والعناد بل كثيراً ما تؤدي إلى خروج البعض على القوانين المدنية والتشريعية وعدم مراعاة الحقوق والواجبات وعدم الاكتراث بأحكام القانون، ورب حوادث إجرامية كثيرة ما هي في حقيقة الأمر إلا تعبيرات سافرة عن اتجاهات عصيان أصحابها، إذ كثيراً ما يرتكب المجرم جرائمه بهدف تأكيد أهمية ذاته وإثبات قدرته وقوته وإزالة العجز عن شعوره دون أن يبالي بما يمكن أن يتعرض له من نبد اجتماعي أو عقوبات السجن أو غيرها..

لا شك في أن استجابات العناد ما هي إلا استجابات طفلية فجة غير ناضجة لا تتضمن أي معنى من معاني التكيف السليم وبالتالي لا تمكن صاحبها من التغلب على الصعوبات إنما تمثل في حقيقتها فشلاً ذريعاً في التكيف مع الأوضاع وفي تحقيق الحاجات وفي إزالة الشعور بالدونية، إنما بهذا استجابة لا تصدر إلا عن شخص يعجز عن مواجهة الصعاب مواجهة إيجابية.

كل هذا يتطلب ضرورة التخلص من مثل هذه الاستجابات ذلك عن طريق استبصار الدوافع والرغبات المثيرة لسلوك العصيان وتحديد مستوى الطموح والرغبات في ضوء الإمكانيات الشخصية وإمكانيات البيئة المتاحة، و من ثم التدريب على استجابات التوافق السليم.

هـ - استجابات خداع الذات:

يقصد بهذه الاستجابات الأساليب المعرفية المختلفة التي تعمل على تزييف الأفكار والدوافع والصراعات التي تمثل تهديداً للذات لتجعل منها محتملة. هذه الاستجابات متشابهة إلى حد ما ويدخل في كل منها نوع من خداع الذات ويطلق عليها أحياناً ميكانيزمات الدفاع أو "الحيل الدفاعية"، وكان "سجيموند فرويد" أول من أدخل مفهوم "ميكانيزمات" الدفاع ويرى أنها أساليب عقلية لاشعورية يقوم بها البعض تلقائياً لحماية أنفسهم من التهديد. ويعتقد الكثير من علماء النفس بوجود هذه الأساليب إلا أنهم يختلفون في مدى كونها تلقائية لاشعورية وفي مدى تحديد فائدتها على المدى البعيد. من هذه الاستجابات: إنكار أو تجاهل الواقع، أحلام اليقظة، التسويع والإسقاط.

(١) - تجاهل الواقع:

يلجأ بعض الأشخاص أحياناً إلى نكران واقعهم المؤلم وتجاهله ويرفضون الاعتراف بالخبرات غير السارة رغم إدراكهم لها وهم بذلك يخدعون أنفسهم لحمايتها.

هذا الأسلوب في التعامل مع المشكلات والصعاب لا يختص بمرحلة عمرية معينة إنه أسلوب شائع لدى الصغار والكبار، فكثيراً ما يصر الأطفال غير المرغوب بهم على أنهم موضع حب كبير من قبل آبائهم، ويرفض الطالب الطموح القصور في إحدى قدراته العقلية وتنكر الأم موت ابنها، ويتنكر بعض المرضى في الأيام الأخيرة من حياتهم الأمراض الخطيرة المصابون بها.

هذه الأمثلة وغيرها الكثير تساعد أصحابها على التحكم بالقلق الذي يشعرون به وتخفف حدة كما أشارت نتائج الدراسة التي أجراها "فردمان" Friedman (١٩٦٤) إلى أن إصرار الآباء والأمهات الذين رفضوا بإصرار

مواجهة حقيقة احتضار صغارهم قد أدى إلى خفض معدل الهرمون الدال على التوتر، كذلك فقد وضع "لازاروس" ورفاقه عام (١٩٦٤) أن الإنكار يخفف من حدة مكونات القلق الجسمية وأن التركيز على المظاهر المؤلمة يقترن بزيادة واضحة في معدل ضربات القلب والشعور بالقشعريرة وذلك من خلال نتائج التجربة التي أجريت على أربع مجموعات من طلبة الجامعة المذكور بعد أن عرضت عليهم أفلاماً مقرونة بمؤثرات صوتية متنوعة تتضمن مراسيم إحداث جروح مؤلمة بوساطة حجارة مسننة للأفراد الذين يمرون بمرحلة المراهقة إلى مرحلة الرجولة في الثقافة البدائية الاسترالية، ركزت المؤثرات الصوتية عند العرض على المجموعة الأولى على المظاهر المؤلمة للعملية الجراحية ووضحت المؤثرات عند العرض على المجموعة الثانية ما كان يحدث بطريقة عقلية وأنكرت المؤثرات الصوتية عند العرض على المجموعة الثالثة حدوث عدم الارتياح في العملية الجراحية وركزت على الفائدة الاجتماعية المتوخاة منها في حين شاهد أفراد المجموعة الرابعة حوادث الفلم بدون اقتراحها بأي من المؤثرات الصوتية.

(٢) - أحلام اليقظة:

ينسحب أحياناً بعض الأشخاص من أحداث الحياة الواقعية المحبطة إلى الخيال ويهربون إليه من القلق الذي تثيره فيهم هذه الأحداث ليحققوا أهدافهم كما ينبغي لها أن تتحقق في صورة أحلام يقظة، فيجدون في أوامهم أكثر إرضاء لهم وتحقيقاً لأهدافهم من الواقع المعاش ولا يحملون بهذا أنفسهم مشقة العمل والكفاح في الحياة الواقعية.

وأحلام اليقظة هي عبارة عن سلسلة من الأفكار والحوادث يرويها الشخص لنفسه ويحاول من خلالها تحقيق حاجاته ورغباته التي لم يستطع تحقيقها في الواقع وهذا التحقق لا يتقيد بالواقع ولا بالقيود المنطقية أو الاجتماعية (معايير تقاليد...)،

وهذه الأحلام تختلف عن التفكير كما تختلف عن تخيل الأطفال. فالتفكير هو نشاط ذهني فعال يمكن التحكم فيه تحكماً واعياً واتخاذ قوة دافعة تدفع بالتجاه مواجهة المشكلات وصعوبات الحياة وتحقيق الأهداف بوساطة إجراءات واقعية تفيد في تحقيق توافق سليم، فالطالب الفاشل دراسياً والذي يحاول التفكير في أسباب فشله فقد يجده في تغيير طريقة دراسته أو بالتعويض عن تخلفه الدراسي في التفوق في مجال آخر يتناسب مع قدراته كالأنشطة الرياضية أو الاجتماعية...

كذلك فإن الخيال عند الأطفال والبالغين يترافق كما أشار "جبروم سينجر" "Sinjer" عام (١٩٧٣) بنوع من الابتكارية والمرونة ويقوي الذاكرة والقدرة على تركيز الانتباه وعلى التعامل مع الآخرين، كما يعمل على تكامل الخبرات ويشيء المجال لتجريب الاستجابات الجديدة تجريباً ذهنياً بدلاً من التصرف بشكل اعتباطي. ومع ذلك لا يمكن تجاهل أن أحلام اليقظة التي يلجأ إليها عادة الجميع صغاراً وكباراً تعد في حالات كثيرة وسيلة مفيدة للتخلص من الدوافع المرفوضة والتخفيف من مشاعر السخط والكراهية وما يترتب على ذلك من إمكانية قبول الأمر الواقع، علاوة على ذلك فقد تكون أحلام اليقظة باعثاً يدفع صاحبها للبحث عن حلول واقعية للمشكلة التي حلت خيالاً.

لكن بالمقابل لا يمكن أيضاً تجاهل الأضرار الناجمة عن الإسراف في أحلام اليقظة، فقد تؤدي إلى التباس الخيال بالواقع أو قد تكون سبباً في إعفاء صاحبها من النشاط الواقعي أو لإخفاقه في الحياة الواقعية وفي مواجهة مشكلاتها اليومية وتدفع به للانزواء عن الواقع والابتعاد عن صلاته الاجتماعية وهذا من شأنه أن يسبب لصاحبها الفشل الذريع في التكيف، ويقتضي بالتالي إيقاظ الشخص الذي يسترسل في هذه الأحلام ودفعه باتجاه قبول الواقع ومواجهته عوضاً عن الهروب، ولا سيما أن الكثير من التخييلات الوهمية التي تسود عقول المصابين بانفصام الشخصية ما هي

إلا نتائج الإسراف في أحلام اليقظة.

(٣) التسويغ:

أسلوب معرني يسوّغ بوساطته الشخص سلوكه الخاطئ وميوله الفاسدة بأسباب عقلية مقبولة اجتماعياً بهدف إخفاء حقيقة سلوكه وميوله ليتوافق بذلك مع مشكلاته وأزماته.

ترمي عملية التسويغ تحقيق هدفين معاً، يتمثل الأول في إخفاء حقيقة الميول والرغبات عن الآخرين، والثاني بإخفاء هذه الدوافع والرغبات عن وعي صاحبها وشعوره، كالمطالب الذي يسوّغ رسوبه بالامتحان بسخافة الأسئلة التي وضعها الأستاذ إنه بهذا التبرير يخدع نفسه كما يخدع غيره ويشعر بقرارة نفسه أنه محترم وموضع جدارة واستحقاق وأنه كذلك محترم في أعين الآخرين، أو كالذي يتظاهر بأن الموقف السلي هو موقف جيد أو بالعكس الموقف الواقعي الجيد هو موقف سيء، كاعتقاد الفقير بأن الفقر نعمة وأن الثروة تجعل صاحبها قلقاً وهذا ما يسمى باستراتيجية الليمون الحلو أو العنب الحامض.

الحقيقة فإن كل شخص يلجأ إلى أسباب زائفة ليسوّغ بها اتجاهاته وأفعاله ذلك ليهدي ذاته ويرضي المجتمع بما في ذلك الأقوياء والقادة والزعماء. فكل إنسان يهمه أن يكون موضع اعتبار في المجتمع وعلى هذا الأساس يتعلم منذ نعومة أظفاره أنه إذا صرح بالأسباب الحقيقية الكامنة وراء سلوكه فقد يعرض نفسه للوم والعقاب لهذا يتعلم كيف يرضي الآخرين ويقدم الأعذار المقبولة والمزاعم المعقولة لينال إعجابهم ويتعد عن كل ما يثير غضبهم، وطبعي فإن الطفل مضطر أكثر من الراشد لاختلاق المسوغات المنطقية لأفعاله بشكل تتفق مع تقاليد المجتمع ليقنع بها الكبار لأنه بحاجة ماسة ليساعدوه في تلبية حاجاته.

الواقع أن الاستجابات التسويغية لا يترتب عليها نتائج ضارة سواء بالنسبة

للفرد أو بالنسبة للمجتمع إلا في حالة التطرف في اللجوء إليها وعدم حصرها في نطاق ضيق ولا سيما أن المحن والانفعالات المؤلمة التي يتعرض لها الأشخاص كثيرة وكل مأساة أو معاناة تتضمن في حد ذاتها غرضاً وقيمة إيجابية، لهذا فإن الاستمانة بالأسباب التسويغية من شأنها أن تخفف من المعاناة وتجعل أصحابها أقوى، وأسعد حالاً مما كانوا عليه.

على أية حال، إن اللجوء إلى الاستجابات المُسوَّغة يعني بحد ذاته أن هناك دوافع وغايات قد تعرض صاحبها للرفض وإلا لما استعان بهذه الاستجابات. أي أن أسلوب التسويع لا يتضمن أي معنى حقيقي للتوافق والتكيف لأن حاجات صاحبه ورغباته لا تتحقق به ولا يمكنه بالتالي من التغلب على مشكلاته وحل أزوماته إنما يشير هذا الأسلوب إلى عجز صاحبه عن مواجهة صعوبات الحياة بفعالية وإيجابية، لهذا فإن أفضل الوسائل لتحقيق توافق الشخصية تعتمد على استبصار حقيقة الدوافع ومواجهة الواقع الذاتي مواجهة صريحة صادقة واعية ومن ثم التمييز والتنسيق بين ما هو عليه بالواقع وبين ما يراود الظهور به في المجتمع وبهذا يمكن تحقيق توافق سليم.

(٤) - الإسقاط:

يقصد بالإسقاط الاستجابات التي يستعين بها العقل لإزالة التوتر الذي تحدثه حاجة غير محققة أو دافع يتضارب ويتصارع مع غيره أي الصعوبات الإحباطية أو الصراعية.

تتضمن عملية الإسقاط تحويل يعزو به الشخص دوافعه وميوله ونواياه وأفكاره وخصائصه إلى غيره من الأشخاص، فرب خبيث انصرف عن ملاحظة خبيثه وراح يتهم به الأبرياء المخلصين، أو رب شخص طيب المعاملة مخلص راح يخال أن جميع الناس أمعاء مخلصين.

وعلى هذا الأساس فإن للإسقاط نوعين: يبدو النوع الأول في أن يظن الشخص أن جميع الأشخاص الآخرين على شاكلته ولا يختلف بعضهم عن بعض في دوافعهم وآرائهم ومعتقداتهم وخصائصهم وكأن الأشخاص جميعاً متشابهين لا فرق بينهم. هذا النوع من الإسقاط رغم أنه لا يتضمن أية صورة من صور التوتر النفسي الذي تحدته حاجة غير محققة أو صعوبات تنازعية الصبغة إلا أنه يشير إلى ضيق الأفق العقلي والحكمة والمعرفة العلمية.

أما النوع الثاني من الإسقاط فيعزو الشخص عادة بوساطته دوافعه الحبيشة واتجاهاته غير المرغوب فيها وميوله الإنية إلى غيره من الأشخاص مبرراً نفسه منها وزاعماً بأنه خال من مثلها فيتهم الأبرياء وينسب إليهم ما بداخله من مساوئ وعيوب. هذا النوع من الإسقاط يبدو كأنه امتداد للتسوية الذي يرى بوساطة استجاباته الشخص ساحته بأسباب مقبولة لكن هذه الاستجابات المسوغة تتخذ في هذا الإسقاط صورة عقلية ساذجة من صور الإسقاط المباشر البسيط، فدفاع الطفل مثلاً عن قيامه بصحبة أطفال آخرين بأفعال يرفضها الأهل لا يقف عند حد دفع التهمة عن نفسه وتبرئة ذاته منها، إنما يمتد بهذا الدفاع ليلقي الذنب كله على رفاقه الأبرياء، إنه ينكر سلوكه ولا يقر بعيبه لكنه يوزعه على رفاقه الذين يراهم أنهم هم المذنبون حتى إنه قد يستमित في الدفاع عن نفسه، كذلك فإن الراشد الذي تفتقر استجاباته لاستجابات سوية التوافق ولا تستند إلى الجرأة في مواجهة واقعته الساذقة والاعتراف به فإنه سرعان ما يسلك مسلك الأطفال ولا يختلف باستجاباته عنهم عندما يفاجأ بالنقد أو الإيلاء أو عندما يكون في حالة غضب أو رعب، إنه عندها يدفع التهمة عن نفسه وينكرها مباشرة ويلصقها بغيره من الأشخاص.

لاشك في أن الاستجابات الإسقاطية هذه شأنها شأن الاستجابات الأخرى:

التسوية وإنكار الواقع وأحلام اليقظة... لا تعد استجابات شاذة أو سقيمة إلا إذا أسيء استخدامها أو تطرف صاحبها في ممارستها. ومما يسهل نشوء التطرف آراء المجتمع وأحكامه وما يعلنه من رفض ميول واتجاهات معينة، وما يوجهه من نقد صريح أو تلميحات تستنكر مثل هذه الميول والاتجاهات، هذه من شأنها أن تولد لدى الأشخاص حساسية شديدة نحو هذه الميول والاتجاهات وتزداد هذه الحساسية بازدياد النقد الاجتماعي فيدخلون من هذه الميول ويفزعون من وجودها فيهم فإذا لم يتمكنوا من مناقشة أحكام المجتمع وآرائه مناقشة ناضجة ومنطق سليم فإن الحساسية تشتد لديهم نحو الميول والاتجاهات المرفوضة من قبل المجتمع، وقد يصل قلقهم من ذلك إلى درجة قد تفوق قدرتهم على الاحتمال وقد يتحول إلى أعراض مرضية.

(٥) - استجابات الانعزال (الانطواء):

يقصد بها الاستجابات التي تبعد الشخص عن واقع الحياة الطبيعية وعن مواجهتها وهي أشبه بعملية وقائية يفرضها العقل على صاحبه بهدف تخفيف وطأة القلق الذي قد ينجم عن دوافع محبطة أو متضاربة.

ويعد الخوف من جميع الأوضاع والأفعال وأوجه النشاط ولاسيما الاجتماعية التي نشأ عليها الشخص وأشيع بها منذ طفولته من أهم الأسباب التي تدفعه نحو استجابات الانزواء والاختفاء سواء في طفولته أو إبان رشده، فالأشخاص الذين لم يُدربوا في طفولتهم على الممارسات الاجتماعية ولم يشجعوا على الاستكشاف والاستطلاع والاستفسار ومنعوا عن كل هذا صراحة أو تلميحاً خوفاً منها على سلامتهم وأمنهم هم الذين يتوجهون نحو الانعزال عن المجتمع وتصبح بعد ذلك جميع الأوضاع الجديدة والأشخاص غير المألوفين بالنسبة لهم لا يمثلون سوى عقبات وأخطار تعترض سبيل أمنهم وسلامتهم. فالطفل الذي

ينشأ هكذا تنشئة سينكمش اجتماعياً ويقع في دائرة ضيقة عوضاً من أن يندمج في المجتمع ويوسع دائرة علاقاته وروابطه الخارجية التي تشبع بدورها دوافعه الاجتماعية وتعمل على إنضاج سلوكه الاجتماعي.

يضاف إلى ذلك أن الطفل قد يحجم عن مشاركة الأطفال الآخرين ألعابهم وأوجه نشاطهم بسبب شعوره بالنقص الذي أوحى إليه به الكبار سواء أكان يستند إلى أسباب حقيقية أم كان مجرد فكرة خاطئة، معنى ذلك أن إحجام الطفل عن مشاركة الآخرين أوجه نشاطهم قد يكون تفادياً للقلق الناتج عن إمكانية شعوره بإهانة أو نتيجة عدم شعوره بالأمن والسلامة.

وطبيعي فإن الطفل الذي يشب على الانفراد والانعزال عن الآخرين في لعبه ودراسته فهو سيسلك حتماً الاستجابات نفسها عندما يصبح راشداً كأن يميل إلى اختيار العمل الذي لا يضطره إلى إقامة علاقات مباشرة مع الآخرين وسيبتعد بهوياته عن إمكانية إقامة علاقات معهم وإذا اضطر تحت ضغط الظروف مشاركة الآخرين فقد يشعر بالإعياء الشديد أو الألم المفرط الذين ينهيان المشكلة بعذر مقبول لدى المجتمع.

ولا تقتصر عواقب الانعزال على خنق أوجه نشاط صاحبه وكفائاته الاجتماعية والسلوكية بل تتدرج به نحو الانغلاق الذهني بحيث يصبح متعذراً عليه فهم قضايا الآخرين ووجهات نظرهم في مختلف القضايا، كما يتعذر عليه إمكانية تصحيح مفاهيمه وأحكامه لتتوافق وواقع الحياة وتنسجم مع حياة الآخرين وحياة المجتمع ويبقى هكذا بسلوكه وعواطفه وأفكاره في معزل عن الواقع ويحرم بهذا من متعة الحياة الاجتماعية ومن إمكانية مساعدة الآخرين له ومشاركتهم له، ولا يقف الأمر به عند هذا الحد بل كثيراً ما تهتز استجاباته الدفاعية تحت وطأة ضغوط الظروف الخارجية الشديدة أو وطأة ضغوط دوافعه الشديدة وتحدد باختيارها

صحته النفسية وسرعان ما تظهر عليه الأعراض المرضية من وساوس وهستيريا... وهذه تعمل بدورها على إبقاء صاحبها معزول عن الواقع الاجتماعي والبيئي. كل هذا يشير إلى خطورة التنشئة التي تعزل الطفل وتخيفه من العلاقات الاجتماعية ومن الاندماج مع الآخرين في رحلتهم وألعابهم ومناقشاتهم....

(٦) - استجابات التصعيد:

يقصد بالتصعيد تحويل طاقات الدوافع والأهداف التي يستحيل تحقيقها مباشرة عن غاياتها الأصلية إلى غايات أخرى وثيقة الصلة بها لكنها أسمى منها ومقبولة من المثاليات السلوكية وعادات المجتمع وتقاليده ومتوافقة مع الأوضاع البيئية. معنى ذلك أن الاستجابات التصعيدية هي الاستجابات التي يعبر بوساطتها تعبيراً غير مباشر عن الرغبات والدوافع وفقاً لمطالب المجتمع ومعايره، وهي كثيراً ما يلجأ إليها الأشخاص عندما تحول المثاليات السلوكية والتقاليد الاجتماعية والأوضاع البيئية دون تحقيق رغباتهم وأهدافهم، كالشخص الذي يرضي رغبته في السيطرة بتدريب فرقة رياضية وقيادتها، أو كالذي يرضي دافعه العدواني بالعمل في سلك الشرطة حيث يجد بملاحقة الخارجين عن القانون منفذاً شرعياً للمهجوم والاعتداء. كذلك فقد يخفي بعض الأشخاص دوافعهم الحقيقية غير المرغوب فيها ويعبرون من خلال سلوكهم عن دوافع معاكسة لها تماماً لكنها مقبولة اجتماعياً ومتوافقة مع المثاليات السلوكية كأن يظهر الحق في صورة حب مبالغ فيه والعدوان في صورة رقة والظلم في صورة رحمة...

لاشك في أن استجابات التصعيد بأشكالها المتعددة تجذب أصحابها القلق المرتبط بالمواجهة الفعلية للدوافع غير المرغوب فيها وبهذا تستنفد طاقات الدوافع المعطلة عن تحقيق غاياتها، ومع ذلك فإن موضوعات التصعيد هي في حقيقتها موضوعات بديلة استعوض بها عن الموضوعات الأصلية لذا لا تعد استجابات

التصعيد ضمن الاستجابات التوافقية.

الواقع إن استجابات التعامل مع الإحباطات والصراعات المختلفة ترتبط بمستويات مختلفة للتوافق ولا شك في أن المرونة في استعمالها أمر ضروري لتحقيق التوافق السليم فاستجابات الإنكار وتجنب المشكلة على سبيل المثال تكون أحدى في شفاء المرضى من العمليات الجراحية وأسرع من معرفة تفاصيل العمليات وتركيز الانتباه في الآلام المرافقة، فالإنكار كذلك أحلام اليقظة وما شابهها من استجابات تجنب إمكانية الوقوع تحت وطأة التهديد الحتمي لكن تركيز الانتباه في ظروف أخرى يسهل عملية التوافق فالذي يسير دوار البحر وينتبه إليه يكون أكثر توافقاً مع الدوار من الذي يستخدم الأساليب الإحجامية أو الابتعادية.

ثم إن الاستجابات التي من شأنها تحقيق التناسق الداخلي لا تفيد في الابتكار إضافة إلى ذلك فإن الضغوط المستجدة والتحديات الجديدة تتطلب هي الأخرى أساليب وحلولاً جديدة.

يفهم من هذا أن التوافق الناجح مع مواقف الحياة الحقيقية يقتضي الأخذ بعين الاعتبار نوعية المواقف وعواقبها السلبية والإيجابية قبل تفضيل أسلوب واستجابات معينة على غيرها، ويرى في هذا المجال عالم النفس "ريتشارد لازاروس" أن التوافق مع الحياة توافقاً ناجحاً رغم أن الاستجابات المفيدة فيه تعتمد معظمها على حل المشكلة والتفكير الإيجابي أكثر من اعتمادها على استجابات خداع الذات كالإنكار والهروب، إلا أن التوافق الناجح يقوم على خليط من الاستجابات ثم لا شك في أن التوافق الناجح لا يتوقف فقط على مجرد نوعية الاستجابات المستخدمة في مواجهة الصعاب والضغوط، بل أيضاً على طريقة استخدامها، فاستجابات خداع الذات يمكن استخدامها بطريقة بناءة كما يمكن استخدامها بطريقة هدامة، كما أن طرائق التفكير الطفولية البناءة في الطفولة تعد تنهقرية

ونكوصية في حياة الرشد.

وطبيعي فإن الاستجابات التي يعتاد عليها كل شخص في أثناء توافقه مع الصعاب التي تواجهه في حياته تبرز هي نفسها باعتبارها سمات تميز شخصيته، وما مدى توافقه في نهاية الأمر سوى صورة طبق الأصل للاستجابات التي يستجيب بوساطتها عندما تواجهه صعوبات ذاتية وبيئية خارجية. معنى ذلك أن الشخصية السوية هي الشخصية التي تصدر عنها استجابات تحقق لصاحبها أهدافه وتشبع دوافعه وتلبي حاجاته دون اعتداء على الأشخاص الآخرين أو مخالفة للقوانين والنظم ودون الإساءة إلى الغير أو الذات، أما الدوافع المستحيلة الإشباع فتحاول الشخصية السوية التنازل عنها بمحض الإرادة و الاختيار مع الإقرار بخطأ إمكانية التفكير في تحقيقها لهذا فالشخص السوي التوافق هو شخص واقعي يرى الأمور على حقيقتها وليس وفقاً لما يريد ويواجه الواقع كما هو ولا يخدع نفسه بزعم باطل أو برؤية سراب لا وجود له، وهو شخص لا تجرفه عقيدة إلى مهاوي الضلال عن الحق ولا يتحكم فيه تعصب أعمى أو جهل أو عقل مغلق، ويستطيع ضبط انفعالاته وإخضاعها لأحكام العقل، ويتميز بعلاقات اجتماعية سوية إنه يصادق بحب وإخلاص ووفاء ولا يستعقل أسباباً زائفة أو يسوغ أفعالاً مرفوضة، إنه شخص ينعم بعمله ويستمد من أدائه متعة تعينه على الصبر والتنظيم ومواصلة العمل.

أما الشخصية المضطربة فهي التي تسيطر عليها الانفعالات وتتحكم في الوظائف العقلية، إنها قد تخفي عجزها وراء ستار المرض أو تنصل من تبعاته بأعذار تجنبها اللوم، ولا تتمكن من مواجهة الصعوبات أو المشكلات ولا تستطيع الصمود أمامها في محاولات توافقية.

ويسبق السؤال لماذا يختلف تعامل الأشخاص مع التحديات وضغوط الحياة

٣- اكتساب استجابات التوافق:

في الواقع إن الضغوط والتحديات التي تواجه الأشخاص يختلف بعضها عن بعض حتى في الثقافة الواحدة، كما تختلف عن تلك التي واجهتهم أو واجهت آباءهم في الماضي ومن التي ستواجههم في المستقبل.

كذلك فإن الاستجابات التي يواجه بها الأشخاص هذه الضغوط تختلف باختلاف الأشخاص وبشكل يتناسب مع فروقهم الفردية تلك التي تزداد بازدياد التراكم الحصري.

يبدأ الشخص منذ الطفولة المبكرة باكتساب أنماطه السلوكية من أسرته، وهي الجماعة الإنسانية الأولى التي يعيش ضمنها خلال السنوات الأولى من عمره حيث يتميز خلال تلك المرحلة بسرعة قابليته للتشكل نظراً لقلة خبرته، الأمر الذي يجعل من تأثير الوالدين الأثر الحاسم والجوهري في تشكيل سلوكه. يحاول الآباء عن قصد أو بدونه تنمية أنماط معينة من السلوك لدى أبنائهم ويخضعونهم في أثناء ذلك لأساليب تربوية متنوعة تضمن تعلمهم أنماطاً سلوكية معينة قد تكون عن طريق القدوة أو بالتعويد والتدريب أو بالأوامر والنواهي وبالترغيب والتهديد وإلقاء الحكم والأمثال والقصص وإنشاد الأغاني و بالمشاركة في المناسبات وغيرها من الأساليب..

ومما يلفت الأنظار أن هناك بعض الأسر تلجأ بلا وعي منها إلى استعمال أساليب متناقضة في تنشئة أطفالها رغم حرصها الشديد على تربيتهم تربية سليمة كتذبذب معاملة الوالدين أو أحدهما للطفل في مواقف متشابهة أو التناقض في المعايير كأن يعاقب الطفل أحياناً على سلوك معين ويكافأ أحياناً أنحرى على السلوك ذاته.

هكذا يتعلم الطفل أنماط السلوك والاستجابات التي ترضي والديه ويستبعد أنماطاً أخرى تعرضه لعقابهما فقد يتعلم مثلاً ألا يناقش الخبرات غير السارة وألا يتحدث حول الحوادث المؤلمة وذلك من خلال إهماله في أثناء مناقشة مثل تلك الخبرات، وبالمقابل فقد يتعلم كيفية مواجهة المتاعب عندما يشجع على مناقشتها، معنى ذلك أن الأطفال يبنون خبراتهم عن العالم ويتفاعلون مع ما يحيط بهم مستقبلاً على أساس نمط العلاقات السائدة في أسرهم ويكتسبون كذلك كيفية مواجهة العقبات التي تعترضهم وكيفية التغلب على إحباطاتهم ومعالجة المواقف الضاغطة التي يتعرضون لها، لذا فإن فشل الأطفال في مواجهة الضغوط في صغرهم من شأنه أن يجعلهم يفشلون في معالجتها مستقبلاً، وبالمقابل فإن نجاحهم في مواجهتها يساعدهم على التعامل معها مستقبلاً بنجاح، وتؤكد ملاحظة الحياة اليومية وخبراتها أن الأطفال الذين لا يتمكنون من التحكم بالكثير من التهديدات لا يستطيعون مستقبلاً إلا الانسحاب أمام المواقف التالية والتسليم بصعوباتها أو الشعور بالاكئاب نتيجةها.

وتؤكد الملاحظات اليومية كذلك إمكانية تعويد الأطفال على التعامل الإيجابي البناء مع مواقف الحياة والتكيف معها بشكل سليم. فقد أشارت في هذا المجال عالمتا النفس "ماري ليستر" و "روث ايديجراف" أنهما استطاعتا بعد تدريب مجموعة من الأطفال أن تجعلوا هذه المجموعة قادرة على مواجهة المشكلات الصعبة والتكيف معها بعد أن كانت تستجيب للمواقف الأبسط منها بالبكاء والتسليم أو بالاعتماد على الآخرين والتصرف بعدوانية.

وبطبيعة الحال فإن الاستجابات التي يستخدمها الأشخاص وتصدر عنهم في المواقف المختلفة تتوقف إلى حد ما على التقاليد السائدة في ثقافة المجتمع الذي يعيشون فيه لهذا تختلف استجابات الأشخاص للآلام والأحزان والموت باختلاف

المجتمع وثقافته وباختلاف الروابط الاجتماعية التي تربطهم بعضهم بعضاً ولا شك في أن المساندة الاجتماعية من شأنها أن تخفف من الضغوط وما يصاحبها من توتر وضيق وتسهل بالتالي عملية التوافق السليم في حين تزيد العزلة عن الناس من حدة التوتر والضغط وبالتالي من احتمال الوقوع بالاضطرابات المتعلقة بها.

ولاشك في أن العوامل الذاتية تؤثر بدورها في أساليب التعامل التي يتعامل بها الأشخاص مع مواقف الحياة وضغوطها المختلفة لهذا تتطور أساليب التوافق مع تقدم العمر ومع المستوى المعرفي للشخص.. فقد لا يستطيع أطفال سن ما قبل المدرسة الابتدائية إرجاء الحصول على اللذة المباشرة ويلجؤون إلى أساليب التعامل التي تمكنهم من الحصول على الإثابة الفورية البسيطة، أما الأطفال الأكبر سناً فباستطاعتهم التعامل مع المواقف تعاملًا فعالاً وبإمكانيهم التفكير في العواقب السلبية للإثابة المباشرة الفورية واستحضار قواعد اللعب أو الاشتراك في أنشطة من شأنها العمل على تشتيت انتباههم حتى تنتهي مدة الانتظار، ويتمكن الأطفال في سن متقدم وضع خطط تساعدتهم على التحكم في سلوكهم.

يستنتج مما تقدم أن استجابات التوافق هي استجابات متنوعة يستطيع بوساطتها الأشخاص التكيف مع مختلف الأمور والأوضاع الداخلية الذاتية والموضوعية الخارجية التي يصادفونها خلال حياتهم، ثم لاشك في أن أنواع استجابات التوافق المشار إليها ما هي إلا نماذج من أنواع كثيرة من الاستجابات التي يواجه بها الأشخاص الصعوبات والمعوقات المعقدة أو المعيقة لتحقيق أهدافهم وحاجاتهم خلال جميع مراحل حياتهم أي أن استجابات التوافق هي عبارة عن تشكيلات سلوكية نوعية للرد على الإحباطات والصراعات. وعلى هذا الأساس فإن استجابات المضطرب نفسياً سواء عصائياً أو عقلياً، هي استجابات يرد بها هذا الشخص على صعوبات الحياة المتمثلة في الإحباط والصراع، وهي لا تختلف عن استجابات الشخص السليم إلا من حيث الكم والمدى الذي تصل إليه، فكل

شخص سواء أكان يعاني من اضطراب نفسي أم لا يعاني من أي اضطراب فإنه يتغلب على الصعوبات التي تواجهه ويفض صراعاته النفسية بوساطة استجابة أو أكثر من استجابات التوافق التي أشير إلى بعضها سابقاً حتى إن استجابات خداع الذات كذلك الحيل الدفاعية فإن أي شخص قد يستعين بها من وقت لآخر لإنهاء الصعوبات. معنى ذلك أن هذه الاستجابات لا تخرج بصاحبها عن دائرة السواء إذا استخدمت في نطاق ضيق وليس ثمة أي ضرر ملحوظ من ورائها بيد أنها لا تبقى كذلك عند التطرف بالالتجاء إليها من أجل فض النزاعات أو إنهاء الصعوبات.

يفهم من هذا أن استجابات المضطربين سلوكياً ونفسياً هي عبارة عن استجابات نوعية توغلت في النمو والامتداد، وتعد هذه الاستجابات توافقية عندما يتمكن الشخص بوساطتها من التغلب على مشكلاته الحياتية ويواجه بها إحباطاته وتنازعاته أو يتمكن من مواجهتها بالتخلص منها.

وبكلمة مختصرة يمكن القول: إن كل شخص يلجأ لاستخدام استجابات التوافق للتخفيف عن شدة أزماته فإن لم يوفق يلجأ إلى الأساليب الأقل توافقاً وهذا الاستخدام لا مفر منه لأي كان، بيد أن الاستخدام الخاطئ أو المفرط يجعل تلك الأساليب تصبح مظهراً من مظاهر سوء التوافق الذي يبدو في مظاهر شتى ودرجات مختلفة الشدة والعنف واستقصاء على العلاج، فقد تبدو في صورة انحراف خفيف أو في صورة مشكلة سلوكية كالتى تحدث لكثير من الأطفال (قضم الأظافر والتبول القسري) أو في صورة تمرد أو ميل للانطواء، أو في صورة أشد عنفاً كالاضطرابات العصابية والعقلية والاضطرابات النفسية الجسمية. أي أن الأعراض الاضطرابية ما هي إلا تطورات يحدثها الإحباط أو الصراع وهي وليدة الحاجات غير المشبعة والأهداف غير المحققة والرغبات المتصارعة التي لم يوفق صاحبها إلى تسوية أمرها وفض ما بينها من نزاع وصراع.

الفصل الخامس

السلوك غير السوي (غير المتوافق)

أولاً: معايير السلوك السوي:

من المشكلات الأساسية التي لا تزال قائمة في مجال دراسة السلوك صعوبة تحديد معنى السلوك غير المتوافق أو غير السوي وما الاختلافات بينه وبين السلوك المتوافق. فقد اختلف المهتمون بهذا المجال حول المعيار أو المحك الذي على أساسه يمكن التمييز بين السلوك السوي وغير السوي.

والواقع أن الكثير من المعلومات المتوافرة عن السلوك مستوحاة بشكل أو بآخر من الدراسات التي توجّهت نحو العلاج النفسي ومن الخبرات والممارسات الإكلينيكية، معنى ذلك أن معظم المعلومات عن السلوك المتوافق هي مجرد تصورات نظرية لا تزال تتطلب الكثير من التحقيقات التجريبية ولاسيما أن العصر الحالي يحمل في طياته منجزاته الحضارية الكثير من الآلام والمتاعب النفسية والكثير من مقومات التدمير والتخريب، مما يتطلب أنماطاً سلوكية، قادرة على مواجهة ضغوط العصر ومتطلباته ومتجاوبة مع مقومات التقدم. ويتطلب أيضاً ضرورة التمييز بين السلوك القادر على الصمود أمام التحديات عن السلوك غير القادر على ذلك. ومن بين المحكات التي غالباً ما تستعمل في هذا التمييز ما يأتي:

١- المعيار الثقافي:

يرى البعض أن السلوك الصادر عن الشخصية في أي مجتمع يوصف بأنه سلوك غير متوافق أو غير سوي عندما ينحرف بدرجة كبيرة عن مستويات التقاليد والمعايير السائدة في المجتمع، على اعتبار أن هذه المعايير والتقاليد هي التي تحدد

الاستجابات وينتظم بموجبها سلوك الأشخاص الذين يعيشون في هذا المجتمع.

بيد أن المعايير الاجتماعية والتقاليد متعددة بتعدد الثقافات وتنوعها ولا يمكن بحال من الأحوال أن تكون عامة مطلقة، لهذا يصعب أن تتخذ محكات يتم بموجبها الحكم على السلوك، لأن هذا الحكم يتوقف ويتحدد بالمتغيرات والظروف الاجتماعية، فما يعد نمطاً سلوكياً متوافقاً في مجتمع ما قد لا يكون كذلك في مجتمع آخر ففي قبيلة (شامبولي) التي تعيش في غينيا الجديدة وتعمل المرأة بالصيد وعمل الشباك وإدارة شؤون المنزل الاقتصادية ويختص الرجل بالرقص وإقامة الحفلات لترفيه النساء، يوصف في هذه القبيلة الرجل الذي يتحمل المسؤولية بالشذوذ، كذلك فإن سلوك الحرب في بعض الجماعات الإفريقية من شأن النساء (حرس ملك داهومي) و يختص الذكور بأعمال الطبخ و العناية بالبيت والأطفال، واستقلال الفتاة العازبة في بيت مستقل في الدول الغربية يعد سلوكاً مقبولاً في الوقت الذي يعد في مجتمعنا دلالة على الانحراف الخلقي.

كذلك فإن الحكم على السلوك لا يختلف فقط بموجب الإطار الثقافي العام للمجتمع إنما يختلف باختلاف ثقافته الفرعية، فقد يعد سلوكاً معيناً سلوكاً شاذاً في فئة اجتماعية معينة ولا يعد كذلك في فئة أخرى في المجتمع نفسه، كأن تصدر عن شخص ما عبارات معينة في أثناء أدائه العمل ولا تحدث له متاعب في هذا الوسط الاجتماعي لأنها تعد عبارات مألوفة لكنها تعد غير ملائمة إذا صدرت عنه في وسط آخر أمام أصدقائه مثلاً.

يستنتج من هذا أن المعيار الثقافي ينطوي على مبالغة الأخذ بمعايير المسaire ذلك لأن سلوك الأشخاص الذي يوصف بالمتوافق أو السوي هو السلوك الذي يساير سلوك الجماعة في أسلوب حياتها، وعلى الرغم من أهمية المسaire في عملية التوافق إلا أنها قد تفسح المجال لظهور السلوك الانتهازي و التقبل غير الناقد

للاوضاع غير السليمة كما قد تقف عائقاً أمام إمكانية تطوير المجتمع و تقدمه، زيادة على ذلك فلا يمكن الحكم على السلوك المتوافق أو غير المتوافق بموجب المعيار الثقافي إلا بعد دراسة الإطار الثقافي العام للمجتمع الذي يحدث ضمنه السلوك إلى جانب ثقافته الفرعية، مما يعني صعوبة التوصل إلى معايير ومستويات مطلقة عامة يتم بموجبها الحكم على السلوك المتوافق أو غير المتوافق لأنهما يتوقفان على الثقافة السائدة ومتغيرات الزمن ويكفي القول: إن الكثير من المبدعين الذين عارضوا ما هو سائد اعتبروا ذات يوم أنهم مصابون باضطرابات عقلية أو منحرفون سلوكياً

٢- المعيار المعرفي:

يستند هذا المعيار في تحديد معنى السواء إلى خصائص الشخصية الإنسانية وإمكاناتها التي تتفرد بها دون غيرها من المخلوقات، ويتم الحكم على السلوك من خلال الإعاقة التي تحدث للخصائص التي تميز الشخصية الإنسانية وهذه الخصائص المميزة للشخصية الإنسانية هي نفسها التي يوليها علماء النفس أهمية بالغة وهي: الاستدلال والادراك والانتباه والحكم والتذكر والاتصال... الخ

هذه الخصائص ليست هي فقط التي تميز الإنسان عن غيره من المخلوقات بل هي التي تمكنه من التبصر وبعد النظر والاحتفاظ بخبراته وخبرات الآخرين وتكوين نظام متين من المفاهيم الاجتماعية التي تساعد في إقامة العلاقات الممكنة مع الآخرين وهي التي تعطي للحياة الإنسانية الخاصة الاجتماعية التي لا تتوافر في المستويات الحيوانية.

هكذا يتم الحكم على السلوك بأنه غير متوافق أو غير سوي عند حدوث إعاقة شديدة في تلك الخصائص.

٣- معيار التحكم الذاتي:

يستند هذا المعيار كالمعيار المعرفي إلى مؤشرات نوعية يتميز بها الإنسان عن

غيره من المخلوقات، وتعد القدرة على ضبط الذات بموجب هذا المعيار من مؤشرات السلوك السوي، إذ يستطيع الإنسان وحده دون الكائنات الحية إرجاء إشباع حاجاته والاحتفاظ بأهدافه البعيدة كما يستطيع ضبط سلوكه ضبطاً ذاتياً من خلال توقع نتائجه.

يستوقف التحكم الذاتي على قدرة الشخص على فهم ذاته وإدراكها إدراكاً واقعياً، هذا الفهم لا يستند فقط إلى قدراته العقلية إنما أيضاً إلى الفرص المتاحة لاختبار قدراته ومهاراته ومن ثم ادراك تمايزها عن قدرات الآخرين ومهاراتهم وبهذا يتمكن من وعي إمكاناته وحدود قدراته بالنسبة للآخرين ومن ثم تحديد أهدافه بشكل يتفق مع إمكاناته، وتكون بهذا أهدافه أكثر قابلية للتحقق، أما عدم تمكنه من ذلك فكثيراً ما يعرضه لإحباطات كثيرة من شأنها أن تهدد سلامته الصحية.

لا شك في أن فهم الشخص لذاته يمثل محكاً مهماً من محكات السواء النفسي لأن فهم الذات يمكن الشخص من تكوين صورة صحيحة عن أفكاره وأفعاله ومشاعره كذلك عن أفكار الآخرين وأفعالهم ومشاعرهم، وبهذا يكون أقدر على إدراك أسباب سلوكه ومحركاته وبالتالي على ضبطه وهذا يساعده على حل مشكلاته ويكون أكثر توافقاً مع نفسه ومع الآخرين.

وفي الحقيقة فإن فهم الشخص لذاته يرتبط بتقبله لها لأن معرفته بحقيقة نفسه تجعله أقدر على العيش مع خصائصه الذاتية وأكثر رغبة فيها ومقدرة واحتراماً لها، فبقدر ما تكون معرفة الذات معرفة صحيحة بقدر ما يكون تقبلها سليماً لأن الشخص بهذا يعترف بقوته وبضعفه بإيجابياته وسلبياته ويكون بالتالي أكثر ثقة بنفسه وإحساساً بالأمان واعتقاداً بقدرته على مواجهة مشكلات الحياة.

لكن بالمقابل فإن عدم استطاعة الشخص فهم ذاته كثيراً ما تسبب له التباين بين الصورة التي يدركها عن ذاته خلال تفاعله مع الآخرين وبين الصورة الذاتية

التي يود أن يكون عليها (الصورة المثالية)، وهذا يفسر لماذا الأشخاص الأقل دقة في معرفة أنفسهم هم الأقل توافقاً مع أنفسهم ومع الآخرين، ولماذا يضعون أنفسهم غالباً في موقف دفاعي، هذا الموقف يعد من بين دلائل سوء التوافق.

ومن المؤكد أن من يفهم ذاته على حقيقتها ويتقبلها هو أكثر تقبلاً للواقع ولا يسعى للهروب منه إنما يحاول تحسين ذاته في اتجاه مواطن القوة فيه ويدرك أن الحياة الحقيقية محاطة بالمصاعب وتتطلب كفاحاً، أما الأشخاص غير المتوافقين فإنهم ينظرون إلى أنفسهم على أنهم ضحية الواقع الخاطيء وكثيراً ما يدفعهم الحنين إلى الماضي ويقضون معظم أوقاتهم بذكرياته وأحلامه، ونكوصهم إلى الماضي يقف عقبة أمام توافقهم مع ما يحيط بهم في العالم الواقعي.

يفهم مما تقدم أن معرفة الشخص لذاته وتقبله لها محك مهم من محكات السواء والتوافق النفسي السليم، كما يفهم أن التمييز بين السلوك المتوافق وسيء التوافق يستند إلى درجة الاضطراب فقط، أي أن الأشخاص غير المتوافقين هم الأقل قدرة من غيرهم في التحكم في انفعالاتهم وأكثر إعاقة معرفية.

ومع ذلك فإن علماء السلوك لا يتفقون معاً على الاعتماد على الدرجة فقط للتمييز بين السلوك المتوافق وغير المتوافق، ويعتقد الكثير منهم أن الفرق يكمن أيضاً في الملامح النوعية إلى جانب الملامح الكمية، ولا سيما أن المحكات التي على أساسها يتم التمييز بين السواء وعدم السواء غامضة ولا تتضمن خطوطاً واضحة يمكن على أساسها تقويم السلوك المضطرب، لهذا فإن الأحكام المستندة إليها كثيراً ما تحيز، فقد يعد سلوك شخص ما أحياناً سلوكاً انفعالياً صحيحاً ويعد أحياناً أخرى سلوكاً مرضياً وهذا يتوقف على توقعات الخبراء وطريقة إدراكهم وعلى خلفياتهم النظرية سواء أكانت سلوكية أم تحليلية...

٤- معيار الضيق:

إن مشاعر عدم الارتياح كالقلق والغضب والحزن ما هي إلا انفعالات سوية وطبيعية يشعر بها جميع الأشخاص، لكن عندما يتم التعبير عنها بطريقة غير مناسبة وتسبب معاناة حادة وغير مألوفة تعد غير سوية. معنى ذلك أن السواء بموجب هذا المعيار يعتمد على الإحساس الداخلي والخبرة الذاتية ويعد سلوك شخص ما غير سوي وفقاً لهذا المعيار إذا شعر بالقلق والتعاسة.

بيد أن مجرد الخلو من الضيق أو القلق لا يعد بحد ذاته معياراً كافياً، رغم أهميته للحكم على السواء ولا سيما أن التقارير الذاتية التي يدلي بها بعض المضطربين عصبانياً أو ذهانياً تخلو من الشعور بالضيق أو القلق، زيادة على ذلك فإن معظم الأشخاص الأسوياء الذين يوصف سلوكهم بالمتوافق فإنهم يخبرون بحالات الضيق والقلق. وعلى هذا الأساس فإنه يصعب تحديد درجة الضيق المقبولة للسواء ومدة استمرارها الزمني.

ومع ذلك فإن الشخصية السوية رغم أنها لا تخلو تماماً من الضيق والقلق، إلا أن تلك المشاعر لا تستحوذها وتمكن من التحرر من سيطرتها كما تستطيع تحمل القلق والإحباط والألم والحرمان أو مواجهة مثل هذه المشاعر بطريقة بناءة دون أن تؤثر في طريقة تفكيرها، في حين تمتلك تلك المشاعر الشخصية سيئة التوافق في معظم الحالات ويتميز القلق الذي تخبره بأنه من النوع الغامض والمهدد للتوازن النفسي كله، زيادة على ذلك فلا تستطيع هذه الشخصية حل صراعاتها، بمعنى أن الاختلاف بين السلوك السوي والسلوك غير السوي هو اختلاف كمي ونوعي.

على أية حال، من الصعب، كما يبدو، الاعتماد على معيار واحد يمكن على أساسه تمييز السلوك السوي عن السلوك غير السوي ولا بد من الاستعانة بأكثر من معيار. فالسلوك غير المتوافق هو السلوك الذي يتميز بخلل في النشاط المعرفي وفي

السيطرة على الذات وضيق حاد وخلل في السلوك الاجتماعي أي جميع الاساليب السلوكية التي تسبب متاعب ومشكلات سواء للشخص الذي تصدر عنه هذه الاساليب أو للمجتمع الذي يعيش فيه، وبما أن السلوك بهذه الصورة يتسم بالذاتية والتحيز فيقتضي الأخذ بعين الاعتبار كيف السلوك وكّمه أي شدته وتكراره، قبل الحكم عليه بأنه سلوك متوافق أو غير متوافق، فالتعرض لخبرة القلق بين وقت وآخر يعد مظهراً عادياً كمن يتناوبه القلق حين إلقاء خطاب عام، لكن تكرار هذه الخبرة بشدة مرتفعة عندها يعد القلق مظهراً غير عادي كالذي يسيطر عليه القلق بشكل دائم. يفهم من ذلك أن فهم الشخصية فهماً علمياً والحكم على السلوك الصادر عنها بشكل موضوعي يتطلب الاستعانة بالمعايير جميعها والنظر إليها نظرة متكاملة، لأن كلاً منها يمثل منظوراً تُرى الشخصية من خلاله وتقوم، زد على ذلك فإن تلك المعايير في حد ذاتها ليست هي معاني عامة ومحكات مطلقة، إنما هي دلائل مميزة ومتفق عليها لتحديد الحالات المختلفة بطريقة نسبية.

ونظراً لصعوبة التمييز بين السلوك المتوافق والسلوك غير المتوافق إلى جانب إمكانية التظاهر بالسلوك على أنه غير متوافق أو إمكانية إخفاء خصائصه غير المتوافقة، فإن بعض خبراء الصحة العقلية يعترضون بشدة على فكرة عزل المتوافقين أو غير الأسوياء في مؤسسات خاصة باعتبارهم مرضى يحتاجون إلى العلاج. إضافة إلى هذا فإن خلافهم مع علماء النفس حول تشخيص الحالات العقلية لأهم يرون أن المحكات التي على أساسها يتم التمييز بين السلوك المتوافق وغير المتوافق غير واضحة وأن الأحكام كثيراً ما تتأثر بالإدراك والتوقعات فإنهم لذلك يفضلون استعمال مصطلح "السلوك المتوافق" أو "سيء التوافق" عوضاً عن مصطلح "السلوك الشاذ" لأن مصطلح السلوك غير المتوافق يحمل معنى إنحراف السلوك عن المستويات التي تعد متوافقة أو متلائمة وهذه المستويات لا يمكن بحال من الأحوال أن تكون

حالات مطلقة.

ثانياً: أسباب السلوك غير السوي (غير المتوافق):

ساد الاعتقاد حتى العصور الوسطى بأن الأرواح الشريرة تدخل أجسام بعض الأشخاص وتملكهم وتسبب لهم "الجنون" إلى أن أسفرت المحاولات التي بذلت لفهم أسباب السلوك غير السوي عن عدة تفسيرات يمكن تصنيفها في اتجاهين رئيسين: الاتجاه الطبي والاتجاه النفسي.

١- الاتجاه الطبي:

لاحظ الطبيب العقلي الألماني "إميل كراپلن" (١٨٥٦-١٩٢٦) أن كل مجموعة من الأعراض العقلية تميل للحدوث معاً وتمثل مرضاً عقلياً متميزاً، وأعتقد أنها نتيجة أسباب عضوية فزيولوجية. أثر هذا الموقف في بعض المتخصصين بالصحة العقلية فأيدوا فكرة تفسير السلوك غير المتوافق أو غير السوي بالأسباب العضوية وبتأثير وظائف الجسم كعدم توازن بعض الهرمونات وعوامل جراثومية وعيوب غذائية وعيوب وراثية، كما يعتقد بعض أنصار هذا الاتجاه أن الاضطرابات النفسية والانفعالية كالأمراض العضوية تماماً هي أمراض ولكل منها مجموعة من الأسباب الفيزيولوجية ومجموعة من الأعراض غير السوية التي تختلف نوعاً عن أعراض السلوك السوي وهذه الأمراض يمكن معالجتها بالمصحات العقلية أما مسؤولية المريض فتحدد في أتباع إرشادات المتخصص.

لقد تعرض الاتجاه الطبي في تفسير السلوك غير السوي لمعارضة قوية ورُفض من قبل الكثيرين بعضهم غير مقتنع بصلاحيته ويرون أنه يعيق فهم المشكلات العقلية كما يعيق علاجها ويطرحون عوضاً عنه التفسير النفسي، أما بعضهم الآخر فغير مقتنع بصلاحية كلا التفسيرين.

٢- الاتجاه النفسي:

أسفرت النظريات المتعددة التي تفسر الشخصية عن اتجاهات مختلفة لتفسير السلوك غير المتوافق لكنها تجمع على أن العوامل التي تشكل السلوك السوي وهي: التفاعلات الاجتماعية والعضوية والنفسية، هي نفسها التي تشكل السلوك غير السوي والفارق بينهما هو فارق نوعي، كما يعتقدون أن الاضطرابات العقلية لا يمكن أن تشفى بطريقة العلاج نفسها التي تُشفى بها الأمراض العضوية، ويعتقدون أيضاً أن العلاج النفسي يزود المضطربين بممارسات طبية وعملية تمكنهم من التحكم في مشكلاتهم كما يؤكدون على أهمية مشاركة المريض الفعالة في العلاج وعليه أن يتعلم كيفية التعامل مع المواقف المختلفة.

يتضمن الاتجاه النفسي تيارات متعددة يعتمد كل منها على نظرية من نظريات الشخصية ومن بين هذه التيارات:

أ- تيار التحليل النفسي:

يضم تيار التحليل النفسي توجهات وآراء تفصيلية متعددة إلا أنها تجتمع على فكرة محورية قام عليها تيار التحليل النفسي وهي التي بنى عليها "سيجموند فرويد" هذا التيار. تدور هذه الفكرة حول أن الإنسان ظاهره بخلاف باطنه ويمثل باطنه الجزء الخفي الأكبر من حياة الإنسان النفسية وهذا الجزء لم تنله الحضارة والتقاليد فهو جزء بدائي خام على طبيعته لا يعرف إلا الرغبة، أما الجزء الظاهر فهو الشعور الذي خضع للتعديل والتحريف بفعل الحضارة ومضامينها ولا يشكل إلا الجانب الأقل من الحياة النفسية. لهذا فإن التحليل النفسي يركز على الأعماق ويهتم بالأحلام وزلات القلم وفلتات اللسان... الخ للوصول إلى الأعماق. ويرى "فرويد" أن صاحب السلوك غير المتوافق لا يستطيع استبصار حقيقة دوافعه لأنها لا شعورية وهي في حالة من النشاط يشعر بلهيبها دون تمكنه من مواجهتها. أي أن

حجر الزاوية لجميع الاضطرابات العصابية كما يراها "فرويد" يكمن في كبت الدوافع الأصلية بفعل الحضارة وعدم إشباعها كما في حب الطفل لأمه في عقدة "أوديب" وحب الفتاة لأبيها في عقدة "الكترا" وعندما يضطر اللاشعور للتعبير عن نفسه يلجأ إلى أساليب ملتوية كالإسقاط والتسويف.

والخلاصة، إن التوافق النفسي والخلو من العصاب في نظر "فرويد" يتمثل في مدى الاستبصار بالدوافع اللاشعورية المكبوتة، فإذا تم التعبير عن هذه الدوافع بطريقة سوية توافقيه كان التوافق السليم، وإذا لم يتم استبصار الدوافع والرغبات والمشكلات المكبوتة في اللاشعور يحدث العكس تماماً.

وبالرغم من أن القائلين بالتحليل النفسي بعد فرويد أمثال "لوسيان سيف" و"كلود ليفي شتراوس" و"إريك فروم" وغيرهم قد أدخلوا على نظرية التحليل النفسي الجانب الاجتماعي إضافة إلى اعتراضهم على المفاهيم الغيبية عند "فرويد" كالليبدو و المراحل النفسجنسية: كالمحلة الفمية والشرجية ومسألة جنسية الطفل وعقدة أوديب...، إلا أن الكثير من مفاهيم التحليل النفسي الأخرى كالكبت واللاشعور... لاتزال سائدة عند هؤلاء ويؤكدون إضافة إلى ذلك على تأثير البيئة في تشكيل السلوك شأنها في ذلك شأن الدفعات الداخلية الغريزية التي أشار إليها "فرويد" كذلك على تأثير الخبرات التي تتعرض لها الشخصية الانسانية خلال جميع مراحل نموها وليس فقط على السنوات الخمس الأولى ويركزون اهتمامهم بعملية النمو التي يكون الطفل في أثنائها فكرته عن ذاته وعن الآخر بوصفهما موضوعين مستقلين ويصبح لكل منهما وجود مستقل نسبياً، هذه هي أهم مفاهيم أنصار التحليل النفسي الحديث (الفرويديين الجدد). وعلى هذا الأساس فإنهم يرجعون أنماط السلوك غير المتوافق إلى النمو غير السوي لسمات الأنا عن الآخر.

ومع أن تيار التحليل النفسي قد ألحَّ على أهمية اللاشعور وفطن إلى الحيل

الدفاعية فإنه ألح بفروعه المتعددة وأكد على أهمية الاستبصار في السلوك المتوافق وغير المتوافق. لكن رغم أهمية الاستبصار في السلوك لكنه قد لا يكون كافياً ليكون السلوك متوافقاً ذلك لأن السلوك الفعلي قد يختلف عن مجرد الجانب المعرفي والوجداني زيادة على ذلك فإن المبالغة التي أعطاها هذا التيار لحجم اللا شعور جعله بهذا يتضمن مفهوم الحتمية، وهذا الموقف يصعب قبوله والموافقة عليه.

ب- التيار السلوكي المعرفي:

يعتد هذا التيار من أكثر التيارات التي اشتق منها أكبر عدد من النظريات والمفاهيم النفسية، ويمثل أطروحة مضادة للتحليل النفسي، فقد ابتعد في تفسير السلوك عن المفاهيم القائمة على التأملات والغيبيات والاجتهادات الذاتية التي ليس لها أساس علمي تجريبي، واهتم بجوانب السلوك الخاضعة للملاحظة والتجربة والمتمثلة في المثبرات والاستجابات وبذلك نأى التيار السلوكي عن المفاهيم الغيبية كالليبدو والمراحل النفسجنسية... الخ وعلى هذا الأساس فإن أنصار هذا التيار الأوائل يرون أن الكوارث والمصائب مثلاً تؤدي إلى الاكتئاب.

أما أنصار هذا التيار الجدد فإنهم يؤكدون أهمية خصائص الشخص الذاتية في غمط الاستجابة التي يثيرها المثير لهذا فإن المثير الواحد قد يستثير استجابات متعددة وليس استجابة واحدة. يفهم من هذا أن أنصار التيار السلوكي المعرفي يرون أن الضغوط التي تقع على شخص ما وليس لديه توجه معرفي سليم قد توقعه في براثن الاكتئاب، أي أن الحدث في حد ذاته لا يحمل معنى محدداً إنما الشخص هو الذي يضيف على هذا الحدث المعنى، فالتوجه المعرفي هو الذي يؤدي إلى الاكتئاب وليس الحدث في حد ذاته، لهذا يمكن تغيير الأنماط السلوكية بوساطة تغيير طريقة التفكير، وعلى هذا الأساس يمكن تفسير أنماط السلوك المختلفة: التوافقية وغير التوافقية من خلال نظريات التعلم المتعددة: الإشرطية والإجرائية والمعرفية

ج- التيار الإنساني الوجودي:

ينطلق هذا التيار من فكرة أساسية وهي إلقاؤه التبعية والمسؤولية كاملة على الإنسان فيما يتعلق بسلوكه التوافقي أوغير التوافقي، لأنه يرى أن الإنسان كائن عاقل يستطيع إذا أعمل عقله أن يعدل سلوكه دائماً ويصحح المسار أولاً بأول.

وعلى هذا الأساس يرى أنصار هذا التيار أن السلوك الإنساني له هدف وليس بمجرد سلوك عشوائي كسلوك الحيوان، ويؤكدون على حرية الإنسان في الاختيار، لهذا لايمكن تفسير السلوك بالأسباب العضوية والفيزيولوجية فلا يمكن أن يكون العدوان أو العنف مثلاً نتيجة الطاقة الناتجة عن زيادة هرمون "النورأدينالين" في الدم، لأن النشاط الزائد أو الطاقة التي هي نتيجة فائض هذا الهرمون قد توجه إلى الإجرام والسرقة و.....أو إلى القبض على المجرمين وتعقب اللصوص.. ولم يكتف أنصار هذا التيار بهذه المفاهيم فقط، فقد أكد "جان بول سارتر" على فكرة أن السلوك الإنساني لايتأثر فقط بما حققه صاحبه في الماضي بل بما لم يحققه ويتوق إلى تحقيقه.

هكذا يبدو أن هذا التيار أعطى للإنسان قيمته وحقه في الاختيار وحقه في أن يخطيء ويتعلم من أخطائه، لهذا فإن تركيز جميع النظريات التي انبثقت عن هذا التيار ينصب على الإنسان وعلى إرادته والمعنى كما في نظرية "كارل روجرز" وبالتالي فإن أسباب السلوك المتوافق وغير المتوافق تعتمد بموجب هذا التيار على تفسير الشخص وتأويله للأحداث المختلفة وبهذا يكون هو المسؤول عن تصرفاته وأفعاله وانفعالاته وأفكاره. فاختيار الشخص وإرادته وقراءته للماضي والحاضر هي أكثر العوامل تأثيراً في سلوكه وفيما يخطط لنفسه.

وعلى هذا الأساس فإن أسباب سلوك الإنسان هي مسؤوليته وفي يده وليسست في يد الأقدار والأحداث التي مرت وتمر معه، فالمعاملة القاسية في مرحلة

الطفولة ليست بالضرورة هي التي تجعل الشخص قاسياً مع أبنائه، لأن الأهم هنا ما ينوي الإنسان فعله بالأحداث التي مرت معه، وما هي رؤيته للمستقبل؟ وكيف سيقراً أحداث الماضي؟ إن إعادة قراءة الماضي تفيد في الانطلاق نحو المستقبل وليست كذريعة ليعلق عليها السلوك غير التوافقي.

يبدو بوضوح أن التيار الإنساني الوجودي قد استطاع التغلب على ثغرات الضعف وجوانبه في كلا التيارين التحليلي والسلوكي وأكد بالمقابل مسؤولية الشخص عن سلوكه الصادر عنه كما قلل من أهمية تأثير الخبرة الماضية أو الحوادث الفيزيولوجية.

في الواقع إن معظم علماء النفس يرون أن كل اتجاه يقدم إسهاماً مهماً في فهم أساليب السلوك غير المتوافق، ويميلون إلى الاستفادة من الاتجاهات المختلفة ويرون ضرورة الرجوع إلى أكثر من اتجاه عند تفسير نمط من أنماط السلوك ولا سيما أن بعض أساليب السلوك غير المتوافق قد تكون نتيجة مشكلات فيزيولوجية على الرغم من أن معظمها لا ترجع إلى أسباب جسيمة.

ثالثاً- تصنيف السلوك غير السوي:

يعتقد الكثير من علماء النفس أن تصنيف السلوك غير السوي وفق قوائم تشخيصية يقدم معلومات تسهم في توضيح أسباب المشكلة والأساليب المفيدة في علاجها. ويعتمد التصنيف معظم مؤسسات الصحة العقلية.

لكن هناك فريق آخر من علماء النفس يرى أن تصنيف السلوك بموجب نظام تصنيفي معين غير دقيق، لأن أي نظام تصنيفي للاضطرابات العقلية لم يقدم نهجاً تشخيصية واضحة وهذا يؤدي إلى اختلاف الخبراء في كيفية تصنيف شخص ما. ومع ذلك يعتقدون أن أي تصنيف يمكن أن يمددهم بمعلومات تبصرهم بأسباب المشكلة وبالأساليب العلاجية وأن أي إهمال لمثل تلك القوائم التشخيصية

قد يعيق البحث ويؤخره.

ومع ذلك وبالرغم من موقف هؤلاء الوسط فإن التصنيف يصاحب غالباً بآثار جانبية ضارة منها التوقعات السيئة التي تصاحب التشخيص النفسي وتلتصق بالشخص المصنف وفق شرائح التصنيف، فقد تغير من نظرة المصنف إلى ذاته ويعتقد بأنه مريض بالفعل ويشعر نتيجة ذلك بعدم قدرته على فعل أي شيء أمام الظروف التي تحيط به، كذلك فإن أصدقاءه والمحيطين به يتعاملون معه بأساليب تتلاءم مع الشريحة التي صنف داخلها، حتى إن نظرة المتخصصين نحوه ستتأثر بهذه الشريحة وسيتأثر بالتالي حكمهم على مدى وجود أعراض هذه الشريحة في تصرفاته، فالذي يصنف مثلاً في شريحة المصابين بانفصام الشخصية، فقد لا يحظى باهتمام كاف من قبل الخبراء لاعتقادهم بأن هذا الاضطراب يتجاوز حدود المساعدة كما ستتأثر ملاحظاتهم لأعراض هذا الاضطراب فيجدونه في تصرفاته رغم أنها قد لا تكون موجودة بالفعل.

يضاف إلى ذلك أن شرائح التصنيف في حد ذاتها قد توجي بأن خصائص السلوك غير السوي أضحت واضحة^(١) وهذا يجعل هذه الشرائح تميل لتكون ثابتة مطلقة سواء لدى الأشخاص العاديين أم لدى الخبراء، وهذا قد يجعل المعالجين خاصة يسيئون تفسير الاستجابات السوية في أثناء بحثهم عن السلوك غير السوي.

على أية حال، إن الحكم على السلوك ووصفه بالسلوك غير التوافقي يتطلب الاعتماد على عدة محكات من بينها: قدرة صاحب السلوك على الحكم السليم وتخطيط سلوكه وضبطه وقوة انتباهه وأنواع الأنشطة التي يمارسها...، وما تسببه له العوامل مجتمعة أو منفردة من متاعب وللمجتمع من مشكلات، وما أن

١ مازالت المعرفة المتصلة بالاضطرابات العقلية غير كاملة.

معظم أنواع أساليب السلوك اللاتوافقية لا ترجع إلى أسباب جسيمة فيزيولوجية لذا يصعب وصف صاحبها بأنه مريض، كذلك يصعب وصفه بأنه مصاب باضطراب انفعالي لأن الانفعالات لا تتدخل دائماً في أساليب السلوك اللاتوافقية، زيادة على ذلك فإن خبراء الصحة العقلية يتجنبون وصف هذا السلوك بالسلوك "الشاذ" على اعتبار أن مصطلح الشواذ يوحي بأن السلوك منحرف عن المستويات الملائمة والمستويات الملائمة المطلقة التي تصلح لجميع المواقف لوجودها. وثمة صعوبة أخرى لا بد من أخذها بعين الاعتبار عند الحكم على السلوك واعتباره غير توافقي وهي أن أي شخص يمكنه التظاهر الناجح بأعراض هذا السلوك.

ومع ذلك لا يمكن تناول المشكلات السلوكية حالياً إلا من خلال إطار تصنيف تقليدي يصنفها إلى سلوك عصبي وسلوك ذهاني واضطرابات الشخصية، مع الأخذ بعين الاعتبار جوانب التصنيف السلبية

١ - السلوك العصبي:

تمثل الخاصية الأساسية للسلوك العصبي بمستوى عال من القلق، وهو الشعور بخاطر متوقع غالباً يصعب التعرف على أسبابه، ورغم أن العصابين يشعرون بالضيق والتعاسة لكنهم يتمكنون من إدراك الأعراض التي يعانون منها، وبإمكانهم تأدية أعمالهم اليومية والقيام بوظائفهم بشكل طبيعي فهم يستطيعون الاستمرار في العيش في ظروف الحياة اليومية العادية مع معاناتهم من مشكلات معينة تتصل بجانب معين من سلوكهم الذي يثير القلق كالخوف الشديد من الإخفاق في العمل...

تندرج ضمن السلوك العصبي أنماط معينة من السلوك صنف بموجب الدليل الإحصائي للتشخيص "DSM" إلى عصاب القلق وعصاب الخوف وعصاب الوسواس القهري والعصاب المستيري من نمط التفككي والعصاب المستيري من

النمط التحويلي والعصاب النوراستيني وعصاب اللاشخصانية وعصاب الأكتئاب وعصاب توهم المرض.

أ- عصاب الخوف (المخاوف المرضية): "Phobia"

يبدو هذا العصاب بخوف شديد ضاغط ملحّ يتصل بموضوعات أو مواقف معروفة لا يتناسب مع الخطر الذي تحمله، كالخوف من الأماكن المرتفعة والوحدة والدم والظلام والمرض والحيوانات والسخرية... تحدث هذه المخاوف عادة بواسطة الاشتراط التقليدي كأن يرتبط الظلام وهو أصلاً مثير محايد، بصوت مفاجئ ويجعل من الظلام مثيراً شرطياً يثير الخوف. كما قد يحدث الخوف من الظلام نتيجة الإبدال كالطفل الذي يكن كراهية شديدة لأحد والديه مع خوفه من التعبير عن هذه الكراهية لكنه قد يستبدل هذا الخوف بخوف من الظلام لأنه أكثر تقبلاً، وبهذا يصبح الخوف من الظلام تعبيراً رمزياً عن الخوف من أحد الوالدين.

كذلك قد تكتسب المخاوف المرضية مباشرة من خلال الخبرات التي تثير الخوف الشديد كالمعارك الحربية والكوارث... الخ

أما "فرويد" رائد اتجاه التحليل النفسي فيرى أن المخاوف المرضية هي عبارة عن صراعات لاشعورية تتمركز حول الجنس والعدوان...

يترافق عصاب الخوف عادة مع أفكار وتأملات مثيرة للقلق وذلك عندما يواجه صاحب هذا العصاب المواقف التي ترتبط بخوفه ولا يستطيع السيطرة والتحكم بهذه التأملات والأفكار والمشاعر، فالشخص الذي يخاف الأماكن المغلقة (المصاعد الكهربائية) كثيراً ما تراوده تساؤلات متعددة: عن صوت المصعد وإمكانية تعطيله أو انقطاع التيار الكهربائي وهذه من شأنها أن تزيد من تفاقم عصاب الخوف.

ب- عصاب الذعر: "Panic disorder"

يبدو عصاب الذعر أو عصاب "القلق" "anxiety" شعوراً مستمراً بالقلق تتخلله بين الحين و الآخر نوبات قلق فجائية حادة مصحوبة بتوترات جسدية وصعوبة في التنفس ورعشة وغثيان واضطرابات في معدل ضربات القلب و في الجهاز الهضمي و تعرق شديد وصداع.

تصدر عن الأشخاص المصابين بهذا العصاب ردود أفعال زائدة نحو أقل الضغوط دون تمكنهم من معرفة أسبابها كذلك يشعرون بحرج شديد من نوبات القلق الحادة والمصاحبة بالاضطرابات الجسمية.

يستمر هذا التأثير حتى في أثناء النوم فيصاب الأشخاص بالارق و التعب، الأمر الذي يؤثر في نشاطهم وقد ينتهي بهم الأمر إلى الاكتئاب أو قد يحاولون الهروب عن طريق تعاطي الكحول والعقاقير.

يختلف عصاب القلق عن القلق العادي الذي يبدو بشعور مؤقت يمكن أن يعزى إلى سبب معين كقلق الطالب من الامتحان الذي سرعان ما يتلاشى بمجرد الانتهاء من الامتحان.

ينشأ هذا العصاب عن طريق التعلم الشرطي، حيث يرتبط القلق بمواقف أخرى من خلال تعميم المثير، ويصبح عندها القلق سائداً وقد يتم تعلم القلق عن طريق اكتساب استجابة الابتعاد والإحجام بوساطة الملاحظة والخبرة المباشرة.

أما "فرويد" فيرى أن عصاب القلق ينشأ نتيجة الصراع اللاشعوري بين "الأنا" و "الهو" عندما يحاول "الأنا" منع "الهو" من التعبير عن رغباته المتعلقة بالجنس والعدوان في المواقف الخطيرة، يستمر القلق لأن الشخص كما يعتقد "فرويد" لا يستطيع الهروب أو مواجهة الصراع لأنه لاشعوري كما لا يستطيع تحقيق رغبات "الهو".

ج - عصاب الوسواس القهري "Obsessive Compulsive":

يظهر هذا العصاب في اقتران وعي المصاب أفكاراً غير معقولة أو في صدور أفعال غير مرغوبة تتكرر بطريقة مضطربة مع معرفة صاحبها أنها زائدة وغير معقولة.

يطلق على الأفكار والهواجس المتكررة الوسواس وتعرف الأفعال المتكررة بـ "الأفعال القهرية" ترتبط عادة الوسواس والأفعال القهرية ارتباطاً وثيقاً فيما بينها وتسبب لصاحبها الأسى كما تستهلك الكثير من وقته وتعطل أداءه اليومي ونشاطاته الاجتماعية وعلاقاته المعنادة بشكل واضح والمظهر الرئيسي لهذا العصاب سواء أكان وسواساً أو أفعالاً قهرية هو فقدان الإرادة وعدم استطاعة التغلب عليها.

ومن الأعراض التي تشير إلى وجود الوسواس القهرية التي يتضمنها "الدليل الإحصائي والتشخيصي للاضطرابات العقلية" (DSMIV) ما يأتي:

(١)- وجود أفكار وصور ذهنية لجوجة متعاقبة يشعر بها الشخص مع شعوره بأنها متطفلة وغير مناسبة وتؤدي إلى الشعور بالأسى الواضح.

(٢)- محاولة تجاهل تلك الأفكار والصور أو قمعها أو تحييدها بفكرة أخرى أو فعل آخر.

(٣)- معرفة صاحب تلك الأفكار والصور الذهنية بأنها نتاج عقله هو.

أما الأفعال القهرية فيمكن الإشارة إلى بعض الأعراض التي تشير إليها منها:

(١)- وجود أفعال تكرارية كغسل اليدين والترتيب والمراجعة والتدقيق، أو أفعال عقلية كالصلاة والعد وتكرار الكلمات في صمت، وتصاحب عادة بشعور صاحبها بأنه مدفوع لأداء الاستجابة رداً على وجود وسواس أو وفقاً

للقواعد التي لا بد من أدائها على نحو صارم.

(٢)- تهدف تلك الأفعال إلى منع الأسى أو تخفيفه أو منع وقوع حدث أو موقف مخيف، تلك الأفعال قد تكون غير مرتبطة بما هي مصممة لمنع أو تحييده بطريقة واقعية، أو قد تكون زائدة بشكل واضح.

تظهر الوسوس عادة على خمس صور نمطية: فقد تظهر أعراضها على شكل شكوك وسواسية وعدم التأكد من أن المهمات المعينة قد نفذت، كإغلاق النوافذ والأبواب ليلاً.

وقد تظهر على شكل حفزات وسواسية تبدو على شكل دفعات قوية تدفع صاحبها لأداء فعل قد يكون تافهاً أو مربكاً اجتماعياً أو عدوانياً، كما قد تظهر على شكل خوف من فقدان القدرة على ضبط الذات، أخيراً يمكن أن تبدو على شكل صورة ذهنية وسواسية وهي استمرار رؤية الصورة الذهنية التي كان قد رآها صاحبها حديثاً.

كذلك تتنوع الأفكار التي تدور حولها الأفكار الوسواسية رغم أن أكثرها شيوعاً يتعلق بالعدوى والعدوان..، أما الأفعال القهرية فهي أنماط سلوكية طقوسية تتفق غالباً مع الأفكار الوسواسية، ورغم هذا الارتباط فإن الوسوس تزيد من شعور صاحبها بالأسى وعدم الارتياح، لكن الأفعال القهرية تخفف من هذا الشعور. وتعلق معظم الأفعال القهرية بالتنظيف أو بالمراجعة المتكررة ويرتبط التنظيف بشعائر الغسيل والتنظيف والخوف من الاتصال بالأشياء المعدية، لهذا يقضي الشخص المصاب بالأفعال القهرية للتنظيف ساعات طويلة بالاستحمام وتعقيم منزله فهذا السلوك يشعره بالأمان. وترتبط المراجعة المتكررة عادة بالخوف من وقوع حادث مدمر كالذي يراجع باستمرار موقد الغاز وهذا يشعره بالأمان لأن تأكدته من موقد الغاز يشعره بالارتياح من عدم وقوع أحداث مدمرة.

ومن الملاحظ خلال الحياة اليومية أن الكثير من الأشخاص يكررون بعض التصرفات وتكرر كذلك في أذهانهم أفكار معينة كالذي يفكر في تسويق معين أو اعتراض ما أو يتشوق لحفل ما إن مثل هذه الأفكار كذلك الأفعال عندما تخدم هدفاً معيناً ولا تسبب أي توتر أو اضطراب فإنها لا تدخل ضمن إطار العصاب الوسواسي.

تنشأ عادة الوسواس والأفعال القهرية عن طريق التعلم والاكتساب فحينما يشعر شخص ما أن عملاً معيناً أو فكرة ما تقلل مما يثير خوفه فإنه سرعان ما يتعلمها أي أن احتمال تعلم استجابة ما يزداد إذا كانت هذه الاستجابة تؤدي إلى إنهاء مثير منفر أو إيقافه.

أما "فرويد" مؤسس اتجاه التحليل النفسي التقليدي فيرى أن سبب ذلك يعود إلى عادات التدريب التي درب عليها الطفل لعملية الإخراج، فإذا درب على ذلك بالعنف وبتفريط فإنه يثبت في مرحلة النمو السادية الشرجية ويعاني من الصراع بين "الهو" و"الأنا" ويعبر عن ذلك بالغضب وبما أن تلك المشاعر غير مقبولة من قبل الأنا لهذا يتم التعامل معها من خلال ما يسمى بالتكوين العكسي ويتحول بهذا الغضب إلى الحب أو العناية المفرطة أو قد تفضي "الأنا" النزاع بواسطة تصرفات معينة كالعد ...

د- العصاب الهستيرى:

يقصد بالعصاب الهستيرى الاستجابات التي تتيح لصاحبها الهروب من المواقف المثيرة والمسببة للقلق، قد يتمثل هذا العصاب بتحويلات في الشعور والوعي وهو ما يدعى بالعصاب الهستيرى التفككي ويبدو في فقدان الذاكرة والمشى في أثناء النوم وتعدد الشخصية ...

وقد يتحول القلق الناتج عن المواقف الضاغطة إلى أعراض عضوية وهذا

يعرف بالعصاب الهستيرى التحويلي.

(١)- العصاب الهستيرى التفككي:

يشتمل هذا العصاب على مجموعة من الأعراض تتميز جميعها بتحويلات في الوعي كفقدان الذاكرة المؤقت والنسيان المزمّن المرضي. يحدث فقدان الذاكرة المؤقت ويستمر بضع دقائق أو قد يستمر مدّات طويلة ويتناول الخبرات والتجارب الحديثة لتبدأ بعد ذلك حياة جديدة وتصرفات بطريقة سوية. ويعد المشي في أثناء النوم من أمثلة العصاب التفككي أما المثال الشائع لهذا العصاب فيتمثل في الشخصية متعددة الأوجه.

- تعدد الشخصية (الشخصية متعددة الأوجه) "Multiple personality":

يعد هذا الاضطراب وسيلة للهروب من القلق، ويبدو في نغمطين أو أكثر من الشخصيات المختلفة يتم التحول بينها بشكل مفاجيء ودون إمكانية السيطرة على ذلك التحول، كما أن المصاب بتعدد الشخصية لا يدرك منها إلا شخصية واحدة في فترة زمنية معينة. ويورد الدليل التشخيصي الإحصائي (DSMIV) عدة معايير تشخيصية لهذا الاضطراب الذي يطلق عليه أيضاً "اضطراب الهوية الانشقاقي" من هذه المعايير:

- وجود هويتين أو حالتين متميزتين أو أكثر من الشخصية لكل منها نمطه الدائم نسبياً من العلاقات والإدراكات والتفكير بالبيئة وبالذات.
- سيطرة هويتين على الأقل أو حالتين من حالات الشخصية بشكل متعاقب على سلوك الشخص.
- العجز عن تذكر المعلومات الشخصية المهمة، وهذا العجز أكثر شمولية وأكثر امتداداً من النسيان العادي.

- الشعور بصداع حاد أو بنوم عميق.

يعد اضطراب الذاكرة من أكثر الملامح أهمية لتعدد الشخصية. فالشخصية الأصلية لاتعي وجود الشخصيات البديلة وغالباً يشعر المصاب بتعدد الشخصية بالقلق نحو الفجوات الزمنية الناقصة التي لايمكنه تذكرها أو تفسيرها، وما ذلك إلا لأن شخصية واحدة هي التي تسيطر على سلوك صاحبها وتتفاعل مع البيئة المحيطة. وقد تكون الشخصيات البديلة في بعض الحالات واعية بعضها بعضاً وهذا يسمى "بالوعي المشترك" فتدرك جميع الشخصيات في الوقت نفسه الذي تكون شخصية واحدة هي المسيطرة.

قد يحدث أحياناً الآ يتم التفريق بين تعدد الشخصية والفصام مع أن الشخصية في حالة الفصام تكون منقسمة ومفككة وغير مترابطة، أما في حالة تعدد الشخصية فتكون كل حالة من حالات الشخصية متكاملة متناسقة لكل منها ذكرياتها وصدقاتها وأنماط سلوكها، إضافة إلى ذلك هناك علامات مميزة لتعدد الشخصية كوجود الفجوات الزمنية واستخدام صاحبها كلمة (نحن) بالمعنى الجمعي للكلمة وسهولة تنويمه مغناطيسياً واستثارة الشخصيات الأخرى في أثناء ذلك، زيادة على ذلك يتمكن المحيطون من ملاحظة التغيرات الواضحة في سلوك صاحب الشخصيات المتعددة.

ومما تجدر الإشارة إليه أن اضطراب تعدد الشخصية نادر الحدوث لهذا من بين التفسيرات البسيطة لحدوثه إمكانية افتعال أعراضه إرادياً لمحاولة جذب الانتباه أو تجنب المسؤولية كالذي يدعى الجنون ليحصل على البراءة. كما ينشأ هذا الاضطراب نتيجة تأثير المعالج في العميل فيستجيب لتلميحات المعالج ويتزود منه بمعلومات وإيحاءات عن تعدد الشخصية ومن ثم يتصرف بشكل يتسق مع تلك المعلومات والإيحاءات، ذلك رغم أن القلة من المعالجين هم الذين يبحثون في أثناء

العلاج عن تعدد الشخصية.

ومع ذلك فإن تعدد الشخصية هو اضطراب في الوعي وفقدان السيطرة الإرادية وأصحابها هم ضحايا سوء المعاملة البدنية في أثناء الطفولة كما أشار "بنتام" "Putnam" (١٩٩١) كذلك كان قد أشار "بليس" "Bliss" عام ١٩٨٦ إلى أن المصابين باضطراب تعدد الشخصية هم أناس يستخدمون التنويم المغناطيسي الذاتي ويفرطون فيه دون قصد، إنهم يهربون إلى الحالات التنويمية لتجنب الصراع أو التهديد الشديد. هذه العملية رغم أنها تكون مفيدة في البداية لأنها تحمي الشخصية من الخيرات المؤلمة إلا أنها كثيراً ما تفقد القدرة على السيطرة على هذه العملية والعجز عن التوقف عنها.

(٢) - العصاب الهستيرى التحويلي:

قد يتحول القلق الناتج عن المواقف الضاغطة إلى أعراض جسمية لا تستند إلى أسس عضوية أو فيزيولوجية، أي أن هذا العصاب هو استجابة جسمية تظهر على شكل اضطرابات وأعراض جسمية كارتفاع في ضغط الدم وقروح المعدة...، وهذه الاستجابات تتيح لصاحبها الهروب من المواقف المثيرة للقلق.

تظهر هذه الاستجابات الجسمية أحياناً بأعراض حسية حركية غير مألوفة كالشلل وفقدان الرؤية، كما قد تتخذ في حالات أخرى صورة غير حسية لا تتفق مع أعراض أي مرض معروف، كذلك قد تختفي تلك الأعراض بصورها المتعددة في أثناء النوم أو التنويم المغناطيسي وقد تظهر في بعض المواقف وتختفي في مواقف أخرى.

يطلق عادة على العصاب التحويلي الأمراض النفسفزيولوجية ويتم تصنيفها وفقاً للجهاز المتأثر إلى:

- اضطرابات الجلد: كالتهاب الجلد العصبي وجفاف الجلد.

- اضطرابات التنفس: كالربو الشعبي وفرط التنفس (التنفس بسرعة شديدة تؤدي غالباً إلى الإغماء)

- اضطرابات القلب والأوعية الدموية: كالصداع النصفي وارتفاع ضغط الدم.

- الاضطرابات المعدية المعوية: كقرحة المعدة وقرحة القولون.

ومما يجدر الإشارة إليه أن الحالات العقلية والانفعالية تؤثر في نشاط الجسم وتحدث تغيرات فيزيولوجية عديدة كزيادة معدل ضربات القلب وضغط الدم إلا أنها لا تدخل ضمن الاضطرابات النفسجسمية إلا إذا استمرت مدة طويلة ولم تظهر فقط بصورة مؤقتة.

لقد فسرت الاضطرابات النفسجسمية من قبل النظريات العضوية، فمنهم من يرى أن ضعف عضو معين من أعضاء الجسم نتيجة أسباب وراثية أو نتيجة سوء التغذية أو الأمراض الباكورة يجعل صاحبة عرضة للتوتر، فالشخص المهيأ للإصابة بالربو نتيجة التوتر هو صاحب الجهاز التنفسي الضعيف، والشخص المهيأ للإصابة بارتفاع ضغط الدم هو المهيأ وراثياً ليرتفع ضغط دمه حين يتوتر والشخص المهيأ للإصابة بقرحة المعدة هو المهيأ معدته للإفراز الزائد تحت ظروف ضاغطة.

وهناك من يرى أن الأفكار والتخيلات يمكن أن تستثير الجسم وتحييه ليستجيب للخطر بزيادة معدل التنفس وزيادة نسبة الدم في العضلات وإطلاق السكر في مجرى الدم... الخ ذلك تماماً كالاشتراك في سباق الجري.

أما المحللون النفسيون فيرون أن الاضطرابات النفسجسمية هي مظاهر رمزية للصراعات المكبوتة، فيرى مثلاً "فرانز الكسندر" "Franz" عام (١٩٥٠) أن كبت الحب الوالدي غير المشبع في الطفولة كالطعام تماماً يهيئ المعدة مستقبلاً لإفراز الحامض المعدي باستمرار، والنزعات العدوانية غير المشبعة تسبب ضغط الدم.

وهناك من يرى أن العمليات العقلية العليا كالإدراك والتذكر والحكم يمكن أن تعرض الجسم للتوتر دون وجود أخطار فيزيقية فعلية، كالحكم على موقف ما بأنه موقف خطير.

على أية حال إن وجهة النظر التحليلية رغم صعوبة التأكد من صحتها علمياً، لكن يمكن القول: إن عوامل متعددة تقيد في فهم الاضطرابات النفسجسمية، فطريقة الاستجابة للمواقف الانفعالية إلى جانب وجود أحداث ضاغطة، جميعها تهيء للإصابة. تمثل هذه الاضطرابات، فقد يتعلم شخص ما أن الفشل في الامتحان غير مهدد، في حين يعده شخص آخر كارثة، وقد تكون أعضاء شخص ثالث غير مهيأة للاستجابة للتوتر بطريقة مرضية لكنه قد يفسر الرسوب في الامتحان أنه شديد التهديدات إلى غير ذلك... معنى ذلك لا بد من الأخذ بعين الاعتبار عدة عوامل لتفسير هذه الاضطرابات.

هـ - عصاب الاكتئاب "Depression":

من مظاهر الاكتئاب البارزة الشعور بالحزن العميق والأسى وانحطاط الروح المعنوية وهبوط الهمة وانعدام الأمل والانسحاب الكامل من المجتمع. فالشخص المكتئب يشعر أنه مهمل ولا حول له ولا قوة وغير قادر على التحكم بنفسه وتوجيه حياته، فيهمل واجباته ويتعد عن تحمل مسؤولياته وعن ممارسة أي نشاط ممتع كالهوايات والترفيه وتصبح جميعها أموراً لاتروقه حتى يفقد شهيته للطعام كما قد ينتابه الشعور المثقل بالذنب والأفكار المحملة بالموت. وقد يمر بعض المكتئبين بحالات من الهلوسة والاعتقادات غير العقلانية.

يظهر الاكتئاب في البداية على شكل استجابة أشبه ماتكون بشعور الحزن وتأتي رداً مباشراً للإحباط الواقع أو الخوف من الإحباط المتوقع، سرعان ماتتطور وتستعقد وتصبح بعد أن يألفها صاحبها ويختبر تأثيرها في رفع الضغط عن نفسه

أسهل الاستجابات وأقربها، يمارسها نحو أية صعوبة سواء أكانت صعوبة إجابية أو صعوبة صراعية ذاتية.

تبرز أعراض الاكتئاب من خلال حديث المكتئب وحركاته فيبدو في صورة أسى عميق قد يصل به إلى حد الجمود الوجداني أو في صورة ثبوت الهمة والعزيمة التي تصل إلى حالة من اليأس التي تبعده عن أية محاولة للكفاح والقتال أو في صورة هبوط حركي وذهني يجعل حركاته بطيئة متخاذلة كذلك يبطئ تفكيره وأحاديثه، ورغم ذلك ففي معظم حالات الاكتئاب لا يكون المكتئب واعياً ومنتبهاً لما يعانيه ولا إلى طبيعته.

ومما يجدر الانتباه إليه أن أعراض الاكتئاب قد تختفي آلياً فيبدو عندها المكتئب في حالة مرح ونشاط أو قد ينزع إلى الاعتزال عن الحياة الاجتماعية ويمتنع عن الممارسات الاجتماعية المختلفة (زيارات حفلات مشاركة في الأفراح والأحزان...) أو قد تختفي أعراض الاكتئاب وتظهر بشكايات جسدية وأوجاع وآلام ومتاعب تكون مهرباً يهرب إليها المكتئب بوعيه وشعوره ويختفي فيها من هجمات الاكتئاب فهي هذا آلية دفاع عقلية ضد الاكتئاب.

يفهم من هذا أن الاكتئاب يمكن أن يتوارى وراء أعراض فيزيولوجية المظهر كفقدان الشهية للطعام والإعياء الشديد أو النوم والامساك وسوء الهضم... إلخ. تسود استجابات الاكتئاب عادة في مرحلة الشيخوخة أكثر من أي مرحلة أخرى ذلك بحكم التدهور العضوي في هذه المرحلة التي تجعل الشخص غير قادر على احتمال ضغط الإحباط الواقع أو المتوقع لهذا فإن استجابات الاكتئاب تتماشى مع الحالة العضوية لمرحلة الشيخوخة.

تشابه استجابات الاكتئاب الخفيفة مع حالات الحزن التي تحدث نتيجة فقدان قريب أو عزيز من حيث المزاج الحزين وفقدان الاهتمام بالعالم الخارجي

وكف النشاط، لكنها تتميز عن استجابات حالة الحزن باستمرارها أكثر من شهرين إضافة إلى أنها تتضمن مظاهر العداء نحو الآخرين.

كذلك فإن استجابات الاكتئاب كغيرها من الاستجابات يمكن أن تتطور من مجرد استجابات بسيطة إلى استجابات حادة عنيفة مزمنة عصائية أو إلى استجابات ذهانية وهي أكثر عمقاً وأشدّ عنفاً من الاستجابات العصائية وتصابها الهلوسة والأوهام المرضية والهياج الحركي والتفكير بالانتحار.

يحدث الاكتئاب عادة نتيجة التعرض للأحداث الحادة الضاغطة خلال الحياة اليومية والمترافقة بالتوتر، والأحداث الحادة كما يراها "براون" و"هارينس" هي التي يترتب عليها تأثيرات طويلة المدى كالطلاق والانفصال الزوجي... لكن هذه الأحداث الضاغطة لا يمكن أن تعرض صاحبها للاكتئاب إلا إذا ترافقت مع افتقار المهارات الاجتماعية والدعم الاجتماعي (تعاطف الآخرين مع المكتئبين واهتمامهم بهم)، وبما أن تأثيرات المكتئبين سلبية في مزاج الآخرين وفي سلوكهم كما أشار إلى ذلك كل من "كوتليب" و"ملتزير" "Gotlib, Meltzer" عام (١٩٨٧) فإنهم بهذا ينفرون مصادر الدعم الاجتماعي خاصة وأن تفاعلات المكتئبين الأسرية أكثر ميلاً للشجار ويحاولون عزل أنفسهم عن الآخرين.

وعلى هذا الأساس يعد تعليم المكتئبين طرائق أكثر كفاءة للتفاعل مع الآخرين وسيلة مهمة للعلاج لأن الدعم الاجتماعي يساعد على التغلب على الأحداث الضاغطة.

كذلك ومع أهمية الأحداث الضاغطة والمظاهر الاجتماعية والسلوكية للاكتئاب فإن الطريقة التي تدرك بها أحداث البيئة وتفسير هذه الأحداث ونتائجها تعد من الأمور المهمة في حدوث الاكتئاب، وعلى هذا الأساس فإن نظرية: "اليأس وانعدام الأمل" ترى أن توقع الأحداث السالبة من شأنه أن يؤدي إلى نمو اليأس

وانعدام الأمل وهذه بداية أعراض الاكتئاب، أما توقع عدم حصول النتائج المرغوبة أو توقع النتائج المنفرة مع اعتقاد صاحب هذه التوقعات بأنه غير قادر على تغيير أي شيء فإن هذا يرجح نمو اليأس، معنى ذلك أن نظرية "اليأس وانعدام الأمل" ترى أن من لا يرى من الأحداث إلا السالبة وينشغل بما ينمو لديه اليأس وينعدم أي بريق للأمل هذا بدوره بداية الاكتئاب، فالمكتئب لا يجد في المشكلات غير المهمة إلا الكوارث ويبالغ بمواطن الضعف والفشل ويقلل من مواطن القوة والإنجازات المهمة.

ويرى أصحاب هذه النظرية أن حالة اليأس رغم أنها تتحدد بتوقع حدوث النتائج المنفرة وعدم حدوث النتائج المرغوبة، إلا أن حالة اليأس لن تحدث بمجرد تلك الخبرات فقط بل تعتمد أيضاً على استدالات تتعلق بأسباب الأحداث ونتائجها ومتضمناتها، لهذا يشعر بعض الأشخاص باليأس ولا يشعر به آخرون ويرجع بالتالي احتمال حدوث اليأس في حالة إدراك أهمية الحدث وثبات أسبابه واستقرارها وأهمية نتائجه واستمراريتها وسعة انتشارها أكثر من أرجحية احتمال حدوثه في حالة إدراك أن الأحداث غير مهمة وقصيرة الأمد ومحددة النتائج.

يوجد إلى جانب الاضطرابات العصابية المشار إليها اضطرابات عصابية أخرى منها: عصاب "توهم المرض" الذي يبدو بتوهم صاحبه بأنه مصاب ببعض الأمراض المتخيلة وغيرها من الأعراض الجسمية، كذلك: "العصاب النوراستيني" الذي يبدو بشعور مزمن بالتعب والضعف، كذلك عصاب "اللاشخصانية" حيث يبدو العالم لدى المصاب به بأنه زائف مع شعوره بالاغتراب عن الذات وعن البيئة المحيطة.

على أية حال إن خصائص السلوك العصبي تجعله سلوكاً غير متوافق، كما يبدو القلق واضحاً في معظم حالاته ولهذا يتجنب العصبيون المواقف المثيرة

لقلق، ويشعرون بضعف قدرتهم حتى على مساعدة أنفسهم كذلك يشعرون بالتعاسة والضياع.

٢- السلوك الذهاني:

يعاني صاحب السلوك الذهاني من إعاقه نشاطه العقلي لدرجة تؤثر في قدرته على تأدية متطلبات الحياة العادية وفشله حتى في رعاية نفسه ويعاني كذلك من مشكلات عديدة ناتجة عن عدم قدرته على معرفة الواقع والتمييز بينه وبين الخيال كما يعاني من نقائص عقلية تبدو في إدراكه ولغته وذاكرته ... ومن الهذات (المعتقدات الزائفة) والهلاوس (الخبرات الحسية الزائفة) وغالباً ما يحتاج الذهانيون إلى رعاية خاصة، السلوك الصادر عنهم غالباً لا يتسم بالعقل والروية.

يمكن التمييز بين "الذهان الوظيفي" الناشئ عن خبرات معينة، والذهان الوظيفي الناشئ عن بعض المشكلات العضوية البارزة التي تتصل بوظائف المخ كالزهرري وإصابة المخ والتهاب الدماغ... مع أنه يصعب التفريق بين هذين النوعين.

توجد للذهان حالات متعددة سيتم تناول حالة الثنائية الوجدانية والفصام.

أ- اضطراب المزاج ثنائي القطب "Bipolar Mood disorders":

يعد اضطراب المزاج ثنائي القطب من الاضطرابات الخطيرة في المزاج وطويلة المدى. يتخذ هذا الاضطراب شكل الاكتئاب أو الهوس وتصاحبه مجموعة من المشكلات تتضمن تغيرات في أنماط النوم وفي الشهية وفي مستوى النشاط.

يتميز هذا الاضطراب عن الاكتئاب العصبي من حيث شدة الأعراض، كما يتميز عن اضطراب المزاج وحيد القطب بأن المصاب به يمر بفترات من الابتهاج الشديد (تعرف بالنوبات الهوسية) تتبادل الظهور مع فترات من المزاج العادي

أونوبات من الاكتئاب الشديد، أما المصاب باضطراب المزاج وحيد القطب "Unipolar mood disorders" فيظهر عليه الاكتئاب الحاد دون أن يتأرجح إلى الطرف الآخر.

أما النوبة الموسمية فتتميز بمزاج نشط يتسم بوهيم العظمة مصحوب بسرعة الغضب والإثارة تستمر مدة أسبوع على الأقل، كما تظهر هذه النوبة عادة مع ثلاثة أعراض أو أكثر من الأعراض الآتية: تضخم اعتبار الذات (وهيم العظمة) وتناقص الحاجة إلى النوم والإكثار من الكلام غير المنتظم مع تغيير الموضوعات بسرعة (تتركز هذه الموضوعات حول المشروعات العظيمة لتحقيق الثروة والتفوق) والأفكار الهذائية وتشتت واضح في الانتباه نحو مثيرات خارجية غير مهمة ولاصلة لها بموضوع الحديث والاندماج الزائد في النشاطات الممتعة مع احتمال أن تكون نتائجها مؤلمة (فورات شراء بلا حدود، أفعال جنسية طائشة، استثمارات تجارية حمقاء) وزيادة النشاط الجسمي المتجه نحو هدف (اجتماعي أو دراسي أو...).

إن اضطراب المزاج الحاد يؤدي بصاحبه إلى عجز في نشاطه المهني وعجز في أنشطته الاجتماعية وفي علاقاته مع الآخرين، وقد يصل الأمر إلى درجة تتطلب حجزه لمنعه من إمكانية إيذاء نفسه أو إيذاء الآخرين.

