

جامعة الجزائر 2 - أبو القاسم سعد الله
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم النفس



مطبوعة بيداغوجية في مقياس

المدخل إلى علم النفس

مقدمة لطلبة السنة الأولى ليسانس علوم اجتماعية (جذع مشترك)

إعداد الأستاذة:
د. بوسنة فطيمة

السنة الجامعية: 2021-2022

فهرس المحتوى:

الرقم	العنوان	الصفحة
	مقدمة	01
	الفصل الأول: مدخل إلى علم النفس	03
1	لمحة تاريخية عن ظهور علم النفس وتطوره	04
2	مفهوم علم النفس	04
3	أهمية علم لنفس	32
4	أهداف علم النفس	34
	الفصل الثاني: فروع علم النفس	35
1	الفروع علم النفس النظرية	37
2	الفروع علم النفس التطبيقية	37
	الفصل الثالث: مناهج البحث في علم النفس	40
1	المنهج الوصفي	45
2	المنهج المقارن	45
3	المنهج التجريبي	47
	الفصل الرابع: مدارس علم النفس	49
1	المدرسة البنائية	51

51	مدرسة الوظيفية	2
52	مدرسة التحليل النفسي	3
52	المدرسة السلوكية	4
54	المدرسة المعرفية	5
55	المدرسة الإنسانية	6
60	الفصل الخامس: مواضيع أساسية في علم النفس	
63	الذكاء	1
63	الإدراك	2
74	الإحساس	3
79	الانتباه	4
82	التعلم	5
84	الشخصية	6
94	خاتمة	
109	قائمة المراجع	

- مقدمة:

يعتبر علم النفس فرع من فروع العلوم الاجتماعية والإنسانية الأكثر جذبا للانتباه والفضول من قبل الباحثين والقراء، الأمر الذي قد يرجع لطبيعة الموضوعات التي يتناولها، ولاختلاف الاضطرابات والأمراض والانحرافات التي يسعى إلى علاجها وإيجاد الحلول لها. فهو العلم الذي يهتم بدراسة سلوك الكائن الحي عموما والإنسان خاصة، وذلك بدراسة ما وراء العمليات العقلية والجسمية والانفعالية للأشخاص والجماعات، دراسة علمية يمكن من خلالها فهمه والتنبؤ به وضبطه في المواقف المشابهة.

يركّز علم النفس على السلوك وعمليات العقل عند الإنسان، يهدف علم النفس بصورة عامة لفهم السلوك ومحاولة تفسيره وتحديد دوافعه والعوامل التي أدت إلى ظهوره، كما أنه يسعى للتنبؤ به ومعرفة مدلولاته عن طريق فهمه لطبيعة هذا السلوك، فيصبح من الممكن توقع زمن حدوثه وشدته، إضافة إلى دوره المهم في ضبط المثيرات المتغيرة، بهذا يمكن ضبط السلوك والتحكم به وبمقدار شدته.

مرّ علم النفس بعدة تطوّرات عبر عدّة عصور وصولاً إلى العصر الحديث، ليضيف قيمة عالية للبحث في الحياة النفسية للأفراد والمجتمعات، حيث سعى العلماء والباحثين للإجابة على الكثير من الأسئلة وحل المشكلات التي يواجهها الفرد سواء مع نفسه أو مع الآخرين، في ظل بيئة المحيط المادية التي يعيش فيها، من خلال دراسة الطرق والاستراتيجيات التي يستخدمها للتعامل والتكيف معها.

الفصل الأول: مدخل إلى علم النفس

يعتبر علم النفس من العلوم القديمة والحديثة في آن واحد، ذلك يرجع إلى أنه وُجد بوجود البشرية. فكان في العصور القديمة يندرج ضمن العلوم الفلسفية، حيث ظهر نتيجة للمحاولات الكثيرة للتفسيرات الفلسفية لمفاهيم الروح والنفس البشرية، والتي كانت تسعى إلى فهم الأسباب العديدة التي تقع وراء السلوكيات والتصرفات المختلفة للكائنات الحية ككل وللإنسان على الأخص.