ويختلف اضطراب المزاج ثنائي القطب أيضاً عن شكل آخر من اضطراب المزاج لكنه أقل خطورة منه ويعرف "بالهوس الخفيف". ويمكن التفريق بينهما على أساس مدة الأعراض وشدتها، فالحد الأدنى للنوبة الموسمية الخفيفة لا يتجاوز أربعة الأيام مقابل أسبوع أو أكثر للنوبة الموسمية الشديدة، كما أن النوبة الموسمية الخفيفة لا تؤدي إلى إعاقة النشاط الاجتماعي أو الوظيفي لهذا لا تستدعي الحجز كما في النوبة الشديدة.

هناك نوع آخر من اضطراب المزاج يعرف "بالمزاج الدوري" وهو شكل

مزمن لكنه أقل حدة من الاضطراب ثنائي القطب وتنتاب صاحبه نوبات عديدة من الهوس الخفيف ونوبات عديدة من الاكتئاب الخفيف خلال مدة سنتين على الأقل لكن لانتنابه نوبات الهوس أونوبات الاكتئاب الحادة خلال تلك المدة.

لقد بينت دراسات عديدة أن للعوامل الوراثية تأثيراً في حدوث اضطراب المزاج ثنائي القطب ذلك من خلال دراسات أجريت على أقارب المصابين بهذا الاضطراب ووجد أن هؤلاء أكثر عرضة للإصابة بالاضطرابات المزاجية ذات القطب الواحد كذلك ثنائية القطب.

واستناداً إلى هذه النتائج فقد بينت دراسات "اليكوت وآخرين" "Ellicott" عام (١٩٩٠) أن الخبرات التي يتعرض لها هؤلاء الأقارب تؤثر في بداية الأعراض الذهانية وفي التعبير عنها وفي مسار الاضطراب أيضاً، لهذا وبالرغم من أن المصابين بالاضطراب ثنائي القطب قد ورثوا شكلاً من الاستعداد للإصابة بهذا الاضطراب إلا أن التعبير عن هذا الاستعداد يعتمد الأحداث البيئية والخبرات الضاغطة التي يتعرضون لها.

ويعتقد علماء النفس السلوكيون أن التعرض لفقدان مصادر التعزيز المعتادة (فقدان الزوج، أو وظيفة أو نجاح مادي) يؤدي إلى تباطؤ معدل النشاط وهذا التباطؤ يمكن أن يستمر إذا لم يدعم ويقوّ تعاطف الآخرين مع المصاب واهتمامهم به، لأن استمرار تباطؤ النشاط قد يؤدي إلى الإصابة بالاكتئاب.

ويؤكد هؤلاء العلماء أيضاً أهمية الإدراك الواعي والنشاط المعرفي في إمكانية حدوث الاكتئاب والاستمرار به فالشخص الذي يقلل من أهمية الإنجازات ومصادر النجاح ويحولها إلى فشل وضعف وكوارث أكثر عرضة للإصابة بالاكتئاب كذلك الذي يصدر أحكاماً غير معقولة على ذاتها ويرى فيها العجز والضعف.

لاشك أن في الخبرات والصدمات التي يتعرض لها بعض الأشخاص أثراً بالغاً

في تكوين مثل تلك الأنماط الفكرية التي تتضمن معاني العجز والضعف والفشل وما يترتب علي هذه الأنماط من تعاملات وأساليب سلوك لاحقة.

ب- الاضطرابات الفصامية "Schizophrenia disorders":

الاضطرابات الفصامية أو الفصام من الاضطرابات الشائعة نسبياً وتصيب النساء والرجال على حد سواء، تبدأ عادة في مرحلة المراهقة أو في بداية سن الرشد وتتخذ مسار التدهور التدريجي. ومن الأعراض الأساسية المميزة لها:

- الهذات
- الهلاوس
- عدم انتظام الحديث وتفككه أي تناول موضوعات متفرقة وعدم التركيز على موضوع واحد (كلام مختلط وغير مفهوم)
- غرابة السلوك وعدم انتظامه (قفز إلى الأمام وخطوات إلى الخلف وخطوة إلى الأمام).
- السطحية الوجدانية والتشوه الانفعالي (الشعور بالقلق وعدم الاهتمام، ردود أفعال انفعالية غير ملائمة وانعدام الإرادة)
- لا تظهر جميع هذه الأعراض في كل حالة فصامية إنما يظهر في أية حالة عرضين فقط أو أكثر وهذا يؤدي إلى تعدد المظاهر الفصامية رغم اشتراك تلك المظاهر ببعض الأعراض المهمة وهذا يعني أن الأشخاص المصابين بالفصام لايشكلون جماعة متجانسة إلى حد ما، وقد حدد كل من "كربلن" و "بلوير" الأنواع الفرعية للفصام وأشارا إلى: الفصام التصليبي (الكتاتوني) والفصام البارانوي والفصام الهيفريتي والفصام البسيط وأشارا إلى أن كل نوع من هذه الأنواع يتميز بأعراض معينة.

ومن الأعراض التي تشترك بها الأنواع الفصامية المتعددة اضطراب الوظيفة الاجتماعية والمهنية (العلاقات والعمل والعناية بالذات) خلال مدة طويلة منذ بداية ظهور الاضطراب وتستمر هذه الأعراض على الأقل ستة أشهر كما تظهر خلال هذه المدة بعض الأعراض المشار إليها تستمر شهراً على الأقل.

ويبدأ الفصام بأعراض إنذارية وهي علامات الأعراض ذاتها لكنها بشكل خفيف كالانعزال الاجتماعي وعدم الاتصال بالأصدقاء القدامى وتكوين أصدقاء جدد وظهور بعض المعتقدات الهذائية والهلوسات السمعية.

ويشبه "الفصام" اضطراب المزاج ثنائي القطب" من حيث عدم انتظام الحديث وتدافع الأفكار والتفكير الذاتي لكنه يختلف عنه في بعض الأعراض، فالفصام يبدو بتدهور متتابع دون وجود فترات للشفاء أما الاضطراب ثنائي القطب كذلك اضطراب المزاج وحيد القطب فيتبع كل منهما مساراً متقطعاً.

(١) - الفصام الكتاتوني:

يتميز هذا الفصام بحركات عضلية شاذة واتخاذ أوضاع جسمية غير عادية. فقد يستخذ جسم المصاب وضغاً متصلباً مع انعدام حركته انعداماً كاملاً ويبدو كتمثال من الشمع وتتخذ أطرافه أوضاعاً ثابتة لمدة دقائق قد تطول لعدة ساعات. وتعد تصلب العضلات من الأعراض الخاصة بهذا النوع من الفصام.

كذلك تتسم ردود أفعال المصاب بهذا النوع من الفصام بالإثارة والهباج والنشاط الزائد والعنف والثرثرة. فالمصاب بالفصام الكتاتوني الذي يعاني مثلاً من هذاء أن الطعام سام قد يغلق فكليه بشدة ويدير رأسه إلى الجهة المعاكسة لجهة تقلب الطعام ويضع يديه خلف ظهره ويقاوم بعنف أية محاولة لتعديل هذا الوضع.

(٢) - الفصام البارانوي (الهذائي)

يترافق هذا النوع من الفصام عادة بهذات غير مترابطة تعبر عن الإحساس بالعظمة أو الشعور بالاضطهاد وتكون مصحوبة بهلوسات بصرية وسمعية.

يبدو هذاء العظمة بأوهام تتمثل لدى أصحابها بأنهم على درجة كبيرة من الأهمية فمنهم من يعتقد بأنه نابليون أو ملك بريطانيا، أما هذاء الاضطهاد فيبدو بالاعتقاد بأن المؤامرات تحاك ضدهم، وتتمركز حياة هؤلاء تدريجياً حول هذه الاعتقادات الخاطئة. لكن رغم هذه الأوهام فإن بعض المصابين يتمكنون من أداء وظائفهم بصورة عادية.

(٣) - فصام المراهقة (الفصام المبكر):

يبدو هذا النوع من الفصام بسلوك شاذ يتسم بالبلاهة والشراسة (كوضع الأجسام الغريبة في الفم وحشو الأنف بورق المحارم) كما تظهر نماذج من السلوك الطفلي كالتقهقهة والبكاء في أوقات غير مناسبة كذلك يسود الهذاء والهلوسة إذ كثيراً ما يتحدث المصاب ساعات طويلة مع نفسه أو مع أصدقاء وهميين.

(٤) - الفصام البسيط:

لا وجود في هذا النوع من الفصام الأعراض الواضحة لاضطراب الفصام كالهذات والهلوس، لهذا يختلف عن الأنواع الفصامية الأخرى التي تميزها هذه الأعراض.

فالأشخاص المصابون بالفصام البسيط لا يتوهمون ولا تصيبهم الهلوس كما لا يسلكون سلوكاً شاذاً، لكن يبدو لديهم الشعور بعدم الاهتمام وعدم الاكتراث والانسحاب ويفضلون العزلة ويستطيعون الدفاع عن أنفسهم.

لقد تم استبعاد الفصام البسيط من الاضطرابات الفصامية في "الدليل

الإحصائي والتشخيصي للاضطرابات العقلية "DSMIV" نظراً لاختلاف الملامح المميزة لهذا النوع من الفصام عن ملامح أنواع الفصام الأخرى.

ومما تجدر ملاحظته صعوبة تحديد الأنواع الفصامية المتعددة وفق الأعراض المميزة لكل منها لعدم ثبات تلك الأعراض، فقد تبدو خلال مدة معينة مجموعة من الأعراض لدى المصابين لكن سرعان ما تتحول وتبدو مجموعة أخرى من الأعراض خلال نوبة أخرى.

على أية حال، إن الباحثين يجمعون على أهمية الأحداث النفسية والبيئية في نمو الفصام، ولاسيما تلك الضغوط المتزايدة ضمن محيط الأسرة ويركز بعضهم على مسؤولية الأم إلى حد ما عن الاضطرابات الفصامية ولاسيما أولئك الأمهات اللواتي يتصفن بالقلق والتسلط والضعف والرفض...

كما حملت نتائج أبحاث أخرى "Fontana" (١٩٦٦) المسؤولية للعلاقة المتوترة والمتصارعة والمتوتية داخل محيط الأسرة.

ويركز علماء النفس السلوكيون بشكل خاص على أهمية دراسة التاريخ الكلي للفصام لاعتقادهم أن الفصام يعود إلى إهمال البيئة الاجتماعية أو إلى التعلم الإشرافي.

ومع أهمية الأحداث النفسية والبيئية في حدوث الفصام لكن لا يمكن التغافل عن الأسباب العضوية الفيزيولوجية في ذلك التي تؤدي بدورها إلى اضطرابات عقلية يصعب تمييزها عن الاضطرابات الذهانية الناتجة عن الخلل الوظيفي منها تلف في المخ أو في اتزانه البيوكيميائي كشرخ الجمجمة أو الارتجاج أو النزيف في المخ أو توقف النمو كذلك تلك الأمراض المؤدية إلى انحدار الصحة والتسمم وأمراض سوء وظائف الأعضاء.

ومن سمات الاضطرابات العقلية الناتجة عن مثل تلك الأسباب العضوية

الفيزيولوجية: الخلل في معرفة الذات وفي مكان وجودها وفي معرفة الزمن وفقدان التذكر وتدهور التفكير لدرجة يصعب فيها تواصل المصابين مع الآخرين والتفاهم معهم.

٣- اضطرابات الشخصية:

تتميز اضطرابات الشخصية بموجب الكتاب الإحصائي الثالث (DSMIV) بنمط جامد من التفكير والإدراك في الذات وفي البيئة يؤديان إلى مشكلات حادة تسبب إعاقة أو سوء في التكيف الاجتماعي والشعور بالكدر.

تلاحظ عادة بدايات هذه الاضطرابات في مرحلة الطفولة وتبدو بعدة أشكال من السلوك السيء كالكذب والسرقه الخفيفة وإيذاء الأطفال الأصغر والتشرد والعدوان... الخ وتميل اضطرابات الشخصية للاستمرار مدى الحياة.

تعد هذه الاضطرابات من المجالات التي تتعارض فيها مواقف علماء النفس والطب النفسي مع المعايير الاجتماعية حيث يرى هؤلاء العلماء أن اضطرابات الشخصية تمثل نوعاً من أساليب السلوك غير السوية التي تتطلب العلاج، في حين ينظر إليها المجتمع باعتبارها مشكلات قانونية تتطلب أحكاماً تصدرها المحاكم وإيداع بعض حالاتها بالسجون إذا لزم الأمر. تضم اضطرابات الشخصية فئات نوعية متعددة منها: السيكوباتية، والانحرافات الجنسية..

أ- السيكوباتية "Psychopathy":

تستخدم حالياً المصطلحات الآتية بالتبادل وهي: اضطراب الشخصية المعادية للمجتمع والسيكوباتية وأحياناً السوسيوباتية "Sociopathy" ذلك بالرغم من وجود فروق مهمة بينها، فيشير الدليل التشخيصي والإحصائي الثالث (DSMIV) أن اضطراب الشخصية المعادي للمجتمع يتضمن مكونين أساسيين: يشير الأول إلى وجود اضطراب سلوكي قبل عمر خمس عشرة سنة ويبدو في التغيب عن المدرسة

و الهروب من المنزل والكذب المتكرر و السرقة و التدمير المتعمد للملكية و الحريق المتعمد.

ويشير المكون الثاني إلى استمرار ذلك السلوك المضاد للمجتمع خلال سن الرشد فيبدي الراشد سلوكاً مضاداً للمجتمع وغير مسؤول، كالبطالة وانتهاك القوانين والإزعاج والعدوان الجسمي والتدمير، ويكون كذلك فاشلاً في وضع خطط للمستقبل ولا يشعر بالندم بسبب أعماله السيئة التي تصدر عنه كما يكون اندفاعياً ولا يبدي اعتباراً للواقع، وعلى هذا الأساس يرى الباحثون أن الشخصيات المعادية للمجتمع منتشرة في مختلف الفئات الاجتماعية وليسوا فقط القتلة والنصابين والمحتالين وتجار المخدرات.

أما مفهوم السيكوباتية فقد وضعه "هيرفي كليكلي" "Hervey Cleckley" في كتابه "قناع العقل ١٩٧٦" معتمداً في ذلك خبرته الإكلينيكية الواسعة، فصاغ مجموعة المعايير التي تميز هذا الاضطراب وهذه المعايير تشير بشكل أقل إلى السلوك المضاد للمجتمع في ذاته وتؤكد على الخصائص النفسية الرئيسية للسيكوباتي كافتقار الانفعالات الموجبة والسالبة على السواء، فلا يشعر السيكوباتي بالخزي حتى المشاعر الموجبة التي قد يبدوها تجاه الآخرين هي مجرد تمثيل، كما أن افتقاره للانفعالات الموجبة تجعله يتصرف نحوهم دون شعور بالمسؤولية أما افتقاره إلى الانفعالات السلبية فتؤدي إلى استحالة تعلمه من أخطائه. إن مظهر السيكوباتي جذاب يستغله من أجل استغلال الآخرين لتحقيق مكاسب شخصية له. والنقطة الرئيسية التي يجدها "كليكلي" وهي أن السلوك المضاد للمجتمع لدى السيكوباتي يتم باندفاعية ليحصل بوساطته على الاستشارة ولا يرجع إلى حاجته إلى شيء، لهذا فإن دافع هذا السلوك غير مكتمل.

ويميز معظم الباحثين حالياً منهم "هار و رفاقه" "Hare" (١٩٩٠) بين فئتين

رئيسيتين من السلوك السيكوباتي: الفئة الأولى: السلوك الأناني الذي يستغل الآخرين دون شفقة، والفئة الثانية أسلوب الحياة المضاد للمجتمع إذ كثيراً ما ترتبط السيكوباتية بالإفراط في شرب الكحول وتعاطي العقاقير الأخرى.

يفهم من ذلك أن هناك اضطرابين: اضطراب الشخصية المعادية للمجتمع إلى جانب السيكوباتية وبالرغم من أنهما مرتبطان لكنهما ليسا متطابقين. وقد أشار كل من "هار" و"هارت" و"هاربر" "Hare"، "Harpur"، "Hart" (١٩٩١) إلى أن نسبة ٧٥-٨٠% من المجرمين الذين تمت إدانتهم تنطبق عليهم معايير اضطراب الشخصية المعادية للمجتمع وبالتالي فإن اضطراب السيكوباتية له بعض الأعراض المميزة له ولاسيما الافتقار إلى مشاعر الخجل لسوء السلوك وعدم الشعور بالقلق نتيجة ذلك والسلوك المضاد للمجتمع كالسرقة مثلاً لا تحفزه رغبة حقيقية في تملك الأشياء المسروقة.

أما عن أسباب السيكوباتية فقد أخذت بعين الاعتبار المتغيرات الفيزيولوجية إلى جانب المتغيرات والأسباب النفسية. فأشار علماء النفس السلوكيون إلى أن السلوك السيكوباتي هو سلوك يكتسبه الطفل من البيئة التي يعيش فيها وأشاروا إلى أهمية البيئة الأسرية في اكتساب هذا السلوك، فيتعلم الطفل الكثير من معايير السلوك ضمن محيط الأسرة، لهذا فإن المشكلات الأسرية قد تكون سبباً في فشل الأطفال في انصياعهم لمعايير المجتمع، كما أن افتقار جو الأسرة إلى الحب إلى جانب الرفض الوالدي سببان رئيسيان في نشوء السلوك السيكوباتي، زيادة على ذلك فإن تعرض الأطفال لنظام من أساليب المعاملة غير المتسق أو الفاشل في تعليمهم تحمل مسؤولياتهم نحو الآخرين يرتبط هذا إلى حد كبير بتميز سلوكهم بالسيكوباتية في مرحلة رشدهم.

ولاشك في أن تجاهل الآباء المثيرات المنفرة وتركيز انتباههم على ما يهمهم

فقط من تلك المثيرات، إضافة إلى ما قد يصدر عنهم من أنماط سلوكية مضادة للمجتمع كل هذا يؤثر في أطفالهم فيقتدون به ومن ثم تبدأ بالظهور لديهم مشكلات سلوكية في سن مبكرة فيميلون إلى المشاجرة وتجنب الذهاب إلى المدرسة أو الهروب منها وإلى عدم بذل أي جهد. كذلك فقد أشارت الملاحظات الإكلينيكية أن مستوى توصيل السيكوباتيين للحد الكهربي أدنى من المستوى العادي، كما أن معدل ضربات القلب لديهم أعلى منه لدى الأشخاص العاديين في المواقف التي يتوقع فيها هؤلاء الأشخاص حدوث مثيرات ضاغطة^(١)، مما يعني أن السيكوباتية قد يعود بعض أسبابها إلى عوامل فيزيولوجية تكمن في الجهاز العصبي وهذه تتفاعل معاً مع العوامل البيئية.

الواقع، هناك شبه اتفاق بين الباحثين والمعالجين على عدم نجاعة العلاج بشقي أنواعه مع السيكوباتيين. إذ لاشك في أن قليل الاهتمام بمشاعر الآخرين وعدم ندمه وشعوره بالخجل عن ما يصدر عنه من سلوك يسيء للآخرين... لا يمكنه أن يقيم علاقة ثقة مع المعالج وهذا سبب كاف لعدم فاعلية العلاج النفسي، حتى إن العلاج الجسدي كالجراحة النفسية والعلاج بالصدمات الكهربائية والعقاقير الأخرى ليست بأفضل من العلاج النفسي. ثم لاشك في أن السجون قد تحمي المجتمع من السلوك المضاد للمجتمع لدى السيكوباتيين النشطين إلا أنها قد تصبح مدارس للجريمة أكثر من كونها مراكز للإصلاح ولاسيما أن إعادة تأهيل المتهمين منهم لها علاقة بالعلاج النفسي. وقد أشار في هذا المجال كل من "رايس وهارييس" Rice, "Harris" (١٩٩٢) إلى أن الإيداع في مؤسسات معيارية باعتبارها مجتمعاً علاجياً قد خفف من عودة نزلاء السجون السيكوباتيين إلى الإجرام.

١ تصاحب زيادة ضربات القلب بانخفاض استثارة القشرة المخية وتصريف المدخل الحسي

ب- السلوك المضاد للمجتمع "Antisocial":

الأعمال المضادة للمجتمع متعددة وتختلف في مداها وعنفها اختلافاً واضحاً وإن كانت لا تخلو جميعها من علاقة استغلالية مضطربة تبدو في الاحتيال والسرقة والاختلاس والنصب والتزوير والتبديد والتشرد والخلق المريب والعراك والعدوان والاتجار بالمخدرات وتعاطيها وتعاطي الكحول...

ويستخدم عادة مصطلح "جناح الأحداث" "Juvenil Delinquency" ليتضمن أنواعاً من السلوك المضاد للمجتمع كالهروب أو الخروج عن سيطرة الوالدين وهذه الأنواع لا تعتبر إجرامية لدى الراشد. وهناك تسويغ لهذا الاستخدام للمتهمين الصغار الذين قدموا عدة مرات للمحاكمة أمام محاكم الأحداث، فأقد وجد أنهم مثيرون للشغب ويقاومون السلطة الوالدية وهم عرضة للانفجارات العدوانية وغير محبوبين ويصعب أن يسيطر عليهم المدرسون ويهربون من المدرسة ويشاركون في التهم الجماعية ولاسيما التخريب واستخدام العقاقير الممنوعة، وقد يحملون أسلحة ممنوعة ويتورطون في عراكات مستمرة... وحين يكبرون يدور أسلوب حياتهم غالباً حول البحث عن اللذة وشرب الخمر والبطالة...

ومن الأعمال المضادة للمجتمع الاحتيال والاحتيال هو اضطراب يبدو في نمط معين من الكذب يلجأ إليه المحتال ونوع من التلفيقات عن مراكزه الاجتماعية وممتلكاته الدنيوية وتزييفات مصطنعة تتعلق بهويته الأساسية أو بجزء من الهوية. ويتضمن "الاحتيال" الأمل في الحصول على مكاسب وفوائد متعددة كالجاذب والسلطة والقوة والأناقة والجاذبية...

وبالرغم من وجود أنماط متعددة من الختالين إلا أنهم يشتركون معاً في ادعائهم هويات أشخاص آخرين، أي انتحال شخصياتهم ليختبئوا بهذا وراء أسماء مستعارة ليجسدوا من خلالها الأدوار الضخمة لتخيلاتهم، أنهم يفتقبون تلك

الشخصيات ليحققوا ما يأملون به من مثاليات.

ويبدو من خلال أمثلة المختالين أن المختال يفتقد القدرة على التأخير والتأجيل والتخطيط للمستقبل، ولديه شعور بالضعف والقصور أو بالدونية، وهذا الشعور يعرضه لحالات مؤلمة من الوعي وتكون مثاليات "أناه" التي يحب أن يصل إليها ليحس بالسعادة ضخمة وغير واقعية، ويشعر باليقظة والانشراح عندما يؤدي دور الاحتيال.

وإذا فشل المختال في تحقيق أهدافه ومثالياته أو إذا لم يستطع الحفاظ على اعتقاده بأن بإمكانه تحقيق ذلك، فإنه يعاني من مشاعر الحزني والتفاهة والقصور، وقد يكتب إذا تخلى عن سلوكه الاحتيالي أو إذا لم يستطع تعلم تحمل التأخير لتحقيق مثالياته أو الإحباط أو إذا عدّل من مثالياته الضخمة وجعلها أكثر واقعية أو عمل من أجل الإنجازات الواقعية في الحياة.

إن اهتمام المختال بالاحتيال يكون جزئياً لسلب أموال الناس للاستفادة منها أو لدوافع عدوانية، لكن عندما يوجه اهتمام الاحتيال الكلي لكسب ثقة الناس من أجل الاستيلاء على أموالهم فإن الاحتيال يصبح "نصباً".

لاشك في أن المختال ليس بالشخصية الفصامية لأنه يتمتع بقدرة فائقة على التواصل مع الآخرين وعلى إظهار مشاعر الإخلاص نحوهم، وهذا يجعله شخصية جذابة تبهر الآخرين، ولهذا يتمكن من خداعهم. ومع ذلك فإن المختال لن يتمكن من النجاح في خداع الآخرين إلا إذا كانوا من الذين يصدقون الاحتيال ويتقبلون الخداع، وهؤلاء هم وحدهم يشجعون الخداع والاحتيال.

ومن الملاحظ أن حالات الاحتيال أكثر شيوعاً بين الرجال منها بين النساء، قد يرجع ذلك إلى تأثير اهتمام الوالدين بمظاهر الذكور السطحية التي يحبون أن يبدوا عليها وإلى الظروف الاجتماعية المحيطة بهم التي تسهم في نضج الاتجاهات

الاحتمالية لديهم وتكسبهم الادعاءات والأكاذيب، وحالات الاحتيال التي تظهر بوضوح أكثر و شيوع لدى النساء هي المتعلقة بمحوادث الخطف حيث يؤخذ الطفل المخطوف على أنه طفلهن، أو تلك الحالات التي تنتحل فيها المرأة السمات والاهتمامات الخاصة بكل رجل وتنقل بهذا بنجاح بين رجل وآخر، وهذا النمط هو الذي رسمه "تشيكوف" في "الحبيبة". وهناك العديد من الأمثلة العديدة لمحتالين مشهورين منهم "فرديناند ديمارات" الذي هرب من المنزل وعمل مدرساً لعلم النفس ثم راهباً ثم جندياً ثم بحاراً ثم طبيباً نفسياً ثم جراحاً... تحت اسم مستعار، وكان يحصل على شهادات خبرة بمهارة كبيرة، وقد انكشف مصادفة وكان يعتبر نفسه رجلاً موهوباً ويكفيه ذكاؤه وليس من الضرورة أن يدرس دراسة أكاديمية، وكان يسعى بشكل دائم وراء هوية توائم مفهومة عن ذاته وينكر هويته الخاصة وكان هذا الإنكار لهويته الأصلية هو المحرك الرئيس لأفعاله.

محتال آخر هو "هيويت" كان يدرس الفيزياء النظرية والرياضيات و الهندسة الكهربائية في عديد من الجامعات بنجاح كبير دون أن يكون قد أكمل دراسته الثانوية. وكان يستعمل اسمه الخاص كذلك انتحل شخصية اثنين مختلفين من دكاترة الفلسفة في الفيزياء، كما انتحل شخصية رجل معروف دولياً واحتل مراكز مسؤولة تحت أسماء متنوعة وقد انكشف مرتين. لقد كانت "الأنثى" المثالية عند "هيويت" متماسكة نوعاً ما، فقد كانت اهتماماته منذ البداية متجهة نحو الفيزياء وكان موهوباً، لكنه رفض أي نجاح يمكن أن يحققه واقعياً من خلال العمل والمثابرة باسمه الخاص وفضل الادعاء تحت أسماء مستعارة من الآخرين.

ومن أشهر الاحتمالات في التاريخ الحديث حالة رجل إنكليزي كان في القرن التاسع عشر يعمل جزاراً في استراليا، فقد حضر إلى إنكلترا مدعياً أنه وريث الثروة الطائلة لأسرة "تيكبورن" و "داوني" وكان الوريث الحقيقي هو

"روجرتيكوبورن" الذي يفترض أنه فقد مع حطام سفينة كانت مسافرة من ريودي جانيرو إلى مكسيكو، وقد ظهر الرجل المدعي بعد نحو أحد عشر عاماً من ذلك بعد أن تأكد للجميع أن بعض الركاب قد انتشلوا وأخذوا إلى استراليا.

ج- اضطراب قصور الانتباه والنشاط الزائد:

من بين الاضطرابات التي تم تشخيصها للمرة الأولى في مرحلتها الطفولة والمراهقة: اضطرابات الذكاء (كالتأخر العقلي) واضطرابات قصور الانتباه والنشاط الزائد واضطرابات النمو العميقة (كالاضطراب الذاتوي).

تعد مشكلات الانتباه المظهر الأساس لاضطراب قصور الانتباه، وهذه المشكلات تبدو في الفشل في إنهاء المهام وعدم الإنصات وسهولة تشتت الانتباه ومشكلات تركيز الانتباه والمحافظة على الانتباه. أما مظاهر النشاط الزائد فتتمثل في عدم الاستقرار ومشكلات البقاء في مقعد الدراسة والتلمل عند الجلوس الذي يبدو كأن الطفل في حالة تأهب للسير.

يتميز الأطفال ذوو اضطراب قصور الانتباه والنشاط الزائد بعدم الانتباه والإفراط في النشاط وبعدم النضج فيلعبون مع الأطفال الأصغر منهم سناً وبألعاب لا تتناسب وأعمارهم وحديثهم أقرب إلى حديث الأطفال الصغار كذلك فإن تحملهم للإحباط متدن، كما يعانون من مشكلات ومصاعب أخرى كمشكلات التعلم والسلوك المدرسي السيئ وتتناهم نوبات من الغضب.

تبدأ مشكلات هؤلاء الأطفال في سن مبكرة جداً وتبدو في انحراف في مستوى نشاطهم فمنهم من يفرط في النشاط ومنهم من يكون شديد السلبية. تستمر هذه المشاكل معهم في مراحل طفولتهم المقبلة وتبدو في سنوات ما قبل المدرسة الابتدائية بنشاط مفرط مترافق مع عدم انتباه واضح.

وقد تبين من خلال دراسة أجراها "بركلي" "Barkley" (١٩٩٠) على

هؤلاء الأطفال أن مشكلاتهم التوافقية تستمر معهم خلال مرحلة المراهقة وبداية الرشد. كما أشار إلى أنهم يميلون في مرحلة الرشد ولا سيما الذكور في الإفراط في تعاطي الكحول والقيام بأنماط من السلوك المضاد للمجتمع ويبدو عليهم كذلك قصور في سلوكهم الاجتماعي والمهني.

لقد فسر اضطراب قصور الانتباه والنشاط المفرط بأسباب فيزيولوجية وبعوامل نفسية. فقد أوضحت الدراسات التي تناولت نشاط المخ أن الجهاز الطرقي الأمامي قد يكون هو المسؤول العضوي عن هذا الاضطراب، وبين كذلك "زمتكن" وزملاؤه "Zametkin" عام (١٩٩٠) أن البالغين الذين فُتِهر لديهم هذا الاضطراب في الطفولة يبدو أن التمثيل الغذائي للسكر في دمائهم منخفض، وأن أنشطة المخ عندهم أقل من أمثالهم من البالغين الأسوياء وذلك في أثناء أدائهم مهمة سماعية تتطلب الانتباه وبدا الفرق واضحاً في مناطق المخ الداخلة في التنظيم الذاتي للوظائف الحركية ووظائف الانتباه، معنى ذلك أن أعراض هذا الاضطراب ترتبط بوجود قصور أساس في ذلك الجزء من المخ.

أما "فاينجولد" "Feingold" فقد اقترح عام (١٩٧٣) نظرية بيوكيميائية مفادها أن اضطراب قصور الانتباه والنشاط المفرط قد تسببه الإضافات الصناعية للطعام.

ويرى علماء النفس السلوكيون أن النشاط المفرط يظهر حين يترافق الاستعداد للإصابة بهذا الاضطراب مع تنشئة سيئة خاصة في محيط الأسرة، فالطفل الذي لديه استعداد للنشاط المفرط وتقلب المزاج يشعر بالتوتر أكثر عندما يتسم سلوك الأم بالنقد والرفض وعدم الصبر على نشاطه المفرط وعندما توجه إليه العقوبات القاسية نتيجة هذا الإفراط في النشاط، وبالمقابل فإن عدم تمكن هذا الطفل من التوافق مع متطلبات أمه وعلى طاعتها يجعلها بالمقابل أكثر رفضاً

لسلوكه وأكثر سلبية معه، وهكذا تزداد علاقات الأم سلبية مع طفلها، ويكتسب الطفل بهذا سمة عدم الطاعة في مواقف متعددة فيصعب عليه بالتالي التعامل مع متطلبات المدرسة ويدخل في صراع مع قواعد الصف الدراسي. كذلك فإن علاقة الوالد بالطفل الذي لديه استعداد للنشاط المفرط تتحدد بأفعال وردود أفعال بعضهم مع البعض الآخر.

على أية حال، إن الأطفال الذين يتسمون بنشاط مفرط يواجهون عادة من قبل الوالدين بمزيد من الأوامر و التفاعلات السلبية، ويصبحون بالتالي أقل انصياعاً وأكثر سلبية. وقد لاحظ "بركلي" (١٩٩٠) أن استخدام الدواء للتخفيف من نشاطهم يزيد من انصياعهم ويخفف من أوامر الوالدين وتفاعلاتهما السلبية معهم.

وبما أن سلوك الأطفال غير المرغوب فيه يخضع للتعلم كأى سلوك آخر، فإنه يدعم من خلال مواقف المحيطين به، كما يحدث مثلاً عندما تستثير أفعال الطفل الطائشة وتهريجه غير اللائق انتباه المحيطين به من أقران ورفاق ومدرسين وآباء...، أو كما تسهم نوبات غضب الطفل في تنفيذ ما يريد تحقيقه.

ثم لاشك في أن سلوك الوالدين أو الأخوة قد يكون بدوره نموذجاً يحتذى به الطفل الصغير عندما يتسم هذا السلوك بنشاط مفرط، وعلى هذا الأساس فإن عملية التعلم نفسها يمكن أن تكون ناجعة في علاج اضطراب قصور الانتباه والنشاط المفرط، كأن يستخدم التعزيز الموجب لزيادة أداء المهمة وإبقاء الطفل في الكرسي وتعامله الإيجابي مع والديه وأقرانه ومدرسيه، ويتبع السلوك غير المرغوب فيه والمزعج بتدعيمات سلبية.

الخلاصة:

يستنتج مما تقدم أن التمييز بين السلوك المتوافق وغير المتوافق لا يتوقف فقط على الملامح النوعية بل أيضاً في الملامح الكمية أي في درجة الاضطراب والإعاقة.

لهذا فإن الإعاقات جميعها معرفية واجتماعية وذاتية... الخ ليست خاصة بالأشخاص غير المتوافقين فقط رغم أنها أكثر وضوحاً في سلوكهم مما هي في سلوك الأشخاص المتوافقين. كذلك فإن الانفعالات السلبية كالأسى والغضب وعدم الارتياح... جميعها انفعالات سوية وصحية لكن التعبير عنها بطريقة غير مناسبة هي التي تؤدي إلى وصف السلوك بأنه غير متوافق. لهذا فإن السلوك غير المتوافق هو السلوك الذي ينحرف عن المستويات المقبولة رغم أنه لاوجود لمستويات معيارية مطلقة للسلوك المتوافق يمكن على أساسها التمييز بين السلوك المتوافق وغير المتوافق.

وتصنف عادة المشكلات السلوكية إلى سلوك عصبي وسلوك ذهاني واضطرابات الشخصية. تتمثل الخاصية الأساسية للسلوك العصبي بمستوى مرتفع من القلق وتندرج ضمنه أنماط متعددة منها: عصاب القلق وعصاب الخوف وعصاب الوسواس القهري.

أما السلوك الذهاني فيتسم في عدم تأدية متطلبات الحياة العادية ومشكلات ناتجة عن عدم القدرة على إدراك الواقع.

وتتميز اضطرابات الشخصية بنمط جامد من التفكير والإدراك يؤديان إلى مشكلات حادة تكون وراء إعاقة التكيف الاجتماعي.

الفصل السادس

أساليب علاج السلوك غير المتوافق

أولاً: تطور العلاج النفسي

لازم العلاج النفسي تطور الحياة الإنسانية عبر مراحل التاريخ بهدف مساعدة الإنسان ومعاونته في شدته، باعتباره أسمى الكائنات الحية وأحوجها إلى المساعدة، ومهدف وقاية المجتمع من المشكلات التي يمكن أن يتعرض لها.

وكان طبيعياً أن يرتبط العلاج بتفسير السلوك الإنساني وبالأفكار التي تتصل بمشكلاته، هذه القضايا التي شغلت تفكير كل إنسان في كل زمان وفي كل مكان، فكان سكان الكهوف في العصر الحجري يثقون جماجم المصابين باضطرابات سلوكية بهدف إخراج الأرواح الشريرة المسببة لهذه الاضطرابات، واستخدم إنسان الحضارات القديمة (الصين ومصر واليونان) الصلوات من أجل المضطربين نفسياً كذلك اتخذ من التعذيب بكل أشكاله، في العصور الوسطى، وسيلة للعلاج. استمرت تلك الممارسات في المصحات المخصصة لمعالجة المضطربين سلوكياً حتى بداية القرن الثامن عشر الذي بدأ فيه العلاج النفسي يتخذ صورة أكثر إنسانية، وذلك بفضل جهود الطبيب الفرنسي "فيليب بنيل" وعدد من المصلحين، لهذا استخدمت "الأرجوحة الدائرية" بهدف استعادة المضطربين للاستدلال السليم، كما استخدم "الكروسي المهدئ" كما هو واضح في الشكل رقم (١) أما القفص فقد خصص لمن يتسم منهم بالعنف الشديد.



الشكل رقم (١) الكرسي المهدئ

استمرت هذه الأساليب في الانتشار حتى النصف الأول من القرن العشرين عندما أخذت التيارات العلاجية الحديثة بالظهور وقد انبثقت عن الاتجاهات النفسية الأساسية التي سيطرت مفاهيمها على الفكر الإنساني وفُسرَت بموجها شخصية الإنسان وتصرفاته.

كذلك فإن هذه التيارات العلاجية لم تعزل نفسها عن أي تطور معرفي ولا سيما في مفاهيم الاتجاهات النفعية، وفي اتجاهات علم الاجتماع المعاصر الذي يُلَوِّح بدوره الضغوط الاجتماعية على الإنسان في دوره ووظيفته الاجتماعية، لهذا فإن التيارات العلاجية وتلك الوسائل المستندة إليها ليست محددة جامدة ضمن حدود نظرية واحدة، إنما هي متحركة بحرية وباستمرار في جميع الاتجاهات.

ومما تجدر ملاحظته أن العلاج النفسي لا يزال غير مقبول في مجتمعاتنا ويميل الكثيرون لطلب المساعدة من أطباء الصحة ومن المعلمين أو رجال الدين حتى إن بعضهم يسعى نحو الاستعانة بالسحرة الذين يعتمدون "السحر" "majic" (١) ويعتمد العلاج الحديث على: "العلاج النفسي" و "العلاج الطبي النفسي".

ثانياً- أبرز تيارات العلاج النفسي:

لقد اهتم علماء النفس بتطور الطرائق والوسائل الملائمة للتعامل مع السلوك غير المتوافق وعلاجه. ويتمثل الهدف الأساسي للعلاج النفسي "Psycho therapy" في استعمال أساليب نفسية مع أصحاب السلوك غير المتوافق (غير المتكيف) سواء

١ يصدر السحر عن اعتقاد خرافي (غير علمي) في إمكانية تأثير قوى غيبية في الطبيعة وفي الأشخاص عن طريق استخدام "الساحر" لكلمات معينة أو قيامه بشعائر خاصة. يعتمد السحر في جوهره على تأثير "الإيحاء" لهذا فإن إمكانية تعديل السلوك المضطرب (الوسواسي والاكتئابي) قد يكون نتيجة الإيمان بالسحر وليس نتيجة قوى غيبية.

أكان هذا السلوك سلوكاً "عُصابياً" أو "ذهانياً" بقصد تعديل خيراقتهم وبناء خبرات أخرى جديدة تساعدهم على التكيف مع الحياة بطريقة أكثر رضاء. وبهذا يختلف مفهوم العلاج عن مفهوم الإرشاد "Counseling" الذي يقتصر على مجرد تقديم المساعدة للأشخاص العاديين ليتمكنوا من مواجهة ما قد يصادفهم من مشكلات، أسرية أو مهنية أو دراسية...، تؤدي إلى عدم تكيفهم.

يقوم بالمعالجة النفسية "المعالج النفسي" وقد يكون المعالج إما طبيباً نفسياً أو اختصاصياً في علم النفس أو محلاً نفسياً. والطبيب النفسي هو من حصل على دكتور في الطب إضافة إلى تدريب في العلاج النفسي أما الاختصاصي النفسي فهو الحاصل على درجة الدكتوراه في علم النفس بالإضافة إلى تدريب على أساليب العلاج النفسي، والمحلل النفسي هو عادة طبيب نفسي تلقى تدريباً خاصاً على أساليب التحليل النفسي (العلاج الفرويدي).

ويساعد المعالج النفسي ممرضات نفسيات (حاصلات على شهادة في التمريض مع تدريب على أساليب العلاج النفسي) وعدد من المختصين في الخدمة الاجتماعية، وفنيون في الصحة النفسية (دراسة جامعية في الصحة النفسية) بالإضافة إلى عدد من المتطوعين الذين لديهم معرفة بالعلاج النفسي.

ومن أبرز تيارات العلاج النفسي: العلاج النفسي التحليلي والعلاج السلوكي المعرفي والعلاج الإنساني الوجودي.

١- العلاج النفسي التحليلي:

تمتد جذور العلاج النفسي التحليلي إلى أساليب "سيجموند فرويد" العلاجية المنبثقة عن فكرته الأساسية عن الشخصية الإنسانية التي يرى أساسها في "اللاشعور". كذلك فإن فرويد يرى أن الحضارة والثقافة تقومان بمهمة كبت دوافع الإنسان الأصلية ودفعها إلى اللاشعور بعيداً عن مجال الإدراك، وهذا "الكبت" كما

يعتقد "فرويد" هو وراء الصراعات الحادثة في أثناء مرحلة الطفولة، التي تبدو في "عقدة أوديب" لدى الطفل الذكر وفي "عقدة الكترا" لدى الأنثى. معنى ذلك أن "فرويد" يرى أن جميع الحالات العُصابية، تلك التي تنسم بالقلق، هي نتيجة الكبت الحادث في مرحلة الطفولة، وأن أساس هذه الحالات لاشعوري. لهذا يصعب على العُصابي التحكم فيها مع أنه قد يدرك دوافعه وأهدافه ومشاعره المكبوتة (غير المشبعة) بشكل غير واضح، ويستخدم حيلًا ومناورات دفاعية ليتمكن بواسطتها من مسابقة الحياة كالإسقاط والتسويع...، لكنه بهذا يخدع ذاته لأنه يشعر، بالوقت نفسه بالقلق، والاكتئاب...

وعلى هذا الأساس، فإن جوهر العلاج كما يراه "فرويد" يرتبط بالبحث عن وسائل تخرج ما هو موجود في اللاشعور من كبت وصراعات، وأن التوافق النفسي والتخلص من العُصاب يتوقف على مدى استبصار العُصابي بدوافعه اللاشعورية المكبوتة ومدى قدرته على التحكم بها بطريقة سوية توافقية وما عدا ذلك ستبقى تلك الدوافع نشطة فعالة بعيدة عن تناوله، لكنه يشعر بأنيتها دون التمكن من مواجهتها بصورة سليمة صحيحة.

يفهم من ذلك أن "العلاج بالتحليل النفسي الفرويدي" يتمحور حول اللاشعور المكوّن من الأفكار والذكريات والرغبات والغرائز التي لا تتفق مع الواقع الاجتماعي، ويؤكد على أهمية السنوات المبكرة من حياة الإنسان باعتبارها المصدر الأساس للاضطرابات العُصابية، ومن هنا يأتي تأكيد "فرويد" على أهمية استعادة "العُصاب الطفلي" في الموقف العلاجي.

أ - إجراءات العلاج بالتحليل النفسي:

تهدف إجراءات العلاج عند "فرويد" وأنصاره من معالجي التحليل النفسي الوصول إلى خبرات الطفولة المبكرة، لهذا يرى "فرويد" أن ذلك وبالتالي نجاح

العلاج يتوقف على قدرة المعالج في جعل العصبي أكثر قدرة على وعي أنماطه السلوكية التي تتعلق جذورها بأعماق صراعاته الطفلية المبكرة ويعتقد "فرويد" أن علاقة المعالج بالعصبي ونجاحه في التأثير في مشاعره واتجاهاته لتكون إيجابية نحوه لها تأثير إيجابي في ذلك، وهذا ما يطلق عليه "علاقة الطرح". معنى ذلك أن مراجعة العصبي لما يعانيه داخلياً مواجهة مباشرة تزيد من إمكانية ظهور استجابات لديه أكثر واقعية وأكثر توافقاً وبهذا يتخلص من مشكلاته.

ويتم كل هذا عن طريق "التداعي الحر" حيث يترك العصبي أفكاره تتداعي بحرية، ويمسح خلال ذلك أفكاره ومشاعره دون قيد ويتمكن بالتالي من تبين المواد والأفكار المتعلقة بصراعاته الطفلية وبعلامح اضطراباته. ولأجل هذا يتمدد العصبي على أريكة مريحة ويكون المعالج جالساً بجواره أو خلفه حتى يخفف بقدر الإمكان من إمكانية تأثير العصبي بتعبيراته وليحافظ على مسافة فكرية انفعالية مناسبة تفصله عنه حتى لا تكون المواجهة مباشرة بينهما، وليتمكن العصبي من فهم نفسه بطريقة موضوعية.

ويرى "فرويد" أن العصبي يشارك في تحليل نفسه دون وعيه بذلك، ويبدو هذا من خلال الاستجابتين المتميزتين اللتين تصدران عنه. تتمثل الاستجابة الأولى في "المقاومة" وتبدو في عدم رغبته الاستمرار في عملية التداعي الحر التي قد ترجع إلى صراعاته الأليمة في اللاشعور فيقاوم ضد عملية الكشف عنها، لهذا قد يصمت في أثناء التداعي مدة طويلة، أو قد يغير الموضوع أو ينسى أحداثاً معينة كما قد يقر بعدم جدوى جلسات العلاج فيتأخر عن موعدها... الخ.

ويعتقد "فرويد" أن استجابة "المقاومة" تدل على أن العصبي قد وصل إلى المادة المكبوتة ويشعر بالتهديد من صعوبة مواجهتها. وهنا يفترض أن يحلل المعالج المقاومة التي أبدتها المريضة دون ممارسة أي ضغط زائد عليه محاولاً إقناعه بأهمية

اكتشاف المادة المرتبطة بالصراع.

أما الاستجابة الثانية فتتمثل "بالتحويل"، حيث تتحول اتجاهات العصابي من شخص إلى آخر. ويكون التحويل غالباً عبارة عن إعادة تمثيل العلاقة التي كانت قائمة بين العصابي أو أحد والديه خلال طفولته المبكرة، وإحلال المعالج مكانه. كذلك قد تنمو بموجب التحويل لدى العصابي نحو المعالج مشاعر إيجابية أو سلبية قوية كالحب أو الكراهية...، بحيث يسقط ما يعانيه بوساطتها من خبرات على المعالج نفسه. ويرجع "فرويد" هذا إلى أن الأشخاص الداخليين في صراع العصابي (وهم غالباً الوالدان) يدخلون في عملية "تقمص" (توحد) مع المعالج، لهذا قد يتهم العصابي المعالج بأنه فعل أموراً معينة ... في حين لم يفعل في الحقيقة شيئاً أو الفاعل الحقيقي قد يكون أحد والديه، والمعالج هنا ليس سوى مجرد رمز لصورة الوالد. كذلك قد يشعر العصابي برغبة عاطفية نحو المعالج ولا سيما إذا كان من الجنس الآخر فيشعر بالاشتياق لموعد الجلسة.

هكذا فإن عملية "التحول" كما يراها "فرويد" ما هي إلا عبارة عن إعادة تمثيل العلاقات التفاعلية العصابية التي تمت داخل العصابي خلال طفولته المبكرة، وهذه العملية ضرورية لفهمها ومن ثم تصحيحها. لهذا على المعالج أن يكون واعياً بحقيقة إسقاطات العصابي وموقعه هو بصفته معالج، وعليه أن يوضح للعصابي بأسلوب واقعي يتسم بالاتزان، حقيقة علاقة التحول بصراعاته السابقة، ويعمل بالتالي على مساعدته في تعديل سلوكه.

ويرى كذلك "فرويد" أن "أحلام النوم" وسيلة مهمة للكشف عن الرغبات خلال الجلسات العلاجية، إذ يمكن استخدام مضمون الأحلام كخطوة أولية في عملية التداعي الحر لسلسلة من الأفكار. ويضيف "فرويد" إلى هذا أن الأفكار المهددة والمثيرة لا يعبر عنها العصابي مباشرة حتى من خلال الأحلام، إنما تبدو على

شكل "رموز" لكن يمكن الكشف عن مطالب المريض ورغباته المعينة التي يود تحقيقها في الواقع عن طريق تفسير تلك الرموز.

وتوجد إلى جانب "التداعي الحر" و "الأحلام" أساليب أخرى يظهر خلالها اللاشعور، وتمثل هذه الأساليب المواقف التي تضعف فيها الرقابة الشعورية، كما في الاختبارات الإسقاطية وفلتات اللسان وزلات القلم... الخ، حيث يسقط العصاي من خلال هذه الأساليب ما في داخله من صراعات.

يحاول المحللون بعد كل ذلك... فهم صراعات العصاي المكبوتة من خلال تأمل الأحداث والأفكار التي انسابت خلال التداعي الحر إلى جانب تفسيرهم لمضامين الأحلام ومحاولات المقاومة وعلاقات التحول...، وجميع الأفكار ومختلف الأحداث. يعد التفسير أساسياً في العلاج التحليلي ويؤكد المحللون للعصاي أنهم تمكنوا من اكتشاف المعنى اللاشعوري لسلوكه، ويقدمون له على أساس التفسير إرشاداتهم وملاحظاتهم، بالرغم من أنه يصر على اتباع الأنماط السلوكية المسببة لضيقه وتوتره...، لهذا يستغرق العلاج النفسي التحليلي مدة طويلة تتطلب ثلاث إلى خمس جلسات أسبوعية مدة كل منها خمسون دقيقة تستمر عدة سنوات.

ب - العلاج النفسي التحليلي المعاصر:

يعتمد أنصار العلاج التحليلي المعاصر على استخدام آليات التحليل النفسي الفرويدي وعلى مفاهيمه الأساسية كاللاشعور والكبت...، لكنهم يستندون أيضاً إلى توجهات التحليل النفسي المعاصر أو "الفرويديين الجدد" أمثال: "إيريك فروم" و "لوسيان سيف" و "كلود ليفي شتراوس" و "ديفدرا بابورت" و "إيريك إريكسون" و "كارين هورني" وغيرهم.

يستند العلاج عند هؤلاء إلى فكرة تحليل الأنا التكيفي الذي يقوم على أساس الوسائل الدفاعية التي يستخدمها العصاي للتغلب على صراعاته الداخلية

عوضاً عن البحث عن الدفعات الداخلية الغريزية. ويركزون على أهمية البيئة المحيطة والعوامل الاجتماعية في تشكيل السلوك غير التوافقي إلى جانب العوامل العضوية، ويلحون كذلك على تأثير خبرات مراحل الحياة وليس فقط على خبرات الطفولة المبكرة.

يفهم من هذا أن العلاج الموجه وجهة تحليلية معاصرة يرتبط بالأفكار الفرويدية الجديدة، كما يركز على فكرة "آدler" التي أثرت بدورها في الكثير من تيارات العلاج النفسي الأخرى، كالعلاج العقلاني والمعرفي...، التي ترى أن معنى الحدث واستنطاقه وإكسابه معنى هو الذي يحدد السلوك العصابي وليس الحدث في حد ذاته.

يتضمن العلاج التحليلي المعاصر تيارات فرعية متعددة ورغم أن التيار العلاجي الفرويدي يعد المجرى الرئيسي لها إلا أنها تختلف عنه بالكثير من مفاهيمها حتى الأساسية كالاشعور...، فتؤكد "فرويد" على مفهوم الاشعور مثلاً يقابله "يونغ" "بالاشعور الجمعي"، وعندما يقول "فرويد" بعقدة "أوديب الطفولية" يتحدث آدler عن مفهوم "الرغبة في التفوق" وهكذا...

والواقع أن العلاج بالتحليل النفسي يعد العلاج المفضل لدى الكثير من المعالجين والعصابيين رغم أنه يبالغ في تأكيده على مفهوم الاشعور، وهو بهذا يهدر قيمة الإنسان بما هو إنسان له قدرة وإرادة الاختيار وعليه تقع مسؤولية ذلك، لهذا يصعب قبول فكرة رد السلوك إلى المستوى الاشعوري ووضعه ضمن إطار الحتمية النفسية، لهذا لم يخطئ "الوجوديون" على حد تعبير "رشدي فام منصور" (٢٠٠٠) عندما ألحوا على فكرة "أنت خيارك" كذلك لم يخطئوا عندما قالوا: "ليس الإنسان بما حققه، بل بما لم يحققه ويتوق إلى تحقيقه".

كذلك فإن العلاج بالتحليل النفسي الفرويدي يخطئ عندما يعتمد أساساً

على الماضي ويعتبره المحدد الجوهرى للحاضر والمستقبل، وهنا مرة ثانية يفضل التأكيد مع "رشدي فام" "على أن النظرية العلاجية الجيدة هي التي لا تعيش في ماضيها وإن كان ماضيها يعيش فيها"

ثم لاشك في أن "فرويد" قد ظلم الطفولة عندما خصّها بالدافع الجنسي المكبوت واعتمده أساساً في الحالات العصائية، وتجاهل بهذا عملية التنشئة الاجتماعية وأساليبها التي تقرب الطفل من أمه لاعتماده عليها في تلبية حاجاته الأساسية وتصبح بهذا حاجة بالنسبة له...

كذلك من الصعب اختبار مدى صحة العلاج بالتحليل النفسي سواء الفرويدي أو المعاصر بالطرائق العلمية الموضوعية ولاسيما أن التفسير الذي يعد من التقنيات الأساسية فيهما يستحيل التأكد من مدى صحته، فكيف مثلاً يمكن التأكد من أن المرأة في الحلم هي رمز للأم؟

الحقيقة، مادام العلاج بالتحليل يتطلب التداعي الحر والاستبصار فهو يتلاءم مع العصابين الأذكاء والمتمتعين بقدرة لفظية وقدرة على التأمل... وهؤلاء بالذات يسهل تحسنهم في أي من الظروف العلاجية الأخرى.

٢- العلاج السلوكي المعرفي:

ظهرت بدايات العلاج السلوكي في أواخر الخمسينيات من القرن العشرين مستندة بذلك إلى النظريات السلوكية في الشخصية. بمراحلتيها التي تقوم أساساً على مبادئ نظريات التعلم. لهذا يمكن التمييز بين مرحلتين من العلاج، تعامل العلاج في المرحلة الأولى مع السلوك غير المتوافق مباشرة وهذه هي مرحلة "العلاج السلوكي الاشتراطي التقليدي". أما في المرحلة المتأخرة فيعتمد العلاج على السلوك إضافة إلى الجانب المعرفي وهذا يسمى "بالعلاج السلوكي المعرفي" أي أن السلوك يمكن تغييره إذا تغير التفكير. ورغم اختلاف تقنيات العلاج السلوكي التقليدي عن العلاج

المعرفي إلا أنهما يعتمدان في معالجة السلوك غير المتوافق على طرائق علمية موضوعية، وهذه التقنيات هي محصلة التجارب العملية، كذلك يفترض أن السلوك غير المتوافق هو سلوك متعلم ونتيجة تفاعل العوامل البيئية والعوامل الذاتية، ولا سبيل للتخلص منه أو تعديله إلا بالتعلم، حتى القلق فقد اعتبر عادة متعلمة أخذت صورة التعميم.

لهذا تتمحور أهداف العلاج السلوكي الاشتراطي والمعرفي حول تحسين حياة أصحاب السلوك غير التوافقي بالاعتماد على قدرتهم الاستبصارية أو تقوية استجاباتهم وأنماط سلوكهم التكيفية أو تعلمهم أخرى جديدة وأضعاف أخرى غير تكيفية ومنعها. معنى هذا أن إجراءات العلاج السلوكي المعرفي وتقنياتها مشتقة من نتائج الأبحاث المرتبطة بنماذج التعلم المعروفة وهي: التعلم الاشتراطي التقليدي (الاستجابي)، والتعلم الاشتراطي الإجرائي، والتعلم بالنموذج (التعلم الاجتماعي) والتعلم المعرفي.

أ- العلاج الاشتراطي التقليدي (الاستجابي):

تستند إجراءات هذا النوع من العلاج إلى مبادئ التعلم الاشتراطي الاستجابي، أي تعلم تكون رابطة جديدة بين استجابة ومثير لم تكن بينهما أية رابطة. فالمثيرات التي تستدعي مثلاً استجابة الخوف يمكن أن تستخدم مثيرات شرطية لتكوين استجابة الخوف لمثيرات محايدة، فالصوت المرتفع عندما يرتبط بمثير محايد وليكن حيواناً أليفاً أو لعبة أو أي شيء آخر في موقف سلوكي تؤدي عملية الاقتران إلى أن يستدعي المثير المحايد وحده استجابة الخوف وهي الاستجابة الأصلية للصوت المرتفع.

ويعد الأسلوب الذي استخدمه "مورير ومورير"، "Mourer&Mourer" عام (١٩٣٨) في تجنب عملية التبول اللاإرادي لدى الأطفال أحد التطبيقات

المهمة في العلاج لنظرية الاشتراط التقليدي. وكان "مورير" يعتقد أن التبول في أثناء النوم هو نتيجة تدريب خاطئ للطفل على تمييز الإحساس بامتلاء المثانة خلال الليل، لذلك يعتبر أن هذا الشكل من التبول اللاإرادي مكتسب ولا يرجع إلى عوامل عضوية كما يحدث في بعض الأحيان. استخدم "مورير" ملفاً كهربائياً صغيراً يوضع تحت قطعة قماش سميكة توضع تحت مكان نوم الطفل، ويتصل هذا الجهاز بجرس، وعندما يبدأ الطفل بالتبول في أثناء الليل تكتمل دائرة الملف الكهربائي فيدق الجرس عندها يستيقظ الطفل كي يستكمل عملية التبول.

يحدث ذلك نتيجة اقتران صوت الجرس بامتلاء المثانة والتبول عدة مرات حتى تقوى عملية الاقتران بين المثيرين، بعد ذلك يصبح لصوت الجرس قوة امتلاء المثانة وفعاليتها في استدعاء استجابة التبول. أي أن الطفل يستيقظ للتبول عند مجرد الإحساس بامتلاء المثانة لتجنب التبول في أثناء النوم.

لقد استفاد المعالجون بعد ذلك من هذه الطريقة في علاج حالات التبول اللاإرادي عند الكبار كما فعل "تيرنر وتيلور" Turner & Taylor عام (١٩٧٤)، وأضيفت بعض التعديلات على الملف الكهربائي وتحول إلى ما يسمى "جهاز الوسادة والجرس"^(١)، يوضع هذا الجهاز تحت الطفل النائم فيدق الجرس عندما يتبول الطفل، ومن ثم يتعلم نتيجة استمرار سماع الجرس الاستيقاظ قبل التبول بمجرد ضغط البول على جدار المثانة، هكذا يتعلم الطفل الاستجابة الجديدة وهي الاستيقاظ قبل التبول عند مجرد ضغط البول.

١ الجهاز عبارة عن دائرة كهربائية تعمل ببطارية وتتصل بجرس، فعندما يتبول الطفل يتصل القطب الموجب بالسالب (أملاح البول المعدنية توصل التيار) وتغلق الدارة فيدق الجرس.

وجسد المعالجون من أنصار العلاج الاشتراطي أنه يمكن تعديل معظم أنماط السلوك غير التوافقية بوساطة عملية الاشتراط التي يتم خلالها مزاجنة خبرة تصحيحية تستخدم كمثير غير شرطي (طبيعي) مع مثير شرطي يستثير استجابات غير توافقية، وقد يكون المثير الشرطي إيجابياً أو منفراً (ساراً أو غير سار) ويتوقف ذلك على نوع تعديل السلوك.

(١) العلاج بالتنفير: "Aversion Therapy"

يعد هذا الأسلوب العلاجي من بين تطبيقات التعلم الاشتراطي ويقصد به تكوين استجابة منفرة مضادة للاستجابة الأصلية المرغوبة من صاحبها التي تكون عادة غير مرغوبة من قبل الأشخاص الآخرين. ويتعبّر آخر يعتمد العلاج بالتنفير في إجراءاته على تكوين استجابة شرطية جديدة غير سارة تكون هي الاستجابة غير المتسقة ويصبح لها صفة السيادة على سلوك الشخص بعد ذلك. والمثال الذي يوضح تكوين الاستجابة الشرطية المنفرة مدمن المخدرات أو الكحول أو المدخن حيث تكون لدى كل منهم بعض الارتباطات الموجبة (السارة) لكثير من مظاهر ما يدمن عليه، كالارتباطات التي تكونت في ظروف معينة، كوجود بعض الأصدقاء، أو حالة الانسحاب من الواقع والشعور بالهدوء والراحة المرافق لها بعيداً عن مواجهة المشكلات... هذه النماذج من الارتباطات يزيد تعزيزها في أثناء التعاطي في المرات المتتالية وتقوي بالتالي ممارسة التعاطي، وجوهر عملية التنفير أو الاشتراط المضاد المنفر تكمن في إحداث اقتران وارتباط بين المواقف التي تؤدي إلى الاستجابة السارة الإيجابية غير المرغوبة من قبل الآخرين والمثيرات التي تؤدي إلى الاستجابة غير المتسقة وهي الاستجابة المنفرة، كأن يعطي المتعاطي دواءً مقيئاً أو يعرض لصدمة كهربائية خفيفة قبل تناول المخدر أو الكحول أو السجارة فيشعر عندها بالغثيان عوضاً عن الشعور بالراحة والانتشاء، ومع تكرار ذلك يكره التعاطي. أي

أن المعالج يقوم عند استخدامه التنفير بمزاوجة المثيرات غير السارة (مثيرات غير شرطية) بالمواقف التي تستثير السلوك غير المتوافق فيتعلم صاحب هذا السلوك أن التعاطي سيؤدي إلى مثيرات منغصة منفرة حتى تتضاءل استجاباته غير التوافقية. ويستخدم هذا الأسلوب عادة مع الأشخاص الذين يظهرون أنماطاً سلوكية مدمرة لذواتهم، ومما تجدر الإشارة إليه هنا أن التدرج في تكوين الاشتراط المضاد قد يكون ضرورياً في الحالات التي تبدو فيها الاستجابة المنفرة أقوى من الاستجابة الشرطية الأصلية (الاستجابة غير المرغوبة).

وقد كشفت نتائج الدراسات التجريبية أن هناك وسائل أخرى غير العقاقير والصدمات الكهربائية يمكن استخدامها كمثيرات منفرة، فقد استخدم دخان دافئ له رائحة دخان السجائر لخفض نسبة ممارسة التدخين وذلك بنفث الدخان بشدة في وجه المدخن في أثناء تدخينه، "كما استخدم التدخين نفسه كمثير منفر مع غير المدخنين الذين يكرهون رائحة التدخين وذلك لخفض ظاهرة الشراهة في تناول الطعام، وتبين فاعلية هذا العلاج في إنقاص الوزن بشكل واضح" (Colson:1972).

(٢)-العلاج بالكف النقيض "Reciprocal Inhibition"

وضع هذه الطريقة في العلاج محل نفسي من جنوب إفريقيا هو "جوزف فولب، Wolpe" وذلك في أواخر الخمسينات من القرن العشرين. يستخدم هذا العلاج عادة لعلاج الحالات المثيرة للخوف والقلق والحساسية وهي تقوم على استخدام طريقتين معاً: تعرف الأولى "بالتشريط المضاد" أما الثانية فهي "تقليل الحساسية".

- طريقة التشريط المضاد "Counter Conditioning"

تهدف طريقة التشريط المضاد أو "التحصين المنهجي" إلى استثارة السكينة والهدوء بدلاً من الخوف أو القلق أو الغيرة... أي تعتمد هذه الطريقة على تكوين

استجابة شرطية جديدة مرغوب فيها تكون غير منسجمة مع الاستجابة التي نشأت أصلاً بواسطة المثير الشرطي. وهذه الاستجابة الجديدة تكون بمرتلة اتجاه مضاد بالنسبة للاستجابة التي نشأت أصلاً (الخوف)، والاستجابة الجديدة غير المتسقة تكون عادة أحد أشكال "الاسترخاء" و"الهدوء" وتؤكد الذات".

و"الاسترخاء" "Relaxation" من العمليات المهمة التي يعتمد عليها العلاج من الاستجابات الانفعالية غير المرغوبة كالقلق والخوف، كما أن تعلم الاسترخاء في ذاته يعتبر الآن من متطلبات العصر وما يتسم به من استمرار ظهور عوامل الاستثارة العصبية والنفسية التي تؤدي في النهاية إلى اكتساب كثير من أنماط السلوك غير المرغوب الذي يلزم الأشخاص فترات طويلة. زيادة على ذلك فإن الكثير من الأشخاص يشكون القلق والاضطراب النفسي والخوف وغيرها من أشكال السلوك غير المرغوب وبشكل مستمر ومتزايد، ذلك نتيجة ارتباط هذه الأشكال بمثيرات معينة ومواقف محددة في حياة هؤلاء الأشخاص، كما قد يكون لها علاقة ببعض المشكلات الفيزيولوجية كالقرحة والسرطان وأعراض البرد...

كذلك فقد كشفت بعض الدراسات التجريبية التي أجراها عام (١٩٧٣) "Borkovec" عن فاعلية الاسترخاء في علاج بعض مظاهر الأرق، وأكدت على أن أفضل إجراءات تحقيق الاسترخاء هي ممارستها من قبل الشخص نفسه، حيث يقوم بممارسة شد وارتخاء العضلات بالتناوب، في حين يركز انتباهه على مشاعره المختلفة، وبعد مدة من التدريب على تبادل الانقباضات والانبساطات للعضلات يمكنه ممارسة الاسترخاء والانبساط وحدهما على أساس تخيلي ويستطيع بالتالي إيقاف كل الانقباضات والتقلصات المرافقة للتوتر والضغط.

— طريقة تخفيف الحساسية (التعويد) "Desensitization"

تهدف هذه الطريقة إلى تخفيف الحساسية نحو موضوعات بعينها تثير الخوف

أو القلق...، بوساطة الاسترخاء (خبرة إيجابية) واقتترانه مع أشكال مختلفة من المواقف المثيرة للخوف أو القلق...، تعتمد هذه الطريقة على الاستجابة الشرطية مقابل عدم التشريط، فتحل الاستجابة الجديدة مكان الاستجابة الشرطية القديمة، فالخوف مثلاً يمكن أن يحل مكانه الاسترخاء عن طريق التدريب على تخيل مواقف مثيرة للخوف ويترتب على هذا التخيل الألفة بتلك المواقف فتصبح عند ذلك غير مثيرة للخوف.

تمر إجراءات الكف بالنقيض بالخطوات الآتية:

- تحدد المواقف التي تولد الاستجابات غير المرغوبة (الخوف) كروية الفأر مثلاً وهي التي تسبب الخوف لدى شخص ما، وذلك بالتعاون معه.
 - ترتب هذه المواقف ترتيباً هرمياً يبدأ من أضعفها إلى أقواها.
 - يدرب الشخص الخائف على الاسترخاء العضلي العميق وبمجرد تمكنه من هذا يطلب منه أن يتخيل أضعف موقف في الترتيب الهرمي: كسماع كلمة فأر، فصورة الفأر، فالفأر مجسماً، الفأر حياً، مع الاقتراب منه.
- ومما يجب الانتباه إليه أن الشخص الخائف يفترض أن يستمر في تخيل أضعف المواقف المخيفة حتى يصل إلى المرحلة التي لا يشعر عندها بالخوف أو عدم الارتياح أو الضيق عندها ينتقل بخياله إلى الموقف الثاني، تكرر العملية نفسها... حتى يتمكن من تخيل أكثر المواقف المخيفة دون الشعور بعدم الارتياح... وعندما يصل إلى هذا المستوى أي إلى تخيل المواقف التي كانت تثير خوفه سابقاً دون أن يشعر بالخوف، يشعر عندها بالثقة عندما يواجه المواقف الحقيقية.
- هكذا وبهذا التتابع تخف قوة الاستجابة غير المرغوبة تدريجياً وهي الخوف من رؤية الفأر بفعل الاستجابة الجديدة وهي الاسترخاء. ويمكن استخدام "علاج الكف بالنقيض" لمعالجة الكثير من الاستجابات الانفعالية غير المرغوبة منها "الخوف

قُبيل الامتحان" حيث ترتب المواقف المخيفة بالتعاون مع الطالب (إعلان بدء الامتحان، تحديد موعد الامتحان بعد يومين، الوقوف أمام الممتحن، بدء المذاكرة قبل الامتحان بيوم واحد...) وتتم الإجراءات بالتتابع نفسه كما في المثال السابق.

كذلك "مخاوف المدرسة" التي تحدث بعد مدة الانقطاع عن المدرسة ولاسيما بعد انتهاء الإجازة الأسبوعية، حيث ينشأ الخوف نتيجة الانقطاع عن المدرسة ويصاحب هذا الخوف المدرسة. ويمكن علاج ذلك بتشجيع الطفل على الحضور وذلك بمكافأته بعد حضوره اليوم الدراسي كاملاً عندها تصبح المدرسة مقترنة بالحضور الذي يؤدي إلى المكافأة بدلاً من الخوف . . كما يمكن معالجة الكثير من الاستجابات الانفعالية الأخرى المرتبطة بالمدرسة أو مع الرفاق أو بعملية التعلم...، وذلك عن طريق اقتراحها بمثيرات مرغوبة.

ومن الحالات التي يمكن علاجها "بالكف النقيض" الخوف من الظلام، حيث يطلب من الشخص الخائف قراءة قصص أو أوصاف لأماكن مظلمة وفي أثناء ذلك يساعد على الاسترخاء، وقد تعرض عليه مشاهد فلم تدور حول أشخاص يدخلون الكهوف المظلمة، ومن ثم يشاهد شخصاً آخر يدخل حجرة مظلمة مجاورة له...، ويطلب منه الدخول إلى هذه الحجرة... وتتم في كل خطوة المواجهة بين الاسترخاء وبين الصور والخبرات الخاصة بالظلام (مثيرات شرطية) هكذا حتى يتغلب الشخص الخائف من الظلام على خوفه ويتمكن بالتالي من مواجهة الظلام دون خوف أو قلق.

لاشك في أن اعتماد هذه الطرائق العلاجية على التخيل يجعلها أيسر الطرائق من حيث الاستعمال وأكثرها شيوعاً.

(٣) - العلاج بالغمر "Flooding"

هذا العلاج معاكس تماماً لطريقة "تخفيف الحساسية" حيث يُعرض فيها

الشخص صاحب السلوك غير المتوافق لأسوأ صورة ممكنة من صور المثير الذي يسبب قلقه أو خوفه. هكذا حتى يعيش خيرة القلق أو الخوف الناتجة عن الموضوع المثير لهذا القلق دفعة واحدة، يستمر هذا التعرض حتى يألف هذا الموضوع.

ويقنضي هذا العلاج أن يتم في بيئة مطمئنة، كأن يشجع في بداية التعرض إما بالمساندة الاجتماعية (وجود صديق)، أو بوساطة تناول بعض العقاقير المهدئة...، فيشعر الخائف والقلق أن الخوف المتصور لا يسبب أي أذى...، وهنا تسحب المساعدات تدريجياً. يفيد هذا النوع من العلاج في معالجة "الرهاب" أو أي مثير مسبب للقلق.

ب- العلاج النفسي بالتعلم الاشتراطي الإجرائي:

يعتمد هذا العلاج على الأحداث التي تلي السلوك، هذه الأحداث قد تكون إيجابية أو سلبية كما قد تقدم أو تخذف. يتضمن هذا العلاج عدة طرائق تستند بدورها إلى مبادئ التعلم الإجرائي، من بين هذه الطرائق:

(١) - التدعيم أو التعزيز "Reinforcement"

تقوم هذه الطريقة على أساس أن السلوك الذي تعقبه مكافأة معنوية أو مادية، يقوى ويتعزز وهذا هو التدعيم الإيجابي، كذلك فإن السلوك الذي يتبعه تخفيف العقاب أو منعه فيقوى ويتعزز أيضاً وهذا هو التدعيم السلبي. فاستعمال عبارات التشجيع مع الطالب العدواني عند قيامه بسلوك سليم من شأن هذا أن يعمل على تقوية سلوكه السليم، كما أن إظهار الزوجة لزوجها الود عندما يتصرف تصرفاً مناسباً لها يشجعه على الاستمرار في هذا التصرف، والحال نفسه عندما تمنع الإهانة عن الطفل عندما يصدر عنه سلوكاً مرغوباً.

(٢) العقاب "Punishment"

تعتمد هذه الطريقة على أساس أن السلوك عندما تعقبه عقوبة معنوية أو بدنية (حبس، غرامة) يقل احتمال تكراره وهذا هو العقاب الإيجابي. كذلك فإن الحرمان من أشياء محبة تعقب السلوك غير المرغوب تؤدي النتيجة نفسها، وهي التقليل من احتمال تكرار هذا السلوك وهذا هو العقاب السلبي، كحرمان التلميذ من مشاهدة التلفزيون عندما يهمل وظائفه، أو عندما يصدر عنه أي سلوك غير مرغوب فيه. ويوضح الجدول الآتي رقم (٣) الإجراءات المتخذة بعد صدور السلوك

تقدم أو زيادة	حذف أو إضافة
تدعيم إيجابي	تدعيم سلبي
عقاب إيجابي	عقاب سلبي

جدول رقم (٣) يوضح الإجراءات التي تلي الاستجابة

(٣) - التدعيم العفوي: "Accidental Reinforcement"

يحدث هذا النوع من التدعيم بشكل عفوي ودون وعي أو فطنة بإمكانية تأثيره في تعديل السلوك غير المتوافق أو تقويته. فانتباه الوالدين لطفلها عندما يصدر عنه سلوك غير متوافق يشكل تدعيماً لسلوكه لأن الانتباه تعزيز إيجابي. وقد يحدث العكس عندما يصدر عنه سلوك متوافق ولا يعار أي انتباه لأنه يعد أمراً عادياً وهذا قد يدفع بالطفل إلى التخفيف من مثل هذا السلوك.

ومن الأمثلة الواضحة في حياتنا اليومية التي تدعم بعض أنواع السلوك غير المتوافق المثال الذي يذكره "رشدي فام منصور" (٢٠٠٠) الذي يرى فيه أن سلوك

قيادة السيارة بسرعة جنونية ندعمه عادة نتيجة التفاتنا إليه جميعاً، في حين لا يعطي أي اهتمام لمن يقود السيارة مهدوء ويلتزم بقواعد السير.

(٤) - التدعيم المستمر والمتقطع:

إن تدعيم السلوك المتوافق بعد صدوره بشكل مستمر "Continuous reinforcement" أقل فعالية في استمرار هذا السلوك من تدعيمه بين الحين والآخر بشكل متقطع "partial reinforcement" لأن التدعيم المستمر يفقد فعاليته ويصبح أمراً عادياً. ينسحب هذا أيضاً على معاقبة السلوك غير المرغوب فيه عقاباً إيجابياً باستمرار، لأن العقاب المستمر يفقد تأثيره في إضعاف السلوك غير المتوافق.

(٥) - التدعيم الفارق لسلوك يحول دون السلوك غير المتوافق:

يقصد بطريقة العلاج التي تعتمد التدعيم الفارق لسلوك يحول دون السلوك غير المتوافق "Differential reinforcement of incompatible behavior" أنه عندما يراد تعديل سلوك غير مرغوب فيه اختيار سلوك متوافق يحول دون ظهور هذا السلوك غير المرغوب، فمثلاً يطلب من المصاب "بعضاب شد الشعر" أن يستخدم يديه في نشاط آخر يحول دون استعمال يديه لشد الشعر، كركوب دراجة... وهذا قد يؤدي إلى إضعاف سلوك شد الشعر وتقوية سلوك ركوب الدراجة.

(٦) - المبالغة في التصحيح "Overcorrection":

إن اللجوء إلى المبالغة في تصحيح السلوك بعد أن تم الخطأ فيه قد تؤدي إلى نتائج عكسية، كما يحدث عندما يطلب من التلميذ الذي اخطأ في كتابة كلمة، إعادة كتابتها بشكلها الصحيح عشرات المرات...، في مثل هذه الحالة قد يتعلم الطفل الكتابة الصحيحة لكن الإفراط في إعادة الكتابة قد ينظر إليه الطفل على أنه عقاب له.

(٧) - الانطفاء "Extinction":

يستخدم هذا الأسلوب العلاجي مع أنماط السلوك غير المتوافقة لمنعها كلياً أو جزئياً، وذلك بعدم تدعيم هذه الأنماط لأن السلوك الذي لا يعقبه تدعيم فإنه ينطفئ كلياً أو جزئياً. فتجاهل أكاذيب الأطفال أو ثورات غضبهم كثيراً ما يخفف منها أو يمنع حدوثها، كما أن اختفاء التعاطف والمشاركة والعطاء بين الأصدقاء والأزواج...، كثيراً ما يكون وراء العلاقات الفاترة أو انطفاء المشاعر و العكس صحيح.

(٨) التسلسل "Chaining" والتشكيل "Shaping":

يلاحظ أن التدرج ووضع مراحل لتحقيق السلوك المرغوب وتدعيم كل خطوة صحيحة، إلى جانب تجاهل الخطوات غير الصحيحة هذا التشكيل والتسلسل من شأنه أن يؤدي إلى تدعيم السلوك المرغوب وإطفاء السلوك غير المرغوب، فالتلميذ المهمل لدروسه ووظائفه يمكن تعليمه الاهتمام بذلك بالابتداء معه بجزء بسيط من هذه الوظائف وبعد نجاحه يزداد الجزء تدريجياً حتى يتعلم كيفية أداء واجباته بنفسه.

هكذا فإن "التشكيل" الذي يقصد به تدعيم كل خطوة في طريق تحقيق الهدف يحقق الهدف الكلي خلال تسلسل خطوات الوصول إليه. ومما يسهل تشكيل السلوك المرغوب "الحث" والتلقين" للوصول إلى الغاية المطلوبة سواء بالكلام أو التشجيع أو إعطاء التعليمات، في حين الانتظار ليحدث السلوك فعادة يستغرق وقتاً طويلاً. لهذا فإن تدريب الطفل على المذاكرة يتطلب حثه على ذلك إلى جانب تدعيم كل خطوة ينجزها، والغاية من الحث الإسراع بتكوين الاستجابة المرجوة عوضاً عن الانتظار لحدث من تلقاء نفسها. ويقابل الحث "التلاشي" أي محاولة إيجاد ظروف بيئية متدرجة تقرب بين البيئة التي تم فيها ترك

السلوك غير المرغوب واكتساب السلوك المرغوب فيه من ناحية و بين البيئة التي سيعود إليها صاحب هذا السلوك من ناحية أخرى حيث لا تتوافر فيها أساليب الحث.

(٩) - مبدأ "بريمك" "Premack Principles"

سميت طريقة العلاج هذه باسم صاحبها "ديفيد بريمك". تُرتَّب بموجب هذا المبدأ عناصر الموقف وأجزأؤه، بحيث يأتي السلوك المكافأ بالنسبة للشخص المراد تعديل سلوكه مباشرة بعد السلوك المطلوب تعديله، فتأتي الإثابة هنا من إعادة ترتيب الموقف ومعطياته وهي متضمنة أصلاً فيه.

يبدأ العلاج مع الشخص المطلوب علاج سلوكه وتغييره بالأشياء التي لا يميل إليها لكنها مطلوبة منه، وينتهي بالأشياء المحببة ولو لم تكن مطلوبة منه. فالتلميذ الذي يكره المذاكرة عندما يعلم أنه إذا أتمها فسيشاهد التلفزيون أو سيتمكن من الخروج بنزهة مع أصدقائه...، فإنه سينكب على المذاكرة وينهيها، ومع تكرار ذلك يسري أثر التدعيم وتصبح المذاكرة عادية بالنسبة له. كذلك فإن الطالب الذي يدخن مثلاً أربع سجائر خلال ساعة واحدة فإنه سيتمنع عن التدخين مدة ساعة إذا سمح له بعدها بتدخين الأربع سجائر، ثم تمدد مدة الامتناع عن التدخين إلى ساعتين ثم إلى ثلاث ساعات... وهكذا تدريجياً حتى يتمنع عن التدخين.

هكذا فيموجب مبدأ بريمك يمكن معالجة السلوك غير المرغوب بإعادة ترتيب الأحداث بحيث يبدأ بالسلوك الأقل قبولاً يتبعه السلوك الأكثر مكافأة.

ج- العلاج النفسي بالتعلم الاجتماعي:

تستند أساليب هذا العلاج إلى مبادئ التعلم الاجتماعي التي ترى أن السلوك غير المتوافق هو نتيجة ملاحظة الأنماط السلوكية غير المتوافقة وتقليدها، أي نتيجة الفشل في ملاحظة السلوك المتوافق. وعلى هذا الأساس فإن معالجة السلوك غير

المرغوب فيه تتم عن طريق ملاحظة صاحبه لأشخاص آخرين يقومون بالسلوك المرغوب ومن ثم تقليده.

ويعد "ألبرت باندورا" "Bandura" من رواد هذا النوع من العلاج ويرى أن هذا العلاج يتميز عن أساليب العلاج السلوكية الأخرى بأن السلوك الذي يقتدى به سلوك كلي وليس مجزأ.

يعتمد المعالج في هذا العلاج على "القدوة الحسنة" و"النماذج السلوكية" فلمعالجة السلوك غير المتوافق يطلب من صاحبه تصور نموذج يتطلع إليه، وينبغي أن يسبق ذلك عمليات استشارة وتشجيع حتى تنطلق تصوراتهِ إلى أقصى حدودها ذلك من أجل تجسيد النموذج الذي يتطلع إليه صاحب هذا السلوك. وقد يتجسد المعالج نفسه هذا النموذج، ويقوم بمهمة "النموذج" الذي يجب أن يحتذى نظراً لما يتميز به من هدوء وروية عند استقباله المشكلات الانفعالية الحادة التي يبدؤها العصابي نفسه. هذا الهدوء قد ينسحب على العصبي بعد عدة جلسات عندها يبدأ الحديث بهدوء عن مشكلاته الانفعالية، وقد تستخدم الأفلام التوضيحية أو الحالات الحية لتوضيح السلوك المرغوب وإتاحة الفرصة لتعلمه.

تطبق مثل هذه النماذج لمعالجة مشكلات الأطفال والمراهقين المتعلقة بحالات القلق والمخاوف والاكئاب والاختلالات المزاجية، كما تستخدم في مجال التخلف العقلي وتعليم البكم الكلام، كذلك تستخدم لمعالجة حالات إدمان المخدرات، فيمكن مثلاً معالجة خوف الأطفال من بعض الحيوانات الأليفة بوساطة مشاهدة أفلام أو نماذج من الأطفال من أعمار مختلفة يتعاملون مع هذه الحيوانات ويرتبطون بهم ارتباطاً وثيقاً. كذلك يمكن التخلص من مشكلة الإدمان على المخدرات باستخدام آخرين لهم الظروف نفسها لكنهم تخلصوا من هذه المشكلة حيث يقومون بتوجيه زملائهم الذين يعانون من المشكلة التي عانوا منها سابقاً.

ومن تطبيقات العلاج بـ "التعلم الاجتماعي" التدريب على المهارات الاجتماعية، ويعد مفهوم "توكيد الذات"^(١) أو التوكيدية أحد أركان هذه المهارات حيث يتمكن صاحبه من إبداء رأيه التقويمي المستقل إزاء الأحداث، وتمكنه من التعبير عن انفعالاته واستقباله للانفعالات الإيجابية والسلبية بحرية كافية ورفضه لمواقف غير الواقعية أو غير المعقولة.

ومما تجدر ملاحظته أن العديد من الأشخاص يبدون إما ضعفاً في التوكيدية أو زيادة فيها إلى درجة تجعلهم أقرب إلى العدوانيين. ويمكن معالجة هذا بوساطة توضيح المعالج النموذج الملائم لمثل هذه الحالات. فالذي يعاني من إعاقه التعبير عن مشاعره، يوضح للمعالج طريقة سلوكه في المواقف الصعبة، عن طريق أدوار اللعب، وبعد أن يوضح له المعالج النموذج الملائم يتدرب عليه في جو علاجي ومن ثم يطبقه في المواقف الواقعية التي كانت تشكل له سابقاً تحدياً صعباً.

لقد أثبتت الكثير من طرائق العلاج السلوكي (الاستجابي والإجرائي والاجتماعي) فعالية في معالجة السلوك غير المتوافق ولا سيما أنها طرائق اقتصادية مقارنة بالمدة الزمنية التي تتطلبها العلاج بالتحليل النفسي الفرويدي. إضافة إلى ذلك فإن مفاهيم العلاج السلوكي كالتدعيم والتشريط والتعميم...، جميعها تخضع للبحث العلمي وذات صفة علمية لهذا فهي تخضع باستمرار للامتحان ومن ثم للتطور.

لكن رغم ذلك فإن العلاج السلوكي الاستجابي والإجرائي لا يتناول إلا المظاهر والأعراض، لكنه لا يحسم الأسباب القائمة وراءها لهذا فهو يقتصر على

يقصد بتوكيد الذات في نهاية الأمر دفاع الشخص عن حقوقه دون إنقاص حقوق الآخرين أو التعدي عليها

معالجة السلوك الظاهر وتعديله دون أن يأخذ بعين الاعتبار الجوانب المعرفية التي تميز الإنسان ولا سيما في العصر الحالي عصر المعلوماتية والتفجر المعرفي، إلى جانب إهماله للجوانب الوجدانية وما تتضمنه من قيم واتجاهات واهتمامات ودوافع وسمات شخصية.... الخ لهذا كان لابد من ظهور العلاج المعرفي في كنف الاتجاه السلوكي

د- العلاج النفسي بالتعلم المعرفي:

أدرك المعالجون خلال السنوات الأخيرة أهمية طريقه تفكير الأشخاص وما تحمله أفكارهم عن أنفسهم وعن العالم في سوء توافقهم أو عكس ذلك. فالأفكار بحد ذاتها يمكن أن تزيد من حدة الخوف والاكتئاب والقلق، كما يمكنها أن تخففها بل قد تلغيها، فعندما يركز الشخص الخائف تفكيره على الأخطار وعلى ضعف قدرته على مواجهتها فإن هذا يزيد من خوفه، وعندما يتبين الشخص المكتئب خطأ تفكيره وأن الكثير من أفكاره غير عقلانية ويرى ظروفه أفضل من ظروف غيره...، فإن هذه الأفكار من شأنها أن تخفف من اكتئابه ومن أساليبه المعرفية التي ترتبط بسوء التوافق كالمبالغة والتهويل والأسلوب الكوارثي... الخ

ويعد كل من "إليس بيك" "Beck" و"ريمي" "Raimy" و"ماهوني" "Mahoney" من الذين أسهموا في تطوير العلاج المعرفي. يعتقد هؤلاء أن الحوار الداخلي أو الحديث مع الذات يؤثر بفاعلية في معالجة السلوك غير المتوافق، ذلك لأن السلوك كذلك الانفعالات نتيجة للعمليات المعرفية. لهذا فإن تصحيح المعتقدات والآراء ضرورة لتغيير السلوك والانفعالات اللاتوافقية. أما وظيفة المعالج فهي لا تتعدى كونه يسهل أمام الأشخاص ويساعدهم على استجلاء آرائهم المضطربة وتطوير أنماط معرفية جديدة.

هذا التيار العلاجي رغم أنه نشأ ضمن إطار السلوكية إلا أنه يمثل حالياً تياراً

منفصلاً عنها.

لا شك في أهمية تأثير الأفكار في تعديل السلوك و في تشكيله، بيد أنها ليست وحدها كافية لتعديل السلوك، فالمدخن مثلاً يعلم الكثير عن مضار التدخين ومع ذلك لا يقلع عن التدخين إلا بصعوبة، كذلك يعرف السيكوباتي و المحتال... ويدرك كل منهما المعايير الاجتماعية و القيم الأخلاقية لكنهما لا يلتزمان بها في سلوكهما.

على أية حال، يصعب فهم الإنسان دون الغوص في حياته الداخلية ومعرفة دوافعه وأهدافه ورؤيته الخاصة بكل ما يدور حوله.

تستعمل عادة طرائق العلاج السلوكي مجتمعه في برنامج علاجي متعدد الوجوه.

٣- العلاج النفسي الإنساني الوجودي:

ينطلق العلاج الإنساني الوجودي من أن ما يحس به الإنسان و يشعر به (الواقع الظاهري) هو الواقع الإنساني الذي ينبغي أن يفهم بموجبه السلوك الإنساني. لهذا فإن هذا التيار يعتبر أن الإنسان هو معيار نفسه و ليست الاختبارات و المقاييس التي لا تعدو أن تكون إلا معايير خارجية عن حياة الإنسان.

ويرى الوجوديون المحدثون أن جميع صور التأثير الخارجي وأشكاله وعوامله الوراثية والبيئية والاجتماعية، يمكنها أن تحد أو تؤثر في السلوك، لكنها لا تحدده أو تحتم مجراه، لأنهم يعتقدون أن الإنسان حر نسبياً وله حرية الاختيار سواء بالنسبة لاهتماماته وأعماله أو لأسلوب حياته، كما يؤكدون على مفهوم الذات وعلى النمو وخبرات الشخص الذاتية.

وعلى هذا الأساس فإن تيار العلاج الإنساني الوجودي لا يملئ طرائق

علاجية بعينها، بل يتسع لكل الطرائق العلاجية وأساليبها المتاحة، كالتداعي الحر والتفسير والإنحاء والاستدلال والإقناع والتعلم بجميع صورته.

يتمثل جوهر العلاج الإنساني الوجودي في مساعدة الأشخاص على زيادة التزامهم نحو الحياة وليكونوا أكثر وعياً بذواتهم، وأن يكون لوجودهم معنى ودلالة، لأن الوجوديين يرون أن وعي الإنسان بذاته إلى جانب إمكاناته الذاتية....، تزيد من مدى تحكمه في المؤثرات الخارجية وتوجيهها على نحو يحقق ذاته.

يرى أنصار العلاج الوجودي أن السلوك غير المتوافق يرجع إلى إعاقة عملية "تحقيق الذات"، ويؤكدون على أهمية الاتصال بأصحاب السلوك غير المتوافق وعلى ضرورة مساعدتهم في إدراك ذواتهم على حقيقتها.

يفهم مما تقدم أن العلاج الإنساني الوجودي يجمع بين التيارات العلاجية جميعها. انبثق عن هذا التيار العلاجي تيارات في العلاج منها "العلاج بالمعنى" والعلاج "المتركز حول الذات".

أ- العلاج بالمعنى "Logo therapy":

أول من أدخل هذا النوع من العلاج "فيكتور فرانكل" "frankl"، يرى "فرانكل" أن لدى الإنسان دافعاً مركزياً يشكل محور حياته، هذا الدافع هو "معنى الحياة والوجود" ويسعى دائماً وراء الحقيقة ويشعر بالسعادة عندما يحقق أي جزء منه. ويعتقد كذلك أن التوتر وعدم التكيف يحدثان عندما يكشف الشخص الفجوة بين الخواء الذي يعيشه وبين الحياة التي ينبغي أن يعيشها عندما يحدد معنى لحياته ووجوده. ومن أبرز الأساليب العلاجية التي يستعملها "فرانكل" في العلاج بالمعنى الانتباه بالنقيض.

(١)- الانتباه بالنقيض:

يشجع المعالج صاحب المشكلة على التخفيف من وطأة مشكلته ومن

حساسيته نحوها بوساطة فعل العكس. كأن يتحدث عنها بأسلوب تهكمي بدلاً من أن يثور وينقبض، أو يحولها إلى نوع من الدعاية أو الطرفة أو السخرية، وهذا تتجرد المشكلة من شحنتها الانفعالية. وعند تكرار مثل هذه المواقف تضعف حساسيته نحو المشكلة ويتمكن بالتالي من مواجهتها مواجهة عقلية. هذا الأسلوب يكاد يشبه "التحصين المنهجي" المستخدم في السلوكية.

(٢)- صرف الانتباه:

يتمثل هذا الأسلوب بتحويل الانتباه من موضوع المشكلة المشحون بشحنة انفعالية إلى موضوع آخر، أي يعتمد على إهمال المشكلة وعدم الاكتراث بها لأن هذا من شأنه أن يضعف من الحساسية والانفعالات المرافقة للمشكلة.

لاشك في أن توجه العلاج "بمعنى الحياة" يمثل اختياراً ذاتياً وهذا هو الذي يوجه حياة الشخص ويحدد خطاه وبدونه تفقد حياته معناها. لكن "معنى الحياة" وهو معنى شخصي ذاتي، قد لا يأخذ بعين الاعتبار الواقع بكل ظروفه وأبعاده الثقافية الاجتماعية الاقتصادية.. الخ وكم دمرت البشرية بمعاني وغايات الكثير من الزعماء والدكتاتوريات، وخير ما يمثل هذا معنى "تفوق الجنس الآري" الذي انطلق منه "هتلر" وسيطرت ألمانيا به على الشعوب.

ب- "العلاج المتمركز حول الذات":

يعد هذا العلاج من أبرز تيارات العلاج النفسي الوجودي (الظاهرياتي). تشترك هذه التيارات جميعها في اهتمامها بالتعرف على الرؤية الذاتية والخبرة الخاصة لصاحب السلوك غير المتوافق، ومعرفة كيفية فهمه وتفسيره للأحداث المختلفة، وتفترض أن صاحب السلوك نفسه يمكنه التعامل مع مشكلته الحياتية بفاعلية إذا وجه كامل وعيه لما يحدث حوله وما يجري بداخله.

تستخدم هذه التيارات مختلف أساليب وأدوات العلاج النفسي من إقناع وتفسير وتوضيح وتوجيه ونصح.. ، وذلك بحسب طبيعة صاحب السلوك غير المتكيف.

ينسب "العلاج المتمركز حول الذات" لعالم النفس الأميركي "كارل روجرز" الذي تأثر بخبرته الطويلة في العيادات النفسية. وقد أطلق روجرز على صاحب السلوك غير المتوافق مصطلح "العميل".

يرى "روجرز" أن العميل هو وحده صاحب الحق الأول والأخير في اتخاذ قراراته، وهو وحده القادر على اختيار الطريق الذي يحقق من خلاله ذاته. لهذا فإن العلاج كما يراه "روجرز" هو محاولة لاسترداد "العميل" قدراته الكامنة من أجل نموه.

وعلى هذا الأساس فإن دور المعالج يقتصر على تيسير العمل، فيستمع إلى ما يقوله "العميل" ويحترم مشاعره وتوجهاته ولا يتدخل في سير العمل العلاجي، لأن "العميل" هو وحده القادر على حل ما يعترضه من مشكلات.

يعتقد "روجرز" أن السلوك غير المتوافق يرجع إلى إهمال "العميل" خبراته الشخصية وحياده عن حقيقة ذاته، وهذا يبدأ معه منذ الطفولة عندما يتعلم، وغالباً من والديه أن بعض الدوافع غير مقبولة كالعدوان والجنس...، ويتجاهل بالتالي حقائقها حتى ينال قبولهما، وهكذا يتوقف نموه النفسي ولا يعود قادراً على تقبل الخبرات الجديدة، كما لا يحاول تكوين علاقات ود كذلك ينقصه التفكير الابتكاري... الخ، وينتج عن هذا كله إساءة تفكيره بذاته. ويبرز هنا دور المعالج في توجيه العميل ليتمكن من التعبير عن مشكلته، لكن دون أن ييدي أي اهتمام بماضي العميل أو حاضره، إنما تقتصر علاقته معه على مناقشة مشكلته الحالية، محاولاً مساعدته لينمو ضمن حدود اتجاهاته وإمكاناته الذاتية ليستطيع مواجهة

الواقع وتنمية المفاهيم الإيجابية عن ذاته.

أما المعالج الناجح فهو الذي يتجنب تقويم مشكلة العميل أو تشخيصها، إنما عليه أن يكون صريحاً إلى أبعد حدود الصراحة معه، لأن الصراحة تدفع العميل وتشجعه على التعبير بحرية عن نفسه ولا سيما أن نجاح العملية العلاجية تتوقف على مدى تعبير العميل عن مشكلاته والعمل على حلها.

ويؤكد "روجرز" على أن المعالجة الناجحة هي التي يجعل المعالج فيها جو العلاج مفعماً بالأمن والاطمئنان، وهذا يتطلب منه أن يتقبل كل شيء عن العميل دون محاولة تقويمه أو الحكم عليه سواء بالسلب أو بالإيجاب، فقبول المعالج للعميل وتقديره له كما يرى "روجرز" يشعر العميل بضرورة صراحته مع ذاته وهذا يمكنه من التعبير عن كل الجوانب بصراحة.

وموقف "روجرز" من فكرة القبول تختلف عن موقف المعالجين السلوكيين والتحليليين الذين يمتدحون السلوك المتوافق، ويوجهون السلوك غير المتوافق الوجهة المناسبة.

ويؤكد "روجرز" كذلك على ضرورة أن يكون المعالج مرآة لفظية لخبرات العميل الشعورية (التفاهم اللحظي)، لأن هذا الموقف يجعل العميل على اتصال بمشاعره. ويمكن توضيح ذلك من الاقتباس التالي من إحدى جلسات العلاج.

"العميل: آه لا أستطيع التعبير عن مشاعري رغم أنني مفعم بها.

المعالج: آه لا أستطيع إخفاءها؟

العميل: بعد تنهد طويل، أظن أن السبب في إخفائها أنني أرى نفسي صغيراً، ولا بد أن أكون شخصاً عنيفاً أو شيئاً من هذا القبيل.

المعالج: آه !

العميل: أظن أن جميع الناس ينظرون إلي هكذا

المعالج: أتحشى أنا أحياناً من إظهار مشاعري، فقد يظن الناس أنني ضعيف وبسيطرون علي، إنهم يؤذونني إذا كنت ضعيفاً.

العميل: أعتقد أنهم يحاولون على أية حال" (Truax:1967)

يرى "روجرز" أيضاً "Rogers" (١٩٦٧) أن العميل عندما يرى نفسه مقبولاً ويستمتع إليه المعالج ويحاول فهمه، يصبح عند ذلك قادراً على الاهتمام بنفسه وبخبراته، كما يتمكن من فحص مشاعره وأفكاره تلك التي كان يستبعد عنها سابقاً. كذلك كلما زاد استبصاره أتضحت لديه اتجاهات جديدة ويتسم الموقف بذلك بالحرية والاطمئنان. يترتب على هذه الأجواء ابتعاد العميل عن التصلب والمواقف غير الناضجة وعن التمرکز حول ذاته والدفاع عنها، ويبدأ يشعر بمحبته لذاته وبشوق للاتصال بالآخرين ومشاركتهم.

لا شك في أن أسلوب "روجرز" العلاجي يتميز باحترام خصوصية الشخصية الإنسانية واعتبارها وحدها القادرة على اتخاذ القرارات المتفكة وهذه الخصوصية. لكن موقف المعالج السليبي يحرم العميل من إمكانية الاستفادة من خبراته المهنية في تقويم سلوكه وانفعالاته، وهذا يتناقض مع موقف العلاج. والحقيقة، فإن الكثير من المعالجين يحاولون الاستفادة من نواحي القوة الموجودة في مختلف التيارات العلاجية (التحليل النفسي، السلوكي، الإنساني الوجودي) بشكل يتناسب مع حاجات صاحب المشكلة وما يعانيه من مشكلات، ولا شك في أن هذا التوجه يجعل العلاج أكثر فائدة. ويمكن مقارنة التيارات العلاجية السابقة من خلال الجدول الآتي رقم (٤):

العلاج الإنساني الوجودي	العلاج السلوكي	العلاج بالتحليل النفسي	تيار العلاج العوامل المميزة
الذات أو أجزاء منها	التعلم غير المتكيف	الصراعات المكبوتة	أساليب السلوك غير المتكيف
الوعي بالذات وتقديرها والنمو النفسي	تغيير السلوك	الاستبصار	أهداف العلاج
المشكلة الراهنة	الحياة الراهنة	العقلولة	امتداد الزماني للعلاج
الذات وجوانبها الشعورية (الإدراكات المعاني القيم)	السلوك والانفعالات (القلق والاكتئاب)	اللا شعور، الدوافع والانفعالات والصراعات والتخيلات	الجانب الذي يتوجه نحوه العلاج
التمركز حول العميل والقبول الانفعالي والفهم اللحظي	أساليب تعليمية مستندة إلى مبادئ التعلم	التداعي الحر الأحلام محاولات المقاومة وعلاقة التحول	أدوات العلاج الأساسية

جدول رقم (٤) يقارن التيارات العلاجية

٤- العلاج بالواقع "Reality therapy"

اعتمد المعالجون في هذا الأسلوب العلاجي على أهم وسائل العلاج النفسي المختلفة التي تتناسب وتعديل السلوك غير المتوافق ليصبح سلوكاً متوافقاً. وركزوا اهتمامهم على الجانب العملي والتطبيقي والواقعي الفعلي، أي على تعديل السلوك لأنهم يرون أن تعديل السلوك يجب أن يسبق تعديل الهوية لأن تعديلها يتوقف عليه. ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن قيمة العلاج تتوقف على مدى تحقيقه نتائج ملموسة على أرض الواقع.

أما مهمة المعالج في هذا العلاج فهي في تعاونه مع الشخص المعالج ووضع خطة معاً لتعديل سلوكه ومساعدته على تنفيذ الخطة، كما عليه أن يعبر عن مشاعر الدفء والاهتمام بالمعالج.

تستحول بموجب هذا العلاج المشافي والمصحات إلى مجتمعات علاجية محلية، فيعاد تشكيل وضعها من جديد لتصبح أشبه بمنزل الأسرة فتوضع أبواب لغرف النوم وتعلق على جدرانها الصور ويرتدي المعالجون داخلها ثياب النوم وثياباً أخرى عند الخروج منها ويشاركون في الأعمال المختلفة إلى جانب حضورهم جلسات العلاج النفسي، ويسهمون كذلك في وضع قرارات تتعلق بالأنشطة والمشكلات والأمور الأخرى.

وبالمقابل فإن المعالجين يعاملون أصحاب السلوك غير المتوافق باحترام ويعبرون نحوهم عن مشاعر الفهم والاهتمام، كما يشتركون معهم في وضع برامج أسبوعية تتحقق من خلال أهداف وأعمال محسوسة يدرّب بموجبها المعالجون مهنيّاً واجتماعياً وتقدم لهم مدعّمات شرطية (درجات أوراق لعب....) بعد كل سلوك يقومون به. تستبدل بعد ذلك تلك المدعّمات بمدعّمات طبيعية كالأجور مقابل أعمال معينة أو بواعث معنوية كالثناء والمدح مقابل سلوكهم الاجتماعي المتوافق.

هكذا يدرّب أصحاب السلوك غير المتوافق على ممارسة الحياة الطبيعية وأنشطتها العادية، تلك التي غابوا عنها مدة طويلة، حتى يتمكنوا من التكيف معها عند عودتهم إليها ثانية. يتم ذلك بموجب برامج يشاركون في تخطيطها وتتضمن تدريبات اجتماعية ومهنية متعددة.

لقد استحدث هذا الأسلوب العلاجي في المؤسسات التي ترعى أصحاب السلوك الذهاني من أجل إعدادهم للانتقال إلى الحياة الطبيعية، كذلك يعد هذا الأسلوب من أفضل أساليب التأهيل الاجتماعي والمهني ولاسيما، لهؤلاء الذين

تتركز مشكلاتهم في الخوف والانطواء والتبльд نظراً لحاجتهم إلى جو علاحي شامل متحرر من القيود. ولعل أهم ما يميز العلاج بالواقع واقعيته لأن قيمة أي نوع من العلاج إنما تتوقف على ما يحققه بالفعل على أرض الواقع، زيادة على ذلك، فإن واقعية العلاج تعني بالوقت نفسه أنها تأخذ بعين الاعتبار الخصوصية الثقافية وهذه مهمة جداً في العلاج ليكون ناجحاً.

ومع ذلك فإنه يخشى من هذا الأسلوب من العلاج تجاهله أركان السلوك الأساسية الأخرى المعرفية والوجدانية نظراً لتركيزه على الأداء الفعلي.

ومن أساليب العلاج بالواقع المعتمدة حديثاً، التخفيف من الإقامة في المشافي وفي مؤسسات الرعاية والخدمات الاجتماعية لأولئك من أصحاب السلوك غير المتوافق والذين لا يمثلون مصدر خطورة للآخرين، وذلك بهدف تأهيلهم في المجتمع ومساعدتهم على أداء وظائفهم داخل المجتمع. يتم ذلك بوساطة وضع بدائل مجتمعية من هذه البدائل:

أ- وضع برامج علاجية:

تتضمن تقلص العلاج المناسب والكافي لأصحاب السلوك غير المتوافق في أثناء النهار في المستشفيات والعيادات الخاصة بمجتمعاتهم المحلية مع استمرار بقائهم في منازلهم.

ب- منزل منتصف الطريق:

يمثل منزل منتصف الطريق أحد بدائل الإقامة في المستشفيات. تهيأ عادة مثل هذه المنازل في المدن وتعد مكاناً لمعالجة الذين يخشون الإقامة في المشافي وللناقيين من أصحاب السلوك غير التوافقي، ولا تزيد إقامتهم فيها على ستة أشهر. يشرف على إدارة "منزل منتصف الطريق" هيئة غير متخصصة تسترشد بشكل منظم بالخبراء والمعالجين النفسيين، ويسهم المقيمون الذين لا يزيد عددهم

على العشرة أشخاص، في دفع أجور بسيطة لقاء الإقامة وفي الإشراف على إدارة المنزل وفي تنفيذ ذلك. كتنظيف الغرف والقيام بمختلف الأعمال التي تتطلبها إقامتهم في المنزل.

ج- التدريب على المعيشة في المجتمع المحلي:

تعد برامج التدريب على المعيشة في المجتمعات المحلية من الاتجاهات العلاجية المتعاظمة حالياً ولاسيما، مع الأشخاص الذين تبدأ بالظهور لديهم بوادر السلوك غير المتوافق، ذلك بهدف مساعدتهم على أن يصبحوا متكاملين ويتمكنوا من العيش في مجتمعاتهم المحلية.

يهيئ المجتمع المحلي هؤلاء الإقامة في منازل في أماكن مستقلة ويسهمون بأنفسهم في وضع جداول لمناشط الحياة اليومية، ومن ثم القيام بتنفيذها (الاستيقاظ صباحاً، غسل الملابس، الطهي، الابتياح من المحال التجارية، استخدام وسائل المواصلات... الخ) وتقدم لهم المساعدة للحصول على وظائف أو مكان للعمل مع استمرار إشراف المعالجين لتزويدهم بالعلاج المناسب ومساعدتهم في حل مشكلاتهم التي قد يتعرضون لها، والاستفادة من أوقات فراغهم بشكل بناء يسهم في تطوير مهاراتهم الاجتماعية وقيامهم بمناشط اجتماعية ترفيهية للمجتمع المحلي.

ومما تجدر ملاحظته أن الاتصال يبقى مستمراً يومياً بين المعالجين وهؤلاء من أصحاب السلوك غير المتوافق، يبدأ هذا الاتصال بالتضاؤل التدريجي مع تقدم البرنامج العلاجي ونجاحه.

لاشك في أن مثل هذه البرامج العلاجية تجنب أصحاب السلوك غير المتوافق الكثير من الآثار غير المرغوبة التي تتركها الإقامة في المستشفيات: كالتواكل على الآخرين وضمور المهارات الاجتماعية والانعزال عن الأسرة والأصدقاء... ثم لاشك في أن تعاضل اهتمام المجتمعات بالسلوك غير المتوافق ومحاولتهم الاستفادة من

إمكانات أصحابه، حتى المحدودة منها، يسهم في نجاح هذه البرامج والاستفادة من إسهامات هؤلاء في حياة المجتمع.

٥- العلاج النفسي الجمعي "Group psychotherapy":

يهدف العلاج الجمعي إلى الهدف نفسه الذي تهدف إليه أساليب العلاج الأخرى، وهي مساعدة أصحاب السلوك غير المتوافق في تعديل سلوكهم والتغلب على مشكلاتهم، لكن يتم علاج مجموعة في وقت واحد.

يستند العلاج الجمعي إلى فكرة أن الجماعة توفر لكل من أصحاب السلوك غير المتوافق موقفاً اجتماعياً يتيح له حل مشكلاته التي قد ترجع إلى الأوضاع الاجتماعية التي خبرها. أي أن جوهر العلاج الجمعي يركز على أن المشكلات التي يتم تكونها في موقف علاجي معين قد تحل في الموقف الاجتماعي.

تضم الجماعة العلاجية أصحاب السلوك غير المتوافق من بيئات مختلفة، أو ربما من أعضاء أسرة واحدة. ويمكن استعمال هذا العلاج مع أشخاص لا تبدو عليهم بالضرورة أعراض عدم التكيف، ذلك بهدف محاولة زيادة وعيهم بذواتهم وإكسابهم القدرة على وعي الآخرين.

يمتاز هذا النوع من العلاج بأنه علاج اقتصادي مقارنة بالعلاج الفردي زيادة على ذلك فإنه يمنح كل من المعالجين المساندة الاجتماعية عندما يرى بأنه ليس الوحيد الذي يعاني من مشكلته، وبهذا يحصل على دفع تشجيعي لمتابعة العلاج، كما يتيح أمامه فرصة ممارسة المهارات الاجتماعية. وبالمقابل فإن المعالج يكتسب معلومات مهمة عن كيفية التفاعل الاجتماعي بين أفراد جماعة واحدة. يستعمل العلاج الجمعي إما مع أعداد صغيرة أو مع جماعات تضم أعداداً كبيرة.

أ- العلاج الجمعي للأعداد القليلة:

يركز هذا النوع من العلاج على مشكلة فقر التفاعل الاجتماعي والافتقار إلى العلاقات الإنسانية، لهذا يهدف العلاج إلى الوعي بالذات والتحكم فيها وتنمية الوعي بالآخرين وإقامة علاقات متوافقة معهم، وممارسة ذلك على أرض الواقع داخل الجماعة أولاً بأول. ومن أساليب العلاج الجمعي:

(١)- طريقة تمثيل الأدوار "Psycho drama"

ابتكر هذه الطريقة "مورينو" على أساس نظريته في التلقائية. يعتقد "مورينو" أن المشكلات الانفعالية يمكن علاجها عن طريق تمثيلها، وتتوقف قدرة صاحب المشكلة على الاستجابة المناسبة على درجة وعيه بها وحرية في الاستجابة.

تأخذ هذه الطريقة عادة صورة "السيكودراما" و"السوسيودراما"، يتوجه الاهتمام في السيكودراما إلى العالم الشخصي لمعالجة المشكلات الانفعالية والعلاقات الاجتماعية مع الآخرين، كثورة المراهق على سلطة والديه.

أما في "السوسيودراما" فيزداد الاهتمام بما هو مشترك بين أدوار الأشخاص الاجتماعية، أي بتفاعل أدوارهم الثقافية وكيفية إدراك تلك الأدوار وكيفية تنفيذها وتغيرها وتصارعها مع الأدوار الثقافية الأخرى في الموقف الاجتماعي نفسه أو في موقف آخر، معنى ذلك معالجة المشكلات التي تمكن في موقف جماعي كالإضرابات أو اضطهاد الاقليات... الخ

تهدف طريقة "تمثيل الأدوار" المستخدمة في العلاج، تحقيق التكامل الذاتي لصاحب المشكلة أو للجماعة أصحاب المشكلة، وذلك بتمثيل المشكلة، وعن طريق التنفيس يمكن التخلص من عوائق التوافق، ويتم بالتالي تعلم السلوك المتوافق تلقائياً، أو الوقاية من السلوك غير المتوافق عندما تمثل المشكلات التي يتوقع أن تؤدي إلى سوء التوافق.

يعتقد "مورينو" أن علاج المشكلات الانفعالية يمكن أن يتم بسهولة عن طريق تعلم السلوك المتوافق تلقائياً. كما يرى أن أفضل أشكال التعلم وأكثرها قيمة هي التي تتم بوساطة العمل والاستجابة التلقائية، و يتم هذا عند التحرر من العوائق و التخلص من الاحباطات و عندما يقيم كل موقف في ضوء مقوماته الواقعية لا في ضوء أفكار جامدة تعمم من فكرة سابقة. هذا التعلم يتحقق كما يرى "مورينو" بوساطة تمثيل الأدوار.

(٢)- إجراءات تمثيل الأدوار العلاجية (السيكودراما):

تتم الإجراءات في مسرح يخلو من الأثاث باستثناء كرسي أو اثنين، والمسرح على شكل ثلاث دوائر تكون الخارجية هي الأكبر و أقل الدائرتين انخفاضاً. وبالرغم من أن "مورينو" يرى أن المسرح عنصر مهم في تمثيل الأدوار لكن يمكن أن تتم إجراءات التمثيلية في أي مكان يضمن المحافظة على الخصوصية.

يطلب المعالج من صاحب السلوك غير المتوافق أن يقوم بتمثيل دور يصور من خلاله نفسه و عالمه الخاص، أو تمثيل دور شخص آخر له دلالة من الناحية العلاجية كدور الأب أو الزوجة...، أو دور خيالي مختلق كضابط شرطة أو قاض... الخ، مع ضرورة أن يكون الدور تلقائياً غير معد مسبقاً، بل غير مكتوب. وإذا وجد المعالج صعوبة في تمثيل الدور يمكن أن يطلب ذلك من شخص آخر يقوم بالدور نفسه، و يبقى صاحب المشكلة في وضع الملاحظ، لكنه سرعان ما قد يجد أن دوره الممثل غير صحيح أو واقعي فيبدأ بتوجيه النقد عندها يُطلب منه التمثيل.

تتمثل مهمة المعالج في تحويل كل ما يعرفه عن صاحب المشكلة إلى فعل تمثيلي وفي توجيه التمثيلية الوجهة التي يراها فعالة علاجياً.

يوجد إلى جانب المعالج عدد من الاختصاصيين المساعدين، يقومون بتمثيل أدوار الأشخاص في شبكة العلاقات الشخصية لصاحب المشكلة و يعتمدون في

ذلك على ما يدلي به صاحب المشكلة والمعالج من دلالات ويكشفون خلال التمثيل عن المشاعر و الأفكار الخاصة غير المعبر عنها كالخوف و التردد و الغضب حتى رفض مساعدة الآخرين.

ويقوم بدور الرأي العام أصحاب السلوك غير المتوافق والاختصاصيون الاجتماعيون والنفسيون، كما قد يطلب منهم المشاركة في مناقشة طرائق تحسين تمثيل الدور ويؤخذ بها عند إعادة التمثيل.

هكذا يبدو أن جلسة تمثيل الدور هي عبارة عن تعبير تلقائي لمشكلة ما، أو الموقف التمثيلي فيختاره المعالج في ضوء معرفته بصاحب المشكلة، أو قد يقترحه صاحب المشكلة نفسه. ويقوم المعالج بتلخيص الموقف مباشرة قبيل الجلسة كأن يوضح أن الزوجة أخبرت زوجها أنها تريد أن تهجره ولكن دون أن يحدد طريقة معالجة الموقف التي تترك للاستجابة التلقائية.

على أية حال، إن الفكرة الأساسية التي تقوم عليها التمثيلية هي أن الشخصية تنطلق في أثناء وجودها على المسرح وتعبّر تلقائياً عن المشكلة التي تعاني منها. وهذا الموقف يسهل عملية التنفيس الانفعالي الذي يتيح بدوره الفرصة للتحرر الانفعالي في موقف جماعي. وبهذا ينقل صاحب المشكلة متاعبه إلى الآخرين الذين يشاركونه ويتقبلونه.

ويعتقد "مورينو" أن صاحب المشكلة يكشف في أثناء التمثيل عن جوانب شخصيته الرئيسية وعن صراعاته، كما يعبر عنها عن طريق التحليل الذي بينه وبين المعالج في الجلسة التالية مباشرة بعد جلسة التمثيل. كذلك يتدرب على التلقائية عندما يفحص مواقفه الماضية ويواجه خلالها ما لم يواجهه سابقاً. وعلى هذا الأساس فإن التلقائية، التي هي محور العلاج، تمده صاحب المشكلة بقوة تمكنه من مجابهة مواقف الحياة و تزيد من طاقاته التوافقية.

تستخدم "طريقة تمثيل الأدوار" في مشافي الأمراض العقلية لتدريب المهنيين وإعدادهم للحياة خارج المشافي كما لبحث عن وظيفة و الزواج و الأطفال والجنس والفضولين... ولمساعدتهم لمواجهة الواقع، كما تستخدم مع نزلاء السجون في الإصلاحات...

ومن أساليب تمثيل الأدوار التي شاع استخدامها مؤخراً طريقة "عكس الأدوار"، حيث يقوم خلالها صاحب المشكلة بتمثيل دور الآخر ويتبادلان الأدوار، كما في الصراع بين الزوج وزوجته والوالد وابنه...، فعندما يقوم الزوج بدور الزوجة مثلاً يشعر بموقفها وينمي إحساسه بها بدلاً من تمرّكه حول ذاته وإدانة زوجته، كذلك الأب أو الابن وهكذا.. هذا الأسلوب يساعد على فهم الصراع من وجهتي النظر وعلى تقدير مواقف الآخرين.

ومن الأساليب المستخدمة أيضاً تمثيل دور شخص غائب ومن شأن هذا الأسلوب تسهيل عملية التعبير عن المشاعر نحو الآخرين دون إحراج.

كذلك قد يقوم صاحب المشكلة بتمثيل دوره الواقعي في الحياة لكن كما يظن أن الآخرين يرونه عليه، أو قد يمثل موقفاً كاملاً يتقمص خلاله شخصيات خيالية لا صلة لها بالأدوار الواقعية في الحياة، أو مادة حلم معين...

كذلك من الأساليب المستخدمة "الأسلوب المزدوج" حيث يقوم أحد المساعدين بتوضيح أفكار صاحب المشكلة ليسهل عليه رؤية جوانب متعددة لمشكلته.

وتستخدم كذلك طريقة "تمثيل الأدوار" مع الأطفال في عيادات توجيه الطفل. وهي في نظر "مورينو" وسائل مساعدة على معالجة مشكلات الطفل معالجة واقعية. ويقترح من طريقة تمثيل الأدوار "تمثيل الدمى" (الأراجوز) وهي تتضمن قصصاً معدة أو قصصاً يكتبها الأطفال أو بالتعاون معهم. كما قد يصنع

الأطفال الدمى بأنفسهم أو تقدم لهم جاهزة. كذلك قد يقوم بتوجيه الدمى أشخاص آخرون أو يقوم الأطفال أنفسهم بتوجيهها.

لاشك في أن هذا الأسلوب يجمع بين الواقع والخيال وله قيمة تنفيسية، حيث يعبر الأطفال من خلال الدمى عما يشعرون به، لكن لا بد من الحذر من إمكانية تهديد علاقة الأطفال الذين يعانون اضطرابات شديدة بالواقع، لهذا لا بد من متابعة الأطفال بعد مثل تلك العروض.

يضاف إلى هذا أن العلاج باللعب يتيح الفرصة أمام المعالج لملاحظة سلوك الأطفال ومظاهره تلك التي قد لا يعبرون عنها في ظل ظروف حياتهم العادية. لكن يفترض أن يحاط الأطفال في أثناء ذلك بنحو يسوده التسامح والطمأنينة لأن مثل هذه الأجواء تشجعهم على التعبير اللفظي عن اتجاهاتهم ومشاعرهم التي قد لا يعبرون عنها إلا بوساطته.

ومع أن العلاج الجمعي يسهم في تنمية المهارات الاجتماعية التوكيدية على نحو واقعي إلا أن الممارسات داخل الجماعة قد تختلف نوعاً ما عن المواقف الحياتية.

ب- العلاج الجمعي للأعداد الكثيرة:

يطبق العلاج الجمعي على جماعات كبيرة العدد نسبياً كما في عنابر المشافي والمصحات. ويعتمد على جميع أساليب العلاج الأخرى ولا سيما مبدأ "التدعيم" السلوكي ومبدأ "بريمك" كما يمكن استخدام الأساليب المعرفية والتعلم بالنموذج.

٦- العلاج الأسري "Family therapy":

هذا العلاج هو نمط من أنماط العلاج الجماعي إلا أنه يركز اهتمامه على الأسرة كلها بما فيها الصغار وليس فقط على العضو صاحب المشكلة، انطلاقاً من فكرة أن أساليب السلوك غير التوافقية التي يديها أي عضو من أعضاء الأسرة

يكون وراءها عادة اختلال العلاقات الأسرية.

تستند فكرة العلاج الأسري إلى مفهوم "المجال" الجشتالتي الذي يرى أن "المجال" أو المحيط الأسري الذي يحيط بأعضائها ولاسيما الأطفال منهم هو السبب وراء التوافق وهو العامل الجوهرى في مشكلات الأطفال السلوكية.

ويؤكد أصحاب الاتجاه الأسري أن العلاج الناجح لا يقوم بانتزاع صاحب السلوك غير المتوافق من سياقه الأسري، كما يحدث في العلاج الفردي، إنما من خلال علاج العلاقات الأسرية بكاملها وتصحيح التفاعلات الأسرية الخاطئة وإعادةها إلى الشكل السليم.

يستخدم العلاج الأسري في المواقف التي يتمكن فيها المعالج من تقاسم العون لعلاج المشاكل الأسرية، كمشاكل الأبناء مع الآباء أو بعضهم مع بعض والمشكلات الزوجية... الخ ويعتمد في ذلك على أساليب العلاج الجمعي، رغم أن الأسرة تمثل جماعة منظمة لها تاريخها التفاعلي وأهدافها المشتركة التي تجمع بين أعضائها.

٧- العلاج النفسي متعدد المداخل "Multimodal therapy(MMT):

يتصدى هذا العلاج لجميع أبعاد شخصية صاحب السلوك غير المتوافق، مستخدماً لذلك جميع أساليب العلاج التي تتناسب مع حاجة صاحب هذا السلوك. ويستعين من أجل ذلك بأكثر من معالج من اتجاهات علاجية متعددة لتحقيق أقصى فائدة مرجوة من العلاج. ويعد "أرنولد لازاروس" "Lazarus" مؤسس هذا النوع من العلاج.

هكذا فإن هذا الأسلوب العلاجي لا يفتح فقط على جميع التيارات العلاجية، بل يتناول جميع أبعاد الشخصية لهذا فهو متعدد الأساليب ومتعدد في مداخله لأبعاد الشخصية.

يرى "لازاروس" أن أبعاد الشخصية هي أهم الجوانب التي يتصدى لها المعالج، وهذه الأبعاد هي:

- السلوك غير المتوافق.
- اضطرابات الوجدان.
- الأحاسيس السلبية.
- التصورات المعيقة.
- الأفكار غير العقلانية.
- العلاقات الشخصية الداخلية المضطربة (توكيد الذات).
- اللياقة البدنية المتدنية (Corsini:1995)

كما يرى أن كل بعد من هذه الأبعاد يمكن تقويمه من وجهة نظر صاحب المشكلة على مقياس سباعي يمتد من درجة الصفر حتى الست درجات ويوضح مدى المبالغة أو النقصان في كل بعد. كما يمكن استعمال هذا المقياس لمعرفة درجة حكم المحيطين بصاحب المشكلة على كل بعد من أبعاد شخصيته.

وتشير المبالغة كذلك النقصان على أي بعد من تلك الأبعاد إلى وجود مشكلة في هذا البعد، معنى ذلك أن السلوك الذي يمثل نشاطاً مفرطاً هو سلوك غير متوافق كذلك السلوك الخامل الكسول، لأن السلوك المتكيف هو السلوك الذي تتراوح درجاته في حدود النشاط المتوسط.

وتشكل الأبعاد السبعة مجتمعة "بروفيل الشخصية" ويمكن التعبير عنه برسم بياني يمكن على أساسه مباشرة العلاج أو تكراره أو تعديله.

ويذهب أسلوب العلاج متعدد المداخل كما ترى منيرة حلمي (١٩٧٨) إلى أن تباين العلاقة بالآخر كعلاقة الزوج بالزوجة مثلاً يستشف من تفاوت البروفيل البياني لكل منهما. لهذا فإن تقريب علاقتها تتطلب تقريب "بروفيل" كل منهما من

الآخر، كما أن بدء العلاج يعتمد على أساس البروفيل كذلك التغيرات التي طرأت على الأبعاد، ومن ثم تغيير العلاج.

أما عن علاقة المعالج بالمعالج فلا تقيد مسبقاً كما في تيارات العلاج الأخرى، إنما تتوقف على نوع المشكلة التي يعاني منها صاحبها، وعلى موقعه من وقت لآخر في أثناء العلاج. إذ أن بعض المعالجين يحتاجون إلى معالج دافئ عاطفي ويحتاج آخرون إلى علاقة رسمية تجمعهم بالمعالج.

يصلح هذا الأسلوب العلاجي للعلاج الفردي والجماعي كما يصلح لاستخدامه مع الأشخاص العاديين من أجل زيادة وعيهم بذواتهم وبالأخرين ومن أجل إقامة علاقات متوافقة معهم، فهو أسلوب علاجي ووقائي معاً. ويمتد أيضاً ليستخدم في العلاج الأسري وفي الوسط الاجتماعي. لاشك في أن مرونة هذا الأسلوب العلاجي وانفتاحه على الأساليب العلاجية الأخرى يساعده على تحقيق أهدافه ولاسيما أن كل أسلوب من تلك الأساليب يركز على جانب من الشخصية الإنسانية ويتجاهل الجوانب الأخرى.

ومع ذلك فإن توجه العلاج متعدد المداخل نحو التوسط واعتباره النموذج كثيراً ما يتناقض مع طبيعة الأشياء ويتجاهل كيفية التعامل مع التطرف وجعله جانباً إيجابياً معيّنًا، لا بل مبدعاً في أحيان كثيرة.

٨- أساليب علاجية أخرى:

شاع خلال السنوات الأخيرة استعمال عدد من الأساليب العلاجية رغم عدم اعتمادها على مبادئ نفسه راسخة وافتقارها إلى التراث العلمي أطلق عليها "العلاج الشعبي"، ومع أن هذه الأساليب لم توفق في إثبات صحة مزاعمها إلا أنها تشير إلى الاهتمام بالعلاج النفسي. من بين هذه الأساليب: العلاج الأولي والعلاج بالتكامل البنائي والعلاج النمائي.

أ- العلاج الأولي:

يركز هذا العلاج على فك عقال الألم المترسب منذ الطفولة، ويرى أنصار هذا العلاج أن الألم قد يأخذ أشكالاً عديدة يتمثل أبرزها في "الصيحة الأولى"، وتبدو في قسوة الألم والغمغة والصراخ واللف والدوران طوال الوقت. كما يرون أن التخلص من الألم يتم عن طريق حث الشخص الذي يعاني منه على استعادة خبرات الأحداث الأليمة التي كُتبت في طفولته، وخلال عدة جلسات يمكن أن يتخلص من الألم ويشعر بالراحة.

ب- العلاج بالتكامل البنائي:

يستند هذا العلاج إلى أساس فكرة أن راحة العقل لا يمكن فصلها عن راحة الجسم. لهذا يركز على تكييف وضع الجسم والتكوين العضلي بصورة تؤدي إلى تحقيق التوازن الصحيح للجسم.

وتعتقد "إيدا رولف" التي أشارت إلى العلاج بالتكامل أن توازن الجسم يخلص الجسم من عدم توازنه الذي يفترض أن يكون سببه الضغط والتوتر الانفعالي.

كما تفترض أن إعادة التوازن الجسمي يؤدي إلى إعادة التوازن العقلي ويرى أنصار "رولف" أنه خلال جلسات علاجية لا تقل مدتها عن عشر ساعات يمكن أن يتحقق هذا الهدف، ويتم ذلك بخلق الظروف التي تساعد على التفريغ الانفعالي الشامل الذي يخلص من خبرات الماضي الأليمة.

يدخل ضمن هذا الإطار من العلاج موقف بعض المعالجين الذين يرون أن الضغط الفيزيولوجي لوظائف الجسم الحيوية يمكن أن يساعد في تخفيف العديد من المشكلات الفيزيولوجية "كصراعات التوتر". وذلك باستعمال وسائل خاصة تمد

المعالج ولا سيما أن الكثير من أساليبه وطرائقه تعتمد على التعلم، والتعلم يحد ذاته يمكن أن يكون ذاتياً؟.

الواقع، إن الإجابة الفورية تقول: إن هذا يعتمد على الشخص نفسه صاحب السلوك، إلى جانب نوعية السلوك المعالج. ولا شك في أن العلاج الذاتي يصلح للشخصية العادية من أجل تنمية وعيها بذاتها وزيادة قدرتها على التحكم بهذه الذات إلى جانب وعيها بالآخرين وإقامة علاقات متوافقة معهم. كذلك فإن صاحب السلوك العصبي بدرجاته الخفيفة بإمكانه أن يتعلم ذاتياً التكيف السليم رغم صعوبة ذلك، لكن يشترط في ذلك توافر (سواء لدى صاحب السلوك العصبي أو الشخص العادي) حصيلة من المعرفة بالسلوك وقوانينه العلمية وبطرائق التعلم ليتمكننا الاستعانة بها في محاولة تعديل السلوك. بيد أن الأمر يختلف مع معالجة الذهاني الذي يتطلب الجمع بين العلاج الفيزيائي الطبي والعلاج النفسي، زيادة على ذلك فصاحب السلوك الذهاني بحاجة ماسة إلى المساعدة الخارجية سواء أتت من المعالج أو من الطبيب النفسي حتى يتمكن من تجميع قواه والعودة بسلوكه إلى الحياة التوافقية أو على الأقل للاقترب منها.

وأخيراً لابد من التساؤل هل العلاج النفسي فعال ومأمود تأثيره في الصحة النفسية؟

طبعي، فلإن الحكم على أفضل صور الصحة النفسية يعتمد على عدة محكات يتناول كل منها نتائج العلاج من جوانب متعددة.

يتعلق أول هذه المحكات بحكم الشخص نفسه على صحته النفسية سواء أكانت هذه الأحكام صريحة أو ضمنية. أما المعيار الثاني فيتوقف على حكم المحيطين من زملاء صاحب السلوك المعالج وأفراد أسرته وأصدقائه... الخ، ثم حكم المتخصصين في علم النفس المرضي والصحة النفسية الذي يتوقف بدوره على

المعايير التي يستندون إليها في أحكامهم، لكن كيف يمكن معالجة السلوك غير المتوافق في مجتمعنا وبالتالي الحكم عليه مادام هذا المجتمع يعاني ندرة العيادات النفسية المتخصصة، ويشكو بالوقت نفسه من الحاجة إلى المتخصصين ومعالجين مدربين مؤهلين؟.

ثالثاً - العلاج الطبي النفسي:

يقصد بالعلاج الطبي النفسي ذلك العلاج الذي يعتمد على المعالجة العضوية من أجل التحسن والشفاء من اضطرابات السلوك العصبي والذهاني. يشمل العلاج الطبي: العلاج الدوائي والعلاج الكهربائي والعلاج الجراحي. وتنحصر حتماً المعالجة الطبية في "الطبيب النفسي" ولا يحق للمعالج النفسي التصدي لها مطلقاً.

ومع ذلك يفترض أن يكون المعالج النفسي على معرفة ولو بسيطة بالعلاج الطبي. ويؤكد في هذا المجال المعالج النفسي "رشدي فام منصور" (٢٠٠٠) على أن إلمام المعالج النفسي بالحد الأدنى من العلاج الطبي يساعده في تعديل اتجاهه نحو هذا العلاج بدلاً من المعارضة له، ومن ثم ليوجه المعالج ويؤكد عليه على ضرورة الالتزام بما يصفه الطبيب النفسي من أدوية.

وبالمقابل فإن الطبيب النفسي "محمود حمود" يؤكد في كتابه: "النفوس أسرارها وأمراضها" (١٩٩٨) على أهمية العلاج النفسي وعلى أهمية تأثير الكلمة الفعّال لأنها لا تترك تأثيرات جانبية كما يتركها العلاج الطبي، ويعطي مثلاً يوضح فيه أهمية العلاج المعرفي في الاكتئاب، في حين تستغرق مضادات الاكتئاب أسابيع حتى يظهر تأثيرها.

يستنتج مما تقدم أهمية تعاون العلاجين الطبي والنفسي، وهنا يعود "رشدي فام منصور" ليؤكد ثانية، من خلال تجربته الطويلة في العلاج النفسي على أن

العلاج الدوائي الذي يساعد على تهدئة الحالة الانفعالية لاشك أنه يسهل عملية العلاج النفسي ويسر للمعالج مناخاً أفضل لممارسة العلاج.

ويؤكد الأطباء النفسيون على أن العلاج الطبي يتطلب تحديد الجوانب الآتية:

"التشخيص" "Diagnosis" والدواء "Drug"، وجرعة الدواء "Dose"، ومدة استعمال الدواء "Duration". ويرمز إلى هذه الجوانب بمصطلح (D₄) أي إلى الحرف الأول من كل من تلك الجوانب.

ومما تجدر الإشارة إليه إلى أن المشتغلين بالطب النفسي والعلاج النفسي لا يوافقون على تشخيص حالة ما بموجب فئة محددة مسبقاً لأن حالة كل شخص قد تتصف بمجموعة من الأعراض يعود بعضها إلى فئة معينة وبعضها الآخر إلى فئة أخرى. ويضيف إلى هذا "رشدي فام منصور" بأن ما هو معروف عن أسباب الحالات العصبية والاسيما، الذهانية لا يعدو كونه اجتهادات ويرتبط بالأعراض، أما الأسباب فلا تزال غير معروفة. زيادة على ذلك، فإن لكل فئة غير توافقة بمجموعة من الأدوية، وكل دواء له تأثيرات متعددة...، فـ"الفاليوم" (Valium) مثلاً المضاد للقلق يرخي في الوقت نفسه العضلات ورغم أنه يقاوم التوبات الصرعية لكنه بالمقابل يسبب "الإدمان" مما يعني ضرورة استعمال الدواء من قبل الطبيب النفسي المتمرس فقط.

١- العلاج الدوائي:

تستعمل في هذا العلاج العقاقير الطبية بهدف التأثير في وظائف المخ وفعاليته التي تؤثر بدورها في تعديل أساليب السلوك غير المتوافق. زيادة على ذلك، فإن العلاج الدوائي قد يهيئ صاحب السلوك غير المتوافق إلى الاستفادة من أساليب العلاج العصبي الأخرى سواء النفسية أو الطبية.

ويشير "محمود حمود" (١٩٩٨) إلى أن العقاقير الطبية تعالج أساليب السلوك

غير المتوافقة والمرافقة بنشاط زائد "كالسلوك الذهاني الهوسي"، فيعطى أصحابها مضادات الذهان وهي عقاقير مهدئة تخفف تهيج السلوك وتجعله أكثر توافقاً وتزيد قدرة أصحابه على الإدراك والانتباه، الأمر الذي يسمح باستفادتهم من العلاج النفسي ويعطيهم فرصة المشاركة بالأنشطة داخل مجتمعاتهم المحلية.

كذلك فإن حالات السلوك الاكتيبي كما أشار تعالج بـ "مضادات الاكتئاب" لتخفيف القلق والتقليل من الاكتئاب، أي لجعل سلوك المكتئب أقرب ما يكون إلى السلوك المتوافق. وتستعمل "مضادات الاكتئاب" أيضاً مع حالات أخرى: كالتبول القسري والرهاب والوسواس القهري والنشاط المفرط المصحوب بضعف الانتباه، ومع حالات اضطراب الأكل (الشراهة المرضية وفقدان الشهية).

كما تستعمل عقاقير "مضادات القلق" بهدف جعل السلوك أقرب ما يكون إلى السلوك المتوافق وجعل صاحبه أكثر تقبلاً لأشكال العلاج الأخرى.

ومع ذلك فإن التخفيف من أعراض السلوك غير المتوافق بوساطة العقاقير قد يستمر خلال مدة استمرار العلاج الدوائي فقط لتعود الأعراض من جديد عند التوقف عنه....، مما يعني ضرورة الاستعانة بالعلاج النفسي خلال ممارسة العلاج الدوائي. زيادة على ذلك فإن استعمال "مضادات القلق" مثلاً كما يذكر "محمود حمود" قد يؤدي إلى نوع من الاعتماد عليه كوسيلة مخففة لما يعانيه صاحب السلوك غير المتوافق عوضاً عن تنمية أساليب سلوكية مقبولة. لهذا يؤكد على ضرورة أن تستعمل بشكل متقطع لتجنب حالة الاعتماد وألا تعطى إلا في حالة الأعراض الشديدة، وألا تزيد مدة التعاطي عن شهر واحد وأن تسحب تدريجياً. كما يؤكد على ضرورة العلاج النفسي وعدم استعمال العقاقير إلا في الحالات الضرورية جداً.

كذلك - بالمقابل - فإن الطبيب النفسي قد يعتمد على العلاج الدوائي ولا

يبدل أي جهد لتوجيه المعالج إلى تنمية أساليب سلوكية بديلة. مرة أخرى تأتي ضرورة الجمع بين العلاج الدوائي والعلاج النفسي.

على أية حال لابد من التأكيد على تعقد العلاج الدوائي وتداخله وعلى ضرورة حصر استخدامه بالطبيب النفسي فقط واستعماله معاً مع العلاج النفسي

٢- العلاج الكهربائي:

يقصد بالعلاج الكهربائي استخدام الصدمة الكهربائية وذلك بوضع سلكين كهربائيين على جانبي الرأس يتم توصيلهما بتيار كهربائي قصير الأمد مرتفع الشدة بهدف زيادة شدة استثارة المخ.

تؤدي هذه الصدمة الكهربائية إلى حالة من اللاوعي متبوعة بتشنجات متكررة ونسيان للأحداث التي تحدث في أثناء الصدمة، مما يبقى المعالج في حالة سلبية يصبح على أثرها سلس القيادة لعدة أيام.

يستخدم العلاج بالصدمة من أجل جعل المصاب أكثر طواعية لتلقى أنواع أخرى من العلاج. ورغم تباين الآراء حول صلاحية استخدام هذا العلاج ولا سيما أنه قد يؤدي إلى آثار خطيرة إلا أنه أسلوب فعال في معالجة حالات الاكتئاب التي لا تستجيب للمعالجة الدوائية كذلك في حالة الاكتئاب الذهاني الذي يمتزم صاحبها الانتحار وذلك للحصول على نتائج سريعة تغير سلوكه وتمنعه من الانتحار.

٣- الجراحة النفسية:

يقصد بالجراحة النفسية التداخل الجراحي في أنسجة المخ بهدف تعديل أساليب السلوك غير التوافقية الحادة.

من بين العمليات الجراحية عملية فصل الفص الجبهي (الأمامي) عن بقية أجزاء المخ وتدعى هذه العملية بالجراحة الفصية. وبالرغم من النجاح الجزئي لهذا

الإجراء الجراحي وتخفيفه من حدة السلوك غير المتوافق، إلا أنه قد يؤدي إلى نتائج خطيرة كعدم القدرة على الاستجابة كما قد يسبب تشنجات وقد يؤدي إلى الوفاة. لهذا لا تجرى مثل هذه العمليات إلا في حالات الضرورة القصوى كما في حالة استئصال الأورام التي تسبب الهلوسات بفعل استئصالها غير العادية.

خلاصة القول: إن اهتمام المجتمعات بالسلوك غير المتوافق قد أدى إلى زيادة عدد المهتمين بالعلاج وتنوع خلفياتهم العلمية فتعددت بالتالي التيارات العلاجية.

بيد أن المعالجة الناجحة هي التي تبتعد عن أحادية الرؤية وتعتمد على خطوة متكاملة تتضمن علاجاً نفسياً يؤثر في شخصية صاحب السلوك غير المتوافق، يواجه مواطن العجز فيها ويدعم مواطن القوة، إلى جانب علاج بيئي يهدف تخفيف الضغوط الخارجية وتقليل خدمات عملية سواء من داخل المؤسسة أو من المصادر البيئية المختلفة. كذلك فإن المعالجة الفعالة تتطلب مرونة المعالج في استخدام الأساليب العلاجية التي تتناسب والسلوك غير المتوافق وشخصية صاحبه، كما تتطلب منه أن ينمي قدرة المعالج الاستبصارية ويعمل على تدعيم كلبادرة إيجابية له ويتناول المشكلة من وجهة نظر صاحبها مستخدماً بذلك جميع الأساليب المناسبة.

وأخيراً على المعالج أن يضع القرار لأي مشكلة في يد صاحبها وليس في يده هو، لأنه لا يضمن بأي حال من الأحوال أن ما يراه هو الأفضل. فالقرار في النهاية هو قرار صاحب المشكلة لأنه هو نقطة البداية ونقطة النهاية. وعلى هذا الأساس يفضل التحفظ على العلاج الأسري بالرغم من مزاياه، ثم لاشك في أن هناك حالات معينة كالقصاص والاكتئاب الحاد تتطلب بالضرورة علاجاً طبياً يتعاون جنباً إلى جنب مع العلاج النفسي.

الباب الثاني

العمليات العقلية المعرفية

- الفصل السابع- التذكر والنسيان
- الفصل الثامن- التفكير واللغة
- الفصل التاسع- التفكير الاستدلالي
- الفصل العاشر- التفكير الإبداعي
- الفصل الحادي عشر- حالات الوعي
- الفصل الثاني عشر- أشكال الفاعلية النفسية ومستوياتها

تبين من خلال فصول الباب الأول أن الشخصية الإنسانية هي تنظيم متكامل من المكونات العقلية والجسمية والاجتماعية، لهذا لا بد من أخذ هذه المكونات بعين الاعتبار عند محاولة فهم الاستجابات المتنوعة الصادرة عن شخص ما خلال تفاعله مع الآخرين ومواجهته المواقف المختلفة التي تحيط به.

هذه المكونات تحدد آفاق شخصية كل إنسان وعليها يتوقف إلى حد ما نجاحه في الحياة وتكيفه معها، وهي بهذا جوانب متعددة لطاقة الحياة. وبطبيعة الحال فإن العمليات العقلية المعرفية التي بوساطتها تتحول المثيرات والمدخلات الحسية وتتطور وتخزن وتختصر وتستدعى... الخ، تتحدد بموجبها استجابات الشخصية وأنشطتها العقلية المعرفية.

تنظم هذه العمليات كما تنتظم جوانب الشخصية سواء في اختلافها وتنوعها أم في تطورها، فبعد أن كانت متقاربة في مرحلة الطفولة المبكرة فإنها تمضي نحو التمايز والتباين خلال تطورها في مرحلتها المراهقة والرشد وتخضع في أثناء ذلك لنمو الجهاز العصبي وحدود مستوياته.

تبدأ هذه العمليات عند الطفل بالعمليات الحسية الإدراكية التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالحواس، وتعد وسيلته الأساسية لفهم مظاهر الحياة المحيطة والتكيف معها وبناء معرفته، ومن ثم تمايز عنها العمليات العقلية الارتباطية كالتذكر الذي يربط الماضي بالحاضر كما تمايز العمليات العقلية العلائقية المنطوية على التفكير والتحليل.

ومع ذلك، ونظراً لتداخل مظاهر النمو المختلفة فإن العمليات العقلية المعرفية تتصل فيما بينها اتصالاً وثيقاً بمستوى "الذكاء العام" الذي هو عامل مشترك يدخل في جميع تلك العمليات، رغم اختلافها في مدى تشعبها به.

ثم لاشك في أن العملية العقلية المعرفية تختلف عن "القدرة العقلية المعرفية" في

أن الأولى تشير إلى ما يحدث للعقل وهو يستجيب للمثيرات المختلفة، في حين تشمل القدرة العملية العقلية وتؤكد على نوع مثيرها وأشكال استجاباتها المختلفة والناحية المهمة منها، فالقدرة العددية مثلاً، التي تبدو في سهولة إجراء العمليات الحسابية الأساسية تؤكد على نوع المثير ومادته، والقدرة الاستقرائية التي تبدو في سهولة اكتشاف القاعدة العامة من جزئياتها، تؤكد على الناحية العقلية البحتة وهكذا ...

كذلك تختلف العمليات العقلية المعرفية عن الميول العقلية التي تبدو في الاهتمام العميق بأوجه النشاط المختلفة، وهي التي تحدد الأنشطة التي يسلكها الشخص في حياته الدراسية والمهنية المقبلة.

على أية حال تحدد العمليات المعرفية إدراك الأشخاص لما يحيط بهم وكيفية مواجهتهم للمشكلات المتنوعة وتعاملهم مع مواقف الحياة المختلفة وهي بهذا لاتحدد شكل استجاباتهم الممارسة ومحتواها فقط، إنما تعد الدعائم الأساسية التي تستند إليها عملية تكيفهم مع البيئة وأساس المعرفة البشرية و تقدم المجتمعات وتطورها، فضلاً عن ذلك فإنها يمكن أن تشير إلى الفروق الفردية، وتعتمد في التنبؤ بألوان السلوك من مواقف الحياة.

يفهم من هذا كله أن العمليات العقلية المعرفية لا تحدد فقط المعلومات التي تسهم في تفسير الجانب المعرفي من الشخصية الإنسانية، إنما تسهم أيضاً في تفسير الكثير من جوانبها الأخرى.

وتتضمن الفصول التالية بعض النماذج من أنواع العمليات العقلية المعرفية.

الفصل السابع

التذكر والنسيان

أولاً- معنى التذكر:

يعتمد كل منا في معظم ما يفعله و يقوم به يومياً على خبراته المكتسبة ومعلوماته التي سبق له تعلمها، سواء ذلك في سلوكه الحركي أو في تفكيره وفي علاقاته المختلفة، حتى في أحاديثه العادية وأساليب تعامله وأنماط سلوكه البسيطة من تناول الطعام وأساليب النظافة وغير ذلك...، جميعها تعتمد على الخبرات السابقة رغم أن الاعتماد على تلك الخبرات يتم في مثل هذه الحالات بطريقة آلية وبسرعة فائقة حتى لا يكاد الشخص يشعر بذلك.

ولا يقتصر تأثير الخبرات السابقة على مثل تلك الأنشطة البسيطة العادية، بل يبدو تأثيرها في التفكير والإدراك حتى في عملية التعلم، لأن المعلومات الجديدة المتعلمة تدرك وتفسر في ضوء المعلومات السابقة والمألوفة.

على أية حال، إن استعادة ما تم تعلمه سابقاً والاعتماد عليه بأي شكل من الأشكال مع الشعور بأنه جزء من التجارب السابقة يعرف "بالتذكر"، أي أن التذكر هو العملية العقلية التي يتم بوساطتها استعادة ما مرّ بالماضي من صور ذهنية: سمعية بصرية أو غيرها من الصور الأخرى ومن حركات ومهارات وألفاظ وعبارات وأرقام... الخ إلى الحاضر الراهن، وبهذا المعنى تصبح عملية التذكر عملية ارتباطية تصل الماضي بالحاضر وتقيم بينهما علاقات معينة وترقى بالنشاط المعرفي العقلي، وهي بهذا تختلف عن مجرد المعلومات السابقة التي تستخدم في السلوك الحركي وفي التفكير اليومي لكنها لا تترافق مع الشعور بأنها جزء من التجارب السابقة. ولا يقتصر التذكر على استعادة ما مرّ سابقاً من تاريخ حياة الشخص الذي

يقوم بعملية التذكر وما حفلت به من تجارب وخبرات ومعلومات إنما يشتمل على كل ماضٍ وما حفل به التاريخ من معلومات وحوادث اكتسبت عن طريق التعلم. يفهم مما سبق أن عملية التذكر تستدعي ظروف الاكتساب الزماني وتزداد الذكريات وضوحاً كلما زادت دقة التحديد الزماني الذي يستند بدوره إلى الظروف المكانية، كما يفهم أن عملية التذكر تتوقف على عملية التعلم وتعتمد عليها، فحين يتذكر شخص ما عدد سكان مدينة ما، فإنه يستفيد من المعلومات التي مرت معه وتعلمها سابقاً وحفظت مدة زمنية.

وعلى هذا الأساس فإن تذكر معلومات أو مهارات معينة...، يعني بالضرورة أنه قد تمّ تعلمها واحتفظ بها مدة من الزمن طالت أم قصرت قبل استعادتها والاستفادة منها، أي أن التذكر يأتي في الترتيب الزمني بعد الاحتفاظ وأن عمليات التعلم والاحتفاظ و التذكر تشكل معاً حلقات مترابطة متعاقبة ضمن سلسلة واحدة.

وطبيعي، فإن تذكر الخبرات المكتسبة الماضية والاستفادة منها لحل المشكلات الجديدة و التكيف معها يحيط اللثام بدوره عن صلة التذكر الوثيقة بالذكاء الذي يعد بدوره القدرة على التكيف وحل المشكلات الجديدة، لهذا اعتمد العلماء لقياس الذكاء القدرة على تصور استخدام الماضي قبل استخدامه بالفعل وشكلت هذه المقاييس إضافة إلى مقاييس تقيس جوانب أخرى من الذكاء وسائل مهمة استعملت لقياس الذكاء.

وبالمقابل فإن التفكير في حل أية مشكلة عادية يحتاج إلى سلسلة من الأفكار التي اكتسبت سابقاً كذلك فإن عملية التذكر تقوم بدور مهم في تحقيق الإدراك، لأن عملية الإدراك ذاتها ليست هي مجرد مجموعة احساسات رغم أن الاحساسات هي المواد الأساسية و الشرط الضروري لها ولا يمكن أن يتم مجرداً منها، ولا هي

انطباع صور الأشياء في الذهن، إنما هي استجابة معينة للاحساسات الراهنة يضيف عليها المدرك تفسيراته وتأويلاته في ضوء خبراته السابقة. هكذا وفي ضوء ما سبق فإن عملية التذكر تعد من أهم الوظائف العقلية وأرقاها نظراً لصلتها الوثيقة بالتعلم والذكاء والتفكير والإدراك.

تتضمن عملية التذكر جميع الحالات التي تتضمن استجابات اكتسبت وسبق تعلمها وتم الاحتفاظ بها من تذكر صور الأشياء والأشخاص والقوائم أو تداعي المعاني الحر إلى التجربة المعاشة والحركات التي سبق تعلمها... فتذكر قطعة شعرية، على سبيل المثال لا يقتصر على ما حفظ من كلمات أو ما فهم من معان فقط، إنما يتوقف أيضاً على ما اكتسبته أعضاء النطق من عادات حركية خاصة بهذه القطعة الشعرية، لهذا فإن تكرار بعض أبيات القطعة الشعرية بنغمة خاصة في حالة نسيان أبيات منها قد يستثير النطق بالأبيات المنسية، كما أن الاعتماد على فهم معاني القصيدة قد يسهل استدعاء ألفاظها، زيادة على ذلك فإن الاستعانة بذكرى الأشكال أو الأفكار الرئيسية من شأنه أن يسهل استدعاء ذكرى التجارب، لهذا فوجود صعوبة في استرجاع اسم صديق مثلاً قد يزيلها عرض عدة أسماء لاختيار الاسم المطلوب أو الاسم الذي مرّ سابقاً، وهكذا يتم التعرف على الاسم. ولا شك في أن الفاصل الزمني الذي يفصل بين الماضي والحاضر له أهمية في عملية التذكر، ذلك لأن وضوح الصور والأفكار.. أو غموضها يخضع إلى حد كبير إلى طول المدى الزمني أو قصره.

يفهم من هذا أن عملية التذكر تتضمن عمليتين أساسيتين متكاملتين هما: الاسترجاع والتعرف، فعندما يسترجع أحداً مشهداً معيناً فإنه يعرف بالوقت نفسه أنه من الماضي ولا يعثره شك في صحة ما يستدعيه من مشاهد وغيرها.. كما يستطيع معرفة متى شاهده وأين. بيد أن الاسترجاع قد يحدث في أحيان أخرى

دون أن يكون مصحوباً بالتعرف كما في السرقات الأدبية والعلمية والتي تقدم أمثلة واضحة للحالات يكون خلالها الاسترجاع غير مصحوب بالتعرف، أو كما يحدث عندما يسترجع شخص ما اسماً معيناً لكنه يشعر بالوقت نفسه أنه ليس بالاسم الصحيح الذي يبحث عنه.

وبالمقابل فقد يحدث التعرف دون استرجاع، كأن يشعر أحدنا عندما يرى أحد الأشخاص أنه يعرفه ومع ذلك لا يتمكن من استرجاع اسمه أو متى اجتمع به سابقاً وأين. ومع ذلك فإن التعرف قد يعين الاسترجاع كما يحدث عندما يحاول الطالب تذكر اسم عالم ما ويشعر عندما يسترجع أسماء عدة علماء أنها ليست بالاسم المطلوب، لكنه عندما يستمر في استرجاع أسماء أخرى قد يتعرف على أحدها فيشعر عندها أنه الاسم المطلوب وهذا تستكمل عملية الاسترجاع.

كما أن الاسترجاع قد يعين التعرف ويساعد على إكماله، كما يحدث عندما يلتقي أحدنا بأحد الأشخاص ويشعر بأنه يعرفه لكنه لا يعرف من هو ويحاول عندها استرجاع المكان والزمان والظروف التي عرفناه في أثنائها مما يساعد على إتمام عملية التعرف.

ثانياً: - أنواع التذكر:

إن الاحتفاظ بالمواد المتعلمة وتذكرها قد يكون لمدة قصيرة من الزمن أو لمدة أطول، فتذكر المواد في الحالة الأولى هو من النوع قصير المدى وفي الحالة الثانية التي يتم فيها تذكر المواد لفترات طويلة هو التذكر طويل المدى^(١) معنى ذلك أن

١ يفضل استعمال التذكر قصير المدى وطويل المدى عوضاً عن مصطلح الاحتفاظ قصير المدى وطويل المدى الذي يستعمله البعض، ذلك لأن مصطلح الاحتفاظ قد يشير إلى مناطق أو أمكنة دماغية يحدث فيها التخزين عوضاً عن دلالة على العملية.

الذكريات ذات المدى القصير تنسى بسرعة، أما الذكريات ذات المدى الطويل فهي أقل نسياناً مع أن هذا لا يمنع من تداخل الذكريات طويلة المدى مع ذكريات أخرى خلال الزمن ويؤدي إلى تشويبهها.

١- التذكر قصير المدى (التذكر المباشر):

يقصد بالتذكر قصير المدى إعادة المواد (ألفاظ أرقام ..) بعد الانتهاء من سردها أو بعد عرضها مباشرة وخلال مدة من الزمن قصيرة جداً قد لا تتجاوز عشرين ثانية وسرعان ما تنسى بعد ذلك. نستعين بهذا النوع من التذكر لحفظ المادة الفوري التي نستخدمها يومياً وهو الذي يسعفنا بما نرى أو نسمع بسرعة. لأن الاحتفاظ بالمواد يتم بدون برمجتها أو اختزائها. هذا النوع من التذكر نشيط سريع وطاقته بسيطة جداً فما يمكن تذكره لا يتجاوز عدة بنود (قد يكون البند كلمة أو رقماً أو شكلاً ...)، معنى ذلك أن المعلومات تحتزن قبل هذا التذكر بشكلها وبصورتها، لذلك يسمى بالتذكر "المباشر" أو التذكر "الأيقوني"، والتذكر قصير المدى لا يكون لأكثر من ثوان معدودة تقريباً ليأتي بعد ذلك النسيان. وفي التذكر المباشر يفترض أن المعلومات المختفظ بها هي معلومات حسية لأنه بعد زوال المثير يبقى أثره في التذكر قصير المدى ولا يدوم الاحتفاظ به لأكثر من عدة ثوان وكان هناك مخزناً صغيراً خاص بالتذكر المباشر سعته ضئيلة جداً، أما التذكر طويل المدى فمخزنه المفترض يتسع لكم هائل من المفردات والألفاظ والأرقام والأفكار والمفاهيم والمبادئ... الخ.

يحدث التذكر قصير المدى عندما لا تستعمل المواد إلا مرة واحدة أو حين لا يتم برمجتها أو التعامل معها بصورة فعالة وصحيحة، كذلك التي تحدث نتيجة انطباعات عارضة أو ضعيفة، أو نتيجة لعدم الانتباه إليها بصورة كافية في أثناء مشاهدتها أو عند سماعها، كما يتم عادة عند البحث عن رقم هاتف شركة النقل

في الدليل لإجراء حجز في رحلة معينة، لهذا يصعب تذكر الرقم بعد ساعة من استعماله، كذلك يصعب تذكر اسم أحد الأشخاص الذي كنا قد سمعنا به عند مقابلته مرة واحدة من مدة قصيرة ولم يحظ بأي اهتمام.

إن الزمن الذي تطلبه استعمال رقم الهاتف أو سماع اسم الشخص كان قصيراً جداً، زيادة على ذلك فإن هذا الرقم لم يستعمل مرة ثانية كما أن اسم الشخص لم يتكرر سماعه، لهذا فإن الزمن القصير للاستعمال أو عدم تكرار الاستعمال مسؤولان، إلى حد ما، عن صعوبة الاسترجاع أو النسيان.

هذا النوع من التذكر كثير الحدوث في الحياة اليومية، فكل منا يتذكر الكلمات بعد سماعها مباشرة ولو لم ينتبه إليها، كالطالب الذي يتمكن من التقاط بعض الكلمات من المحاضرة غير المنتبه إليها عندما يُسأل عن ذلك رغم أنه لا يتمكن من تذكر هذه الكلمات بعد دقائق قليلة. هذه الحالة وأمثالها الكثير تبين أن التذكر قصير المدى يعتمد على عمليات آلية، لهذا تتضاءل مواد هذا التذكر بسرعة بعد مدة قصيرة لا تتجاوز عشرين ثانية ويصعب بالتالي تذكر مواد بعد مدة أطول ولا سيما إذا لم يتم الانتباه إليها أو لم تفهم وتستظهر. وقد تصبح مدة التذكر المباشر أقصر وذلك عند سماع معلومات جديدة قبل نسيان المعلومات الأسبق، وما ذلك إلا لأن المعلومة الجديدة تتداخل مع الأسبق وتؤدي إلى صعوبة تذكرها، وقد تتداخل المعلومة الأسبق مع المعلومة الجديدة مما يؤدي إلى صعوبة تذكر المعلومة الجديدة ويصبح التداخل بنوعية الرجعي واللاحق أشد عند تشابه المعلومات كما يحدث بين الأسماء الثلاثة أحمد محمد وحمد إذا تم التعرف على أصحابها حديثاً.

كذلك فقد حدد "مللر" "Miller" (١٩٥٦) كمية المعلومات التي يمكن تذكرها مباشرة بعد سماعها بشماني وحدات (أرقام كلمات أصوات..) وذلك من خلال قياس كمية المعلومات التي يمكن إعادة ما بعد سماعها مباشرة. ومع ذلك فإن

ملاحظات الحياة اليومية تشير إلى أنه بإمكان بعض الأشخاص تذكر أرقام هاتف يتجاوز عددها الثمانية أرقام عندما يحاولون تجميع الأرقام في عدد أقل من الوحدات ذات المعنى، كذلك بإمكان بعضهم تذكر كلمات يتجاوز عددها ثماني كلمات عندما يتم تجميعها في جمل وتركيبات لغوية مفهومة وهكذا...، وبهذا فإن الاستعانة بمثل هذه الطرائق يمكن أن تحسن القدرة على التذكر المباشر وتمكن من تذكر مواد مدة أطول، أضف إلى ذلك أن تركيز الانتباه على المعلومات المطلوب تذكرها يقوي تذكرها ويحسنه.

وعلى هذا الأساس يمكن فهم لماذا يكون تذكر الألفاظ المفهومة أكثر وضوحاً من تذكر الألفاظ الغامضة، ولماذا تتحسن القدرة على التذكر المباشر عند إيجاد علاقات وارتباطات بين الوحدات وتجميعها في وحدات ذات معنى .

٢- التذكر طويل المدى:

يقصد بهذا النوع من التذكر تذكر كمية كبيرة من المعلومات والخبرات لفترات طويلة من الزمن قد تتجاوز الأعوام، أي يتسع المدى الزمني بين التعلم والتذكر كما يزداد التذكر في نوعه وفي مداه. يحدث هذا عند فهم معنى المعلومات وتركيز الانتباه نحوها (التعامل معها بصورة أعمق) كاسترجاع أحداث الدراسة التي مرّت عليها سنون طويلة واسترجاع قصص الطفولة وأغانيها وشعور النجاح أو حزن موت عزيز... الخ، كذلك يمكن التعرف على صور مرئية معينة أو تعبيرات لفظية وقد يكون التعرف قوياً لدرجة قد يصبح هذا التعرف دائماً يستحيل عندها استبعاد التعرف عليها.

لاشك في أن استرجاع مثل هذه الحوادث التي مرّ عليها مدة طويلة كذلك التعرف على تلك الصور التي هي الأخرى مرّ على تعرفها زمناً طويلاً هي من نوع التذكر طويل المدى. وهذا التذكر يتأثر بدرجة الميل نحوها وبالانفعالات والخبرات

المختلفة وعمدى تركيز الانتباه عليها، زيادة على ذلك فإن استمرار ظهور المواد المتعلمة من شأنه أن يعمق تذكرها ويقويه، فحين تستيقظ من حين لآخر أبيات قصيدة معينة أو أفكار من موضوع ما ...، أو تترأى أصوات وصور بصرية من مشاهد سابقة، ولاسيما في حالات الاسترخاء والراحة لتلك التي لم يكتمل إنجازها..، هذه كلها يكون حفظها من التذكر أكبر وأعمق.

لاشك في أن معرفة العوامل التي تقوي التذكر طويل المدى تفيد كل من يريد تذكر المعلومات والمواد والمهارات التي حصلها عند الحاجة إليها، كما تتيح إمكانية توضيح العمليات التي تتدخل في عملية التذكر. وهذه العوامل تتعلق بشروط التحصيل والطرائق المستعملة للتحصيل وتفاعلها مع العوامل الذاتية المتوقعة على من يقوم بعملية التذكر. من بين أهم تلك العوامل:

أ - التحصيل وشروطه:

(١)- التحصيل المناسب:

يقتضي تذكر المعلومات والمهارات عند الحاجة إليها تحصيلها بشكل مناسب، وهذا يعني أن المعلومات والمهارات عند عرضها للمرة الأولى من أجل تعلمها ينبغي أن تكون منظمة ضمن وحدات أو مجموعات منظمة ليكون لها معنى وهذا ييسر فهمها، لأن المعلومات المتناثرة غير المترابطة ليس لها معنى ويصعب بالتالي فهمها وتذكرها، وهذا يفسر لماذا يسهل حفظ مقطع له معنى أكثر من حفظ مقطع لا معنى له، ولماذا يسهل حفظ الأحرف المؤلفة من (ل ي ر) إذا رمز لها بكلمة (ليرة) رغم أن عدد أحرف هذه الكلمة يزيد عن عدد الأحرف السابقة، وبطريقة مماثلة يمكن تقريب الألفاظ والكلمات المطلوب حفظها من كلمات وألفاظ مألوفة ليسهل تعلمها وبالتالي تذكرها.

وعلى هذا الأساس فإن تذكر المبادئ والأفكار العامة والاتجاهات وطرائق

التفكير ... أسهل من تذكر المعلومات وأعصى منها على النسيان، كذلك يسهل تذكر الكثير من المهارات العقلية وطرائق حل المشكلات، في حين يصعب تذكر الكثير من المعلومات المكتسبة خلال مرحلة المدرسة، كما يمكن أيضاً التخفيف من شدة الإعاقة التي تحدث عند الانتقال المفاجيء من تعلم مادة إلى تعلم مادة أخرى عن طريق فهم المادة الأولى والانتباه المركز إليها وإجادة تعلمها، كما يمكن الانتباه إلى موضوعين وتعلمهما في وقت واحد في حالة ارتباطهما كلياً أو جزئياً أو في حالة تنظيمهما في وحدة كلية عامة بوساطة علاقات قوية تقوم بينهما.

ثم لاشك في أن إعادة قراءة المعلومات المطلوب حفظها ييسر حفظها وبالتالي تذكرها مدة أطول شريطة أن تترافق الإعادة مع الانتباه المركز وتعتمد الحفظ تماماً كما تم عند القراءة الأولى، لأن مجرد الإعادة دون أن تترافق بالانتباه لا تزيد التحصيل شيئاً بل تزيد من تضيق المعلومات وانعزالها. كذلك فإن إعادة مراجعة المواد المتعلمة بعد تحصيلها خلال فترات عديدة يقوي من تذكرها لأن المراجعة توجه الانتباه عادة نحو التفاصيل غير المتقنة وغير الواضحة وتقلل الوقت المطلوب للحفظ، زيادة على ذلك فإن تعلم مادة ما بالتعلم الموزع (يوزع التعلم على عدة أيام) لا يتطلب تعلمها وحفظها زمناً أقل فقط وعدداً من القراءات أقل من تعلمها في جلسة واحدة (تعلم متلاحق)، بل إن قراءة المادة قراءة موزعة يقوي تذكرها أكثر من قراءتها قراءات متلاحقة. وكان عالم النفس الألماني "هيرمان ايبينجهاوس" عام (١٨٨٥) الذي كرس جهوده لدراسة عملية التذكر قد بين أن عدد القراءات اللازمة لتمكن الشخص من تسميع قائمة من المقاطع التي لامي معنى لها يقل للوصول إلى المعيار نفسه إذا تمت خلال أيام متلاحقة، كما تزداد القدرة على تذكرها. وتوصل كذلك إلى النتائج نفسها عندما تكون المادة المتعلمة مؤلفة من فقرات مترابطة المعنى رغم أنها تتطلب عدداً من القراءات أقل مما تتطلبه الفقرات

عديمة المعنى وتكون مدة الاحتفاظ بها كذلك أطول.

ويوضح الجدول رقم (٥) عدد القراءات اللازمة لإعادة تعلم مادة لتسميعها بشكل مناسب كما أشار إلى ذلك "ابن جهاوس"

عدد القراءات						عدد القراءات الأيام	نوع المادة
الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس		
١٦,٥	١١	٧,٥	٥	٣	٢,٥		قوائم لا معنى لها من ١٢ مقطع
٧,٨	٣,٨	١,٨	٠,٥	—	—		فقرات ذات معنى (٨٠) فقرة

جدول رقم (٥) يبين عدد القراءات اللازمة لإعادة تعلم مادة

يفهم مما سبق أن المواد المراد الاحتفاظ بها مدة أطول ينبغي الرجوع إليها وإعادة تعلمها لأن المراجعة تقوي القدرة على الاحتفاظ وبالتالي على التذكر.

وتوصل في هذا المجال كل من "أنجلس" و"ولبورن" و"وكليام" عام (١٩٣٤) إلى أن قراءة المادة كل يوم خلال أربعة أيام يقوي تذكرها أكثر من قراءتها أربع مرات متلاحقة وأن فاصلة زمنية مدتها ثلاث ساعات بين كل قراءة وأخرى تعادل فائدتها فاصل يوم كامل، وأفضل فاصلة زمنية بين القراءة والأخرى هي التي مدتها ثلاثة أيام.

كذلك فقد بين كل من "بوك" (١٩٠٨) و"بايل" (١٩١٤) أن التحسن في الكتابة على الآلة الكاتبة وتقوية تذكر ذلك يكون أفضل حين توزع التمرينات على عدة جلسات، وهذا ينطبق على جميع المهارات اليدوية والتدريبات الرياضية وغير ذلك من المهارات المختلفة.

ومع ذلك لا يمكن تجاهل صعوبة المواد أو سهولتها وعلاقة ذلك بالتدريب

الموزع أو المجمع، فقد أشار "كوك" (١٩٣٧) إلى أن التدريب الموزع بشكل عام يفضل على التدريب المجمع في المهام الصعبة، لكن عند بداية التدريب يفضل البدء بمحاولات مجمعة على أن تحل محلها المحاولات الموزعة مع تقدم المحاولات، كما تفضل المحاولات الموزعة في الأعمال السهلة، وعندما يراد الحصول على السرعة للقيام بالعمل. أما المحاولات المجمعّة فلها الأفضلية في الأعمال والمهام الدقيقة. هذا يعني أن المحاولات الموزعة رغم أفضليتها عموماً، ولا سيما لأنها تأخذ بعين الاعتبار عوامل التعب والملل وتضاؤل القدرة على الانتباه مع الاستمرار، إلا أنها لا تبدو هي المفضلة في جميع المواقف والمهام، ومع ذلك فإن العامل الفيزيولوجي الذي يقتضي تناوب العمل والراحة كي يترسخ الأثر التذكري خلال الراحة في الجملة العصبية يعطي بدوره الأفضلية للتدريب الموزع.

(٢) التسميع:

إن إعادة المعلومات، دون الرجوع إلى النص في أثناء التعلم الأصلي سواء أكان خلال التعلم الجزئي أو الكامل فإنه يقوي القدرة على الاحتفاظ وعلى التذكر، لأن التسميع الذاتي أو للآخرين يعرف المتعلم بما قد تعلمه وما بقي عليه تعلمه ويوضح أمامه العناصر التي ما زالت صعبة، وهذا يدفع المتعلم نحو التركيز والانتباه نحو هذه العناصر ويجعله يمر مروراً سريعاً على الأجزاء والعناصر التي تعلمها بتركيز.

لقد أكد معظم الباحثين المهتمين بالتذكر على أهمية التسميع في تقوية التذكر وأشاروا إلى أهمية الابتداء بالتسميع في وقت مبكر من التعلم أي قبل الانتهاء الكامل من التعلم رغم أن التسميع يتطلب وقتاً أطول للانتهاء من التعلم. وأشار في هذا المجال "جيتش" (١٩١٧) إلى أن أعلى درجات التذكر سواء المباشر أو طويل المدى يمكن الحصول عليها عندما يُخصّص للتسميع جزء كبير من الزمن الثابت

لدراسة المادة المتعلمة، كما بين أن فائدة التسميع تبدو في المادة التي لا معنى لها أكثر وضوحاً من المادة مترابطة المعنى. ويبين الجدول الآتي رقم (٦) أهمية المدة المخصصة للتسميع في التذكر.

المادة	مادة ذات المعنى		مادة لا معنى لها
	مباشرة بعد التعلم	بعد أربع ساعات	مباشرة بعد التعلم
المدة كلها للقراءة	٠,٣٥	٠,١٦	٠,٣٥
٥/١ الزمن للتسميع	٠,٣٧	٠,١٩	٠,٥٠
٥/٢ الزمن للتسميع	٠,٤١	٠,٢٥	٠,٥٤
٥/٣ الزمن للتسميع	٠,٤٢	٠,٢٦	٠,٥٧
٥/٤ الزمن للتسميع	٠,٤٢	٠,٢٦	٠,٧٤

جدول رقم (٦) يبين قيمة التسميع في التذكر [نقلًا عن جيتش (١٩١٧)]

ومما تجدر ملاحظته، أن القراءة المتكررة دون تسميع يمكن أن تتحول إلى تكرار رتيب ممل، كما أن التسميع ولاسيما الذاتي، في وقت مبكر جداً يمكن أن يرسخ بعض الأخطاء لهذا يفضل عند تعلم مادة ما قراءتها قراءة أولية على أن تتبع بقراءة تحليلية يختار بعدها المتعلم، ومن خلال التسميع ما قد تعلمه بشكل عام، فالتسميع في هذه المرحلة وبهذه الطريقة يعد مخططاً عاماً عريضاً للمادة المتعلمة أما التفاصيل فتدخل من خلال التسميعات التالية.

ثم لاشك في أن المهام الطويلة أو المعلومات ذات الكمية الكبيرة التي يتم تسميعها بشكل صحيح مرة أو مرتين يسهل تذكرها أكثر من تذكر الدروس القصيرة التي وصلت بالتسميع إلى المعيار نفسه، كما أن المقطع اللافت للنظر من المادة المتعلمة أسهل من تذكر غيره ولو كان يحتل أسوأ موقع في قائمة ما

(٣) - النوم والراحة:

يشير عدد من الباحثين منهم "جنكيز" و "دالناخ" (١٩٢٥) إلى أن النوم عندما يعقب التحصيل يسهل عملية التذكر ويقويها، أما النشاط خلال النهار فيعرقل هذه العملية، كما أشاروا إلى أن فواصل زمنية من النوم (ساعة، ساعتان، أربع ساعات، ثماني ساعات) إذا أعقت مباشرة حفظ مادة ما فإنها تقوي التذكر أكثر مما تقويها الفواصل الزمنية نفسها من النشاط اليقظ. ووجد "سبايت" (١٩٢٨) فرقاً وصل إلى نسبة (١٠%) لصالح الدروس التي بدأ حفظها في المساء وأكملت في اليوم التالي مقارنة بالدروس التي بدأ حفظها في الصباح وأكملت في مساء اليوم نفسه.

كذلك فقد وجد "أبنجهاوس" من خلال تجارب عديدة أن مردود التذكر يختلف باختلاف فترات النهار، فحفظ قائمة من المقاطع التي لا معنى لها بين الساعة الثانية عشر والساعة العشرين يتطلب وقتاً يزيد على (١٢%) مما يتطلبه حفظها بين الساعة العاشرة والحادية عشر صباحاً.

قد يعزى الاختلاف في المردود بين الليل والنهار أو بين فترات النهار إلى تداخل الأنشطة المختلفة في أثناء النهار مما يقلل من إمكانية تذكر المادة المتعلمة وعلى النقيض في أثناء النوم حيث تخف عملية التداخل مما يجعل تذكر المادة التعليمية أفضل. أما الاختلاف بين فترات النهار فقد يعزى إلى تأثير التعب وتبدده خلال فترة الراحة سواء أكانت في أثناء النوم أو خلال تلك الفترات التي تكون فيها الأنشطة قليلة نسبياً مما يعني أن معدلات التذكر تزداد نتيجة الراحة ولا سيما في حالة تذكر المهارات الحركية وعندما تأتي فترة الراحة مباشرة بعد فترات التدريب المستمرة.

وعلى هذا الأساس يتوقع الطالب الذي يتدرب ساعات طويلة لأداء اختبار

على الآلة الكاتبة أن تكون سرعته في أداء الاختبار أكثر دقة وأفضل إذا قام بتأديته في صبيحة اليوم التالي مما لو أداه بعد التدريب مباشرة.

(٤) - المهام الصعبة:

لا شك في أن القوائم والدروس والأعمال القصيرة لا تتطلب جهداً كبيراً لتحصيلها ومن ثم تسميعها حتى يمكن تسميعها بعد سماعها مباشرة، وعلى النقيض تماماً القوائم والدروس الطويلة حيث يتطلب تحصيلها وتسميعها تسميعاً كاملاً بذل مزيد من الجهود لتنظيم مادتها وتجميع عناصرها بوساطة علاقات وروابط واضحة المعنى. لهذا يسهل تذكر الدروس الطويلة الصعبة أكثر من تذكر القصيرة السهلة التي لا تحتاج لمدة طويلة لتحصيلها وتسميعها، زيادة على ذلك فإن المواد الطويلة الصعبة تترك تأثيرات قوية مقارنة بالتأثيرات السطحية التي تتركها المواد القصيرة، ولعل في هذا أيضاً سبباً آخر يسهل تذكرها ويقلل من أهمية عامل التكرار والحدثة في تقوية التذكر علماً بأنه يصعب فصل عامل التأثير عن عامل التكرار ذلك لأن التأثير القوي هو الذي يكرر باستمرار وهذا يكسبه ميزة التكرار إلى جانب ما يتصف به من قوة التأثير.

يتضح مما سبق أن مجرد التكرار عدة مرات لا يعني بالضرورة أن المادة المكررة هي الأسهل على التذكر من سواها، وما ذلك إلا لأن تذكر المادة الواضحة المفهومة أيسر من تذكر المادة الغامضة أو التي لا معنى لها، فضلاً عن ذلك فإنه لا يمكن تجاهل تأثير العنصر اللافت للنظر وأهميته في تسهيل التذكر وتقويته.

(٥) - السياق والارتباطات:

أن كل ما يحيط بالأحداث ويدرك معها يؤثر في الاحتفاظ بها ومن ثم تذكرها. وعلى هذا الأساس لا يمكن تجاهل صلة الأحداث وارتباطها بالظروف التي أحاطت بها في أثناء حفظها، فيسهل تذكر قصيدة شعرية عند ارتباطها بالظروف

التي أحاطت بها أثناء حفظها ويسهل تذكر الأفكار من خلال ارتباطها بالظروف والسياق العام للأحداث.

ومن العوامل المساعدة على التذكر في هذا المجال اصطناع نغمة معينة أو إيقاع موسيقي معين لهذا يسهل على الأطفال حفظ القواعد والمعلومات عند الاستعانة بالغناء، كما يسهل تذكر القصائد الشعرية والنثر المسجع والأغاني... الخ

ب- العوامل الذاتية:

يوجد إلى جانب العوامل المتعلقة بالتحصيل عوامل أخرى تتعلق بالفروق الفردية وهذه بدورها تسهل عملية التذكر أو تعرقلها، فالمواد التي تناسب والعواطف والميول والاتجاهات الشخصية أسرع احتفاظاً وأكثر ثباتاً من غيرها، لهذا من النادر أن ننسى أسماء الأشخاص الذين نحبهم، كما أن الطالب الذي يجد صعوبة في تذكر المعلومات المدرسية يتذكر بسهولة الأغاني وأسماء الممثلين والممثلات، والسيدة التي تشكو صعوبة التذكر بشكل عام يصعب عليها نسيان ألوان الألبسة وطرزها تلك التي سبق لها ارتداؤها منذ مدة طويلة.

وبالمقابل فإن المواعيد والأسماء والتواريخ... التي لا نهتم بها وغير المرغوب فيها كثيرة التعرض للنسيان، كذلك الأفكار والملاحظات والحوادث المضادة لآرائنا.

يفهم من هذا أن الاهتمام من العوامل الأساسية في التذكر، لأنه يدفع بصاحبه ويجعله ينتبه إلى ما يهتم به ويعود إليه باستمرار ويربطه بغيره من الأشياء... وكل هذا يسهل عملية التذكر ويقويها لهذا فإن خلق الرغبة والاهتمام بالمقررات الدراسية من الأمور المهمة التي تقوي قدرة الطالب على تذكرها.

كذلك فإن القدرة على تركيز الانتباه تعد من العوامل المهمة في تقوية التذكر، وعلى هذا الأساس فإن الطلاب الذين يركزون انتباههم في أثناء إلقاء

المحاضرات على كتابة التفاصيل دون الأفكار الأساسية والجوهرية قد يجدون صعوبة في تذكر المعلومات التي أُلقيت في المحاضرة.

ثم إن منع شخص ما عن إتمام عمل مهم به ويهمه إنجازُه يخلق عند حالة من التوتر و التأهب تدفعه بدورها إلى تذكر ما يريد إتمامه باستمرار، كما يحاول استئناف العمل بمجرد تخلصه من المقاطعة وانتهائها. لهذا فإن المحاضرة التي تثير في الأذهان تساؤلات متعددة، أو تلك التي لا تجيب عن جميع متطلبات أسئلتها تثير الاهتمام بها وبالتالي يسهل تذكرها أكثر من المحاضرات والدروس المكتملة وليس بعدها من مزيد.

هكذا يبدو أن ضعف القدرة على التذكر طويل المدى لا يرجع فقط إلى عوامل موضوعية تتعلق بالتحصيل و التسميع والمراجعة...، بل أيضاً بعوامل ذاتية كالرغبة والاهتمام والانتباه...، وهذه العوامل لا تقل أهمية عن عوامل التحصيل...، هذه العوامل مجتمعة هي نفسها شروط التحصيل وظروفه مما يؤكد مرة أخرى أن التحصيل لا ينفصل عن الاحتفاظ وعن التذكر إنما تشكل معاً عمليات مترابطة، لهذا فإن الاقتصاد سواء في المجهود أو الزمن في أثناء عملية التعلم محك صادق في الوقت نفسه لدرجة الاحتفاظ ثم التذكر.

ثالثاً- قياس التذكر:

سبقَت الإشارة إلى أن التذكر يتوقف على عمليتي التحصيل والاحتفاظ وأن شروط التحصيل وظروفه هي شروط الاحتفاظ وظروفه وأن القدرة على التذكر هي دليل للقدرة على الاحتفاظ ومحك صادق لما تم الاحتفاظ به، ولا سيما أن الاحتفاظ لا يمكن ملاحظته بشكل مباشر ولا يمكن التحقق منه إلا من خلال التذكر.

ويُقاس التذكر عادة بطرائق متعددة منها: طريقة الاسترجاع وطريقة التعرف

و طريقة إعادة التعلم.

١ - طريقة الاسترجاع:

لقياس التذكر بموجب طريقة الاسترجاع تُقدّم للمبحوث مهام جديدة غير مألوفة كقائمة من الكلمات أو من الأرقام... ويطلب منه تعلمها بشكل كامل ثم يختبر المبحوث بما يتمكن من استرجاعه ويفترض أن تتضمن قوائم الكلمات ألفاظاً غير مترابطة أو مقاطع لا معنى لها، أما قائمة الأرقام فينبغي أن تتضمن قوائم طويلة من الأرقام ذلك حتى لا يتدخل عامل المعنى أو الميل أو المعلومات السابقة. يطلب بعد ذلك من المبحوث بعد مدة من الزمن استرجاع ما كان قد تعلمه من قائمة الكلمات أو الأرقام ويقارن ما استرجعه حالياً وما كان قد استرجعه في المرة الأولى ويكون الفارق دليلاً على كمية النسيان.

٢ - طريقة التعرف:

تعرض على المبحوث بموجب طريقة التعرف مجموعة من الصور أو الجمل أو الأرقام ثم ترفع من أمامه، وبعد مدة من الزمن تطول أو تقصر يعاد عرض المجموعة نفسها على المبحوث نفسه مضافاً إليها مجموعة أخرى جديدة من الجمل والأرقام أو الصور ويطلب منه التعرف على ما سبق من المجموعة أن عرض عليه. توضع الجمل المقدمة سواء الجديدة أو القديمة على شكل أسئلة الاختيار من متعدد.

٣ - طريقة إعادة التعلم:

يطلب من المبحوث حفظ قائمة من الكلمات أو الأرقام أو قصيدة شعرية أو فقرات من موضوع معين حتى يتمكن من استرجاعها بشكل كامل دون أخطاء ويحسب الزمن الذي استغرقه أو عدد مرات الإعادة. وبعد مدة من الزمن بعد التأكد من أن المبحوث عاجز تماماً عن استرجاع ما كان قد حفظه واسترجعه سابقاً يطلب منه من جديد إعادة تحصيل وحفظ ما كان قد حفظه واسترجعه حتى

يتمكن من استرجاعه من جديد بشكل كامل، ويقارن الزمن المستغرق من أجل ذلك أو عدد المحاولات اللازمة للحفظ مع عدد محاولات التعلم الأصلي ومع الزمن المستغرق في ذلك التعلم. وعلى أساس كمية التوفير عند إعادة التعلم يمكن قياس التذكر، فلو فرض أن أحدهم قد استغرق عشرين دقيقة في حفظ قائمة من الأرقام، وعند إعادة التعلم والاسترجاع من جديد استغرق خمس عشرة دقيقة تكون درجة التوفير خمس دقائق، أي أن كمية النسيان هي خمس عشرة دقيقة. ويتم حساب ذلك كما يأتي:

$$\text{درجة التوفير} = \frac{\text{التعلم الأصلي} - \text{إعادة التعلم}}{\text{التعلم الأصلي}}$$

وتضرب القيمة في مئة لمعرفة النسبة المئوية للاسترجاع

درجة التوفير أو نسبة الاسترجاع هي:

$$\text{نسبة الاسترجاع} = \frac{100 \times 20}{(100 - 20)} =$$

$$= \frac{100 \times 20}{80} =$$

$$= 25\%$$

لاشك في أن تقدير التذكر يتباين نتيجة لاختلاف طرائق القياس المستعملة، وهذا أمر طبيعي فقد يعجز أحدنا في لحظة ما عن استرجاع معلومة ما حصلها أو حفظها، لكنه قد يتمكن من التعرف عليها. وقد يستغرق المبحوث في طريقة التعلم عدداً من المحاولات يتجاوز عددها ما قد استغرقه في الحفظ الأصلي. فطريقة التعرف يمكن بواسطتها التعرف على (25%) من الاختبارات الصحيحة نتيجة المصادفة أو التخمين، أما طريقة الاسترجاع فقد تعطي في درجة التذكر الصفر، كما أن طريقة إعادة التعلم قد تعطي توفيراً سالباً عندما تستغرق عملية إعادة التعلم وقتاً أطول مما يستغرقه التعلم الأصلي. لكن رغم تلك الملاحظات فإن طرائق:

الاسترجاع وإعادة التعلم و التعرف تعد من المحكات التي تمكن قياس التذكر.

رابعاً - الاسترجاع والتعرف:

سبقت الإشارة إلى أن عملية التذكر تأتي بعد عمليتي التحصيل و الاحتفاظ وهذه العمليات تشكل معاً عمليات مترابطة بعضها مع بعض رغم تسلسلها الزمني. فالتذكر هو استحضار أو التعرف على ما اكتسب سابقاً وتم الاحتفاظ به وجميع أشكال التذكر تتخذ العمليتين: الاسترجاع والتعرف معاً أو إحداهما دون الأخرى. فما هاتان العمليتان ؟

١ - الاسترجاع:

تبدو عملية الاسترجاع باستحضار صور حالات مرت سابقاً مع ما يصاحبها من ظروف الزمان والمكان لكنها ليست ماثلة أمام الحواس، كالصور الذهنية لمشاهد أو أشياء كانت قد شوهدت في زمن مضى أو صور وحوادث قد وقعت سابقاً أو صور عادات حركية أو لفظية أو معان أو أفكار اكتسبت فيما مضى وحفظت....

معنى هذا أن الاسترجاع هو عملية تذكيرية تتصل بعالم التصورات الذهنية مع تحديد محتوياتها في الزمن الماضي.

إن استرجاع ذكريات الماضي لا تحدث إلا إذا أثرت بمثيرات مختلفة ينشأ بعضها من الحياة الاجتماعية كالأحداث التي تدور حول مائدة الطعام أو في قاعة الاجتماعات وينشأ بعضها الآخر من الجوانب المادية المحيطة ومن المثيرات العضوية، وهناك مثيرات أخرى تتعلق بسلوك الأشخاص أنفسهم من حركات وأحداث، أي أن الذكريات القديمة كي تبعث من جديد لا بد لها من مثير يثيرها وهذا المثير يحدث في الوقت الحاضر.

استرجاع الذكريات قد يكون استرجاعاً كاملاً أو ناقصاً أو قد يحدث بشكل متعمد أو قسري..، لهذا يمكن التمييز بين عدة مستويات للاسترجاع منها:

أ- الاسترجاع التلقائي "Perseveration"

يبدو هذا المستوى من الاسترجاع في حضور الذكريات إلى الذهن دون أية مناسبة صريحة أو متعمدة، كما يحدث مثلاً عند وثوب أسم معين إلى الذهن أو أغنية معينة، أو عند مرادة شعور ما باستمرار... ومع أن مثل هذه المواقف تحدث تلقائياً ودون أية مناسبة واضحة، إلا أن التحليل الدقيق والتأمل العميق لهذه الظواهر يمكن الكشف عن بواعثها. كارتباط الحلم الذي تتكرر رؤيته عدة ليال بمشكلة معلقة أو بهدف لم يتحقق ومرغوب فيه، كذلك الحال في الفكرة المعلقة التي تشغل البال وتفرض نفسها فرضاً وتبدو على شكل استرجاع قسري. وسواء أكان الاسترجاع التلقائي استرجاع فكرة مفروضة أو حلم متكرر أو اسم وغير ذلك الكثير... فهي جميعاً بمنزلة تداع وتربط مع مشكلة استعصى حلها، لهذا سرعان ما يختفي الحلم و تزول الفكرة وينتهي الشعور بالقلق... حين تحل الأمور المعلقة.

وقد يحدث الاسترجاع التلقائي أحياناً بسبب عامل التشابه أو التقارب الزماني أو المكاني بين الموضوعات كأن يخطر على بال أحد الطلبة وهو بصدد دراسة موضوع ما حادثة معينة كانت قد مرت بخبرته سابقاً نتيجة وجود تشابه بين الأفكار الواردة في الموضوع ومحتويات تلك الحادثة، أو كمن يسترجع دون تعمد أحداث حرب تشرين التحريرية عند مجرد سماع أخبار الانتفاضة الفلسطينية.

ب- الاستكمال "Pedintegration"

تسترجع أحياناً ودون تعمد خبرة ماضية بتفاصيلها كاملة من مجرد ظهور جزء بسيط من الموقف الأصلي لها، كاسترجاع حادثة بكامل تفاصيلها من مجرد

رؤية أحد أشخاصها، أو استرجاع شخصية تاريخية أو أية شخصية أخرى من مجرد رؤية رسم تخطيطي بسيط لها.

يدخل ضمن هذا النوع من الاسترجاع استجابات المخاوف المرضية واستجابات التعلم الشرطي، فيثير رذاذ الماء مثلاً الرعب لدى الفتاة كما أثاره الموقف الأصلي في نفسها وتثير كلمة الطبيب الخوف لدى الطفل كما أثاره عندما أعطاه حقنة دوائية وهكذا....

ج- الاستدعاء "Recollection"

يبدو هذا المستوى من الاسترجاع في استحضار الذكريات للذهن بشكل متعمد مع تحديدها في الزمان و المكان كاستحضار قصيدة شعرية واسم قائلها ومناسبة ذلك ومتى تم حفظها، أو استحضار اسم شخص كان قد تم الاجتماع به سابقاً مع مكان اللقاء به وزمان ذلك وتعد الأسئلة الامتحانية من نوع أسئلة المقالة وأسئلة التكملة من نوع الاستدعاء.

في الحقيقة إن ازدياد الذكريات وضوحاً وشدة يترافق مع ازدياد دقة تحديد ظروف اكتسابها في الزمان وكلما تعددت الظروف المستدعاة زادت بالتالي وضوح الذكريات.

يستند التحديد الزماني بالدرجة الأولى إلى ما يمكن تحديده من ظروف مكانية ثم بالاعتماد على تواريخ بعض الأحداث المهمة كالأعياد العامة والاحتفالات القومية و المناسبات الوطنية...، أي أنه من خلال الإطار الذي يحدد بموجبه المجتمع تاريخ تلك الأحداث فإنه بذلك يساعد في تحديد خبرات الأشخاص ومعلوماتهم السابقة تحديداً زمانياً. فضلاً عن ذلك فإن الشعور بمرور الزمن وقرب الذكريات من الزمن الحاضر أو بعدها عنه فإن ذلك من شأنه أن يسهل عملية تحديد الذكريات زمانياً ذلك رغم أن المدة الزمنية الموضوعية قد تطول أو تقصر

تبعاً لكثافة محتويات الشعور أو لتخلخلها.

لا شك في أن استدعاء ذكريات الماضي مع تحديد محتوياتها في الزمن الماضي وتحديد ظروفها المكانية هي نوع من الاستجابات وهي كغيرها من الاستجابات ليست مجرد ذكريات فحسب إنما هي استجابات تكيفية تستخدم كوسيلة لتحقيق التوافق بين الشخصية والبيئة المحيطة من جهة وبين الشخصية وذاتها من جهة أخرى.

ومما تجدر الإشارة إليه إلى أن الذكريات كثيراً ما يتعذر أو يصعب استدعاؤها بالرغم من أنها حُصِلَتْ سابقاً بطريقة مناسبة واحتفظ بها بشكل مناسب أيضاً، فالطالب قد يحصل مادة دراسية بشكل مناسب ويحفظها كذلك لكنه قد لا يتمكن من الإجابة عن الأسئلة الامتحانية إلا بعد انتهاء الامتحان، وقد يشعر أحياناً أنه قادر على إعطاء الأجوبة الصحيحة عن بعض الأسئلة لكنه يجد نفسه أنه لا يستطيع ذلك بسرعة فيحاول تقريب الإجابة مستخدماً بعض الأحرف أو الأصوات أو عدد المقاطع المشابهة أو الحرف الاستهلاكي الأول ... حتى يتمكن من الإجابة الصحيحة. أو كما يشعر أحدنا في أحيان كثيرة أن اسم أحد الأشخاص الذين يعرفهم جيداً على طرف لسانه لكنه لا يستطيع تذكره بسرعة إلا إذا حاول تقريبه.

تقتضي هذه الأمثلة وغيرها الكثير التساؤل عن العوامل التي من شأنها تيسير عملية الاستدعاء وتسهيلها. ويمكن الإشارة هنا إلى بعض العوامل الميسرة التي تتعلق بعوامل الشخص الذاتية إلى جانب عوامل أخرى موضوعية.

(١) - العوامل الذاتية الميسرة للاستدعاء:

من العوامل الذاتية الميسرة للاستدعاء ما يأتي:

- التهيؤ الذهني:

يتأثر استدعاء الذكريات السابقة بالعوامل النفسية الراحنة فالذكريات التي تتلائم مع الاتجاه النفسي الراهن تكون أسهل استدعاءً من غيرها، لأن الاستعداد والتهيؤ لاستدعاء معلومات معينة يسهل التركيز عليها والانتباه لها واتخاذ الوضع الإيجابي نحوها، لهذا فإن الطالب المهيأ لامتحان مادة معينة فإن استدعاءه لمعلوماتها أسهل عليه من استدعاءه لمعلومات مادة أخرى رغم أنه قد حصلها هي الأخرى وحفظها. كما أن الشخص الذي يتوقع مناقشة موضوع معين فإن استدعاءه لأفكار سابقة تتعلق بهذا الموضوع أفضل وأكثر صحة مما لو طلب منه استدعاء هذه الأفكار وهو لا يتوقع ذلك.

- الاسترخاء وعدم بذل الجهد:

ومما يسهل عملية الاستدعاء الاسترخاء وعدم الإصرار وبذل الجهد، لأن وضع الاسترخاء يطلق العنان للأفكار والمعلومات ويجعل بالتالي الشخص المستدعي قادراً على الاستدعاء حتى الذكريات القديمة جداً. وعلى هذا الأساس فإن الإصرار على استدعاء معلومة ما أو تاريخ معين أو اسم استعصي استدعاؤها يزيد الأمر صعوبة، لكن سرعان ما تثب إلى الذهن بمجرد الاسترخاء وعدم الإصرار على الاستدعاء لهذا تتطلب جلسات التحليل النفسي الاسترخاء ليتسنى استرجاع الذكريات القديمة جداً.

ومع أهمية الاسترخاء في تسهيل الاستدعاء إلا أن الإسراف فيه من شأنه أن يخلق اتجاهاً سلبياً، وهذا يقتضي الاعتدال في الاسترخاء وعدم الإسراف فيه.

- إبقاء دائرة النشاط مفتوحة:

دلت إحدى تجارب أحد أئمة مدرسة الجشتالت "كيرت ليفن" على أن إبقاء دائرة النشاط مفتوحة غير مكتملة يسهل عملية الاستدعاء، لأن عدم إتمام

الأعمال أو الأنشطة أو الدروس يولد لدى أصحابها نوعاً من التوتر وميلاً إلى إكمالها وعندما تستكمل سرعان ما يزول التوتر نتيجة إغلاق دائرة النشاط، لهذا فإن الطالب الذي لم ينته من إتمام حفظ المعلومات والأنشطة يكون أميل إلى استدعائها لأنه في حالة تحفز دائم لإكمالها، كذلك فإن المحاضرات التي تثير اهتمام الطلبة والتي تبقى حاضرة في أذهانهم هي تلك غير المكتملة أو التي تتطلب إجابات عما تثير من أسئلة فهي تتركهم في حالة من التأهب المستمر للبحث عن الإجابات.

(٢) - العوامل الموضوعية الميسرة للاستدعاء:

توجد إلى جانب العوامل الذاتية عوامل موضوعية من شأنها هي الأخرى تسهيل عملية الاستدعاء، وهذه العوامل عُرفت بقوانين التداخي الثانوية وهي خمسة:

- عامل التردد:

لا شك في أن تكرار الصور والمعاني ... يعمل على تثبيتها وبالتالي يسهل تذكرها، لأن التكرار يزيد وضوحاً وتميزاً عما سواها، لهذا فإن الأقوال والأفكار والصور التي يكثر تردها تكون أكثر وروداً في الذهن من الأفكار والأقوال العابرة، كذلك فإن القصة التي يتكرر سردها والأغنية التي يتكرر سماعها هي الأسهل استدعاءً من غيرها. وعلى هذا الأساس فإن الدعاية والإعلانات التجارية تعتمد على التكرار الذي يعد من الأركان الأساسية لهما.

- عامل الحداثة:

إن الصور والمعاني والأفكار التي ترد حديثاً إلى الذهن هي الأسرع قابلية للاستدعاء من غيرها، لهذا يراجع الطالب مادة الامتحان قبيل الامتحان مباشرة ويلقي المحاضر نظرة أخيرة على ملخص محاضراته قبيل إلقائها، كذلك فإن الحدث الأخير أو الخير أسهل استدعاءً من غيرهما.

- عامل الأولوية:

إن المشاهد والصور والتجارب التي تحدث في المرة الأولى تترك أثراً بليغاً في النفوس ويسهل بالتالي استدعاؤها، كذلك فإن ظروف اليوم الأول للطالب المستجد في الجامعة أسهل استدعاءً من غيرها، والحال نفسه في الدرس الأول الذي يستلقاه الطالب في مقرر جديد وفي أول خطبة يلقيها الخطيب والاستشارة الأولى التي يقدمها الطبيب وهكذا...

- عامل الشدة:

لا شك في أن الأحداث القوية والأفعال العنيفة شديدة الوقع في النفوس هي الأسهل استدعاءً من الضعيفة وما ذلك إلا لأن المدركات القوية أقدر من غيرها على لفت الانتباه وإثارة الانفعالات وهذه تترك آثاراً قوية بليغة لهذا يسهل استدعاؤها، وهذا هو السبب الذي يجعل من الظروف المحيطة بالعملية الجراحية أسهل استدعاءً لدى صاحبها من تلك المحاضرة التي سمعها والتي ألقيت على جمهور غفير...، كذلك تلك الظروف التي أحاطت بموت عزيز أسهل استدعاءً من ظروف أحاطت بموت أي شخص غريب وهكذا...

- عامل ثبات الملابس:

يسهل عادة استدعاء الحوادث والأفعال والذكريات في الظروف والمحال نفسه الذي اكتسبت فيه، في حين يصعب استدعاؤها في ظروف أخرى لا بل قد يتعذر ذلك في ظروف استثنائية غير متوقعة. ولعل في هذا السبب الذي يجعل الطالب يجد صعوبة في الإجابة عن الأسئلة الشفوية أمام ممتحن يجهله وفي محيط لم يعهده من قبل، كذلك يصعب تذكر اسم شخص ما وجد في بيئة غير البيئة التي تم التعرف عليه فيها، كما يصعب على التلميذ الصغير استدعاء نشيد معين وهو جالس وكان قد حصله وهو في حالة وقوف، ولهذا أيضاً يتم إحضار الشاهد إلى

مكان الجريمة ليسهل عليه تذكر أحداثها.

٢- التعرف ومستوياته:

تبدأ عملية التعرف من الأشياء الماثلة أمام الحواس ومن الموضوعات المدركة في الخارج لمعرفة مدى مطابقتها أو عدم مطابقتها للخبرات السابقة كأن يرى أحدنا شخصاً معيناً أو يسمع باسم ما... وسرعان ما يشعر أنه يعرف الشخص كذلك الاسم وأنها قد مرّا بخبراته من قبل.

وعلى هذا الأساس فإن التعرف هو أسهل من الاسترجاع لأنه لا يتطلب استحضار متعمد لذكرى معينة، بل يكفي بمعرفة مدى مطابقة الأشياء المحيطة المدركة للتجارب السابقة أو عدم مطابقتها معها زيادة على ذلك فإن التعرف متضمن في الذكريات المستدعاة مادام الشك لا يعترى صحة ما يستدعى. لهذا فإن الطالب الذي يستعصي عليه استدعاء ما كان قد حفظه من معلومات، يتمكن من التعرف على جملة معينة عندما يذكرها بها الممتحن ويحكم عليها على أنها جزء من المعلومات التي هو بصدد استدعاؤها.