1- لمحة تاريخية عن ظهور علم النفس وتطوره:

قد مرّ علم النفس بالعديد من الحقب التاريخية والزمنية؛ انطلاقاً من عصور ما قبل التاريخ لليونان والإغريق إلى العصور الإسلامية، ثم عصر النهضة الأوروبية نهايةً بالعصر الحديث، ومنها إلى استقلاله عن الفلسفة والتي عملت على صقل العلوم النفسية والفلسفية لتظهر بمظهرها العلمي الحديث. فانقسم بذلك تاريخ علم النفس إلى مرحلتين تاريخيتين: المرحلة ما قبل العلمية، المرحلة العلمية.

1-1- المرحلة ما قبل العلمية (Pre-Scientific Period):

كان يرتبط علم النفس في بداية ظهوره بالفلسفة، فقام الفلاسفة بالتركيز على النفس الإنسانية بطرق استبطانية وبشكل غيبي، حيث كان يوجد خلط كبير بين مصطلحات الفكر والوعي والروح والعقل، ذلك عند القيام بوضعها بشكل متقابل مع الجسم والبدن المادي، كما ظهر اهتمام فلاسفات الشعوب القديمة بعمليات الإدراك والعواطف والمشاعر، فظهر السعي لمحاولة تفسير ومعرفة الأسباب وراءها ووراء الانفعالات السلوكية الظاهرة التي يقوم بها الإنسان، فظهرت الكثير من الآراء للفلاسفة القدماء والتي كانت ترتبط بعلم النفس والنفس البشرية؛ من أهمها ما يأتي:

1-1-1- العصر اليوناني (Greek Period)

اختلفت اعتقادات الفلاسفة اليونان حول موضوع النفس والروح والعقل، وجاءت مساهماتهم تتلخص فيما يلي:

❖ فيثاغورس (570-495 ق.م):

هو فيلسوف وعالم رياضيات يوناني، حيث أنشأ مدرسة لمناقشة موضوعات فلسفية مختلفة من مثل ماذا يحدث للروح عندما يموت الجسد. كان هناك الكثير من الآراء الخاصة بفيثاغورس فيما يخص النفس والروح؛ حيث آمن بمبدأ تناسخ الأرواح أو انتقال الروح البشرية من إنسان لآخر عندما يموت. قال بأن النفس تعتبر من جنس مخالف للبدن تتركب من جزيئات هبطت من الشمس ودخلت الأجساد فأحييتها ووهبت لها الحركة.

❖ سقراط Socrates (469-399 ق.م):

يقال عن سقراط أنه أنزل الفلسفة من السماء إلى الأرض، كان يرى أنّ الروح الإنسانية والنفس العاقلة تعد أحد أجزاء الروح الإلهية، أمّا الجسم فهو يتضمن عناصر العالم الماديّ المحسوس، مثل الماء والنار والتراب والهواء، بما أنّه اعتبر الرّوح جزء من أجزاء الروح الإلهية، فقد آمن بأنّها تقع في موقع المسيطر بصورة دائمة على البدن أو الجزء الماديّ، حيث تمارس قوتها بضبط الغرائز والتحكّم بالشّهوات.

تطرق سقراط إلى حقيقة الذات الإنسانية دون الحديث عن العالم الخارجي، وأن على الفرد تأمل ذاته ليستطيع إدراك حقيقتها، حيث آمن بمبدأ الاستقراء العقلي والقياس الاستدلالي في دراسته للنفس الإنسانية وتصوراتها الأخلاقية. وبشكل عام فقد كانت الذات والنفس هي المصدر الرئيسي والحقيقي للمعرفة عند سقراط.

❖ ديموقراطوس أو ديمقراط (460-370 ق.م):

تحدث ديموقراطوس عن النفس بأنها عدد من الذرات النارية تختلط مع ذرات أخرى وتكوّن الجسم، وهي سبب الحياة والحركة، وإذا فرّقت هذه الذرات الجسم سببت له الموت. ويفسر عملية الإدراك الحسي بأن الإحساس يتم نتيجة حركة الذرات في الهواء وتأثيرها في أعضاء الحس المنفصلة بها: حيث يدفع الهواء المحيط بالجسم تلك الذرات من الجسم إلى خارجه ومن الخارج إلى الداخل مع التنفس، وتخرج من الأجسام في كل آن أبخرة تحتفظ بخصائص الجسم وصورته وتطبع الهواء وتنتقل إلى مسام الحواس المدركة، أي إن الهواء يحمل هذه الصور التي تصطدم بالحواس فيتم إدراكها. والمعرفة الحسية صادقة لأنها مادية

وواقعية، لكنها نسبية، لأنها معرفة متغيرة من شخص إلى آخر بسبب اختلاف الانطباعات الحسية عن الأشياء.