ورغم أن التعرف أسهل من الاستدعاء إلا أنه في أحيان كثيرة قد يلتبس في أمره ويتردد الشخص حياله وفيما إذا كان المدرك الذي أمامه هو جديد أم جزء من تجاربه السابقة. علاوة على ذلك فإن التعرف قد لا يكون مصحوباً على الدوام بشعور واضح بأنه من التجارب السابقة وبحكم تأكيد بأن الشيء المدرك وهذه الذكرى هي جزء من التجارب السابقة، بل قد يحدث آلياً وبشكل تلقائي ودون أن يكون مصحوباً بشعور واضح بالتعرف، كما في السلوك اليومي الاعتيادي كالاعتراف على الطريق المألوف أو على الأدوات المستعملة يومياً كالسكين والملقعة... الخ

- أخطاء التعرف:

على الرغم من أن التعرف أيسر من الاسترجاع وأكثر صدقاً منه إلا أنه قد لا يكون دائماً مترافقاً بشعور واضح، فقد يحدث أحياناً أن يكون قليل الوضوح كما في حالة التردد حيال موضوع ما والقول فيه إنه شبيه بالذي نعرفه لكنه ليس هو نفسه.

كذلك يمكن أن يحدث التعرف بشكل متسرع عندها لا يستطيع صاحبه التأكيد على صحة حكمه ويتردد في ذلك. يحدث مثل هذا عندما يتأثر التعرف بالعوامل الانفعالية، كالشاهد الذي يحكم على أحد المتهمين بأنه هو القاتل ويشتهيه عليه الأمر ولا يستطيع التأكد من حكمه عندما يعرض عليه المتهم ذاته مع مجموعة من الأشخاص.

يضاف إلى ذلك أن التعرف يكون عرضة للخداع، كأن يشعر شخص ما بأن ما يراه الآن قد سبق له مشاهدته، وأن الرأي الذي يدلي به هو رأيه الخاص مع أنه قد قرأه سابقاً، وأن الأغنية التي يسمعها حالياً قد سمعها سابقاً مع أنها تذايع للمرة الأولى، وأن المكان قد زاره سابقاً مع أن زيارته هذه هي الأولى وهكذا...

لهذا ينبغي الحذر من خداعات التعرف ولا سيما في الشهادات القضائية فقد يدان تبيحتها شخص ما ويحكم عليه مع أنه لا صلة له بالجريمة المرتكبة وسجلات المحاكم حافلة بحالات من هذا النوع.

وبالمقابل فقد يحدث العجز في التعرف على المألوف كما لدى المصابين بالأمراض العقلية كمرض الشيخوخة، حيث يعجز المصاب عن التعرف على الأشخاص حتى المقربين إليه والمحيطين به وعلى الأدوات التي يستعملها يومياً كساعته وملابسه وطاولته... الخ. ويحدث العجز في التعرف المألوف حين يقع ما لم يكن متوقعاً كأن يشاهد شخص ما في ظروف غير عادية غير المألوف وجوده فيها.

خامساً- النسيان:

سبقَت الإشارة إلى أن عمليتي التذكر و الاحتفاظ لا تنفصلان عن عملية التحصيل وعن شروطها وظروفها، وبالتالي فإن الصعوبة أو العجز في تذكر المعلومات و الحوادث والأشياء نتيجة الانطباعات العابرة أو الضعيفة هو أمر طبيعي، لأنها لم تلاحظ بانتباه كاف ولم تدرك بوعي مناسب، كالعجز في تذكر الحوادث التي لم يتم الانتباه إليها انتبهاً مركزاً، أو تلك التي تراكمت بانفعالات قوية، كذلك الحال عند الإصابة الدماغية أو نتيجة لبعض الأمراض العقلية.

لهذا فإن تلك الحالات وحالات أخرى مشابهة لا تدخل ضمن المقصود بالنسيان، إنما المقصود بالنسيان الصعوبة أو العجز في تذكر المعلومات والخبرات والمهارات والمعاني التي تم اكتسابها والاحتفاظ بها.

إن النسيان بهذا المعنى يشكل مشكلة عامة يعاني منها الجميع ورغم ذلك فإن النسيان في ظروف معينة قد يكون مفيداً في تكيف الشخص وتوافقته سواء مع نفسه أو مع البيئة المحيطة به. إذ لا شك في أن الاحتفاظ بكل ما مرّ من خبرات وحوادث ومواقف.... سابقة قد يعيق النشاط العقلي ويحمّله بما لا يستطيعه إضافة إلى ما تسببه من آلام وأحزان استمرار تذكر الحوادث المؤلمة والمنفرة وما يترتب على ذلك من إعاقة التوافق والتكيف. وبهذا المعنى يكون النسيان شأنه شأن العمليات النفسية جميعها لا يمكن فهمه فهماً صحيحاً إلا إذا نظر إليه من حيث كونه ميل الشخصية الإنسانية إلى التعديل الذاتي وإلى تحقيق توافقها وتكيفها مع البيئة الخارجية من حيث كون هذه البيئة مجموعة المعاني التي تستجيب في ضوئها الشخصية من جهة، ومن جهة أخرى فإنه يصعب القول: إن النسيان هو تلاشٍ وإحساء تام للمعلومات والآثار التي سبق تحصيلها وحفظها إنما يمكن القول إن تلك المعلومات والآثار هي كالأشياء المهملة لكن يمكن أن تستعيد أهميتها في ظروف

ملائمة أو في ظروف استثنائية. لهذا يمكن استحياء خبرات الطفولة المبكرة التي يظن أنها في حكم النسيان التام عن طريق التحليل النفسي، كذلك فإن الشخص الراشد الضريز الذي فقد إبصاره في سن الطفولة يحتفظ بخبراته التي كان قد حصلها عن طريق الإبصار، ولهذا يسهل إعادة حفظ مادة ومعلومات معينة بعد نسيانها نسياناً تاماً. وكان قد توصل "أبنجهاوس" من خلال تجاربه إلى أن حفظ قائمة من المقاطع التي لا معنى لها وتسميعها مرة ثانية بعد نسيانها تماماً يستغرق وقتاً أقصر ويحتاج عدداً من المحاولات أقل مما استغرقه حفظها في المرة الأولى.

وتأسيساً على ذلك فإن النسيان هو عبارة عن العجز أو الصعوبة في الاسترجاع والتعرف المتعمدين لما تم اكتسابه في الماضي وعند الحاجة إليه. قد يكون العجز والصعوبة مؤقتين أو دائمين جزئياً أو كلياً. لهذا فإن النسيان كعملية مقابلة للتذكر يختلف عن فقدان الذاكرة الذي يحدث نتيجة الإصابة الدماغية أو الصدمة الانفعالية أو بعض الأمراض العقلية... لهذا يصعب قبول فكرة أن آثار التعلم تمحى إحتفاءً تماماً بمرور الزمن نتيجة عدم الاستعمال والإهمال لأن هذه الفكرة ليست مخالفة للوقائع فقط بل أيضاً تتجاهل حقيقة الظواهر النفسية التي لا تصدر عن مادة صماء إنما عن الكائن الإنساني حيث توجد بين وظائفه المختلفة علاقات دينامية دائمة التغير نتيجة عوامل شتى.

و على هذا الأساس فإن المعالجة العلمية للنسيان هي التي تحاول الكشف عما يصيب التعلم السابق والخبرات الماضية المكتسبة من تغيرات خلال الزمن ومعرفة أسباب الصعوبة أو العجز في استرجاعها أو التعرف عليها عند الحاجة إليها.

وفيما يأتي بعض الحقائق المتعلقة باتجاه النسيان وتعليله

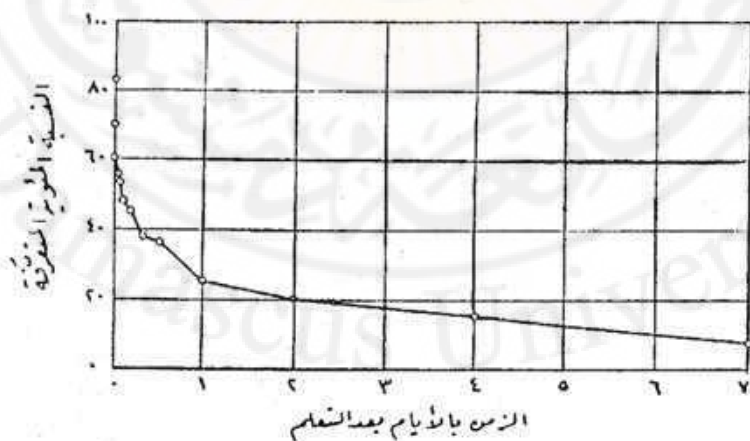
١- منحى النسيان:

وجد "أبنجهاوس" أن الخط البياني للنسيان أو صعوبة التذكر يخضع لا اتجاه

عام مهما كانت نوع المادة. يبدأ هذا الخط البياني بهبوط سريع جداً خلال الساعات العشر الأولى التي تلي التحصيل والحفظ لتصل نسبة النسيان إلى (٥٠ ٪). يستمر الهبوط بشيء من السرعة خلال اليومين التاليين، لكن هذه السرعة تبدأ بالتناقص التدريجي حتى تصبح بطيئة جداً. معنى هذا أن أكبر كمية من المعلومات التي يصعب تذكرها تظهر فوراً بعد التحصيل تبدأ بعد ذلك الكمية بالتناقص حتى تثبت أخيراً عند كمية معينة كما هو موضح في الشكل رقم (٢) الذي يمثل منحنى النسيان.

وعلى الرغم من أن الاتجاه العام للنسيان يصدق في كثير من الحالات إلا أن كمية النسيان وسرعته تختلف باختلاف المادة التي سبق حفظها فهي كما أشار الدكتور "يوسف مراد"، في المقاطع عديمة المعنى أكثر اطراداً وأكثر انتظاماً منها في النصوص الشعرية، وهذا يعني تأثر النسيان في بعض المتغيرات كالدافعية ونوع المواد المتعلمة.

ويبقى السؤال المطروح هو: ما أسباب نسيان المعلومات والمهارات التي تم تحصيلها والاحتفاظ بها خلال حوادث الحياة اليومية ؟



الشكل رقم (٢) يبين منحنى النسيان

٢- أسباب النسيان:

تشير التجارب وملاحظة الحياة اليومية إلى أن الأشخاص يتفاوتون في الحفاظ من حيث عدد المحاولات التي يتطلبها كل منهم لكي يتم ذلك، كما ثبت أن بقاء التعلم كالسرعة في التعلم من حيث علاقتهما بالنسيان، ويكون معدل النسيان واحداً في حالة ثبات المتغيرات الأخرى طالما أن التعلم قد تم.

ومع ذلك فإن الأشخاص يتفاوتون في النسيان لأسباب أخرى غير بقاء التعلم أو سرعته من ذلك نفاوقم الثقافي والاجتماعي ونضجهم العقلي واهتمامهم واتجاهاتهم واستعداداتهم.... التي قد تعجل في النسيان وتعيق التذكر، لهذا السبب ننسى وجوهاً دون وجوه أخرى أو أماكن أو أرقاماً.... وما قد نتذكره قد تكون له ارتباطات ومستدعيات تساعدنا على استرجاعه أو التعرف عليه وهذه الارتباطات والمستدعيات هي التي تسهل الاسترجاع أو التعرف، لهذا لا بد من توافر هذه الارتباطات والمستدعيات في المواقف التي تستدعي الاسترجاع لتسهيل التذكر لأنها تعد بمتملة المؤشرات الاسترجاعية، ولا يكون النسيان طبقاً لذلك سوى فشل في الاسترجاع نتيجة عوز المستدعيات أو المؤشرات الاسترجاعية، فالطفل الذي يسأله والده مثلاً عن زارهم بالأمس ويصعب عليه تذكر ذلك ربما يتمكن من تذكره عندما يربط الوالدين بين الزائر والذي أحضر له اللعبة.

ولا شك في أن كثرة الرجوع إلى الذكريات من شأن ذلك أن يقوي الارتباطات بين المثيرات واستجاباتها بتأثير تكرار الاستخدام أما عدم الاستخدام للمادة المتعلمة فقد يستحدث نسيانها، وهذا بدوره يسوّغ التفرقة بين التذكر قصير المدى والتذكر طويل المدى، فالنسيان عندما يحدث في التذكر قصير المدى يكون تلقائياً بحكم طبيعة هذا النمط من التذكر لكن له أسبابه عندما يحدث في التذكر طويلة المدى.

ومما تجدر الإشارة إليه أن نسيان أجزاء من الذكريات نتيجة ما يتلف من أنسجة المخ لا يدخل ضمن المقصود بالنسيان وهذا التفسير يرى أصحابه أن النسيان يحدث بمجرد مرور الزمن و التقدم بالعمر الذي قد يؤدي إلى تلف أنسجة المخ كما يحدث في ما يعرف " بخرف الشيخوخة " وهذا التفسير جاء تحت نظرية "العفاء" "Decay Theory"

ومن بين الحقائق التي يمكن على أساسها تعليل النسيان وتفسير أسبابه التفسيرات الآتية:

أ- التداخل الرجعي (Retroactive Interference)

يرى بعض العلماء أن هناك الكثير من الأمور تتداخل في التذكر وتعيقه أو تعطله وتسبب بالتالي النسيان، فما يتم تعلمه حالياً قد يكون من القوة بحيث يؤثر في التعلم السابق ويتعارض معه وهذا ما أطلقوا عليه " بالتداخل أو الكف الرجعي ". يحدث هذا نتيجة تعاقب الأنشطة العقلية دون أن يفصل بينها فترات راحة فتتداخل معاً وتعطل الأنشطة الحالية والأنشطة السابقة. فإذا حُفظت مجموعة من الكلمات الإنكليزية ومرادفاتها باللغة العربية، ثم شرع بعد ذلك مباشرة ودون أخذ فترة من الراحة بحفظ قوانين رياضية فإن هذا قد يؤدي إلى نسيان نسبة من الكلمات الإنكليزية أكثر مما يُنسى في حالة فصل تعلم المادتين بفترة من الراحة. ويكون النسيان في هذه الحالة نتيجة الكف أو التعطيل الرجعي، بمعنى أن التعلم اللاحق تتداخل مع التعلم السابق وأدى إلى نسيان بعضه.

يتوقف مدى المنع الرجعي على طبيعة المعلومات ونوع العمل، فكلما زاد التشابه بين المادتين السابقتين واللاحقة سواء أكان هذا التشابه في المضمون أو في الشكل زادت درجة التداخل بينهما. من أجل هذا يتعين على الطالب ألا يتعلم مادتين متشابهتين إحداهما بعد الأخرى كالرياضيات والفيزياء أو كاللغة الفرنسية

واللغة الإنكليزية أو كالتاريخ والجغرافية.

كذلك يتوقف مدى المنع على الراحة ونوعها، فقد تكون فترة الراحة استجماماً أو استرخاءً أو سماع الإذاعة أو قراءة المجلة لهذا يتعين على أي كان ألا يستدرب على مهارة بعد الأخرى أو يتعلم مادة بعد الأخرى إلا بعد أخذ فترة من الراحة، ويعد النوم من أفضل أنواع الراحة لأنه يعمل بالوقت نفسه على تثبيت المعلومات والمهارات المتعلمة والمحتفظ بها وبالتالي يسهل عملية استرجاعها أو التعرف عليها.

ب- التداخل البعدي (Proactive Interference)

قد يكون التعلم السابق من القوة بحيث يكون له حضوره في التعلم الجديد ويعيقه أو يعطل حفظه وهذا التداخل يطلق عليه التداخل اللاحق أو البعدي. إذ يلاحظ كثيراً خلال بحريات الحياة اليومية أن الكثيرين من الأشخاص يستمرون في كتابة تاريخ العام الماضي في بداية العام الجديد كما يجد بعض الطلبة صعوبة كبيرة في التخلص من طرائق المذاكرة الخاطئة التي اعتادوا عليها رغم مبادرتهم لتعلم طرائق أخرى صحيحة، كما يستمر الكثيرون في استخدام أرقام هواتف أصدقائهم القديمة بالرغم من تغييرها ... هذه الحالات وغيرها الكثير ما هي إلا نتيجة التداخل بين التعلم السابق والتعلم اللاحق وتعطيل التعلم السابق للتعلم اللاحق وتشويبه مما يؤدي إلى نسيانه أو إعاقة تذكره، هذا النوع من التعطيل هو الذي يعرف بالتعطيل أو الكف البعدي أو اللاحق، وهو نوع من الانتقال السلبي لآثار التدريب، لهذا يفضل ألا يتم التدريب على كرة القدم مثلاً بعد تعلم السباحة، وتعلم اللغة الإنكليزية بعد تعلم اللغة الفرنسية وهكذا...

لاشك في أن التداخل أو الكف بنوعيه الرجعي واللاحق لا يحدث نتيجة تأثير المواد المتعلمة فقط بل أيضاً بالتأثيرات المتداخلة لمواد ومعلومات ومهارات

أخرى لهذا يبدو التداخل واضحاً لدى الآباء والكبار بخلاف الأطفال رصغار السن، وذلك بسبب انخفاض درجة التداخل لديهم نتيجة قلة الخبرات والمعلومات المتوافرة، كما تنخفض درجة التداخل لدى الأشخاص من المستويات الثقافية المتدنية والذين تقل خبراتهم ... زيادة على ذلك فإن التداخل يضعف أيضاً عندما تكون المواد التي تم تحصيلها واضحة مفهومة منظمة وأُشِبت حفظاً ذلك لأن النسيان ليس هو بالعملية السلبية التي تحدث بمجرد مرور الزمن بل نتيجة ما يقع خلال الزمن من أحداث وأوجه نشاط يتداخل بعضها مع بعض.

وعلى هذا الأساس يمكن بسهولة فهم لماذا يحدث النسيان في أثناء النهار بشكل أسرع مما يحدث في أثناء الليل، ولماذا لا يجد الطلبة أية صعوبة تذكر في تذكر المعلومات التي حُفظت قبيل النوم ولماذا يصعب على الأطفال تذكر تفاصيل القصص التي يسمعونها خلال النهار ولماذا تتوقف درجة النسيان على نوع النشاط الممارس بعد التحصيل والحفظ.

ج- الميل إلى الإغلاق:

كشفت التجارب التي أجراها "كيرت ليفين (Levin)" عن أن إبقاء دائرة النشاط مفتوحة غير مكتملة يخفف من سرعة النسيان لأن الشخص حينها يبقى في حالة من التأهب والتوقع وتذكر ما يريد إتمامه، في حين إكمال العمل الذي يغلق بدوره دائرة النشاط ينهي بدوره حالة التأهب والتوقع لأنه ليس بعد ذلك من مزيد.

توصل "ليفين" إلى هذه النتائج من خلال نتائج تجربة أجراها على مجموعتين كان قد طلب منهما أداء أعمال مختلفة (حفظ كلمات، طباعة كلمات نقل رسوم) وبعد أن سمح للمجموعة الأولى إتمام العمل المطلوب منها القيام به وأوقفت المجموعة الثانية عن تكملة العمل، تبين له أن أفراد المجموعة الثانية كانوا أكثر قدرة

على تثبيت ذكريات تلك الأعمال من أفراد المجموعة الأولى لأن التوتر الذي تحدثه عملية التعلم قد زال عند إتمام العمل وإغلاق دائرة النشاط، لهذا يلاحظ أن نسيان الطلبة لمعلوماتهم يكون أسرع بعد ظهور نتائج الامتحان منها قبل البدء بالامتحان.

د- الميل إلى الانتقاء:

يسبب من خلال الحياة اليومية أن النسيان يرتبط بالحياة الانفعالية العاطفية ويستفاعل معها يؤثر فيها ويتأثر بها وهذا الذي يجعل النسيان يبدو انتقائياً. فقد يقصد النسيان عمداً كأن يريد أحداً أن ينسى خبرة مؤلمة أو مهددة أو مُهينة فيقمعها، وقد يطلب منه الآخر أن ينسى أمراً يقتنع بنسيانه أو إسقاطه من ذكرياته فمثل هذا النسيان هو "نسيان قصدي" (Intentional Forgetting) ويوصف أيضاً بأنه نسيان مباشر (Direct Forgetting) لأنه نسيان متعمد، إلا أن هناك نوعاً من النسيان يتم آلياً وبشكل لا شعوري تنسى بموجبه الأحداث والظروف المصاحبة بخبرات غير سارة وهذا بتأثير الاستعداد الموجود لدى الإنسان الذي يعمل آلياً ويضعف الرابطة بين مختلف المؤثرات واستجاباتها التي يحاول أن يتحاشاها، بحيث يجهد الإنسان ألا يستجيب للمؤثرات والمواقف من جديد لهذا تنسى بسرعة الخبرات المؤلمة أو المحزنة أو المخرجة.. لأن نسيانها يخفف من وقع ألمها ومن عذابه في حين تسترجع بسرعة الخبرات السعيدة لأنها تجعل صاحبها يعيش سعادتها وهناءها.

كذلك يلاحظ أن الأشخاص خلال حياتهم اليومية أكثر نسياناً للأمور التي لا يهتمون بها والتي لا يرغبون فيها من تلك الأمور التي هي موضع اهتمامهم ومحطة رغبتهم، وما ذلك إلا لأن الاهتمام بموضوع ما يقرب صاحبه منه ويعود إليه باستمرار لذلك يسهل على الطالب تذكر أسماء المغنين والمغنيات وتذكر أغانيهم المختلفة، في حين يجد صعوبة في تذكر معلومات المقررات الدراسية، كذلك فإن السيدة التي تشكو نسيان الأسماء والتواريخ.. لا تنسى أنواع الملابس

التي ارتدتها منذ أن شبت عن الطوق، ولهذا نجد صعوبة في تقبل فكرة نسيان أسماء من نحب أو أرقام هواتفهم.

لا شك في أن النسيان بهذا المعنى هو بمنزلة وسيلة تحمي الشخصية الإنسانية مما ينغصصها ويؤلمها، إلا أن وجود حالات كثيرة تبدو فيها الحوادث المؤلمة هي الأكثر تذكراً يدعو إلى اعتبار أن النسيان يحدث نتيجة للتداخل والتعطيل بين الحوادث المؤلمة والحوادث والرغبات السارة.

وكان "فرويد" رائد مدرسة التحليل النفسي أول من أشار إلى أن الذكريات التي تثير القلق كتلك الحوادث المؤلمة أو المنفرة، ولا سيما التي تجرح الكبرياء وتلك التي لا نختتم بها ولا نريد تذكرها هي التي تنسى أكثر من غيرها، كما اعتقد أن ذكريات هذه الحوادث تدفع إلى الأعماق إلى اللا شعور بوساطة عملية "الكبت" (Repression) ورغم ذلك فإنها تستمر في تأثيرها في السلوك في صورة دوافع لا شعورية تبدو في الأفكار والسلوك والأحلام، ويمكن أن تصبح هذه الدوافع شعورية ويعيها صاحبها بوساطة العلاج النفسي وعن طريق التداعي الحر وتفسير الأحلام. ويفرق فرويد بين نوعين من النسيان: النسيان نفسي المنشأ الذي يطلق عليه "الأمنيزيا النفسية" (Psychogenic amnesia) والنسيان عضوي المنشأ والذي يعرف بـ "الأمنيزيا العضوية" (Organic amnesia) ويكون النسيان في الأمنيزيا النفسية بالغاً حتى ليتعدى معرفة الشخص بذكرى معينة إلى هويته نفسها، فلا يتذكر المصاب عن ماضيه شيئاً وينسى اسمه، وقد ينتحل لذلك اسماً وهوية جديدين، أما "الأمنيزيا العضوية" فقد يستحدث النسيان في هذه الحالة بالإصابات الدماغية، أو قد يكون عرضاً لأمراض أو اضطرابات عضوية كعجز الخلايا العصبية بالمخ عن رصد الخبرات وتسجيل المعلومات نتيجة تلف هذه الخلايا، ومن ثم تقع الأحداث في محيط المصاب يراها ويسمعها وكأنه لم ير أو يسمع شيئاً. أما فقدان

الستذكر والنسيان نفسي المنشأ فإن المنع يكون سليماً إلا أن الخبرات التي يمر بها الشخص يكون وقعها شديداً عليه، ويحس إزاءها بالقلق الشديد فيلجأ إلى نسيانها هروباً منها كوسيلة دفاعية طلباً للأمن والشعور بالراحة. والفرق بين النسيان العضوي المنشأ وبين النسيان النفسي المنشأ هو في نوع النسيان، ففي الشلل العام وفي عته الشيخوخة يكون النسيان جزئياً وللتفاصيل، وفي الهذيان يتشتت التذكر، أما في النسيان نفسي المنشأ يكون النسيان لموضوعات دون موضوعات أخرى وعندما يستعيد المصاب ذكرياته يحدث ذلك فجأة وقد تكون ذكرياته تامة.

وما ينبغي الإشارة إليه أن البعض يستعين بالنسيان نفسي المنشأ للإدعاء بأنهم قد أصيبوا بالنسيان ولا يستطيعون تذكر أي شيء، يحدث ذلك للهروب من المسؤولية. وفقدان التذكر نفسي المنشأ له غالباً غمطان، إما نسيان رجعي أو نسيان لاحق، يبدو النمط الأول في نسيان الحوادث الماضية على الحادثة التي أدت إلى ظهور الاضطراب كسقوط قبلة بالقرب من جندي مستجد فيضطرب للحادثة وينسى كل ما وقع في الدقائق السابقة لسقوط القبلة، أو كالشخص الذي يعاني من صدمة عاطفية تعصف به نفسياً فينسى. أما في النسيان اللاحق فيشمل النسيان الحاضر والمستقبل دون الماضي ويأتي هنا النسيان تدريجياً فالملاككم مثلاً عندما يتلقى ضربة على رأسه قد يتأثر جهازه النفسي فينسى نفسه وهو يلاكم، ويظل يلاكم رغم أن المباراة تكون قد انتهت. أو كحالة السيدة التي كانت تشكو من النسيان اللاحق فكانت كلما همت بقراءة كتاب لا تبارح الصفحة الأولى أبداً لأنها عندما تنتهي من قراءتها تنساها فتضطر لتبدأ من جديد.

في الواقع إن التفسيرات السابقة التي تناولت النسيان وعدم القدرة على استعمال المهارات والمعلومات السابقة التي تم تحصيلها لمواجهة المشكلات الحالية، يستنتج منها أن النسيان لا يمكن تعليقه بعامل أو سبب واحد، إنما بتفاعل مجموعة

من العوامل المتداخلة، رغم بروز بعضها في حالات دون الأخرى. فقد يبرز عدم الاهتمام أو عدم الرغبة في حالات معينة ويبرز في بعضها الآخر التداخل والتعطيل.. ومع ذلك فإن معظم حالات النسيان يمكن إرجاعها إلى ضعف التحصيل الأصلي، وعدم مراعاة شروطه المناسبة، فالمادة المفهومة واضحة المعنى والتي أشبعت حفظاً يكون نسيانها أبسطاً من غيرها. وهذا يعني أن عملية النسيان عملية ديناميكية تحدث خلالها تفاعلات وتشابكات شتى بين الإمكانيات المختلفة ودوافع السلوك، وترجح القول: إن النسيان في النهاية ما هو إلا نتيجة تعاون وتنافس بين الأعمال والاهتمامات المختلفة وأن ما سبق تحصيله وحفظه بشكل مناسب قد يصعب محوه، إنما قد يحجب تحت ضغط المعلومات الجديدة التي تتراحم المعلومات الأقدم أو قد يتغير ويتطور، وهذا يعني صعوبة قبول الرأي القائل إن من يحفظ بسرعة ينسى بسرعة، لأن سرعة الحفظ المستندة إلى تركيز الانتباه وإدراك الحقائق والعلاقات إدراكاً مناسباً فإن معلوماتها هي الأثبت والأعصى على النسيان من المعلومات المستندة إلى الحفظ البطيء نتيجة عدم الانتباه وضعف القدرة العقلية. وكل هذا يعني أن الذكريات تخضع لعملية فرز واختيار وتغيير.

٣- تحريف الذكريات:

تأسيساً على ما تقدم فإن الذكريات لا يمكن أن تكون بحال من الأحوال صورة مطابقة لما كانت عليه عند اكتسابها في الأصل وذلك نتيجة عوامل متعددة: ذاتية وموضوعية.

أ- العوامل الذاتية في تحريف الذكريات:

إن خصائص الأشخاص الذاتية من ميول واتجاهات وعواطف وانحيازات وغيرها تدفع بكل شخص أن ينتقي من ذكرياته ما يريد تذكره ويتذكر من الأحداث وتفاصيلها ما يرغب فيه ويرضي اتجاهاته.. ثم يسوي بين أجزاء ما

يستذكره ويضيف عليها ما لديه ليكملها ولتأتي في النهاية فيها انسجام وفي صورة مفهومة لها معنى للشخص المتذكر، وفي هذا يظهر أننا ننسى بعض ما نتعلمه ويأتي ما نتذكره وقد تشوه في الحقيقة أو اعتراه التعديل الشديد.

يضاف إلى ذلك أن لدى الإنسان ميلاً قوياً لتأويل المواقف الغامضة والحوادث غير المفهومة وهذا الميل يدفعه ليضفي عليها، ودون قصد معاني معينة تتناسب وما لديه من خصائص واتجاهات معينة لجعلها واضحة مفهومة. كذلك لدى الإنسان ميل قوي لإقامة علاقات منطقية بين الأشياء من غير قصد وإلى خلق أسباب للحوادث التي يتذكرها وإلى وضع مسوغات ودوافع للوقائع التي يسترجعها وهذه الميول تبدو منذ طفولة الإنسان عندما يبدأ بالتساؤل والاستفسارات عن أسباب ما يراه وما يسمعه.

يضاف إلى ذلك أن الحالة الجسدية في أثناء عملية الاسترجاع وما تكون عليه من تعب أو ألم أو إرهاق تؤثر بدورها في استرجاع المعلومات والحوادث الأصلية وما ينجم عن ذلك من حذف لبعض التفاصيل وتشويه بعضها الآخر مما يؤدي إلى تحريف الذكريات وتشويهها.

ب- العوامل الموضوعية في تحريف الذكريات:

لا شك في أن إدراك الموقف الأصلي بشكل غير صحيح أو غير دقيق قد يؤدي إلى حذف بعض التفاصيل من هذا الموقف وإضافة تفاصيل أخرى سواء ذلك كان نتيجة عدم الاهتمام والانتباه الكافي أو بتأثير العوامل الذاتية التي بدورها توجه الإدراك وجهات معينة دون غيرها، فقد لا يرى من ملامح شخص ما إلا الشر وقد ترى الابتسامة ابتسامة سخرية أو تحية محبة.. وكل هذا يؤثر بدوره في الذكريات عن الموقف الأصلي.

يوجد إلى جانب ذلك ما يجري خلال الزمن من أحداث ومعلومات

ومواقف.. تتداخل بدورها مع الذكريات وتُحرفها أو تعدلها وتغيرها..

هذه العوامل تجعل من عملية التذكر عملية اختيار وإعادة تنظيم أكثر منها عملية استدعاء بحت، وهذه هي من بين الأسباب الكامنة وراء الاختلافات فيما يدلي به الأشخاص حول الحوادث والمواقف، كذلك وراء التباين بين الشهادات القضائية التي يدلي بها عدّة شهود أتيحت لهم جميعاً فرصة مشاهدة الأحداث نفسها، كذلك تكمن تلك الأسباب وراء اختلاف شهادة الشخص الواحد عند تكرار الإدلاء بها عدّة مرات خلال فترات من الزمن. ولعل ما يصيب إعادة سرد حادثة واحدة أو أحلام النوم.. من تنسيق وتنظيم وتبسيط خير مثال يوضح ما يصيب الذكريات من تحريف وتزييف وتغيير.

ج- اتجاهات تحريف الذكريات:

تبين مما سبق أن طبيعة التذكر الانتقائية إضافة إلى ما يمكن أن يضيفه المتذكر على ذكرياته المنتقاة والتغيرات التي تحدث خلال مرور الزمن جميعها تؤدي إلى تحريف الذكريات وتغييرها، معنى ذلك أن المواد المتعلمة والأحداث المشاهدة الأصلية لا تبقى كما هي، بل تتغير ويصيبها الكثير من التحريف فيضاف إليها الكثير كما يحذف منها الكثير وتسوى من جديد لتأتي في النهاية بصورة منسجمة وتختلف عن صورتها الأصلية. وعلى هذا الأساس فإن النسيان هو نتيجة تشويه وتخوير تلك الذكريات وليس محواً لها.

لقد أشارت التجارب في هذا المجال إلى أن التحريفات التي تصيب الذكريات تتخذ اتجاهات عامة. أجريت التجارب على مجموعة من الأشخاص وطلب منهم رسم من الذاكرة أشكال بسيطة لا معنى لها كانت قد عرضت عليهم مدة (١٥) ثانية، بينت النتائج أن الذكريات عند تذكرها تتخذ عادة الاتجاهات الآتية:

(١) تميل الذكريات نحو التبسيط والتنسيق والتنظيم، لهذا تحذف منها التفاصيل

غير المفهومة والغامضة، ويضاف إليها تفاصيل أخرى لسد الثغرات وتعويض النقص. لهذا السبب فإن الشاهد الذي يدلي بتفاصيل كثيرة في شهادته عن الحادث الذي رآه يدعو للشك بشهادته.

(٢) تمثيل بعض عناصر الذكريات نحو البروز والتضخم والمبالغة، وهذه العناصر هي المؤثرة بالشخص المتذكر الذي يقوم بعملية الاسترجاع.

(٣) تتحول العناصر والأجزاء غير المألوفة وغير المفهومة إلى عناصر مألوفة وإلى أشياء عادية في البيئة المحيطة. وفي أحيان أخرى تحمل الأشياء غير المألوفة وغير العادية بدلاً من تغييرها إلى أشياء مألوفة، كذلك تضيء أحياناً أخرى معاني معينة على ما ليس له معنى بشكل يتناسب مع ميول الأشخاص الذين يسترجعون ومع اتجاهاتهم وما يؤمنون به من قيم وأفكار.. ويوضح الشكل رقم (٣) اتجاهات التحريف.

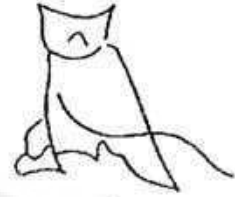
يمثل الرسم الأصلي صورة البومة التي عرضها "بارتلت" "Partlett" على أحد المبحوثين وطلب منه أن يعيد رسمها من الذاكرة، ثم عرض الرسم على مبحوث آخر، وطلب منه أن يرسمه من الذاكرة أيضاً.. استمر بهذه العملية مع عشرة مبحوثين، وعلى الرغم من أن كافة المبحوثين احتفظوا بما هو معروف ومعترف به من قبل الجميع، إلا أن صورة البومة تحولت إلى قطة مع المبحوث العاشر بعد إضافة تفاصيل مناسبة وتبسيطها.



الرسم الأصلي



نسخة ١



نسخة ٢



نسخة ٣



نسخة ٤



نسخة ٥



نسخة ٦



نسخة ٧



نسخة ٨



نسخة ٩



نسخة ١٠

الشكل رقم (٣) يوضح اتجاهات التحريف (عن بارتلت Partlett ١٩٥٠)

وبموجب هذه الاتجاهات تتحول وتحول الأخبار والأحداث والقصص عند إعادة سردها كذلك كل ما يدور على ألسنة الناس، وما يتم تناقله وتداوله، ولعل "الإشاعات" خير ما يمثل ذلك. والإشاعات في حقيقتها ما هي إلا أخبار أو تعليقات أو أحداث أو صفات يتم تداولها وتناقلها فتتغير في أثناء تناقلها من شخص إلى آخر، وعقب سماعها مباشرة، فتفقد الكثير من تفاصيلها وعناصرها الفرعية ويضاف إليها عناصر وتفصيلات جديدة تضخم وتنسق بشكل ينسجم مع

الواقعة^(١) وهي الجزء الحقيقي المتبقي. أي أن الإشاعة هي ظاهرة طبيعية تحدث في أي مجتمع لكن يمكن أن تستخدم بشكل متعمد لتحقيق أهداف ووظائف معينة.

وعلى هذا الأساس يجب الحذر كثيراً من الشهادات القضائية، ولا سيما التي يدلي بها أصحابها بعد مدة طويلة من وقوع الحادثة، ومن الأمور التي لا بد من أخذها بعين الاعتبار في تلك الشهادات الأمور التالية:

- التحريف والأخطاء في الشهادات القضائية أمر واقع لا محالة منه، لأن الشهادات لا تخضع فقط لعوامل تحريف الذكريات بل لأن معظمها قد شوهت وأدركت في مواقف انفعالية.

- ينبغي الحذر من تقارير الشهادات التي تتضمن تفاصيل دقيقة، ولا سيما تلك التي تتعلق بالزمن والمسافات، لأن حذف التفاصيل من الحوادث أكثر حدوثاً من إضافة تفاصيل لم تقع، لهذا لا بد من الحذر من التقارير التي تتضمن تفاصيل كثيرة لا بل هذا النوع من الشهادات يدعو للظن بأن أصحابها شهود زور.

- تزداد تحريفات الشهادات القضائية كلما طال الزمن الفاصل بين زمن وقوع الحادثة وزمن الإدلاء بالشهادة على الرغم من أن يقين الشاهد يزداد بصدق شهادته كلما طال الزمن.

- إن إدلاء الشاهد بشهادته مراراً لا يزيد من صدق شهادته بل تزداد تحريفاً بفعل عوامل التحريف المتعددة، إضافة إلى ذلك فإن تعدد الشهود لا يزيد من صحة الشهادة إنما يقلل من قيمتها. أما الواقعة التي تتكرر في تقارير الشهود فهي التي لا بد من الوثوق بها.

- تزيد الأسئلة التي توجه للشهود من عدد التفاصيل في الشهادة وتزيد أيضاً

١ عادة تكون الواقعة مهمة اجتماعياً وهي التي تدور حولها الأخبار.

من التحريفات فيها، ولا سيما إذا كانت الأسئلة من النوع الإيحائي فهي توجه الشاهد إلى تفاصيل لا وجود لها، كأن يسأل الشاهد عن لون المعطف الذي كان يلبسه المتهم، أو عما إذا كان يحمل محفظة جلدية وما لوها؟ الخ.

- إن تقارير الشهود التي تتضمن أشياء وأشخاصاً وأنشطة أكثر دقة من التقارير التي تتضمن صفات الأشياء وخصائص الأشخاص ومزاياهم.

خلاصة القول: إن الذكريات لا يمكن استرجاعها كما حُصِّلت في الأصل، إنما تبدأ بالتغير والتحريف مباشرة بعد إدراكها بفعل عوامل متعددة، وهذا يجعل من عملية التذكر عملية دينامية شأها في ذلك شأن أية عملية نفسية أخرى. وهذا يعني أن عملية التذكر لا يمكن فهمها فهماً صحيحاً إلا إذا فُهمت ضمن إطار الشخصية الإنسانية فهماً صحيحاً وضمن تفاعل مقومات الشخصية جميعها.

الخلاصة:

الشيء المهم هنا هو التمكن من تذكر الماضي وخبراته ومهاراته عند الحاجة إليها، وفي الوقت الملائم، وكل ما عدا ذلك يدخل ضمن عملية النسيان.

ومع أن الاتجاه العام للنسيان يبدأ سريعاً ويتناقص تدريجياً ويختلف باختلاف الأشخاص والمواد والمهارات التي حصلت وحفظت إلا أن النسيان لا يمكن تعليقه إلا بتفاعل عوامل متعددة: الترك والتداخل والاهتمام والانتقاء، سيما ضعف التحصيل الأصلي وعدم مراعاة شروطه المناسبة. هذه العوامل تجعل من عملية التذكر عملية اختيار وإعادة تنظيم أكثر منها عملية استدعاء بحث وهذه هي الأسباب الكامنة وراء ما يدلي به الأشخاص حول الحوادث والمواقف، مما يقتضي الحذر من الشهادات القضائية، سيما تلك التي يدلي بها أصحابها بعد مدة طويلة من وقوع الحادثة.

الفصل الثامن

التفكير واللغة

أولاً: معنى التفكير:

يستعمل مصطلح التفكير في الحياة اليومية بمعنى واسع للدلالة على جميع الأنشطة الذهنية من ذكريات وتخيلات وتداعيات وخواطر ومختلف الصور الذهنية، وللدلالة على ذلك النشاط الذهني الطليق المشتت بين عدة موضوعات دون أن يكون موجهاً نحو هدف معين، في حين يقصد علماء النفس بمصطلح التفكير ذلك المستوى من النشاط العقلي عندما يكون الانتباه خلاله مركزاً في أمر خارجي ويرمي الفهم، كما يحدث عند الاستماع إلى محاضرة أو عند قراءة كتاب معين، كذلك على ذلك النشاط المتميز بدرجة عالية من الضبط والمرتبط بموقف ما أو بمشكلة معينة ويهدف الوصول إلى غاية، قد تكون حلاً للمشكلة التي تعذر فهمها بمجرد الاعتماد على المعلومات السابقة أو قد تكون تقريراً لموقف معين.

يعتمد التفكير بهذا المعنى على عمليات التعلم والتذكر والتخيل وتكوين ارتباطات سواء أكان يتناول حل مشكلة أو يجيب عن سؤال أو يحل مسألة هندسية، لأنه يتطلب الاستعانة بما تمّ تعلمه واحتفظ به بعد أن يعيد تنظيمه بشكل يتوافق مع الحالة الراهنة. معنى ذلك أن عملية التذكر رغم أنها شرط أساس للتفكير إلا أن التفكير يتضمن أكثر من مجرد استدعاء الماضي، إنه يتطلب إعادة تنظيم الذكريات و معالجتها وتكوين ارتباطات بينها وبين الموقف الراهن، كما يتضمن عمليات التجريد والتعميم والحكم للوصول إلى نتيجة جديدة وحل جديد.

وبعبارة أخرى إن التفكير في الأشياء المعروفة وبالأمر المتعلمة والمحصلة سابقاً يؤدي إلى تعلم أمور جديدة، أي ينطوي التفكير على عمليات عقلية أخرى

تهدف الوصول إلى غايات محددة.

يتميز التفكير بكونه خفياً يبدو على شكل حوار داخلي صريح صامت يجري بين المرء وبين نفسه، لكن قد يفصح عنه لفظياً كما قد يكون مندمجاً مع الملاحظة الخارجية أو مع سلوك حركي، كما يحدث عند استخدام الأدوات والآلات لحل مشكلة ميكانيكية أو عند اللعب بالشطرنج أو بالنرد (طاولة الزهر)، وعليه فإن التفكير أكان ضمناً أم مقترناً بالمعالجة الفعلية فهو دائم الصلة بالعقل من جهة وبالعالم الخارجي الواقعي من جهة أخرى.

وتعد اللغة الأداة الأساسية التي تعبر عن التفكير حيث يتجسد في الكلمات والألفاظ الخبرات والمعلومات بشكل موجز وملائم ولاسيما عند التفكير في الأشياء والأمور غير الموجودة، ومع ذلك فإن قدرة الأطفال والحيوانات على حل مشكلاتهم تؤكد على أن التفكير يمكن أن يتم بدون لغة، أي بوساطة معان غير مصاغة بألفاظ، فضلاً عن ذلك فإن الصور الذهنية بأشكالها المتعددة تشكل أيضاً مكونات مهمة لأفكار الناس وتجعل الأشياء وكأنها موجودة بالفعل، بل قد تتفوق بوضوحها على الأوصاف اللفظية لتلك الأشياء. يفهم من هذا أن الألفاظ اللغوية والصور العقلية والمعاني جميعها تشكل أدوات للتفكير.

يتمثل التفكير في الإجابات عن الأسئلة التي تحول في الذهن، ويعتمد في ذلك على عسيتين عقليتين هما: "الاستقراء والاستنتاج" ينتقل التفكير بوساطة الاستقراء "Induction" من الجزئيات إلى الكلّيات أو من القاعدة إلى القمة، ويستنتج بوساطة الاستنتاج "Deduction" الجزئيات من الكلّيات متجهاً بهذا من القمة إلى القاعدة.

تنحصر هاتان العمليتان في عملية عقلية تشتمل عليهما وهي "الاستدلال" "Reasoning" يحاول الفكر خلالها حل مشكلة معينة مقترحاً لأجل هذا مجموعة

من الاحتمالات بعد جمع الملاحظات المتعلقة بها، ومن ثم يتم اختيار الحل الملائم بعد التأكد من صحته. هذا النمط من التفكير يعرف "بالتفكير الاستدلالي" وقد يصبح تفكيراً "مبدعاً" عندما يكون أقل تقييداً بتتبع تلك المراحل كما يقتضي الإلهام ويؤدي بالتالي إلى خلق شيء جديد أصيل.

ثانياً- مزايا التفكير:

التفكير من حيث هو نشاط عقلي لا يثار في المجال الذهني إلا عند مواجهة مشكلة معينة أو موقف ما للوصول إلى حل للمشكلة أو اتخاذ القرار، ويعد التفكير من أهم وسائل حل المشكلات وأسرعها، كما هو الوسيلة الوحيدة التي يتم بواسطتها الاختراع والإبداع.

والتفكير باعتباره يستعمل اللغة أداة لتعبير عنه وتحل بالتالي الألفاظ على الأشياء المرموز إليها، فإنه بهذا يعين الإنسان على استعراض الماضي والانتفاع بخبراته السابقة سواء أكانت خبرات شخصية أو خبرات الآخرين مما يترتب على ذلك التنبؤ بالمستقبل والاستعداد وتهيؤ له من جهة، كما يساعد من جهة ثانية على تصور الغاية من سلوكه وسلوك الآخرين وعلى تخيل الأساليب التي تحقق تلك الغاية.

والتفكير عندما يعالج الأشياء والمواقف الخارجية فإنه يستعاض عن المعالجة الفعلية بالمعالجة الذهنية، كما يتم التفكير بالحلول قبل الشروع فيها، كذلك يتم تمثيل الخطط المختلفة تمثلاً ذهنياً مع تقدير ما تحمله كل خطة من نجاح أو فشل للوقوف من ثم عند أفضلها من حيث ملاءمته للموقف الراهن. وبهذا اقتصاد للوقت والجهد اللذين يقتضيهما اختبار صحة كل حل اختياراً فعلياً وواقعياً.

هكذا يمكن التفكير من حل الكثير من المشكلات دون معالجتها فعلياً في العالم الخارجي، كالتفكير مثلاً في الإجابة عن نتيجة ضرب 7×7 فعوضاً عن

استخدام الحصى أو العد على الأصابع يمكن الإجابة بعد المعالجة الذهنية. كذلك يمكن التفكير من استعراض أنشطة مختلفة والموازنة بينها لاختيار أصلحها. هذا يتم في حل المسألة الهندسية كما يتم في حالة اختيار أفضل الأعمال ومن وسائل السفر أسرعها وأكثرها راحة وهكذا....

ثم لاشك في أن معالجة الأمور ذهنياً بدلاً من اختبارها فعلياً يجنب بدوره من إمكانية التعرض للأخطار التي قد تنجم عن ذلك.

ثالثاً- مستويات التفكير:

تسبب مما سبق أن التفكير يعتمد أساساً على إعادة تنظيم المعلومات المتعلمة سابقاً بشكل يتناسب والمشكلة الراهنة أو الموقف الجديد، أي أن عملية التفكير لا تقطع صلتها بالعالم المحسوس لأن المدركات الحسية عن العالمين الخارجي والداخلي والمعلومات عنهما تقومون على مجموعة العمليات التي تبدأ بالإدراك الحسي ومن ثم الصور التي تتكون عن ذلك فمعاني الأشياء وما يقابلها من رموز. هذه العمليات المتتابعة رغم اختلاف مستوياتها فهي تشكل معاً حلقات متصلة. لهذا فإن التفكير في المعاني الكلية وهو مستوى التفكير المجرد تبقى عالقة به آثار المحسوس.

هكذا يبدو أن التفكير قد يتناول الأشياء المحسوسة المشخصة أو قد يعتمد على الصور الذهنية أو على معاني الأشياء، ومع ذلك فإن حل الواحدة أو الإجابة عن سؤال معين أو حل تمرين هندسي أو... الخ قد يقتضي كل منها المستويات الثلاثة بدرجات متفاوتة.

١- التفكير الحسي:

يدور التفكير في هذا المستوى حول الأشياء الواقعة بالفعل والحاضرة والمؤثرة في الحواس، ويكون التفكير بذلك أقرب وأشبه بالإدراك الحسي، كما يحدث عند رؤية منزل معين أو شخص ما أو عند سماع صوت معين أو شم رائحة

خاصة أو مشاهدة حادثة ما ... الخ، هذه جميعها أشياء ماثلة أمام الحواس ويدور التفكير حولها بالذات، وهذه الأشياء والأحداث هي أشياء فردية جزئية خاصة، والمعاني التي تفرغ عليها هي بالتالي مصطبغة بأعراض حسية خاصة بهذه الأشياء والأحداث وحدها دون غيرها.

وطبيعي فإن التفكير عند هذا المستوى يقوم على الإدراك الحسي وملاحظة الأشياء والأشخاص والأحداث المحيطة بعينها، ولو بقي التفكير عند هذا المستوى لا يمكن عند ذلك التفكير بالبيوت أو بالأشخاص أو بالروائح والأصوات أو الأحداث بشكل عام. فالتفكير في شكل مثلث بعينه مثلاً لا يمكن من التفكير إلا في هذا المثلث بالذات دون غيره من المثلثات أو الأشكال الهندسية، كذلك لو درب الطفل على تناول طعامه من صحن معين لا يستطيع بعد ذلك أخذ الطعام من صحن آخر ولو فكر شخص ما بشخص مظلوم بعينه فإنه لا يمكن أن يفكر بالظلم عندما ينال أي شخص آخر وهكذا...

هذا المستوى من التفكير أكثر شيوعاً لدى أطفال سن الخامسة والسادسة، لهذا لو طُلبَ من أحدهم الحديث عن أي موضوع يختاره فقد لا يتمكن من الحديث إلا عن وصف المواقف والأحداث والأشياء المحسوسة الماثلة أمامه. ويبدو هذا بوضوح من خلال التعاريف التي يدلي بها أطفال هذا السن للأشياء المحيطة بهم، إنهم يعرفونها بفوائدها أو بطرائق استخدامها، فالسكين شيء تقطع بواسطته الفاكهة والكرة شيء يُلعب به... لهذا ينبغي الانتباه وأخذ الحيطة والحذر عند استعمال الأطفال لمثل هذه الأدوات فقد يؤدي استعمالهم للسكين إلى إيذاء أنفسهم أو إيذاء الآخرين كذلك المقص وغيره من الأدوات ...

٢- التفكير الصوري:

يستعين التفكير بموجب هذا المستوى بالتصور الذهني للأشياء والأحداث

المختلفة التي مرت سابقاً، فحين يفكر أحدنا بالوردة فسرعان ما تحضر إلى ذهنه صورة وردة وشكلها ولونها ورائحتها، وحين يفكر في صديق غائب سرعان ما تحضر صورته وبعض خصائصه كصوته وشكله وحركاته، كذلك حين التفكير في السفاحة أو في ملمس قطعة من المخمل أو حركة دراجة ... الخ هذه جميعها صور ذهنية لأشياء ماثلة في الذهن في غيبه تنبيهاتها الحسية.

والتفكير بالصور الذهنية أكثر شيوعاً لدى الأطفال ويبدو واضحاً في حل مشكلاتهم من خلال ألعابهم الإيهامية ورفاقهم الخياليين. كذلك قد يستعين تلامذة المدارس الابتدائية عند شرح بعض المسائل وتوضيح بعض المواقف بكثير من الصور الذهنية، والراشد أيضاً يستعين بالصور الذهنية في حالات كثيرة كما يحدث مثلاً عند معرفة عدد المكعبات الملونة من ثلاثة أوجه وعدد الملونة من وجهين وعدد الملونة من وجه واحد وعدد المكعبات التي أوجهها جميعها ملونة وذلك عند تقسيم مكعب طول ضلعه (٩) سم ملون من جميع أوجهه إلى مكعبات صغيرة طول ضلع كل منها (١) سم.

لقد اهتم بموضوع الصور الذهنية وصلتها بالتفكير الكثير من علماء النفس وأجروا من أجل هذا أبحاثاً متعددة منهم: "فرنسيس جالتون" في إنكلترا و"شاركوه" و"بينيه" في فرنسا و"كولبيه" و"بوهلر" في ألمانيا و"ودورث" في أميركا وتوصلوا إلى أن الكثير من الأشخاص يتمكنون من استرجاع في أذهانهم الأشكال والألوان والأصوات والأطعمة والملبوسات والروائح والحركات التي سبق لهم رؤيتها وسماعها وتذوقها أو لمسها، وهذه جميعها صور حسية منها ما هو بصري ومنها ما هو سمعي أو ذوقي أو لمسي أو شمّي أو حركي.

كما توصلوا إلى أن الأشخاص يختلفون فيما بينهم في نوع الصور الذهنية التي تغلب على تفكيرهم، إذ يسهل على بعضهم تصور المناظر والأشكال والألوان

بصورة واضحة ويستطيعون تصور تفاصيلها بدقة، في حين يسهل على آخرين تصور الأصوات والروائح وهكذا وعلى هذا الأساس صنف بعض العلماء الأشخاص بموجب الصور الغالبة في أذهانهم إلى طرز تصوريه متعددة: بصريون وسمعيون وحركيون ... فالبصريون هم الذين يفضلون استخدام الصور البصرية لكنهم قد يجدون صعوبة في تصور غيرها من الصور.

بيد أن تجارب أخرى طبقت على عدد كبير من الأشخاص قد أشارت إلى أن النماذج الصرفة من: بصري أو سمعي ...، نادرة جداً فمعظم الأشخاص كباراً أو صغاراً هم من صنف خليط. أي أن أغلب الصور الذهنية تتكون من عناصر حسية متعددة مع أنها توصف بالعنصر الغالب فيها. ومع ذلك فإن العنصر الغالب عليها جميعها هو العنصر البصري ولا سيما لدى الأطفال، كما أن الصور البصرية والسمعية هي الأكثر تأثيراً في تفكير الإنسان صغيراً أو كبيراً من الصور الشمية وغيرها.

كذلك فقد أشار البعض إلى وجود صور لفظية بصرية ولفظية سمعية ولفظية حركية، كتصور كلمة مكتوبة وكلمة ينطق بها، وكتابة كلمة ...، مع أن هذه الصور هي مجرد صور بصرية وسمعية وحركية، أي أن الصور الذهنية هي صور حسية وهي خبرات ذات طابع حسي تسترجع في الذهن على هيئة صور مع غياب تنبهاها الحسية

٣- التفكير بالمعنى:

تقوم الحواس في التفكير الحسي بعملية تمييز بين المحسوسات النوعية المختلفة للتوصل إلى معناها، فالبصر ينزع من الشيء شكله ولونه وينزع اللمس من الشيء صلابته ومرونته ولمسه وهكذا بالنسبة للسمع والذوق والشم. أي أن المعاني التي يتوصل إليها التفكير من الإدراك الحسي في مستوياته الأولى البسيطة

المودية إلى المعرفة تكون محملة بالأعراض الحسية الخاصة اللاصقة بالشيء الذي تشير إليه دون غيره.

أما في التفكير التصوري فإن التفكير في الأشياء يرتبط في ذهن بتصورها حسياً، فالتفكير في مثلث ما لا يمكن دون تصور هذا المثلث والتفكير في صديق معين لا يحدث إلا عند تصور هذا الصديق، في حين التفكير في المعنى يعني أن المعاني تجرد من خصائصها الحسية المميزة لها لتصبح قابلة للتطبيق على أكبر عدد ممكن من الأشياء المماثلة لها في وظائفها الأساسية، كما يحدث مثلاً حين التفكير في أهم الأفكار التي أتى بها أفلاطون، فإن الإجابة لا تعني حتماً الاستعانة بالصور الحسية.

معنى ذلك أن التفكير بالمعاني يفقد المعاني خصائصها الحسية والفردية لتصبح عامة وشاملة، فالطير معنى مشترك بين جميع الطيور مهما اختلفت ألوانها وأشكالها وما بها من خصائص فردية، والإنسان معنى مشترك بين جميع الأشخاص مهما اختلفت أشكالهم وأجناسهم وهكذا ...

وطبعي، فإن استخدام المعاني الكلية والأفكار العامة في التفكير يعد أعلى مستويات التفكير سواء من الإدراك الحسي أو من التفكير بالصور.

أ- اكتساب المعاني:

المعنى "Concept" هو الفكرة العامة التي تشير إلى مجموعة من الأشياء تشترك في بعض الصفات وتختلف في صفات أخرى.

يتم التوصل إلى المعنى الكلي نتيجة الخيرات بصنف معين من الأشياء يتشابه أفراده في نواح ويختلفون في نواح أخرى، "فالشجرة" مثلاً معنى كلي يشير إلى صنف من الأشياء يتشابه أفراده في وجود الجذر والجذع والأوراق ... ويختلفون في الحجم وطول الجذع وشكل الأوراق ونوع الأزهار والثمار، كذلك معنى المثلث والحيوان والإنسان والسائل والمعدن والجمال والطول ... وغيرها من الموضوعات

والأشياء.

يبدأ الإنسان باكتساب المعاني منذ طفولته المبكرة معتمداً في ذلك على عملية الإدراك الحسي وملاحظة ما يحيط به من أشياء وأشخاص وحوادث. تبدأ أول مرحلة لتكوين معاني الأشياء عند الطفل بمعرفة استخدام الأشياء التي ترمز إليها المعاني فيما بعد. فيبدأ مثلاً معنى القميص بالتكون لديه عندما يدرك أنه شيء يلبس والحذاء في أنه يلبس في القدم، هكذا تتميز الأشياء لدى الطفل عند إدراكه وظيفة كل منها على حدة، ومما يساعد على اتساع دائرة المعاني المكتسبة اكتساب الطفل للألفاظ التي تشير إلى الأشياء الأخرى من قبعة ومحفظة ومشط ... الخ أي أن المعاني تتزايد نتيجة تمييز الطفل بين وظائف الأشياء التي ترمز إليها بعد أن كانت هذه الأشياء مترابطة لديه في مرحلة سابقة وليس نتيجة أوجه الشبه القائمة بينها وعلى هذا الأساس تبدأ موضوعات العالم التي تقع ضمن إطار نشاط الطفل الحركي بالتمايز بعد أن كانت بالنسبة لإدراكه كأرضية من الأشياء و الموضوعات غير المتميزة. وعملية التمييز هي في الحقيقة عملية تجريد تتم ضمن إطار مجال الطفل الحركي، فيتعلم الطفل كلمة "كلب" للإشارة إلى أي شيء صغير متحرك يحيط به ويميزه عن سائر الأشياء الأخرى مع أن معنى الكلب غير واضح لديه ولا يزال مبهماً وينحصر في شكل الكلب وحركته، لهذا يطلق الطفل كلمة "كلب" على أشياء أخرى مماثلة في خصائصه العامة وتقع في مجال إدراكه، وعلى هذا الأساس يرى في كل قط أو أرنب أو ضفدعة كلباً، أي أنه يعمم كلمة كلب على كل ما يماثله لأن الكلب يشكل معنى عاماً في إدراك الطفل رغم أنه معنى غامض غير واضح لا يقوم في الواقع على إدراك أن معنى الكلب مشترك بين جميع الحيوانات وأن صفات الحيوان تميز الحيوان عن سائر المخلوقات الأخرى، فالطفل عندما يقرب بين الأشياء المماثلة ينتقل بهذا من مرحلة التمايز و التفريق إلى مرحلة

لا تمايز جديدة أو من التخصيص إلى التعميم.

يزداد بعد ذلك معنى الكلب وضوحاً في إدراك الطفل وذلك عندما يبدأ بملاحظة الفروق بين القط و الكلب و الأرنب ويقوم بالموازنة بينها، ومن ثم يحرص وبالتدريج دائرة تعميم الكلب في دائرة تضم أنواع الكلاب المختلفة وبهذا ينتقل من التعميم الغامض إلى تعميم دقيق وأكثر تحديداً بعد أن يكون قد قام بمقارنة وموازنة خصائص الكلاب المختلفة من لون وحجم وشكل من جهة، وبمقارنة بين الكلاب و القطط والأرانب و غيرها من جهة أخرى، عندما يدرك أن بين أنواع الكلاب المتعددة صفات مشتركة لا توجد بين القطط و الأرانب...

ومن ثم يتمكن الطفل بعد ذلك من إطلاق كلمة "كلب" على أي نوع من أنواع الكلاب رغم اختلافها في الشكل و الحجم و اللون، ويصل بهذا إلى الفكرة العامة أو إلى حكم عام. هكذا يتمكن الطفل من خلال المقارنة و الموازنة من عزل وانتزاع الصفات المشتركة عن الصفات الأخرى التي يتميز بها كل نوع ويوجه انتباهه إليها دون غيرها من الصفات العرضية، وهذه هي عملية "التحريد" التي يصل من خلالها الطفل إلى المعنى العام. يتعلم بعد ذلك اللفظ الذي يشير إلى الكلب، فإذا رأى كلباً من نوع جديد لم يسبق أن رآه من قبل، عرفه بأنه كلب كذلك يتمكن من التمييز بين أنواع الكلاب عن طريق مسمياتها اللفظية عندما تسمع دائرة الألفاظ لديه، فيقول: هذا كلب سلوقي و كلب أرمني... الخ، ويعصب معنى الكلب منطقاً على صنف من الحيوان يشترك أفراده في بعض الصفات ويختلفون في صفات أخرى، وهذه هي عملية "التعميم" وهي العملية التي يتم بواسطتها الوصول إلى "الفكرة العامة" من عدة أفراد أي يطلق بها صفة أو أكثر من الصفات المحددة على جميع الأفراد الذين يشتركون بها.

لاشك في أن الألفاظ هي رموز تشير إلى المعاني وهي قوالب تحفظها

وتساعد على تناقلها والاستفادة منها لأن المعاني تبقى حائرة في الذهن حتى تتحدد وتتركز في رموز و ألفاظ مناسبة تسهل تذكرها واستخدامها في التفكير ومن ثم تناقلها من جيل إلى جيل. وهذا هو الأساس الذي يستند إليه التصنيف، ولا يقوم التصنيف داخل دائرة ما إلا بعد تمييز أفراد هذه الدائرة وتمييز الدائرة عن سواها من الدوائر الأخرى.

وطبيعي فإن هذا لا يعني التغافل عن نقاط التشابه بين الدوائر بيد أن الألفاظ مع هذا لا يمكنها بحال من الأحوال أن تقوم مقام المعاني المجردة والأفكار العامة.

هكذا يبدو بوضوح أن تكوين المعاني يعتمد على العمليات العقلية وهي التجريد والتعميم والتصنيف، وهذه العمليات متكاملة متضامنة، فالتجريد يؤدي إلى التعميم ولا بد من كليهما لإقامة العلاقات بين الأشياء وتصنيفها بوساطة الرموز المختلفة.

ثم لا شك في أن المعنى كلما تجرد عن الأعراض الحسية الفردية أصبح أكثر شمولاً وعمومية واقترب من المعنى الكلي ومن المعنى المجرد، ويترتب على ذلك أن يكون لتجريد المعاني وتعميمها درجات رغم أنها تبدو ثابتة في اللغة لكنها غير ذلك في التفكير لان التفكير أكثر مرونة من اللغة وأقرب إلى الحياة وتغيراتها.

وطبيعي فإن العقل ونشاطه هما الأساس في تكوين المعاني، فقد استطاع العقل الإنساني بفضل نشاطه الوصول إلى أكثر المعاني العامة تجريداً عندما اكتشف العدد والخطوط والأشكال وعالم العلاقات الرياضية، هذا العالم الجديد الذي لا يقابله العالم الواقعي، لكنه يشير في الوقت نفسه إلى قدرة العقل الإنساني على خلق علاقات جديدة لا تمت إلى الواقع بأية صلة.

يفهم من هذا أن عالم المعاني عامل أساس في توسيع آفاق الذهن وآفاق الكون. ونظراً لأن الرموز المستخدمة في الرياضيات تعد من أكثر الرموز تجريداً فإن

علم الرياضيات يعد نموذجاً للعلوم ومثلاً لها.

هكذا يبدو أن التفكير يستخدم أدوات مختلفة منها: المدركات الحسية والصور الذهنية والمعاني، وتنوب الرموز عن هذه الأدوات بصورة مباشرة، و"الرمز" هو أي مثير يعتبر تمثيلاً مقبولاً لشيء أو حدث أو فعل أو فكرة ما يمكن استخدامه من أجل الاتصال، والمعنى الذي يتخذه الرمز يتم الاتفاق عليه واختياره من قبل عدد من الأشخاص. لهذا فإن أي إشارة متفق عليها قد تستخدم رمزاً معيناً كالكلمة أو الرسم أو الإيماءة أو الحركة... الخ

كذلك تستخدم "العلامة" للاتصال شأهما في ذلك شأن الرمز رغم أن معناها اكتسبته من طبيعتها ومن خصائصها الداخلية التي ارتبطت ببعض الأحداث بصورة طبيعية، أما المعنى الذي يتخذه الرمز فليس ثمة علاقة بينه وبين الرمز.

تعد الكلمات المكتوبة أو المنطوقة كذلك الأعداد والمصطلحات الرياضية من أكثر الرموز شيوعاً واستخداماً في عمليات الاتصال إلى جانب رموز أخرى كالإيماءات ولغة الإشارة المستخدمة من قبل الصم كذلك حروف "بريل" المستخدمة من قبل المكفوفين وإشارات المرور العالمية.

والمعاني كلما تجردت عن أعراضها الحسية وتحولت إلى رموز أصبحت أكثر مطاوعة للفكر الذي يستخدمها، وعلى هذا الأساس فإن الألفاظ التي هي الرموز التي تعبر عن المعاني أكثر طواعية لاستخدامها من قبل الفكر.

ب- تطور المعاني:

يتضح مما سبق أن معنى الشيء ليس لصيقاً به إنما هو صورة ذهنية عنه لا وجود له إلا في الذهن. وعلى هذا الأساس فإن المعاني تتغير باستمرار تبعاً لازدياد إدراك تفاصيلها وميزاتها وما بها من علاقات فضلاً عن تغير الخبرات بها، كما تصبح أكثر تحديداً ودقة رغم أن الألفاظ التي ترمز إليها تبقى كما هي مدة طويلة،

فمعنى الصداقة يتغير من كثرة الاختلاط بالأصدقاء ومن تحليل هذا المعنى و دراسته بالتفصيل كذلك معنى الحرية و الحق و الواجب... الخ،

هذا يقتضي التأكد من المعنى الحقيقي الذي تتضمنه عبارات الوثائق التاريخية لأن معاني الكلمات والعبارات ترتبط بالزمان والمكان وتتغير بتغيرهما.

ومما تجدر ملاحظته ما أشارت إليه المعلومات الأنثروبولوجية من أن المعاني الكلية لا توجد في لغات الشعوب البدائية وبالتالي فلا وجود لديهم لألفاظ تشير إلى ما هو مشترك بين أفراد يشتركون في صفات معينة، فلا وجود في بعض القبائل الأسترالية مثلاً للفظ مشترك "كالشجرة" ليدل على ما هو مشترك بين الأشجار جميعها ولكل نوع شجرة لفظ خاص بها كاللفظ الخاص بشجرة الجوز وآخر للدلالة على شجرة الكافور ولفظ خاص للإشارة إلى شجرة الصمغ، كذلك فإن قبائل الأسكيمو تستعمل ألفاظاً مختلفة للدلالة على الثلج في حالاته المختلفة: عندما يتساقط على الأرض، وفي أثناء تغطية الأرض وعندما يدور في مهب الريح.

يضاف إلى ذلك أن الألفاظ التي ترمز إلى الصفات باعتبارها معاني مجردة لا وجود لها عند بعض القبائل البدائية، وتستعمل للتعبير عن الصفات الموازنة بأشياء محسوسة، فصفة الطول مثلاً لا وجود لها و للدلالة على هذه الصفة يلجؤون إلى المقارنة "بالشجرة" و للدلالة على صفة الجمود يقارنون الأشياء "بالحجر" و "بالفحم" للدلالة على صفة السواد و هكذا... معنى هذا أن غنى اللغات بالألفاظ وكثرتها لا يعد دليلاً على ثراء المعاني والأفكار العامة التي تتضمنها لغة ما.

رابعاً- التفكير واللغة:

إن الألفاظ، وهي الإشارات التي اصطلح عليها، تعد إحدى الأدوات التي يستخدمها التفكير للتعبير عن المعاني الموجودة في الذهن، أي أن الكلمة لا تنوب عن الشيء بصورة مباشرة إنما عن المعاني القائمة مقام الأشياء التي لا وجود لها إلا

في الذهن.

والألفاظ التي هي أدوات للتعبير عن المعاني هي بالوقت وسيلة أساسية لتوصيل هذه المعاني إلى الآخرين ونقلها بين الأشخاص وبين الجماعات ووسيلة للشفاهم بينهم وأداة لا يمكن الاستغناء عنها للتعامل خلال حياتهم، لهذا تعد اللغة وسيلة تجعل من التفكير ظاهرة اجتماعية. زيادة على ذلك فإن مهمة الألفاظ لا تقتصر على مجرد التعبير ونقلها، بل تؤثر في الآخرين وتحدث استجابات لديهم، وعليه فإن الألفاظ هي أدوات تثير معاني وعواطف واتجاهات معينة وهي بهذا تخضع لقانون المثير — الاستجابة، وتتخذ لتحقيق هذه الوظيفة أساليب متعددة كما تخضع لمقتضيات الأمور الخارجية من أشياء ومواقف وإلى اتجاهات الآخرين والأحكام الخاصة بكل لغة من صرف ونحو واشتقاق... إلخ، إن علاقة اللغة بالتفكير يجعلها تسهم في تنظيم التفكير وفي استثارته وهي الأداة التي يستخدمها لزيادة معانيه وتوسيع مجالاته وتحقيق تطوره، فبوساطتها ينضج التفكير ويصبح أكثر دقة لأنها تزوده بقوالب يتجسد فيها وتمكنه من تحليل معانيه وإيجاد ما بينها من صلات مختلفة وتميز بعضها عن بعضها الآخر وتسهل تذكرها عند الحاجة إليها. ومع أن اللغة تساعد التفكير وتوضحه إلا أن الألفاظ والكلمات كثيراً ما تعجز عن التعبير عما يختلج في الذهن من معان متعددة. كذلك فإن الألفاظ قد تكون في بعض الأحيان عائقاً أمام التفكير السليم، كما يحدث عندما تكون المعاني القائمة وراء بعض الكلمات المستعملة غامضة أو عندما لا يكون وراء بعض الكلمات أي معنى مقابل. زيادة على ذلك فإن المفردات والصيغ الثابتة والتعابير الجاهزة كثيراً ما تجبر التفكير على أن يسلك السبل المطروقة ويقتفي آثار الأولين وما يترتب على ذلك من بقاء تفكير الأجيال المتعاقبة ثابتاً. فالتعابير النمطية المحفوظة عن ظهر قلب والعادات اللفظية الراسخة، رغم أنها قليلة نسبياً في اللغة إلا

أنها تحير التفكير على أن يسلك السبل المطروقة، وبهذا يقول الأشخاص ما لا يريدون قوله بحكم انسياقهم وراء العادة اللفظية التي تكمل الجملة وهي غالباً تعاكس ما يقتضيه المنطق.

ثم إن الألفاظ المبهمة والملتبسة والرنانة الجوفاء أو تلك المثيرة للعواطف والانفعالات، كثيراً ما تحجب الفكر الواضح، كما يحدث عندما يهتم الخطيب السياسي بوقع الألفاظ دون وقع الأفكار والمعاني. كذلك فإن طريقة التعبير كثيراً ما تشوه الرأي الواضح الوجه. وعلى هذا الأساس فإن مجرد الكلام قد لا يعني بالضرورة أنه يتضمن تفكيراً، كما أن المعاني لا ترتبط دائماً بالألفاظ بل قد تقوم بدونها، فالطفل الصغير قبل أن يتمكن من الكلام فإنه يعبر عن المعاني البسيطة المكونة في ذهنه. بحركات وانفعالات، كما يحدث حين يعبر عن معنى السخونة عندما تمس يده ماء ساخناً أو عندما يقدم له كوباً من الخليب أو الشاي الساخن. كذلك تشير ملاحظة سلوك بعض الحيوانات إلى أنها تمتلك بعض المعاني كما حدث في تجربة "كهلر" عندما استخدم القرد غصن الشجرة بدلاً من العصا، زيادة على ذلك فإن الألفاظ أحياناً لا تتماشى مع تفكير الراشد لهذا يمكن إعادة قصيدة شعرية كان قد حفظها عن ظهر قلب وهو يفكر في موضوع آخر، كما أنه قد لا يتمكن من استعمال الألفاظ المناسبة للتعبير عن المعاني الغريبة والمتسارعة في ذهنه وفي حالات كثيرة يفهم قبل أن يتمكن من التعبير عما فهمه ويصعب عليه استرجاع اسم معين في ظاهرة على طرف اللسان.

يستنتج مما سبق أن الألفاظ تعين على التفكير وتنظمه وتيسره لكنها ليست شرطاً ضرورياً له، لهذا يصعب قبول موقف بعض العلماء الذين يقولون بأن اللغة شرط ضروري لكل تفكير، أو كما صرح "وطسن" بأن التفكير ما هو إلا مجرد كلام باطن. ومما يؤكد عدم صحة هذه المواقف أن الطفل الصغير يستطيع التفكير

وتقوم في ذهنه معان يمكن استنتاجها من سلوكه الظاهر حتى قبل أن يتمكن من الكلام، كما أن الحيوان الأعجم يتمكن من التفكير بالمعاني، أضف إلى ذلك أن الراشدين يعبرون عما يدور في أذهانهم بأدوات أخرى غير الألفاظ كالإشارات والإيماءات، كذلك فإن الزمن المستغرق في قراءة نص قراءة صامتة أقل بكثير من الزمن اللازم لقراءته قراءة جهرية نظراً لأن القراءة الصامتة تستند إلى فهم المعنى من مجموعة معينة من الحروف ولو كان التفكير مجرد كلام لتساوى زمن القراءتين الصامتة والجهرية.

١- مراحل فهم الألفاظ:

قبل أن يفهم الطفل الكلام يبدأ بفهم معنى المواقف الإجمالية للحركات والإيماءات كحركة الوجه والإيماءات وحركة الأشخاص من ذهاب وإياب وتوقف وصوت المتكلم...، هذه هي التي توحى بالمعنى لذهن الطفل، ثم ما يلبث أن ينحصر فهمه تدريجياً في المواقف الجزئية ويزداد تمييزه للتفاصيل وأوجه التشابه والتقابل القائمة بينها.

ثم يبدأ فهم الطفل للألفاظ قبل تمكنه من استعمالها، لكنه يستجيب أولاً لمنغمة الجملة ووقعها الموسيقي قبل أن يفهم الألفاظ المنفردة التي تتضمنها، لهذا لا يستجيب الطفل عندما يُوجَّه إليه أمر ما بنبرة موحدة ودون أن تكون مصحوبة بحركات مناسبة أو إشارات معينة.

يتعلم الطفل بعد ذلك أن يربط اللفظ بشيء معين دون الاستعانة بالحركات أو الإيماءات، لكنه لا يستطيع بعد فهم أن هذا اللفظ يمكن أن يطلق على أشياء أخرى تماثل الأولى في الوظيفة رغم اختلافها عنه في الوضع أو الحجم أو أي خصائص أخرى إلا في حالة تدعيمه بالإشارة.

كذلك تتكون خلال هذه المرحلة لدى الطفل المعاني الكلية فيتعلم استعمال

اللفظ نفسه لعدة أشياء مماثلة، لكنه لا يتمكن من التمييز بينها، أي أن الطفل عندما يعمم اللفظ الواحد على عدة أشياء فإن تعميمه هذا لا يزال ساذجاً، لا يلبث طويلاً حتى يتعلم التمييز بين الأشياء المختلفة رغم اشتراكها في لفظ واحد.

يستمر تطور فهم الطفل للألفاظ مع تطور مستواه العقلي، يفهم الأوامر الموجهة إليه والمتعلقة بحركات جسمه، ثم الأوامر المتعلقة بتحريك الأشياء الخارجية وكيفية معالجتها باليد، وأخيراً الأوامر المتعلقة بمعالجة الأشياء الموجودة في مجاله البصري الراهن فالأشياء الواقعة خارج هذا المجال. معنى ذلك أن الطفل يصل إلى مرحلة يصبح فيها قادراً على تصور الأشياء ذهنياً ومن ثم على تذكرها.

يبدأ الطفل في نهاية عامة الثاني فهم الحديث الذي يدور حوله ويتعلق به وبالأعمال التي يقوم بها وبما يجب أن يؤديه ... هكذا حتى يتمكن من فهم الأحاديث التي تثير اهتمامه ولو لم تتناوله بالذات. يستمر تطور استعمال الطفل للألفاظ ولاسيما عندما يصبح قادراً على فهم الألفاظ غير المصحوبة بالإشارات أو بالنبرات الصوتية المعينة، ثم يدرك تدريجياً وبوساطة الألفاظ التي تعلمها أن بإمكانه أن يجعل الآخرين يحققون رغباته، ويلاحظ كذلك أن ألفاظه يفهمها الآخرون عندما تكون الأشياء التي يرغب فيها غير موجودة في مجال الإدراك.

لا يلبث أن يدرك الطفل أنه يتمكن التكلم في أثناء قيامه بسلوك حركي أو عندما يعالج الأشياء يدوياً. ولاشك في أن ميزة الألفاظ هذه هي التي تجعل لغة الألفاظ تتفوق على لغة الحركات والإيماءات.

٢- نمو اللغة اللفظية:

تتضمن اللغة بمعناها الواسع جميع الوسائل الممكنة للتفاهم و الاتصال بين الكائنات الحية، وعلى هذا الأساس فإن حركات اليدين لغة وإيماءات الرأس لغة وتعبيرات الوجه لغة وبسط اليدين لغة... الخ، هذه جميعها تؤدي الغرض نفسه الذي

تسعى الألفاظ إلى تحقيقه. ومع ذلك فإن اللغة اللفظية هي الوسيلة الأساسية للاتصال الاجتماعي والمعرفي، وهي السجل الذي يحفظ الثقافة الإنسانية بكل مضامينها المعرفية والمادية والمعنوية، لهذا تعد لغة الألفاظ الشرط الضروري لاكتساب المعرفة وارتداد آثار الثقافة.

أما تعلم الطفل الألفاظ اللغوية ونموها فإنه يقوم على نضج أجهزته الصوتية كعضلات فمه ولسانه وحنجرته وعلى توافقه العقلي الحركي الحاسي الذي تعتمد عليه مهاراته اللغوية.

يمر اكتساب الطفل اللغة اللفظية بعدة مراحل يمكن اختصارها في مرحلتين أساسيتين: الأولى هي مرحلة الأصوات والثانية المرحلة اللفظية

أ- مرحلة الأصوات:

تتضمن هذه المرحلة عدة مراحل جزئية تبدأ بصيحة الميلاد فمرحلة الأصوات الانفعالية ومرحلة المناغاة ثم مرحلة التقليد.

(١) - صيحة الميلاد:

تبدأ مظاهر حياة الطفل بصيحة الميلاد المألوفة، وهي عبارة عن فعل منعكس يحدث نتيجة دخول الهواء عبر الحنجرة إلى الرئتين، وتختلف هذه الصيحة باختلاف نوع الولادة وحالة الطفل الصحية، فالطفل الصحيح وقوي البنية تكون صيحته حادة والعكس هي صيحة الطفل الضعيف فهي خافتة متقطعة.

(٢) - مرحلة الأصوات الانفعالية:

تتطور صيحة الميلاد لتصبح فعلاً منعكساً يعبر عن انفعالات الطفل الناتجة عن إحساسه بالجوع أو العطش أو الألم أو الضيق إلا أنه يصعب تمييز تلك الانفعالات من مجرد سماع الصيحة نفسها، لهذا فإن الآباء الذين يميزون انفعالات

الطفل من صيحاتهم يعتمدون في ذلك على الاستنتاجات وليس على فهم نوع الصيحة. فالأم التي تستنتج من صيحة طفلها أنه جائع فإنها تعلم أنه لم يتناول غذاءه منذ مدة، والأمر نفسه يحدث عندما تستنتج من صيحته أنه منزعج وهكذا.. أي أن الصيحة التي يطلقها الطفل خلال طفولته المبكرة جداً هي نوع من الأفعال المنعكسة غير الإرادية.

(٣)- مرحلة المناغاة:

تستطور الأصوات الانفعالية التي يطلقها الطفل من الصيحات لتصبح أنغاماً يرددتها إرادياً، وتقوم في بادئ الأمر على التلفظ الإرادي لحروف الحلق اللينة مثل (ع غ خ) يرددتها الطفل من قبيل اللعب الصوتي وتكون غاية في حد ذاتها دون أن يتخذ منها وسيلة ليعبر بوساطتها عن شيء ما. وهنا يبدو أن الاتصال بين الصوت والسمع هو الذي يعجب به الطفل لهذا يكرر تلك الحروف وعلى هذا الأساس كما يقول: "أوتوكلينبرغ" "Otto klineberg": (١٩٥٦) بأن الطفل الأصم يصبح لكنه لا يناغي أبداً.

تستمر بالنمو الحروف التي يرددتها الطفل فتصل إلى حروف سقف الفم وتنتهي بحروف الشفاه (م، ب) ويلاحظ كذلك أن الحروف الصائتة أو التي تسمى بالحركات هي الأكثر عدداً في مناغاة الطفل من الحروف الصامتة وتعاود كما يرى "إيروين" "Iruin" (١٩٤٧) نسبة خمسة إلى واحد. وأول الحروف الصائتة التي يتلفظ بها الطفل هي التي مخرجها في تجويف الفم الأمامي، في حين يتأخر تلفظها للحروف الصائتة التي يكون مخرجها في تجويف الفم الخلفي.

أما الحروف الصامتة التي يتلفظها الطفل فهي حروف الحلق واللهاة وتظهر بشكل مخالف لظهور الحروف الصائتة أي من أقصى تجويف الفم، ومن ثم تتلاحق من الخلف إلى الأمام مع نمو الطفل.

في الحقيقة، إن مناغاة الطفل معقدة بحيث لم يتمكن العلماء من تمييز الأصوات التي تتضمنها باستثناء من تدرب منهم على سماع تلك الأصوات، لكن رغم ذلك فإنهم لم يتمكنوا من التجرد من عاداتهم اللفظية التي اكتسبوها في بيتهم وهي التي كثيراً ما تخالف في نطقها كيفية نطق الطفل لها.

على أية حال، إن مرحلة مناغاة الطفل هي الخطوة الأولى في تعلمه الكلام حيث يتكون لديه خلالها رصيد كبير من الأصوات والحروف التي تدرب عليها في هذه المرحلة رغم أن تلك الحروف تختلف عن تلك التي ينطق بها الكبار، إضافة إلى ذلك فإن الطفل قد يستعملها مع غيرها أو قد يجاور بعضها مع بعض أو قد يدعمها أو يميل بها ... إلى ما هنالك من ضروب التبديل. لهذا فإن الطفل عندما يتعلم كلام الكبار وألفاظهم فإنه يضطر إلى أن يتدرب على النطق بالحروف من جديد باعتبارها حروفاً تدرج في إطار الكلمة أو الجملة لا بوصفها أصوات منعزلة عن بعضها.

وعلى هذا الأساس فإن اكتساب الطفل وتعلمه الألفاظ لا يتم بصورة عفوية بل لابد من تعلمها والتدريب على تلفظها.

(٤) - مرحلة التقليد:

يحاول الطفل في هذه المرحلة تقليد الأصوات البشرية، لكنه يبدأ أولاً باختراع كلمات من صنعه فينتبه إليها الراشد ويخاطبه بوساطتها و يتفاهم معه بما، أي أن الكبار يقلدون ألفاظ الأطفال ليشجعوهم على تقليد الكبار والانتقال بالتالي من الأصوات العفوية إلى الحروف والكلمات المركبة. ما يلبث أن ينقلب اتجاه التقليد فيتحول إلى الطفل من الراشد بعد أن كان الراشد هو الذي يقلد الطفل، وبهذا يبدأ الطفل تعلم الألفاظ تعلماً صحيحاً وهذا يسهل أمامه التكيف اللفظي مع البيئة المحيطة.

ومما تجدر ملاحظته أن تدرج الطفل في تعلم الألفاظ خلال المراحل المشار إليها لا يتم بشكل مفاجئ إنما تتداخل هذه المراحل بحيث يصعب تحديد المدة الزمنية لكل منها، ومع ذلك فإن بوادر مرحلة التقليد تظهر في عمر لا يكاد يبلغ الطفل فيه السنة الأولى من عمره ويصبح خلال هذه السن قادراً على إعادة اللفظ الذي يلتقطه سمعه من الكبار.

يستمر الطفل في ترديد الألفاظ التي التقطها خلال السنة الثانية من عمره، وهنا أيضاً قد يكون سبب هذا التردد الاتصال بين الصوت والسمع للألفاظ التي يسمعها سواء أكان ما يسمعه من ألفاظ من صوته أو من صوت غيره.

ومع ذلك فإن الصوت الذي يقلده الطفل قد لا يتطابق بالضرورة مع الأصل الذي سمعه بل يكون مشابهاً له، مما يعني أن الطفل عندما يقلد الأصوات يقوم بجهد شخصي وهنا يكون الطفل قد بدأ تعلم الأصوات اللفظية. هذا يتطلب من الكبار المحيطين بالطفل الربط بين الكلمة والشيء المقترن بها حين التلفظ وتشجيع الطفل على تقليد الكلمة المتلفظ بها وهذا يؤدي بالطفل إلى النطق باسم الشيء عند مجرد رؤيته له.

وكان "زيف" "Zipf" (١٩٤٩) قد بين أن الطفل في عمر السنتين والنصف تقريباً يعني بالكلمة التي ينطق بها جملة كاملة ويحملها ما يريد ويعرض بالتالي عن استعمال الألفاظ التي يجهلها، فيعني بكلمة " لعبة" مثلاً اعطني اللعبة أو خذ اللعبة ... مما يعني أن كلام الطفل يكون في هذه المرحلة مختصراً لهذا يلجأ إلى الإلحاح والتكرار حتى يتضح ما يريده وتلبي حاجاته مما يجعل الكبار يضيقون ذرعاً بهذا التكرار وهذا بدوره يدفع الطفل عندما ينمو قليلاً أن يستعيز عن التكرار بتركييب لفظية يقتبسها من الكبار.

ب- المرحلة اللفظية:

تتداخل المرحلة اللفظية أو مرحلة الحصول اللفظي مع مرحلة الأصوات ولا تنفصل عنها، ولا سيما عندما يبدأ الطفل بتقليد الأصوات التي يسمعها، كذلك تتداخل مراحل المرحلة اللفظية بعضها مع بعض ويصعب تحديد المدة الزمنية التي تستغرقها كل مرحلة.

تتضمن هذه المرحلة المراحل الآتية: تعلم الألفاظ، تركيب الجملة، الأسئلة، مهارة القراءة.

(١)- تعلم الألفاظ:

تبدأ هذه المرحلة عادة في حدود السنة الأولى من عمر الطفل والكلمة التي ينطق بها ذات مقطع صوتي واحد مضاعف مثل (ماما، بابا، دادا، نونو) وتؤدي معنى الجملة الكاملة وتفهم من السياق أو من الإشارة التي يصاحبها الطفل مع الكلمة أو من ملامح وجهه، فقد يعني بقوله: "اللعبة" انظر إلى اللعبة" أو "أريد اللعبة" أو هذه اللعبة جميلة ...

وتدل أبحاث "سميث" "Smith" (١٩٢٦) أن محصول الطفل من الكلمات يبدأ ببطيئاً فيما بين السنة الأولى والثانية من عمره لكنه يتزايد بسرعة بين سن الثانية والثامنة، أي أن محصول الطفل اللفظي في بداية المرحلة الابتدائية يكون ضئيلاً ويعتمد اللهجة العامية. وأشار في هذا المجال "صالح الشماع" (١٩٦٢) أن أول ما يتعلمه الطفل من أقسام الكلام استعمال الأسماء، ولا سيما أسماء الأشخاص الذين يحيطون به. قد يكون مرد هذا محدودية قدرة الطفل على التجريد، لأن الأسماء أقل تجريداً من الأفعال والضمائر والظروف والصفات وأحرف الجر والاستفهام وغير ذلك ... علاوة على ذلك فإن الأسماء ترتبط بالتفكير النفعي الذي يميز تفكير الطفل وهي أشد نفعاً من الأفعال نظراً لحاجته إليها أكثر. يستعمل الطفل بعد ذلك

الضمائر والأفعال في نهاية السنة الثانية من العمر.

(٢) - تركيب الجملة:

لا يقاس محصول الطفل اللفظي بعدد الكلمات التي يعرفها فقط، بل أيضاً بحسن استعماله لها، ومن هنا جاءت أهمية قدرة الطفل على تركيب الجمل ولا سيما أن وحدة الكلام عند الطفل هي الجملة وليست الكلمة، إنه يريد بالكلمة الواحدة جملة كاملة لأن إدراكه لأقسام الكلام إدراك كلي شأنه في ذلك شأن إدراكه عموماً

وتتأثر جمل الطفل من حيث طولها أو قصرها بمراحل نموه أو مستوى نضجه وتدريبه وبزملائه....، فالطفل كما أشار الدكتور فؤاد البهي: (١٩٧٥) يميل عند حوارهِ مع الراشدين نحو صياغة ألفاظه وعباراته بجمل طويلة، في حين يصيغها بجمل قصيرة عند حوارهِ مع أقرانه من الأطفال، كما أشار إلى أن الألفاظ التي يستعملها الطفل تختلف باختلاف عمره، حيث تكثر نسبة الأسماء في البداية ومع تطور نموه يصل إلى مستوى معرفة العلاقات والروابط التي تصل بين المعاني المختلفة. لهذا فإن السنمو اللغوي لدى الطفل لا يعتمد على كم المفردات فقط بل أيضاً على تركيب الجملة وتعقيد ذلك.

لقد اتفق العلماء في هذا المجال على أن تركيب الطفل للجملة يمر بثلاث مراحل قبل سن المدرسة الابتدائية. تبدأ المرحلة الأولى من السنة الأولى حتى السنة الثانية تقوم الكلمة خلالها مقام الجملة، فقد يعني بقوله "بابا" "تعال يا بابا" أو "أحبك يا بابا" ... الخ، تأتي بعد ذلك مرحلة الجملة الناقصة التي تمتد ما بين السنة الثانية حتى الرابعة من عمر الطفل. أما مرحلة الجملة التامة فتبدأ من السنة الرابعة من عمر الطفل ويشمل استعماله للجملة جميع أقسام الكلام من الصفة واسم الإشارة والظرف وما إلى ذلك....

أما قدرة الطفل على فهم معاني الألفاظ والحوار فتبدأ مبكرة جداً، فيتمكن الطفل من فهم أحاديث الأشخاص المحيطين به حتى قبل أن يتمكن من التعبير عما يدور بخلفه، فالطفل يفهم معاني ألفاظ كثيرة مع أنه لا يتمكن من استعمال إلا العدد المحدود منها.

وطبعي، فإن الطفل ينسى بسرعة اللغة اللفظية التي تعلمها من بيئة معينة عندما ينتقل إلى بيئة أخرى، وبالمقابل فإنه يكتسب بسرعة اللغة اللفظية من البيئة الجديدة.

(٣) - أسئلة الطفل:

تبدأ أسئلة الطفل فيما بين السنة الأولى والثالثة من عمره وتهدف إلى معرفة ما يثير اهتمامه من أشياء محيطة، تتطور بعد ذلك لتتناول فهم المواقف التي يمر بها وذلك فيما بين سن الثالثة والرابعة ويترافق هذا مع نمو قدرته على التذكر وربط المواقف الراهنة بالمواقف والخبرات السابقة التي مرّ بها. تستمر أسئلة الطفل بالتطور متخذة أشكالاً متعددة وهادفة إلى زيادة خبرته بالعالم المحيط.

ومما تجدر ملاحظته أن الكثير من أسئلة الطفل التي يطرحها يعرف إجاباتها لكنه قد يهدف من وراء ذلك تأكيد معلوماته أو محاولة منه لجذب الانتباه إليه أو قد تكون مجرد لهُو لفظي.

(٤) - مهارة القراءة:

تتطلب القراءة أن يصل الطفل إلى مرحلة من النضج العضوي والعقلي تؤهله لتقبل القراءة، إضافة إلى ضرورة تدريبه وتمرينه على المهارات المتصلة بها، لهذا يستغرق نمو مهارة القراءة وقتاً وصبراً.

يبدأ استعداد الطفل للقراءة بالظهور قبيل مرحلة المدرسة الابتدائية، ويبدو في اهتمامه بالنص والرسوم الموجودة في الكتب المصورة وعلى صفحات المجلات، يستمر اهتمام الطفل بالقراءة ويبدو من خلال اهتمامه بمعرفة الجمل وربط مدلولاتها بأشكالها هكذا يصل اهتمامه إلى القراءة الفعلية التي يبدوها بالجملة والكلمة فالحرف. يتمكن بعد ذلك الطفل من تنمية مهاراته في القراءة مستعيناً بالعوادات الضرورية لإتقان الصامته منها والهجري، إضافة إلى الأساليب المختلفة التي تهيئها له المدرسة والتي تمكنه من السرعة في القراءة وزيادة فهمه لما يقرأ... ويتطور به الأمر ليصل إلى مرحلة الاستمتاع والتذوق الأدبي لما يقرأ ويفهم.

لا شك في أن المهارة في القراءة تتطلب الفهم اللغوي والتدريب على المهارات المتصلة بالقراءة مدة طويلة حتى يتمكن الطفل من معرفة كيفية استعمال الكلمة بشكل صحيح والالتزام بالسلوك اللغوي وأسلوبه وقواعده.

تستمر عملية النمو اللغوي طوال حياة الإنسان إنه يتعلم في أثناء حياته ما يمكنه التوصل إليه من معلومات، ثم لا شك في أن اتساع معلوماته وتفتح آفاقه الفكرية يزيد من علمه باللغة التي هي بالمقابل مفتاح التعلم، أي أن هناك مواكبة بين النمو اللغوي من جهة والنمو الفكري من جهة أخرى.

٢- وظيفة اللغة عند الأطفال

تبين مما سبق أن لغة الألفاظ تؤدي لدى الكبار وظائف عدة أهمها: التعبير عن الاحساسات والحاجات وتبليغ الأفكار إلى الآخرين التي تتخذ شكلاً صريحاً أو صيغة استفهام أو تعجب أو أمر أو نهي... أما وظيفة الألفاظ لدى الأطفال فليست على هذه الدرجة من الوضوح لكن يمكن معرفتها من خلال اجتهد السامع وتأويله لها، فكلية "ماما" إذا صدرت عن طفل ما، قد تؤول على أنها تصريح بحقيقة واقعية أي "هذه ماما" أو استفهام "أين ماما" أو أمر "تعالى إلى هنا يا

ماما" ... الخ، ويستند تأويل كلام الطفل على المعرفة به و على الحالة التي يكون عليها.

أما عالم النفس "بياجية" "Piaget" فقد أشار إلى وظيفتين أساسيتين للغة الطفل، تشير الوظيفة الأولى إلى بؤادر تمرکز الطفل حول ذاته، وتشير الثانية إلى نزوعه نحو المجتمع وارتباطه به وانتقاله من التفكير المنصرف نحو الذات إلى التفكير المنصرف نحو المجتمع.

ففي الحالة الأولى يكلم الطفل نفسه ولا يعطي أي انتباه للمحيطين به كما لا يهتم بهم ولا بموقفهم منه سواء استمعوا إليه أم لم يستمعوا، لا بل كثيراً ما يحاول إشراكهم باهتماماته الخاصة.

يبدأ الطفل بعد ذلك بالاهتمام بمن يخاطبهم محاولاً فهم كلامهم، كما يحاول تبادل الأحاديث والآراء معهم، فيوجه إليهم أسئلة تارة، أو قد يتحدث عنهم مادحاً إليهم أو ذاماً.

وأشار "بياجية" إلى أن سيطرة كلام الطفل المتمركز حول الذات تظهر ما بين ثلاث السنوات من عمره حتى خمس السنوات، أما كلامه ذو النزعة الاجتماعية فلا يظهر إلا بعد سن السابعة، لهذا كما أشار "بياجية" فإن غلبة الحديث الذاتي في كلام الراشدين من سمات الطفولة و عرض من أعراض عدم النضج النفسي.

بطبيعة الحال، فإن لغة ألفاظ الطفل تتأثر بالوسط المحيط وتنمو بسرعة عند الأطفال الذين يتفاعلون مع الكبار ويختلطون معهم منذ مراحل طفولتهم المبكرة، وعلى هذا الأساس فإن الطفل الوحيد يتعلم لغة الألفاظ بصورة أسرع مما يتعلمها غيره، كذلك تنمو لغة ألفاظ أطفال الأسر كبيرة الحجم بسرعة أبطأ مما هي عليه لدى الأسر صغيرة الحجم، كما أن أطفال الأسر التي لا تنقيد بلغة واحدة فإن

ألفاظهم تنمو بصورة أبطأ من أطفال الأسر التي تستعمل لغة واحدة، أي أن تنوع خبرات الطفل واتساع نطاقها يزيد بالمقابل من سرعة نمو لغة ألفاظه.

خامساً- العادات اللفظية:

الكلام الصادر من أي شخص هو عبارة عن سلاسل من المفردات المترابطة فيما بينها، وتكشف دراسة هذه السلاسل عن أن الغالبية العظمى من الأشخاص لهم عاداتهم اللفظية الخاصة التي تميزهم بعضهم عن بعض، فمنهم من يستعمل ألفاظاً معينة تتردد على ألسنتهم باستمرار ومنهم من يكثر من استعمال المترادفات أو من استعمال الصفات... الخ ولاشك في أن طلبة المدارس الثانوية يعرفون جيداً أن لكل أستاذ ألفاظاً خاصة به، كذلك فإن التراجع هم أكثر انتباهاً لمثل تلك العادات من غيرهم ولاسيما من كان منهم يلزم شخصية معينة، فهو بحكم طبيعة عمله عليه معرفة العادات اللفظية للشخصية التي يلزمها ويترجم لها حتى تسهل عليه الترجمة سواء الفورية أو اللاحقة في المناسبات المختلفة.

وطبيعي، فإن معرفة عادات الشخص اللفظية تسهل عملية التنبؤ بما سيصدر عنه من كلام في المواقف المختلفة لأن المفردات عادة يترابط بعضها مع بعض وورود إحداها على اللسان ينبئ بظهور قريناتها وكأن الألفاظ تترايط فيما بينها بقوة تجاذب أو تنافر.

يضاف إلى ذلك أن دراسة العادات اللفظية قد تكشف عن اهتمامات صاحبها وميوله واتجاهاته حتى عن الانحرافات السلوكية و الاضطرابات النفسية، إنما بهذا تقيد في الكشف عن جوانب الشخصية وعن اضطراباتها النفسية.

لقد وُضعتُ مقاييس استناداً إلى العادات اللفظية عُرفت بمقاييس "الترايط اللفظي" وهذه تستعمل للكشف عن جوانب الشخصية، من هذه المقاييس، مقياس عُرف باسم واضعيه "كانت" و "روزانوف" "Kant -Rosanoff" (١٩١٠)

يتضمن المقياس مائة كلمة، يطلب من المبحوث النطق بأول كلمة تخطر على باله عند سماعه كل كلمة من قائمة المقياس. ويوضح الجدول الآتي هذه القائمة.

سمن	ذاكرة	مرتفع	حلو	طاولة
دكتور	خروف	عمل	صفارة	مظلم
صاحب	حمام	حامض	امراة	موسيقى
لص	فيللا	أرض	بارد	مرض
أسد	سريع	صعوبة	بطيء	زجل
فرح	أزرق	جندي	رغبة	عميق
سرير	جوع	ملفوف	لحم	رخو
ثقليل	كاهن	صلب	أبيض	أكل
تيغ	بحر / محيط	نسر	جميل	جبل
رضيع	رأس	معدة	نافذة	دار
قمر	كانون	ساق	خشن	أسود
مقص	طويل	مصباح	مواطن	كيش
هادئ	دين	حلم	قدم	رفاهية
أنحضر	عرق	أصفر	عنكبوت	يد
ملح	طفل	خبز	إبرة	صغير
شارع	مُرّ	عدالة	أحمر	ثمر
ملك	مطرقة	طفل	نعاس	فراشة
جُبْن	عطش	واضح	غضب	أملس
زهرة	مدينة	صحة	زريبة	نظام
مدعور	مربع	إنجيل	بنت	كرسي

الجدول رقم (٧) يبين قائمة "كانت - روزانوف" (١)

١ هذه القائمة معدلة من قبل العالم بول فريس عام (١٩٦٣)

أشار واضعو المقياس بعد تطبيقه على عينة تألفت من ألف شخص من الجنسين ومن مهن مختلفة ومستويات ثقافية متنوعة أن إجابات المبحوثين كشفت عن تجارب شخصية وعن تأثير التقدم العلمي والصناعي واختلفت باختلاف الزمان والمكان وباختلاف الحضارات والتقاليد وغير ذلك من عوامل مؤثرة في السلوك اللغوي. وتبين أيضاً أن الغالبية العظمى من المبحوثين لهم عادات لفظية واحدة ويستعملون الألفاظ نفسها، فكلمة "مصباح" من قائمة المقياس أجاب عنها (٦٥٠) مبحوث بكلمة "ضوء".

كذلك فإن "وودورث - Wood- worth" (١٩٣٨) عندما طلب من المبحوثين (عددهم ألف من كل فئة من الأعمار ومن مهن مختلفة) الإدلاء بفكرتين بعد سماعهم الكلمة المنبهة، أن الغالبية العظمى لا يستعملون المفردات نفسها فقط، بل تتوارد خواطرهم أيضاً على المنوال نفسه، وقد اختلفت توارد الخواطر أو ترابط الكلمات باختلاف الأعمار والمهن والوسط الذي يعيش فيه الشخص. كذلك بينت تجربة "يونغ" "Jung" (١٩١٨) أن توافق الإجابات كان قوياً جداً بين إجابات أفراد الأسرة الواحدة وأقوى ما يكون بين الأطفال من الجنس نفسه وكانت إجابات الإناث أقرب إلى إجابات أمهاتهن من إجابات آبائهن. ويوضح ذلك الجدول رقم (٨).

البنت	الأم	الكلمة المنبهة
بريء	بريء	ملاك...
ولد شرس	ولد شرس	متكبر...
ساق لإعداد الحساء	ساق الكراث	ساق...
الرجل وزوجته	الزوجان	رقص...
كبيرة	كثير من الماء	بحيرة...
الأب	الأب	تهديد...

المملك	المملك	غني...
فستان	فستان	جديد...
أوجاع	تعض	سن...
تلميذ	تلميذ نجيب	يعتني...
أسود	طويل	قلم...
موسى (النبي)	أوامر الله	قانون...
أب وأمي	طفل	حب...

جدول رقم (٨) نتائج تجربة "يونغ"

يفهم مما تقدم أن مقاييس الترابط اللفظي تشير إلى أن إجابات الأشخاص ليست عشوائية إنما توجد علاقة بين الكلمة المنبهة والإجابة وهذه العلاقة تخضع للمنطق فكلمة "كبش" إجابتها المعقولة هي "صوف" وكلمة "أسود" إجابتها المعقولة "ليل" وكلمة "جبل" "عال"... وهكذا وقد صنفت علاقات الترابط من قبل بعض علماء النفس اللغوي كذلك من قبل علماء البلاغة.

١- فائدة العادات اللفظية:

استناداً إلى ما تقدم فإن دراسة العادات اللفظية تفيد في عدة جوانب يمكن الإشارة إلى أهمها وهي:

أ- انتقاء الأشخاص لمهن لغوية، ولا سيما الترجمة الذين يفترض أن تكون استجاباتهم اللفظية سريعة دقيقة، أو لانتقاء أشخاص يتقنون مصطلحات معينة خاصة بمجال محدد.

ب- معرفة مستوى القدرة العامة للأشخاص (الذكاء) على اعتبار أن الذكاء بمعنى ما هو القدرة على إيجاد ترابطات، ولا شك في أن الحصيلة اللغوية من بين أفضل القرائن في هذا المجال، ويفضل هنا تحديد نوع العلاقات اللفظية

ضمن أجوبة المبحوث سواء أكانت علاقات سببية أو غائية أو علاقات
ترادف أو تضاد... إلى ما هنالك من علاقات، إضافة إلى مدى سرعة أجوبته
أو بطئها.

ج- قد تكشف العادات اللفظية لشخص ما عن بعض سماته، ذلك من خلال
أول كلمة تخطر على باله عند سماع الكلمة المنبهة، ويفترض هنا تحديد
معيّار العلاقة الغالبة (العلاقة الترابطية) أو قرينة تأصلها.
ويوضح المثال الآتي كيفية حساب القرينة.

إذا كان عدد الأشخاص المبحوثين عشرين شخصاً، وأجاب ستة عشر
منهم بكلمة "كرسي" عند سماع كلمة "طاولة"، تكون العلاقة الغالبة عالية
نسبياً وتساوي (٢٠/١٦)، ثم تقارن أجوبة كل مبحوث بموجب هذه العلاقة
وعلى أساسها يمكن معرفة مقدار انحرافه عن تلك القرينة.

د- يمكن أن تكشف العادات اللفظية عن بعض الميول والدوافع أو الاضطرابات
النفسية والمشاكل الذهنية المتأزمة، ذلك من خلال الأجوبة التي يترث
عندها المبحوث أو يتردد ويرتبك إضافة إلى المدة التي تستغرقها الإجابة
ومدى انحرافها عن معدل سرعة إجابة الآخرين، كذلك تلك الأجوبة التي
يكتفي فيها المبحوث بترديد الكلمة المنبهة، هذا يثير على الأجوبة الغريبة
وغير المتوقعة (تعتبر الأجوبة غريبة عندما تكون قرينة تأصلها ضعيفة).
ومع ذلك لا يمكن اعتبار تلك القرائن إلا مؤشراً يصعب الاعتماد عليه
وحده في عملية التشخيص.

٢- العادات اللفظية والشخصية:

أن العادات اللفظية كثيراً ما تؤدي إلى الآلية، يبدو هذا واضحاً عندما يكون

ذهن شخص ما مشغولاً بموضوع معين ويخطئ بالوقت نفسه كلمات معينة دون أن يعمل فكره. كما يلاحظ في أثناء الاجتماعات المستمرة مدة طويلة أن المشتركين يكتبون على الأوراق أو يسمعون عليها دون تفكير عوضاً أن يسجلوا ملاحظاتهم حول جدول الأعمال. كذلك فإن أحدنا لا يكاد يسمع أن شخصاً ما يرتكب خطأ نحوياً في كلامه إلا ويسارع لتصحيحه وتدفعه الرغبة إلى ذلك.

لا شك في أن آلية العادات اللغوية من شأنها أن تسرع عملية القراءة وتسهلها وهذا بدوره يزيد الإقبال على المطالعة، لأن القراءة تبقى بطيئة إذا لم يتم التدرب عليها مما يدفع للعزوف عنها والنفور منها.

ويسرى في هذا المجال "سان فورد" San ford عام (١٩٤٢) من خلال مقالة له، أن تحليل أقوال شخص ما في مختلف المواقف وبموجب معايير معينة قد تكشف عن الكثير من سمات شخصيته [التراكيب اللغوية، انتقاء المفردات تكرار الكلمات علاقة الجمل بعضها مع بعض. الاهتمام بقواعد النحو، دلالة الأفعال (الحياة النفسية، العمل والنشاط) صيغة الأفعال (حاضر، ماضٍ مستقبل) وضوح التعابير ودقتها، استعمال التعابير الفنية دلالة الأسماء (محسوس، مجرد) اتصاف الكلام بالحدز (يبدو لي...، أظن...)، استخلاص مدى بساطة الكلام أو تعقيده، مدى محاولة إقناع المستمع أو القارئ من خلال تكرار الكلام...] جميع هذه القرائن يمكن كما أشار "سانفورد" استخلاص منها بعض السمات الشخصية.

سادساً-عيوب الكلام (صعوبات النطق):

تبين مما سبق أن النطق السليم الذي هو عبارة عن نشاط اجتماعي يهدف الاتصال بالآخرين يحتاج لتدريب طويل يبدأ عادة منذ المراحل المبكرة للطفولة بالأصوات فالمنغاة فتقليد من حوله إلى أن ينجح في إخراج الألفاظ و من ثمة الجمل...، هذه العملية طويلة شاقة يبذل خلالها الطفل جهداً كبيراً، و يتعاون فيها

السمع و البصر وأجهزة النطق المختلفة.

وبما أن النطق هو أهم وسائل الاتصال الاجتماعي لذلك تبدو أهمية النطق الصحيح وقيمته المؤثرة في جوانب الشخصية الإنسانية... سواء في التفكير أو المحاكمة أو في الحياة الانفعالية والعاطفية..

لاشك في أن النطق السليم يتطلب تنسيق الحركات كلها، كما يتطلب مطابقة التعبير لما يجول في الذهن، إلى جانب الثقة بالذات و القدرة على التعبير. ويلاحظ أن ألفاظ الأطفال التي تميل في مرحلة طفولتهم المبكرة إلى التصحيف وإبدال بعض الحروف، فإنهم يتمكنون من التخلص من هذه العيوب تخلصاً تاماً مع تقدمهم بالعمر. لكن يبقى لدى بعض الأطفال ألفاظ غير سوية بالنسبة لمعايير النطق السليم وتتخذ أشكالاً متعددة تعرف بصعوبات النطق، وقد تستمر معهم خلال مراحل حياتهم المقبلة.

تتخلص أعراض صعوبات النطق في اختلال التوافق الحركي بين أعضاء النطق المختلفة، وعلى هذا الأساس فإن صعوبات النطق متعددة الأشكال طبقاً لتعدد أجزاء أعضاء النطق وتنوع أساليب نشاطها، كذلك تختلف في الشدة والنوع باختلاف درجة الاضطراب ونوع العضو البارز فيه. فبعض الصعوبات ترتبط بتشوه الأسنان أو بانشقاق الشفة العليا، أو نتيجة وجود الزوائد الأنفية أو غير ذلك من التشوهات.

ومع ذلك فإن كل شخص قد يتعرّض عند النطق رغم عدم وجود تشوهات كما في المواقف المفاجئة، لا سيما عندما يُرغم على التكلم في موضوعات حتى المعروفة لديه التي لا يريد التحدث عنها، كالطالب الذي يتعرّض في أثناء الامتحان الشفوي عندما يكون خائفاً، ويتعرّض الشخص كذلك عندما يكون اللفظ قاصراً عن الأداء أو عندما تندفق الأفكار بصورة أسرع من التعبير عنها نتيجة قلة المحصول

اللغوي كما يحدث عند التكلم باللغة غير المتقنة، في حين لا يحدث هذا عند التكلم باللغة الأصلية.

١- أنواع صعوبات النطق:

تتعدد صعوبات النطق وتختلف من حيث شدتها حتى يصعب في بعضها على المصاب التعبير عما يجول في ذهنه نطقاً أو كتابة "كالحبسة"، ويبدو في بعضها الآخر العيب في التلفظ "كالتأتأة".

أ- الحبسة: "Aphasia"

يقصد بالحبسة نسيان الإشارات التي يمكن بواسطتها تبادل الأفكار والآراء مع الآخرين، لهذا يجد المصاب صعوبة في التعبير عما يجول في ذهنه وللحبسة أنواع تختلف باختلاف معيار التصنيف.

(١)- فقد صنفها "هيد" "Head" (١٩٢٦) من حيث وظيفتها اللغوية إلى أربعة أنواع هي:

- الحبسة اللفظية: "Verbalaphasia"

تبدو في العجز عن استرجاع الكلمات قولاً وكتابة، وأكثر ما يظهر في أسماء الأعلام فالصفات ثم الأفعال، قد يكون ذلك لاقتران الأفعال بالحركة أما الأسماء فهي أكثر تجريداً.

- الحبسة الاسمية: "Nominalaphasia"

تبدو هذه الحبسة في العجز عن فهم معنى كل كلمة على حدة

- الحبسة النحوية: "Syntactic aphasia"

تبدو في عدم القدرة على تركيب الجمل تركيباً سليماً

- الحبسة الدلالية: "Semantic aphasia"

تبدو في العجز عن فهم معنى الكلام المركب في جمل وفهم المعنى المقصود

من الكلام المسموع رغم القدرة على فهم كل كلمة على حدة. ومما تجدر ملاحظته أنه خلال الحياة اليومية يصعب أحياناً علينا تذكر أسماء أشخاص معروفين لدينا تمام المعرفة ولا سيما في المواقف الانفعالية، كالشخص الذي ينسى اسم صديقه في موقف يكون في أشد الحاجة إلى تذكّره، كما يحدث عند تقديمه إلى شخص آخر مثل هذا النسيان لا يعزى إلى الحبسة.

(٢)- صنفّت الحبسة أيضاً بموجب شكلها إلى:

- الحبسة الاستقبالية: "Receptive"

تتعلق هذه الحبسة بالناحية الحسية، وتحدث عند إصابة الكرة المخية^(١) المسيطرة في الجزء الخلفي للفص الصدغي، وتسمى حبسة "فير نيكى". تؤدي الإصابة بهذا النوع من الحبسة إلى عدم فهم الكلام المسموع والمكتوب لكن تجعل اللسان طليقاً رغم أن الكلام غير منظم لهذا يجد المصاب صعوبة كبيرة في فهم ما يطلب منه، كذلك الأسئلة المتضمنة أكثر من كلمة، مع أنه يفهم معنى كل كلمة وحدها، وإذا ما أخذ بالحديث فإنه كثيراً ما ينسى كيف بدأه. قد تتعقد حبسة الاستقبال عندما تقرن بحبسة "التعبير".

- الحبسة التعبيرية: "expresive"

تتعلق هذه الحبسة بالناحية الحركية، أي بالقدرة على نقل الأفكار وتوصيلها إلى الآخرين.

تحدث الحبسة التعبيرية عند إصابة الكرة المخية المسيطرة في الجزء الخلفي للشق الثالث الجبهي، وتسمى هذه المنطقة بمركز "بروكا" يكون كلام المصاب بهذه

1 تتوضع مراكز اللغة في نصف الكرة الدماغية المسيطرة عند الإنسان وإصابة هذه المراكز يؤدي إلى الحبسة الاستقبالية (أبو القاسم أحمد وآخرون ٢٠٠٠ - ٢٠٠١).

الحبسة متقطعاً متريداً متعزاً في لفظه، ويقتصر على بعض الكلمات يكررها (نعم.. نعم.. باستمرار.. ال.. ال.. أسرة.. أحد أفراد الأسرة). ومن أشكال هذه الحبسة العجز عن التعبير نطقاً مع بقاء القدرة على الفهم (الخرس) ودون أن يكون اللسان أو أي عضو من أعضاء التصويت مصاباً بالشلل

ومن أشكال الحبسة التعبيرية أيضاً " الحبسة الكتابية" وتبدو في العجز عن التعبير كتابة دون أن تكون عضلات اليد والذراع مصابة بالشلل.

(٣)- الحبسة الاسمية: Nominal:

تحدث هذه الحبسة عند إصابة الكرة المهيمنة في الجزء الخلفي للمنطقة الصدغية الجدارية بالآفات، كذلك فإن اعتلال الدماغ وارتفاع التوتر داخله يؤدي إلى هذه الحبسة.

ينسى المصاب بهذه الحبسة أسماء الأشياء المألوفة التي يتعامل معها خلال حياته اليومية لكنه يستطيع التعرف على أسمائها الصحيحة عندما تذكر أمامه مع مجموعة أخرى من الأسماء. كذلك فإن المصاب يفقد القدرة على الفهم والتعبير لهذا يستعمل مفردات لا تتناسب مع الموقف (الواقع ... بطبيعة الحال ... طبعاً) قد يكون مرد هذا إلى أن هذه الكلمات قد تترك له المجال ليتذكر المفردات المناسبة.

(٤)- الحبسة التأويلية: "conductive":

تحدث هذه الحبسة نتيجة إصابة منطقة الحزم القوسية ونسج من منطقتي "فيرنيكي" و"بروكا". يكرر المصاب بهذه الحبسة الكلمات بالتواتر الصوتي نفسه لكن بتسميات خاطئة وبمعنى مختلف، كأن يردد كلمة عفوّة عوضاً هفوة ... إنه بهذا يريد أن يستعمل الكلمة الحقيقية مع أنه استخدم المشابهة لها بالصوت كذلك قد يستعمل المصاب معنى الكلمة نفسه في مكان غير مناسب لهذا المعنى وهذا يدعى

"بشبيه الحبسة".

ب- التأناة:

تعد التأناة من عيوب التلفظ، حيث يكرر صاحبها أحد الحروف ويضيف صوتاً دخيلاً إلى الكلمة، ويفتح أحياناً فمه مع عجز في التلفظ ويرافق هذا باضطراب في حركتي الشهيق والزفير، كأن ينجس التنفس ثم ما يلبث أن ينطلق بطريقة تشنجية، إضافة إلى ذلك يقوم المصاب بحركات تزيد على ما يتطلبه التلفظ، وتظهر هذه الحركات على الشفتين وفي اللسان وعلى الوجه، كما يعاني من اضطرابات نفسية تشير إلى قابليته للانفعال والتأثر.

ومما تجدر ملاحظته أن التأناة بالرغم من أنها عيب في اللسان إلا أنها لاتصل بصاحبها إلى درجة الخرس.

تستخذ التأناة وجوهاً عديدة تختلف فيما بينها من حيث الشدة، وكان قد أشار " الجاحظ " في كتابه "البيان والتبيين" إلى حالات عديدة منها:

اللجلجة: وهي التي يتداخل الكلام فيها بعضه مع بعض.

التمتمة: يردد صاحبها حرف التاء.

الفأفة: يردد صاحبها حرف الفاء.

اللكنة: تبدو في إدخال بعض أحرف العجم في حروف العرب.

الرثة: وتبدو في العجلة في الكلام وقلة الأناة.

اللثغة: يعجز صاحبها عن لفظ بعض الحروف، وأكثر ما تكون اللثغة في

حرف "راء" فقد تصبح "ياء" أو "غينا" أو "ذالاً" أو ظاء" مع أن المصاب بها قد يكون فصيحاً.

٢- أسباب صعوبات النطق:

ترجع صعوبات النطق لعوامل متعددة يتصل بعضها، كما تبين، بمراكز اللغة

على مستوى الدماغ وبسلامة الحواس وأجهزة النطق، ويتصل بعضها الآخر بالبيئة التي يعيش فيها الشخص ومدى العناية به في أثناء طفولته. فالكلام الذي ينطق به شخص ما هو إلا نتيجة تنظيم دقيق للحركات ومختلف أنواع التنبهات الواقعة على العضلات: عضلات الجهاز التنفسي المولدة للطاقة الصوتية، وعضلات الحنجرة والحبال الصوتية المصدرة للصوت بعد مروره في تجاويف البلعوم والقصبة الأنفية، وعضلات البلعوم وشرع الحنك واللسان التي تحول الصوت إلى حروف متميزة، إضافة إلى العضلات المحركة للفك السفلي التي يتبدل بواسطتها شكل التجاويف ليكتسب الصوت لونيّات معينة يُميّز بها.

هذه العضلات لا تتحرك إلا بواسطة الأوامر التي تنقلها الأعصاب المحركة الصادرة عن مركز اللغة في القشرة الدماغية، والتي يتولد نتیجتها الصوت المراد التلفظ به. معنى هذا أن الكلام مرهون بالقشرة الدماغية لذا لا تتمكن القرود من الكلام رغم توفر العضلات اللازمة للتصويت لديها، لكن قشرتها الدماغية لا تحتوي الأعصاب المنسقة التي تدفع اللسان للحركة.

لا شك في أن الحبسة بأنواعها المتعددة هي نتيجة تشويه المراكز المؤدية إليها، لكن التأثأة ما هي إلا نتيجة عوامل متعددة تتضامن معاً في إحداثها وهذه العوامل هي نفسها التي تعمل على استمرارها. بعض هذه العوامل عضوي ويرجع بعضها الآخر إلى العوامل النفسية.

أما عوامل التأثأة العضوية، فقد يعزى بعضها إلى عدم تغلب أحد النصفين

الكرويين^(١) على الآخر لأن هذا يؤدي إلى اضطراب في تنسيق الحركات اللازمة للتعبير اللفظي أو إلى اضطراب في عمل الأعصاب المحركة. لهذا فإن إرغام الطفل الأعسر على استعمال يده اليمنى كثيراً ما قد يؤدي إلى إصابة الطفل بالتأتأة إضافة إلى حالات من العصاب وبعض الاضطرابات النفسية الجسدية، لأن الدماغ في مثل هذه الحالة، يقوم بوظائفه في ظروف سيئة لأن المفروض ألا يتنازع قسما الدماغ في تيسير الآليات الدقيقة من نوع التكلم والكتابة، فالتنازع يؤدي إلى اختلال التنسيق الذي يعد أحد أهم وظائف الدماغ لهذا ينبغي ألا تقاوم ميول الأطفال الأصلية.

يفهم من هذا أن التأتأة تتلازم ومراكز التصويت الموجودة في قشرة الدماغ، كما تتلازم مع بعض العيوب العضوية. وتترافق التأتأة الناجمة عن أسباب عضوية عادة مع تدني مستوى الذكاء.

أما عوامل التأتأة النفسية فيرجح أن يكمن العامل الأساس في الخوف أو القلق، وينشأ عادة خوف الطفل أو قلقه نتيجة تأثير أحد والديه أو كليهما إضافة إلى معاملته بصورة غير سليمة أو اللجوء إلى تخويفه لأن التوتر النفسي المصاحب للخوف أو القلق إضافة إلى فقدان الشعور بالأمن أو الشعور بالنقص ... هي العوامل النفسية الرئيسية في حدوث التأتأة. زيادة على ذلك فإن التأتأة قد تنتقل إلى الطفل عن طريق تقليد والديه أو أحد زملائه من التلاميذ.

تظهر "التأتأة" غالباً عند الأطفال في بعض الأعمار: في سن الخامسة والسابعة أو الثامنة، وفي سن الثالثة عشرة أو الرابعة عشرة قد يكون مرجع هذا أن

١ يكون عادة النصف الأيسر من الدماغ هو المتغلب على الأيمن في أداء عملية التنظيم والتنسيق لدى الأشخاص الذين يستعملون اليد اليمنى، أما النصف الأيمن من الدماغ فهو المسيطر عند من يستعمل اليد اليسرى.

الطفل في سن الخامسة يلتحق بالمدرسة وينتقل في السابعة أو الثامنة من عمره إلى مرحلة جديدة من التعليم، أما في سن الثالثة عشرة فهي بداية مرحلة المراهقة بكل ما يرافقها من ظروف وصعوبات معروفة.

وقد تكون المدرسة في بعض الأحيان مسؤولة عن ظهور التأتأة عند بعض التلاميذ، أو على الأقل تعمل على تثبيتها وتزيد من وضوحها، يحدث هذا عندما يشعرهم الجو المدرسي بالفشل العقلي، أو بالفارق الكبير بينهم وبين زملائهم، أو عندما يشعرون بالفشل الاجتماعي ... هذه الحالات جميعها تزيد من خوف التلاميذ وتزيد بالتالي من توترهم.

وطبيعي أن شدة اهتمام المدرسة بالامتحانات وما يصاحبها من توتر وقلق وتعب وإرهاق ... يزيد شعور التلاميذ بالتوتر والقلق. ولاشك في أن بعض الأساليب المستعملة من قبل بعض المعلمين تزيد بدورها من خوف التلاميذ أو من غضبهم، كإلحاح بعض المعلمين على الإجابة السريعة عن الأسئلة، أو إرغامهم على التزام الصمت عند الشعور بالألم أو الظلم ... إلى غير ذلك من مواقف خاطئة. ومما يزيد الحالة سوءاً أن شعور التلاميذ بالفشل من خلال المدرسة يدعمه المنزل ويعمل على ترسيخه.

ثم لاشك في أن الطفل الذي يتعثر في نطقه يكون على أهبة الاستعداد ليستغلل الشعور بالنقص في فكرته عن ذاته والذي يدفعه بدوره للعزلة والانعزالية ... أو قد يؤدي به إلى حركات عصبية (مص الأصابع)، أو قد يعرض تعثره بتطرف في السلوك فيبدو جريئاً أكثر من الحديث وسرد القصص المثيرة ...

على أية حال، إن كل من يتعثر بالنطق هو شديد الحساسية والتأثر بالمعاملة التي يحاط بها من الآخرين سواء أكانت عطفاً أو قسوة وهزأً فهي تشعره بنقصه وما يترتب على هذا الشعور من خوف من الآخرين والابتعاد عنهم أو نقمة عليهم

وكراهية لهم، إلى جانب الفردية والمشاكسة والانزواء التي تميز سلوكه.

٣- معالجة صعوبات النطق:

بالرغم من عدم اتفاق العلماء حول العامل الأساسي المسؤول عن صعوبات النطق، إلا أنهم يرون أن هناك عوامل متعددة تتضافر معاً في حدوثها. فمعظم الحالات ترجع لاختلال المراكز العصبية و إلى ضعف التناسق بين سرعة التفكير والتعبير وإلى الخوف والقلق والتأخر في نضج أجهزة النطق إضافة إلى التقليد...، أي أن صعوبات النطق لا تتعلق فقط بأجهزة النطق نفسها، ولا هي مجرد اختلالات خاصة بالمواضع التي تظهر فيها لأن معظم الذين يتعثرون بالنطق يتكلمون بطلاقة عند الغناء أو عندما يتحررون من الخوف والرقابة.

وبالمقابل فإن الأشخاص العاديين يمكن أن يتعثروا بالنطق عندما يتحدثون مع الآخرين في المواقف المخيفة أو عندما يكونون منفعلين.

وعلى هذا الأساس فإنه عند معالجة صعوبات النطق لابد من التوجه قبل كل شيء نحو النواحي الصحية وإن لم يكن لها علاقة مباشرة بتلك الصعوبات، لأن هذا يسهل علاج النواحي النفسية التي تعتمد أساساً على بث الثقة في الذات، لأن الثقة بالذات تسهل حدوث حالة من التراخي تقلل بدورها من التوتر...

ومن الأساليب المساعدة على تنمية الثقة بالذات التدريب على الحديث أمام الآخرين بعد التهيو لذلك بصورة جيدة والتمكن من العناصر التي يتضمنها الحديث. وهذا بدوره يشعر صاحبه بالثقة بالذات التي تخفف إمكانية التعرض للتعثر الذي كثيراً ما يحدث في المواقف العامة.

ويمكن كذلك إحداث حالة التراخي بتوجيه الانتباه نحو حركة جديدة كإيقاع معين بالقدم أو قيام اليد بحركة معينة على الفخذ...، هذا التوجيه يحفز

الانتباه من التركيز في أجهزة النطق فيتمكن بالتالي المصاب من التكلم بسهولة التي تزيد من ثقته بذاته.

خلاصة القول: إن العلاج يعتمد أساساً على توجيه المصاب توجيهاً يخفف من مصادر التوتر ومن المشكلات الانفعالية ويحقق الشعور بالأمان والثقة بالذات. يترتب على هذا ضرورة اتباع سياسة تعمل على تقدير المصاب وتعزز احترامه وتحقق التلاؤم بين استعداداته والأعمال التي يقوم بها

ويتطلب العلاج أيضاً التدريب على المهارات اللازمة للنطق وعلى العمليات الآلية كالتنغيم وحركات الكلام وإخراجه وعلى طرائق التنفس وغير ذلك

هكذا يبدو بوضوح أن العلاج لا يقتصر على معالجة الأعراض، بل لابد من تناول جوانب الشخصية المختلفة، ثم لاشك في أن الاختصار على معالجة الشخصية دون الأعراض نفسها اتجاه في المعالجة غير مضمون النتائج.

الفصل التاسع

التفكير الاسندلالي

أولاً- حالات التفكير:

تبين مما سبق أن المعاني هي أدوات للتفكير، لكن هذه المعاني قد تكون صالحة للاستخدام أو غير صالحة له، أي أنه لابد من الحكم على مدى صلاحيتها ومن ثم لإدخالها ضمن دائرة التفكير ويتم "الحكم" "Assentiment" على المعاني في المجال الذهني وبموجبه ترفض المعاني أو يتم قبولها والمعاني المقبولة تؤدي إلى استقرار الرأي أو ما يسمى "بالتصديق" "Belief"

هكذا يبدو الدور الواضح للعامل الإرادي في الأحكام الصادرة على المعاني التي ترمز بدورها إلى الأشياء والأشخاص... وما يترتب على هذا من استقرارها وثباتها.

ومع ذلك فهناك حالات يبقى خلالها الحكم النهائي معلقاً ذلك نتيجة تضارب الأحكام الفرعية المتعلقة ببراهين العقل وأحكام العاطفة. هذا الموقف هو الذي يؤدي إلى "الحيرة" حيث يبقى الذهن خلالها حائراً تتصارع ضمنه براهين العقل وأحكام العاطفة التي كونتها التجارب الشخصية. فإذا استمرت هذه الحالة فإنها تتحول إلى موقف عقلي ليس هو بالموقف الرفض أو القابل ويعرف بموقف "الشك" هذه الحالة من الشك ليست هي الحالة التي ينشدها العقل (الاستقرار) فتبقى الحيرة ويبقى الحوار قائماً بين الشخص وذاته. وإذا لم يتحقق "التصديق" على أساس يرضى العقل أو العاطفة أو كليهما معاً، يلجأ الشخص عندها إلى حالة من "التصديق الوهمي" أو الافتراض الوهمي التي يتم خلالها تخيل حكم معين يعتمد عليه

للوصول إلى نتائج توضع بدورها موضع الاختبار. ولا يتحول الافتراض الوهمي إلى تصديق تام إلا إذا تم التحقق من صحة تلك النتائج التي تم الوصول إليها، كما يحدث مثلاً عندما نخامر أحدنا الريبة في صداقة صديق وفي أمانته ويحاول التحقق من صحة ذلك.

هكذا يبدو أن التفكير يعتمد سلسلة من الأحكام للوصول إلى نتيجة توجب التصديق، بيد أن التفكير لا يتخذ دائماً هذه الخطوات، فهناك مستوى من التفكير يكون فيه الانتباه مركزاً في أمر ما خارجي، كما يحدث عند الانتباه لشرح محاضرة أو عند قراءة قصة معينة.

وهناك مستوى آخر من التفكير يبدو في حالة اعتراض الفكر صعوبة أو مشكلة يتعذر فهمها أو حلها بالاعتماد على مجرد المعلومات السابقة فإن التفكير في مثل هذه الحالة يزداد توتراً وينحصر الانتباه في فكرة معينة دون سواها محاولاً حل المشكلة عن طريق جمع المعلومات والملاحظات ووضع احتمالات وفروض متعددة ومن ثم التحقق من صحتها، هذا المستوى من التفكير الذي يعرف "بالتفكير الاستدلالي".

ثانياً- التفكير الاستدلالي: "Reasoning Thinking"

يعد التفكير الاستدلالي من بين مهارات التفكير الموجه "Directed thinking" أو المعروف "بتفكير حل المشكلة". والتفكير الموجه هو نوع من التفكير المدفوع والموجه نحو هدف والتميز بدرجة عالية من الضبط، كما يمكن تقويمه بمعايير خارجية. يتميز هذا النوع من التفكير عن التفكير غير الموجه الذي بدوره يستخدم الرموز لكن بطريقة غير هادفة، كما في بعض صور أحلام اليقظة.

يحدث التفكير الاستدلالي عندما يواجه الشخص بمشكلة معينة ويحاول

حلها. والمشكلات التي يواجهها الإنسان في حياته متعددة لكنها ليست على درجة واحدة من الأهمية، فمنها ما هو بسيط يحل بسرعة وسهولة كالتساؤل عن نوع الطعام المفضل تناوله ونوع اللباس الذي يلائم حفلة زفاف ومنها ما هو أكثر تعقيداً ويتطلب حلها جهداً وقد يستغرق مدة أطول كما قد تقف أمامه عقبات متعددة كالمهنة التي يود الشخص اختيارها.

تظهر المشكلات عادة أمام الأشخاص بعد ذاتها، في حين يسعى آخرون وراءها كالعلماء ورجال الأعمال.. ومع ذلك فإن المشكلة لا توجد في الحالتين إلا عندما يحدد الأشخاص هدفاً ما ويدؤون البحث عن الطرائق والوسائل التي تحقق هذا الهدف ويسعون كذلك للتغلب على العقبات التي تحول دون الوصول إليه. أي أن حل المشكلة أو الوصول إلى الهدف المطلوب يتطلب الابتداء من الأمور المعروفة والمعلومة والانتقال منها إلى الحل الذي يعد أمراً مجهولاً. وبعبارة أخرى فإن الاستدلال يعتمد إيجاد علاقة جديدة تربط بين المقدمات المعروفة والحل المجهول، وهذا يتطلب من التفكير أن يمر بعدة خطوات حتى يصل إلى النتيجة المطلوبة، فالخامس الذي يواجه خصمه مثلاً ينطلق من الحقائق والقواعد الجزئية المعروفة والوثائق من صحتها ليخلص إلى النتيجة العامة، كذلك فإن القاضي يستدل على القاتل من مجموعة من المعلومات ويتوصل العالم إلى نظرية جديدة من خلال مجموعة من القوانين والوقائع ويخلق الفنان عملاً فنياً جديداً من مجموعة من الانطباعات وهكذا.... معنى هذا أن الاستدلال ينتقل من الحالات والوقائع الجزئية حتى يتوصل إلى الحالة التي يهدف الوصول إليها وهي إحدى الحالات التي تنطبق عليها النتيجة العامة التي سبق التحقق من صحتها.

ويعرف الانتقال من الحالات الجزئية إلى الحالة أو الفكرة العامة "بالاستقراء" "Induction"، أما الانتقال من الحالات العامة إلى الحالات الجزئية

فسيعرف "بالقياس" أو "الاستنتاج" "Deduction"، فالقياس بهذا المعنى هو عملية تطبيق، أما الاستقراء فهو عملية تكوين وكلاهما ضروريان للوصول إلى الحل وهما دعامتان أساسيتان في كل بحث علمي، لأن العلم يهدف الوصول إلى القوانين العامة من الوقائع الجزئية وكل قانون لم يتم التوصل إليه إلا عن طريق وقائع وحوادث جزئية كثيرة وهو بدوره يتخذ لتفسير كثير من الظواهر

وهكذا لا بد من الاعتماد على الاستقراء والاستنتاج كعمليتين عقليتين للوصول إلى حل أية مشكلة تواجه الإنسان زيادة على عمليات عقلية أخرى كالتذكر والحكم والفهم والتعليل والنقد... الخ هذه العمليات العقلية شأنها شأن الاستدلال تقوم على إدراك العلاقات ففي التذكر إدراك علاقات بين الخبرات الماضية والخبرات الحاضرة والحكم إدراك علاقة بين معنيين والتعليل إدراك علاقة بين العلة والمعلول... الخ ومع ذلك يبقى السؤال كيف يتوصل التفكير الاستدلالي إلى إدراك العلاقة بين المقدمات المعلومة والحل المجهول.

١- خطوات التفكير الاستدلالي:

درس علماء النفس كيفية حل المشكلة من خلال قيام عدد من المبحوثين بمعالجة نماذج مختلفة من المشكلات، وتبين لهم أن التفكير يمر بعدة مراحل قبل أن يصل إلى الحل، وهذه المراحل مرنة قد تندمج بعض خطواتها معاً أو قد يهدف بعضها أو يختلف تتابعها كما قد يتكرر بعضها.

تبدأ هذه المراحل بالشعور بوجود مشكلة فتحدد أبعادها واقتراح حلولها الممكنة، ثم تقوم هذه الحلول.

أ- الشعور بالمشكلة:

يبدأ التفكير الاستدلالي عند مواجهة موقف غير واضح العناصر وهذا يؤدي

إلى الشعور بوجود مشكلة (أي بضرورة التصرف أمامها) ويشكل هذا الشعور دافعاً قوياً لمعالجة الموقف المعقد بأنسب الطرائق وأنجع الوسائل، فالطبيب يكون أمام مشكلة عندما تكون الأعراض التي تظهر على المريض غير واضحة لديه، كذلك عندما يكون القاضي أمام جريمة قتل مرتكبها غير معروف وهكذا

ب- تحديد أبعاد المشكلة

تحلل المشكلة في هذه المرحلة إلى عناصرها الأولية، وهذا يسهل فهمها والتعرف على حقيقتها، ويشكل كل عنصر من هذه العناصر مشكلة جزئية تتطلب بدورها حلاً، وإيجاد حلول للعناصر جميعها يسهل حل المشكلة الكلية.

ومما تحذر ملاحظته أنه أحياناً توجد عناصر في المشكلة لا تتصل بها بصورة مباشرة لكنها تتداخل في تحليل المشكلة، أو قد تكون عناصر المشكلة متناثرة، كما في مشكلات الحياة الواقعية مما يسبب شعوراً بصعوبة الحل ثم فشلاً في الوصول إلى الحل المناسب، كالتطالب بالقلق الذي يغير كليته كحل لمشكلته مع أن حقيقتها تكمن في جانب آخر من حياته في سوء العلاقات بين والديه. لهذا فإن تحديد عناصر المشكلة يتطلب مزيداً من الوقت والجهد يكفيان لمعرفة عناصرها الأساسية وفهمها بشكل واضح وفرزها عن عناصرها الثانوية ولجمع البيانات والمعطيات المتعلقة بالمشكلة ثم محاولة الربط بينها وحذف ما ليس له علاقة فيها.

لا شك في أن مدى النجاح في الوصول إلى حل المشكلة يتوقف على دراسة المشكلة والمعلومات المتصلة بها بدقة وتحديد عناصرها وتحليل العتبات التي تعترضها. فالتطالب على سبيل المثال قبل أن يلتحق بكلية ما لا يكفي الاعتماد على ما تؤهله درجاته في الشهادة الثانوية بل لا بد من أن تكون لديه معرفة واضحة بقدراته وميوله وحاجاته ذلك لتكون المهنة التي تؤهله لها هذه الكلية مناسبة له. كذلك فإن الطبيب الذي يواجه مرضاً غير واضح الأعراض (مشكلة) ويشعر

بضرورة التصرف، يبدأ بالتعرف على بداية ظهور الأعراض التي يشكو منها المريض إلى جانب معلومات أخرى يحاول الحصول عليها كدرجة حرارته وضغط دمه... الخ

ج- اقتراح الحلول الممكنة:

استناداً إلى المعلومات والمعطيات والأفكار المتوافرة عن المشكلة يتم اقتراح حلول ممكنة لها فالطبيب في المثال السابق تعرض أمام ذهنه عدة احتمالات ممكنة: قد يكون المرض اضطراباً في الجهاز الهضمي أو في مفرزات بعض الغدد وغير ذلك..

وعندما يواجه التفكير في هذه المرحلة ببعض الصعوبات فإنه يعود إلى مرحلة سابقة لتلافي بعض الثغرات في المعطيات المتوافرة ومن ثم يقدم حلولاً أخرى..، وهذا بدوره يعيد تنظيم المشكلة بصورة أكثر دقة وضبطاً.

لاشك في أن الحلول المقترحة تختلف باختلاف الفروق الفردية لأصحابها، فمنهم من يكون أكثر دقة وأقل سرعة في اقتراح الحلول في حين يبدو أن البعض الآخر يعتمد في حلوله على عدد غير كاف من المعلومات، أو على انطباعات ومشاعر خاصة مما يجعل الحلول أقرب لتكون من العمومية.

د- تقويم الاحتمالات:

يقصد بذلك مناقشة ذهنية للحلول أو تجربة فعلية للاحتتمالات المختلفة واحداً بعد الآخر للتأكد من مدى صحة كل منها وما قيمته العملية والمنطقية، أي ما الاحتمال الذي يحل المشكلة على أفضل وجه ولاسيما عندما تكون المشكلة معقدة.

تتطلب هذه المرحلة عدم التسرع في إعطاء الأحكام قبل التأكد من صحتها

ودقتها أو بالعكس، فالطبيب أمام مرض غير مألوف يحاول اختبار صحة الاحتمالات التي فسر بها هذا المرض من خلال إجراءات متعددة فقد يطلب من المريض إجراء تحاليل مختلفة: للدم والبول ... إلى جانب صور بالأشعة ... ويحاول بالاستناد إلى نتائج هذه التحاليل والصور استبعاد بعض الاحتمالات والإبقاء على بعضها الآخر وقد يستمر في جمع المعطيات والملاحظات ...، فيطلب إجراء تحاليل ورسوم أخرى، كما قد يضيف بعض الأدوية لمدة محدودة، أو يخضع المريض لحمية غذائية معينة ولتمارين رياضية ... ويتتبع الحالة المرضية للتأكد من الاحتمالات التي توصل إليها.

لاشك في أن معايير الحكم على الحل المقبول كثيراً ما تتأثر وتختلف باختلاف خبرات أصحابها، فالتأهب الناتج عن التعلم السابق يساعد في حل المشكلات الحاضرة لذا فإن الخبرة الميكانيكية مثلاً تزيد من مهارة حل المشكلات الميكانيكية، كما أن ازدياد خبرة طبيب الأشعة من شأنها أن تزيد مهارته في قراءة رسومها، وازدياد خبرة الطلبة بالامتحانات تزيد من وعيهم بكيفية وضع اختباراتها ثم في توقع الأسئلة المحتملة في الامتحانات المقبلة، وهكذا فإن للخبرة دوراً مهماً في مساعدة صاحبها على مواجهة المشكلات والتغلب على صعوباتها.

بيد أن التعلم السابق في بعض الأحيان يعرقل حل المشكلات ذلك عندما يستجيب أصحابه للموقف الجديد في ضوء تلك الخبرات بصورة جامدة وباستجابات نمطية آلية^(١)، وهذا يعرقل التفكير الاستدلالي لأنه يجعله يواجه المشكلات الجديدة بالطرائق والحلول القديمة والمألوفة نفسها مما قد يحول دون إمكانية التفكير في طرائق جديدة، زيادة على ذلك فقد يدفع البعض لاعتبار الأشياء

١ يعرف هذا بعلم النفس بانتقال اثر التدريب السلبي

والموضوعات ثابتة والنظر إليها على أنها غير خاضعة للتغير والتبدل، يعرف هذا الموقف "بالتثبيت الوظيفي" الذي يتميز بالتشبث بالاستخدامات الأصلية أو المألوفة وعدم التمكن من رؤية أي استخدام آخر أو حل جديد للمشكلة مهما كان مفيداً أو مناسباً.

وطبيعي أن هذا الموقف يترتب عليه المحافظة على الرتابة والتمسك بالأمر المألوفة، والفشل في رؤية أمور جديدة أو استعمالات مفيدة للأشياء الموجودة في الحياة الواقعية، فالمهم كما يرى "شوبنهاور" أن نرى معاني جديدة في الأشياء التي يراها كل الناس، لأن هذا وحده يؤدي إلى التطور والتقدم فالاختراعات والاكتشافات العلمية والأدبية والفنية ما هي إلا معان جديدة أفرعها المكتشفون والفنانون والأدباء على الوقائع التي يعرفها الناس جميعاً والظواهر التي يلاحظها الجميع ...، فسقوط التفاحة التي يراها كل الناس هي التي أفرغ نيوتن عليها معنى جديداً وكان أساساً لقانون الجاذبية، كذلك عندما رأى "فلمنج" في "البنسلين" تأثيراً جديداً غيرت وجهة النظر إلى هذه المادة ونظر إليها الناس في ضوء وظيفتها الجديدة ...

كذلك تعد "الدافعية" من العوامل المؤثرة في الحكم على الحلول المقبولة ذلك لأن ازدياد الدافعية من شأنها أن تزيد الانتباه في المشكلة التي تشغل التفكير وهذا بدوره يعزز حل المشكلة ويقوي التفكير في الوصول إلى قرارات بشأنها، في حين انخفاض مستوى الدافعية يخفف من الاهتمام بالمشكلة وبالتالي من إمكانية الوصول إلى حلول لها ومع ذلك، كما أشار "Atkinson" عام (١٩٧٧) فإن ارتفاع مستويات الدافعية عن حد معين قد يؤدي إلى خفض الأداء وعدم الاهتمام نهائياً بالمشكلة، زيادة على ذلك فإن الدافعية قد توجه الانتباه نحو مشكلات معينة دون غيرها في البيئة، أو إلى جوانب محددة منها فتبعد التفكير بهذا عن جوانب

أخرى.

هكذا فإن التفكير الاستدلالي عندما يواجه بموقف غير مألوف أو بمشكلة ما يتتبع خطوات معينة ليصل إلى حلول بناءة و قرارات مفيدة لتلك المواقف والمشكلات، وهذا يعني صعوبة الوصول إلى مثل تلك الحلول و القرارات دون اللجوء إلى مثل تلك الخطوات، بالرغم من أن تلك الخطوات ليست جامدة إنما مرنة متداخلة قد لا تتعاقب الواحدة بعد الأخرى بتسلسل معين أو بالترتيب نفسه، كما أن التفكير قد يتراجع من مرحلة لاحقة إلى أخرى سابقة، فعند مناقشة الحلول مثلاً قد يعود التفكير... إلى مرحلة البحث عن معلومات جديدة تزيد وضوح المشكلة وتسهل اقتراح حلول أكثر جدوى وهكذا...

هذه الخطوات التي يتبعها التفكير الاستدلالي هي نفسها الخطوات التي يتبعها الباحثون عند بحث المشكلات العلمية، حيث يتبع البحث العلمي خطوات معينة تبدأ بوجود المشكلة التي تتطلب حلاً و من ثم تجمع المعلومات و المعطيات الخاصة بهذه المشكلة وتنظم و تصنف ليسهل على أساسها اقتراح الفروض العلمية، التي هي ليست سوى تفسيرات مؤقتة مبدئية للمشكلة المدروسة، أو بتعبير آخر هي علاقة تربط المشكلة الحالية بالظواهر الأخرى ثم تأتي بعد ذلك مرحلة التحقق من تلك الفروض، فإن أيدتها الوقائع والتجارب و الملاحظات العلمية على نحو قاطع تحولت إلى قانون، ومجموعة القوانين إلى نظرية.

٢- نحو التفكير الاستدلالي:

تبين من فصول سابقة أن الطفل يدرك العالم المحيط خلال طفولته المبكرة إدراكاً غامضاً، بحيث لا يتمكن من تحديد خصائصه و معاني الأشياء الموجودة فيه وأنواعها. لكن ما يلبث أن يتطور به النمو فيستعين بحواسه و يفهم الأشياء المحيطة من خلال وظيفتها و فائدتها فالبرتقال شيء يؤكل و الحليب يشرب وهكذا...

يستعين بعد ذلك بالفاظ الآخرين المحيطين به فيبدأ بتسمية هذه الأشياء إضافة إلى تكرار خبرته بها ومن اتصاله وتفاعله المباشر مع البيئة المحيطة الطبيعية والاجتماعية، يكون معانيها والتي تتوقف على تعدد خبراته المباشرة وغناها فهي المؤثر الفعال في تكوين معان واضحة لدى الأطفال.

وقد استطاع العالم السويسري السلوكي "بياجيه" "Piaget" المولود عام (١٨٩٦) استخلاص نظريته التي يبين خلالها نمو التفكير المنطقي و تطوره و ذلك بوساطة ملاحظته لنمو أطفاله و التجارب التي أجراها ومعاونوه على الأطفال الصغار.

تقوم الخطوط العريضة لنظرية "بياجيه" على أساس أن الطفل يولد و هو مزود بالحاجة إلى "التكيف" مع البيئة و بالقدرة عليها و يحدث هذا التكيف "adaptation" نتيجة طبيعية لتفاعل الطفل مع ما يحيط به شأنه في ذلك شأن الكائنات الحية الأخرى، فيتعلم الطفل بذلك كيفية مواجهة المشكلات والمصاعب التي تصادفه، وهذا بدوره ينمي قدراته العقلية بصورة آلية فالطفل الرضيع عندما يحس الحليب فإنه يستخدم من أجل هذا انعكاساً واستجابة بسيطة متوافرة لديه وعندما يواجه موقفاً لا يستطيعه في ضوء ما لديه من معرفة، فإنه يلائم ويعدل ما لديه لمواجهة هذا الموقف، لذلك عندما يقدم للطفل كوباً من الماء يتطور فعل المص الذي لديه ليتلاءم مع شرب الماء من الكأس.

و يرى "بياجيه" أيضاً أن لدى الطفل المولود إضافة إلى القدرة على التكيف القدرة على "التنظيم" "Organization" تبدو هذه القدرة في ميل الطفل إلى دمج عمليتين أو أكثر من العمليات الجسمية أو النفسية في نظام واحد، فالطفل الصغير الذي يستطيع النظر إلى الأشياء ومن ثم الإمساك بها بإمكانه أن يوازر الفعلين معاً بحيث يحسك الأشياء التي يراها و الموجودة في مجاله البصري. معنى ذلك أن الطفل

ينمو في أثناء تفاعله مع البيئة من خلال عمليتي التكيف والتنظيم وكلما نما تغيرت أساليبه السلوكية الملاحظة التي يتبعها في تفاعله مع البيئة. وتنشأ هذه الأساليب من أفكاره التي تدور حول كيفية معالجة الأحداث الحسية في المواقف المختلفة، ولا شك في أن هذه الأساليب تتغير أيضاً باستمرار من خلال عمليتي التكيف والتنظيم لتمكّن الطفل من مواجهة البيئة المحيطة بأكثر كفاءة.

ويرى "بياجيه" أن تفكير جميع الأطفال ينمو وفق مراحل متعاقبة وكل مرحلة تتميز عن الأخرى رغم أن كلاً منها يعتمد على المراحل السابقة ويهيئ للمراحل اللاحقة.

يفهم من هذا أن "بياجيه" يعطي في ذلك الدور الأهم للعوامل الوراثية ويقلل بالتالي من أهمية العوامل البيئية الاجتماعية والمادية رغم اعترافه بأهميتها.

أما مراحل نمو تفكير الطفل كما يراها "بياجيه" فهي أربع مراحل:

أ- المرحلة الأولى:

تبدأ هذه المرحلة من الميلاد وتنتهي في نهاية العام الثاني من عمر الطفل. يعتمد الطفل خلال هذه المرحلة على حواسه المختلفة وعلى معالجة الأشياء يدوياً لإدراك ما يحيط به لهذا يدعو "بياجيه" هذه المرحلة "المرحلة الحسية الحركية".

تنمو لدى الطفل خلال هذه المرحلة بعض قدراته المعرفية الأساسية، فيكتشف أن بعض الأنماط السلوكية يرتبط بنتائج معينة، فعندما يمد يده يتمكن من تناول اللعبة أو الحصول على الطعام، وإذا رفس بقدميه يتخلص من الغطاء وهكذا.... كما تبدو بالظهور عند الطفل فكرة "البقاء والاستمرار" لهذا يعتقد أن الراشد أو الصغير عندما يختبئان فإنهما يختفيان أو يتلاشيان وعندما يعودان للظهور من جديد يعني وجودهما من جديد... لهذا يجفل باللعبة التي يختبئ فيها الطفل أو

الراشد ويشعر بالحزن لكنه يتهيج عندما يعودان للظهور من جديد.

كذلك تنمو لدى الطفل خلال نشاطه الحسي الحركي القدرة على محاكاة استجابات الآخرين حتى في حال غيابهم، فالطفل يقلد والده عندما يرمي بالدمية ويحاول التقاطها من جديد، ويتمكن من الاستمرار بالحركة ذاتها لعدة أيام.

هكذا يبدو أن تفكير الطفل في هذه المرحلة يتقيد بالفعل والاستجابات التي يشاهدها.

ب- المرحلة الثانية:

تستمر هذه المرحلة حتى سن السابعة تقريباً. يعتمد تفكير الطفل خلالها على إدراك الواقع لهذا لا يتمكن من حل المشكلات إلا التي ترتبط بالأشياء المحسوسة ويجد صعوبة كبيرة في حل صور هذه المشكلات بذاتها، لذا يستطيع تحديد اللعبة الأكبر بين ثلاث علب، لكنه لا يتمكن من تحديد صورة هذه المشكلة، أي معرفة اللعبة الأكبر مما يلي: "العبة (أ) أكبر من (ب) والعبة (ب) أكبر من (ج)".

كذلك فإن طفل هذه المرحلة كما أشار "بياجية" لا يستطيع إقامة علاقات ترتبط بالحقيقة التي يسعى للكشف عنها، فإذا سئل مثلاً عن السبب الذي من أجله لا تقع الشمس على الأرض، فقد يجيب بأن علوها هو الذي يحول دون ذلك.

وأشار "بياجية" أيضاً إلى أن الطفل في هذه المرحلة بإمكانه استخدام الرموز التي تمثل أشياء البيئة المحيطة به، بما في ذلك الألفاظ، أي تتكون لديه معان بسيطة ويقوم الطفل أيضاً في هذا السن بالعباب خيالية مستخدماً اللعبة أحياناً كطفل والعصا كبنديقية والكرسي حصاناً... الخ كذلك باستطاعته التصنيف المستند إلى الإدراك الحسي والملاحظة سواء من حيث الشكل (مربعات، دوائر، مثلثات...) أو من حيث اللون (بيضاء، حمراء، صفراء...).

ومع ذلك كما يشير "بياجية" فإن الطفل في هذه المرحلة ذاتي التفكير، بمعنى أن تفكيره يتركز حول ذاته ويفهم العالم المحيط من منظور خاص به فلا يهتم هدف التفكير أو موضوعه بقدر ما يهتم أن يكون هو قطب الرحي في كل ما يدور في ذهنه ويناجي نفسه، فحليب البقرة ليشربه وعسل النحل ليتغذى به والطعام ليكبر وهكذا ولهذا يجد الطفل صعوبة في فهم وجهات الآخرين وفي وضع نفسه موضعهم.

ج- المرحلة الثالثة:

تتد هذه المرحلة من سن السابعة حتى الحادية عشرة تقريباً. يكتسب الطفل كما يرى "بياجية" خلال هذه المرحلة بعض المهارات المعرفية ويبدأ بالاعتماد على المنطق في حل مشكلات الأشياء المحيطة وفهمها مبتعداً قدر الإمكان عن المعطيات الحسية البسيطة، مما يعني أنه بدأ باكتساب القدرة على إجراء العمليات الذهنية، لكنه غالباً ما يصدر أحكامه على الأشياء المختلفة المحيطة دون استغراق أغلب احتمالاتها، أي أن الطفل في هذه المرحلة أكثر ميلاً للتعميم السريع والانتقال إلى ذلك من حالة فردية مرّت معه إلى الحالات كلها.

كذلك فقد أشار "بياجيه" إلى أن قدرة الطفل على التصنيف تزداد وتنمو خلال هذه المرحلة، كما تنمو قدرته على التمييز إذ يتمكن من تمييز الصفات المؤقتة عن الصفات الدائمة وتمييز المظهر عن الواقع فيمكنه مثلاً إدراك أن كمية الماء الموجودة في أنبوب طويل تبقى هي إذا أفرغت في زجاجة مفلطحة، وهذا ما لا يستطيعه طفل المرحلة السابقة الذي يعتقد أن الشخص الأطوال هو الأكبر والأقصر هو الأصغر سناً لأنه يعتمد الإدراك الحسي عوضاً عن المنطق.

ومع أن طفل المرحلة الثالثة قادر على معالجة الأشياء منطقياً إلا أنه غير قادر على معالجة الأفكار المجردة منطقياً، كما يميل إلى حل مشكلاته بالمحاولة والخطأ

عوضاً عن وضع حلول واحتمالات متعددة ومحاولة التحقق منها لاستبعاد بعضها والإبقاء على بعضها الآخر.

د- المرحلة الرابعة:

تنتهي هذه المرحلة في سن الخامسة عشرة، يتمكن الطفل خلالها كما بين "بياجية" من التفكير في عملية التفكير نفسها، كالتفكير في سبب تفكيره في المهنة التي يرغب ممارستها مستقبلاً. ويمكن الطفل كذلك من إجراء عملية الاستدلال واقتراح احتمالات متعددة للمشكلة الواحدة كأن يتوقع عندما يرى شخصاً ملقى على الأرض أن ذلك قد يكون نتيجة صدمة على الرأس أو نتيجة تعرضه لحادث معين أو أزمة قلبية إلى غير ذلك من هذه الاحتمالات المتعددة. كما يتمكن طفل هذه المرحلة من التحقق ذهنياً من صحة بدائله واحتمالاته ويختبر الاتساق المنطقي لمعتقداته.. هكذا حتى تصل قدرات الطفل في نهاية هذه المرحلة إلى مستوى قدرات الراشد.

هكذا يبدو أن الطفل كما يراه "بياجية" لا يستطيع إدراك العلاقات المنطقية بين المقدمات والنتائج أي الاستدلال منطقياً قبل سن متأخرة، كما يرى أنه لا يستطيع الاستدلال الصوري الذي يحترم قواعد المنطق دون مادة الفكر، أي مطابقة المقدمات للواقع أو عدم مطابقتها له (كل الحيتان من الثدييات والإنسان نوع من الحيتان، إذن الإنسان من الثدييات) قبل ذلك السن.

أما وصف "بياجية" لتفكير الطفل بأنه ذاتي المركز سريع التعميم حسي فقد أدى إلى نشاط بحثي للكشف عن ميزات تفكير الأطفال الرئيسية ومدى خضوعها لهذه المظاهر، وتبين أن تفكير الراشد يخضع لهذه المظاهر نفسها، ولا سيما عندما يواجه موضوعاً جديداً لا خبرة له به من قبل.

كذلك فقد دلت أبحاث "روبرت" Roberts عام (١٩٣٩) على أن الطفل في سن الثامنة عندما يواجه مشكلة عملية تتطلب تفكيراً جديداً فإنه يستطيع الكشف عن الفكرة التي تدور حولها المشكلة ويستطيع التعبير عنها، كما يستطيع أن يجد حلاً مقبولاً لها (كما في طريق المتاهة) وهذه القدرة على التفكير تبدأ في سن الثالثة ثم تنمو بالتدريج ويظل الطفل غير قادر على التفكير المعقد حتى يصل به العمر إلى سن الثامنة.

وقد أشارت أبحاث "مور" Moore التي أجراها عام (١٩٢٩) إلى أن التفكير اللفظي واكتشاف المغالطات الذاتية المنطقية هي قدرات فكرية استدالية تنمو بالتدريج وتخضع في مستوياتها لتطور مستويات النضج ومراحل النمو حتى تصل إلى اكتمال نضجها لدى طلبة الجامعات، ومن أمثلة المغالطات اللفظية التي قدمها مور المثال الآتي: "إذا كان لكل أسماك العالم خياشم، فهل يمكن أن يكون لسمك القطب الشمالي خياشم أيضاً؟" ومن أمثلة المغالطات المنطقية ما يأتي: "لكل سيارة أربع عجلات، ولهذه العربة أربع عجلات، فهل هي سيارة؟".

ثم لاشك في أن القدرة على اكتشاف السخافات ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالتفكير الاستدلالي لهذا يُستعان بها في قياس ذكاء الأطفال كما فعل "بنيه" في اختبار الذكاء.

ويعتقد "ثرستون" Thurstone أن القدرة على التفكير الاستدلالي تبدو بوضوح في اختبارات سلاسل الحروف الهجائية كما في تكملة السلاسل الآتية:

"أ أ ب ب ب ت ت ت ت ت...." (١)

١ نقل هذه الاختبارات الدكتور أحمد زكي صالح وعدلها في اختبارات القدرات العقلية عام (١٩٥٣)

"أب ت أب ت ج ..."

"خ ح ج ث ت ب ..."

ويرى "ثرستون" أيضاً أن القدرة الاستدلالية تخضع في تطورها لنمو الطفل وسني حياته المتابعة.

استناداً إلى ما تقدم فإن الزعم المستند إلى نظرية "الظهور المتعاقب للقوى العقلية" والقائل إن الطفل عاجز عن الاستدلال وأن قدرته الاستدلالية لا تظهر إلا في سن متأخرة زعم يستند إلى نظرية خاطئة لا تؤيدها الوقائع أو نتائج الأبحاث لاسيما أبحاث "بياجية"، لذا لا بد من تركيز اهتمام المربين على تدريب الأطفال على الاستدلال السليم عوضاً عن تدريبهم على تقوية الذاكرة. فالطفل قادر على التفكير وإيجاد حلول لما يعترضه من مشكلات سواء في أعباءه أو خلال صلاته بالآخرين رغم أن استدلاله يعوزه الدقة والضبط وإدراك العلاقات المجردة وأن تقديره للأمور يغلب عليها الطابع الذاتي لا الموضوعي وأن أحكامه على الأشياء والأشخاص اقرب إلى الأحكام النفعية، إنه يحكم عليها من حيث فائدتها أو ضررها لا من حيث حقيقتها الموضوعية أو من حيث المعايير الاجتماعية.

ولاشك في أن الأطفال الأكبر سناً يكون استدلالهم أكثر وضوحاً وتنظيماً من الأصغر، وهذا يقتضي تدريب الأطفال منذ سن مبكرة على الاستدلال العلمي والمناقشة المنطقية بشكل يتناسب مع مستوى تفكيرهم بمعنى أن يستند التدريب إلى المشكلات البسيطة المألوفة المحسوسة وأن تكون معاني المقدمات واضحة مفهومة لديهم.

على أية حال، إن الخطوط العريضة لنظرية "بياجية" قد لاقت تأييداً واسعاً من قبل باحثين وأكدت نتائجها هذه الخطوط، إلا أن بعض التساؤلات لا يزال يُطرح حول أفكار أخرى كان قد أشار إليها "بياجية" ولا يزال موضع خلاف

منها: عدم اتساق العمليات العقلية نفسها لدى جميع الأطفال في عمر معين، فتفكير الأطفال في سن الرابعة مثلاً لا يكون بالضرورة دائماً متمركزاً حول الذات بصورة مستمرة فقد يهتمون أيضاً بالاستماع إلى ما يُذكر أمامهم. كما أن طفل الثانية عشرة قد يستخدم المنطق في معالجة مشكلة ما، كما قد يستخدم الانطباعات الحسية في معالجة مشكلة أخرى.

يضاف إلى ذلك أن الكثير من علماء السلوك يرون أن "بياجية" قد بالغ في تأكيد دور الوراثة والنضج وقلل بالمقابل من شأن البيئة المحيطة بالطفل.

٣- التدريب على الاستدلال:

في الواقع إن الحياة لا تخلو من مشكلات متنوعة يواجهها كل شخص في مختلف مراحل حياته وفي مختلف المجالات التي يتواجد فيها ويقوم بنشاط معين ابتداءً من الأسرة مروراً بالمدرسة وصولاً إلى المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، معنى ذلك أن الاستدلال، هذه العملية العقلية المستمرة يتوقف عليها النجاح في الحياة الأسرية أو المدرسية وفي العمل أو أي مجال يكون فيه الإنسان، فإن لم يكن الشخص قادراً على معالجة المشكلات بحلول سليمة أو الحكم عليها حكماً ملائماً، أو الاستنتاج استنتاجاً صحيحاً أو التعليل بالابتعاد عن الخرافات والأباطيل أو إقامة علاقات موضوعية بعيدة عن العلاقات السحرية والأوهام فإنه كثيراً ما يتخبط، أو يلتقط الآراء والأفكار، أو يتهرب من المشكلات أو يتجاهلها. ولاشك في أن النهاية الحتمية لكل هذا أزمات واضطرابات نفسية عقلية جسدية.

تبدأ عملية الاستدلال بالشعور بضرورة التصرف أمام موقف أو مشكلة معينة، وتعتمد هذه العملية على مهارات الأشخاص الخاصة الذين يواجهون المشكلة، كما تتوقف على فهم المشكلة ومعرفة حقيقتها.

أ - أهداف التدريب على الاستدلال:

إن الهدف من التدريب على الاستدلال هو تحقيق ما يأتي:

(١) مساعدة الأشخاص على اكتساب عادات فكرية مناسبة تمكنهم من مواجهة مختلف المشكلات والمواقف في جميع مجالات حياتهم وفي جميع علاقاتهم بطريقة موضوعية، لا ذاتية تشوبها الانحيازات والرغبات، وواقعية لا خيالية ومنطقية تخلو من التناقض أو من ربط الأشياء بغير أسبابها.

ويتطلب ذلك التدريب على اتباع خطوات المنهج العلمي عند اتخاذ القرارات أو حل المشكلات سواء أكان ذلك في المنزل أو المدرسة والجامعة وفي كل مكان يكون فيه الأشخاص.

(٢) تدريب الأشخاص على المناقشة والاستدلال الناقد والبحث عن الحلول الموضوعية وعدم تقبل كل ما يُسمع أو يُقرأ قبل مناقشته، ولا شك في أن هذا يبعدهم عن الانقياد الأعمى ويخفف عما يدور على ألسنة الناس من قصص وإشاعات ويحول بينهم وبين اللجوء إلى كل ما هب ودب طلباً لحل المشكلات وبهذا تزداد ثقة الأشخاص بذواتهم كما يزداد احترامهم لأنفسهم.

ولاشك في أن المجتمعات القائمة على النظم الديمقراطية هي أحوج ما تكون لدفع أعضائها للمناقشة وإبداء الآراء الهادفة والمقترحات البناءة.

(٣) التشجيع على التفكير وحل المشكلات ضمن الجماعة لأن التفكير الجماعي الذي يتناول مشكلة ما أكثر سداداً من التفكير الفردي فيها، فعن طريقه يمكن الوصول إلى حلول وقرارات لا يمكن الوصول إليها بالتفكير الفردي. زيادة على ذلك فإن المناقشة الجماعية تخفف من سوء التفاهم بين الأشخاص

وتستقارب وجهات نظرهم وكل هذا يخفف من وطأة العوامل الذاتية والانحيازات الشخصية التي تفسد النتائج وتضلل الحلول.

وطبيعي أن تحقيق أهداف التدريب على الاستدلال يتطلب الابتداء بالتدريب على الاستدلال في سن مبكرة في الأسرة وفي المدرسة فما دور كل مهما في ذلك؟
ب- دور الأسرة

تبين مما سبق أن مظاهر الاستدلال تظهر لدى الأطفال في سن مبكرة ويمكن اعتبار أسئلة الأطفال التي تتناول أسباب الأشياء والأحداث دليلاً على شعورهم بالمشكلات ورغبتهم في إيجاد حلول لها.

يقتضي هذا تدريب الطفل على الاستدلال السليم من الأسرة فالمدرسة بحيث يمهّد أمامه السبيل إلى تنشئة تستقيم وميزات طفولته وأهداف المجتمع الذي يعيش فيه سواء منها البعيدة أو القريبة.

وطبيعي أن ترتبط أهداف التدريب في الأسرة مع أهدافه في المدرسة كما أن تحقيق المدرسة أهدافها من التدريب يتوقف على مدى تحقيق أهداف التدريب في الأسرة، ولاشك في أن هذا التدريب سواء في الأسرة أو داخل إطار المدرسة يفترض أن يراعي خصائص مراحل الطفولة مع وجوب أن يعد التدريب الطفل في كل مرحلة للمرحلة التالية.

ومع التسليم بعدم وجود حدود فاصلة بين إسهام كل من الأسرة والمدرسة في تحقيق أهداف تدريب الطفل على الاستدلال إلا أن إسهامات الأسرة تبدو واضحة من خلال بعض الإجراءات منها:

(١)- من المعترف به أن من واجب الآباء مساعدة أطفالهم على تلبية حاجاتهم المختلفة، وهذا الواجب يشعر بعضهم باللذة، ولاسيما عندما يعتمد عليهم

أطفالهم كلياً. بيد أن المبالغة في المساعدة واعتماد الأطفال كلياً على آبائهم وأمهاتهم من شأنه أن يفقد هؤلاء الأطفال القدرة على الاستقلال عن آبائهم مستقبلاً ويضعف فيهم أي ميل للاعتماد على أنفسهم ويقتل لديهم القدرة على الاتصال بالآخرين اتصالاً منتجاً. لهذا على الآباء أن يتركوا المجال أمام أطفالهم للاعتماد على أنفسهم في تلبية حاجاتهم وبشكل يتناسب مع مستوى نموهم وتطورهم: تناول الطعام، ارتداء الملابس والمحافظة على الأدوات الخاصة بهم وترتيبها وأداء الواجبات والوظائف المدرسية... الخ. ومن واجب الآباء أيضاً ألا يسارعوا في التدخل في حل مشكلات أطفالهم سواء أكانت مع ألعابهم أو مع أترابهم...

بيد أن هذا لا يعني إهمال الأهل لأطفالهم أو تركهم يفعلون ما يشاؤون دون توجيه ومراقبة وإرشاد لأن مثل هذه المواقف تحرم الأطفال من حاجاتهم إلى الضبط والنظام، فيعيشون في فوضى وكثيراً ما يتجاوزون قواعد السلوك المرعية و تصدر عنهم العرافات سلوكية لأنهم لم يتعلموا حدود الصبح والخطأ، الحرية والفوضى، الخير والشر...

كما لا يعني بالمقابل فرض خبرة الأهل على الأطفال و تدخلهم في كل صغيرة و كبيرة في حياتهم لدرجة أنهم ينظمون لهم مواعيد راحتهم ولبسهم و نوع رفاقهم...، إن الأطفال الذين ينشؤون في هذا الجو يتصفون بالتردد و تضعف ثقتهم بذواتهم و قدرتهم على البت و اتخاذ الرأي في المواقف المختلفة.

كذلك فإن تقديم المواعظ المستمرة في الفضائل الجردة التي يلقيها بعض الآباء والأمهات باستمرار لا تنمي شخصيات أطفالهم بل قد يعجزون عن فهمها و تطبيقها لأن التلقين لا ينمي العقول و لا يكون

الشخصيات و لا يحسن المعاملة مع الآخرين.

ومع كل ما تقدم فإنه يصعب ترك الأطفال يكتسبون خيراقتهم وتجاربهم جميعها بأنفسهم، ولا سيما تلك التي تحيطهم بالخطر، كترك الطفل أمام النار لتحرقه أو الماء العميق ليغرقه أو الطعام غير الصالح ليلحق ضرراً بصحته. يفهم من ذلك أن على الآباء إتاحة مختلف الفرص أمام أطفالهم للتفكير و التصرف مع استمرار الإشراف و التوجيه.

(٢) - الاستدلال في جوهره هو إدراك علاقات، و العلاقات متنوعة زمنية ومكانية منطقية ونفسية...، كما قد تكون علاقات إضافة أو تشابه وتضاد... هذا يحمل الآباء مسؤولية لفت انتباه أطفالهم إلى ما بين الأشياء والأحداث من علاقات مختلفة... بشرط أن تتناسب ومستوى وعيهم ومراحل تطور قدراتهم العقلية.

(٣) - يطرح الطفل دائماً أسئلة كثيرة عندما يواجه العالم المحيط به و يلح في هذه الأسئلة منتظراً الإجابة عنها، و تكون هذه الأسئلة في بدايتها غامضة واسعة عريضة الآفاق، ولا تصلح في صورتها هذه للإجابة.

يقتضي هذا من الأهل دراسة هذه الأسئلة و الصبر على تحليلها و من ثم الإجابة عنها بطريقة تناسب و مستوى إدراك أطفالهم ودرجة فهمهم للأمور. كما ينبغي على الأهل تعليم أطفالهم متى وكيف يسألون ويوجهون أسئلتهم الوجهة الصحيحة. كذلك تدريبهم على تحليل أسئلتهم وعلى الإجابة المنطقية. بحيث يحولون بينهم وبين مجرد جمع المعلومات وحشدها في عقولهم بطريقة آلية تعيق نموهم الفكري.

(٤) - يقتضي من الأهل فسح المجال أمام أطفالهم للإدلاء بأرائهم وأفكارهم وعدم تسفيهها أو السخرية منها وتشجيعهم على تحليلها وتشذيبها، لأن هذه

المواقف تنمي ثقة الأطفال بأنفسهم وتبعدهم عن إمكانية الإذعان والامتثال لأفكار الآخرين وآرائهم ويدفعهم للتفكير والنقد البناء.

ج- دور المدرسة:

لا يكاد يبلغ الطفل السادسة من عمره حتى يكون قد دخل المدرسة حيث يقضي جزءاً كبيراً من وقته، يتعلم خلاله ويكتسب المهارات المختلفة وتتكون اتجاهاته الاجتماعية التي تساعد على التكيف مع البيئة الاجتماعية.

لا شك في أهمية المدرسة بالنسبة للطفل فهي التي تعده للحياة إضافة إلى مؤثرات الأسرة، وهي التي تعمل على اتساع علاقاته الاجتماعية بعد أن كانت مقتصرة على أعضاء الأسرة ضمن إطارها. زيادة على ذلك فإن طول المدة التي يقضيها الطفل في المدرسة لها تأثيرها الواضح في اكتمال نموه وفي إعدادة للاضطلاع بمسؤولياته في المجتمع، لأن في هذا تسهيلاً لنمو الطفل نمواً متكاملأ وبشكل تدريجي ويتناسب مع مراحل طفولته.

وبطبيعة الحال فإن تدرج نمو الطفل ينبغي ألا يتحقق فقط من البيئة الأسرية إلى البيئة المدرسية بل- أيضاً- ضمن البيئة الواحدة، ولاشك في أن الدور المنتظر أن تحققه المدرسة في تكوين التفكير الاستدلالي لدى الطفل مهم جداً ويبدو ذلك فيما يأتي:

(١)- يفترض أن تهيم المدرسة أمام التلاميذ الجو الفكري الصالح الذي يساعدهم على تكوين مفاهيم واضحة فتسهل أمامهم إمكانية معالجة مشكلاتهم بصورة واضحة، وتجعلهم يستمتعون بتفكيرهم الذي يسلك طريقه نحو تحقيق أهدافهم التي يسعون إليها، مستعينين لذلك بالمعاني والمفاهيم التي اكتسبوها وواضعين أمامهم أن في الوسيلة التي تحقق الغاية السعادة والمتعة.

هذا هو طريق المدرسة وهدفها في تحقيق النمو السوي لتفكير التلاميذ والذي يتجه بهم من الذاتية المركزة نحو الموضوعية النسبية

(٢)- ينبغي على المدرسة أن تعود التلاميذ الاستدلال بأنفسهم وتبتعد عن طرائق التعلم التي يكون فيها المتعلم مجرد متلق ولا تفسح أمامه أي فرصة للاستدلال بنفسه، في حين تحمل المعلم مسؤولية إعداد الدروس وهيئة الأسئلة والأمثلة والشرح....

وعلى هذا الأساس يمكن تقديم الدروس على هيئة "مشكلات" تتصل بميول التلاميذ وبمخاوفهم وتناسب ومستوياتهم العقلية فتثير بهذا اهتمامهم وتحدى تفكيرهم وتدفعهم بالتالي للبحث عنها والإجابة عن أسئلتها.

(٣)- يفترض من المدرسة أن تدرب التلاميذ على استخدام منهج البحث العلمي، لأن في هذا تدريباً لهم على تحديد عناصر المشكلة تحديداً دقيقاً، وجعلهم ينظرون إليها من زواياها المتعددة، وبهذا يتعدون عن التصلب والجمود الفكري ومن التسرع وسرعة الانتقال من فكرة إلى فكرة قبل التحقق من صحتها أو بطلانها، ومن التسرع في الحكم والتعميم من مقدمات غير كافية أو من ملاحظات عرضية وانطباعات أولية.

(٤) ينبغي أن تدرب المدرسة التلاميذ على التؤدة في الحكم وتوخي الحيطة والحذر عند تقبل الآراء والأفكار وعند الاستنتاج، ولا سيما إذا كانت الأجواء المحيطة بالمشكلة منحازة إلى موقف معين أو إلى رأي مضلل، كما هي الحال عادة في أجواء الدعايات والإغراءات والإشاعات. كذلك لا بد للمدرسة من تعويد تلاميذها البحث عن الحالات السالبة المناقضة إلى جانب الحالات الإيجابية للمشكلة الواحدة ومن ثم الموازنة بين الحجج والآراء المتعددة، كما ينبغي تعويد التلاميذ على نقد آرائهم وأفعالهم تماماً كما

يسنقدون آراء الآخرين، وبذلك تعمل المدرسة على تنمية "روح النقد" عند التلاميذ وتنمية تفكيرهم من الذاتية المركزية باتجاه الموضوعية التي تساعدهم على أن يقيموا منها على أنفسهم ناقداً ورقبياً لأن نقد التلميذ لنفسه ولأساليب تفكيره يمكنه من أن يرى الاحتمالات المتباينة لطرق التفكير فيتجنب بذلك الكثير من الأخطاء.

(٥)- كذلك يفترض من المدرسة أن تدرب التلاميذ على الاستدلال الجماعي والمناقشة الجماعية للدروس. ويعد التدريب على المناقشة الجماعية بإشراف معلم يحسن إدارتها و توجيهها من أفضل الأساليب التي تدرب الأفراد المعنيين بالأمر على الإسهام في عملية اتخاذ القرارات وحل المشكلات المتعلقة بهم. و بهذا يتقبل هؤلاء الأشخاص القرارات المتخذة و حلول المشكلات التي توصلوا إليها ويعملون بعدئذ على تحقيقها و تنفيذها.

كذلك فإن المناقشة الجماعية تتيح أمام الأشخاص فرصة التعبير عن آرائهم و الإسهام باقتراحاتهم و التأثير في المسائل التي همهم و هذا بدوره يعطيهم الشعور بأهميتهم و ينمي لديهم الإحساس بالمسؤولية و يهيئ أمامهم الجو الملائم لتقبل التغيير و تنفيذ القرارات المتخذة برغبة وقناعة. و على هذا الأساس يمكن معالجة مشكلة الذين يحاولون إعاقه القرارات الجديدة التي تهدف التغيير و التطور، سواء في المؤسسات أو خارجها.

وبطبيعة الحال، فإن المناقشة الجماعية تعد أكثر الأساليب نجاعة في الوصول إلى الحلول الصحيحة السليمة للمشكلات المختلفة، لأن من شأنها توضيح الرؤية وتكوين صورة غنية عن الموضوعات المختلفة، كما أن كل عضو عندما يدلي برأيه ويعلق أو يعترض أو يوضح ... فإنه يتعلم بالوقت نفسه الأخذ والعطاء، ويدرك بشكل أكثر وضوحاً أن الاقتراح الواحد يمكن

أن ينتج عنه عدة نتائج، كما تبرز أمامه نواحي القوة والضعف في آراء المشاركين ...، وهذا بدوره يسهل عملية تقارب وجهات النظر والتقليل من مسافة سوء التفاهم والاختلاف في الآراء والتباين فيها.

يضاف إلى ذلك أنه لا يمكن تجاهل أهمية المناقشة الجماعية من الناحية النفسية، إذ بإمكانها التخفيف من المشاعر والانفعالات المكثومة التي تعتلج النفوس وتؤدي إلى إفساد التفكير والأحكام زيادة على ذلك فإن المناقشة تعمل على تقوية العلاقات بين الأشخاص المشتركين فيها ولا شك في أن المناقشة الجماعية ضرورة خاصة في النظم الديمقراطية التي تحتم على المواطن التفكير والمناقشة والنقد من أجل الوصول إلى أفضل الطرائق وأكثرها فائدة، إضافة إلى ذلك فإنها تزود المواطنين بطرائق منظمة للاكتساب والتعلم وتشعرهم بقيمتهم الذاتية وتنمي لديهم الجرأة والإقدام نحو مواجهة المشكلات والصعاب وتبعدهم عن التخاذل أو التهرب منها، ويتعلمون التغلب على التفكير المتناقض والإقدام على معالجة الأمور بطريقة موضوعية لا يشوبها الانحياز أو الأهواء الذاتية.

هكذا يبدو أن الاستدلال الجماعي أنجع من الاستدلال الفردي وبوساطته تصل الجماعة إلى قرارات ناجحة ونتائج تتلاءم مع جميع الأطراف المعنية بها.

ومما تجدر ملاحظته هنا أن بعض المدارس والمؤسسات التعليمية تلجأ إلى أسلوب " المناظرات "على اعتبار أن هذا الأسلوب يدرّب الطلبة ويشجعهم على الاستدلال المستقل والجماعي في الوقت نفسه، لكن رغم أن المناظرات تدرّب على التعبير ومواجهة الجمهور والإحاطة بالموضوع الذي تدور حوله المناظرة، إلا أنها غالباً لا تدرّب على الاستدلال السليم، لأن ما

يهم المناظر تقدم ما يتفق مع وجهة نظره ودحض ما يتعلق بوجهة نظر الطرف الآخر، لذا قلماً يهتم بالوقائع التي تؤيد الحقيقة، بل كثيراً ما يقلب الحقائق لمجرد المعارضة وتأييد وجهة نظره عوضاً عن تأييد الحقيقة الموضوعية. زيادة على ذلك فإن موقف المناظرة يتطلب أن يتخذ المناظر الرأي فوراً وهذا يتعارض مع التفكير المتشد السليم الذي يتطلب الاستدلال.

ثم لاشك في أن المناظرة وما تستثيره من منافسة بين المتناظرين قد تؤدي غالباً إلى موقف عدائي بينهم عوضاً عن موقف التعاون الذي يفترض أن يسود جو الاستدلال والمناقشة الجماعية في سبيل الوصول إلى الهدف. هذا الموقف كثيراً ما ينمي بدوره الروح الفردية ويعزز الشعور بالتفوق على الآخر.

اعلى أية حال، يحتاج الطفل منذ طفولته المبكرة إلى الاهتمام بالجو الذي يساعده على نمو تفكيره والاعتماد على نفسه في حل مشكلاته المتعددة، هذا يفترض مواجهة الطفل بمشكلات عقلية تتناسب درجة صعوبتها مع خصائص نموه ونضجه، فالمشكلة الأدنى صعوبة من مستوى تفكير الطفل تمتحن تفكيره والمشكلة الأكثر صعوبة التي لا يتمكن من حلها تحول بينه وبين الاستمتاع بالتفكير وتشعره بالإخفاق والفشل، أما المشكلة التي تتناسب ونمو تفكيره فهي التي تتحدى هذا التفكير وتحفز على معالجتها وتشعره بالاستمتاع عند التغلب على صعوباتها والوصول إلى حلها.

ومما يجب التأكيد عليه في هذا المجال أن تساؤلات الطفل وإلحاحه فيها، تقتضي مواجهتها بالصبر وتحليلها بدقة لتكون محدودة الأهداف والطرائق، كما تقتضي مساعدته على كيفية طرح الأسئلة إلى جانب تدريبه على الإجابات المنطقية وتعويدته على التحلي بالصبر وما ذلك إلا لأن القدرة على صياغة

الأسئلة و الإجابة المنطقية عنها تتطلب تدريباً و مراناً طويلين، و توجيه تفكير الطفل لاستعمالها في مناحي الحياة المختلفة: سواء في الأسرة أو من خلال المناهج المدرسية أو في الأنشطة الاجتماعية و غيرها، وما ذلك إلا للحيلولة بينه وبين مجرد جمع المعلومات بطريقة آلية من شأنها أن تعيق نمو تفكيره إلى جانب تأثيراتها السلبية في مستقبل حياته.

٤- العوامل المساعدة على الاستدلال السليم:

اتضح مما تقدم أن التفكير في حل المشكلات و اتخاذ القرارات ليكون تفكيراً موضوعياً بعيداً عن الانحيازات والمصالح الشخصية، واقعياً لا خيالياً أو غيبياً، منطقياً خالياً من التناقض فإن هذا يتطلب الاهتمام بعدة جوانب، منها ما يعود إلى طريقة الاستدلال و منها ما يتعلق بالمعلومات المتوفرة لدى الأشخاص الذين يستدلون.

أ- المعلومات:

تعد المعلومات الكافية ذات الصلة بالمشكلات موضع المواجهة الشرط الضروري لحل تلك المشكلات و اتخاذ القرارات الصائبة حيالها. فالمعلومات غير الكافية أو تلك التي لا علاقة لها بموضوع المشكلة أو غير المأمونة أو العارضة من أهم العوامل التي تربك التفكير وتعيق الوصول إلى الحلول السليمة والناجعة، كما يحدث عند الحكم على شخصية معينة من مجرد تصرف بسيط صدر عنها، أو نتيجة خبر معين سمع عنها، أو كما يحدث حين يحكم أحدنا على بلد معين من خلال خبرته بشخص ينتمي إلى هذا البلد. ولا شك في أن الكثير من الاعتقادات الخاطئة والخرافات مبنية على حالات فردية ومعلومات عارضة غير كافية. لهذا فإن الاستدلال ليكون سليماً يتطلب جمع المعلومات والأدلة الكافية التي تسمح في البت في القرارات وإعطاء الحلول للمشكلات المختلفة.

ثم لاشك في أن مجرد توافر المعلومات دون أن تكون منظمة ومرتبطة ولو كانت ذات صلة بالمشكلة المطروحة، فإنها كثيراً ما تضيع فرصة الاستفادة منها. زيادة على ذلك فإن المعاني التي تعبر عن محتوى الكلمات والألفاظ لابد أن تكون واضحة حتى يسهل إدراك الأفكار التي تتناولها، فغموض المعاني أو إهمامها كثيراً ما تكون وراء سوء الفهم والإخفاق في التعبير الدقيق عن الأفعال والسلوك، بل كثيراً ما تؤدي إلى سوء التفاهم بين الأشخاص واختلاف وجهات نظرهم حول حل المشكلات واتخاذ القرارات الاجتماعية بل الشخصية ... لهذا كثيرة هي الموضوعات التي لا ينتهي الجدل حولها ولا يمكن الوصول إلى حلول بشأنها، كحقوق المواطنين وحرياتهم وامتيازاتهم ... الخ.

ومما تجدر ملاحظته أن المعاني باعتبارها حصيلة الخبرة الاجتماعية وتجارب الحياة بالأمور والموضوعات التي تشير إليها لذلك كثيراً ما تختلف باختلاف الثقافة ومدى التواصل بين الأشخاص كمعاني الحرية والمساواة والعدل والفضيلة والظلم ... الخ ...

ب- طريقة الاستدلال:

(١)- يتطلب الاستدلال السليم حصر جوانب المشكلة وتحديد عناصرها بشكل يعبر بدقة عن مضمونها، لأن هذا التحديد أساس في معرفة المعلومات والمعطيات التي لها علاقة بالمشكلة.

أما صعوبة هذا التحديد أو العجز عن ذلك فترجع عادة إلى تدني مستوى الذكاء ونقص الخبرة، كذلك إلى الحالة الانفعالية التي تصاحب الشخص عندما تعترضه مشكلة ما، ولا سيما في حالة الانفعالات العنيفة، فهي تشوه الإدراك وتعطل التفكير المنظم وتشل السيطرة، وهذا كله يدفع الشخص نحو ضروب من السلوك البدائي الطائش فيلجأ إلى الصياح أو

المكابرة ويعجز بالتالي عن الفهم، وقد يرتد تفكيره إلى مستوى التفكير الخرافي ... وهذا هو السبب وراء صعوبة حل المشاكل التي تقوم بين الأصدقاء أو الأزواج، فالغيرة مثلاً تجعل الزوج لا يرى من زوجته إلا العيوب ولا يسمع من كلام صديقه إلا الإهانات ويرى في كل حدث بريء أشياء ومعان لا وجود لها في الواقع.

(٢)- كذلك يتطلب الاستدلال السليم معالجة المشكلة من زواياها المتعددة ووضع عدة احتمالات وتفسيرات حولها، ومن ثم مناقشة كل منها للتأكد من مدى صحته أو بطلانه. لكن الجمود في التفكير والحيلولة دون النظر إلى المشكلة من جوانبها المختلفة من شأنه أن يدفع للتمسك باحتمال واحد والتشبث بفكرة دون غيرها وهذا بدوره يعطل الاستدلال السليم والوصول إلى الحلول المناسبة.

ومما يحول دون مرونة التفكير العوامل الانفعالية إلى جانب تدني مستوى الذكاء، فالقلق مثلاً يهدد التفكير الهادئ المنظم ويجعل صاحبه يركز تفكيره ويجمده في فكرة واحدة، غالباً ما تكون هي موضوع الانفعال إلى جانب أن القلق يعمي صاحبه عن رؤية الكثير من الحقائق ولا يتيح أمامه التأمل اللازم للتفكير السليم الذي يقتضي النظر إلى الموقف من نواح مختلفة وتحليله إلى عناصر متعددة وتقويم كل منها. ولعل ندم المنفعل على ما قد يتخذه من قرارات أو ما يصدره من أحكام في أثناء انفعاله خير دليل على هذا.

(٣)- وبالمقابل فإن وضع عدة احتمالات وسرعة الانتقال من احتمال إلى آخر ومن فكرة إلى أخرى قبل التأكد والتحقق بدقة من صحة الاحتمال الأول أو من بطلانه، قد يكون وراء سرعة التسليم باحتمالات قد تكون غير

سليمة.

يحدث هذا أيضاً عند التسرع في الحكم أو التعميم من مجرد ملاحظات عارضة أو معلومات غير كافية، كما في حالة الحكم على الأشياء والأشخاص من الانطباعات الأولية أو من حالة واحدة دون الأخذ بعين الاعتبار الحالات الكثيرة المقابلة، ولعلّ الكثير من الاعتقادات السائدة بين عامة الناس أمثلة واضحة على هذا، كالاعتقاد بأن الفنان مضطرب نفسياً وأن التلميذ الفاشل في المدرسة ناجح في الحياة والشخص قوي الجسم ضعيف العقل، كذلك تلك الاعتقادات الجماعية الخاطئة والخرافات التي تفسر الظواهر والأحداث بغير أسبابها الحقيقية ما هي إلا تعميمات سريعة من حالات فردية عارضة، كالزعم بأن السفر يوم الأربعاء محاط بالشر وتفصيل الملابس يوم الثلاثاء والعدد (١٣) يجلب الشر، في حين يجلب الخير السفر يوم الاثنين.

ومما تجدر الإشارة إليه أن العلم لا يعمم إلا من الأحداث المتكررة والملاحظات المنظمة على عدد كاف من الحالات من مستويات مختلفة. وعلى هذا الأساس ينبغي الحذر من التسرع بالتسليم بما وصل إليه بعض المفكرين عندما عمموا ما وجدوه في حضارة معينة على جميع الأشخاص من مختلف الحضارات كما فعل "فرويد" عندما فسر الشخصية الإنسانية والأخلاق والدين والحضارة... استناداً إلى ما وجدته لدى المرضى العصبيين ومن النساء فقط، أو كما توصل "مكدوجل" إلى فكرة "العقل الجماعي" وعممها على جميع الجماعات وفي مختلف الحضارات...

(٤)- يتطلب الاستدلال السليم أيضاً إقامة علاقات موضوعية بين الظواهر أي رد الظواهر الطبيعية إلى ظواهر من العالم الطبيعي نفسه عوضاً عن إقامة علاقات

غيبية بينها كما يفعل البعض عندما يرجعون الأحداث إلى المقاصد والنيات، أو يقيمون بينها علاقات سحرية من نسج الخيال و الأوهام كالاعتقاد بأن مجرد الرغبة في وقوع حدث يؤدي بالفعل وقوعه، من ذلك الرغبة في موت شخص يؤدي بالفعل إلى موته وكالاعتقاد القديم بأن فيضان النيل يعود سببه إلى بكاء الآلهة، وأن جفاف المطر يرجع إلى غضب الله، وأن وراء انتشار مرض معين الأرواح الشريرة...

(٥) و ينبغي عند وقوع حادثتين معاً أو إحداهما قبل الأخرى باطراد الحذر من اعتبار أن بينهما علاقة سببية وأن الأولى هي سبب الثانية لأن وقوع الظاعرتين معاً قد يرجع إلى عامل آخر أو قد يكون نتيجة المصادفة، فالارتباط بين الفن و المرض النفسي أو بين التدخين و سرطان الرئة لا يعني بالضرورة أن الفن سبب المرض النفسي و أن التدخين سبب السرطان أو العكس. كذلك فإن وقوع النهار قبل الليل باطراد لا يعني أن النهار سبب الليل أو الليل سبب النهار، لهذا لا بد من الحذر من اعتبار الارتباط بين الظواهر أنه دليل على العلاقة السببية لأن هذا التعليل كثيراً ما يفسد الاستدلال السليم.

(٦)- ثم لاشك في أن التسليم بأفكار مسبقة لم يتم التأكد من صحتها علمياً كثيراً ما يفسد الاستدلال و يؤدي إلى تفسيرات غير سليمة و يزيد بالتالي المشكلة تعقيداً، ولا أدل على ذلك من إذعان أوربا لما قاله أرسطو أن أسباب الحيسة و غيرها من عيوب النطق يعود لعيب في اللسان نفسه و الذي ظل مقدساً مدة طويلة، وعلى هذا الأساس كانت تعالج هذه العيوب بكبي اللسان أو قطع جزء منه و كثيراً ما كان هذا العلاج يزيد الحالة سوءاً و قد يؤدي إلى فقد القدرة على الكلام، ومع ذلك لم يجرؤ أحد على الشك في كلام

ارسطو إلى أن ثبت أخيراً أن معظم عيوب النطق ما هي إلا نتيجة عوامل نفسية من أهمها: القلق و فقدان الشعور بالأمن والثقة بالذات و الشعور بالنقص.

(٧) - ومن أهم ما يجب الانتباه إليه أن آراءنا و أحكامنا و لا سيما المتعلقة بالأشخاص الآخرين وبأنفسنا كثيراً ما تتأثر برغباتنا وعواطفنا. ففي معظم الأحيان يسلك الأشخاص وبعد ذلك يسوِّغون سلوكهم ويدافعون عنه، إنهم يبدوون من نتيجة مقررة ثم يدافعون عن هذه النتيجة عوضاً عن أن يفكروا قبل أن يعملوا وهذا هو "التفكير العاطفي" الذي يهدف الدفاع لا البرهان وهو نقيض "التفكير المنطقي" الذي يتطلبه الاستدلال الصحيح.

ومن الملاحظ أيضاً أن الأحكام كثيراً ما تتوجه بالرغبات بدلاً من الوقائع، فتأتي أحكام بعض الأشخاص وتأييلاهم للأمور والوقائع بموجب رغباتهم لا بموجب الواقع والقيود الاجتماعية والمنطقية. يعرف هذا النوع من التفكير " بالتفكير الارتعابي " وهو مناقض تماماً للتفكير الواقعي.

وطبيعي أن هذا النوع من التفكير يشوه الأحكام ويحول دون الوصول إلى حل للمشكلات، كما يؤدي إلى رؤية الأمور والأشياء على غير حقيقتها وليسست كما هي عليه في الواقع، ويعرض نتيجة ذلك لكثير من خيبات الأمل، لأنه يصور الأمور ومشكلات الحياة ومتاعبها كما يرغبون أن تكون لا كما هي في الواقع.

(٨) - لا شك في أن الثقة بالذات من العوامل المهمة التي تسهم في نجاح الأشخاص في حل مشكلاتهم التي تواجههم. لأن مواجهة المشكلات والإقدام على معالجتها تتوقف إلى حد كبير على ما يتسم به الأشخاص من جرأة وثقة بالذات.

وطبسي، فإن الثقة بالذات يكتسبها الشخص منذ نعومة أظفاره في أثناء تفاعله الاجتماعي مع الآخرين، فهو يرى نفسه من خلال ملاحظة كيفية استجاباتهم لسلوكه وهذا أساس في تكوين فكرته عن ذاته، فإن تضمنت استجابة الآخرين معنى النقص فإنه يدمج هذه الفكرة بفكرته عن ذاته ويحدث العكس إذا تضمنت معنى التفوق. وإن لاتجاهات الآباء والأمهات دوراً فعالاً في تكوين ثقة الطفل بنفسه، فإن كان النبه هو الجو السائد أو الإسراف في النقد والسخرية فإنه سرعان ما يتعلم أن أفعاله وأفكاره تسبب له المتاعب ويرى من الأفضل له الإذعان والانقياد عوضاً عن المواجهة بنفسه، ويحدث العكس إذا تضمن الجو السائد معاني النجاح والتشجيع.

وعلى هذا الأساس لا يمكن تجاهل أهمية أساليب المعاملة ولاسيما في الأسرة في تكوين الثقة بالذات، كما يصعب تعديل الفكرة التي تكونت عن الذات في المرحلة المبكرة من الحياة لأنها تتأصل في النفس.

مخالصة القول: إن النجاح في الحياة سواء في المدرسة أو العمل... يتوقف إلى حد كبير على القدرة على الاستدلال الواضح المنظم، لأن الحياة بمختلف مجالاتها لا تعدو إلا أن تكون مشكلة تلو المشكلة، فإن لم يكن بالاشتطاعة مجاهاها وتناولها بحلول سليمة ناجحة فكثيراً ما يتم تجاهل تلك المشكلات أو الهروب منها أو التخبط... وهذه كلها تعد مداخل أساسية للاضطرابات النفسية والانحرافات السلوكية. ثم لا شك في أن مواجهة الإنسان لمشكلاته الخاصة به تعفية من إمكانية التوسل إلى الآخرين أيأ كانوا طلباً للمساعدة. وهذا يؤكد أهمية التدريب على كيفية مواجهة المشكلات المختلفة.

ويهدف التدريب على الاستدلال إلى المساعدة على اكتساب العادات

الفكرية المناسبة، وعلى اعتماد المناقشة والاستدلال الناقد والبحث عن الحلول الموضوعية والتشجيع على التفكير وحل المشكلات ضمن الجماعة.

يتطلب تحقيق ذلك بالابتداء بالتدريب في سن مبكرة في الأسرة والمدرسة بحيث يمهّدان أمام الأطفال تنشئة سليمة ونهيء لهم الجو الفكري الصالح الذي يساعدهم على تكوين مفاهيم تسهل أمامهم إمكانية معالجة مشكلاتهم بصورة سليمة.



الفصل العاشر

التفكير الإبداعي

أولاً- معنى الإبداع

تبين مما سبق أن التفكير الاستدلالي الذي يتجلى في السلوك هو نمط من التفكير الموجه الذي يؤدي إلى حلول ملائمة للمشكلات وقرارات صحيحة للمواقف، لكن هذه الحلول وتلك القرارات هي استجابات عادية وتقليدية أو غير أصيلة. أما التفكير المبدع الذي يتجلى هو أيضاً في السلوك فهو تفكير في حل المشكلات شأنه في ذلك شأن التفكير الاستدلالي لكنه يؤدي إلى إنتاج حلول أو علاقات ووظائف وأفكار ومنتجات (أشياء) غير عادية وجديدة أصيلة لم يسبق إليها أحد من قبل، فالجديد في الإبداع هو حديد بالنسبة للخبرة الإنسانية عامة، لهذا فإن الطفل الذي يأتي بسلوك غير مسبق بالنسبة لأقرانه ومعروف إذا قيس بأعمال الكبار ليس طفلاً مبدعاً، كذلك ما هو حديد في مجتمع ما قد لا يكون كذلك في مجتمع آخر لهذا ليس هذا الجديد إبداعاً...

كذلك فإن الإنتاج الإبداعي هو الذي يخدم غاية ويتحقق بوساطته التقدم والارتقاء في مجال معين، وبظهوره وتحققه يخلق ظروفاً جديدة تتغير بها مواصفات الوجود البشري، زيادة على ذلك فإن الحلول التي تطرح للمشكلة التي يعالجها العمل الإبداعي رغم أن كلاً منها صحيح إلا أنها لا تعد إبداعاً إلا في كمالاتها لأن العمل المبدع يتميز بتمام تكوينه.

يشمل السلوك الإبداعي الاختراع والتأليف والتخطيط والتصميم والأشخاص الذين يصدر عنهم مثل هذا السلوك، هم الذين يوصفون بالمبدعين، وغير نموذج للإنتاج الإبداعي الذي تجاوز زمانه واستحدث التغيير: نظرية

"كوبرنيك" في الفلك ونظرية "التطور" عند دارون....

ومع أن الإنتاج الإبداعي يستند في تحقيقه إلى حد ما على أساس متين من المدركات الخارجية والحقائق العلمية التي سبق التوصل إليها شأنه في ذلك شأن الحلول الاستدلالية، إلا أن التفكير المبدع لا يكتفي بما بل يخلق شكلاً جديداً من أشكال الطبيعة ويؤلف بين أهم نواحيها بعد أن يضيف عليها دلالات جديدة غير عادية.

وطبيعي أن هذا الجديد لن يتحقق إلا بعد مجهود ذهني طويل يُستعان خلاله بالحقائق التي سبق للعلم الكشف عنها. فمروحة الطائرة شبيهة بمروحة الباخرة وتقوم هذه بوظيفة زعانف الأسماك نفسها، وجسم الطائرة يشبه جسم الطائر وجناحيه، وآلة الطائرة تشبه آلة السيارة وآلة السيارة تشبه الآلة البخارية التي تحاكي المرحل وهو يغلي على النار. معنى ذلك أن الطائرة التي هي خلق شكل جديد وله وظيفة خاصة به، هي نتيجة التأليف بين أشكال ووظائف مختلفة، لكنها أخذت وظائف جديدة. وهنا يطرح السؤال: ما طبيعة الإبداع، التي من شأنها أن تنتج هذا الجديد؟

ثانياً - طبيعة الإبداع:

يستنتج مما تقدم أن الإبداع يعتمد تحليل ما هو موجود في الواقع وما هو سائد ومستقر في الأذهان و في التفكير والسلوك، من ثم لإعادة تأليفه و تنظيمه من جديد و بشكل جديد. وتوضح الطائرة من طبيعة الإبداع جانب "التأليف والتنظيم" لوظائف: جسم الطائر ومروحة الباخرة وآلة السيارة... الخ، وهذا الجانب من طبيعة الإبداع لا يتم إلا بعد القيام بعملية التحليل والهدم، لأن الكشف عن علاقات جديدة أو وظائف جديدة لا يمكن إلا بعد تحليل الواقع و تحطيم المؤلف السائد إلى عناصر أبسط، ثم إعادة بنائها من جديد وفق علاقات و وظائف

جديدة. لهذا السبب فإن المبدعين في مختلف مجالات الإبداع في الفنون و العلوم والآداب...، يتأبلون بالهجوم و العداء، وقد تصل إلى درجة الاضطهاد، فالمبدعون في الميادين الاجتماعية و الأخلاقية و السياسية...، يعتبرون دعاة فوضى و متمردين، و يعدون في ميادين الفن منحرفين و في الفلسفة مضطربي العقول و مدمرين في ميدان العلم..

و يقتضي جانب التأليف و التنظيم من طبيعة الإبداع التحرر قبل كل شيء من قيود الماضي و وجهات النظر القديمة غير العلمية التي تسيطر على العقول و تقيد بها بالمألوف السائد و تجعلها رهينة الإذعان له، ذلك حتى لا يصطدم الإبداع بعقبات متعددة نفسية اجتماعية، منها ما يعود إلى الكسل العقلي و القصور الذاتي الذي يدفع بالتفكير ليسير دائماً في مجرى مألوف، و يعود بعضها الآخر إلى الأنظمة الاجتماعية و ما تفرضه من تمسك بالقديم و محافظة و تثبيت به.

لهذا فإن تحرر الذهن من وجهات النظر غير العلمية ضرورة يفرضها الإبداع ليتمكن الفكر الإبداعي من تحليل العناصر الموجودة في الواقع، و من ثم إضفاء المعاني و الوظائف الجديدة عليها وإعادة تنظيمها في وحدة كلية جديدة ذات خصائص ووظائف غير مألوفة.

هكذا فإن الإبداع أو الإنتاج الإبداعي في أي مجال لا يمكن أن يتحقق إلا إذا أفرغت معان جديدة على الوقائع و الحوادث التي يعرفها الجميع و يلاحظونها، فلم يتحقق "نيوتن" قانون الجاذبية لو لم يفرغ معنى الجاذبية على واقعة سقوط التفاحة عن الشجرة التي يراها كل الناس، كما لن يكن بالإمكان أن يصل "أرخميدس" إلى أساس المرجل البخاري لو لم يضيف على البخار المتصاعد من إبريق الشاي معنى جديداً، كذلك فإن ما وجده "باستور" في اللقاح و "فلمنج" في البنسلين من وظائف جديدة لم تتغير وجهة النظر إلى هذه المواد و يُنظر إليها في

ضوء جديد.

يفهم من هذه الأمثلة وغيرها الكثير أن الاختراعات العلمية والإبداعات الأدبية والفنية... ما هي إلا معان جديدة أضفها المبدعون والمخترعون على وقائع مألوفة لدى الجميع ويقول في هذا المجال "شوبنهاور": "ليس المهم أن نرى شيئاً جديداً بل الأهم أن نرى معنى جديداً في شيء يراه كل الناس".

كذلك فاستناداً إلى طبيعة التحليل والتأليف في الإبداع يمكن الوصول منها إلى علاقات جديدة بين الأشياء والظواهر المختلفة سواء في ذلك علاقات التشابه بين الظواهر التي تبدو مختلفة أو علاقات الاختلاف بين ما يبدو من تشابه بين الظواهر.

وعلى هذا الأساس وجد "فرويد" في كل من فلتات اللسان والمبتكرات الفنية والنسيان والاضطرابات وأحلام النوم واليقظة وشعائر البدائين... تعبيرات رمزية للحاجات والرغبات التي لم تتحقق ويخشى الإنسان التعبير عنها. لقد استطاع "فرويد" الكشف عن علاقات التشابه بين ظواهر مختلفة في ظاهرها بشكل واضح، لاشك في أن طبيعة الإبداع التحليلية والتأليفية هي التي تمكن المبدعين من الوصول إلى حلول جديدة غير مألوفة.

ثم إن تحليل المشكلات والمواقف والوقائع هو الذي يمكن من إعادة تنظيمها بشكل جديد وهذا بدوره يسهل حلها بطريقة مألوفة أو يكشف عن فكرة هي الأخرى جديدة. ولعل إعادة تنظيم العالم الرياضي "جاوس" "gauss" وهو في السادسة من عمره لسلسلة الأرقام الآتية: (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠) هي التي سهّلت عليه إعطاء نتيجة جمعها بسرعة، فعوضاً من أن يجمع الأرقام بالتسلسل بعضها مع بعض ردّ هذه السلسلة إلى خمسة أزواج حاصل جمع كل زوجين منها

يساوي (١١)^(١) أي ٥×١١=٥٥ وهذا التنظيم الجديد هو الذي مكّنه من إعطاء الجواب بسرعة فائقة.

ثالثاً- الإبداع والعمليات العقلية:

رغم تميز التفكير الإبداعي بخصائص معينة إلا أن صلته وثيقة بعمليات عقلية أخرى ويعتمد عليها بشكل واضح من هذه العمليات:

١- التذكر والتخيل

تبين مما سبق أن الإبداع يقوم في جوهره على خلق علاقات جديدة بين خبرات سابقة ويعيد تنظيمها من جديد في أشكال جديدة ولها وظائف جديدة. معنى ذلك أن التفكير الإبداعي يستعين بالتذكر فيسترجع الحقائق العلمية ثم يعرض بعد ذلك ليؤلف بينها ضمن تنظيمات جديدة تصل الماضي بالحاضر وتمتد بفوائدها نحو المستقبل وبهذا تُبنى الدعائم القوية للإبداع العلمي والابتكار العقلي الذي يتجاوز حدود الزمان والمكان والواقع، ويضفي التكيف على البيئة بشكل فعال.

هكذا تبدو صلة التفكير الإبداعي بعملية التذكر من خلال استحضار ما سبق اكتسابه، لكن هذه الذكريات المستحضرة ليست نسخة مطابقة تماماً للأصل، ذلك بفعل عوامل التحريف التي تصيبها نتيجة ما يسبغه عليها "التخيل" من عناصر تسهم بدورها في إعادة تكوينها بشكل يفوق بأفقه الواسعة الحدود الضيقة التي تحصر بين جوانبها الجزء اليسير من العالم الواقعي الذي يقع ضمن إطار الإدراك الراهن، أضف إلى ذلك فإن عملية التخيل هذه تضخم بعض عناصر الواقع وتسدل ستاراً كثيفاً على بعضها الآخر يكاد يخفيها ويفتح بالوقت نفسه مجالاً غير متوقع لتأويلات مفيدة.

وعلى هذا الأساس فإن تخيل الفنان يجعل من المناظر والحوادث التي ليست إلا مادة صماء عناصر جذابة رائعة تمتع نفس من ابتدعها والنفوس التي تقبل عليها، كذلك فإن تخيل العالم والمخترع تضع أمامه من الفروض والاحتمالات ومن وسائل وطرائق التحقق من صحتها ما يفوق ما هو موجود ومتوقع.

ومع أن صلة الإبداع وثيقة بالتخيل إلا أن فروقاً مهمة توجد بينهما. فالتخيل هو أكثر تلقائية من التفكير المبدع واستخدامه للصور التلقائية يفوق بكثير من استخدام التفكير المبدع لها، لا بل قد يدرك التفكير المبدع "العلاقات" "Relation"، و"المتعلقات" "Correlation" دون الاستعانة بالصور أو بقدر ضئيل منها. زيادة على ذلك فإن حلول التخيل تتفاوت فيما بينها من حيث استنادها إلى الواقع وإمكانية تحقيقها، فإن التفكير المبدع ينحصر فقط في الحلول ذات الصلة الوثيقة القوية بالعالم الواقعي محاولاً تحقيقها دون غيرها مع أنه يستعرض الحلول كلها.

٢- الاستدلال:

لما كان التفكير الاستدلالي يتميز عن ضروب التفكير الأخرى بأنه تفكير يتوجه نحو حل المشكلة واتخاذ القرار ويستند في ذلك إلى مقدمات معلومة ليصل منها إلى الحلول والقرارات، فإنه بهذا ينتقل من المقدمات إلى نتيجة مجهولة من خلال العلاقات التي يكتشفها وهذه موجودة لكنها خافية غير ظاهرة. يبدو هنا التشابه بين الاستدلال والإبداع، فكل منهما يستند إلى إدراك علاقات رغم أن الاستدلال يكتشفها ويظهرها والإبداع يجد العلاقات الجديدة غير الموجودة والمعروفة سابقاً. زيادة على ذلك فإن كلاهما يستعين بالمواد والحقائق والمعلومات السابقة. فالإبداع مهما كان جديداً وأصيلاً فإنه يستعين بمعلومات ومواد موجودة من قبل شأنه في ذلك شأن الاستدلال، أما الجديد في الإبداع فهو

في التنظيم والتأليف بين عناصر هذه المواد والمعاني والوظائف الجديد التي يضيفها عليها.

وبالمقابل فإن كل اكتشاف يصل إليه الاستدلال رغم أنه متضمن في المقدمات لكن يمكن اعتباره جديداً لهذه الأشياء. فقد توصل في المثال السابق "باستور" إلى تأثير اللقاح رغم أن هذه المواد موجودة من قبل لكن تغير وجهات النظر حولها تصبح بهذا المعنى جديدة.

ومع هذا التشابه بين التفكير الاستدلالي والتفكير الإبداعي إلا أن بينهما فروقاً تبدو في الكشف عن العلاقات أو الأشياء الموجودة غير الظاهرة في الاستدلال في حين تبدو في الإبداع في إيجاد وخلق أشياء وعلاقات جديدة غير موجودة من قبل. فـ "جاليلو" استدل حين كشف عن توابع المريخ لكنه ابتكر وأبدع المنظار المعروف باسمه ... زيادة على ذلك فإن التفكير الاستدلالي يختلف عن الإبداعي في الخطوات التي يسلكها العقل في كل منهما، فالخطوات التي تحتازها عملية الاستدلال ولا يمكن أن تتم دونها، هي خطوات واضحة منتظمة متعاقبة، أما في الإبداع فإن العقل عندما يتوجه نحو الهدف فيتوجه بخطوات غير منتظمة لا يمكن التنبؤ بها وغالباً ما يظهر الحل فجأة وكأنه ضرب من الإلهام الذي يبدو مفاجئاً. وقد وصف في هذا الصدد "موزار - Mozart" عملية الإبداع الموسيقي بقوله: "عندما أكون، وأينما كنت، منفرداً بنفسي تماماً مسافراً في مركبة أو حافلة مثلاً، أو أقوم بنزهة بعد تناول وجبة جيدة أو في أثناء الليل عندما ينتابني الأرق، في مثل هذه الظروف تتدفق أفضل أفكارى بوفرة كبيرة، ولكني لا أعرف من أين تأتي وكيف يحدث ذلك، كذلك لا أستطيع إجبارها على الظهور (Mozart, 1978).

٣- الذكاء:

بدأ علماء النفس منذ عهد قريب فقط بدراسة عملية الإبداع وافترضوا أنها قدرة تتوزع بين الأشخاص بدرجات مختلفة شأنها في ذلك شأن القدرات العقلية الأخرى، وأشار في هذا المجال "ج Guilford" (١٩٥٤) إلى أن الإبداع يتطلب نوعاً من التفكير أطلق عليه مصطلح "التفكير التباعدي - divergent thinking" ويقصد به النشاط العقلي الإبداعي الذي يستهدف الوصول إلى استجابات غير عادية أو غير مألوفة وجديدة أي أصيلة، كما يؤدي إلى حلول كثيرة للمشكلة الواحدة وهي متفردة وأصيلة. في حين يعتمد الذكاء^(١) على قدرات تقليدية ويؤدي إلى التوصل لحل واحد صحيح لكل مشكلة وهذا الحل تقليدي أو غير أصيل، وأطلق على الذكاء مصطلح "التفكير التتاربي - convergent thinking".

وأشار "ج Guilford" كذلك إلى أن الذكاء يرتبط بالإبداع بمعامل ارتباط فوق المتوسط قليلاً ذلك من خلال الترابط بين نتائج قياس الذكاء ونتائج قياس الإبداع. لقد أصبحت فكرة ارتباط التفكير التباعدي بالتفكير المبدع التي أشار إليها "ج Guilford" موضع تساؤل من قبل بعض الباحثين ولاسيما أنهم وجدوا من خلال أبحاثهم أن الدرجات المرتفعة في مقاييس التفكير التباعدي التي ترتبط بصورة متسقة مع سمات معينة (المسايرة والاجتماعية والاعتماد على الآخرين ...)، لا ترتبط بالتفكير المبدع من جهة، ومن جهة أخرى فإن السمات التي يعتقدون أنها ترتبط

١ يتكون الذكاء من قدرات معرفية كثيرة منفصلة بما فيها المتضمنة في الإدراك التذكر التفكير اللغة، وهي موجودة لدى الجميع بدرجات مختلفة والنتيجة النهائية أن الذكاء يساعد التوافق في جميع مجالات الحياة.

بصورة متسقة بالدرجات المرتفعة في التفكير المبدع (المثابرة والإصرار و الذكاء والفضولية والاندماجية) لا ترتبط بالدرجات المرتفعة في التفكير التباعدي.

يضاف إلى ذلك أن فكرة الترابط الضعيف بين الذكاء والتفكير المبدع التي أشار إليها أيضاً "جيلفورد" قد تكون نتيجة صحيحة إلى حد ما لأن مقاييس الذكاء تعتمد أساساً على الإنجازات المدرسية والمعلومات المسترجعة أكثر مما تعتمد على ما يشير إلى الطبيعة الإبداعية.

والحقيقة أن جميع علماء النفس حالياً يعتقدون أن الأعمال الإبداعية أكثر توقعاً من الأشخاص الأذكياء، واعتمدوا في ذلك على دراسات من بينها دراسة مستوى ذكاء ثلاثئة شخص مبدع، فتبين أن طفولتهم عرفت بمجهودات عقلية مرتفعة وتميزت بمستويات ذكائية عالية جداً تراوحت بين (١٠٠-٢٠٠) بمتوسط قدرة (١٥٠). فالعام الإنكليزي " السيرفرانسس جالتون - Galton" مثلاً كان حاصل ذكائه (٢٠٠) تعلم القراءة وهو في سن الثامنة والنصف وتمكن من كتابة رسالة قبل أن يصل إلى سن الرابعة وكان بإمكانه قراءة معظم الكتب الإنكليزية وبعض الكتب الفرنسية في سن الخامسة وكان على معرفة بمعظم جداول الضرب ... والكاتب الإنكليزي " أوليفر غولد سميث" نظم شعراً ذكياً وهو في السابعة من عمره وقرأ الأدب اليوناني وهو في الثامنة ... الخ.

كما بينت الدراسة نفسها أن متوسط الذكاء يختلف باختلاف نوع الإبداع فكان متوسط ذكاء الفلاسفة (١٧٠) والأدباء ورجال الدولة الثوريين (١٦٠) والموسيقيين (١٤٥) والعسكريين (١٢٥) ... الخ.

يفهم من هذه النتائج أن الإبداع يرتبط بمستويات ذكائية مرتفعة إلى جانب المجهودات العقلية. بيد أن هذا لا يعني أن الأشخاص الأذكياء هم مبدعون، الإنسان المبدع لاشك إنسان ذكي رغم أن نسبة الذكاء المتطلبة للإبداع تختلف من مجال

إلى مجال آخر. والحقيقة التي لا يمكن قبولها أن الإبداع لا علاقة له بالذكاء أو أن الإبداع قد يترافق مع مستويات ذكائية متدنية. المهم في الإبداع ضرورة توافر القدرة على استعمال الذكاء بكفاءة عالية لهذا صاح متعجباً عالم الأحياء "توماس هكسلي" المعاصر "لدارون" عندما سمع بنظرية التطور لأن خواطرها لم تعن له، رغم أنه يعرف جميع حقائقها التي استندت إليها.

على أية حال، إن الإبداع لا يتوقف فقط على المستويات الذكائية المرتفعة إنه يتطلب استخدام هذه المستويات بكفاءة عالية إلى جانب توافر سمات شخصية معينة.

رابعاً- الإبداع والسمات الشخصية:

بدأ الاهتمام المتواصل بالإبداع خاصة في النصف الثاني من القرن العشرين بفعل الحاجة إلى التجديد والطلب المتزايد على الاختراع وتحسين ميادين الحياة المتعددة ولاسيما ما له علاقة بالحروب، فكانت القنبلة الذرية وأسلحة الدمار في ذروة تلك الاختراعات. كذلك فقد تطلبت الحرب الباردة تسابق الدول لبذل مزيد من الجهود في مجال الإبداع والاختراع، فجاءت الصواريخ وغزو الفضاء والعقول الإلكترونية وسواها...

وبما أن علماء النفس لم يتمكنوا من تقنين محددات التفكير المبدع ومكوناته انجھوا إلى مهمة تحديد سمات الشخصية الإبداعية التي تميز شخصيات المبدعين وإلى البحث عن الخطوات الأساسية التي يمر بها التفكير المبدع ليصل إلى إنتاجه الإبداعي، وإلى البحث عن الظروف البيئية المرتبطة بالإبداع وكيفية نمية أكبر عدد ممكن من المخترعين وكيفية تدريبهم.

اهتم بهذا فريق من علماء السلوك العاملين في معهد قياس الشخصية بجامعة كاليفورنيا ببركلي. استعملوا من أجل ذلك مقاييس الشخصية وطبقوا الاختبارات

على جماعات مهنية مبدعة من مختلف الميادين، وكانت تقارن إجابات المبدعين أنفسهم عن أسئلة الاختبارات وفي المجال الإبداعي الواحد بين إجابات المبحوثين الأكثر إبداعاً مع إجابات المبحوثين الأقل إبداعاً. ثم قورنت إبداعات المبحوثين وسمات شخصياتهم المقاسة مع السمات الملاحظة التي تميز المبدعين.

تبين من هذه الدراسة أن المبدعين البارزين كانوا أكثر مثابرة وإصراراً على بذل المزيد من الجهود المكثفة من أجل اكتشاف المشكلات وتحديدتها وأكثر ثقة بأنفسهم وبقدرةاتهم ومع ذلك فإنهم تميزوا ببراعة الأطفال.

لا شك في أن المبدع لكي يتوصل إلى الأمور الجديدة لابد له من المثابرة والإصرار وبذل المزيد من الجهود، وإلا لما أصبح مبدعاً كما أن الثقة بالذات هي دافع أساسي تدفع صاحبها لمعالجة المشكلات التي يصعب أن يقترب منها من لا تتوافر فيه هذه السمة، وهي أيضاً التي تجعل المبدع واثقاً من محاكماته ومن تقديره للأمور. لهذا كثيراً ما يوصف المبدع بأنه مفكر حرّ مستقل في تفكيره استقلالاً أصيلاً، له قيمه الخاصة ومكتفٍ ذاتياً، أضف إلى ذلك فإن الثقة بالذات هي التي تدفع المبدع لي طرح أفكاره بشجاعة وقوة رغم أنها قد تدفعه للوقوف في وجه الآخرين. وقد تبدى شجاعة المبدع في أشكال أخرى كعدم الاهتمام إلا برأيه، وعدم الحرص على أن يكون ما يريد له الآخرون، كذلك فإن المبدع رغم أنه لا يظهر كراهية للسلوك المقبول اجتماعياً إلا أنه قد لا يخضع للانضباط مع أنه يلتزم به في ميدان إبداعه ويشعر بالراحة والمتعة في أثناء تعامله مع الأمور التي تتصل بميدان تخصصه.

أما عالم النفس "إبراهيم ماسلو - Abraham Maslow" فقد ربط بين الإبداع والصحة العقلية عندما اعتبر المبدعين أكثر تكيفاً ونضجاً في علاقاتهم الإنسانية من غيرهم، لكن "فرانك بارون - Frank Barron" عالم النفس من

معهد بركلي مخالفه في ذلك بقوله: " إن المبدع غالباً ما يكون معتل الصحة العقلية إذا اعتبر التكيف والنضج في العلاقات الإنسانية معيار الصحة العقلية" (Barron:1956).

الحقيقة أن المبدعين شأنهم في ذلك شأن سواهم من الأشخاص، فكما أنهم ليسوا نماذج للصحة العقلية، فإن منهم من هو مصاب باضطرابات نفسية وتُصعب معاشته. فقد عُرف "بتهوفن" بالغضب و "فينسنت فان كوخ" الرسام الهولندي بالعزلة التي انتهت به إلى الانتحار، والكاتب الأميركي "ادغار آلان بو" بالإدمان على الخمر، وكان "فيودور ديستوفسكي" كاتب القصة الروسي مقامراً مدمناً.

وبالمقابل فقد وُصِف "دارون" بالبشاشة والمحبة، و "انشتاين" باللطيف والعطف والاعتدال وكان محبوباً من قبل الناس وهناك العشرات من المبدعين الذين كان سلوكهم سلوكاً طبيعياً سوياً أمثال "أرسطو" و "كوبرنيك" و "داني" ... الخ، لا بل يروى الكثير عن بساطة المبدعين وسذاجتهم رغم ميلهم إلى المعقد أكثر من البسيط، "ككوبرنيك" و "مايكل أنجلو" و "بيتهوفن" و "جوته" و "فرويد" و "اينشتاين" الذي عرف عنه بالنظرة الصوفية والشمولية، كما كانت "لدارون" بساطة أهل الريف وكان يتناوله الحديث باسم القروي البسيط ...

خامساً-العوامل المرتبطة بالإبداع:

لقد تمكن الباحثون المهتمون بالإبداع من استخلاص بعض العوامل المرتبطة بالإبداع نتيجة عملية التحليل العاملي، هذه الطريقة الإحصائية التي تفسر درجات عدد من الاختبارات المختلفة ومدى ارتباطها. ويمثل "العامل - factor" بالنسبة لمجموعة من الأشخاص مجالاً من مجالات السلوك يستجيب فيه الأشخاص بطريقة كمية لا تتغير مع تغير بعض المثيرات المعنية.

وتقتضى الضرورة العلمية تحديد معنى بعض المصطلحات المرتبطة بالعمل

كالاستعداد والقدرة والمهارة، حتى لا تستخدم دون التفرقة بينها أو دون تحديد معانيها تحديداً كافياً. فـ "العامل" هو أبسط تلك المصطلحات وهو ليس سوى تصنيف موجز للمتغيرات التي تدخل في مصفوفة معامل الارتباط، أي ليس سوى تكوين يصل إليه الباحث من مجموعة اختبارات ترتبط مع بعضها.

أما "الاستعداد - Aptitude" فيقصد به إمكانية الوصول إلى القدرة عن طريق التدريب، ويرد عادة الاستعداد إلى عوامل مختلفة: الميكانيكي الموسيقي ... بمعنى أن الاستعداد الميكانيكي يصبح قدرة على الأداء الميكانيكي يصبح الاستعداد الموسيقي قدرة على الأداء الموسيقي إذا ما توافر التدريب المناسب لكل منهما.

ويقصد بالقدرة "capibility" القوة الفعلية الحالية للشخص للقيام بعمل ما إذا ما توفرت له الظروف الخارجية اللازمة. وتطلق القدرة كذلك على مجموعة الأداءات المرتبطة فيما بينها ارتباطاً عالياً وتمائز، إلى حد ما، عن المجموعات الأخرى من الأداءات، كالقدرة على حل المسائل الحسابية وعلى تجميع آلة من الآلات ... الخ.

أما "المهارة - skill" فيقصد بها القدرة على القيام بالأعمال الحركية المعقدة بسهولة ودقة إلى جانب القدرة على تكييف الأداء مع الظروف المتغيرة. وعلى هذا الأساس، فقد توصل العلماء إلى بعض العوامل التي لها علاقة بالإبداع وهذه العوامل هي:

١- الطلاقة - Fluency:

من ميزات الإبداع الطلاقة في التعبير ويقصد بها أن الشخص المبدع يقصد إلى العبارة التي يريد بها من أيسر السبل وقادر على إنتاج عدد كبير من الأفكار ذات المعنى في مجال معين، لأن طلاقة التعبير في الإبداع تتعلق بمجال الإبداع، فتبدو في مجال الموسيقى بالأنغام وفي مجال الرسم بالألوان والخطوط وفي الرياضيات بالأرقام

والرموز ... الخ. لقد اهتم "جيلفورد" ومعاونوه بشكل خاص بعامل الطلاقة ومكوناته فوجدوا في الاختبارات الكلامية ثلاثة أنواع له: الطلاقة الفكرية والطلاقة الترابطية والطلاقة التعبيرية.

٢- المرونة - Flexibility:

ويقصد بالمرونة القدرة على التغيير حين لزوم سواء مع الأشخاص أو مع المواقف المختلفة. ولا شك في أن التصلب والتشبث بفكرة معينة أو التمسك بطريقة ما، يقلل من فرص الإنتاج الإبداعي. ويميز "جيلفورد" بين المرونة العفوية والمرونة التكيفية.

٣- الأصالة أو التجديد:

لا شك في أن الابتكار الخلاق هو جوهر الإنتاج الإبداعي، لهذا فإن الحكم على عمل ما بأنه إبداعي لا بد من توافر الأصالة فيه، أي لم يسبق إليه أحد من قبل وليست له سابقة على مستوى الخبرة الإنسانية عامة. وعلى هذا الأساس فإن ما هو جديد في مجتمع ما قد لا يكون كذلك في مجتمع آخر. فما يميز التفكير الإبداعي الجدة والأصالة التامة.

ثم لا شك في أن الإنتاج ليكون إبداعياً لا بد له من أن يخلق ظروفاً جديدة تتغير بها مواصفات الوجود البشري أي لا بد له من تجاوز الخبرة الإنسانية في واقعها الحالي، ويستشرف تغيراً في مسارها بما يقدمه من مبادئ وأفكار ومفاهيم جديدة تتحدى القديم وتغير النظرة إلى الأشياء...

٤- إعادة التنظيم - Reorganization:

إن الكثير من الاختراعات والإبداعات الجديدة ما هي إلا إعادة تصميم الأشياء الموجودة سابقاً بشكل جديد، أو إعطاؤها وظيفة جديدة أو استعمالاً جديداً. فقبل أن يكتشف "فليمنج" تأثير البنسلين كانت معرفة الناس بأن عفن

الخسيز وهو البنسالىن يمكنه معالجة الكثر من الالتهابات والتلوث، لكن أهداً لم ير فيه ما رآه فليمنج من تحليله للبكتريا.

وطبيعى أن إعادة التنظيم تشتمل المرونة كذلك التحليل والتركيب، فالتفكير المبدع في كثر من الأحيان يتطلب تنظيم الأفكار في بناءات أوسع وأشمل لكن قبل ذلك لا بد من تحليل الأفكار قبل تركيب تلك البناءات.

٥- البساطة والتعقيد:

بما أن التفكير الإبداعي هو نوع من التفكير في حل المشكلات فهو يتطلب حين يفكر في مشكلة ما أن يكون التفكير محتفظاً بأفكار متعددة وشروط كثيرة وعلاقات عديدة، والحلول التي ي طرحها التفكير الإبداعي قد يكون كل منها ملائماً، ومع ذلك لا يمكن أن يعتبر إبداعاً لأن الإبداع هو العمل الناتج بأكمله والحل الكامل، لأن الإبداع هو الذي يلي حاجات الموقف كاملاً.

وعلى هذا الأساس فإن الإبداع هو في بساطته وتعقيده معاً، فهو البسيط المريح والذي تخفي بساطته تعقيده، وهو المعقد شديد التعقيد الذي ينصرف تعقيده إلى ربط عناصره ربطاً محكماً ليخلق منها وحدة بسيطة معجزة في بساطتها.

ولاشك في أن عاملي البساطة والتعقيد، لهما علاقة بالتحليل والتركيب رغم تمايزهما عنهما.

على أية حال، إن العوامل التي أشير إليها كذلك السمات لا يمكن اعتبار أي منها سواء وحيداً أو مجموعاً دلالة كافية على أن صاحبها هو مبدع، لهذا فإن الإبداع لا يزال ينتظر المزيد من البحث.

سادساً- الظروف البيئية والإبداع:

في الواقع، إن علماء النفس يعرفون الكثر من السمات التي تميز شخصيات

المبدعين لكن معرفتهم ضئيلة بالسماوات التي تشجع وتعزز التفكير الإبداعي، إلى جانب هذا يعرفون الظروف المواتية للتفكير الإبداعي.

ومن العلماء الذين حاولوا في هذا المجال تعرف الخبرات الداخلية التي يعاني منها المبدعون في وقت مبكر من حياتهم والمناخ المرتبط بتفكيرهم الإبداعي، عالم النفس "دونالدماك كينون- Donald Mac Kinnon" من معهد بيركلي.

درس هذا العالم الخبرات المتكررة لدى عدد من المبدعين البارزين والتي تكونت لديهم خلال طفولتهم المبكرة. فتيين له أن معظمهم عاشوا طفولتهم أيتاماً أشرفت أمهاتهم على تربيتهن، مما أدى بهم إلى معاناة التعاسة والخجل والعزلة والمرض ... وكل هذا أغنى حياتهم الذاتية وكان لها أثرها في توجهاتهم الإبداعية في مستقبل حياتهم.

كما تبيّن له أن من تربي من هؤلاء في ظل الوالدين قد اتسمت حياته بالاستقلالية وكان يشجع من قبلهما على التفكير والسلوك المستقلين وعلى الحرية في الاستكشاف واتخاذ القرارات، وكان لآبائهم اهتمامهم العقلية والجمالية، كما تواجدت في محيطهم العائلي نماذج اقتدوا بها وتمثلوا معاييرها وقيمها. كذلك فإن المعايير الواضحة السهلة التي أحاطت بهم سهلت بدورها عليهم تمثل معاني الصبح والخطأ، الجميل والقبيح الخير والشر.... وتلقوا إلى جانب كل هذا تدريباً على التفكير الإبداعي عبر مراحل حياتهم اختلفت عن الطرائق التربوية التقليدية.

يضاف إلى نتائج الدراسة السابقة إشارة الكثيرين من المبدعين من الكيميائيين وعلماء النفس من خلال إحدى الدراسات التي أجراها "تشامبرز" Chambers" عام (١٩٧٣) إلى أن الظروف المدرسية التي أحاطت بهم خلال طفولتهم، استثارت تفكيرهم الإبداعي، فقد حصلوا على تعليمهم دون الاعتماد الكلي على الكتاب المدرسي المقرر واعتمدوا الفهم دون الحفظ، وقدم لهم المعلمون

التذكر والنسيان نفسي المنشأ فإن المخ يكون سليماً إلا أن الخبرات التي يمر بها الشخص يكون وقعها شديداً عليه، ويحس إزاءها بالقلق الشديد فيلجأ إلى نسيانها هروباً منها كوسيلة دفاعية طلباً للأمن والشعور بالراحة. والفرق بين النسيان العضوي المنشأ وبين النسيان النفسي المنشأ هو في نوع النسيان، ففي الشلل العام وفي عته الشيخوخة يكون النسيان جزئياً وللتفاصيل، وفي الهذيان يتشتت التذكر، أما في النسيان نفسي المنشأ يكون النسيان لموضوعات دون موضوعات أخرى وعندما يستعيد المصاب ذكرياته يحدث ذلك فجأة وقد تكون ذكرياته تامة.

وما ينبغي الإشارة إليه أن البعض يستعين بالنسيان نفسي المنشأ للإدعاء بأنهم قد أصيبوا بالنسيان ولا يستطيعون تذكر أي شيء، يحدث ذلك للهروب من المسؤولية. وفقدان التذكر نفسي المنشأ له غالباً غمطان، إما نسيان رجعي أو نسيان لاحق، يبدو النمط الأول في نسيان الحوادث الماضية على الحادثة التي أدت إلى ظهور الاضطراب كسقوط قنبلة بالقرب من جندي مستجد فيضطرب للحادثة وينسى كل ما وقع في الدقائق السابقة لسقوط القنبلة، أو كالشخص الذي يعاني من صدمة عاطفية تعصف به نفسياً فينسى. أما في النسيان اللاحق فيشمل النسيان الحاضر والمستقبل دون الماضي ويأتي هنا النسيان تدريجياً فالملاكم مثلاً عندما يتلقى ضربة على رأسه قد يتأثر جهازه النفسي فينسى نفسه وهو يلاكم، ويظل يلاكم رغم أن المباراة تكون قد انتهت. أو كحالة السيدة التي كانت تشكو من النسيان اللاحق فكانت كلما همت بقراءة كتاب لا تبارح الصفحة الأولى أبداً لأنها عندما تنتهي من قراءتها تنساها فتضطر لتبدأ من جديد.

في الواقع إن التفسيرات السابقة التي تناولت النسيان وعدم القدرة على استعمال المهارات والمعلومات السابقة التي تم تحصيلها لمواجهة المشكلات الحالية، يستنتج منها أن النسيان لا يمكن تعليله بعامل أو سبب واحد، إنما يتفاعل مجموعة

يكاد يكون تاريخياً وفقاً على المبدعين من المذكور دون المبدعات. ومع ذلك، فقد أعطى الكثير من الروائيات والباحثات والعالمات أمثلة تشير إلى أن التفكير الإبداعي لا يمكن أن يكون حصراً في المذكور ذلك عندما نحاط الإناث بمناخ يشجع على التفكير الإبداعي ويحطن برعاية إبداعية وذلك أمثال "روث بندكيت" و"كارن هورني" والعائلة مدام "كوري" وغيرهن الكثير....

سابعاً- مراحل التفكير الإبداعي:

يزعم البعض أن الموهبة هي وحدها وراء الإبداع أو كما يقول "أفلاطون" أن الإبداع يهبط على المبدع من الخارج كأنه قوة خارقة كالإلهام، أو كما قال الموسيقي الكبير "ترتيني- Tartini" أنه رأى في نومه أن الشيطان يعزف المقطوعة التي بذل جهداً في تأليفها دون جدوى فاستيقظ على الفور وسجل ما ألفه الشيطان. ومع هذه المزاعم إلا أن التقارير الاستبطانية للمبدعين أنفسهم التي تضمنتها كتاباتهم ومذكراتهم سهلت على علماء النفس التأكيد على أن التفكير الإبداعي يمر بعدة خطوات قبل أن يصل إلى الإنتاج الإبداعي، أيدت ذلك عالمة النفس "باتريك- Patrick" عندما حددت بوساطة التجريب المخبري بين عامي ١٩٣٥-١٩٤١ خمس مراحل أساسية يمر خلالها التفكير الإبداعي لينتهي بالإنتاج الإبداعي، لكن هذه المراحل لا تأتي متتابعة باستمرار بل قد تختصر أحياناً أو قد تزيد أحياناً أخرى وهذه المراحل هي:

١- مرحلة الإعداد "Preparation"

هذه المرحلة هي أول مراحل التفكير الإبداعي، تحدد خلالها المشكلة من جميع جوانبها وينصرف المبدع لتحديد المعلومات والمهارات التي تتطلبها المشكلة، فيسترجع المعلومات من ذاكرته ويجمع بعضها من المصادر المختلفة، ثم يربط عناصرها بعضها مع بعض بصور وأشكال متعددة، ويستبعد بعد ذلك عناصر

أخرى. ومع أن المبدع يحاول في هذه المرحلة إيجاد حلول للمشكلة، لكنه يجد صعوبة في ذلك وتبقى المشكلة قائمة.

يفهم من هذا أن الإنتاج الإبداعي يسبقه دائماً جهد متواصل وترجع نتائجه إلى العمل والكد الدائب الصبور فـ"انشتين" مثلاً بدأ التفكير في المفاهيم الأساسية للفيزياء وعلاقتها بسرعة الضوء منذ أن كان طالباً في السادسة عشرة من عمره، واستغرق سبع سنوات أخرى من الدراسة وتجميع المعلومات والحقائق، لكن عندما تبين له أن المشكلة يمكن أن تحل بإعادة النظر في المفهوم العادي للزمن لم تستغرق منه كتابة نظريته عن "النسبية" إلا خمسة أسابيع فقط. كذلك فإن العالم "فلمنج" لم يكتشف تأثير البنسلين مصادفة لكن بعد أن وضع نوعاً من البكتريا على شريحه زرع عليها فطر البنسلين واستعان بعلمه الغزير وتخصصه وتفهمه للواقعة. كما أن الأطفال الموسيقيين المعجزة الذين يظن أنهم يظهرون فجأة لكنهم يمضون مدة طويلة في التدريب وانضاج قدراتهم. وقد صرح "نيوتن" في هذا المجال أن نتائج أبحاثه ترجع إلى العمل والكد وأنه لم يكتشف قانون الجاذبية من مجرد رؤية تفاحة تسقط، كما يظن الكثيرون إنما جاء هذا الاكتشاف نتيجة التفكير الدائم والجهد المتواصل. وبالرغم من أن الإلهام يبدو بشكل خاص في مجال الفن لدرجة الظن بأن الإعداد لا ضرورة له في هذا المجال إلا أن علماء النفس يؤكدون على أن وراء الأعمال الفنية المبتكرة جهداً كبيراً ومعاونة هائلة.

٢- مرحلة الحضانة "Incubation":

كثيراً ما يحدث أن المبدع لا يوفق في حل المشكلة وتواجهه عقبات رغم أنه جمع المعلومات الضرورية لها، قد يكون مرد هذا وجود احتمال غير صحيح أو نتيجة صعوبة تحديد الإطار الكلي للمشكلة نظراً لكثرة تفاصيلها، أو الانشغال في تفاصيل لا صلة لها بالموضوع.

ويترتب على هذا توتر المبدع نتيجة تفكيره المستمر بالمشكلة مما يدفعه للتريث وانتظار مدة أخرى من الزمن حتى يبدو كأنه انسحب من المشكلة وأثر السلامة، هذه هي "مرحلة الحضانة" إلا أن التفكير الذي أثارته المشكلة لا يتوقف خلالها إنما قد يتخذ شكل استرجاع تلقائي وفق ظاهرة القصور النفسي التي تخلق لدى المبدع توترات لا تزول إلا بالوصول إلى الحل. فالمشكلة التي استحوذت تفكيره تلاحقه بين الحين والآخر وكأن التريث الذي يبدو عليه يحشد قواه النفسية ليعيد الكرة على المشكلة ويتحرر من كثير من التفاصيل التي لا صلة لها بها ويقتفي الأفكار والصور الذهنية التي تساعد في رؤية المشكلة من جديد.

إن مرحلة الحضانة هذه قد تطول عدة سنوات، وقد يعتمد بعض المبدعين إلى استبعاد أفكارهم عمداً بعد مرحلة الإعداد ويقومون بعمل آخر. ويذهب فريق من علماء النفس إلى اعتبار مرحلة الحضانة مرحلة ضرورية يأخذ خلالها التفكير الإبداعي راحة حتى لا ينهك من محاولات تنظيم المعلومات وصياغة المشكلة وإعادة ذلك المرة تلو المرة ويرى فريق آخر أن مرحلة الحضانة هي توقف ظاهري عن التفكير بالمشكلة، في حين يظل التفكير الباطن مستمراً في ذلك لهذا قد تظهر المشكلة في الأحلام. ويروى عن "ديكارت" في هذا الصدد أنه رأى خلال حلمين فكرة الهندسة التحليلية ويقول "هيرمان هيلبريخت" إن أهم النقوش البابلية التي اكتشفها رآها في حلمه، كما يذكر "هنري بوانكاريه" أن فكرة حساب التفاضل والتكامل قد جاءت عند ما كان يخطو بقدمه عتبة إحدى الحافلات ليؤكد بذلك "التفكير الباطن"

٣- مرحلة التنوير - Illumination:

تتكامل خلال هذا المرحلة عناصر المشكلة وأجزاؤها وتبرز في فكرة جديدة أو حل جديد، تلتبس عند البعض بالإلهام أو يثب الحل إلى الذهن ويتضح فجأة.

يترافق استبصار الحل أحياناً بنشوة غريبة حتى جعلت "نيوتن" يصيح وجدتها وجدتها. ويرى فريق من علماء النفس أن المبدع لا يرى خلال لحظة التنوير حل المشكلة فقط، بل يستبصر مشاكل أخرى تتعلق بالمشكلة الأصلية

٤ - مرحلة التحقق "Verification":

هذه هي المرحلة الأخيرة في التفكير الإبداعي، فعندما يتوصل المبدع إلى المشكلة و يكشف الجديد يتحقق من صحة ما توصل إليه و يختبر صدقه قبل أن يطرحه حقيقة واقعة. فالفنان يجسد رؤيته في الألوان والأشكال أو ينحتها على الحجر، و يكتبها الشاعر أبياتاً شعرية و الروائي كلمات و حواراً، و الفرض الذي توصل إليه العالم و يختبر صحته بالملاحظة و التجريب...

على أية حال، لا بد من التحقق من صحة الإبداع الفني أو العلمي...، رغم اختلاف معايير الحكم التي تستخدم في كلا المجالين، فالحكم في الإبداع الفني يوضع للذوق، أما في الإبداع العلمي فتختلف معايير الحكم فقد يكفي للتحقق من صدق "نظرية النسبية" ملاحظة حالة واحدة للكسوف الشمسي، في حين يقتضي التحقق من صحة تأثير العقاقير إجراء العديد من التجارب.

ثم إن المراحل التي يجتازها التفكير الإبداعي يمكن أن تتم تباعاً بالترتيب نفسه، أو قد تتداخل و يختصر بعضها، كذلك فقد تستغرق سنوات كما في "النظرية النسبية" وقد لا تستغرق سوى مدة قصيرة كما هي الحال في ارتجال الشعر و الألحان الموسيقية وما إلى ذلك...، و مع ذلك فإن التفكير الإبداعي تفكير معقد تتداخل فيه عمليات متعددة كالذكر و التخيل والذكاء...، كما يتضمن دوافع كثيرة إلى جانب إصدار القرارات.

ثامناً- التدريب على التفكير الإبداعي:

يعتقد معظم علماء النفس أن المبدعين يتمتعون بالقدرات نفسها التي يتمتع

بها غيرهم من الأشخاص العاديين لكن بدرجات مرتفعة، ويرون استناداً إلى هذا الأساس أن الإنجاز المبدع لا يمكن أن يكون وقفاً على فئة قليلة يظن أنها موهوبة، وبالتالي يمكن تنمية التفكير المبدع بوساطة طرائق تسمح بإثارة القدرات الإبداعية والتدريب على عادات استعمال الأفكار والحقائق المتوافرة وتوسيع آفاق المعلومات.

يستدعي هذا الموقف تطوير طرائق التعليم المستعملة في المدارس ولا سيما طرائق التدريب على التفكير الإبداعي بحيث تسهم بدورها في إفراح المجال وتهيئته للتفكير الإبداعي، وما ذلك إلا لأن مطالب السلطة المدرسية تؤكد احترام الكتاب المقرر وربط النجاح بالدرجات المرتفعة في امتحان المعلومات المتضمنة فيه، وهذا كله يضعف فرص ارتباط الفكر بالإبداع. ويرى "تيلور - Taylor" عام (١٩٧٥) أن كل ما من شأنه أن يقلل من الإحباط ويخلص من الصراعات أو يخفف من التنافس والإكراه يتعهد بالرعاية التفكير الإبداعي.

في الواقع أن المجتمع العربي في مرحلته الراهنة بحاجة إلى قوى مبدعة في مختلف ميادين الحياة لأن أساس الحضارة هو الإبداع، فالإبداع أداة التجديد ووسيلة التغيير وسبيل الاكتشافات العلمية المختلفة. إلى جانب هذا فإن نسبة التغيير المتسارعة في المعلومات العلمية والتقنية وما يترتب على ذلك من تغيير مستمر في الأدوات والآلات المستعملة، ابتداء من المنزل وصولاً إلى المجالات الصناعية والأعمال المختلفة، كل هذا يفرض إعادة النظر باستمرار في النظم والطرائق التربوية المعتمدة لتصبح قادرة على إثارة قدرات الأطفال والطلبة الإبداعية وتستطيع بالتالي رفد المجتمع بمبدعين يتمكن المجتمع بوساطتهم من مواكبة التقدم العلمي التكنولوجي.

معنى ذلك أن المشكلة الأساسية تكمن في إيجاد عملية تربوية من شأنها أن

تسهم في غرس عادات الاستعمال الكفء للحقائق والأفكار المتوافرة دون تصلب عقلي يحد من البحث والاستفادة من المعارف والمهارات، وتشجع على توليد الأفكار الجديدة وتنمية عادات البحث ومهاراته ابتداء من مرحلة الطفولة كونها تشكل مادة يمكن تطويعها لاتجاهات وقيم معينة، وبحكم استعدادها الخصب للتفاعل مع الخبرات التي تتعرض لها، لهذا لابد من تعويد الأطفال على بذل الجهد لأن الإبداع لا يقوم على الموهبة، إنما يعتمد على عمل متواصل، كما أن تعويد الطفل على الشجاعة في مجال الحياة العامة يعني تعويده الجرأة والإقدام في مجالات الإبداع والاختراع وإعادة النظر في كثير من الأمور المألوفة كما لابد من تعهد خيال الطفل منذ الصغر عن طريق القصة والفن والاطلاع على منجزات العلم والتكنولوجيا.

ويرى "جيلفورد" (١٩٦٨) أن التعلم من أجل الإبداع يستند إلى التعلم بواسطة حل المشكلات ولا سيما أن المشكلات يحد ذاتها متعددة متنوعة و تتطلب أنواعاً مختلفة من المعلومات و عمليات متباينة لتصنيفها و تتصل بأنواع من القرارات. زيادة على ذلك فإن التعلم عن طريقة حل المشكلات يدرّب المتعلم على الإسهام في توليد الأفكار، وهذا يتصل بالطلاقة و بعوامل المرونة.

ومع ذلك فإن حفظ المعلومات الواردة في الكتب المدرسية بهدف النجاح كما هو متبع في المدارس حالياً لا يمكن التقليل من أهميتها في الإنتاج الإبداعي رغم أنها لا تفيد في حل المشكلات الجديدة و في معالجتها.

و هناك الكثير من البرامج التي تدرب الأطفال على التفكير الإبداعي و تزيد من مستوى الأصالة و المرونة. من هذه البرامج المناسبة للأطفال في المدرسة الابتدائية برامج "بورديو - Purdue" يعرض خلال هذا البرنامج أنشطة سمعية يتضمن كل منها أفكاراً تحسن التفكير الأصيل، يتبع ذلك بقصة عن أحد الرواد

المشهورين تستغرق ثماني إلى عشر دقائق تقريباً. تقدم بعد ذلك تمارين مكتوبة يطلب من الأطفال حل المشكلات التي تتضمنها. التمرين الأول والثاني خاصان بتحسين الطلاقة والمرونة اللفظية، ويحسن التمرين الثالث الأصالة اللفظية ومهارات الرسم وتدور هذه التمارين حول نظام نقل البريد باستخدام الجياد وهذه التمارين هي:

- التمرين الأول: افترض أنك كنت ممتطياً جواداً لنقل البريد و حاملاً حقيبة البريد، رأيت فجأة في أثناء فترة الظهيرة الحارة اثنين من الهنود على مسافة ما يمتطيان جواديهما على حافة جبل ما، يقفان في سكون و ينظران باتجاهك. كيف تتصرف في هذا الموقف؟.

- التمرين الثاني: افترض أن التلغراف لم يتم اختراعه، و لم يحل محل جياد نقل البريد، فكيف ترى تحسين خدمة نقل البريد؟ اكتب أكبر عدد ممكن من الطرائق التي تعتقد أنها تحسن هذه الخدمة.

- التمرين الثالث: ارسـم صورة لشخص ما يمتطي أحد جياد البريد وهو يعبر الصحراء، وحاول أن تضع لصورتك أكبر عدد ممكن من العناوين الجيدة الذكية.

ويستخدم لتدريب تفكير الراشد الإبداعي على حل المشكلة أسلوب "القصف الذهني" "Brain storming" وأسلوب "تآلف الأشـتات" يشجع الأشخاص في الأسلوب الأول على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار التي تدور حول موضوع معين ويطلب منهم عادة حل مشكلات واسعة مثلاً: "كيف يمكن إدخال التحسينات في المدرسة؟" و "كيف يمكن توفير استهلاك الطاقة؟" و يشترط في ذلك عدم تقويم تلك الأفكار أو الحكم عليها في بداية عملية الإنتاج خوفاً من إمكانية التثبيط و يعتقد " ألكس اسموند- Alex osmond" واضع أسلوب

القصف الذهني أن الأفكار التي تعطى في مرحلة مبكرة تكون عادة مألوفة عادية، لكن الأفكار الجديدة تظهر في النهاية. يفيد هذا الأسلوب في المشاركة لإعطاء المعلومات الجديدة المتعلقة بمشكلة ما.

أما أسلوب تألف الأشتات الذي قدمه "جوردون - Gordon" فيعتمد إعادة النظر لدراسة المشكلة موضع الحل من وجهات نظر جديدة، لهذا يطلب من المشاركين في البداية محاولة تقريب جوانب المشكلة لتصبح مألوفة لهم، ثم يطلب بعد ذلك منهم محاولة جعل بعض الجوانب المألوفة غريبة، و يدرّب كذلك المشاركون على استعمال أدوات معينة لحل المشكلة كالاستمارات وقياس التشابهات الوظيفية و المظهرية دون الجوهر بين ظاهرتين مختلفتين. فحل مشكلة المخازن في المدرسة مثلاً يتطلب استعراض ما يقوم به في عملية التخزين كل من: النحل النمل السنجاب مخازن الأحذية مصانع سيارات...، فيتعلم المشاركون مدى مواءمة أفكارهم مع المشكلة ذلك بعد التوصل إلى العلاقات القائمة بينها.

ويؤكد في هذا المجال عالم النفس "جيروم وايسنر - Weisner" ضرورة غرس عادة التشكك في ذهن المتعلم ويعدّها إحدى الصفات الأساسية للعملية التربوية المصممة لزيادة الإبداع ولا سيما حل المشكلات. و يلح كذلك على أهمية المعلومات المنظمة و المصنفة ضمن مبادئ و كليات ليسهل تذكرها.

ومن الأهمية بمكان كما يرى "وايسنر" الاهتمام بالإنارة و التشويق، لأن الإبداع لا يحدث إلا إذا كان التعلم مثيراً ومشوقاً.

خلاصة القول: تتوقف تنمية الإبداع، إلى حد ما، على المواقف المتغيرة سواء بالنسبة للمتعلم أو للمعلم، و على توسيع آفاق معلوماتهما و لا سيما في ميدان تخصصها و الميادين المتصلة به لهذا فإن الإبداع يتطلب متابعة التعلم للحصول على المعلومات، و لا شك في أن رفع مستوى الإبداع سينتج عنه حتماً نتائج

مفيدة على مختلف الأصعدة: اجتماعية اقتصادية سياسية...

- الخلاصة:

الإبداع هو نمط من التفكير الواقعي الذي يقدم للمشكلات حلولاً غير شائعة أو غير عادية وفريدة من نوعها و ذات قيمة إيجابية مناسبة لهذا فإن ما يثير هذا النمط من التفكير هي الحاجة للوصول إلى حلول تتصل بمشكلات حياة الإنسان و ببقائه بهدف تطويرها بما يقدم من إنجازات إبداعية في العلم و الأدب والفن و سواها...

والإبداع هو سلوك متعلم إلى حد كبير ويحتاج إلى شخصية تتصف بالذكاء و صفات معينة بصرف النظر عن عمر صاحبها و بحال خبرته، و لعل التحرر من المواقف غير العلمية و السلوك المألوف هو أوضح السمات الإبداعية إلى جانب القدرة الفائقة على معالجة المشكلات.

ومع أن الفكرة المبدعة تظهر فجأة، إلا أنها تتطلب قبل ذلك الجهد و إعادة النظر باستمرار في الحقائق المعروفة، و هنا يتضح دور التربية، فهي قادرة على فعل الكثير في تعليم الأطفال التفكير الإبداعي في مختلف الميادين كما يتضح أهمية المجتمع في إثارة قدرات الأشخاص الإبداعية، فهذا هو جوهر النهوض بالمجتمع و القوة الدافعة نحو تقدمه.

ولا شك في أن المجتمع العربي سيما في ظروف التحديات المحيطة به بحاجة إلى قوى مبدعة في مختلف ميادين الحياة، فعليه ألا يقف موقف المتفرج المستسلم، إنما يستعمل ما يتاح له من مجالات التفاعل والفعل على صعيد تقدم الإنسانية ككل ليخرج بحلول تتلاءم وحديث هذه المرحلة من تاريخ الإنسانية.

الفصل الحادي عشر

حالات الوعي

أولاً - معنى الوعي:

يقصد بالوعي تلك الحالة العقلية التي يكون خلالها الشخص على علم ودراية بخبراته المختلفة من أفكار وذكريات ومشاعر وأحاسيس وأحلام وتخيلات... الخ، وهذه الخبرات جميعها شخصية لأن صاحبها هو وحده فقط على دراية بها.

هذه الحالة العقلية ليست هي دائماً بهذه الصورة، فقد لا يعي خبراته، إنما قد يقضي معظم حياته دون الانتباه إليها، كما يمكن أن تظهر دفعة واحدة في صورتها الكاملة حين ظهور المثير المطلوب. ثم لاشك في أن حالة الوعي في أثناء اليقظة تختلف عن حالات الوعي في أثناء النوم ولا سيما أن الأحلام غالباً ما تتضمن خبرات غير منطقية، كأن يحلم أحدها بأنه طائر يطير مرفرفاً بذراعيه...، وهذه الخبرة وغيرها الكثير لاتتلاءم وحالات وعي اليقظة. إضافة إلى هذا فهناك حالات الوعي المتعددة التي ترافق الشخص الواحد صاحب الشخصيات متعددة الوجوه وحالة الوعي تحت تأثير العقاقير والمخدرات والتنويم المغناطيسي، وتلك التي تحدث عمداً في أثناء التأمل وخلال التنفس السريع... تشير هذه الأمثلة من حالات الوعي إلى وجود أشكال وصور متغيرة للوعي.

ومما تجدر الإشارة إليه، أن علماء النفس أهملوا دراسة عمليات الوعي العقلية مدة طويلة نتيجة تأثير نظرية "واطسن" السلوكية على اعتبار أن أنشطة الوعي لا تخضع للملاحظة المباشرة ولا يمكن قياسها موضوعياً. بيد أن علماء السلوك أخذوا

تدريجياً بالاهتمام بالوعي منذ عام (١٩٥٠) وحاولوا فهم أنشطته التي طال إهمالها، ودرسوها بطرائق غير مباشرة شأنها في هذا شأن العمليات العقلية الأخرى من تفكير واستدلال...، فما هذه الطرائق؟

ثانياً: قياس الوعي:

يستعمل حالياً لدراسة الوعي وأنشطته المختلفة ثلاث طرائق وهي:

- قياس الوظائف الفيزيولوجية والتقارير اللفظية والاستدلال من خلال ملاحظة سلوك الآخرين.

١- قياس الوظائف الفيزيولوجية:

تعد عمليات الوعي من عمليات المخ النشطة، لهذا عندما يقوم المخ بوظيفته بصورة عادية تحدث عندها عمليات الوعي، في حين لا تبدو أية فعالية للمخ في حالة الغيبوبة العميقة، كما أن التلف الذي يمكن أن يحدث في المخ يحدد بدوره عمليات الوعي.

استناداً إلى هذا الأساس استخدم علماء النفس "الرسام الكهربائي للمخ" لتسجيل النشاط الكهربائي لأجزاء معينة من المخ ومراقبته، على اعتبار أن المخ طالما ظل حياً، فهو يؤدي وظائفه وتتولد في أثناء ذلك إشارات كهربائية. لهذا فإن تسجيل النشاط الكهربائي للمخ من شأنه أن يزود بمعلومات عن المناطق التي تكون نشطة فيه سواء في حالة الاسترخاء أو في حالة النوم أو التعلم، أو تلك التي تشارك في وظائف أخرى.

يعرف الجهاز المستخدم في تسجيل النشاط الكهربائي للمخ وفي تكبيره وقياسه "بالرسام الكهربائي للمخ" ويصطلح على التسجيل الناتج على ورقة متحركة "بالرسم الكهربائي للمخ". لقد ساعدت أبحاث الرسام الكهربائي في إعطاء

معلومات عن تغير النشاط الكهربائي خلال حالات الوعي المتغيرة ولا سيما في حالة النوم. ومع ذلك فثمة حالات متغيرة للوعي لا تظهر أنماطاً مختلفة واضحة من النشاط الكهربائي، كما في حالة تذكر الأحلام وتذكر أحداث اليقظة حيث يتشابه تماماً النشاط الكهربائي للنمخ في هاتين الحالتين رغم أن تذكر الأحلام كثيراً ما يتضمن خبرات عقلية غير منطقية ولا تتلاءم مع خبرات أحداث اليقظة التي يتم تذكرها. زيادة على ذلك فإنه يصعب تفسير المعلومات التي يتم الحصول عليها بالرسام الكهربائي في كثير من الحالات.

٢- التقارير اللفظية:

بدأ "ولهم وندت" "Wundt" مؤسس علم النفس بدراسة عمليات الوعي الأولسية بوساطة "الاستبطان التجريبي" الذي يعتمد تأمل الأشخاص لما يجري داخلهم ومن ثم وصف ذلك وتفسيره.

وتعد حالياً "التقارير الذاتية" وهي الإجابات التي يدلي بها المبحوثون أنفسهم عن الأسئلة المكتوبة، أو ردود أفعالهم نحو المقابلات الفردية، وسائل شائعة الاستعمال لدراسة الوعي، لأنها تعد الوسيلة الوحيدة التي تزود بمعلومات عن الوعي نفسه، وتمكن بالوقت نفسه من جمع معلومات عن عدد كبير من الأشخاص. لذا فإن الباحثين يأملون الوصول إلى معلومات صحيحة بوساطة هذه الوسيلة عن أنشطة الوعي العادي وعن كيفية نموه.

ومع ذلك يصعب تفسير نتائج التقارير الذاتية والاعتماد عليها، ذلك لأن بعض المبحوثين يدلون بمعلومات غير دقيقة متعمدين تزيفها لإعطاء صورة مرغوبة عن أنفسهم، أو لأن بعضهم الآخر قد لا يفهم معنى الأسئلة فهماً كاملاً فتأتي استجاباتهم غير حقيقية، ومنهم من لا يهتم بالموضوع فيدلي باستجابات سريعة دون تفكير وتأمل. زيادة على ذلك لا بد من الحذر من إمكانية تعميم النتائج التي يتم

الحصول عليها من المستجيبين موضع الدراسة، لأنه يندر معرفة مدى تمثيلهم للمجتمع الأصلي الإحصائي السكاني كلاً متكاملًا

يضاف إلى ذلك أن التقارير الذاتية تتناول الحالات الفردية الذاتية، وهذه الحالات لا يلاحظها سوى صاحبها وهي من هذه الزاوية يصعب الاعتماد عليها في الوصول إلى الحقائق الموضوعية. زيادة على ذلك فهناك بعض حالات من الوعي يتعذر التعبير عمّا يدرك في أثنائها، كما في حالات النوم أو التأمل، لهذا فإن المعلومات المحصلة عن مثل هذه الحالات تعتمد على عملية التذكر، هذه العملية التي لا تستعيد الماضي، مهما كان قريباً، بموضوعية بل بشكل يتناسب وخصائص المتذكر الذاتية والاجتماعية ...

ويحاول الباحثون في أثناء قياس الوعي العادي استعمال وسائل من شأنها أن تقلل من اعتماد المبحوثين على التذكر أو على الانطباعات العامة، فيطلبون منهم وصف حالات محددة وتسجيلها لما يدور في رؤوسهم، أو قد يطلبون منهم، للتقليل من ذاتية الوعي، الضغط على آلة ميكانيكية عندما يفكرون في بعض الحوادث أو يشعرون بتغيير في تفكيرهم. وقد يحصلون على عينات من التفكير فيطلبون من المبحوثين كتابة تقارير وتسجيل عما يدور بعقولهم في مواقف متعددة، أثناء الدراسة، عند القيام بعمل معين، أو عند ممارسة بعض الأعمال اليومية ...، ومع ذلك فإن مجرد القيام بالتسجيل يؤدي إلى انقطاع سير التفكير

لاشك في أن وصف حالات الوعي غير العادية، تزداد صعوبة عن وصف حالات الوعي العادي، كما تزداد المشاكل تعقيداً عند تذكر الأحاسيس التي تختبر في بعض حالات الوعي كما في حالة تأثير عقاقير معينة.

٣- ملاحظة السلوك:

يتجه الباحثون إلى طريقة ملاحظة السلوك والتغيرات الفيزيولوجية المصاحبة لتلك التغيرات للاستدلال منها على حالات الوعي المختلفة لأنها أقل تعرضاً للأخطاء من التقارير الذاتية وما ينجم عنها من مشكلات متعددة كارتباط ضغط الدم مثلاً بحالات معينة من الوعي، أو التنفس أو ضربات القلب. ومع ذلك فإن هذا الارتباط قد لا يلقي الضوء على الوعي ذاته، رغم أن الاستدلال من تلك التغيرات على حالات الوعي أقل تعرضاً للخطأ.

لا شك في أن الاستعانة بأكثر من طريقة لدراسة حالة من حالات الوعي يفضل عن اعتماد طريقة واحدة، فلكل منها سلبياتها كما أن لها إيجابياتها وقد تكون سلبيات إحداها ميزات طريقة أخرى.

ثالثاً- أشكال الوعي:

أشير فيما سبق أن للوعي حالات متعددة منها حالة الوعي في أثناء اليقظة وخلال النوم..... الخ لهذا لا بد من الوقوف عند بعض هذه الحالات..

١- الوعي العادي:

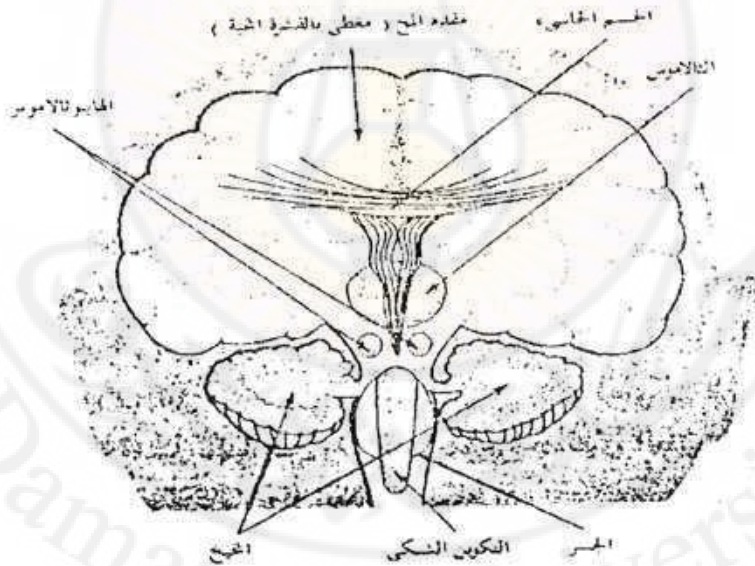
في الواقع أن فاعلية الوعي العادي ومحتواه دائمة التغير لدى الشخص الواحد وتختلف من لحظة إلى أخرى، إنها تتابع بسرعة وبطريقة متقطعة الأفكار والانطباعات والمدرجات والذكريات... فيكون الوعي أحياناً عقلياً يتم التركيز خلاله على السواحي الثقافية والحقائق العلمية، وأحياناً أخرى على الموسيقى والجمال والعاطفة... ويحدث هذا في معظم الأوقات دون تنبه أو ملاحظة.

ترتبط فاعلية الوعي هذه بوجوه كثيرة تعمل معاً على تحديده، يتعلق بعضها بعوامل فيزيولوجية ويتعلق بعضها الآخر بالفعاليات الذاتية كالانتباه والتذكر

والتعلم، كذلك ترتبط بالظروف البيئية والمواقف التي يتواجد فيها الأشخاص

أ- العوامل الفيزيولوجية:

تعتمد عمليات الوعي أساساً على أداء المخ وفعاليته المناسبة فإذا أعمقت فعاليات المخ تشوهت بطريقة مماثلة لعمليات الوعي ويحدث فيها اضطراب وارتباك، ذلك لأن الوعي هو وظيفة من وظائف المخ الذي يتكون من نصفين يميل كل منهما للسيطرة على أحد جانبي الجسم المعاكس، بمعنى أن النصف الأيمن من المخ يتحكم في الناحية اليسرى من الجسم، ويتحكم النصف الأيسر منه في الناحية اليمنى، كذلك فإن تحكمه في الأجهزة الحسية يتم بشكل معكوس أيضاً، والشكل رقم (٤) منظر للنصفين الكرويين.

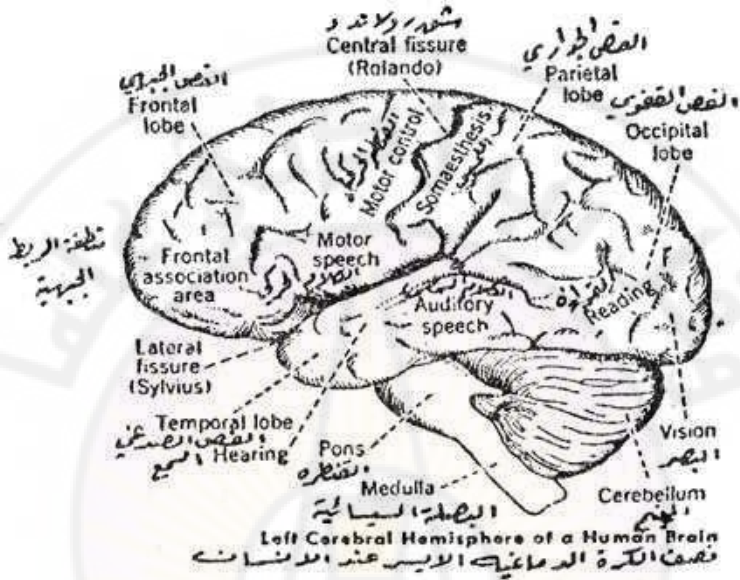


الشكل رقم (٤) منظر للنصفين الكرويين

النصف الأيمن من المخ. ويوضح الشكل رقم (٥) منظرًا للمخ، كما يرى من المنتصف.

يبين منظر المخ كما يرى من المنتصف بدءاً من الأمام إلى الخلف

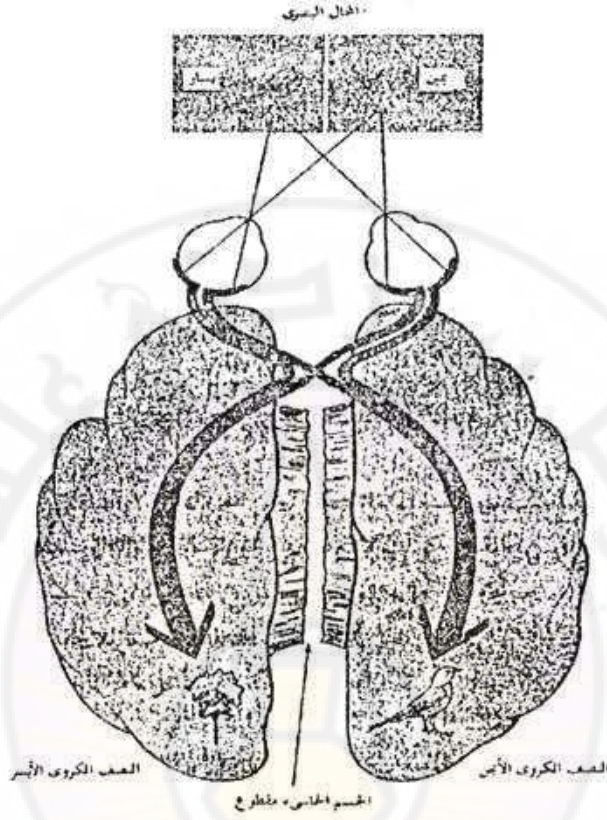
ويسمى "الجسم الجاسي"^(١) بسير المعلومات من أحد النصفين نحو الآخر ويوضح الشكل رقم (٦) وظائف نصف الكرة الدماغية الأيسر عند الإنسان.



الشكل رقم (٦) يبين توزيع الخلايا في الدماغ بحسب وظائفها

استناداً إلى هذا الأساس، فإن أنواع معينة من جراحة المخ تؤثر في الوعي، ويوضح ذلك مثلاً جراحة "المخ المشطور" التي كانت تجرى للمرضى المصابين بالصرع الشديد حيث يفصل جراحياً فعالية نصفي الكرة المخيتين بواسطة قطع الجسم الجاسي والعديد من الأعصاب الأخرى المتصلة به لمنع انتقال النشاط المرضي من أحد النصفين المصابين إلى الآخر، ويوضح الشكل رقم (٧) المخ المشطور.

١ هو عبارة عن شبكة كبيرة من المحاور تصل بين النصفين الكرويين للمخ



الشكل رقم (٧) يبين المخ المشطور كما يرى من الأعلى

أما عالم النفس الفيزيولوجي "روجر سبيري" "Roger Sperey" من معهد كاليفورنيا، فقد وجد في أوائل الستينيات من خلال ملاحظة عدد من مرضى المخ المشطور أنهم يسلكون كما لو كان لديهم مخان وكل منهما معزول عن الآخر وله حالة وعي خاصة به. فإذا وجهت المعلومات اللمسية أو البصرية نحو النصف الكروي الأيسر، وهو المسيطر في حالة هؤلاء المرضى (كأن توضع الأشياء على يد المريض اليميني دون أن يراها) فكانوا لا يجدون مشكلة في قراءة الرسائل المكتوبة أو

في حل المسائل الرياضية أو أي نوع من المسائل التحليلية، لكنهم أظهروا فشلاً في تذكر سلسلة من الأشياء بالترتيب أو تعرّف الأشياء المألوفة.

كذلك أشار (سيري) إلى أن النصف الكروي الكبير عند هؤلاء المرضى كان أهم من النصف الصغير بالنسبة للغة وتجهيز المعلومات المستخدمة وفي تحليل التفاصيل وتسلسلها وفي التعامل مع المجردات، وهذه كلها أساسية في الكتابة والحساب وحل المشكلات المنطقية وفي التحدث.

وأشار كذلك إلى أن النصف الكروي الصغير، أي النصف الأيمن، عند هؤلاء المرضى يتدخل بشكل أساسي في عملية الإدراك وتصور العلاقات القائمة في المكان، لهذا فهم مهرة في ترتيب المكعبات ورسم صور للأشياء ثلاثية الأبعاد والتعرف على الوجوه والأشكال. كما يقوم هذا النصف بمهمة بناء التفصيلات وتحويلها إلى كليات.

يضاف إلى هذا أن "كازانكا" "Gazzaniga" (١٩٧٠) قد بين أن النصف الكروي الصغير يمكن المرضى ذوي المخ المشطور من تعرّف الرسائل البسيطة وكتابة إجابات بسيطة، لكنه لا يمكنهم وحده من الكلام، مما يعني أن هذا النصف الكروي لا يخلو من الإمكانيات اللغوية.

وبين كذلك "Sackeim" (١٩٧٨) أن النصف الكروي الصغير لدى الأشخاص العاديين يؤدي وظيفة مهمة لهم تبدو في تجهيز المعلومات الانفعالية وفي تعبيرات الوجه الانفعالية إلى جانب مهمته في الهلوسة والأحلام وفي القدرات الموسيقية والمهارات التركيبية.

ويحاول العديد من علماء النفس حالياً اكتشاف دور وظائف النصفين الكرويين لدى الأشخاص العاديين من خلال دراسة المرضى بما فيهم مرضى المخ المشطور كلياً أو جزئياً والمرضى المصابون بتلف في أحد النصفين، إضافة إلى

استخدام الرسام الكهربائي للمخ الذي يسجل الإشارات الكهربائية للمخ السليم في أثناء أداء الأشخاص مهام مختلفة ... " وقد أكدت جميع النتائج أن نتائج دراسة الأشخاص العاديين والأطفال لا تختلف عن نتائج الاختبارات التي أجريت لمرضى المخ المشطور " (Kimura: 1974)

وهكذا فإن الوعي يتأثر بالجراحة التي تجري في المخ حتى إذا كانت وظائف المخ عادية فإن الوعي يتأثر بالقدرة على تلقي واستقبال الحوادث التي تحدث في العالم المحيط. فيتمكن الشخص في حالة اليقظة السوية من تلقي المثيرات المختلفة (سمعية بصرية شمية ... الخ)، الواردة من المحيط بوساطة مستقبلاتها الخاصة بها، ومن ثم يستجيب لها. أما في الحالات الأخرى كما في حالة النوم فيكون أقل وعياً بتلك المثيرات وأقل استجابة لها.

كذلك فقد لاحظ الكثير من علماء النفس منهم "Luce" عام (١٩٧١) أن التناسق بين وظائف الجسم الحيوية وأنشطته اليومية التي تتبع دورات منتظمة^(١) (كحرارة الجسم والنوم والجوع وإفراز الهرمونات ودقات القلب والتنفس) تخلق بدورها خبرات واعية، لكنها عندما تصبح غير متناسقة، فإنها تؤدي إلى التعب والغضب والقلق وتغير في المزاج وعدم الفاعلية والميل إلى النوم.. الخ. وكل هذه التغيرات تؤثر بدورها في خبرات الوعي، فعندما تكون مثلاً حرارة الجسم معتدلة يشعر صاحبها بالنشاط وصفاء الذهن، في حين يشعر بالضعف وعدم القدرة على العمل ... عندما تنخفض أو ترتفع حرارة الجسم عن الدرجة المعتادة.

١ - تنمو داخل كل شخص ما يمكن أن يسمى "الساعة العضوية". وكلما نما الطفل تمكن من بناء نموذج لنشاطاته اليومية كالنوم وتنظيم حرارة جسمه ... وينبثق هذا البناء مع مؤشرات يمكن ملاحظتها كالظلمة وضوء النهار ...

كذلك فإن تعديل مواعيد النوم كما يحدث في أثناء السفر بالطائرة لمسافات طويلة، يؤثر بدوره في الكثير من وظائف الجسم فتصبح غير متناسقة وتؤدي إلى الشعور بدوار مصحوب بالتعب وتغير في المزاج وعدم الفاعلية.

ولاشك في أن الشعور بالتعب والتكاسل والميل إلى النوم يدفع صاحبه ليحرق في الفضاء دون أن يشعر بالمكان أو يأبه للأصوات والأحداث التي تدور حوله، ويحدث العكس تماماً عند الشعور بالنشاط ويكون بالتالي الوعي بما يحيط واضحاً جلياً.

وطبيعي، أن إعادة تنسيق دورات الجسم غير المتناسقة يتطلب فترات مختلفة من الزمن، قد تطول أو تقصر، فقد تمر أيام عديدة على المسافر، الذي يشعر باليقظة الكاملة في منتصف الليل ويتعب كبير في أثناء الظهيرة، ليتمكن من التلاؤم مع أوقات المنطقة الجديدة، كذلك فإن إعادة توازن دورة الحرارة وإفراز الهرمونات فقد تستغرق أكثر من أسبوع وهكذا ...

ب- الفعاليات الذاتية والمواقف والظروف البيئية:

لاحظ العلماء أن معظم أفكار الأشخاص تتعلق بفعاليتهم الذاتية وأنشطتهم اليومية، كذلك فإن العمليات المعرفية من انتباه وإدراك وتعلم وتذكر تتوقف جميعها على الأنشطة الممارسة يومياً وبما أن العمليات المعرفية متشابكة متفاعلة بعضها مع بعض وتمر مباشرة ضمن آلية المخ فإنها تتفاعل ويؤثر بعضها ببعض ويتأثر بعضها ببعض فالإدراك الذي يعد نقطة التقاء المعرفة بالواقع وتنبثق الأنشطة المعرفية الأخرى منه، كالتذكر والتفكير واللغة ... فمن الطبيعي أن يؤثر بفعالية في الوعي، أما الانتباه سواء إلى البيئة أو الذات، بما أنه يسبق الإدراك فإن له قيمته في الوعي ولا سيما أن الإنسان ينتقي في كل لحظة من لحظاته يقظته بعضاً من المثيرات المحيطة والداخلية وينتبه إليها وحدها، كما ينقل انتباهه من خبرة إلى

أخرى. هذه المثيرات والأحداث التي تقع ضمن حدود انتباهه تشكل خلفية أساسية لوعيه. فحين يصغي أحدنا مثلاً إلى حديث أحد الأشخاص في حفل معين فإن وعيه بهذا الحديث يكون واضحاً في حين يكون وعيه بالأصوات الأخرى أو الأشخاص الآخرين غامضاً، حتى وضع جلوسه أو وقوفه أو حركاته، وبالمثل يكون وعي الطالب للمحاضرة التي يركز انتباهه على سماعها وهكذا ...

إن الانتقائية في الانتباه لها قيمة فعالة في المعلومات والخبرات والانطباعات، والانتباه إذا لم يكن انتقائياً وكان لكل شيء، فإن المثيرات المهمة المرتبطة بالبقاء والمحافظة على الحياة، لاشك ستفقد حتماً وسط هذه العمومية. زيادة على ذلك فإن ميل الإنسان للتركيز على البيئة الخارجية أكثر من البيئة الداخلية، واهتمامه بشكل خاص بالأحداث الجديدة وغير المتوقعة أو المتغيرة له قيمة أساسية في الحفاظ على حياته، لأن هذا يساعده على الاستجابة السريعة للأخطار المفاجئة وعلى تحديد موضع الأشياء ومعالجتها في المكان، وعلى التحرك دون تصادم وعلى تعديل سلوكه لمواجهة به المواقف المختلفة.

ثم لاشك في أن انتباه الإنسان إلى ما يجري داخله أو إلى ذاته فإن هذا من شأنه أن يخفف من حدة إرهاقه ومن ميله إلى الكسل أو النوم ويبقى على نشاطه، فالتخيل الفعال عندما يكون تحت السيطرة والتحكم الواعي المعتدل في الأماكن التي تساعد على الارتخاء أو في المواقف التي تزيد من تقدير الذات، من شأنه أن يخفف من حالة التعب أو الإرهاق.

وما دام الانتباه يتوجه بالحاجات والميول والعواطف والقيم ويتحدد بها لهذا تعد جميعها من العوامل المهمة في تحديد أنشطة الوعي ومحتوياته. كذلك فإن الحالات الانفعالية من حزن وفرح وخوف وغضب ما دامت تؤثر في الانتباه إلى الحوادث... فإن زيادتها واستمرارها من شأنه أن يغير من حالات الوعي ومن

محتواه.

ويستحدد الوعي أيضاً بالمواقف التي يوجد خلالها الأشخاص، فقد تبين لـ "كلنجر" "Klinger" عام (١٩٧٨) من خلال أبحاثه التي أجراها على مجموعة من الطلبة الجامعيين التي استمرت مدة تسعة أشهر أن الأفكار خلال الحياة الواقعية وفي أثناء التجارب المعملية تدور معظمها حول الخبرات الواقعية الحاضرة، وهذه الأفكار تختلف باختلاف الفروق الفردية.

كذلك فقد وجد عالم النفس "كنث بوب" "Pope" عام (١٩٧٨) من خلال دراسة أجراها على تلامذته أن الوضع الذي يتخذ من رقود أو جلوس أو تحوال يؤثر في الوعي بطريقة تناسب مع الوضع. فوضع الرقود مثلاً يقوي التركيز على الخبرات الماضية والمستقبلية مدة أطول من الوضعيات الأخرى. يفهم مما تقدم أو الوعي العادي دائم التغير تبعاً لعوامل متعددة، وهي بدورها تحدد محتواه أيضاً.

٢- الوعي خلال النوم:

تنظم حياة الإنسان اليومية وفق دورات منتظمة متتابعة كالتدفق الهرموني وحرارة الجسم والجوع والنوم وغيرها من مئات الدورات، وتؤدي هذه إلى إيقاعات سلوكية يومية تتلاءم والساعات الأربع والعشرين اليومية.

يبدو أن هذه الدورات تتلاءم مع ظروف بيئية معينة أما الأشخاص الذين يعيشون في بيئة لا تقيم وزناً للمؤشرات الزمنية فلهم ينون من داخلهم دورة النوم واليقظة.

حاول عدد من الباحثين دراسة هذه الدورة عن طريق عينات من أشخاص عاشوا نحو خمسة أشهر ونصف في بيئة معملية، استبعد منها كل ما يشير إلى الليل

والنهار (ساعة، مذياع، ظلام، ضوء...) وتركت لهم حرية توقيت مواعيد الوجبات الغذائية وفترات الراحة ... فتبين أن بعضهم برمج لنفسه برنامج النوم واليقظة لمدة (٤٨) ساعة وبعضهم الآخر لمدة (٧٢) ساعة. استنتج من خلال ذلك أن دورة النوم العادية خلال (٢٤) ساعة يمكن إرجاعها إلى المورثات الخاصة بذلك التي تبرمج الجسم على هذا الأساس وإلى المؤثرات الخارجية كشروق الشمس والساعات.

أما في حالة المواقف التي تتطلب تعديل مواعيد النوم واليقظة، كالسفر بالطائرة لمدة طويلة أو العمل خلال ورديات، فيحدث حالات من الاضطراب في النوم مصحوبة بالشعور بالتعب والكسل وتغير في المزاج ... يستغرق هذا الوضع مدة من الزمن تتراوح بين عدة أيام إلى عدة أسابيع قبل التكيف وبناء دورة مناسبة من النوم واليقظة.

على أية حال، إن الإنسان يقضي في النوم جزءاً كبيراً من حياته، وطبيعي فإن الوعي يتغير في أثناء النوم عنه في حالة اليقظة.

أ- دراسة حالة النوم:

النوم ظاهرة عامة وضرورية، بدأ الاهتمام بها قديماً، كتب عنها "أرسطو" الكثير، بيد أن دراستها علمياً لم تبدأ قبل الربع الثاني من القرن العشرين عندما تم اختراع "الرسام الكهربائي للمخ" الذي يقيس التيارات الكهربائية الصادرة عن الدماغ خلال حالات النوم واليقظة.

تبين من خلال ذلك أن نشاط المخ الكهربائي يتغير بانتظام قبل النوم وفي أثنائه من خلال موجات المخ الكهربائية المسجلة، كذلك تمكن الباحثون من قياس ردود الأفعال الفيزيولوجية التي تسجلها الأجهزة الخاصة بحركات العين ومعدل التنفس وضربات القلب وتوتر العضلات والتعرق، ذلك خلال تجارب معملية

أجريت على مجموعة من الأشخاص المتطوعين لقضاء عدة ليالٍ في أحد "معامل النوم" "Sleep laboratory"^(١) وهي تشبه غرف النوم ومجهزة بمعدات تقيس ردود الأفعال الفيزيولوجية ويمكن الباحثون من خلال ذلك معرفة حالات النوم ومراحله.

ب- مراحل النوم:

تبين للباحثين أن النوم لا يحدث في أوقات منتظمة متكررة خلال الأربع والعشرين ساعة فقط، بل تظهر مراحل متكررة منتظمة خلال مدة النوم في الليلة الواحدة، معني ذلك أن مدة النوم السوي ليست نشاطاً واحداً بل سلسلة من المراحل المتكررة لكل منها نوع معين من الأنشطة، وما من شخص ما ينام طوال الليل مرحلة واحدة.

في الواقع استطاع العلماء بوساطة تسجيل موجات المخ الكهربائية اكتشاف تغير شكل هذه الموجات منذ بداية النوم واستمرار ذلك طوال مدته، وتمكنوا من رصد هذه التغيرات بدقة، وميزوا استناداً إلى ذلك مراحل متميزة خلال مدة النوم في الليلة الواحدة وهذه المراحل هي:

(١) - المرحلة التمهيدية:

أظهرت الموجات الكهربائية الدماغية أن النوم يبدأ بمرحلة تمهيدية، وهي مرحلة ما قبل النوم . تستغرق هذه المرحلة نحو عشر دقائق لدى البالغين، وتسم بالشعور بالنعاس وارتخاء في العضلات وتكون استجابة الشخص للمثيرات الحسية بحالها أدنى من المعتاد وإذا أوقف خلال هذه المرحلة فيشير إلى إحساسات

١ تأسس أول هذه المعامل عام (١٩٥٠)، ويوجد حالياً العديد من معامل النوم في الولايات المتحدة الأمريكية.

وخيالات وبعض أجزاء من الأحلام.

تبدأ بعد ذلك مرحلة النوم ويميز الباحثون فيها، استناداً إلى مستوى الموجات الكهربائية الدماغية، بين نوعين من النوم يكون النوم خلال النوع الأول غير مصحوب بحركات سريعة للعين ويسمى بنوم "REM-NON" أو (غ ح ع س)، أما النوع الثاني فهو مصحوب بحركات سريعة للعين (REM) ^(١) أو (ح ع س)

(٢) - نوم "NON-REM" (غ ح ع س)

هذه المرحلة من النوم التي تتسم بعدم وجود حركات سريعة للعين، ميز العلماء خلالها بين أربعة مستويات بموجب عمق النوم، ولكل مستوى نوع خاص من الموجات الكهربائية المخية كما يوضح الشكل التالي رقم (٨) إلى جانب بعض المؤشرات الفيزيولوجية والسلوكية.

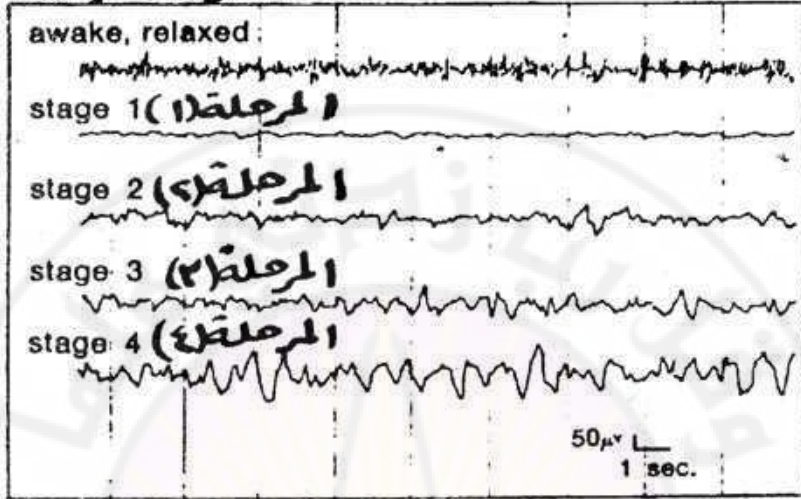
وهذه المستويات هي:

— مستوى النوم الخفيف:

يأتي هذا المستوى من النوم مباشرة بعد المرحلة التمهيدية ويعد استمراراً لها لأنه يسهل إيقاظ النائم خلال هذا المستوى، يكون الجسم مسترخياً وتظهر لدى النائم بعض الأفكار الغامضة كذلك الخيالات، أما الموجات الكهربائية فتكون سريعة ذات مدى منخفض وغير منتظمة.

١ هذه الأحرف اختصار للعبارة: "Rapid Eye Movement" أي حركات العين السريعة.

استرخاء بقلعة



الشكل رقم (٨)

مستويات النوم المختلفة كما يظهرها مسجل الكهربية الدماغية

- مستوى النوم المتوسط:

يزداد عند هذا المستوى استرخاء جسم النائم، وتظهر في بدايته اهتزازات فجائية غير منتظمة لجسمه تكون مصحوبة بإحساس السقوط، كما تلاحظ التقلصات في عضلاته. ويصعب إيقاظه في هذا المستوى من النوم الذي يصاحب عادة بهلاوس سريعة كالأصطدامات وطلقات الرصاص ... الخ.

- مستوى النوم العميق:

لا يستجيب النائم خلال هذا المستوى من النوم للمثيرات الحسية، هذا يصعب إيقاظه.

— مستوى النوم الأكثر عمقاً:

يكون النائم في هذا المستوى في حالة استرخاء تام، لا يستجيب مطلقاً للمثيرات الخارجية ولا يتحرك إلا نادراً، لهذا من الصعوبة بمكان إيقاظه. وتظهر خلال هذا المستوى، لدى بعض النائمين، أنماط سلوكية خارجة عن الأنماط المألوفة في النوم، كالمشي والتجوال والتكلم والتبول إلى جانب الكوابيس.

(٣) - نوم الرم REM (ح ع س)

هذه المرحلة من النوم ليس لها مستويات متعددة، وتعرف بمرحلة "نوم الرم" ويصاحب النوم بحركات سريعة للعينين، كما تحدث خلال ذلك الأحلام، لهذا يعتقد أن تكون هذه الحركات محاولة لتفحص الأحداث التي يراها النائم في أحلامه.

يكون مستوى النوم في هذه المرحلة عميقاً جداً لهذا لا يستجيب النائم للمؤثرات الخارجية شأنه في ذلك شأنه عندما يكون في المستوى الرابع للنوم، أي الأكثر عمقاً. تتشنج في هذه المرحلة عضلات النائم وتفقد ليونتها لدرجة أنه يشعر بالشلل عند إيقاظه، ورغم ذلك فلا تبدو على النائم أية حركة يمكن ملاحظتها.

ويشير "باكان" "Bakan" عام (١٩٧٥) إلى أن "نوم الرم" يترافق بسرعة طفيفة غير منتظمة في التنفس وضربات القلب مع ارتفاع ضغط الدم واضطرابه، إلى جانب إفراز كمية كبيرة من هرمون "الأدرينالين".

ويطلق أحياناً على "نوم الرم" "النوم المتناقض"، لأن معدل ضربات القلب وسرعة التنفس ونمادج الرسم الكهربائي للمخ تتشابه إلى حد كبير مع تلك الملاحظة في حالة اليقظة، لكن الاستجابات الأخرى ولاسيما للمثيرات الخارجية تكون عادة بطيئة جداً في أثناء نوم الرم.

في الواقع إن جميع النائمين يمرون في بداية النوم بجميع مستويات مرحلة النوم

غير المصحوبة بحركة العينين كذلك بمرحلة نوم الرم وبالترتيب نفسه ابتداء من مستوى النوم الخفيف فالمتوسط فالعميق فالأكثر عمقاً وصولاً إلى نوم الرم ذلك تحلال الدورة الأولى، لكن الترتيب ينعكس في الدورة الثانية ليعود من جديد وهكذا... ، أي أن الدورات تسير بموجب الترتيب الآتي: $1/2/3 - 4/3/2/1 - 1/2/3 - 4/3/2$... ويستمر تتابع الدورات هكذا حتى يمر النائم خلال نوم الليلة الواحدة بنحو أربع إلى ست دورات.

يتركز نوم الرم عادة لدى الأشخاص في السن الذي يتراوح بين (١٨-٢٠ سنة) في الثلث الأخير من مدة النوم، أي في ساعات الصباح ويستغرق نحو (٢٥ %) من مدة النوم الكاملة أما النوم غير المصحوب بحركة العينين فيستغرق من مدة النوم (٧٥%)، (٥٥%) منها لمستوى النوم الخفيف و(٥٠%) لمدة النوم المتوسط و(٢٠%) المتبقية للمستويين العميق والأعمق.

وتشير الملاحظات العملية لـ "أجنيو" "Agnew" عام (١٩٦٨) إلى أن مدة النوم التي يقضيها الشخص في كل مرحلة وفي كل مستوى تختلف باختلاف الأشخاص رغم أنها تختلف قليلاً عن النسب المذكورة، كما تتغير بشكل بسيط من ليلة إلى ليلة بالنسبة للشخص الواحد.

هكذا يبدو أن النوم العادي الطبيعي في الليلة الواحدة يمر بمراحل ومستويات معينة، وهذه المراحل والمستويات تختلف من حيث مدتها الزمنية، ومع ذلك يحدث في كل منها حد أدنى من النوم. أما الأحلام التي يراها النائم تحدث بشكل عام في الثلث الأخير من مدة نومه.

ح- مسائل مرتبطة بالنوم الطبيعي:

يرتبط النوم الطبيعي بمسائل متعددة منها ما يتعلق بمدة النوم التي يحتاجها كل شخص في الليلة الواحدة، ومنها ما يتعلق بصعوبات النوم والوقت المستغرق لبداية

الشعور بالنعاس إلى غير ذلك من مسائل متعددة....

قام "ووب" من أجل هذا بوضع استبانة مؤلفة من سبعة وعشرين سؤالاً تتناول المسائل المرتبطة بالنوم الطبيعي، وطبقها على عينة مؤلفة من ستمئة وثلاثة عشر شخصاً من الجنسين ومن أعمار مختلفة تمتد من عمر تسع السنوات حتى السنة التاسعة والسبعين.

أسفرت النتائج عن وجود علاقة وثيقة بين مدة النوم التي يحتاج إليها الشخص خلال ليلة الواحدة وبين عمره الزمني، ولوحظ أن هذه العلاقة تختلف باختلاف الفروق الفردية القائمة بين أفراد الفئة العمرية الواحدة، فتبين أن متوسط مدة النوم في الليلة الواحدة لمعظم الأشخاص من الفئة العمرية الممتدة بين تسع سنوات حتى اثني عشرة سنة قد بلغت نحو (٩,٣٢) ساعة. لكن هذا المتوسط أخذ بالنساقص التدريجي مع تقدم العمر حتى وصل إلى (٧,٢٣) ساعة لدى الأشخاص الذين تتراوح أعمارهم بين ثلاثين عاماً وتسعة وأربعين عاماً، عاد هذا المتوسط للارتفاع قليلاً للمشاركين الذين تتراوح أعمارهم بين الخمسين عاماً إلى تسعة وسبعين عاماً.

كما تبين من الاستجابات عن أسئلة الاستبانة وجود تفاوت كبير بين عدد الساعات اليومية التي يحتاج إليها المشتركون ضمن الفئة العمرية الواحدة، ولا سيما من تجاوز منهم عمر الخمسين عاماً. وتراوحت مدة النوم لدى بعضهم بين أربع ساعات حتى الإحدى عشرة ساعة.

ومع ذلك لم تظهر النتائج وجود فروق واضحة في كمية النوم المحتاجة بين الجنسين ضمن أية فئة عمرية كما أشار "ووب" "Webb" عام (١٩٢٥)

أما بالنسبة للوقت الذي يستغرقه الشخص حتى يبدأ في النعاس والوقت الذي يتم الاستيقاظ فيه صباحاً، فقد تبين أن الوقت المستغرق لبدء النوم ووقت

الاستيقاظ صباحاً المصاحبين بنشاط وحيوية، كذلك الاستيقاظ في أثناء الليل والنوم الخفيف غير الكافي، جميعها ترتبط بالعمر وبالمسائل التي تشغل تفكير الشخص قبل موعد نومه وبانتظام النوم في ساعة محددة.

فقد ازداد الوقت اللازم لتبدأ مرحلة النوم "مع التقدم في العمر وعند انشغال التفكير بالأمر المحزنة قبل موعد النوم، كذلك عند تناول العقاقير المختلفة كالمسكنات والمهدئات والمنشطات والمسكرات ومزيلات الاكتئاب... فهي جميعها تغير من جداول النوم. ويحدث التأثير نفسه عند المرض والاضطرابات في الجهاز العصبي (Webb: 1975)

أما بالنسبة للاستيقاظ صباحاً فقد بينت نتائج استبانة "ووب" أن وقت الاستيقاظ يبقى ثابتاً تقريباً طيلة حياة الشخص باستثناء من تجاوز الستين من عمره حيث يستيقظ في وقت أبكر من الوقت الذي اعتاد عليه قبل هذا السن.

كما تبين أن معظم الأشخاص يستيقظون صباحاً وهم في تمام اليقظة والنشاط باستثناء نسبة قليلة منهم لا تتجاوز (١٥%) يحتاجون إلى خمس عشرة دقيقة عند استيقاظهم ليصبحوا على مثل هذا النشاط، ونسبة مماثلة تحتاج إلى أكثر من ساعة كاملة.

كذلك فقد أسفرت نتائج استمارة "ووب" أن الميل للاستيقاظ في أثناء النوم يزداد مع التقدم بالعمر، فكانت نسبة من يستيقظ مرتين أو أكثر في الليلة الواحدة (١٦%) من الذين تتراوح أعمارهم بين (٩-٢٩ سنة)، ارتفعت هذه النسبة تدريجياً حتى وصلت إلى (٣٩%) عند الفئة العمرية التي تتراوح بين (٣٠-٤٩ سنة) استمرت النسبة في الارتفاع إلى أن تجاوزت (٦٩%) عند من يتجاوز عمره الخمسين.

على أية حال، فقد استنتج "ووب" أن النوم الطبيعي السليم الذي يتصف

بسرعة الاستغراق في النوم في بدايته وبعمر النوم والاستيقاظ مع التمتع بالنشاط والحيوية، يرتبط، إلى حد ما، بالنوم المنتظم الذي يتم في وقت محدد، وبالمقابل فإن أي تغيير في إيقاعات النوم يرتبط حتماً بصعوبات النوم، ثم لاشك في أن التقدم في العمر يرتبط، إلى حد ما، بصعوبة في تغيير استجابات النوم التي تجعل بدورها الشخص أسيراً لعادات نومه التي تستجر صعوبات كثيرة ولاسيما في حالة حدوث تغيير في دورة النوم.

د- أهداف النوم:

تشير تنقلات النائم من مرحلة نوم إلى أخرى ومن مستوى نوم إلى آخر خلال مدة النوم في الليلة الواحدة إلى أن النائم تتحاذيه حاجتان، تتمثل الأولى في الحاجة إلى النوم العميق، والثانية في الحاجة والحساسية والوعي بالمؤثرات والمخاطر التي يمكن أن تحيط بالنائم. وعلى هذا الأساس يمكن فهم لماذا لا تستمر مدة النوم العميق طويلاً ثم ما تلبث الحاجة إلى مثل هذا النوم من أن تعود لتجذب النائم إليها من جديد وهكذا، ولهذا تستجيب الأم لأبسط استجابة تصدر عن طفلها، لكنها لا تستجيب إلى ضوضاء المواصلات أو غيرها.

ولمعرفة أهمية النوم في أداء الأعمال اليومية بصورة سوية، وبالمقابل معرفة الآثار السلبية المترتبة على تقليل ساعات النوم أجرى العلماء عدة تجارب معملية لدراسة التأثيرات السلوكية والتغيرات الفيزيولوجية المترتبة على ذلك فما تلك الآثار؟

(١)- آثار الحرمان من النوم:

أجريت مجموعة من التجارب في معامل النوم على مجموعة من المتطوعين، ورصدت استجاباتهم السلوكية قبل حرمانهم من النوم لعدة ليال وبعده، بينت النتائج كما أشارت "ليندادافيدوف" "Davidoff" عام (١٩٩٢) إلى ظهور أعراض

لدى معظم أفراد العينة بدت هذه الأعراض: في ضعف الانتباه وأخطاء في الإدراك وشعور بالقلق وهبوط القدرة على العمل وبطء الاستجابة للمؤثرات، إلى جانب صعوبة في أداء الأعمال المعقدة. أما بالنسبة لبقية المشتركين من أفراد العينة وهم الذين يشكلون نسبة قليلة لم تتجاوز (١٠٪)، فقد ظهرت لديهم حالات من الهلوسة.

كما تبين أن الحرمان من النوم لعدة ليال متتالية كما في حالة المرض أو الإرهاق أو الحزن الشديد وعند تعاطي المخدرات أو الكحول فإنه ينتج عن هذا الحرمان ظهور أعراض شبيهة ببعض الأمراض العقلية.

أما الأعراض الجسدية التي صاحبت الحرمان من النوم فظهرت في رعشة خفيفة في اليدين وصعوبة تركيز العينين وتهدل الجفون وحساسية مفرطة للألم. وعند الاستمرار في الحرمان من النوم لمدة طويلة (خمس أيام ولياليها) تكاسلت وظائف القلب والجهاز التنفسي وانعدمت بعض مظاهر النشاط العادي.

وعلى الرغم من تلك الآثار فقد أشار "Webb" عام (١٩٧٣) إلى أن مجرد نوم لمدة تتراوح بين (١٢-١٥ ساعة) تكون كافية لاختفاء الأعراض السابقة جميعها وزوالها.

(٢) - وظائف النوم:

حاول علماء السلوك دراسة بعض الوظائف التي اعتقدوا أنها تؤدي في أثناء النوم سواء في مرحلة النوم غير المصحوبة بحركات سريعة للعينين (غ ح س ع) أو في مرحلة النوم المصحوبة بحركات سريعة للعينين (ح س ع) فبين "هارتمن" "Hartmann" (١٩٧٣) أن بعض المواد الكيميائية الحيوية التي تساعد في إعادة بناء الأنسجة وفي النمو وفي تكوين البروتينات تتكون جميعها خلال مرحلة النوم (غ ح س ع)، إلى جانب كونها تؤدي إلى راحة الأجهزة العصبية المرتبطة

بالعمليات العقلية العليا كالتعلم والتذكر والتفكير

أما الوظائف التي تتحقق خلال مرحلة نوم (ح ع س) كما أشار "جوفل" "Jouvel" عام (١٩٦٧) تبدو في الإسهام في نمو الجهاز العصبي، وعندما يصل نمو هذا الجهاز إلى مرحلته الكاملة فإن هذه المرحلة من النوم تنشط دورات معينة في المخ ويساعدها على أداء وظيفتها. لهذا يقضي الأطفال حديثو الولادة نسبة كبيرة من نومهم في هذه المرحلة من النوم، وتقل تدريجاً هذه النسبة كلما نما الجهاز العصبي المركزي مع نمو الطفل وتقدمه في العمر.

كذلك فقد تبين أن حرمان المتطوعين من النوم في معامل النوم (التي أشير إليها) من اجتياز مرحلة نوم (ح ع س) لمدة خمس ليال متتالية، وذلك بإيقاظهم قبل الدخول في هذه المرحلة، جعلهم هذا الحرمان يستمرون في النوم في هذه المرحلة مدة أطول من المعتاد وهذا يدعى بظاهرة (ح ع س) المرتدة. مما يعني أن مدة نوم (ح ع س) ضرورية.

أما في أثناء النهار فقد تغير سلوكهم بشكل ملحوظ فزاد قبحهم وقلقهم. وكانوا يجدون صعوبة في التركيز وفي التذكر، وازدادت شهية بعضهم للطعام بشكل واضح.

يضاف إلى ذلك أن "برجر" "Berger" عام (١٩٦٩) قد أشار إلى أن حركات العينين السريعة التي تميز نوم (ح ع س) من شأنها أن تسهم في تدريب العينين على التأزر معاً لتصبح الرؤية هما في أثناء اليقظة أكثر كفاءة.

ومما تجدر الإشارة إليه في هذا المجال أنه تبين للعالم "وليم ديمنت" "William Dement" (١٩٦٩) أن مرضى الفصام لا تبدو لديهم ظاهرة نوم (ح ع س) المرتدة، التي تظهر عادة عند الأشخاص العاديين. لذلك اعتقد أن فاعليات مرحلة نوم (ح ع س) (سرعة حركة العينين وارتخاء العضلات وتيقظ الجهاز العصبي

المركزي...) لا يتوقف إنما تظهر عند مرضى الفصام في أثناء يقظتهم عوضاً عن ظهورها كأحلام عند الأشخاص العاديين خلال مرحلة نوم (ح ع س).

كذلك فقد بين "ديمنت" أن المادة الكيماوية المعروفة باسم (سيروتونين) هي المسؤولة عن فاعليات نوم ح ع س. لذلك أجرى من أجل هذا تجارب على مجموعة من القطط. عالج هذه القطط بمركب يمنع إنتاج مادة (السيروتونين) فبين له أن هذه القطط أبدت تغيراً واضحاً في سلوكها، فقد بدت كأنها تهلوس عندما كانت تضرب أشياء وهمية، كما دلت التسجيلات الكهربائية لفاعلية جهازها البصري على وجود أنماط لا توجد إلا في أثناء نوم (ح ع س) كما بدا على القطط تصرفات تشبه تصرفات القطط التي حرمت من نوم (ح ع س)، كذلك لم تظهر عليها ظاهرة (ح ع س) المرتدة تماماً كمرضى الفصام. لقد استطاع "ديمنت" القضاء على تلك المظاهر عندما أعطى القطط نفسها مركبات كيماوية تعيد إنتاج مادة "السيروتونين" وتسهل ذلك الإنتاج وهو مركب "الكلور برومازين" وهي المادة التي كانت تستعمل في معالجة المصابين بالفصام.

على أية حال، مازال الباحثون يحاولون معرفة المزيد من الأغراض والوظائف التي يحققها كل من نوم (ح ع س) ونوم (غ ح س ع).

هـ- الوعي وأحلام النوم:

يستنتج مما سبق أن النشاط العقلي لا يتوقف خلال مدة النوم كما أن الأحلام، وهي حالة واضحة من حالات الوعي والنشاط العقلي تصاحب مرحلة النوم.

لقد أسفرت التجارب التي قام بها "دافيد فولكس" "David Foulkes" على مجموعة من المشتركين عن أن الأحلام تحدث خلال مرحلة نوم ح ع س وخلال جميع مستويات مرحلة نوم غ ح س ع ولاسيما في بداية النوم. تبين له

ذلك عندما كان يوقظ المشتركين عدة مرات في أثناء نومهم.

وتبين "لفولكس" أن الأحلام رغم أنها تحدث خلال مرحلتَي النوم إلا أنها في مرحلة نوم (غ ح س ع) أقل وضوحاً وأقل صفاء وعاطفة وأكثر قرباً من التفكير الواقعي من تلك الأحلام التي يراها النائم خلال مرحلة نوم (ح س ع)، زيادة على ذلك فإنها محملة بالسرور ويمكن التحكم فيها. أما الأحلام التي يراها النائم في مرحلة (ح س ع) فهي واضحة غنية بالعاطفة وأكثر حدة من أحلام (غ ح س ع).

أما الخيالات الغريبة التي تظهر في أثناء النوم سواء في مرحلة نوم (ح س ع) أو مرحلة (غ ح س ع) فيبدو كما أشار "Rechts chaffen" عام (١٩٧٣) إلى أنها ترتبط بنشاط كهربائي عالي الجهد لمناطق المخ.

يفهم مما تقدم أن الأشخاص العاديين جميعهم يحلمون أكثر من مرة خلال نوم ليلة واحدة، ذلك نظراً لدورات النوم التي يمرون بها، لكن ينسى معظمهم أحلامه، لأن حالة المخ خلال مدة النوم لا تكون ملائمة تماماً لتسجيل الذكريات وحفظها واضحة، إضافة إلى الأنشطة والأعمال التي يقومون بها بعد الاستيقاظ مباشرة التي تجعلهم بدورها ينسون أحلامهم.

ومع ذلك يختلف الأشخاص فيما بينهم في مدى تذكر أحلامهم، فمن يتسنى له إعادة أحلامه قبل أن يقوم بأي نشاط أو عمل بعد استيقاظه هو الأوفر على تذكر أحلامه من غيره. ولاشك في أن الأحلام التي يراها النائم خلال مرحلة نوم ح س ع هي الأسهل تذكراً لأنها أكثر حدة. أما الأحلام التي يصعب تذكرها فهي التي تنقصها الحدة والعاطفة والتي تكون مادتها أقل تشويقاً.

(١) - مادة الأحلام

يعد "فرويد" "Freud" من أول المهتمين بشكل جاد بتحليل محتوى أحلامه

وأحلام مرضاه.

يرى "فرويد" أن الأحلام نشاط نفسي ينطوي على صراعات ومتاعب نفسه يعاني منها النائم، إلى جانب ما تتضمنه من رغبات مكتوبة منذ الطفولة، لكنها لا تتضمن ما يمكن أن يكشف عن المستقبل. كما يرى أن وظيفة الحلم تبدو في استبعاد كل ما يزعج النائم عن طريق تحقيقه لرغباته أي أن الحلم يقوم بحراسة النائم من المثيرات الخارجية والداخلية ويرضى دوافعه ورغباته بشكل يساعد على الاستمرار في النوم، لهذا عندما يشعر النائم بضغط أحد دوافعه فسرعان ما يرى في نومه أنه يقوم بإشباع هذا الدافع وهذا يتيح للنائم فرصة الاستمرار في النوم ويعفيه القيام بالفعل.

ويرى "فرويد" كذلك أن الحلم يمكن أن يخفق أحياناً في تحقيق مهمته أو وظيفته عندها يستيقظ النائم، كما يحدث عندما يشتد دافع الجوع أو يكون قزع الجرس قوياً.

أما علماء السلوك فما زالوا يحاولون دراسة هذا الميدان بطرائق ووسائل متعددة. يلجأ بعضهم إلى طريقة المعمل، ويجمعون مادة الأحلام من المتطوعين في معامل النوم بوساطة التقارير التي يدلون بها مباشرة بعد إيقاظهم في مرحلة نوم (ح س ع) إضافة إلى ردود أفعالهم الفيزيولوجية المسجلة.

ومع أن هذه الطريقة تسعى لتركيز تذكر المبحوثين في أحلامهم، إلا أنها تتطلب وقتاً وجهداً وتكلفه، زيادة على ذلك فإن بعض المبحوثين يحاولون تمذيب أحلامهم لتقديم صورة سليمة منها وهذا يبعد النتائج عن الموضوعية.

ويلجأ فريق آخر من الباحثين إلى طريقة أخرى لدراسة مادة الأحلام فيطلبون من بعض الأشخاص تسجيل محتوى أحلامهم، في ظروف طبيعية، مباشرة بعد استيقاظهم من النوم، رغم أن هذه الطريقة لا تتأثر خلالها الأحلام بظروف

معامل كالمطريقة السابقة وتأتي الأحلام في ظروف النوم الطبيعية، إلا أن مضامين التقارير التي تتضمن أحداث أحلام النائمين تخضع لخصائص عملية التذكر من انتقاء واختصار وإضفاء وتضخيم.

على أية حال، ومن خلال نتائج مختلف الدراسات التي تناولت الأحلام تبين أن محتوى الأحلام يتأثر بالعوامل الآتية:

- المواقف والأنشطة واهتمامات النائم الواقعية والمشكلات والحوادث اليومية التي يتعرض لها وذات الأهمية في حياته، إلى جانب متاعب الماضي القريب التي أثرت فيه، كذلك تتأثر بالاهتمامات الثقافية العامة، لهذا تختلف الأحلام باختلاف الأشخاص، كما تختلف أحلام النساء عن أحلام الرجال نتيجة اختلاف أدوار كل منهما ويمدى رسوخ هذه الاختلافات في ثقافة المجتمعات، فتشكل على هذا الأساس الأسرة وتربية الأطفال والعواطف مضامين أحلام معظم النساء، أما أحلام معظم الرجال فتتركز على الإنجازات والأنشطة المختلفة، ومع ذلك تبقى اختلافات أحلام الجنسين اختلافات فردية أكثر منها اختلافات نوعية.
- تتأثر مضامين الأحلام أيضاً بالمؤثرات المتعددة التي تحيط بالنائم في أثناء نومه، كالأضواء المبهرة والأصوات المرتفعة ... إضافة إلى المؤثرات الداخلية من جوع وعطش وحالات جسمية وعضوية مختلفة ...
- تتضمن الأحلام كذلك الكثير من الرغبات والصراعات النفسية الخافية على أصحابها، أو تلك الرغبات التي لا يستطيعون البوح بها في حالة اليقظة، لكنها كثيراً ما تظهر خلال الأحلام لأن بعض العمليات العقلية تكون غير نشطة في حالة النوم كالحذر وسرعة استقبال الحوادث الجديدة. لهذا قد تصلح الأحلام لتشخيص بعض الاضطرابات النفسية والانحرافات السلوكية.
- وما تجدر الإشارة إليه أن هناك من الرغبات الخافية ما لا يظهر عارياً في

الأحلام، رغم ضعف الرقابة النفسية في أثناء النوم، وما ذلك إلا لأن ظهورها قد يزعج النائم ويوقظه، لهذا قد تتكرر وتبدو بصورة رمزية، كأن يحلم من يحمل كراهية لزوجته أبيه بأنه يقتل ثعباناً أو يلاحقه حيوان مفترس... الخ.

كذلك قد تتضمن الأحلام أموراً وحوادث يتوقع حدوثها الشخص الحالم أو يرغب فيها، كالشخص الذي يرنو إلى مركز معين ويسعى جاهداً للوصول إليه فإنه قد يحلم بأنه ظفر بهذا المركز ويتحقق له بالفعل ما حلم به، أو كالشخص الذي يتوقع قدوم قريبه المسافر فيرى في حلمه ما يتوقعه ويحدث أن يحضر قريبه بالفعل.

لا شك في أن تحقق مثل هذه الأحلام وغيرها الكثير ما هو إلا نتيجة منطقية زمة لتوقعات الحالم أو رغباته، لكنها لا يمكن أن تعد دليلاً، كما يعتقد البعض، على أن الأحلام تنبئ بالمستقبل وما يحمله من نجاح أو فشل أو حوادث مختلفة.

يضاف إلى مثل هذه الأحلام تلك التي تنشأ نتيجة الإحساس بالمرض أو الألم أثناء النوم ويكثر تواترها، إنها كثيراً ما تتحقق، وما ذلك إلا لأن المرض أو الألم نفسي الذي لا يُحس به في حالة اليقظة المملوءة بمشاغل متعددة، يبرز ويتضخم أثناء النوم ويثير أحلاماً معينة، كمن يحلم باستئصال الزائدة الدودية في الوقت الذي لا يشكو فيه من أي ألم في اليقظة، لكن بمضي الأيام قد يحدث وتجري له عملية الجراحية.

إن مثل هذه الأحلام التي يكثر تواترها، ما هي في الحقيقة إلا امتداد طبيعي لحدوث واقعية، لكنها لا تنطوي على أية عنصر غيبي، هذه الأحلام هي أحلام "ذيرية" ينبغي الانتباه إليها واستشارة الأطباء الاختصاصيين بشأنها.

ومما ينبغي الإشارة إليه في هذا المجال أبحاث "Kahn" (١٩٧٥) التي أشارت وجود نوعين من الأحلام غير السارة والتي تحدث مع النائم. يعرف النوع

الأول "كوابيس الرعب" "Night terror" وهي التي تحدث عادة في المستوى الرابع من مرحلة النوم غير المصحوبة بحركات سريعة للعينين حيث يكون مستوى النوم شديد العمق.

يستيقظ النائم في هذه الكوابيس وهو يصرخ طالباً النجدة، ويشعر بخوف شديد. وتزداد ضربات قلبه ومعدل تنفسه، لكنه غالباً لا يتذكر إلا القليل من محتوى هذه الأحلام.

تحدث كوابيس الرعب عادة في مراحل الطفولة الأولى و تتناقص تدريجاً في سن البلوغ، وترجع أسبابها غالباً إلى اضطرابات فيزيولوجية وليست نفسية. وهناك دلائل و ملاحظات تشير إلى حدوث أنماط من السلوك في أثناء النوم تخرج عن حدود سلوك النوم المعتاد كالسير خلال النوم أو الكلام^(١)... ويحتمل حدوثهما في المستويين الثالث والرابع من مرحلة النوم غير المصحوب بحركات العينين السريعة.

أما النوع الثاني من الأحلام غير السارة فهي الأحلام المزعجة " Bad dreams" هذه الأحلام كثيرة الحدوث وشائعة لدى الأطفال والراشدين على حد سواء، وتحدث عادة في أثناء مرحلة النوم المصحوبة بحركات العينين السريعة، وتتضمن مشاعر غير سارة كالخوف والحزن والغضب.. ويكون جسم النائم خلالها أقل اضطراباً مما يكون عليه في أحلام كوابيس الرعب، كما يسهل عليه تذكرها.

١ أشار "جاكسون" ورفاقه عام (١٩٦٥) إلى أن الموجات الكهربائية المخية للنائم وهو يمشي أو يتكلم، تظهر انتقالاً من المستوى النوم العميق إلى الخفيف، وكان السائم بهذا يقترب من مرحلة اليقظة، لكن رغم أن عيني النائم تكونا مفتوحتين ويمكن من تجنب الاصطدام بالأشياء والأثاث إلا أنه لا يستطيع تعرف الأشخاص والأشياء المحيطة به.

أما أحلام الأطفال فهي كما هي عند الراشدين تعبر عن مواقفهم وأنشطتهم واهتماماتهم الواقعية، وبشكل يتناسب مع خصائص نموهم، لهذا فإن أحلام الطفولة المبكرة بسيطة غير عاطفية، أما أحلام الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ثلاث السنوات والأربع فهي عادة مملوءة بصور الحيوانات ودوافع الجوع والأمن والراحة وتتناول أحلام الأطفال فيما بين خمس وست السنوات الدوافع والاختلافات بين الجنسين.. وتصبح أحلام الأطفال أكثر نضجاً ووعياً مع نموهم وتقدمهم بالعمر وبشكل يتمشى مع نمو تفكيرهم وخصائصه.

وهذا يقتضي إبعاد الطفل عن الأحداث اليومية المزعجة والمخيفة أو المحزنة، كذلك عن كل ما يمكن أن يسبب له مضايقات... فكل هذه تؤثر بدورها في محتوى أحلامه. كما يقتضي ألا نفقده الشعور بالأمن والاطمئنان ونبعده عن كل ما يسبب له القلق وألا نسرف في تحذيره من الراق والحياء... الخ.

ثم لاشك في أن أحلام الأطفال تكشف عن رغباتهم وحاجاتهم واهتماماتهم... لهذا تفيد في تشخيص بعض حالاتهم النفسية.

(٢)- وظيفة الأحلام:

تبين مما سبق أن حرمان النائم من النوم في مرحلة النوم المصحوبة بحركات العينين السريعة، وهي المرحلة التي تحدث خلالها الأحلام الواضحة، يجعل النائم يعرض عن ذلك الحرمان بالنوم لمدة أطول في المرحلة نفسها، ومما يؤكد أهمية النوم في هذه المرحلة أن الأشخاص المكتئبون عندما يتعاطون العقاقير الطبية التي تحرّمهم من النوم في هذه المرحلة فإن فعاليتها^(١) ينفصل بعضها عن بعض وتظهر في مراحل

١ فعاليات مرحلة النوم المصحوب بحركات للعينين تبدو في موجات المخ الكهربائية وحركة العينين السريعة وإرتشاش العضلات وتيقظ الجهاز العصبي...

السُّنُوم المختلفة حتى في أثناء اليقظة. مما يعني أن مرحلة نوم (ح س ع) التي تحدث خلالها الأحلام الواضحة هي مرحلة ضرورية للنائم ولها وظيفتها المهمة. لكن يبقى السؤال المطروح هو: هل للأحلام التي تحدث خلالها لها وظيفة بحد ذاتها وما هي؟

أشعار في هذا المجال كل من الطبيين "آلان هوبس" "Allan Hobson" وروبرت ميكارلي "Robert Mearley" من كلية هارفرد الطبية إلى أن المراكز المسخ العليا خلال مدة النوم، سواء في مرحلة نوم (غ ح س ع) أو في مرحلة نوم (ح س ع) التي تحدث فيها الأحلام فإن هذه المراكز تبحث عن المخزون المكون من صور وكلمات وأفكار ومن ثم تنظمها، ويتم هذا كل تسعين دقيقة، وعلى هذا الأساس فإنما يريان أن الأحلام ما هي إلا مجرد عملية من عمليات الجهاز العصبي "ومما يؤكد هذا تزامن التوقيت وتسلسله بين مدة النشاط العصبي وشدته وبين الأحلام" (Hobson: 1977).

أما "سيجموند فرويد" "Sigmund Freud" فكان قد أشار إلى أن محتويات الأحلام الحقيقية، هي عبارة عن الدوافع والرغبات الكامنة التي يصعب إشباعها في الواقع وكانت هذه النتيجة قد تبين له من خلال روايات أحلام مرضاه خلال جلسات التحليل النفسي.

لكن الحقيقة أن الأحلام التي يرويها أصحابها لا توضح بحد ذاتها أغراضها وأهدافها، لأنها كثيراً ما تكون مخترقة بفعل ما يصيها من تفسيرات وتأويلات بحكم خصائص عملية التذكر، زيادة على ذلك فإن ما يشغل الحالم في أثناء النوم هي أفكاره ودوافعه وعواطفه ومشكلاته...، وهي بالوقت نفسه خصائص شخصيته. لهذا فإن الأحلام لا ترتبط بالضرورة بالأحلام نفسها وليست لها وظيفة بحد ذاتها، إنما هي تعبير عن مقومات شخصية الحالم: دوافعها وأفكارها واتجاهاتها ورغباتها...، وهذه تكونت خلال نمو الشخصية وتفاعلها مع الظروف المحيطة...، وهي نفسها

التي تتكرر بالأحلام لكن بصور متعددة.

وعلى هذا الأساس، وبغض النظر عن موقف "فرويد" من الأحلام فإن بعض الأحلام يمكن أن تشبع رغبات الحالمين وتحقيق حاجاتهم، لا بل قد يوفق بعضهم وبوساطة هذه الأحلام من حل مسائل ومشاكل كانوا قد جاهدوا في سبيل حلها في أثناء النهار.

ثم لاشك في أن الأحلام قد تساعد على التخفيف أو التخلص من بعض الذكريات غير السارة المشحونة بالتوترات والصراعات. وبهذا تعمل الأحلام على تغيير بعض الحاجات والدوافع، كما أنه من المحتمل أن تثير رغبات وحاجات يصعب البوح بها في حالة اليقظة، مع أنها تظهر كأحلام نظراً لضعف الرقابة الخارجية والداخلية في حالة النوم. كذلك فإن للأحلام وظيفة أخرى تبدو في الدفاع عن النوم وحماية النائم مما قد يقلقه من المثيرات الخارجية أو الداخلية، كالأحلام التي يحلم خلالها النائم بأنه ينهض من سريره ليفتح الباب الذي يذق بالفعل.

خلاصة القول: إن كل ما يصدر عن الإنسان سواء في يقظته أو في أثناء نومه، يعبر في النهاية عن شخصيته بكل مقوماتها وأبعادها لهذا فإن الأحلام ليست هي بالسلوك العشوائي الذي لا يكشف عن خصائص الحالم، لا بل قد تكون بمثابة مؤشرات للتوافق السوي أو غير السوي.

٣- حالة الوعي وأحلام اليقظة:

أحلام اليقظة هي عبارة عن نوع من النشاط الذهني وحالة من حالات الوعي التي تبدو لصاحبها في سلسلة من الأفكار والحوادث والقصص المتوهم، ويضمنها حاجاته التي لم تتحقق ورغباته التي لم يتمكن من الوصول إليها في الواقع، كما يضع بوساطتها خطط المستقبل الذي ينشده ويعجز عن تحقيقه. وهي بهذا لا

تحفل بالواقع وبقيدوده الاجتماعية من عادات وتقاليد وقيم...، ولا بالقيود المنطقية.

وغالباً ما يرى صاحب أحلام اليقظة نفسه من خلال أحلامه، إما بطلاً مظفراً يتغلب على غيره، أو مظلوماً يتحمل ظلم الآخرين، لكنه لا يرى نفسه أبداً في وضع ذل وإهانة، بل في موضع تقدير وإعجاب أمام ظلم الآخرين.

لاشك في أن أحلام اليقظة هذه تختلف عن "التفكير" الذي هو عبارة عن تحكم واع بالنشاط الذهني وتأمل هادئ موضوعي للقضايا الواقعية والمشاكل المحيطة، بوساطته تحلل هذه القضايا والمشاكل بشكل موضوعي وضمن حدود وإمكانات أصحابها المتاحة فيزودهم بذلك بخطة تفيدهم في التغلب على صعوبات الواقع، كالتألم الذي يفكر في أسباب فشله الدراسي ويجد الحل في تغيير طريقة الدراسة، أو قد يعرض عن تخلفه الدراسي بالتفوق في مجال آخر يتناسب مع قدراته، قد يكون نشاطاً رياضياً أو موسيقياً أو أي نشاط في آخر....

كذلك فإن أحلام اليقظة تختلف عن "التخيل الفعال" الذي يعمل على تقوية التذكر وتكامل الخبرات وتجربة الحلول الجديدة ذهنياً، ويؤدي بالتالي إلى خلق تصورات جديدة وإنشاء ابتكارات متطلعة نحو المستقبل يُستلهم منها الجمال والشعر والحقيقة...، ويقتحم بوساطتها حدوداً مغلقة قد تكون تمهيداً للابتكار والإبداع. لهذا يعد التخيل الفعال من عوامل توسيع إطار الشخصية وتكاملها، وزيادة على ذلك فإن للتخيل أثراً في جميع جوانب السلوك الإنساني، فأي منا مثلاً لا يعتمد على ما يدركه بالفعل في مجاله الإدراكي فقط، إنما أيضاً على ما يتخيله ويتوقع حدوثه، وهذا هو شأن الخيال العلمي لدى الأطفال.

أما أحلام اليقظة فهي مخرج الرغبات والحاجات التي تواجه الإعاقة ولا تجد لها تحقيقاً مقبولاً في الواقع، بمعنى أن أساسها هو الفشل في الحياة الواقعية، وهذا فهي تتشابه مع أحلام النوم في بعض جوانبها، تلك الأحلام التي تنطوي هي

الأخرى ما حاب تحقيقه في أثناء اليقظة.

ومع ذلك فإن الاعتدال في أحلام اليقظة يمكن أن تكون له فائدة وإيجابية ويعسد بذلك مخرجاً من قسوة الحياة ومعيقاتها المؤلمة والقائمة، ولاسيما عند حدوثها في حالات من الاسترخاء وفي مواقف تزيد من تقدير ذات صاحبها واحترامه لنفسه، لأنها في مثل هذه المواقف تخفف من حالات السخط ويمكنها امتصاص قدر من التوتر ومن حالات التعاسة التي يعاني منها أصحابها وتقرهم بالتالي من الواقع وتجعلهم أكثر تقبلاً للأمر الواقع. زيادة على ذلك فإن أحلام اليقظة قد تكون في بعض الأحيان صمام أمان ووسيلة لتصريف للدوافع الكريهة وللسيطرة على الدوافع الاجتماعية أو العدوانية التي كثيراً ما تتوجه نحو الزملاء والأقارب والأصدقاء وتبدو واضحة لدى الأطفال، فالطفل الذي يعلم بأنه بطل مسلسل أو فلم كرتوني، قد يصرف بهذا ميله للعدوان والمشاحنات مع رفاقه، كما أن الراشد الذي يحلم بأنه يبطش بالأعداء قد يعفيه هذا من التعرض للكثير من حوادث الاغتصاب والعدوان....

يضاف إلى ذلك أن حلول أحلام اليقظة لبعض المشكلات قد تكون بمثابة باعث يدفع أصحابها للبحث عن الحلول الواقعية.

لكن مما تجدر ملاحظته، أن الاعتدال في أحلام اليقظة رغم أنه قد يكون بمثابة تمثيلية تُسعد متابعيها وتعيد بعضاً من الأمل، لكن الهروب بوساطتها من الواقع، قد يشجع على اللجوء إليها ويجعل من الانسحاب من الواقع أمراً يسيراً ولا سيما في المواقف والحالات المحيطة، مما قد يترتب على هذا تدريجياً الاقتناع بالانسحاب الذي يعني من مواجهة الواقع والقيام بأي نشاط واقعي لأنه يحمل إمكانية التعرض للفشل، وبهذا تُفقد الصلة بالواقع وتصبح الأحلام تدريجياً ملاذ الخوف من الفشل والانتواء على الذات والفشل الأكيد في التكيف وإقامة صلات

اجتماعية سليمة وتتحول بهذا أحلام اليقظة إلى عادة قسرية لا يمكن التحكم فيها. ولاشك في أن الإسراف في هذه الأحلام يعد النافذة التي تطل على الاضطرابات الشخصية والانحرافات السلوكية، وما الاستسلام لها إلا دليل الأزمات النفسية لأنها تمتص الجزء الأكبر من الحياة وتؤدي إلى التباس الخيال بالواقع، ومن ثم الاقتناع بما فتعفي بذلك أصحابها من الحياة الواقعية والانخراط في أنشطتها المختلفة. وبما أن أحلام اليقظة نشاط ذهني شائع في مرحلة الطفولة لهذا لا بد من الانتباه إلى هذا النشاط وتوجيهه نحو التفكير الذهني الفعال، وتدريب الطفل على تحليل الأشياء المحيطة به بهدوء وروية وملاحظة ما بها من أوجه تشابه واختلاف، إلى جانب محاولة الإجابة عن أسئلته بشكل صحيح ومقنع له ويتناسب مع إدراكه وتفكيره، مع محاولة الابتعاد عن السخرية منه أو تسفيه أفكاره وأسئلته، حتى لا يفقد الثقة بالذات التي هي أساس الابتعاد عن الأنشطة الذهنية الفعالة واللجوء إلى الأحلام

٤- الوعي في حالة التنويم المغناطيسي:

تعد حالة التنويم المغناطيسي "Hypnosis state" إحدى حالات النشاط العقلي التي تؤثر في الوعي. والتنويم هو حالة نوم اصطناعي تتم بواسطة مؤثرات تزيد من تركيز الانتباه، في أثناء استرخاء الجسم، في مجال ضيق غالباً ما يكون شيء صغير كطرف الإبهام أو مصباح كهربائي أو ساعة أو في فكرة معينة دقيقة. وهذا التركيز يجعل الشخص المنوم أكثر قابلية للوقوع في الإحاء، فيشعر أنه أصبح أكثر هدوءاً وأكثر ميلاً للنعاس كما يشعر براحة أكبر من المعتاد. ويتغير تبعاً لذلك وعيه تغيراً ملحوظاً وتنخفض درجة إحساسه كما تضعف قدرته على المبادرة وتخطيط ما يريد فعله، حتى يبدو كأنه ينتظر إحياءات خارجية من المنوم، فيقبل بسهولة متزايدة توجيهاته وإرشاداته، ويكون المنوم عندها قادراً على تقييد

حركات النائم وتوجيه انتباهه. و يمضي النائم على هذه الحالة في تركيز انتباهه إلى أقصى مداه إلى درجة أنه قد يركزه في صوت المنوم فقط، دون أن يكون للمثيرات الأخرى أي تأثير في وعيه. كما يضعف إدراكه لما هو موجود في الواقع، ويخبر إدراكات مشوهه عوضاً عن ذلك معتمداً على توجيهات المنوم ويخبر دوافع معينة كالجوع ويميل لقبول ما هو غير عادي فيرى تحت تأثير إيقاعات المنوم أشياء غير حقيقية لا وجود لها في الوقت الذي يعجز فيه عن رؤية الأشياء الموجودة حقيقة أمامه لهذا تصدر عنه تصرفات غير عادية لا تتلاءم مع شخصيته الحقيقية. فإذا وضع في يده عود ثقاب مثلاً، فإن يده تتخاذل حتى يكاد يعجز عن حمله إذا أوحى له بأن وزنه يتزايد كثيراً، كما قد يبدأ بالنباح ويسير على الأربع إذا أوحى إليه بأنه كلب....

هذه التغيرات الكبيرة التي تحدث في وعي النائم في أثناء جلسة التنويم المغناطيسي تعتمد في جوهرها على تأثير الإيقاعات التي يلقاها من المنوم وترتب عليها تأثيرات سلوكية معينة بحسب توجيهات المنوم. ومن المهام التي يكلف بها النائم عادة "ثقل الذراع" حيث يوحي للمنوم للنائم بأن يتخيل ثلاثة كتب ثقيلة وضعت على يده الممدودة وأن يحس بثقلها المتزايد، كذلك "هلوسة الماء" أو "الشم" أو "التذوق" ... يطلب من النائم خلالها أن يتخيل أنه يشرب كوباً من الماء أو يشم ويتذوق برتقاله...، كذلك قد يطلب منه إعادة الشعور بالإحساس الذي خيره وهو طفل في المدرسة الابتدائية وهذه المهمة هي "تراجع العمر" وهكذا.

هذه التأثيرات تبقى حتى بعد انتهاء جلسة التنويم، لأن ما يوحي به المنوم من كلمات وإشارات تسبب لدى النائم إحساساً خاصاً يستمر تأثيره مدة وينفذ ما تضمنته تلك الإيقاعات ولو طلب منه نسيان ما حدث في أثناء جلسة التنويم، لهذا

ينفذ النائم ما طلب منه القيام به في الوقت المحدد ولو كان بعد انقضاء عشرين يوماً كأن يقوم بزيارة شخص معين أو كتابة رسالة إلى أحد الأشخاص. ذلك دون أن يتذكر أن هذه الأعمال هي التي أوجبت إليه في حالة تنويمه وإذا وجد أن هذه الأعمال تافهة وانسحب من تنفيذها إثر ذلك، فإنه لا يتمكن من الاستمرار في ما عزم القيام به ويشعر بأن تنفيذه يخفف ما يعانيه من توتر وضيق.

هكذا يبدو أن الوعي يتغير في حالة التنويم المغناطيسي بتأثير مثيرات الضبط الخارجية وتوجيهات المنوم. ومع ذلك فإن الأشخاص يختلفون فيما بينهم في مستوى عمق حالة التنويم التي يمكن أن يصلوا إليها، فقد يصل بعضهم إلى حالات من التنويم العميق يخبرون خلالها حالة من الوجد العميق وقد يبدوون الهلوسة، في حين يصعب تنويم آخرين وقد أدى هذا البعض إلى الظن بأن قابلية التأثير بالتنويم وبالإيحاء هي عبارة عن سمة شخصية، بمعنى يمكن التأثير في بعض الأشخاص ويصعب التأثير في بعضهم الآخر، بصرف النظر عن الموضوع الذي يتأثرون به. بيد أن العديد من التجارب قد أشارت إلى صعوبة التسليم بصحة هذا الزعم، وأن الأصح هو القول إن الأشخاص الذين يتصفون بسمات معينة هم الذين يغلب عليهم التأثير بأنواع معينة من التوجيهات وفي مواقف معينة دون غيرها. ولا شك في أن الأشخاص الذين تقل ثقتهم بذواتهم ومستوى قدراتهم العقلية تكون متدنية، هم الأكثر تأثراً بالتنويم، لهذا تزداد استجابة الأطفال للتنويم وتقل كلما كانوا أكثر انفتاحاً على العالم المحيط وأقل انقياداً للآخرين.

وقد وجدت في هذا المجال عالمة النفس والمحللة النفسية "جوزفين هليجار" Josephine Hilgard عام (١٩٧٤) أن الأشخاص الأكثر انغماساً في الخيال هم الأكثر استجابة للتنويم، وهذه هي حالة الأشخاص الذين يستغرقون ثماً في شخصيات القصص التي يقرؤونها.

وأشارت كذلك "هليجارد" إلى تمتع بعض الأشخاص بصفات معينة تمنح بالمقابل تأثيرهم بالتنويم كشدة الخوف مما هو جديد وغير مألف وعدم انصياعهم وخضوعهم للأوامر والطلبات أما عالم النفس و المنوم المغناطيسي "تيودور باربر" "Theodore Barber" فقد أشار نتيجة الأبحاث التي أجراها في العقدين الآخرين، إلى أن خبرات النائم في أثناء دخوله في التنويم المغناطيسي ناتجة عن القدرة الإيحائية لسمؤثرات التنويمية التي بدورها تؤدي إلى دوافع ومشاعر وخيالات و توقعات، وتغيرات فيزيولوجية كالتغير في سرعة نبضات القلب و نسبة الجلوكوز في الدم وخفة حدة الألم ...

وعلى هذا الأساس، كما يقول "باربر" "يمكن الاستفادة من التنويم وتوجيهه وجهة علمية بهدف العلاج والتحكم في الألم و تعديل عتباته، ذلك بتقديم إيماءات للمرضى أثناء تنويمهم بأن مكان الألم متبلد و معدوم الحس. و هذا سهل الحدوث لأن التنويم يبطل عمل النقد و يدفع بالنائم للتعاون مع المنوم و قبول أفكار جديدة وتنفيذ أعمال هي الأخرى جديدة (Barber: 1974) وأشار كذلك "Chaves" عام (١٩٧٦) إلى إمكانية استخدام التنويم أيضاً للتخلص من العديد من المشاكل النفسية والسلوكية، كالتخلص من التدخين و من القلق الزائد و من الإفراط في تناول الطعام. و تبين أيضاً أن الاستجابات و التصرفات الصادرة عن النائم لا تختلف عن مثيلاتها في حالة يقظته، كما أن موجات المخ الكهربائية لا تختلف هي أيضاً في حالتي اليقظة و التنويم، لهذا يقاس التنويم بإحدى الوسيلتين التي يقاس بها الوعي العادي أو بكليهما و هما: ملاحظة سلوك النائم و التقارير الذاتية.

٥- الوعي في حالة التأمل:

يقصد "بالتأمل" "Meditation" التدريب على تركيز عمليات الوعي بطريقة تختلف عن تلك المستخدمة في الحالات العادية أو في أثناء اليقظة مما يؤدي

إلى حالات وعى تختلف عن حالات الرعي العادي، لأن تركيز الانتباه يتحول بالتأمل من الموضوع الخارجي إلى التركيز على الداخل، كما يتغير التنبيه من حالة النشاط الموجهة من الخارج إلى حالة سكون و استقبال.

تستند عملية التأمل إلى ميل الشخصية الإنسانية لإحداث تغييرات في وعيها، ويرى في هذا المجال المحلل النفسي "أندرو ويل" "Andrew well" أن الشخصية الإنسانية مزودة بميل طبيعي لتغير من حالة و وعيها العادي كي تسمحوا نظرتها إلى الحياة، ويضيف آخرون إلى هذا الميل الطبيعي دوافع أخرى، كحب الاستطلاع والهروب من المشكلات الشخصية أو الضغوط الصادرة عن أشخاص آخرين يتمتعون بالمكانة الأعلى.

كذلك يعتقد عالم النفس "روبرت أورنستين" "Robert Ornstein" أن ميل الإنسان لإحداث تغييرات في وعيه هو نتيجة لأن تلك التغيرات محبة إليه وتعمق في شخصيته الجوانب الحسية و العاطفية، و تتيح أمامها فرصة الشعور بالوحدة و الاتحاد مع الآخرين، كما تزودها بلحظات من الهدوء و السلام...، وهذه جميعها تفتقد في الحياة اليومية المعاصرة التي يسيطر عليها المنطق و تنتشر فيها المجاعات و الحروب و الأسلحة النووية.

آ - التدريب على التأمل:

تستخدم إجراءات متعددة من أجل التدريب على تركيز التأمل منها: الدوران ضمن حلقات في اتجاهات متعارضة مع سماع ألحان الناي ودقات الطبول، وعندما يسنادي الشيخ يا "هادي" يكررها المشاركون، ومن ثم يبدؤون الغناء والدوران ببطء، ما تلبث سرعة دورانهم بالتسارع مع تسارع الغناء كما تصاحب حركاتهم شكل الدوران. هذا الإجراء يستعمل من قبل "الدراويش الأتراك" (وهم أعضاء مذهب إسلامي).

أما البوذيون فيتدربون على التأمل عن طريق الجلوس مع تدخّل الأرجل وإقفال العيون، مع القيام بالوقت نفسه بتنظيم تنفسهم المصاحب بالصلاة والتراتيل، أو يركزون انتباههم على نوع من الألفاظ التي لا حل لها^(١).

توجد إلى جانب هذه الإجراءات تدريبات تأملية كثيرة تمارس في معظم المجتمعات، بهدف اكتساب بعض الصفات كالتركيز والتنبه والطاقة والحكمة والفرح والشعور بالسلام والوحدة.

ب- أنماط التأمل:

يُستعمل عادة نوعان من التدريبات على التأمل. يتضمن النوع الأول التدريب على التفتح أو التأمل المتسع، أما النوع الثاني فيتضمن تدريبات تركيزية تؤدي إلى التأمل المركز أو المكثف.

(١)- التأمل المتسع:

تهدف تدريبات هذا النوع من التأمل إلى تنمية الانتباه وجذبه باستمرار نحو كل ما يجري في البيئة الكاملة من أحداث وما يوجد فيها من أشياء ويتوقع أن ينتج عن هذا التدريب فهم البيئة الكلية بكل ما فيها وإدراك العالم المحيط إدراكاً كاملاً.

(٢)- التأمل المركز:

وهو النوع الثاني من التأمل. تهدف تدريبات التأمل المركز إلى توقف الإدراك والشعور بالانتعاش والقدرة على الإحساس المباشر بالحياة. يتم ذلك بواسطة تحديد الانتباه في موضوع أو حدث معين دون غيره مع محاولة استبعاد جميع المثيرات البيئية الأخرى. يجلس خلال هذه التدريبات المتأمل

١ تُعرف هذه الألفاظ "بالكوان" "Koan"

وحده أو مع مجموعة قليلة من المشاركين في مكان معزول للتخفيف من المثيرات الخارجية، ثم يخلق باستمرار في الموضوع المحدد الذي قد يكون شخصاً أو شيئاً أو كلمة، كالتركيز على حركات البطن في أثناء التنفس الطبيعي وهذا يدعى عند البوذيين "بالزن" "Zen" (تدريبات تأملية)، أو الرقص كما يفعل الدراويش مع مواصلة التدريبات البدنية كالتنفس أو الاستماع إلى الذات في أثناء الغناء بصوت عال أو في هدوء.

إن الهدف من جميع التدريبات المركزة يتمثل في الإحساس باللاوزن والتأثير في الأحاسيس التي يستقبلها التأمل من أجل توقيف الأنشطة الإدراكية وعمليات التفكير التحليلي. كذلك يتوقع أن تحدث هذه التدريبات تغيرات في الوعي. ذلك لأن الأحاسيس البصرية الثابتة نتيجة الحملقة في موضوع ما قد تؤدي إلى اختفاء مدركات العالم المرئي مؤقتاً، والشعور بعدم القدرة على التحكم في حركات العينين وعدم القدرة على التذكر إن كانت في أثناء ذلك العينين مفتوحتين أم لا.

كما يتوقع من تجربة "انعدام الوزن" أن تختفي مدركات العالم الخارجي مؤقتاً وطبعي "فإن تدريبات التأمل التركيزي يمكن أن تؤدي إلى حالة من الاسترخاء البدني المطلق ونشاط متنبه يفترض أن يخفف ضغط الدم بشكل محسوس ويخفف درجة التنبه بشدة بشكل قد يسبب إرهاقاً للبعض" (Pritchard: 1961)

ثم لاشك في أن تفسير الإحساسات الفيزيولوجية والخبرات النفسية سيتأثر حتماً بالتوقعات الإيجابية المنتظرة من ممارسة التأمل، فالخبرات والأحاسيس السارة في أثناء التأمل قد تعد نفسها مزعجة أو عادية عند حدوثها بطريقة إرادية.

أما من حيث التأثيرات الفيزيولوجية، فقد بين "ولاس" "Wallace" عام (١٩٧٢) أنه في حالات معينة من التأمل التركيزي وجود حالة فريدة من حالات الوعي تتميز باسترخاء شديد يختلف عن الاسترخاء العادي وعن نوم (ح س ع)

ونسوم (غ ح س ع) إضافة إلى تباطؤ القلب وانخفاض واضح في معدل العمليات الكيميائية وفي استهلاك الأوكسجين وفي التخلص من ثاني أوكسيد الكربون وفي معدل التنفس وحجمه، وتترافق هذه التغيرات مع ارتفاع درجة مقاومة الجلد وانخفاض مستوى إنتاج حامض اللاكتيك.

وتبين من حالات أخرى من التأمل التركيزي أن التغيرات الفيزيولوجية في هذه الحالات لا تختلف عن تلك في حالة الراحة والاسترخاء العادي.

أما بالنسبة لتأثيرات التأمل التركيزي نتيجة تدريبات طويلة على مدى عدة سنوات فقد تبينت مواقف الباحثين منها. فأشار "Schwartz" عام (١٩٧٣) إلى أن التغيرات البدنية والعقلية تتجه نحو الأفضل وتولد شعوراً بالسكينة وإحساساً بالشخصية والقدرة على الابتكار. في حين أشارت نتائج أخرى أجراها "Benson" عام (١٩٧٤) إلى حصول نتائج عكسية كالاتهاب العصبي والشعور بالقلق والاضطراب والميل إلى النوم والمهلوسة.

ومع ذلك فإن تقارير المتأملين وهم عادة المتمرسون على التأمل ويشكلون قلة يبدون آراء مؤيدة للتدريب على التأمل، ويصفون أنفسهم بأنهم أشخاص غير عاديين ملتزمون ومثابرون ومتفهمون لذواتهم ولعلاقتهم بالبيئة المحيطة.

كذلك فقد أشارت نتائج المقاييس الفيزيولوجية والاختبارات النفسية على المتأملين، إلى أن "التدريب على التأمل يرتبط باستجابات صحية للحزن وبيعض أنواع الابتكار وبموجات مخية تشير إلى زيادة القدرة على تركيز التفكير وكفاءة الأداء". (Goleman: 1976).

هكذا يبدو أن استخدام وسائل وإجراءات تدريبية معينة للتأمل تصاحب بتغيرات في الوعي وأخرى في العمليات الفيزيولوجية.

٦- حالة الوعي عند تعاطي العقاقير المخدرة والمنبهة:

سبقَت الإشارة إلى أن حالات الوعي وظيفية لنشاط المخ، وعلى هذا فإن كل ما يؤثر في وظائف المخ يمكن أن يؤثر في حالات الوعي.

وتعد المواد والعقاقير المخدرة (مورفينات) والمنبهة (كوكائين امفيتامينات كافئين) تلك التي تعاطاها الإنسان منذ آلاف السنين من بين المسببات في إحداث تغييرات في الوعي العادي.

ويعيز علماء النفس من حيث التأثيرات بين الأشخاص الذين يستعملون أية مادة من تلك المواد لأهداف علاجية، وبين الآخرين الذين يستخدمونها ويستعملونها بشكل غير سليم.

ومع ذلك فإن الكثير من العقاقير والمواد الطبية تحدث تأثيراً في حالة الوعي، حتى عند استخدامها لأغراض طبية وغالباً ما يكون هذا التأثير مقصوداً عند وصفة من قبل الطبيب المعالج، كوصفه للعقاقير المسكنة للتخفيف من الألم وبعض المنبهات كالامفيتامينات لأحداث الأرق.

كذلك فإن إساءة استعمال الدواء قد يتم سواء بوصفات طبية قانونية أو دون ذلك، كأن يعتمد الطبيب دواءً معيناً بوصفه دواء يعطي نتائج أسرع وأكثر شدة ويصفه دون تحديد مدة استعماله وبالمقابل فإن المريض الذي يتوقع نتيجة فعالة لدواء محدد فقد لا يضبط نفسه أمام تأثيره ويفضل تناوله باستمرار كمسكن مورفيني ضعيف (بروكسمول Proxamol).

أ- الأعراض النفسية والعضوية لتعاطي العقاقير:

لقد أصبح مصطلح "سوء استعمال العقاقير" المنبهة أو المخدرة شائعاً منذ عام (١٩٧٧) عوضاً عن مصطلحي "الاعتیاد" "Habituation" والإدمان "Addiction" وذلك بعد أن أشارت منظمة الصحة العالمية إلى أن طبيعة الاعتیاد

تختلف بين تعاطي عقار وتعاطي آخر.

ويقصد بمصطلح "سوء استعمال" العقاقير، المغلاة في تعاطي عقار أو أكثر وتعارض ذلك مع ما هو مقبول طبيًا. والعقار هو عبارة عن مادة طبيعية أو مركبة يؤدي تعاطيها إلى تغير في وظائف الكائن الإنساني.

ويتضمن هذا المصطلح أيضاً معنى "الاعتماد" على العقاقير. والاعتماد هو عبارة عن حالة نفسية وأحياناً جسدية أو الاثنين معاً تنجم هذه الحالة عن تفاعل المتعاطي مع العقار وتنسم بأنماط سلوكية معينة ويميل قاهر إلى تعاطي العقار باستمرار أو في أوقات منتظمة للحصول على تأثيراته النفسية والجسدية المضادة لآلام الحرمان منه.

وتعد أعراض "الانسحاب" من الدلائل القوية على حالة الاعتماد الجسدي. وتبدو أعراض الاعتماد الجسدي باشتهاه شديد للعقار وتسبب العرق البارد وارتعاشات في البطن وتقلصات وعدم الاستقرار نتيجة القلق وزيادة في إفراز اللعاب ورغبة في القيء وإسهالات وأرق وتثاؤب لا يمكن السيطرة عليها إلى جانب الرعب ومحاولات الانتحار.

ويطغى على حالة الاعتماد أيضاً سلوك البحث عن العقار مع إهمال متزايد لأنشطة الاستمتاع الأخرى.

أما من حيث التغيرات السلوكية والنفسية التي تحدث بعد التعاطي مباشرة (خلال ثلاث أو أربع ساعات) فقد أشارت العديد من الدراسات، أن أهم الوظائف النفسية التي يصيبها الاختلال تبدو في ضعف دقة الإدراك، واختلال الإدراك الذي يعتمد التأزر البصري الحركي وأخطاء كبيرة في تقدير المدة الزمنية الموضوعية سواء بالزيادة أو النقصان، كما تختل القدرة على تقدير الأطوال باتجاه الزيادة، إلى جانب اختلال التذكر قصير المدى.

أما التأثيرات السلوكية للتعاطي بعيدة المدى، فقد تبين أنها تختلف باختلاف نوع العقاقير. فقد أشارت الدراسات الاكلينيكية التي أجراها "كولد" "Gold" عام (١٩٩٢) أن تعاطي "الكوكائين" وهو من المواد المنشطة يعرض صاحبه لنوبات من الهلع المتكررة والمفاجئة التي لا يمكن التنبؤ بها، ورغم اختلاف مكونات هذه النوبات باختلاف الأشخاص المتعاطين إلا أن أكثر أعراضها شيوعاً يبدو في آلام في الصدر وإحساس بدوار مصحوب بخوف من الموت أو من الجنون، وغالباً ما تستمر هذه الأعراض بضع دقائق أو قد تطول مدتها عن ذلك، كما يترتب على هذه النوبات المخاوف من الوحدة ومن ارتياد الأماكن العامة. ويعاني كذلك متعاطي الكوكائين من صعوبة تركيز الانتباه ومن تشنجه.

أما تعاطي "البار بيتورات" (المخدرات والمنومات ومضادات القلق) فيؤدي إلى الاعتماد أو الإدمان بما في ذلك التحمل (الميل إلى زيادة الجرعة والاعتماد النفسي والاعتماد العضوي وأعراض الانسحاب عند التوقف الفجائي).

كذلك أشار "مصطفى سويف" (١٩٩٦) إلى أن تعاطي "الأمفيتامينات"، وهي من المواد المنشطة، بجرعات كبيرة ولمدة طويلة، يترافق مع ظهور أفكار ومشاعر اضطهادية تأخذ شكل خيالات وضلالات وقد تصحبها اندفاعات عدوانية قد تصل إلى مستوى القتل. ويزداد إتهام المتعاطي مع انغماسه في التعاطي، ويفقد الاستبصار لدلالة أفعاله وقد يتورط في المزيد من الأعمال العنيفة.

و"النيكوتين" وهو العنصر الفعال في النبات المعروف "نيكوتيانا تاباكوم"^(١) ومادة النيكوتين قابلة للامتصاص بواسطة البشرة وبالأغشية القمية والأنفية. من

١ هذا النبات أساسي في صناعة الطباق الذي ينتشر تدخينه في السجائر والسيجار والتريكة.

أكثر طرائقها شيوعاً تدخين السجائر . ويحوي دخان السجائر على عناصر أخرى منها: "ثاني أكسيد الكربون" و"أول أكسيد الكربون" و"القطران".

يؤكد "سويف" (١٩٩٠) أن التدخين قد يدفع لتعاطي المواد المخدرة للإدمان "كالأفيون" كما يؤدي إلى الكثير من الانحرافات السلوكية.

وبالنسبة "للكفايين" وهو العنصر الفعال في القهوة والشاي والكولا وفي الكثير من مستحضرات الشوكولاته وبعض المستحضرات الدوائية فإن تعاطي "الكفايين" يؤدي إلى نوعين من الاضطرابات: "الكفايين العصبي" و"الانسحاب". يحدث "الكفايين العصبي" نتيجة الإفراط الحاد أو المزمن وينتج عنه القلق واضطراب النوم وتقلبات الوجدان.

أما "الانسحاب" الذي يحدث عند الانقطاع عن تعاطي الكفايين فجأة فمن أعراضه الصراع والتوهان والتعب وصعوبة التركيز والشعور باللهفة للعودة إلى الكفايين.

كذلك فإن استنشاق "المواد الطيارة" (المذيبات العضوية) يؤثر في الحالة النفسية وفي السلوك، فتصدر عن المتعاطين لهذه المواد اختلالات تبدو في وضع أجسامهم وفي حركاتهم الإرادية، وغالباً ما تكون مصحوبة بالتوهان (فقدان التوجه). أما استمرار استنشاق هذه المواد فيؤدي إلى إصابة صاحبها بالصداع والأرق وضعف عام في عضلاته وإمكانية تعرضه لبعض الهلاوس.

وأشار في هذا المجال "مصطفى سويف" عام (١٩٩٦) إلى أن استنشاق المواد الطيارة المزمن الذي يستمر أسابيع وشهوراً متتالية، كثيراً ما يترافق مع أعراض خطيرة كالهزال والتوهان مدة طويلة وغياب التنبيه وضعف التأزر الحركي إلى جانب أنماط من السلوك العدائي المرتبط بهلاوس سمعية بصرية.

ومما هو جدير بالإشارة إليه، أن الإدمان عموماً كثيراً ما يرتبط بمضاعفات طبية خطيرة كاضطرابات القلب أو الأوعية الدموية والجهاز التنفسي أو الكبد أو المسالك البولية. كذلك قد يرتبط الإدمان باضطرابات عصبية في الجهاز الهضمي أو في العظام ...

ب - العوامل المساعدة على تعاطي المواد المخدرة والمنبهة:

تتعدد العوامل التي يمكن أن تزيد من احتمال تعاطي هذه المواد وإساءة استخدامها، وهذه العوامل تعمل متفاعلة معاً، ورغم ذلك يمكن تصنيفها إلى عوامل ذاتية نفسية وعوامل خارجية.

(١) - العوامل الذاتية:

لوحظ من تحليل الدراسات ومن الملاحظات اليومية أن بعض المتعاطين كان لهم الدور الإيجابي في هذا التعاطي وأنهم أسهموا بأنفسهم بذلك. قد يكون وراء هذا الإسهام تدني وعيهم بمضار هذه العقاقير وبأخطارها، ويكون بالتالي الجهل بالآثار والأعراض المرتبطة بالتعاطي من أهم العوامل المساعدة على البدء بالتعاطي، لا بل فقد يعتبر البعض أن الآثار التي يحدثها التعاطي سارة ومرضية وتستحق السعي وراءها.

أو قد يكون حب الاستطلاع والرغبة في معرفة آثار التعاطي واكتشاف حقيقتها هي وراء ذلك ومن ثم فإن شعور المبتدئ بالنشوة والانبساط الذي يتركه المخدر هو الذي يدفعه لتكرار التجربة ومن ثم التعود عليه وقُل أن يدرك المتعاطي في مثل هذه الحالة أن آثار التعاطي هي ناتجة فعلاً عن التعاطي.

كذلك فإن الرغبة في تقليد الآخرين، من المحيطين أو الرفاق، هي الدافع أحياناً وراء خوض تجربة التعاطي، كما أن الرغبة في نيل قبولهم وخطوهم تدفع للاستمرار في هذه التجربة.

وتوجد إلى جانب هذه الأسباب الكثير من العوامل النفسية الضاغطة التي تضغط على أصحابها للهروب منها والحصول على المتعة واللذة. وتشكل هذه الأسباب معظم حالات التعاطي.

ويشير الأطباء العقليون والمعالجون النفسيون إلى أن "الاكتئاب" وما يرافقه من توتر وقلق وإحساس بالضعف والعجز عن مواجهة الضغوط المحيطة، من أهم العوامل النفسية التي تدفع بأصحابها نحو التعاطي للتخلص من هذه الأحاسيس.

ولاشك في أن الفشل والشعور بالقلق وعدم الاستقرار إلى جانب ضعف مفاهيم الخير والشر والمعايير الأخلاقية السليمة، كثيراً ما تكون وراء تشكيل جماعة متعاطي المخدرات، إنهم يجدون فيها ما يشبع حاجاتهم إلى المكانة والحب والاطمئنان....

(٢) - العوامل البيئية:

تشمل العوامل البيئية جميع العوامل المتعلقة بالحياة الأسرية والاجتماعية وجماعات الرفاق إلى جانب ضغوط الحياة المتعددة.

- المحيط الأسري:

بما أن الأسرة هي الجماعة الإنسانية الأولى التي يجد فيها الطفل أو الراشد ضمن إطارها العطف والحنان واخبة، وهي المصدر الأساس لإشباع حاجتهما العضوية والنفسية والاجتماعية، لهذا فإن فشلها في القيام بهذه المهام كثيراً ما تدفع أعضائها إلى الانحراف نحو المخدرات ليجدوا ما يخفف همومهم ويحل مشاكلهم.

وتشير دراسة "غالي" (١٩٨١) إلى أن العديد من الذين يتعاطون المخدرات ينحدرون من أسر فيها الشجار والاضطرابات العاطفية بين الوالدين والتفكك الأسري.

كذلك فقد أشارت دراسة "رولينز" و "تومس" إلى أن ازدياد ضبط الوالدين لأطفالهما من شأنه أن يزيد من احتمال تعاطيهم المخدرات أما أساليب الضبط المعتدلة فإنها تقلل من هذا.

ثم لاشك في أن استخدام القسوة مع الأطفال ولاسيما الصغار منهم كالضرب والحبس والحرمان والتهجمات اللفظية.. الخ، إضافة إلى ما تركه هذه الأساليب من أضرار جسمية وما تلحقه من أذى في نمو الأطفال، فإنها كثيراً ما تثير في نفوسهم المشاعر السلبية من حقد وكراهية... وتفقدهم الثقة بمن حولهم... وقد ينجم عن كل ذلك الكثير من الانحرافات والمخروب واللجوء إلى رفاق السوء. وتزداد المشكلة تعقيداً عندما يترافق تعاطي الوالدين أو أحدهما المخدرات مع حالات الهياج والتصرفات الخارجة عن المعايير الصادرة عنهما تحت تأثير المخدرات كثيراً ما تكون وراء دفع الأطفال وتعودهم تعاطي المخدرات وغيرها من مظاهر السلوك المنحرف.

ثم لاشك في أن وجود أقارب يتعاطون مثل هذه المواد يدخل ضمن العوامل المرتبطة بتعاطي المراهقين والشباب لهذه المواد، والاحتمالات قوية لإقدام المراهقين على تعاطي المخدرات لدى الأسر المترفة التي توفر لأطفالها الأموال الكافية للحصول على مواد سواء من أدوية نفسية أو مواد للتدخين وغيرها....

على أية حال، إن الظروف السائدة في الأسرة من غياب التواصل الأسري وانفصال وطلاق وتعدد الزوجات... وأساليب القسوة أو التسلط التي كثيراً ما تحيط بالأطفال قد تسهم في زيادة احتمال انحرافهم، كذلك أساليب الإهمال أو التدليل واللامبالاة... كلها تشكل ضغوط قد تدفع بالأطفال نحو المخدرات ليجدوا فيها حاجاتهم التي لم تتحقق في محيط أسرهم.

- جماعة الأصدقاء:

إن جماعة الرفاق والأقران لها تأثيرها الواضح في سلوك المراهقين وصغار الراشدين ولا سيما إذا كانت هذه الجماعة تتعاطى المخدرات، فصحة من يتعاطى هذه المواد تهيئ لتعاطيها، لأن الأصدقاء الذين يتعاطون يعلمون بدورهم الطريق الصحيح لاستعمال المخدر وهذه هي الخطوة الأولى التي يصبح بعدها المراهق متعاطياً، فهو يتعلم الاستعمال الصحيح للمخدر الذي لا يتم إلا بوجود متعاطين آخرين يقومون بدور المعلم. زيادة على ذلك فإن جماعة الرفاق التي تتعاطى المخدرات تعلم أيضاً الآثار التي يتركها المخدر وطرائق الحصول عليها. ومن هنا يجب الحذر من جماعة رفاق السوء لأن لها دوراً بارزاً في توريط الكثير من الأطفال المراهقين في التعاطي، ومجرد انخراطهم في مثل هذه الجماعات يصعب بالتالي التخلص من تأثيراتهم فيضطرون لمسايرتهم ليحفظوا بقبولهم وإعجابهم.

وتؤكد دراسة كل من "بل" "Ball" (١٩٦٦) و" براون" "Brown" (١٩٧١) التي أجراها كل منهما على عينة من المدمنين، أن النسبة الكبيرة من مراهقي العينة قد تعاطوا "الهروين" للمرة الأولى استجابة لأحد أصدقائهم المتعاطين. كما أكدت النتائج أن تأثير الأصدقاء في التعاطي أشد فعالية بين المراهقين منه بين الراشدين، وأن تأثير كبار السن من المتعاطين أقوى على صغار السن والمراهقين منه على الكبار الراشدين.

يفهم مما سبق أن تعاطي المخدرات هو نمط من السلوك يكتسب ويصبح عادة من خلال تدعيمه وتعزيزه.

ورغم أهمية تأثير الأصدقاء من المتعاطين في المراهقين والأطفال ودفعهم لتعاطي المخدرات إلا أن ذلك يتوقف على مدى اهتمام الأسرة بتوجيه أنشطة أطفالها ومراقبتهم لأن تأثير الرفاق يزداد كلما كانت الأسرة أقل اهتماماً بذلك

وبأصدقاء أطفالهم.

- الضغوط الاجتماعية:

تشير الملاحظات اليومية إلى أن الضغوط الاجتماعية الحادة والأزمات المتعددة التي يتعرض لها الأشخاص ولاسيما في مرحلة المراهقة وبداية الرشد، تشعرهم بالحرمان والقلق والانفصال عن المجتمع وقد تدفع الكثير منهم إلى محاولة تجريب تعاطي المخدر ويستمرون فيه لأنهم يجدون فيه تحقيقاً لذواتهم وإشباعاً لحاجاتهم الاجتماعية والاقتصادية والنفسية.

ويميز "كافان" "Cavan" (١٩٧٥) بين نوعين من الضغوط، يتعلق النوع الأول بالتغيرات الحادة التي تجابه الأطفال في بيئاتهم وأسرهم والناجمة عن طلاق الوالدين أو الافتراق والموت، أو مطالب زوج الأم أو زوجة الأب ... وينجم عن هذا النوع من الضغوط ردود أفعال قوية قد تؤدي إلى انحراف الأطفال وإمكانية تعاطيهم المخدرات.

أما النوع الثاني من الضغوط فهي تلك الناجمة عن التحديات والعقبات الكبرى التي تقف في سبيل إثبات الذات وتحقيق النجاح والمترافقة بانعدام الأهداف في الحياة، كالفشل في الحصول على عمل، أو كالضغوط المادية والمشكلات العاطفية والصراع مع الأسر ...، ثم لاشك في أن ظروف تدني الوضع الاقتصادي المادي لكثير من الأسر مع ارتفاع أسعار الحاجات الأساسية والضرورية والذي يحرم الكثير من تلبية حاجاتهم حتى الضرورية ويشعرهم بالظلم والحرمان، يعد وراء الكثير من حالات التعاطي.

- وقت الفراغ^(١):

لا شك في أن توظيف أوقات الفراغ في نشاطات مفيدة يزيد من القوة على أداء العمل الجاد ويعمل على تنمية جوانب الشخصية، وبالمقابل فإن عدم استغلال هذه الأوقات يهيئ لظروف تعاطي المخدرات ولاسيما لدى الأطفال والمراهقين. فمن لم يجد منهم ما يملأ فراغه بأنشطة مفيدة من المحتمل أن يلجأ إلى أي نشاط يصرفه في ملء هذا الفراغ، فقد تكون البداية في التسكع والتحول في الطرقات وهذا يجعله فريسة سهلة لرفاق السوء ومروجي المخدرات.

الحقيقة التي لا مرأى فيها أن وقت الفراغ يعد من بين المشكلات التي تواجه الجيل سواء من حيث إعدادده ليعرف كيف يستغل أوقاته، أو من حيث تهيئة الوسائل المناسبة والكافية. معنى هذا أن المشكلة ليست في وجود وقت فراغ، إنما في كيفية استغلاله والاستفادة منه ولاسيما أن وقت الفراغ يعد حاجة ضرورية لكل إنسان مهما كانت مرحلته العمرية، ذلك ليتمكن من الراحة والاسترخاء بعد العمل الجاد وليملأ به أنشطته وهواياته الشخصية ويخلق لنفسه علاقات اجتماعية مثمرة... الخ.

هكذا يبدو أن تعاطي العقاقير المخدرة أو المنبهة هذا النمط السلوكي المتعلم ما هو إلا وسيلة لتخفيف الآلام والهروب من ضغوط الحياة اليومية وملء أوقات الفراغ... ولا شك في أن التعاطي يترك آثاره النفسية والجسدية التي تعرقل تكيف الإنسان تكيفاً سليماً.

١ يقصد بوقت الفراغ الوقت الذي يكون فيه الشخص حراً من متطلبات العمل ومتطلبات الحياة الأخرى وهذا الوقت يستغل للراحة أو التسلية أو الإنجازات الاجتماعية والنمو الشخصي.

ورغم أن الوقاية خير من العلاج إلا أن علاج حالات الإدمان ضرورة ملحة لا يمكنها الانتظار. ويقوم العلاج على أساس وضع برنامج علاجي متكامل، يتكون من: "علاج عضوي" لإعادة جسم المدمن إلى حالة التوازن الفيزيولوجي المترافقة بانطفاء اللهفة إلى المخدر و"علاج نفسي" للتخلص من آثار الإدمان النفسية، "وعلاج اجتماعي" لإعادة تأهيل المدمن المهني وإعادة تنشئته بحيث يعود إلى أداء أدواره الاجتماعية التي كان يؤديها قبل مرحلة الإدمان.

٧- الوعي في حالة تعاطي الكحول:

تنتشر ظاهرة تعاطي الخمر في جميع المجتمعات وفي مختلف مستوياتها الاجتماعية والاقتصادية وهي آخذة بالازدياد بين المراهقين والشباب حتى في المجتمعات التي تمنع شربها.

والأمر الملاحظ أن معدلات شرب الخمر المعتدلة ترتبط بالقيم والاتجاهات التي لا ترى في شربها إثماً أو فضيلة أو إثباتاً لحالة الرشد أو الرجولة، أما تعاطي الخمر بكميات كبيرة تصل إلى درجة السكر حتى الثمالة، فتلاحظ لدى الأشخاص الذين يعانون المتاعب المادية والضغط الحياتي المختلفة. بيد أن هذا لا يعني أن الضغط الحياتي هي بالضرورة وراء عملية الاعتماد على الخمر وحالات السكر الشديد، فهناك الكثير من الأشخاص الذين تواجههم الضغوط أكثر من أولئك الذين يتناولون الخمر حتى الثمالة.

معنى ذلك، أنه لا وجود لدليل يؤكد على أن المتاعب تسبق عملية الاعتماد على الخمر، رغم ادعاء الكثير من السكارى أنهم يستخدمون الخمر للتخفيف من شعورهم بالضيق والتوتر، لا بل كما أشار " Graet " عام (١٩٧٨) إلى أن مظاهر القلق والتوتر تبدو عليهم بعد تناول الخمر أكثر مما هي عليه قبل تناوله.

على أية حال، إن تناول الخمر يمكن أن يكون مهرباً واضحاً من القلق

والتوتر والصراع ورد فعل عسلى الإحباطات والضعوطات، لكن مثل هذه الاتجاهات قد تسهم بدورها في تعاطيه بكميات كبيرة قد تصل إلى درجة الإدمان، في حين يصعب أن يصل تعاطيه إلى هذه الدرجة في المجتمعات التي تحدد التقاليد تناوله سواء في المناسبات الدينية أو في الممارسات الاجتماعية، كالشرب بوجود الآخرين.... ثم لاشك في أن التزام الآباء بشرب الخمر بنسب معتدلة يؤثر حتماً في النظام الذي يتبعه الأطفال في شربه.

مراحل الإدمان الخمري وآثاره

توصل "جيلينيك" "Jellinek" من خلال دراسة أجراها عام (١٩٥٢) إلى أن الشخص الذي يعتقد بأن الخمر يريح من التوتر والضيق، يبدأ بشربه في المواقف الاجتماعية التقليدية وعندما يشعر بأحاسيس الدفء والانتعاش يندفع لتعاطي الخمر يومياً للهروب من التوتر والضيق والحصول على مثل تلك الأحاسيس السارة، لكنه ما يلبث أن يشعر بأنه بحاجة إلى المزيد من الخمر لتحقيق الآثار المرغوبة، وتظهر عليه نوبات من فقدان التذكر وينشغل فكره بالخمر ويخاف من إمكانية صعوبة الحصول عليه فيسعى لتخزينه. لكن رغم أنه قد يخشى من تطور مشكلته في تعاطي الخمر إلا أنه لا يرغب في مناقشة هذه المشكلة.

ومن ثم يفقد المتعاطون، نتيجة الاستمرار في تعاطي الخمر، القدرة على السيطرة على أنفسهم، ويندفعون وراء تناول أي نوع من الخمور حتى يصلوا إلى درجة الثمالة أو المرض محاولين تسويغ هذا السلوك بالتحول من تناول نوع من الخمر إلى نوع آخر. هذه المرحلة هي التي تعرف "بالمرحلة الخمرية الحقيقية" وهي التي يبدأ فيها المتعاطون إهمال وظائفهم والابتعاد عن أسرهم وعن أصدقائهم، ويهملون صحتهم وغذاءهم كما يعبرون عن شعورهم بالانتشاء الشديد، وقد تصدر عنهم بعض الأساليب العدوانية.

أما "مرحلة الإدمان الخمري الكامل" فيصل إليها المتعاطي نتيجة استمراره في التعاطي، ويفقد خلالها إمكانية التحكم بالخمير، وتكفي تناوله لنصف الكمية التي يتناولها سابقاً حتى يصل إلى درجة السكر الشديد.

وقد يستمر المتعاطي خلال هذه المرحلة في شرب الخمر أياماً متتالية في أوقات متفرقة حتى يصل إلى درجة التشبع الكامل، فيشعر عندها للمرة الأولى "بالخوف" وتصيبه نوبات من الدوار الشديد وسوء التوجه في المكان والزمان، كما تظهر عليه حالات من الهلوسة المتمثلة بالخوف من الفئران أو الصراصير والشعابين...، وقد تصل هذه الحالات إلى درجة قوية وتترافق بارتفاع حروري وسرعة في ضربات القلب أو الضعف فيها ورغم ذلك لا يمكن إبعاد السكير عن شرب الخمر، كما أن أقل كمية منه تؤدي إلى سكره وشعوره بالنشوة.

خلاصة القول: إن شرب الخمر ولو بكميات قليلة منه فإنها تعيق الجهاز العصبي المركزي وتضعف تحكمه بالمراكز الدنيا وتخفف من الشعور بالآلام وتؤدي إلى اختلال الإدراك والتناسق الحركي. لهذا كثيراً ما يتعرض المتعاطون إلى حوادث المرور.

ولاشك في أن الاستمرار في شرب الخمر أو تعاطيه بكميات كبيرة لها نتائج خطيرة فيتلف خلالها الجهاز العصبي المركزي، ويؤدي إلى الكثير من الأمراض الخطيرة كجلطة القلب والتهاب الكبد والوفاة.

الواقع إن الإدمان على الكحول يعد سرطاناً ينهش المجتمعات ولاسيما أن البعض يرى فيه عنوان التقدم والتفتح ووسيلة للتمثل بالمجتمعات المتقدمة.....لذا لابد من توعية الجيل وجعله أكثر تحسناً ووعياً بحقيقة آثاره حتى القليل منه يفقد الشخصية توازنها ويسبب لها الكثير من الخصومات...

الخلاصة

يتبدل الوعي باستمرار متأثراً بذلك بقدرة صاحبه على التحمل وبظروف البيئة المحيطة. ويحاول علماء النفس دراسته بوساطة التقارير الذاتية وقياس التغيرات الفيزيولوجية وملاحظة السلوك.

ويعد النوم حالة من حالات الوعي حيث يخبر الإنسان نوعين من النوم خلال مدة النوم في الليلة الواحدة. النوم غير المصحوب بحركات العين السريعة والنوم المصحوب بحركات العين السريعة الذي تصاحبه الأحلام الواضحة.

كذلك فإن التنويم المغناطيسي هو حالة من حالات الوعي التي تتوقف على عملية الإيحاء كما أن حالة التأمل سواء تلك الحالة التي تجعل الأشخاص على صلة وثيقة بالبيئة أو تلك التي توقف الإدراك والشعور بالانتعاش لدى المشتركين مع الشعور بالقدرة على الإحساس المباشر بالحياة.

أما تعاطي العقاقير المنبهة والمخدرة والكحول فتؤدي هي الأخرى إلى تغيرات نفسية وجسدية تهدد توازن الشخصية الإنسانية وتشكل عنصراً أساسياً من حياة فساد المجتمع وشرطاً يهدد الأسرة.

وتتجه الأنظار حالياً إلى أهمية تغير النظرة السائدة لدى البعض عن فائدة التعاطي وتخليص الأذهان مما علق بها من أفكار خاطئة تتعلق بالتعاطي وإنه علامة من علامات التفتح والتقدم.

الفصل الثاني عشر

أشكال الفاعلية النفسية ومستوياتها

تسبين من الفصول السابقة أن الشخصية الإنسانية وحياتها العقلية من إدراك وتذكر وتفكير ووعي... الخ ليست بحال من الأحوال ساكنة كمياه البركة الراكدة إنما نشطة وتنشط باستمرار وفق مستويات متنوعة.

وطبيعي، فإن الآلية لا تكفي وحدها لمواصلة النشاط، بل يقتضي ذلك فاعلية ذاتية داخلية ليتحقق بها. وهذه الفاعلية هي التي تميز الشخصية السليمة وتجعلها على أهبة الاستعداد للقيام بعمل ما أو تكيف فعال عند مواجهة المواقف المختلفة. معنى ذلك أن الفاعلية الذاتية ذات أشكال مختلفة ومستويات متعددة من انتباه وجهد وإرادة...، وهي تسهم في تنشيط جوانب الشخصية الإنسانية. وهذه الفاعلية تتحقق وفق أنظمة مختلفة تختلف باختلاف طبيعة الوسط وحاجات العضوية وقدراتها.

أولاً: الانتباه:

يتمكن الإنسان بوساطة تشابك عملياته العقلية وتفاعلها مع دوافعه من معرفة مثيرات البيئة المحيطة والبيئة الداخلية والتعامل معها والسيطرة عليها. فبهذه العمليات المتفاعلة يستطيع أن يعرف ويدرك ويتعلم أشياء كثيرة ويتذكرها ويفكر فيها.

تبدأ العمليات العقلية بالانتباه إلى مثيرات معينة قبل إدراك معناها، فقبل فهم كلمات نص مكتوب أو التقاط أفكار فقراته، وقبل التركيز على حروفه يتوجه الانتباه إلى تلك الرموز السوداء دون أن تحمل أي معنى فمعرفة المثيرات يسبقها

توجه الانتباه إليها وتركيزه عليها، فقبل تعرف أحدنا أن الشخص القادم هو صديقه فإنه ينتبه إليه، وقبل أن يعرف الصوت الذي يسمعه هو صوت صديقه فهو يركز انتباهه عليه، وقبل فهم الأفكار التي يدلي بها المحاضر يصغى إلى حديثه وهكذا..

يفهم من هذا أن الانتباه "Attention" الذي يبدو قي توجيه الشعور وتركيزه في مثيرات معينة هو عملية متلازمة ومتكاملة مع الإدراك الذي هو عبارة عن تفسير هذه المثيرات ومعرفتها، كما يفهم أن هاتين العمليتين الانتباه والإدراك، هما الأساس الذي تعتمد عليه العمليات العقلية الأخرى ويتوقف عليه كذلك السلوك الإنساني، ولاسيما أن الإنسان لا يستجيب للمثيرات المختلفة من أشياء وأشخاص ونظم...، كما هي عليه في الواقع إنما كما يدركها وكما تبدو له.

١- طبيعة الانتباه

يختلف الباحثون حول موضوع طبيعة الانتباه، فيرى فريق منهم أن الانتباه عبارة عن "مصفاة" "Filter" تعمل على تصفية المعلومات المستخدمة في عملية الإدراك. ويعتقد آخرون أن الانتباه يسهل عملية التركيز على أحداث وموضوعات معينة لكن دون استبعاد الأخرى..، لكن رغم هذا الخلاف فإن طبيعة الانتباه يمكن توضيحها من عدة جوانب منها:

أ- الانتباه اختيار:

مع أن كلاً منا يحاط في كل لحظة من حياته بمثيرات متعددة وظروف متنوعة تصدر عن بيئة المحيطة وتنبعث من داخله، لكنه لا ينتبه إليها جميعها إنما ينتقي منها ما يتلاءم مع حاجاته واهتماماته وأهدافه المختلفة ويوجه انتباهه نحوها ويركز عليها، ثم ما يلبث أن ينتقل إلى أخرى، مثله في ذلك مثل آلة التصوير التي تتابع المثيرات وتنقل بينها. فحين يصغي شخص ما في حفل معين إلى حديث أحد

الحضور، فإن هذا الحديث يشكل بؤرة انتباهه وشعوره ويكون وعيه إلى ماعداه من الأصوات الأخرى والأشخاص والأشياء أقل وضوحاً، وسرعان ما تتحول بؤرة انتباهه إلى مصدر الصوت الذي يناديه باسمه، وحين يركز الطلبة انتباههم في صوت المحاضر فإن الأصوات الأخرى المنبعثة من خارج القاعة تذوب معاً لتشكل "ضوضاء" أو "ضحيجاً" يكون الوعي بها خافتاً، وعندما يكون انتباه الطالب مركزاً في موضوع يحفظه أو مسترسلاً في قراءة قصة ما، فإنه لا يسمع أو يشاهد سواها، وهكذا عندما يتوجه الانتباه نحو الصورة المعلقة على الحائط أو أغنية ما أو وضع جلوسه أو لون ملابسه أو أحد الجالسين أو حادثة مرت معه... الخ. إن المثيرات التي تقع ضمن مجال إدراك الشخص تشكل "الخلفية" أما اختياره بعضها أو تركيزه عليه فهو الذي يعرف "بالانتباه".

لاشك في أن توجيه الانتباه نحو مثير معين وتركيزه عليه يسوغ القول بأن هذا التوجيه والتركيز إنما يتم بموجب الرغبة وهذا هو المظهر الفاعل الانتقائي للانتباه، علاوة على ذلك فإن مجرد توجيه الانتباه نحو مثير معين واختياره من بين مجموعة من المثيرات إنما يعني بالوقت ذاته التهيئة والإعداد لملاحظة مثير دون آخر والتفكير في الشيء دون غيره. أي أن الانتباه يتضمن "استجابة الانتظار" أو "رد فعل الانتظار". فالانتباه إلى مثير والنظر فيه قبل أن يدرك بوضوح يمثل استعداداً داخلياً يمهّد للإدراك ويسبق الإدراك بالمعنى الحقيقي للكلمة، وعلى هذا الأساس فإن الرياضي قبل البدء في السباق يكون مستعد لسماع صوت الصفارة، كما أن أيّاً منا يكون مستعد لإدراك ما يسمعه أو يفعله عندما يطلب منه الانتباه.

ب- تموجات (ذبذبات) الانتباه:

الواقع لا يثبت تركيز الانتباه على مثير واحد إلا لحظة من الزمن لا تتجاوز بضع ثوان، إنه يتأرجح بين تركيز (استقطاب) كلي وجزئي بصورة دورية. ترجع

هذه التحولات إلى ذبذبات الانتباه العضوية رغم أن تواترها يختلف باختلاف الأشخاص، تبدو هذه الذبذبات بصورة واضحة في الإدراك، فإذا أصغى أحدنا إلى دقات الساعة مثلاً تبدو له أن الساعة تكاد تقترب منه لتعود وتبتعد عنه، وأن صوتها ينقطع ويعود ثانية بشكل دوري، وبهذه الصورة ينتقل انتباه الشخص من فكرة إلى أخرى ومن خاطر إلى آخر وتنتقل عيننا شخص من نقطة إلى أخرى وهو يستطلع لوحة فنية حتى وإن كانت عيناه مثبتتين على هذه اللوحة.

بيد أن هذا لا ينفي إمكانية حصر الانتباه في موضوع معين مدة أطول وذلك عندما يقلب من وجوهه المختلفة وأفكاره المتعددة، يحدث هذا بسهولة ولا سيما بالنسبة للموضوعات التي تثير في نفس صاحبها الذكريات والأفكار الكثيرة، أو عندما تكون متحركة أو مركبة ومتغيرة. وعلى هذا الأساس فإن الانتباه المستمر يتغير ويتحرك بسرعة ضمن دائرة اهتمام واحدة لهذا يصعب وصفه بالجمود أو السكون.

هناك ظاهرة أخرى ذات طابع دوري قريبة في طبيعتها من موج الانتباه وتبدو بخاتين: الأولى التنافس الشبكي والثانية الأشكال القابلة للقلب.

(١) التنافس الشبكي (تنافس الشبكتين):

تبدو هذه الحالة عندما يعرض لشخص ما من خلال "المنظار المجسم" "Stereoscope" رقعتان ملونتان بلونين مختلفين، إحداهما أمام العين اليمنى ولتكن حمراء اللون والثانية أمام اليسرى ولتكن زرقاء اللون، فإن اللونين لا ينصهران معاً ويرى الشخص إما حقلاً ملوناً تماماً باللون الأحمر وإما باللون الأزرق يتتابع الطوران ويتساويان في الظهور والدوام.

(٢) الأشكال القابلة للقلب:

تتألف هذه الأشكال من جزئين متساويين في قوة الظهور بحيث يمكن لكل منها إما يكون شكلاً (صورة) أو خلفية (أرضية) كالشكل رقم (٩)



الشكل رقم (٩) الكأس والوجهان

فعندما يثبت شخص ما انتباهه على مثل هذا الشكل يلاحظ تناوباً منتظماً بصورة تلقائية بين احتمال رؤية صورة وجهين متقابلين باللون الأسود، أو احتمال رؤية صورة كأس. كذلك يحدث عندما يركز الشخص انتباهه في الشكل رقم (١٠) يلاحظ تناوباً عقلياً.

يلاحظ تناوباً تلقائياً بين إمكانية رؤية صورة فتاة صبية واحتمال رؤية امرأة

عجوز.



الشكل رقم (١٠) من الأشكال المزدوجة المنظور

إن ذبذبات الانتباه التي تبدو جلية في الإدراك تعد خاصة من خصائص طبيعة الانتباه، وتبدو أن آليتها تتم في مستوى القشرة الدماغية^(١). ومع أن انتباه جميع الأشخاص يخضع لمثل هذه الذبذبات إلا أنها تتأثر أيضاً بفاعليتهم الذاتية.

ج- تكيف الانتباه:

ينطوي الانتباه أو ما يعرف باستجابة الانتظار على حالات تكيف أساسية هي:

^١ تغطي قشرة المخ منطقة واسعة من مقدم المخ، وتحوي على ثلاثة أرباع خلايا المخ العصبية (النورونات)، وهي متجعدة الشكل لها تنظيم مسائل للمخ من حيث المرتفعات والشقوق وتعطي الناس قدرتهم على تجهيز المعلومات، ويزداد حجمها بازدياد إمكانية الكائن الحيوي على السلوك الذكي

(١) تكيف مستقبلات الأجهزة الحسية:

يترافق الانتباه أو رد فعل الانتظار مع تغير في حالة مستقبلات الأجهزة الحسية، فتوجه العينان مثلاً نحو الموضوع الذي يتوجه نحوه الانتباه بحيث يقع في مركز المجال البصري، ويتطابق بالوقت نفسه الجسم البلوري ويحصل اتجاه بصري نحو نقطة واحدة وتنقبض كذلك الحذقة.

إن ملاحظة حركات العينين إضافة إلى تسجيل تلك الحركات بوساطة جهاز كهربائي خاص يبين من ذلك كيفية توزع وقفات حركة مسح المجال البصري التي تستطابق كل منها مع تثبيت واحد للعين أو مع استحابة انتظارية واحدة. ينسحب الأمر نفسه بالنسبة للسمع حيث تتزامن إدارة رأس الشخص باتجاه الصوت الذي يريد سماعه مع خضوع عضلة التوتر الطبلي إلى اشتداد مناسب.

(٢) تكيف وضع الجسم العام:

تترافق استحابة الانتظار مع تكيف في وضع الجسم العام حيث يتوجه الجسم بأكمله نحو الموضوع الذي يتوجه الانتباه نحوه ويتركز فيه، ويبدو هذا واضحاً عندما يبقى الجسم ساكناً طوال مدة رد الفعل الإنتظاري.

(٣) التوتر العضلي:

يزداد كذلك التوتر العضلي عامة خلال رد فعل الانتظار علاوة على زيادة التوتر العضلي الذي يحدثه تكيف الأجهزة الحسية ووضع الجسم العام، ويمكن توضيح زيادة التوتر العضلي العام من خلال مقارنة توتر عدة عضلات لشخص ما في أثناء تمييزه أصواتاً ضعيفة الشدة مع التوتر العضلي العام الذي يحدث عند تخفيض شدة الأصوات نفسها إلى حدود العتبة الإدراكية.

(٤) تكيف الجهاز العصبي المركزي "Central nervous system":

يُستَغيَر في أثناء رد فعل الانتظار عمل "الجهاز العصبي المركزي" Central nervous system الذي يتألف من "المخ" ^(١) "Brain" و "الحبل الشوكي" ^(٢) "Spinalcord" ويوضح الشكل (١١) الجهاز العصبي المركزي.

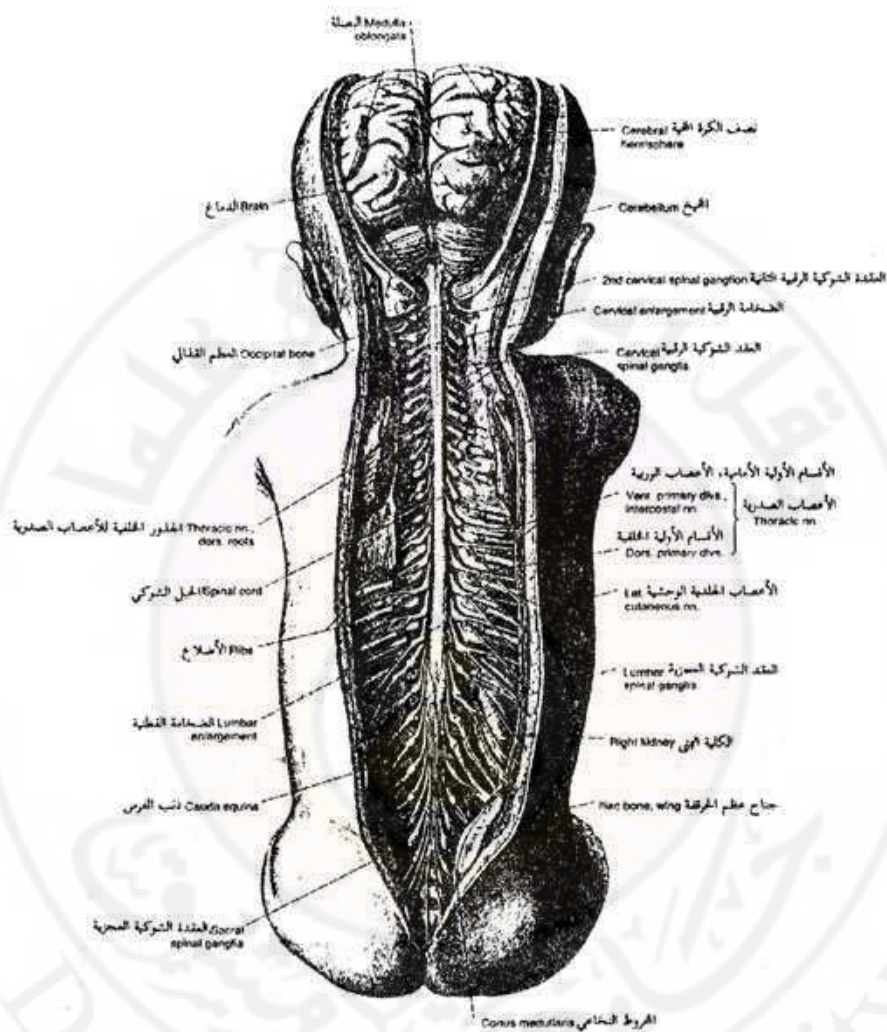
فقد تبين أن زمن رد الفعل لمثير لمسي اهتزازي يقصر عندما يُسبق المثير اللمسي بمثير تمهيدي يضع الشخص في موقف يهيئه للإدراك. كما تبين أن موجات "ألفا" (هي موجات كهربائية منتظمة تظهر عادة في حالة الراحة والسكون) تزول عندما يطلب من الشخص الانتباه إلى مثير ما.

د- سعة الانتباه:

يتناول علماء النفس التجريبيون الانتباه عادة من عدة مظاهر، فيتحدثون عن سعته ومداه وعن شدته. ويقصد بالسعة عدد الموضوعات أو العناصر التي يمكن الانتباه إليها في وقت واحد، فقد تبين في هذا المجال أن سعة الانتباه متطابقة مع سعة التذكر المباشر، معني ذلك أنه يمكن الانتباه وسطياً إلى سبعة أو ثمانية موضوعات بسرعة بواسطة منظار خاص يدعى "المسراع" "Tachistoscope" وتبين كذلك أن العينيتين تثبتان في نقطة معينة من السطر وتنتقلان على نحو غير منتظم متجهتين نحو نقطة أخرى لتثبتا فيها من جديد، يستغرق كل تثبيت نحو خمس الثانية.

^١ يتلق المخ الرسائل من المستقبلات ويستكملها بالخبرات السابقة ثم يقوم جميع المعلومات يخطط للأفعال ويوجه الوظائف الحيوية.

^٢ يستثير الحبل الشوكي ردود الأفعال المنعكسة لحماية الجسم من الطوارئ ويشترك في الحركات الإرادية.



الشكل رقم (١١) الجهاز العصبي المركزي

وبين "بولي" "Pauli" في هذا المجال أنه عندما يطلب من شخص ما تعرف مشيرين مختلفين يعرضان معاً بأن واحد (بصري ولمسي) خلال مدة زمنية أقل من خمس الثانية فإن احتمال الخطأ الذي يرتكبه في تعرفه تعادل نسبة تسعين بالمئة من الحالات. معنى ذلك أن الشخص عندما ينتبه إلى شيئين في وقت واحد فهو حقيقة يثبت انتباهه فيهما بالتناوب ويكون التناوب سريعاً جداً. لهذا عندما يضطر شخص ما إلى الانتقال من مهمة إلى أخرى بسرعة كبيرة تنخفض نسبة نجاحه في أداء المهمتين بوضوح وتراوح نسبة الأخطاء التي يرتكبها، كما أشار "سترزينجر" "Steringer" بين (٣٠-٩٠%)، وتترافق هذه الأخطاء مع الشعور بالتعب، ولا يمكن التخفيف من هذه الأخطاء بزيادة تركيز الانتباه.

وأشارت نتائج أبحاث أخرى أن سعة الانتباه تتوقف على متطلبات المهام، فإذا كانت المهام آلية يتمكن الإنسان أن يتناول عدة مهام في وقت واحد، كما في حالة قيادة السيارة بالنسبة لسائق له خبرة، أو الكتابة على الآلة الكاتبة بالنسبة لطابع محترف، في حين يصعب ذلك إذا كان العمل بعيداً عن الآلية ومعقداً كما في حل المسائل الهندسية والرياضية.

أما شدة الانتباه فيقصد بها مدى الشدة في تركيز الشعور في موضوع ما، كما يحدث مثلاً عند حضور حفلة موسيقية أو غنائية فقد يستمع إليها بعض الأشخاص بشغف أو بنصف أذن كما يقال.

وأشار "نورمان" "Norman" عام (١٩٧٦) إلى أن الانتباه ينشط في مراحل معينة من عملية الإدراك، فيكون فعالاً في مرحلة استقبال المعلومات من الأجهزة الحسية، كذلك عند تفسير المعلومات الحسية وذلك لاتخاذ موقف عما إذا كان سيتأهب لها ويستجيب.

٢- أنواع الانتباه:

صنّف الانتباه بموجب أسباب رد فعل الانتظار إلى ثلاثة أنواع وهي:

أ- الانتباه التلقائي (اللاإرادي):

يحدث هذا النوع من الانتباه نتيجة أسباب رد فعل الانتظار الصادرة عن الشخص نفسه، أي يتوجه الانتباه لإرادياً نحو مثيرات تتناسب ودوافع الأشخاص واهتماماتهم. ويحدث هذا بسهولة دون بذل أي جهد لأن الدوافع تسهل أمام رد فعل الانتظار عملية اختيار المثيرات مما يعني أن الانتباه التلقائي يتوقف على خصائص المجال وخصائص الشخص الذاتية. فالمثير الذي يستأثر بالاهتمام إما أن يكون مثيراً خارجياً أو داخلياً وفي كلتا الحالتين يكون الانتباه بمثابة استعداد للقيام بعمل ما أو تكيف فعال عند مواجهة موقف ما. ويعد الانتباه التلقائي من أدلة النشاط الذي يميز الطفل سليم البنية وهو شرط أساسي لظهور الانتباه الإرادي.

ب- الانتباه القسري:

يحدث الانتباه القسري نتيجة أسباب تتعلق بالمثيرات وتفرض نفسها فرضاً بحكم خصائصها وترغم الأشخاص، رغم إرادتهم، على التوجه نحوها دون غيرها، كما يحدث عند الانتباه إلى صوت الرعد أو طلقة مسدس أو برق خاطف أو وخز ألم أو صدمة عنيفة إلى غير ذلك

ج- الانتباه الإرادي:

يقتضي هذا النوع من الانتباه بذل الجهد وتوجيه الانتباه إرادياً نحو مثيرات معينة بحكم الضرورة أو الحاجة، كالانتباه إلى محاضرة مملة أو حديث جاف ... لهذا يشعر الشخص في أثناء ذلك أنه يبذل جهداً ويعمل نفسه على الانتباه. ويستوقف الجهد المبذول على وضوح الهدف من الانتباه وشدة الحاجة إليه

وبما أنه يصعب على الأطفال بذل الجهد واحتمال المشقة في سبيل هدف معين، فإن هذا يقتضي أن تكون الحصص الدراسية قصيرة تناسب واهتمامات الأطفال وخصائصهم ولا سيما في رياض الأطفال

٣- الفروق الفردية في الانتباه:

تشير ملاحظة الحياة اليومية إلى أن الأشخاص يختلف بعضهم عن بعض في الكيفية التي يتم بموجبها تركيز انتباههم بسهولة أكبر، ويبدو أن هذه تتوافق، إلى حد ما، مع إدراكهم، إذ يسهل على البعض توجيه الانتباه نحو المثيرات البصرية وتثبيته فيها كالمناظر والأشكال...، في حين يسهل على آخرين عندما تكون المثيرات سمعية أو ذوقية، بل هناك من يسهل عليهم توجيه انتباههم وتثبيته في المثيرات الشمية كالروائح المختلفة، ومع ذلك يفترض ألا يذهب بنا بعيداً إلى تصنيف الأشخاص بموجب طرز معينة غالبية إلى بصريين وسمعيين... الخ، على اعتبار أن البصريين يفضلون توجيه انتباههم وتركيزه في المثيرات البصرية ويعجزون عن تركيزه في غيرها أو يفعلون ذلك بصعوبة...، ذلك لأن معظم الأشخاص صغاراً كانوا أم كباراً يتمكنون من توجيه انتباههم نحو مثيرات بصرية وسمعية وشمية وأن أقلهم هم الذين يقتصر توجيه انتباههم على نوع واحد من المثيرات.

وتشير الملاحظات أيضاً إلى أن الأشخاص يختلف بعضهم عن بعض أيضاً في القدرة على الاستمرار في تركيز انتباههم وحصره مدة من الزمن في مثير معين فالمختص في مجال معين يتمكن من حصر انتباهه في موضوعات هذا المجال مدة طويلة ويتنسى له بالتالي تقلب الموضوع من وجوهه المتعددة وتفصيله الكثيرة لهذا فإن شكوى البعض من عدم قدرتهم على حصر انتباههم لا يرجع إلى عجزهم عن الانتباه بل إلى عدم اهتمامهم بالموضوعات التي ينتبهون إليها، إذ لاشيء يسهل حصر الانتباه ويعينه كالمليل والاهتمام.

وعلى هذا الأساس فإن تحسين قدرة التلاميذ على الانتباه نحو المواد الدراسية يكمن في العمل على تكوين لديهم ميول نحوها، كما يتعين على المحاضر بالمقابل إثارة اهتمام السامعين لموضوع محاضرتهم، مع الأخذ بعين الاعتبار أن المبالغة في الاستطراد في موضوع المحاضرة، و لو كان مشوقاً، من شأنه أن يحول بين الانتباه والموضوع الأصلي ويوجهه نحو الأمثلة الاستطردية.

ومع ذلك فلا يستطيع أي كان تركيز انتباهه على موضوع واحد وحصره ضمن حدود درجة واحدة خلال مدة زمنية، إذ تتموج شدة التركيز بين الكلبي والجزئي فالكلبي وهكذا

بطبيعة الحال، فإن تركيز الانتباه ودرجة ذلك يؤثران حتماً في دقة الإدراك، ثم لاشك في أن قدرة الشخص نفسه على حصر انتباهه تتغير وتتطور تبعاً لتطورات وتغيرات تتعلق بحالته الصحية والنفسية والعمرية.

٤ - العوامل المساعدة على الانتباه:

لا بد عند الوقوف على معينات الانتباه من التمييز بين العوامل التي " تجذب الانتباه " أي العوامل التي تجعل من بعض المثيرات والمواقف أكثر جذباً للانتباه وتهيمن على اختيارها دون غيرها، وتلك العوامل التي " تستبقي الانتباه " وتثبتته بعد ذلك.

ويمكن هنا التمييز بين نوعين من العوامل وذلك بموجب التصنيف التقليدي لأنواع الانتباه، يتعلق النوع الأول من هذه العوامل بتلك الصادرة عن الوسط الخارجي، ويتعلق النوع الثاني بالعوامل الصادرة عن الشخص المنتبه نفسه.

أ - العوامل الصادرة عن الوسط الخارجي

لاشك في أن المجال الإدراكي الخارجي بما يتضمنه من عناصر لا بد أن يتسم

بنسبة معينة من شأنها أن تجذب انتباه الناظر أو السامع وتعمل على استبقائه. وقد أشارت نتائج دراسات تجريبية كثيرة إلى أهمية المجال الإدراكي في جذب الانتباه وتثبيته وكانت لهذه النتائج قيمتها في التربية والتعليم والدعاية والإعلانات التجارية، كما بينت أهمية الكثير من عوامل المجال ولاسيما في مجال الإدراك البصري ومن بين هذه العوامل: الشدة، التغير، الحركة، التباين، اللون، التكرار

(١) - الشدة

لاشك في أن المثيرات الشديدة أكثر جذباً للانتباه من مثيرات الأقل شدة والضعيفة، كالأصوات العالية والأضواء الباهرة والروائح النافذة.

(٢) التغير

إن التغيرات التي تحدث للمثيرات الخارجية تلفت الانتباه إليها وتستبقيه عليها سواء أكان هذا التغير في الشدة أو الحجم أو اللون أو الموضوع ذلك لأن الرتابة كثيراً ما تدفع نحو الملل والضجر. ويزداد تأثير التغير عندما يكون مفاجئاً لذلك قد لا يشعر أحدنا بما كتب على اللوحة الإعلانية لكنه يلتفت إليها إذا تغيرت فجأة، ولهذا أي تغيير في صوت محرك السيارة يلفت انتباه السائق وأي مظهر غير مألف يلفت الانتباه إليه.

(٣) الحركة:

تجذب الحركة الانتباه إليها، وهي نوع من أنواع التغير التي تجذب الانتباه لهذا فإن الإعلانات المتحركة ولاسيما الضوئية منها فإنها أكثر جذباً من الإعلانات الثابتة، ولهذا أيضاً يلجأ "الحواة" إلى استعمال الحركة في جانب غير مهم من لعبتهم ليتمموا اللعبة في جانبها المهم الآخر، ويفترض أن بعض الحيوانات عندما تحرك ذيلها في أثناء الهجوم تريد بهذه الحركة تشتيت انتباه خصمها.

(٤) التباين:

في الواقع إن تباين المثير مع الخلفية التي يوجد ضمنها يسهل بروزه كشكل على خلفية، وقد يكون التباين في اللون أو الحركة أو النصوص والحجم...، وكلما زاد التباين زاد جذب الانتباه، فالصورة الملونة بالأحمر والأزرق تبرز على حائط أبيض في مجال الانتباه، والطفل يبرز بين عدد من الكبار، والمرأة بين عدد من الرجال. وعندما يستغرق إعلان واضح الحدود وسط خلفية أكبر يزداد جذب الانتباه، كذلك عرض قميص واحد في وسط واجهة أحد المحلات التجارية وهكذا...

(٥) الوضع:

يلاحظ كذلك أن الجالس في مقدمة الحاضرين أو في مؤخرهم أكثر جذباً للانتباه إليه من الجالسين في الوسط، كما أن الخير المعلن عنه في النصف الأعلى من صفحة الجريدة أدعى إلى الانتباه إليه منه لو أعلن في النصف الأسفل كذلك فإن الملاحظات التي يضعها القارئ على النصف الأيمن من هامش الكتاب أكثر جذباً للانتباه من تلك الموضوععة على الجزء الأيسر

في الواقع يفضل استخدام العوامل مجتمعة وذلك لتحقيق أكبر تأثير ممكن في المشاهد أو السامع، كما هي الحال في الإعلانات التجارية. ومع ذلك فإن هذه العوامل قد تكون غير كافية وحدها لاستبقاء الانتباه الذي جُذب، لهذا تبرز هنا أهمية العوامل أو معينات الانتباه الصادرة عن الشخص نفسه، لكن هذا ينبغي ألا يجعلنا نتغافل عن أهمية عاملين لا بد من أخذهما بعين الاعتبار وهما: "قابلية القراءة" و"الرتابة" وهما يتعلقان بعوامل الوسط المحيط.

أما قابلية القراءة فيقصد بها درجة سهولة إدراك المثير ومعقوليته أي سهولة فهم معناه أو دلالاته. وبالنسبة لعامل "الرتابة" الذي يتزايد تأثيره ولاسيما في

"الجمال الصناعي" وفي مهمات المراقبة، فقد تبين أن الشخص عندما يستلزم إبقاء انتباهه مدة طويلة لانتظار حصول شيء ما ضعيف الاحتمال فإنه يرتكب أخطاء كثيرة تعبر عن تدني انتباهه، كما في حالة المختص برادار المراقبة الذي ينبغي عليه تثبيت انتباهه على الشاشة لينتظر ظهور طائرة (احتمال ظهورها ضعيف)، أو حالة مراقب في معمل تديره الآلة ويتوجب عليه مراقبة عدد ما من العدادات لترقب انحراف أحد العقارب (احتمال وقوع الانحراف ضعيف)، ولا تقف آثار عدم وضوح المثيرات أو رتابتها على ارتكاب أخطاء كثيرة، إنما تتوافق مع الإحساس بالتعب، أما في حالة وجود دافع قوي يحمل صاحبه على استبقاء انتباهه رغم عوامل الوسط السيئة فإنه ينجم عن هذا النزاع معاناة ذاتية وإحساس بالجهد يتطلب ضرورة تعبئة طاقة الشخص تعبئة مرتفعة بصورة غير عادية.

بـ العوامل الصادرة عن الشخص نفسه:

هذه العوامل تحيى الشخص ليوجه انتباهه نحو موضوعات معينة دون غيرها، ومن هذه العوامل:

(١) الفاعلية الذاتية

لاشك في أن توجيه الشخص فاعليته الذاتية من بين العوامل الأساسية المعينة للانتباه. ويستعمل علماء النفس مصطلحات متعددة للتعبير عن هذا الموقف "كالاستعداد المسبق" و"الميل المعين" و"الموقف الإعدادي" و"التهيؤ النفسي العقلي"... فالأم التي لا يوقظها صوت الرعد شديدة الحساسية لأبسط حركة تصدر عن طفلها، والطالب قبيل الامتحان شديد الحساسية لأبسط فكرة يدلي بها الأستاذ في حين لا يكون كذلك خلال العام الدراسي.

تنجم الفاعلية الذاتية عن سلسلة من الخصائص الخاصة بالشخص نفسه، وتقع ضمن مستويات مختلفة، كما تتحدد بعوامل معينة الانتباه الصادرة عن

الوسط وقد تدخل في نزاع وصراع معها. كما يحدث عندما نشاهد مشعوذاً فإن موقفنا يتوجه نحو الكشف عن الوسائل التي يستخدمها لتنفيذ حيلته، غير أن فن الشعوذة الذي يقوم على أساس منح قيمة معينة للعوامل الصادرة عن الوسط، يجعل انتباهنا لإرادياً ينحرف رغم موقفنا من الهدف الذي توحيناه.

(٢) الدوافع والحاجات:

يتوجه الانتباه عادة نحو الموضوعات التي ترضي الحاجات وتحقق الدوافع كذلك يستمر الانتباه ويستبقى عليها ما دامت الحاجات لم تلب والدوافع لم تتحقق. فحاجة الشخص إلى البقاء تدفعه للانتباه المستمر إلى المواقف التي تنذر بالآلم أو الخطر، واهتمامه بما يقوله الآخرون عنه يدفعه للانتباه المستمر لأداء واجباته نحوهم من تحيتهم والتزام بآداب الطريق والإصغاء إليهم ... كذلك فإن اختلاف ميول الطفل عن ميول والديه تدفعه للانتباه إلى الموضوعات التي قد لا ينتبهان إليها، واختلاف ميول مجموعة من الأشخاص جمعتهم رحلة معينة يجعل كلاً منهم ينتبه إلى موضوعات تتلاءم وتلك الميول وهكذا

قد تدخل أحياناً العوامل الدافعة في صراع مع العوامل الصادرة عن المحيط ويتخذ هذا الصراع مظاهر متنوعة تترافق بالإحساس بالجهد أو التعب أو الشرود. فصفات موضوع ما التي توجه دوافعنا للانتباه إليها قد تؤدي إلى شعورنا بالجهد والتعب، ووجود عناصر أخرى صفاتها جاذبة لانتباهنا قد تؤدي إلى شرود انتباهنا.. وكما أن تثبيت الانتباه في موضوع ما يتوقف على الموقف الذاتي من هذا الموضوع، فإن الصراع والاضطراب أيضاً يتأثر كل منهما بالموقف الذاتي. فإذا طلب مثلاً من فتيين من الطلاب القيام بعمل يتطلب انتباهاً مستديماً، كسلسلة من العمليات الذهنية إلى جانب الاستماع إلى موسيقى بالوقت نفسه وأخبرت المجموعة الأولى أن سماع الموسيقى لا يؤثر في النتائج، في حين أخبرت الثانية أن سماع

الموسيقى سيؤدي إلى الشرود مثلاً، فإن نتائج المجموعة الثانية ستكون أسوأ من نتائج المجموعة الأولى.

كما قد يحدث في أحيان أخرى نزاع بين الدوافع الشعورية الواضحة والدوافع غير الواضحة (اللاشعورية) ويسفر هذا النزاع عن تصرفات غريبة في ظاهرها، فقد لا يستطيع الشخص مثلاً توجيه انتباهه نحو الموضوع الذي يبحث عنه باستمرار.

لقد قدمت مدرسة التحليل النفسي أمثلة متعددة توضح من خلالها هذه الآلية للظواهر التي تحدث خلال الحياة اليومية، كحالة الشخص الذي أراد وضع رسالة كان قد كتبها في صندوق البريد، لكنه قد يمر أمام صندوق البريد دون أن يراه مع أن الدافع يكفي ليوجه انتباهه إلى أول صندوق بريد في الشارع، لكن لأسباب متنوعة قد لا يكون رغباً أن تصل الرسالة إلى صاحبها وهذه الرغبة أقوى من الدافع الأول هي التي جعلته لا يرى الصندوق.

هذه الظاهرة وأمثالها الكثير تفسر مظاهر متعددة من النسيان تبدو خلال الحياة اليومية. وسواء أكانت الدوافع شعورية واضحة بالنسبة لصاحبها أم غير واضحة فقد أشار الباحثون إلى فرق أساسي بين جذب الانتباه واستبقائه، إذ يمكن جذب الانتباه بوساطة مثيرات تحدث توجهها انفعالياً موجباً (ساراً) أو سالباً (غير سار)، في حين لا يرتبط استبقاء الانتباه إلا بالمثيرات التي تؤدي إلى توجهات انفعالية سارة.

(٣) العادات:

إن اصطفاء المثيرات وهو الذي يشكل المظهر المركزي للانتباه يتوقف جزئياً على تعلم تلك المثيرات وعلى تكرار حدوثها، لهذا عندما تتساوى الأشياء في قيمتها فإن الانتباه يتجه مباشرة نحو العناصر التي تمت معرفتها واعتاد الإدراك

عليها. وعلى هذا الأساس ينحذب الانتباه نحو المناظر والمشاهد المأخوذة من الوسط الحضاري للأشخاص، كما أن هذه هي التي تستبقي الانتباه مدة أطول.

كذلك يبدو تأثير العادات واضحاً في توجيه الانتباه، فانتباه الطبيب يتوجه مباشرة عند معاينة مرضاه نحو الأعراض التي سبق له التعرف عليها وتعلمها كما يتحسن توجيه انتباهه نحوها ويزداد بمقدار تكرار رؤيته لها كما تزداد تأملاته ومؤلفاته فيها.

(٤) المستوى الاجتماعي:

تسهل المواقف الاجتماعية جزئياً عملية توجيه الانتباه، ذلك لأنه ينجم عن مقتضيات الحياة الاجتماعية ومتطلباتها، فدور الشخص الاجتماعي أياً كان صغيراً أم كبيراً يستتبع اصطفاة معينة من مثيرات الوسط المحيط فالأب في الأسرة والأستاذ في الجامعة وتاجر المصنوعات القديمة والشاب على وشك الزواج ...، كل منهم تجذب انتباهه من واجهات المحال التجارية مثلاً أشياء تختلف عن تلك التي تجذب انتباه الآخر.

٥- شروء أو تشتت الانتباه:

مقابل توجه الانتباه نحو مثيرات معينة واستبقائه فيها، هناك من يشكو صعوبة في تركيز الانتباه في موضوع معين إلا لبضع دقائق وسرعان ما ينصرف انتباهه إلى موضوع آخر، كما يستحيل عليه إعادة تركيز انتباهه على الموضوع نفسه من جديد مهما حاول جاهداً من أجل هذا. يحدث هذا لدى البعض بنسب متفاوتة في أثناء العمل والاستماع والحديث والمذاكرة والقراءة

ينجم عن شروء الانتباه عواقب غير مستحبة ولاسيما عندما يصبح عادة مستعصية وكثيراً ما يكون وراء التخلف والتعثر الدراسي وعدم التكيف الاجتماعي والذاتي نظراً لما يسببه من شعور بالنقص وسخط على الذات.

ثم لاشك في أن شرود الانتباه هو في الوقت ذاته صعوبة في الانتباه الإرادي ويرجع هذا إلى عدة عوامل يتعلق بعضها بالشخص نفسه ويتعلق بعضها الآخر بالعوامل الخارجية.

أ- العوامل المتعلقة بالشخص:

تشتمل هذه العوامل على العوامل الجسمية والنفسية، فقد يرجع الشرود إلى التعب والإرهاق الجسمي أو إلى سوء التغذية واضطرابات الأجهزة التنفسية والهضمية والغددية ...، هذه العوامل وغيرها الكثير مما له علاقة بالاضطرابات الجسمية والفيزيولوجية تضعف القدرة على المقاومة التي هي بدورها وراء تشتت الانتباه والكثير من حالات الشرود.

كذلك قد يكون وراء تشتت الانتباه الكثير من العوامل النفسية كعدم الاهتمام والرغبة في حديث معين وعدم الميل إلى مادة دراسية معينة، كما أن انشغال الذهن في الأمور العائلية أو العاطفية أو السياسية ...، والإسراف في ذلك يستتبع بالضرورة تشتت الانتباه و تدفع بصاحبها لتركيز جهوده عليها دون الأعمال الأخرى والموضوعات المطلوبة. ثم لاشك في أن المشاعر الأليمة كالقلق والحزن والخوف والاضطهاد والنقص ... كلها تصرف الذهن وتركزه على الجهود لأعلى الأعمال نفسها.

ب- العوامل المتعلقة بالوسط الخارجي:

كثيراً ما يكمن وراء تشتت انتباه البعض العوامل والظروف الاجتماعية، فشجار الوالدين المستمر قد يكون وراء تشتت انتباه التلميذ وتأخر تحصيله الدراسي، وسوء العلاقات الاجتماعية بين الأقارب والجيران والضغط المالية ...، قد تدفع البعض للانشغال بها والتأثر فيها مما يحول دون إمكانية انتباههم لأعمال ومتطلبات أخرى.

ومع ذلك فإن تأثير مثل تلك العوامل يختلف باختلاف قدرة الأشخاص على احتمالها. وتوجد إلى جانب هذه العوامل عوامل أخرى تزعج الانتباه وتشتت كسوء الإضاءة وسوء توزيعها التي تؤدي إلى صعوبة في الرؤية وزوغان البصر وبالتالي صعوبة الانتباه. تنسحب هذه الآثار على سوء التهوية وارتفاع درجة الحرارة والسرطبة والضوضاء الصادرة عن أصوات الآلات في المعامل وأبواق السيارات وأصوات الأشخاص المرتفعة والصادرة عن أجهزة التلفزيون والإذاعة والمسجلات...، سواء في الشارع أم في المنزل...، إنها جميعها تشتت الانتباه.

ومع ذلك فهناك من الأشخاص من يتمكن من تركيز انتباهه وزيادة أدائه تحت تأثير الضوضاء مثلاً، وما ذلك إلا لأن تأثير الضوضاء أو أي من العوامل المشتتة الأخرى يتوقف على نوع المشتت ونوع العمل ووجهة نظر الشخص نحو المشتت. لهذا فإن أثر الضوضاء المشتت الصادرة عن الكتابة على الآلات الكتابة أخف بكثير من تلك الصادرة عن أبواق السيارات وأصوات الأشخاص الذين يدخلون الغرف من حين لآخر ويطرقون الأبواب ويرفعون أصواتهم بالكلام. كذلك فإن الانتباه للأعمال العقلية أكثر تأثراً بالضوضاء من الأعمال الحركية البسيطة. ثم لا شك في أن تأثير الضوضاء يضعف عندما تكون مألوفة ومستمرة ذلك بتأثير عامل التغيير. كذلك يضعف أثرها عندما يُنظر إليها على أنها ضرورة للعمل ولا يتم بدونها كما في الأصوات الصادرة عن الآلات في المصانع، أو عندما لا ينظر إليها باعتبارها مصدراً للإزعاج كما في الأغاني المرتفعة الأصوات الصادرة عن آلات التسجيل.

يضاف إلى ذلك أن دوافع العمل عندما تكون قوية فإنها تزيد من الجهود المبذولة للتغلب على مشتتات الانتباه ويمكن عند ذلك أن يكون إنتاج أصحاب هذه الدوافع في ظروف الضوضاء كما هو في الهدوء لكن بشرط أن لا يتجاوز

الجهد المبذول حدود احتمال الأشخاص حتى لا يترافق مع التعب و التوتر و زيادة الأخطاء التي هي دليل تدني مستوى الانتباه.

٦- اضطرابات الانتباه:

يتعرض الانتباه إلى اضطرابات يمكن إرجاعها إلى الاضطرابات الفكرية والانفعالية التي تصيب الشعور. و تتناول اضطرابات الانتباه مظاهره الآتية: حدته وصلابته و مرونته.

أ- حدة الانتباه:

تصيب اضطرابات حدة الانتباه عمليته الاصطفائية و كفاءتها فتتخفض جداً عن حدها الطبيعي.

ب- صلابة الانتباه

تتعرض صلابة الانتباه للاضطراب عندما تصاب القدرة على استبقاء الانتباه مركزاً في موضوع معين مدة طويلة من الزمن و مقاومة التعب. ومن حالات هذا الاضطراب فقدان صلابة الانتباه فقداناً تاماً فيبدو صاحبها غير قادر على استبقاء انتباهه مثبتاً في موضوع ما لمدة مهما كانت قصيرة.

وهناك حالات أخرى من الاضطراب تنخفض فيها حدة الانتباه و صلابته في آن واحد، كحالة التعب و حالة انحلال الشعور التي هي أكثر بروزاً و خطراً من حالة التعب ولا سيما منها حالة الاختلال الذهني. كذلك فإن حالة اضطراب "الانتباه المزدوج" التي تبدو في حالات العجز الفكري وبشكل خاص في حالة "الخرف العضوي"، و بالرغم من أن الإصابة هنا أصلاً هي إصابة صلابة الانتباه إلا أن ما يظهره صاحب هذه الحالة من تعب سريع قد يكون دليلاً مبكراً على وجود آفة عضوية دماغية. أما في حالة "الوهن النفسي" فإن صعوبة تركيز الانتباه إلى

جانب القابلية للتعب التي تبدو في هذه الحالة تعود إلى عجز العضوية عن أداء وظائفها بمستوى مناسب.

ج- مرونة الانتباه:

عندما تصاب مرونة الانتباه فإما أن تضيق ساحة الشعور و تنحصر فيفقد الذهن حرية التصرف و يصبح أسير الوسوس و الأفكار الثابتة المتسلطة و هذه هي نفسها أعراض الاضطراب المعروف "بالوهن النفسي" "Psychasthenia".

كذلك فإن مرونة الانتباه قد تصبح مفرطة وتبدو في أنواع متعددة أهمها: الشرود و التشتت الذهني والغفلة والسهو. "فالشرود" حالة من اللامبالاة لا يستأثر بؤرة الانتباه خلالها أمر مادون غيره. وهنا لا بد من التمييز بين شرود الذهن وتشتته نحو مادة معينة أو موضوع معين و بين الشرود و التشتت العام الذي يتخذ صورة شرود قسري مستمر لا يتمكن صاحبه من التخلص منه بإرادته و بذل الجهد، يكون الشرود في مثل هذه الحالة اضطراباً و عرضاً من أعراض الاضطرابات النفسية.

أما الغفلة "و السهو" فهما حالتان من حالات نقص الانتباه، يفوت الانتباه من الغفلة صيغاً دون أخرى بحيث تطغى القوية وتؤدي إلى إغفال الضعيفة، ويؤدي الشكل إلى إغفال الأرضية وهكذا.. وتبدو في "السهو" حالة من عدم الانتباه التام و كأن الموضوع غير موجود على الإطلاق. وأية محاولة لتركيز الانتباه على ما كان مسهوراً عنه، فإنها لا تجدي نفعاً، لكن يبدو جدواها في "الغفلة" في الانتباه إلى موضوع آخر فيتضح الأمر فجأة كما يحدث في المسائل الهندسية.

يضاف إلى ما تقدم أن "اضطرابات المزاج" تؤثر تأثيراً جوهرياً في مرونة الانتباه ففي "الميلانغوليا" تضيق مجال الانتباه لأن ذهن المريض يكون مشغولاً باستمرار بآلامه المعنوية. أما المصاب "بالهوس" فهو مشتت الانتباه و لا يتمكن من

مقاومة ذلك، فعلى الرغم من أنه يثبت انتباهه بصورة متتابعة في عناصر متعددة موجود في وسطه المحيط لكن انتباهه لا يستمر كل مرة إلا فترة قصيرة جداً. فالصلابة هنا غير موجودة إلا أن عدم وجودها لا يرجع إلى قابلية التعب السريع إنما إلى الإفراط في حركة الانتباه و تنقله، أما حدة الانتباه فتبقى طبيعية في الوقت نفسه وقد تزيد، لهذا باستطاعة المصاب بالهوس ملاحظة تفاصيل تافهة في الوسط المحيط به ملاحظة صحيحة.

أما في حالات "الفصام" فتبدو اضطرابات الانتباه بمظاهر غريبة، فعلى الرغم من أن مظهر هذه الاضطرابات الأساسي يتمركز في تدني مستوى تركيز الانتباه إلا أن صلابته متحولة بصورة كبيرة، فيقضي الشخص المصاب بالفصام والخمول نصف يوم كامل في تركيز انتباهه مثلاً في تأمل خيط صغير يمسكه بيده و أي شيء صغير يمكن أن يلهيه مدة طويلة رغم أنه لا يهتم بأي شيء، كما أنه يستجيب لمثيرات عديدة تسوقها المصادفة كدقات ساعة جداريه أو كلمة موجهة إليه أو دخول شخص ما مع أنه لا يستجيب للأسئلة أو التحريضات الأخرى إلا بصعوبة.

أما فيما يتعلق بحالات "الذهان الهذيان" فيلاحظ تضيق مجال الانتباه واتجاهه نحو الموضوعات المتعلقة بأفكار المريض الهذيانية و يتزايد تركيز انتباهه وصلابته ضمن هذه الحدود الضيقة، و مع ذلك فإن ما يصيب انتباهه من شذوذ ذهاني هذيان يوضح دور الدوافع في توجيه الانتباه واستبقائه.

أما الحالات الولادية التي تبدو بضعف الانتباه و عدم استقراره فلا علاقة لها بالاضطرابات الفكرية الانفعالية التي تصيب الشعور إنما تتعلق بعدم نضج الجملة العصبية.

٧- قياس الانتباه:

يحكم عادة، سمات الحياة اليومية على انتباه الأشخاص بوساطة الملاحظة، إلا

أن قياسه يتناول بعض مظاهره باستعمال مقاييس معينة تقيس استبقاء الانتباه
وأخرى تقيس سعة.

أ- استبقاء الانتباه:

تقاس مدة استبقاء الانتباه بواسطة اختبارات تتضمن مهمات رتيبة و لا
تستدعي قدرات فكرية عالية . وهذه المهمات تحتوي عدداً كبيراً من احتمالات
الوقوع في الخطأ و تسمى عادة باختبارات "الانتباه - التركيز". من هذه
الاختبارات: شطب بعض حروف نص، إجراء عمليات رياضية ذهنية... الخ،
يطلب عند تطبيق هذه الاختبارات من المفحوصين القيام بهذه المهمات خلال مدة
طويلة نسبياً، وتسجل سرعة قيامهم بالمهمة و عدد الأخطاء التي ارتكبها كل
منهم.

أما "فيتنبورن" "Witenborn" الذي يعتقد أن الانتباه يعتمد على قدرة
الذهن على الاحتفاظ بعدة قواعد ضرورية من أجل أن يصل إلى الإجابة الصحيحة
وعلى التأليف بين هذه القواعد و ربط بعضها ببعض. وضع استناداً إلى هذه النظرة
اختباراً يتضمن سلسلة من الأرقام يتألف كل رقم من ثلاثة أعداد ينطبق عليها أحد
الشرطين الآتين:

(١) العدد الأول هو العدد الأكبر و العدد الثاني هو الأصغر.

(٢) العدد الثالث هو الأكبر و العدد الأول هو الأصغر

تعرض سلاسل الأرقام على مسامع المفحوص و يطلب منه معرفة الأرقام
التي ينطبق عليها أحد الشرطين السابقين.

ب- سعة الانتباه:

تقيس اختبارات سعة الانتباه سعة الإدراك أيضاً و تسمى عادة اختبارات

التذكر المباشر. تتألف هذه الاختبارات من سلاسل من الأعداد أو من الكلمات ويطلب من الشخص المطلوب قياس سعة انتباهه تكرار هذه الأعداد مبدئياً من إحدى الجهات و تارة أخرى من الجهة المعاكسة.

ثانياً: الجهد و التعب و الراحة

لا شك في أن تحقيق تركيز الانتباه بصورة متعمدة على المثيرات التي يتوجه نحوها يتطلب منع كل ما هو غريب عن هذه المثيرات، كما يتطلب مجهوداً قد يكون شاقاً في بعض الأحيان و من مظاهر هذا المجهود ما تتعرض له بعض العضلات من توتر و تكيف و ما يصيب الدورة الدموية و التنفس من تغيرات دون الشعور بها لكن عندما يتم الشعور بما أصاب الأجهزة العضوية من تكيف فهذا هو الإحساس بـ "التعب". فما خصائص المجهود والتعب وما علاقتهما معاً وما الراحة؟

١- الجهد:

عندما يشعر شخص ما بالتعب في أثناء تركيز انتباهه في مثير معين يحاول إرادياً بذل جهد لمقاومة هذا الإحساس و من ثم يستأنف تركيز انتباهه. هذا العمل الإرادي الذي يقاوم بوساطته الإحساس بالتعب وهو ما يعرف بـ "الجهد" "Effort" هذا العمل الإرادي البحث يشير إلى أن شحنة الطاقة المعبئة للعمل أو شكت على النفاذ و بدأت تستخدم الطاقة الاحتياطية.

إن الشعور بالجهد له درجات تختلف باختلاف شدته، و أخفها وطأة يترافق بالإحساس بـ "التعب البسيط" وعندما يتجاوز الجهد المبذول حداً معيناً يترافق عندئذ مع الشعور "بالتعب المنهك" الذي يحول بين القيام بأي عمل كان و قد يحول دون النوم، أما إذا لم يمنع النوم فإن مدة النوم مهما طاللت لتعويض ما فقده الجسم و العقل من طاقة فتصبح غير كافية. ورغم ذلك فإن كمية الجهد المبذول

تستوقف في نهاية الأمر على شدة الدوافع المحركة ومدى الاقتراب من الهدف الذي تركزت نحوه جميع القوى، وخير مثال يوضح هذا ما يجري خلال المباريات الرياضية حيث تكون جميع عضلات المتبارين مشدودة في أثناء القفزة الأخيرة وسرعان ما ترتخي عند الوصول إلى الهدف ليتحول الانتباه بعد ذلك نحو مشيرات جديدة تكون أقل توتراً من الأولى.

يفهم مما سبق أن الجهد ينطوي على أمرين: يبدو الأول في ضرورة "المقاومة" والثاني في وجود "غاية" لها قيمة، كما يفهم أن العضوية عندما تقوم بوظائفها على مستوى يفوق ما تملك من طاقة يحصل التعب، كما أن العضوية في حالات أخرى قد تعجز عن الوصول إلى المستوى الذي يتفق مع مقتضيات الحياة الواقعية اليومية، أو قد تتمكن من الوصول إلى هذا المستوى لكن ببذل جهد كبير قد ينجم عنه اضطراب قوامه العجز، أطلق عليه "بيرجانيه" "Janet" "الوهن النفسي".

وصف "جانه" هذا الوهن على أنه شكل من أشكال الهبوط الذهني المتميز بانخفاض القدرة على استخدام الطاقة (تطابق في نظره قوة الدوافع) و تدني الوظائف و العمليات الإدراكية و ظهور عوضاً عنها عمليات تتصف بالغلو و تتجلى على صورة هياج و شكوك و قلق و أفكار متسلطة. و يرى "جانيه" أن أعراض الوهن النفسي التي هي غالباً أعراض تكوينية لكن يمكن أن ترتبط أيضاً بعوامل أخرى تؤدي إليها، وهذه العوامل تتعلق بأحداث يختلف بعضها عن بعض كالانفعال والتعب و التسمم و الصدمات الدفاعية.

لقد أثار أعراض الوهن النفسي التي أشار إليها "جانيه" اعتراضات متعددة ولا سيما أن أعراض الهياج من قلق و وساوس و مخاوف مرضية، و التي هي في الغالب ليست من أعراض الوهن النفسي و تشاهد خارج نطاقها "جانيه"

أفها نسيجة تدني مستوى استخدام الطاقة. لكن رغم ذلك فقد كان له "جانيه" الفضل في الإشارة إلى مجموعة من الأعراض التي يمكن أن تصاحب الوهن النفسي.

٢- التعب:

ينظر علماء النفس إلى التعب باعتباره حالة من حالات التغير النفسي الجسمي ويتطابق مع حالة عضوية تظهر عندما تتجاوز تعبئة الطاقة قدرة العضوية على التعويض المباشر للطاقة المبذولة، معنى ذلك ان التعب يظهر عادة عقب الجهد. وينطوي على ثلاثة جوانب: جانب موضوعي يبدو في نقص المردود وتدني الأداء، وجانب ذاتي يبدو في الأحاسيس المصاحبة للتعب، وجانب فيزيولوجي قوامه التغيرات الفيزيولوجية والعضوية.

ويرى علماء النفس أن التعب الذي ينتج عن نقص أو عجز وظيفي مؤقت له وظيفة وقائية عندما يكون بأخف درجاته عندها يعرف "بالتعب المنذر" ويكون هذا التعب إشارة تنبه إلى أن شحنة الطاقة المدخرة أوشكت على النفاذ كما أن التعب نتيجة العجز الوظيفي يمنع العضوية من متابعة الفعالية لأن المتابعة والاستمرار قد يؤدي إلى اختلال لا يمكن التخلص منه.

لكن ليس معنى هذا أن استدراك آثار التعب عملية حتمية وتتم دائماً فقد يحدث أن بعض الأشخاص وتحت ظروف قاسية، يستمرون ببذل الجهود والعمل رغم آثار التعب الشديدة مما قد يترتب على هذا الاضطراب الوظيفي الحاد أو المستلتم آفة، وقد يؤدي التعب الشديد إلى "البلى" إذا كانت القدرة على استعادة الطاقة غير كافية.

٢- أعراض التعب الفيزيولوجية:

يتجلى التعب بأعراض فيزيولوجية يصعب فصل بعضها عن بعض وهذه الأعراض هي:

(١) التعب الخلوي:

يرتبط التعب على الصعيد الخلوي بالدينامية الحيوية الكيميائية، فالخلية تستهلك قدراً من الطاقة كي تستطيع الاستمرار في الحياة، وتحصل على هذه الطاقة بتغيير العناصر التي تستمدّها من الوسط الخارجي، وتطرح بعد ذلك فضلات هذا التغيير الغذائي (الأبيض) بحيث تترك تركيب الوسط الداخلي ثابتاً، لكن عندما تكون كمية الغذاء التي تأتيناها غير كافية لسد حاجتها من الطاقة، أو عندما يكون استهلاك الطاقة كبيراً ولا تتمكن الخلية من طرح فضلات التغيير الغذائي عندما تتكون، يحدث في مثل هذه الحالات أن يتغير الوسط الداخلي ويحتل التعديل الذاتي (أي الميل إلى بقاء شروط التوازن ثابتة) وتسمم الخلية وهذا يؤدي إلى تدني مستوى أدائها لوظيفتها ... وهذا يتطابق مع الشعور بالتعب.

(٢) التعب العضلي:

يرتبط التعب العضلي بمواد الفضلات الناتجة عن قيام خلايا العضلة بوظائفها، فعندما تفوق الفضلات إمكانات الجسم على طرحها المباشر يحدث التعب العضلي، ومن أهم مواد الفضلات التي تؤدي إلى التعب "حمض اللبن" الذي يمكن أن يسمم العضلة ومن ثم ينتشر في العضوية بأكملها. يتجلى التعب العضلي بنقص مدى التقلص العضلي وتباطئه إضافة إلى أحاسيس التعب المرافقة لذلك وتقاس مظاهر التعب العضلي الفيزيولوجية بوساطة أجهزة خاصة كجهاز "موسو" "Mosso"

(٣) التعب العصبي:

يتضح التعب على مستوى الخلايا العصبية في خلايا المراكز الدماغية العليا ومما يمكن ملاحظته عادة في التعب العصبي هو رد فعل العضوية بمجموعها حيث يتداخل التعب العضلي والتعب العصبي، كما في حالة بقاء الجنود في الحرب مدة

طويلة أو حالة الرياضيين في أثناء المباريات، وتعد عادة التغيرات الوظيفية ولاسيما نقص المردود أو الأداء التعبير الموضوعي عن التعب العصبي.

٣- الراحة

تُعرّف الراحة فيزيولوجياً بأنها فترة استعادة الجسم لحالة التوازن بين الهدم والبناء وهي من الناحية السيكلوجية حالة كف للنشاط النفسي، ومن وجهة القياس العقلي حالة استعادة الإحساس بالارتياح أو زوال تناقص الأداء.

تتحقق الراحة عادة بتغيير نوع النشاط أو بالاسترخاء أو النوم، وتطلق فترات الراحة على الفترات المتقطعة التي يتم فيها الاسترخاء في أثناء فترات العمل. وتبين من نتائج الدراسات والملاحظات اليومية أن هذه الفترات من الراحة تؤثر في أوجه الأنشطة العقلية والجسمية المستمرة كما يتأثر بها بشكل خاص التعلم والعمل.

أ- الراحة والتعلم:

كان قد بين سابقاً "أبنجهاوس" "Ebbinghaus" من خلال أبحاثه التي أجراها التأثير الإيجابي لفترات الراحة في حفظ مقاطع لا معنى لها.

كذلك أشار بعد ذلك العديد من الباحثين إلى أهمية الراحة في التعلم المنتج سواء التعلم اللفظي أو الحركي وفي استعادة الحالة الطبيعية بعد التعب، ويعد "التدريب الموزع" صورة من صور فترات الراحة التي تتخلل العمل وتؤثر فيه بشكل إيجابي، وكان قد بين سابقاً "أوستن" "Austin" عام (١٩٢١) أن خمس قراءات لقطعة ذات معنى منطقي (تاريخ أو اقتصاد) موزعة على مدى خمسة أيام يعادل مردودها بعد أسبوعين أو شهرين من الحفظ في حالة "الاستدعاء" حوالي ثلاثة أضعاف مردود خمس قراءات متواصلة خلال فترة واحدة.

كما تبين أن نوع النشاط الذي يقوم به الشخص في أثناء فترات الراحة له أهمية كبرى في التعلم، فإذا كان على درجة قصوى من التشابه مع التعلم الأصلي الذي تم تعلمه أو من الاختلاف، فإن تأثير هذا النشاط يخف كثيراً في استدعاء المادة المتعلمة لاحقاً، أما عندما تستغل فترات الراحة في أنشطة وأعمال تقع بين هذين الحدين فإنها تعطل إمكانية استدعاء التعلم الأصلي بنسب كبيرة وهو ما يعرف بعملية "التعطيل الرجعي"

كذلك فقد أشارت نتائج بحث قام به "جاكسون" "Jackson" إلى أن طبيعة النشاط الذي يقوم به الشخص في أثناء مدة الراحة يؤثر في الأداء، ويوضح الجدول رقم (٩) مقدار الكسب الذي حدث في الأداء نتيجة مدة خمس عشرة دقيقة من الراحة استغلت في أعمال مختلفة في منتصف مدة عمل هو عبارة عن عمليات جمع بسيطة.

طبيعة النشاط في أثناء الراحة	نسبة الكسب المتوقعة
استرخاء تام على الكرسي	٩,٣
راحة حرة	٨,٣
موسيقى	٣,٩
شاي	٣,٤
مشي	١,٥

جدول رقم (٩) يوضح الكسب خلال مدة الراحة

ويعد الاسترخاء التام كالنوم من أفضل أنواع الراحة فائدة مقارنة بالفترة نفسها في حالة اليقظة. وكان قد بين "جنكز ودالنباخ" "Jenkins, Dallenbach" أن حوالي ضعف عدد المقاطع التي لامعني لها يمكن استرجاعها بعد قضاء ساعات من النوم مقارنة بالمقاطع المسترجعة بعد انقضاء المدة نفسها في حالة اليقظة، ويوضح ذلك الجدول الآتي رقم (١٠)

النسبة المئوية للمقاطع المسترجعة		عدد الساعات التي تفصل الحفظ عن الاسترجاع
اليقظة	النوم	
٤٦	٧١	١
٣١	٥٤	٢
٢٣	٥٦	٤
٩	٥٧	٨

جدول رقم (١٠) مقارنة بين تأثير النوم واليقظة

ومما يجدر ملاحظته في هذا المجال أن يحمل الأبحاث أشارت إلى أن فائدة النوم تصل إلى أقصاها عندما يأتي بعد الحفظ مباشرة. وكان قد أشير في فصل سابق إلى اختلاف المدة الضرورية للنوم باختلاف الأشخاص إضافة إلى ما يتركه الحرمان من النوم من تأثيرات سلبية ولعل التأثير الرئيسي يبدو في ضعف القدرة على تركيز الانتباه في الأعمال.

ومع ذلك فإن الدوافع القوية تمكن أصحابها من مواجهة مطالب الموقف والتغلب، إلى حد ما، على الآثار التي يتركها الحرمان من النوم، وقد يبدو النوم في مثل هذه الحالات لا قيمة له حتى إن إنتاج البعض قد يصل إلى مستويات مرتفعة من حيث الكم والنوع، يحدث هذا بفضل الدوافع القوية التي تدفع بأصحابها إلى بذل المزيد من الجهد يفوق الحد المعتاد لوظائف الجسم، علاوة على ما تتمتع به الشخصية الإنسانية من قابلية فائقة للتكيف مع مقتضيات المواقف.

ب- الراحة والعمل:

من المعروف لدى كل من يعمل سواء في الدوائر أو المصانع أن الراحة المناسبة تحقق أقصى إنتاج أو أداء ممكن، ومن المعروف أيضاً أن فترات الراحة الإرادية التي يأخذها العامل أو الموظف عندما يرى ذلك مناسباً هي أكثر فائدة في

إنتاجه وأدائه من فترات الراحة التي تفرضها ظروف العمل.

وأشارت في هذا المجال نتائج العديد من الأبحاث أن توزيع فترات الراحة ومددها المناسبة تتوقف على نوعية الأعمال وتختلف باختلاف طبيعتها، فالأعمال الصناعية الرتيبة التي تتطلب انتباهاً مستمراً والأعمال الشاقة وتلك التي تقتضي تناوب الوقوف والجلوس والعمل المتكرر.. هذه الأعمال جميعها يفضل أن تتخللها فترات من الراحة لأنها تزيد من كمية الإنتاج وتخفف من أحاسيس التعب.

على أية حال، يصعب الاحتفاظ بأقصى قدر من الكفاية مدة من الزمن في أي عمل مهما كان نوعه إذا لم يتخلله فترات من الراحة مهما كانت قوة الدوافع نحو هذا العمل.

أما فيما يتعلق بمدة فترة الراحة، فقد وجد "جراف" "Graf" أن مدة دقيقتين من الراحة ذات فائدة أكبر من المديتين نصف وخمس دقائق في أثناء القيام بعمليات جمع بسيطة لمدة ساعة. كما وجد أن فترة راحة مدتها خمس دقائق ذات فائدة أكبر في أثناء القيام بعمل لمدة ساعتين من مدات الراحة دقيقة وثلاث دقائق وعشر دقائق، كما استنتج أن أفضل وقت لفترة الراحة هو في نهاية الثلث الثاني من مدة العمل، أي بعد أربعين دقيقة في حالة عمل مدته ساعة، وبعد ثمانين دقيقة في حالة عمل يستمر ساعتين. وأشار كذلك إلى أنه في حالة ازدياد عدد فترات الراحة خلال مدة العمل يفترض تقليل مدة كل فترة للحصول على أفضل النتائج، كما أشار إلى أن أفضل توزيع لفترات الراحة وتحديد مددها يختلف باختلاف نوع العمل وباختلاف دوافع العمل لدى الأشخاص وباختلاف قدراتهم.

ثالثاً: الفاعلية الإرادية

١- مشكلة الإرادة في علم النفس:

إن موضوع الإرادة من وجهة نظر القائلين بالتحتمية وباللاحتمية (المذهب

الإرادي) هو موضوع ميتافيزيقي، حيث يرى أصحاب المذهب الحتمي أن السلوك الإنساني خاضع تماماً لقوى صادرة عن المحيط وتتفاعل مع العضوية، في حين يرى أنصار المذهب الإرادي أن الإنسان في الظروف الطبيعية قادر على توجيه فاعليته، حر في اتخاذ قراراته. فمشكلة الإرادة في جوهرها على هذا الصعيد تنطبق على مشكلة الحرية وحرية الاختيار.

ويرتبط موضوع الإرادة على صعيد آخر بالقيم الثقافية الحضارية وعلى هذا الأساس فإن الطفل يبدأ مفهوم الإرادة لديه بالتكوّن بالاستناد إلى استجابة المحيطين به نحوه وتعليقاتهم على أفعاله، كما يعزى الفعل الإرادي في الحياة اليومية على هذا الأساس إلى أنواع السلوك التي تتطابق والمعايير الأخلاقية، وتبدو الإرادة حينئذٍ شبيهة بقوة يمتلكها الأشخاص وتمكنهم من قهر أهوائهم. يلتقي هذا التصور مع تصور الرواقيين الذين يعرفون الحرية بأنها حالة الكائن البشري الذي يحقق في أفعاله طبيعته الحقيقية التي تتصف في جوهرها بالعقل والأخلاق.

أما المدارس النفسية فهي ليست فيما بينها أكثر وفاقاً من المواقف والمذاهب الأخرى، منها من يخضع الإرادة إلى العقل، ومنها من يضع العقل تحت سيطرة الإرادة، وبعضها يرى أن محك الإرادة هو الاختيار والعزم دون التنفيذ، وغيرها يرى أن الفعل الإرادي لا يتم إلا بالتنفيذ، وتذهب سلوكية وطسن، التي تنظر إلى الإنسان نظرتها إلى الآلة، أن الإرادة وهمٌ من الأوهام وتقتصر على ملاحظة السلوك الخارجي دون الأخذ بعين الاعتبار الشعور.

هذه المواقف تقتضي مواجهة مشكلة الإرادة مواجهة عملية وذلك من خلال السلوك الإرادي وعلاقاته بمستويات الفاعلية الأخرى. ذلك لأن هذا السلوك هو في حقيقته مظهر من مظاهر السلوك الإنساني الذي هو سلوك كلي يخضع لتفاعل عوامل ذاتية مع عوامل المحيط الذي يحدث فيه السلوك وهو نتيجة نمو

كلي خضع له الشخص منذ لحظة تكوينه إلى اللحظة التي يسلك فيها هذا النمط من السلوك أو غيره، والسلوك الإرادي هو نمط من هذا السلوك الذي يرى صاحبه ضرورة إرجائه حتى تتوافر لديه جميع الشروط الملائمة لتحقيقه. فما طبيعة هذا السلوك ؟

٢- طبيعة الفعل الإرادي:

الشرط الأساسي للفعل الإرادي يكمن في عملية الاختيار بين عناصر مختلفة من حيث قيمتها، أما عندما يتناول الاختيار أموراً لا تتضمن أي مفهوم قيمى كما في تجربة التمييز الحسى، فلا وجود لفعل إرادي. فالفعل الإرادي ينطوي دائماً على أحكام تقويمية وتصبح القيم من: اجتماعية وأخلاقية وقانونية... الخ من أهم المعايير التي يميز على أساسها بين الأهداف السامية وغيرها والتي تتخذ للحكم على قيمة الشخص من حيث قوة إرادته أو ضعفها.

استناداً إلى هذا الأساس فإن من مظاهر السلوك الإرادي عمليتي: "المنع" أو "الكف" "Inhibition" و "الانتباه" الذي ينطوي على تركيز الانتباه نحو اتجاه معين دون غيره. هذا يعني أن الفعل الإرادي لا يكون ممكناً إلا عندما يكون مستوى الشعور كافياً لأنه يقتضي إنفاق الطاقة بصورة كبيرة وتوتراً نفسياً عالياً ليتمكن أي كان القيام بعملية الكف (مقاومة العادات أو الدوافع)، كما يعني من جهة أخرى إمكانية اضطرابه عندما يتعرض الجهاز العصبي لهجمات مرضية، فاحتلال الجهاز العصبي يستتبع بالضرورة اضطراباً في الفاعلية الإرادية أو زوالها، مع استمرار الفاعلية الآلية، يلاحظ هذا في حالة "الأفازيا" "Aphasia" (تعطيل النطق)، فلا يتمكن المصاب في هذه الحالة من لفظ كلمة طُلب منه التلفظ بها كتسمية شيء، يقدم إليه مع أن بإمكانه استعمال الكلمة نفسها دون أية صعوبة في عبارة جاهزة وهذا هو الذي يعرف "بالانفصال الآلي". كذلك فإن عدم القدرة على الفعل

الإرادي تتطابق مع الوهن النفسي لأن صعوبة اتخاذ القرار هي من بين مظاهر الوهن النفسي.

ويشير "جانه" في هذا المجال إلى أن عدم القدرة على القيام بالفعل الإرادي عندما يستخدم هذا المصطلح بدقة فلا يدل على زوال فعل من درجة ما إنما على زوال الفعل التأملي وعلى استحالة إعطاء الفعل شكل قرار أو اعتقاد استقر صاحبه عليه بعد تفكير ومداولات قام بها.

يفهم مما سبق أن الفعل الإرادي يكون مسبوقاً بروية واختيار وعقد النية على تنفيذ الرأي النهائي علاوة على أنه بهذا يرجح كفه الميول والدوافع التي تبدو في نظر صاحبها أسمى من غيرها ويمنع سواها.

أ- الكف:

يقصد بالكف إمكانية الإيقاف أو المنع، وهذه إمكانية ترتبط بالنضج العصبي، تبدأ إمكانية الكف لدى الطفل البشري بالظهور عندما يصبح قادراً على التحكم في جسمه وبما يحيط به من أشياء، وتكون مظاهر الكف في بدايتها عابرة لا تدوم طويلاً، فلا يكاد ينتهي وقع زجر الطفل حتى يعود ويتابع نزواته وحركاته الاندفاعية. ولا شك في أن عملية التنشئة الاجتماعية تعمل على تقوية إمكانية الكف لدى الطفل عندما تدرجه على التحكم برغباته ودوافعه ومظاهر انفعالاته الناتجة عن إعاقه دوافعه. ومع تقدم نمو الطفل وازدياد خبراته ونمو مداركه وقدراته العقلية والاستبصارية وتمكنه من استيعاب المعايير والقيم الاجتماعية يستطيع عندها الطفل من الحكم على قيمة الأشياء والأفعال رغم أن أحكامه تبدأ نفعية ترتبط بفائدة الأشياء أو ضررها قياساً بالمعايير الاجتماعية.

ومن الملاحظ أنه كلما ازداد تمثل الطفل للمعايير وازداد تمسكه وقبوله بها أصبح أكثر عرضة لصراع ينشأ بين دوافعه والمبادئ الخلقية بعد أن أصبحت جزءاً

من ذاته. معنى هذا أن الظروف الاجتماعية قد تفسح مجالاً للذات لتفكر وتتأمل نفسها وتشعر بها كما تفسح المجال للفعل الإرادي أن يوطد أقدامه.

هكذا ومع نمو الطفل عقلياً واجتماعياً يصبح مصدر الكف داخلياً ذاتياً بعد أن كسان في مراحل عمره الأولى خارجياً وهذا هو الذي يعرف في علم الأخلاق "بالضمير" و من ثم تصبح علامات الخجل الخارجية دليلاً على شعور صاحبها بأنه قد أذنب وخالف المثل و المعايير الخلقية.

لاشك في أن "المقاومة" هي التي تظهر الفعل الإرادي، وتكون المقاومة مزدوجة فمن جهة تقاوم الدوافع و النزعات والأهواء المعايير الخلقية، ومن جهة أخرى فإن المعايير الخلقية تقاوم كل ما يخالفها، هذا الموقف يقتضي ترجيح كفة أحد جانبي الموقف، ولكي يكون هناك فعل إرادي فلا بد أن ترجح كفة الجانب الضعيف من الموقف، ويعتمد هذا الترجيح على تفاعل المعلومات السابقة والعادات العقلية المكتسبة و المعاني الجديدة و على ما اكتسب من عادات الفعل الإرادي.

ومن عادات الفعل الارادي المكتسبة عادة "الكف" أو عادة ضبط النفس ومماثل هذه العادة كلمة "لا أريد"، لكن الفعل الارادي لا يكتفي بهذا الموقف السلبي إنما يتطلب خطوة ثانية تماثل كلمة "أريد" فإذا كان الشيء المراد موجوداً فإن الانتباه يركز عليه كذلك يركز على الأشياء السلبية المستثناة، عندما تكون هي الأخرى ماثلة دون غيرها من الأشياء التي منعت تحقيقها.

ب- الروية والاختيار:

يُسبق الفعل الإرادي "بروية" وهذا ما يميزه عن الفعل التلقائي المدفوع بدون رؤية مسبقة، والرؤية هي نوع من التفكير في العواقب أكثر منه في الوسائل. فالشخص يتمثل في ذهنه الأسلوب الذي يقصده و الأسباب التي دعت للقيام به أو تركه و يقارن هذه الأسباب و يقابل بينها و يزنها بميزان العقل والعواطف السامية

ويرجح كفة الأسباب العقلية والعواطف السامية ويقمع النزاعات الاندفاعية ويذمها.

ومما تجدر ملاحظته أن الشخص الذي اعتاد الفضيلة و وطن نفسه عليها ليس بحاجة إلى ترجيح الأسباب العقلية على الهوى و النزعات الاندفاعية لأن الفضيلة هي عادة من عادات الفعل الإرادي و بالمقابل قد يحدث أحياناً أن تبلغ فتنة النزعات و الهوى قوة كبيرة، في مثل هذه الحالة ترجح الروية كفة اللذة العاجلة على كفة الآجلة كما تحدث الأزمات النفسية القوية التي تضعف الشخصية و الثقة بالذات.

يستنتج مما تقدم أن الروية التي تميز الفعل الإرادي قبل القيام به في صميمها تفكير في عواقب السلوك وليست في وسائل تحقيق السلوك، أما التفكير في الوسائل فهو عمل العقل، وهذا هو اختلاف الفعل الإرادي عن الفعل المنطقي.

وهناك حالات أخرى لا يبدو فيها صراع بين الأسباب العقلية والعاطفية بشكل واضح، إنما بين أسباب لا غبار عليها من الناحية الأخلاقية رغم اختلاف قيمها الاجتماعية الأخرى، كالمطالب الذي يريد الالتحاق بكلية الحقوق لكن والده يلح عليه للالتحاق بكلية الآداب، هذا الطالب أمام خيارين إما ليرضي رغبة والده أو ليرضي رغبته، فإذا أصرَّ على الالتحاق بكلية الحقوق فإن الفعل الإرادي هنا لا لأنه اختار ما يتناسب وميله، بل لأنه قاوم ما يعترض تحقيق ميله، أما إذا أذعن لرأي والده فإنه يقوم بفعل إرادي أيضاً لأنه يرضي والده بل لأنه قاوم ميله الأصلي.

وتقف الروية عند حد معين عندما يتم الاختيار وإلا فسيقع الشخص في حالة من الحيرة ويتخلص من هذه الحيرة إما بإنكار وجود المشكلة أو باللجوء إلى الحلول التي تعد وسطاً بين الإرضاء وعدم الإرضاء.

أما الإفراط في الروية أو عدم الاستقرار على خطة معينة فقد يكون دليلاً على العجز عن جمع شتات الأفكار والعجز عن تمييز مقتضيات الواقع عما هو وهم وخيال.

وبالمقابل فإن التقصير في الروية دليل على "العناد" والاستبداد في الرأي وإما عدم اكتراث. أما العناد فهي حالة لا يحفل صاحبها إلا برأيه وقد يصل العناد إلى حد المخالفة المرضية كما في حالات الخبل أو "القُصاع" "Gretinism" وهي الحالة المرضية الناشئة عن بقاء النمو الجسمي والنفسي نتيجة اختلال الغدة الدرقية. ومما يلفت النظر أن الأشخاص الذين لا يبادرون إلى الاختيار الإرادي فكثيراً ما يلجؤون إلى الدجالين والمشعوذين ليساعدوهم في وضع خطط تعفيهم من مسؤولية الروية.

ج- العزم والتنفيذ:

يقصد بالعزم البت الذهني وعقد النية على تنفيذ الخطة التي تم تصميمها بعد استعراض جميع الأسباب والاختيار فيما بينها. لكن كثيراً ما يضطر البعض إلى البت في الأمر قبل الاستعراض وما ذلك إلا خوف من فوات الفرصة.

يتحول العزم إلى التنفيذ عندما يتم الفعل الإرادي. ويعتمد التنفيذ على قدرة الشخص على التنفيذ إلى جانب عزمه على ذلك، كما يعتمد على الشروط الخارجية سواء المادية أو المعنوية. بعض هذه الشروط يعزز الفعل الإرادي ويدعمه وبعضها الآخر يناهضه. ويظهر في هذه العملية تأثير العقل في تهيئة الشروط الملائمة وتذليل العقبات الممكن تذليلها ليتسنى تحقيق ما يمكن في مجال الواقع.

والتنفيذ كالعزم تماماً فهو أمر نسبي يتأثر بعوامل شخصية وعوامل خارجية، لهذا لا يمكن إطلاق أحكام مسبقة على طبيعة أي عمل إرادي ووصفه بالسهولة أو الصعوبة ولا سيما أن الأفعال الإرادية يمكن النظر إليها من وجوه متعددة، منها ما

يتطلب قدراً يسيراً من الطاقة إلى جانب أخرى تتطلب كمية أكبر فأكبر، ومن الأفعال ما هو مجرد وآخر غير ذلك، وهناك الأفعال السهلة إلى جانب الصعبة، كذلك لا يتحتم على الأفعال التي تستنفذ كمية ضئيلة من الطاقة أن تكون سهلة والأفعال الصعبة تتطلب كمية كبيرة من الطاقة، كذلك فإن نسبة النفع من الأفعال لا يتوقف على الجهد المبذول.

على أية حال، يمر الفعل الإرادي بعدة أطوار أسهلها يبدو في عملية الروية وأصعبها في التنفيذ ذلك لأن التنفيذ يطلب معالجة الواقع ومواجهته بطريقة فعالة وتقتضي المواجهة أن يكون الشخص حاضر الذهن مدركاً لما يتضمنه الموقف الراهن من عناصر جديدة وأن يكون قادراً على قطع صلته بكل ما عدا الموقف الراهن ويصلح لمعالجته، لهذا فإن أهم الأعراض التي تصف الأشخاص غير القادرين على القيام بالأفعال الإرادية هي خوفهم من الواقع وعجزهم عن إدراك ما يحويه الموقف من عناصر مع أن منهم من يتسم بالقدرة على التفكير والاستدلال والتماس الحجاج والبراهين لكنهم لا يتمكنون من تنفيذ الفعل في الواقع.

خلاصة القول:

إن الأفعال الآلية لا تكفي لصيانة حياة الإنسان ومواصلة نشاطه، حتى حياته العضوية فهي تقتضي أن يحقق التكيف بينه وبين المواقف الجديدة. ولاشك في أن حياة الإنسان هي حياة شخص يعيش في مجتمع وتسهم فيها مجموعة عملياته النفسية التي تعمل متآزرة لتحقيق التكيف والتوافق، وطبيعي فإن هذا يتطلب فاعلية نفسية ذاتية تجعل الإنسان على أهبة الاستعداد للقيام بالأنشطة التي يمكنه من التكيف مع المواقف المختلفة.

الملاحق

أولاً- معجم المصطلحات الواردة في الكتاب باللغتين الإنكليزية والعربية

ثانياً- المراجع المستخدمة في الكتاب

أ- المراجع العربية

ب- المراجع الإنكليزية

أولاً- معجم المصطلحات الواردة في الكتاب باللغتين الإنكليزية والعربية

الإنكليزية	العربية
A	
Ability	القدرة
Abnormality	الشذوذ
Abnormality behavior	السلوك الشاذ
Abnormality psychology	علم نفس الشواذ
Abreaction	التفريغ الانفعالي
Absolutism	الاستبدادية- الحكم المطلق
Abstract thinking	التفكير المجرد
Abstraction	التجريد
Acceptance	التقبل- القبول
Accommodation	الملاءمة- التلاؤم
Accretion	التزايد- النمو
Achievement	الإنجاز
Achievement tests	اختبارات التحصيل
Acquisition	الاكتساب
Action	الإجراء- العمل
Action frame of reference	الإطار المرجعي للفعل
Activity	النشاط
Adaptation	التلاؤم- التكيف

Addiction	الإدمان
Adjustment	التوافق
Adolescence	المراهقة
Adult	الرشد
Adulthood	مرحلة الرشد
Affection	الشعور
Aggregation	التجمع - الحشد
Aggression	العدوان
Ambivalence	الازدواج الوجداني، ثنائية المشاعر
Amusement	التسلية، الترويح
Analysis statistical	التحليل الإحصائي
Anger	الغضب
Antisocial behavior	سلوك مضاد للمجتمع
Anxiety	القلق
Anxiety neurosis	عصاب القلق
Aphasia	الحبسة
Verbal aphasia	الحبسة اللفظية
Nominal aphasia	الحبسة الاسمية
Semantic aphasia	الحبسة الدلالية
Syntactic aphasia	الحبسة النحوية
Aptitude	الاستعداد
Aptitude test	اختبار الاستعداد

Aspiration, level of	مستوى الطموح
As sentiment	الحكم
Assimilation	عامل التمثيل
Attention	الانتباه
Attitude	الاتجاه
Attitude scales	مقياس الاتجاه
Aversive stimulus	المثير المنفر
Aversive therapy	علاج بالتنفير
Awareness	الوعي
B	
Baby hood	مرحلة الطفولة الأولى
Back wardness	الجمود، التخلف
Behavior	السلوك
Behavior, compulsive	السلوك القسري
Behavior, pattern	النمط السلوكي
Behavior, social	السلوك الاجتماعي
Behavior, therapy	العلاج السلوكي
Behaviorism	السلوكية
Belief	التصديق
Brain	المخ، الدماغ

C	
Capacity	القدرة
Intellectual, Capacity	القدرة العقلية
Case history	تاريخ الحالة
Case study method	طريقة دراسة الحالة
Cerebrum	المخ
Character	الطبع، الخلق
Character disorder	اضطراب الطبع
Chemotherapy	علاج كيميائي
Child hood	مرحلة الطفولة
Chromosomes	الصبغيات
Classical conditioning	الاشتراط التقليدي
Client	العميل، طالب المساعدة
Client- centered therapy	علاج متمرکز حول العميل
Cognition	الإدراك، المعرفة
Community psychology	علم نفس المجتمع المحلي
Competition	المنافسة
Compulsion	فعل قهري
Concept	المفهوم العام، المعنى المجرد
Conditioned reflex	الفعل المنعكس الشرطي
Conditioned response	الاستجابة الشرطية

unconditioned response	الاستجابة غير الشرطية
Conditioned stimulus	مثير شرطي
Unconditioned stimulus	مثير غير شرطي
Confabulation	تزييف الذكريات
Conflict	الصراع
Avoidance-avoidance conflict	صراع الإحجام الإحجام
Approach-avoidance conflict	صراع الإقدام الإحجام
Multiple approach-avoidance conflict	صراع الإقدام الإحجام المزدوج
Conformity	المسايرة
Consciousness	الوعي، الشعور
Contact	الاتصال
Contingency	الاقتران
Contrast	التباين
Correlation coefficient	معامل الارتباط
Counseling	الإرشاد
Creativity	الإبداع
Crisis	الأزمة
Criterion	المحك
Critical period	الفترة الحرجة
Crowd	الحشد

Customs	العادات
D	
Day dream	حلم اليقظة
Deduction	الاستنتاج
Defense mechanisms	الحيل الدفاعية
Delusion	هذاء
Depressive	سلوك اكتئابي
Deprivation	الحرمان
Desire	الرغبة
Difference threshold	العتبة الفارقة
Differentiation	التمييز
Dimensions	أبعاد الشخصية
Direct forgetting	نسيان مباشر
Directed thinking	التفكير الموجه
Discrimination	التمييز
Dramatics	فن التمثيل
Dream analysis	تحليل الحلم
E	
Education	التربية
Ego	الأنا، الذات
Super-ego	الأنا الأعلى
Egoism	الأنانية

Electra complex	عقدة الكترا
Electro- convulsive-shock -- herapy (ECST)	علاج بالصدمة الكهربائية
Electro-encephalo-graph (EEG)	الرسم الكهربائي للمخ
Energy	الطاقة
Emotion	الانفعال
Emotional instability	الاختلال الانفعالي
Emotional stability	الاتزان الانفعالي
Environment Social environment	البيئة البيئة الاجتماعية
Evolution	التطور
Experience	الخبرة
Extinction	الانطفاء
Extravert	المتبسط
Extroversion	إنبساط
F	
Fact	الظاهرة، الحقيقة
Factor	المتغير، العامل
Factor analysis	التحليل العاملي
Familiarity	الألفة
Family disorganization	الانحلال الأسري
Family guidance	إرشاد الأسرة

Family size	حجم الأسرة
Family social work	الخدمة الاجتماعية الأسرية
Family therapy	علاج أسري
Fanaticism	التعصب
Father hood	الأبوة
Fear	الخوف
Feeble- mindedness	ضعف العقل
Feed- back	استرجاع المعلومات
Feeling	العاطفة
Fetish	التميمة
Fiction	الخيال، الوهم
Field theory	نظرية المجال
Fine artis	الفنون الجميلة
Fixation	التثبيت، الرسوخ، الجمود
Flexibility	المرونة
Fluency	الطلاقة
Folk- ways	العادات أو الأساليب الشعبية
Folklore	الفلكلور، المعتقدات الشعبية
Force	القوة
Foresight	التبصر
Forgetfulness	النسيان
Form	الصيغة، الصورة، الشكل

Frame of reference	المعيار المرجعي، الإطار المرجعي
Free association	تداعي حر
Free will	حرية الإرادة
Freedom	الحرية
Friend ship	الصداقة
Frustration	الإحباط
Function	الوظيفة الدلالية
G	
Gangs	ثلل الشباب
Generalization	التعميم
Genes	مورثات
Genetics	علم الوراثة
Genius	العبقرية
Gifted children	الأطفال الموهوبون
Gifted subjects	المتفوقون
Goal	الهدف
Graphs, linear	الرسوم البيانية
Group behavior	السلوك الجماعي
Group cohesiveness	تماسك الجماعة
Group mind	العقل الجماعي
Group structure	بناء الجماعة
Group therapy	علاج جماعي

Group, psychological	الجماعة السيكولوجية
Growth	النمو
Guidance, educational	التوجيه التربوي
Guidance, vocational	التوجيه المهني
Guilt	الإثم، الذنب
H	
Habit	العادة
Habit, collective	العادة الجمعية
Habituation	تعود
Hallucination	الهلوسة
Hallucinogenic drugs	عقاقير الهلوسة
Handicapping	الإعاقة
Happiness	السعادة
Harmony	التناسق، الانسجام
Hegemony	السيطرة
Heredity	الوراثة
Heterogeneity	التغاير، التباين، اللاتجانس
Hobby	الهواية
Homogeneity	التجانس
Human behavior	السلوك الإنساني
Human being	الكائن الإنساني
Human nature	الطبيعة الإنسانية

Human relations	العلاقات الإنسانية
Human rights	الحقوق الإنسانية
Hypnosis	التنويم المغناطيسي
Hypnosis state	حالة التنويم المغناطيسي
Hypochondris	توهم المرض
Hypothesis	الفرض، الاحتمال
Hysteria	الهستيريا
I	
Id	الهو، الهي
Ideal type	النموذج المثالي
Identical twies	توائم مثمالة
Identification	التوحد، المطابقة، التقمص
Identity	الهوية
Idiot	معتوه
Illusion	الخداع
Image	الصورة، الانطباعة الذهنية
Imagery	التصور
Imagination	الخيال
Imbecility	البلاهة
Imitation	المحاكاة، التقليد
Immobility	عدم المرونة، الجمود
Implosion therapy	علاج بالغمر

Impulsion	الاندفاع
Inability	عدم القدرة، العجز
Inadaptability	عدم القدرة على التكيف
Incantation	التعويدة، الرقية
Incapacity	العجز، عدم القدرة
Incentive	الحافز
Incident	الحادث العرضي، أو الطارئ
Inconsistency	التناقض، التضارب
Incorrigibility	عدم القابلية للإصلاح (السلوك)
Incubation	مرحلة الحضانة
Incurability	عدم القابلية للشفاء من الأمراض المزمنة
Independence	الاستقلال
Individual differences	الفروق الفردية
Individual test	اختبار فردي
Individualism	الفردية
Individuality	الذاتية
Inducement	الإقناع
Induction	الاستقراء
Inefficiency	عدم الفاعلية
Inequality	اللامساواة
Inertia, cultural	الجمود الثقافي

Infancy	مرحلة الطفولة الأولى
Inference	الاستدلال
Inference, deductive	الاستدلال البرهاني
Inference, inductive	الاستدلال الاستقرائي
Inferiority complex	عقدة النقص
Infirmity	العجز
Influence	التأثير، النفوذ
Information	المعلومات، البيانات
Inhibition	الكف، المنع، الردع
Insight	التبصر، الاستبصار
Inspiration	الإلهام
Instrumental conditioning	اشتراط وسيلي
Instrumental response	الاستجابة الوسيطة
Integration	التكامل
Intelligence	الذكاء
Intentional forgetting	نسيان قصدي
Interaction	التفاعل، التبادل
Interest	الميل، الاهتمام
Interpersonal relation	العلاقات بين الأشخاص
Interpretation	التأويل
Interview diagnostic and treatment	المقابلة التشخيصية والعلاجية

Interview, research	المقابلة لأغراض البحث، الإستبار
Intimidation	التهديد، التخويف، الإكراه
Intolerance	التعصب
Introspection	الاستبطان، التأمل الباطني
Introversion	الانطواء
Introvert	المنطوي
Intuition	الحدس
Invention	الاختراع
Investigation	البحث، التحقيق
J	
Jealousy	الغيرة
Judgement	الحكم
Judgement moral	الحكم الأخلاقي
Justice	العدالة
Justification	التسوية، التبرير
Juvenile delinquency	انحراف الأحداث
K	
Knowledge	المعرفة
L	
Latency	الكمون
Later childhood	الطفولة المتأخرة
Law of exercise	قانون التكرار
Law, effect	قانون الأثر

Law, natural	القانون الطبيعي
Law, scientific	القانون العلمي
Leadership	القيادة
Learning curve	منحنى التعلم
Learning	التعلم
Leisure time activities	أنشطة أوقات الفراغ
Levelling	التسوية
Libido	الليبيدو، الطاقة الحيوية للغريزة
Life cycle	دورة الحياة
Life history	السيرة الشخصية، تاريخ الحياة
Life span	مدى الحياة
Logic	المنطق
Love	الحب
M	
Magic	السحر
Majority, age	سن الرشد
Malad aptation	سوء التكيف
Malad justment	عدم التوافق، سوء التوافق
Manic	الموس
Manner	السلوك التقليدي
Marginal man	الإنسان الهامشي
Masochism	المازوخية، قبول التعذيب: انحراف

	جنسي يبدو في الرغبة بالتعرض للألم الجنسي
Mass behavior	السلوك الجماهيري
Mass communication	الاتصال الجماهيري
Maturation	النضج، الرشد
Emotional maturity	النضج العاطفي
Intellectual maturity	النضج العقلي
Maze	متاهة
Meaning	المعنى، المدلول
Measurement	القياس
Medicine _man	المعالج
Meditation	التأمل
Opening- up meditation	التأمل المتسع
Concentrative meditation	التأمل المركز
Megalomania	جنون العظمة
Mental deficiency	التخلف العقلي
Mental health	الصحة العقلية
Mental retardation	تخلف عقلي
Mental set	التهيؤ الذهني (العقلي)
Mental tests	الاختبارات العقلية
Method	طريقة

Methodology	منهج البحث
Mimetism	المحاكاة
Mind	الذهن
Mind reading	قراءة الأفكار
Minor	القاصر
Misconduct	سوء السلوك
Model	النمط، النموذج
Modeling	التعلم بالنموذج
Mood	المزاج
Moral defectiveness	ضعف الخلق
Moron	النافون، الأحمق
Mother hood	الأمومة
Motivation	استثارة النشاط وتوجيهه
Motive	الدافع
Movement	الحركة
Myth	أسطورة
N	
Narcissism	الترجسية، عشق الذات
Narcotics	المخدرات، العقاقير المستخدمة للتسكين
Neuro – psychiatry	الطب النفسي العصبي
Need	الحاجة

Neurosis	العصاب، مرض نفسي
Nightmare	كابوس
Norm	معيّار
Normality	الاعتدال، الاستواء
O	
Object	موضوع
Objectivity	الموضوعية
Obligation	إلزام
Observation	الملاحظة
Obsession	الوسواس (فكرة متسلطة)
Obsessional neurosis	عُصاب الوسواس
Oedipus complex	عقدة أوديب
Opinion, group	رأي الجماعة
Opinion, public	الرأي العام
Opposition	المقاومة المعارضة
Oppression	الاضطهاد
Oral stage	المرحلة الفمية
Organic amnesia	الأمنيزيا العضوية (النسيان عضوي المنشأ)
Organism	الكائن العضوي
Organization	التنظيم
Reorganization	إعادة التنظيم

Orientation	التوجيه
Over learning	إشباع الحفظ
Overt	صريح
P	
Panic	الذعر الجماعي
Paranoia	الذهان الهذائي
Passion	هوى، ولع
Passive	سليبي، منفصل، مطاوع
Pathology	علم طبائع الأمراض
Pattern	نمط، نموذج
Peer- group influence	تأثير جماعة الأقران
Perception	الإدراك الحسي
Performance	الأداء، الإنجاز
Persecution	الاضطهاد
Perseveration	القصور النفسي
Personal identity	وحدة الشخصية
Personal interview	المقابلة الشخصية
Personality	الشخصية
Personality disorders	اضطراب الشخصية
Personality tests	اختبارات الشخصية
Personification	تشخيص
Persuasion	الإقناع

Perversion	الانحراف
Pessimism	التشاؤم
Phallic stage	المرحلة القضيبية
Phantasm	الوهم، الخيال
Phase	طور
Phenomenon	الظاهرة
Phobia	الخوف الوهمي (الرهاب)
Physiotherapy	العلاج الفيزيائي
Plasticity	قابلية للتشكل، مطاوعة
Play therapy	العلاج باللعب
Possibilities	إمكانات
Postulates	مسلّمات
Predetermined	مقرر مسبقاً
Prediction	التنبؤ
Preparation	مرحلة الإعداد أو التحضير
Primitive	بدائي
Principal- pleasure	مبدأ اللذة
Principal- reality	مبدأ الواقع
Proactive interference	تداخل بعدي
Problem	مشكلة سلوكية، موقف مشكل
Problem child	طفل مشكل
Proof	دليل، حجة

Prohibition	المنع
Projection	الإسقاط
Projective method	الطريقة الإسقاطية
Projective techniques	الأساليب الإسقاطية
Probability	احتمال، ظن
Propaganda	الدعاية
Prophylaxis	الوقاية
Psychiatry	الطب العقلي
Psychical	روحاني
Psychoactive drugs	عقاقير التنشيط النفسي
Psychogenesis amnesia	الأمnesia النفسية (النسيان نفسي المنشأ)
Psychoanalysis	التحليل النفسي
Psychoanalyst	محلل نفسي
Psychometrics	القياس النفسي
Psychopath	السيكوباتية
Psychosis	الذهان (مرض عقلي)
Psychosomatic	سيكوسوماتي، نفسجسمي
Psychosomatic disorder	الاضطرابات النفسجسمية
Psychosomatic medicine	الطب الجسيمي النفسي

Psychotherapy	العلاج النفسي
Puberty	البلوغ
Public	الرأي العام
Punishment	العقاب، القصاص، الجزاء
Purpose	غرض
Q	
Qualification	المؤهلات، الكفاءات
Quality	كيف
Quarrel	التراع، الشجار
Questionnaire	الاستبيان، الاستفتاء
R	
Racketeering	النصب، ابتزاز الأموال
Random	عشوائي
Range	المدى
Rape	الاغتصاب
Rapid-eye – movement sleep (REM)	حركة العين السريعة
Ratio	النسبة
Rational behavior	السلوك الرشيد، السلوك المقبول
Rationalization	التبرير، التسمويع
Recognition	التعرف، التمييز
Reaction	الاستجابة، رد الفعل
Reaction formation	التكوين العكسي

Readaption	إعادة التكيف
Readiness	استعداد
Readjustment	إعادة التوافق
Reality	الحقيقة، الواقع
Realization, self	تحقيق الذات
Reasoning	استدلال
Recall	الاسترجاع
Recollection	استدعاء
Receptor	مستقبل
Recitation	تسميع
Recognition	التعرف
Reintegration	الاستكمال
Reduction	خفض
Re-education	إعادة التربية
Reference group	الجماعة المرجعية
Reflection	التأمل
Reflex	الفعل المنعكس
Regression	التراجع، النكوص
Rehabilitation	التأهيل، مساعدة الأشخاص ذوي العاهات
Reincarnation	التناسخ، التقمص
Reinforcement	التدعيم، التعزيز

Rejection	الرفض، النبذ
Relation social	العلاقة الاجتماعية
Relaxation	الاسترخاء
Reliability	الثبات، الاستقرار
Relief	الإعانة، المساعدة
Reminiscence	الذكريات
Representation	تمثيل
Repression	الكبت
Resignation	الاستسلام
Resistance	المقاومة
Responsibility	المسؤولية
Retardation, mental	التأخر العقلي
Retention	الحفظ
Retina	الشبكية
Retinal disparity	التباين الشبكي
Retrieval	الاسترجاع
Retroaction	الترجيع، الرجوع
Retroaction interference	تداخل رجعي
Retrogression	التراجع التقهقر
Revelation	الوحي
Reward	المكافأة، الثواب، الجزاء
Rhythm	إيقاع

Rites	طقوس، حفلات دينية
Rough	غلبيظ، جافي
Rumormonger	مروج إشاعات
Rumor	الإشاعة
S	
Sadism	السادية (الحصول على الإثارة الجنسية بإنزال الأذى بشخص الآخر)
Sample	عينة
Satisfaction	إرضاء، إشباع
Scales of attitudes	مقاييس الاتجاهات
Schizophrenia	الفصام
Segregation	العزلة
Self- abasement	الخنوع، الاستكانة
Self- activity	النشاط الذاتي
Self- analysis	التحليل الذاتي
Self- assertion	حب السيطرة
Self- denial	إنكار الذات
Self- determination	حق تقرير المصير
Self- pity	الرتاء للذات، ندب الذات
Self- preservation	المحافظة على الذات
Self- punishment	الإيذاء الذاتي
Self- realization	تحقيق الذات

Senility	الشيخوخة
Sensation	الإحساس
Sensori motor stage	مرحلة النمو الحسية الحركية
Sentiment	العاطفة
Sharpening	(عامل) الإرهاف
Sign	علامة
Signal	إشارة
Significance	دلالة، مدلول
Simulation	تصنع
Sinistral	أعسر (يستعمل اليد اليسرى)
Situation	موقف
Situational tests	الاختبارات الموقفية
Skill	المهارة
Sleep	النوم
Sociability	المخالطة الاجتماعية، الاندماج بالجماعة
Social abnormality	الشذوذ الاجتماعي
Social adaptation	التكيف الاجتماعي
Social adjustment	التوافق الاجتماعي
Social backwardness	التخلف الاجتماعي
Social being	الكائن الاجتماعي
Social case work	الخدمة الاجتماعية

Social communication	الاتصال الاجتماعي
Social control	الضبط الاجتماعي
Social deterioration	الفساد الاجتماعي
Social disorganization	التفكك الاجتماعي
Social inertia	الجمود الاجتماعي
Social interaction	التفاعل الاجتماعي
Social maladjustment	سوء التوافق الاجتماعي
Social norms	المعايير الاجتماعية
Social problems	المشكلات الاجتماعية
Social relations	العلاقات الاجتماعية
Social service	الخدمة الاجتماعية
Social stability	الاستقرار الاجتماعي
Social stimulus	المثير الاجتماعي
Social treatment	العلاج الاجتماعي *
Social values	القيم الاجتماعية
Socialization	التنشئة الاجتماعية
Society	المجتمع
solidarity	تماسك
Somnambulism	التحوال الليلي (النومسة)
Spare time	وقت الفراغ
Spasm	تقلص، اختلاج
Special	خاص

Speech defect	عيوب الكلام
Split- brain experiment	تجارب المخ المنشطر
Standardization	التقنين
Stereotype	سلوك نمطي
Stimulus	المثير، المنبه
Subjectivity	ذاتية
Sublimation	التسامي، الإغلاء
Submission	الخضوع، الإذعان
Suggestion	اقتراح، الإيحاء
Suicide	الانتحار
Superego	الذات العليا
Superiority complex	عقدة التفوق
Superstition	الخرافة
Superstitious behavior	السلوك الخرافي
Surroundings	المحيط، الوسط
Symbol	الرمز
Sympathy	المشاركة الوجدانية
System	نظام
Systematic	مطرد
T	
Taboos	محرمات
Talent	الموهبة

Taste	الذوق
Teaching	التعليم
Technique	نخطة
Temperament	المزاج
Temptation	غواية
Tendency	الميل، التزعة
Tenderness	مودة، حنان
Tension	التوتر
Test	الاختبار، الرائر
Thematic apperception test (TAT)	اختبار تفهم الموضوع
Therapy	العلاج
Thinking	التفكير
Thought	الفكر
Threshold	عتبة
Thwarting	إحباط
Tolerance	تسامح، رحابة صدر
Tradition	التقليد، التراث
Training	التدريب
Trait	السمة
Transference	التحويل (التحليل النفسي)
Transfer of training	انتقال أثر التدريب

Treatment in case work	العلاج الاجتماعي
Trend	الاتجاه
Trial and error	المحاولة والخطأ
Type	نوع، طراز
U	
Unconditioned	مطلق، غير مشروط
Unconscious	لا شعور
Unconscious mind	اللا شعور، العقل الباطن
Unconsciousness	غيوبة
Under development	التخلف
Under standing	الفهم
Uniform	على وتيرة واحدة
Unrest	القلق
Involuntary	لا إرادي
V	
Validity	الصدق، الصحة
Valuation	التقدير
Value	القيمة
Variables	المتغيرات
Variance	التباين
Variations	التغيرات
Verbalism	بيغائية

Verification	التحقق، التحقيق
Violence	العنف، الإكراه
Virtue	الفضيلة
Vocational guidance	التوجيه المهني
Vocational training	التدريب المهني
Voluntary	إرادي
W	
Wants	الحاجات
We- feeling	الشعور بالنحن
We- group	الجماعة المتماسكة
Welfare	الرفاهية
Well- being	الخير، الرفاهية
Whole learning	التعلم الكلي
Will	الإرادة
Wisdom	الحكمة
Wish	الرغبة
Wishful thinking	تفكير ارتعائي
Wit	نكتة
With drawal	الانسحاب
Worry	القلق
Y	
Young delinquent	حدث منحرف

Youth	الشباب
Youth welfare	رعاية الشباب
Z	
Zero efficiency	عدم القدرة على إنجاز المطلوب
Zygote	لاقحة



ثانياً- المراجع الأساسية المستخدمة في الكتاب

أ- المراجع العربية

- أبو القاسم، أحمد. أسعد، فواز وآخرون (٢٠٠٠-٢٠٠١): الجراحة الصغرى، الطبعة الثانية، جامعة دمشق.
- أبو حطب، فؤاد. عثمان، سيد أحمد (١٩٧٦): التقويم النفسي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- أتوكلينبرغ (١٩٥٦): علم النفس الاجتماعي. ترجمة حافظ الجمالي، جامعة دمشق.
- بركات، خليفة (١٩٥٤): الاختبارات والمقاييس العقلية. مكتبة مصر، القاهرة.
- الجاحظ، أبو عثمان (١٩٦٠): البيان والتبيين. الجزء الأول، القاهرة.
- حلمي، منيرة أحمد (١٩٧٨): التفاعل الاجتماعي. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- حمودة، محمود (١٩٩٨): النفس - أسرارها وأمراضها. الطبعة الثالثة، الناشر المؤلف نفسه.
- دافيدوف، ليندال (١٩٩٢): مدخل علم النفس. ترجمة سيد طواب وآخرون، الطبعة العربية الثالثة، الدار الدولية للنشر والتوزيع، القاهرة.
- ريتشارد، لازاروس. س (١٩٨٩): الشخصية. ترجمة سيد محمد غنيم، الطبعة الثانية، دار الشروق، القاهرة.
- سوييف، مصطفى (١٩٩٠): "الطريق الآخر لمواجهة مشكلة المخدرات: خفض الطلب". المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، البرنامج الدائم لبحوث تعاطي المخدرات، القاهرة.
- سوييف، مصطفى (١٩٩٦): "المخدرات والمجتمع نظرية متكاملة". مجلد

(٢٠٥) سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

- السيد، فؤاد البهي (١٩٧٥): الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة. الطبعة الرابعة، دار الفكر العربي، القاهرة.
- غالي، محمد (١٩٨١): "سلوك الإدمان، دينامياته والعوامل النفسية التي تسهم في تكوين العادة"، المجلة العربية للدفاع الاجتماعي، العدد (١٣).
- الغريب، رمزية (١٩٧٠): التقويم والقياس النفسي التربوي. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- فرانكل، فكتور (١٩٨٢): الإنسان يبحث عن المعنى - مقدمة في العلاج بالمعنى. ترجمة طلعت منصور، دار القلم، الكويت.
- فهمي، مصطفى (١٩٦٧): تطبيق اختبار الاتجاهات العائلية على الحالات المصرية. دار مصر للطباعة، القاهرة.
- كفاي، علاء الدين (١٩٩٩): الإرشاد والعلاج الأسري. دار الفكر، القاهرة.
- لطفي، فطيم (١٩٩٤): العلاج النفسي الجماعي. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- مليكة، لويس كامل (١٩٧٠): سيكولوجية الجماعات والقيادة. الطبعة الثالثة، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- منصور، رشدي فام (٢٠٠٠): علم النفس العلاجي والوقائي رحيق السنين. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- مورتون، سكاترمان (بدون تاريخ): "فرويد من أغوى من". مجلة الثقافة العالمية العدد (٥٤) المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.
- نجاتي، محمد عثمان، نقيب، أنور حمدي (١٩٦٩): اختبار تفهم الموضوع. دار النهضة العربية، القاهرة.

- Adler , A. (1930): **Individual Psychology**.
In.c.Murchison. (Ed). Psychologes of Worcester.
Mass: Clark University.
- Anisworth, M.D.S. , (1964): "Patterns of
attachment interaction with his mother". The
Merrill. Palmer Quarterly of Behavior an
development. 10.51-58.
- Atkinson, J.W, (1977): "Motivation for
achievement. In T, Bloss (Ed.), Personality
variables in social behavior", Hillsdale, 53, N.J,
Erlbaum, P, 25-108, Yerks, R.M, & Dodson, J.D
(1908): "The relation of strength of stimulus to
rapidity of habit formation", Journal of
Comparative Neu rology and Psychology, 18, 459-
482.
- Austin, S,D.M., (1921): "Astudy of logical
memory". Amer, J. Psychol (32), 370-403
- Baken, P., (1975): "Dreaming. REM sleep and the
right hemisphere: A theoretical integration".
Second International Congress of sleep Research.
June. 30.
- Ball, J.C, (1966), "Becoming a marihuana user",

American Journal of sociology, 59, 235- 242

- Barber, T.X. Spanos, N.P., & Chaves, J.F., (1974): "Hypnosis, imagining, and human potentialities". Elmstord, N,Y: Pergamon.
- Barkley, R.A., (1990): **Attention-deficit hyperactivity disorder: A hand book for diagnosis and treatment**. New York : Cuilford.
- Barron, F., (1956): "The psychology of imagination". Scientific American. 199(3). 151-166.
- Bell, H.M., (1962): **The adjustment inventory. Revised student, Consulting Psychologists. Press, Californis.**
- Benson, H. Beary, J.F., & Carol, M.P., (1974): "The relaxation response" Psychiatry. 37-46: Hiral, T. Psychophysiology of Zen Portland. Ore: International Scholarly Book Service". Hassett, J. Caution: "Meditation can hurt". Psychology Today. (1976), 12(6) 125-126.
- Berger, R. J. , (1969): "Oculomotor Control: A possible function of REM sleep". Psychological Review. 76, 144-146.
- Bliss, E, L, (1986): **Multiple personality, attied disorders and hypnosis**. Oxford University.

- Bollins, B, & Thomas, D, (1979), "Parental Support. Power and control Techniques in Th sociolization of children. In Burr W, et al. (ends.) Contemporry Theories The family. New York" The free Press. 335- 336.
- Brazieton, T. B, (1970): "Effects of prenatal drugs on the behavior of the neonate". American Journal of Psychiatry. 126(9) , 95-100.
- Brown, B, et al, (1971), "In Their own Words addicts reasons for intiating and Withdrawing from herion" International Journal of The addiction, 61, 645- 645.
- Burt, C, & Banks, C, (1947): "A Factor analysis of body measurements for British adult males", Eugenies, 13, 238-256.
- Buss, A. H. Plomin, R, & Willerman, L, (1973): "The Inheritance of temperament" Journal of Personality. 41, 513-524.
- Butler, N. R, & Goldstein, H, (1973): "Smoking in perquancy and subsequent child development". British Medical Journal. 4. 573-575.
- Carr, D.H, (1970) "Chromosome selected spontaneous abortions: 1. conception after contraceptives" Canadian Medical Association

- Journal. 103(4) 343-348.
- Cattell, R. B, (1965): **The scientific analysis of Personality** . N. Y.
 - Cattell, R. B, (1971): **Abilities: their structure, growth and action**, Bosten, Houghton Mifflin.
 - Cattell, R. B. & Nesselroade, J. R, (1967):
“Likeness and completeness theories examined by sixteen personality factor measures on stably and unstably married couples” Journal of Personality and social Psychology”. 7(4) 351-361.
 - Cattell, R. B. Stice. G.F, & Kristy, N. F, (1975): “A first approximation to nature-nurture ratios for eleven primary personality factors in objective tests” Journal of abnormal and social psychology. 54, 143-459.
 - Chambers, J. A, (1973): “College teachers: Their effect on creativity of students ”. Journal of Educational Psychology. 65, 226-334.
 - Chaves, J. F., & Barber, T. X, (1976): “Hypnotic procedures and surgery: A critical analysis with applications to accupuncture analgesia”. The American Journal of Clinical Hypnosis. (18) 4. 217-236: Hilgard, E. R, & Hilgard, J. R. “Hypnosis in the relief of pain”. LosAtos, Calif: Kaufmann,

(1975).

- Cleckley, H.E, (1976): **the mask of sanity**. St. Louis: Mosby.
- Colson, C. E., (1972): "Olfactory aversion therapy for homosexual behavior". Journal of behavior therapy and experimental psychiatry, 3, 185- 188
- Corsini, R.J, & Wedding, D. (Editors), (1995): "Current psychotherapies" (5 th. Ed) Etasca, F.E, Peacock Publishers, Inc.
- Cronbach, J.L, (1960): **Essentials of psychological testing**. (2 nd Ed) New York: Harpor.
- Dewey, J, (1933): **How we Think**, Washington.
- Ebbs, J.H, Brown. A, Tiadall, F.F, (1942): "The influence of improved prenatal nutrition upon the infant". Canadian Medical Association Journal.
- Emery, A.E, (1968): **Heredity, disease, and man: Genetics in medicine**. Berkeley, University of California.
- Erikson, E, (1968): **Identity, youth and crisis**, New York, Norton, P 132- 133.
- Eysenck, H.J, (1956): **Fact and fiction in psychology**, New York, 54
- Feingold, B.F, (1973): **Introduction to clinical allergy**, N.Y.

- Flynn, J, & Herbrt, G., (1967): **Assessing behavior: Reading in Educational and psychological measurement.** Addison wealey.
- Fontana, A.F, (1966): "Famila etiology of schizophrenia: Is a scientific methodology possible?" psycholoigical Bulletin, 66, 214- 227.
- Frazier, T.M, David, G.H, (1961): "Cigarette smoking and prematurity. Aprospective study" American Journal of Obtelnes and Gynecoiogy, 81, 988- 996.
- Freud, S, (1933): **New introductory lectures on psychoanalysis,** New York, Norton, P 104.
- G azzaniga, M.S, (1970): "The Bisected brain, New York", Appleton- Gentury- Crotts.
- Goleman, D.J, & Schwrtz, G.E, (1976): "Meditation as an intervention in stress reactivity", Journal of Consuiting and Clinical Psychology. 44 (3), 456- 466: Goleman, D.(1976): "Meditation helps break the stress spiral". Psychology today, 6 (9), 82- 86- 93, Schwartz, G.E, (1973): "Pros and cons of meditation: Current findings on physiology and anxiety, self- control drug a buse, and creativity" paper presented at the annual meeting of the American psychological Association, Montreal.

- Graet. R, Gaininno, S. Csikszent. Mihalyi, M, & Rich,E (1978): “The effects of instrumental thoughts and day dreams on the quality of peoples every day life experiences”. Paper presented at the annual meeting of the American psychological association. Toronto.
- Guilford, J, (1959): **Personality, 100 in psychology**. NY
- Haleslead, W.C, (1966): “Biological intelligence” J, of Personality, 20, P, 118- 129.
- Hare, R.D, Harpur, T.J Hakstion, R.A, etal, (1990) “The revised psychopathy Checklist, Reliability and factor structure” psychological assessment, 2, 338-341.
- Hare, R.D, Hart, S.D, & Harpur, T.J, (1991): “psychopathy and the DSM-IV criteria for antisocial personality disorder” Journal of abnormal psychology, 100, 391- 398.
- Hartmann, E, (1973): “The functions of sleep”. New haver, Cann: Yale University.
- Head, H, (1926) **Aphasia and kindred disorders of speech**, New York, Macmillan. Vol 1 and 2.
- Hebb, D.O, (1972): **text book of psychology** (3d. ed philadelphia, saunders. P 127- 131.

- Hilgard, T.R, (1974): "Imaginative involvement some characteristics of the highly hypnotizable and the non- hypnotizable" International Journal of clinical and experimental Hypnosis, 22 (2), 140-141.
- Hobson, J. A & Mc Carley, R.w (1977), "The brain as dream state generator: Anactivation- synthesis hypothesis of the dream process", American Journal of psychiatry 134 (12). 1335-1348.
- Irwin. O.C, & Chen, H.P (1947): "Infant speech, vowel and consonant frequency", J. Speech disorders, 11, 123- 125.
- J ellinek, E, M, (1952): **Phases of alcohol addiction**, Quarterly Journal of studies on alcohol, 13, 673- 678.
- Jenkim, J.G & Dallenbach., (1924): "Obliviscence" during sleep and waking". Amer, J. Psychol, (35), 605- 612.
- Jouvel, M., (1967): "Neurophysiology of the states of sleep", Physiological Review. 47, 117- 177.
- Kagan, J, & Moss, H.A (1962): **Birth to maturity**. New York: Willey.
- Kagan, J, (1972): "The plasticity of early of intellectual development." Paper presented at the

meating of the association for the advancement of science. Washington. D.C

- Kimura, D, & Durnford, M., (1974): "Normal studies on the function of the right hemisphere in vision", New York, halsted
- Klinger, E (1978): **Modes of normal conscious flow**. New York.
- Laken, M (1957): "personality factors in mothers of excessively crying (colicky) infants", Monographs of the society for research in child development, 22.
- Luce, G. G, (1971) **Body time**. New York, pantheon.
- McClelland, D.C (1961): **The achieving, society**. New York: free Press.
- McClelland, D.C, et al, (1953): **The achievement motive**, New York, Appleton Century.
- Miller, G.A (1956): "the magical number seven-plus or minus two: some limits on our capacity for processing information". Psychological Review 63, 81- 97.
- Miller, N.E (1944): "Experimental studies of conflict, In J. Mc V. Hunt (ED.)", Personality and behavior disorders, vol, 1 New York: Ronald press.

P, 431-466.

- Mischel, W., (1969): "Continuity and change in personality". American psychologist, 24. 1012-1018.
- Mozart, W.A. In E. Holmes (1978): "the life of Mozart including his correspondence. London: Chapman and hall. P 211- 213.
- Norman, D.A., (1976): "Memory and attention an introduction to human information processing". (2d ed). New York Wiley.
- Pope, K.S (1978): **How gender, solitude, and posture influence the stream of consciousness.** New York.
- Pritchard, R.M (1961): "Stablized images on the retina" Scientific American. 204 (6) 72- 78.
- Provence, S, & Lipton, R.C., (1962): **Infants institution**, New York. International, Universities, press.
- Putnam, F.w., (1991): "Recent research on multiple personality disorder", Psychiatric clinic of North America, 14, 489- 502.
- Ralin, C.E, Fisher, C & Edwards, A, (1975) "Night terrors and anxiety dreams", In A, M. Arkin, J.S Antrobus & S.J. Ellman (Eds). "The mind in sleep:

Psychology and physiology". Hills dale, N. J: Eribaum, PP 533- 542: Webb, W.B. "sleep: the gentle tyrant". Englewood Cliffs, N.T: prentice Hall.

- Rechtschaffen. A, (1973): "the psychophysiology of mental activity during sleep" In F.J. Mc. Guigan and R.S. Schoon over (Eds). "The psychopsiology of thinking" New York: Academic, P 133- 205.
- Rice. M, E, Harris. Q. T. & Cormier, C.A, (1992): "An evaluation of a maximum security therapeutic community for psychopaths and other mentally disordered offenders". Low & human Behavior, 16, 399- 412.
- Roberts, K,F, (1932), "The ability of preschool children to solve problems in Which a simple principl of relationship is kept constant", J. Genet Pschol, 40, P511- 531.
- Rogers, C. R, (1967): "Client- centieted psychotherapy". In A.M. Freedman & H.I, Kapiian (Eds), "Comprehensive tex book of psychiatry". Baltimore: William and Wikins, P, 1225- 1228.
- Sackeim, H. A, Gur. R. C, & Sacucy. M.C (1978): "Emotions are expressed more intensely on the left side of the face", Science, 202- (4366), 434- 436.

- Sameroff, A.J., (1974): "Infant risk factors in development deviancy" Un published paper.
- Schwartz, G.E, (1973) "pros and cons of meditation: Current findings on physiology and anxiety self- control drug abuse, and creativity", Paper presented at the annual meeting of the American Psychological association, Montreal.
- Sheldon, W.H., (1942): **Incollaboration with Stevens, S.S, The vaneties of temperament: A psychology of constitution difference**, New York: Harper and row.
- Singer, J.L, (1973): **The child's world of make-believe: Experimental studies of imaginative play**, New York.
- Skeets, H.M, (1966): "Adult status of children with contrasting early life experiences", Monographs of the society for research in child development, 31 (3).
- Smith, M.F, (1926): **An investigation of the development of the sentence and extent of vocabulary in young children** .NY
- Stein, Z, Susser. M, Saenger. G., & Maroila, F, (1975): **Famine and human development: the Dutch hunger, winter. (1944-1945)**, New York,

Oxford university.

- Thomas, A. Chess. S. & Buch. H., (1970): "The origin of personality". Scientific American, 223 (2), 102-109.
- Thurstone, L.L (1938), "Primary mental abilities", Psychometric monograph, Chicago, University of Chicago, Press.
- Truax, C.B. & Carkhuff. R.R, (1967): **Toward affective counseling and psychotherapy: Training and practices**. Chicago: Aldine. P. 57.
- Turner, R.K & Taylor, P.D, (1974): "Conditioning treatment of nocturnal enuresis in a adults: Preliminary findings". Behavior Research and Therapy, 21, 41- 45.
- Vietze, P.M. Oconono, S. (1978): "Effects of rooming in on maternal behavior directed towards infants". Paper presented at the annual meeting of the American psychological asseciation. Tornto
- Wallace, R.K & Benson,H, (1972): "The physiology of meditation". Scientific American, 226 (2), 54-90
- Webb, W.B, & Agnew, H.W, (1973): **Sleep and dreams**. Dubuque. Iowa: Brown.
- Webb, W.B, (1975): **The gentle tyrant**.

Englewood cliffs. IV. J: prentice- hall.

- Winick, M. & Rosso, P, (1975): **Mainutntion,**
New ro- psychological methods of assensment.
New York Wiley. P, 41- 52.
- Yarew, L.J. Rubenstein. J.L & Pedersen. F.A,
(1975): **Infant and environment: Early cognitive**
and motivational development, Washington. D.C:
Henisphere.
- Zametkin, A.J, Nordahl, T.E, Gross. M, King, A.C,
Semple, W.E, Rumsey, J, Hambwcer, S., & Cohen,
R.M, (1990): "Cerebral glucose metabolism in a
dults With hyperactivity of childhood onset", New
England, Journal of Medicine. 30, 1361- 1366.
- Zipf, G.K, (1949): **The psycho- biology of**
language. Boston Houghton Mifflin.

المدقق اللغوي
الدكتور شوقي المعري

حقوق الطبع والترجمة والنشر محفوظة لمديرية الكتب المطبوعات