ترتكز الأخلاق عند ديموقريطس على العقل، بوصفه أداة لتحقيق السعادة الإنسانية، فهو جوهر النبل في الإنسان، ويشكل لديه قوة اعتدال المزاج، التي تحقق له حياة الطمأنينة المتحررة من الخرافة والمخاوف، والمفعمة بالبهجة والتفاؤل القائم على ميل سلوك الإنسان نحو الخير بإرادته، فيتم له التمييز بين اللذات التي تتوافق وخيريته، وتحقق له الاعتدال، لأنه أقوم في الرغبات والطموح.

❖ أبقرات Hippocrates (460 - 370 ق.م):

طبيب وفيلسوف يوناني، استطاع أن يقيم حلقاً ما بين الفلسفة والطب، هو أول من فصل علم الطب عن الدين وما هو سائد من معتقدات إغريقية، مجادلاً ومعتقداً بأن الأمراض ليست عقاباً تنزله الآلهة بالإنسان، بل هي نتاج عوامل بيئية وأنظمة غذائية وعادات معيشية.

يفسر المرض بأن: "جسم الإنسان يحتوي على الدم والبلغم والصفراء والسوداء، تتركب هذه الأشياء قوامه وتتسبب بآلامه وصحته. الصحة هي الحالة التي تكون فيها هذه المواد المكونة متناسبة مع بعضها، في القوة والكمية، ومختلطة جيداً. ويحدث الألم حين تبدي إحدى هذه المواد نقصاً أو زيادة، أو حين تنفصل داخل الجسم ولا تختلط مع بقية المكونات". فعليه كان يُعتقد أن جسم الإنسان يشتمل على قدرات طبيعية باستطاعتها أن تعيد التوازن بين الأخلاط الأربعة والشفاء الطبيعي.

كان أبقرات يعتقد بأن الشخصية تتكون من الأمزجة الأربعة وهي مما يلي:

- المزاج الدموي (Sanguine): يفتش عن الفرح ويحب الاجتماع بالناس،
- المزاج الصفراوي (Choleric): الطموح والزعيم والرائد،
- المزاج السوداوي (Melancholic): منطوي على ذاته، ويفكر حول ذاته،
- المزاج البلغمي (Phlegmatic): مستريح وهادئ.

❖ أفلاطون Plato (427 - 347 ق.م):

كان أفلاطون تلميذا لسقراط، وافترض نظرية الثنائية أي ثنائية النفس والجسم، في رأيه النفس والجسم شيئان مختلفان. الروح (النفس) والتي اعتبرها من أصل سماوي، أما الجسد فقد اعتبره من أصل مادي، قال بأن النفس هي نقطة اتصال عالمين هما: عالم المثل وعالم الحس، وأنها ذات جوهر روحي ومادي، وقال أيضا الجسد كأنه سجن للروح أثناء الحياة، بالتالي فإن الروح هي التي تعمل على التحكم بالجسد وتسيره، فأفكار نفس الإنسان وروحه تؤثر بشكل كبير في تكوين استجاباته وسلوكاته، إلا أنه كان يؤمن أن هذه الأفكار تستقل عن الجسم المادي للإنسان؛ فهي تخرج منه عند مفارقتها الحياة. كما كان يرى أنه لا يمكن تحصيل المعرفة المطلقة إلا عن طريق تحرير النفس من أسرها الجسدي وسموها إلى عالم المثاليات، حيث إن الحقائق والوقائع تظهر جلياً بالنظر إلى الروح لوحدها بشكل منفصل.

قسّم أفلاطون النفس إلى ثلاثة أقسام: النفس العاقلة، والنفس الغاضبة، والنفس الشهوانية؛ وهناك صراع بين الأنفس الثلاثة وبسببها يختلف الإنسان. ويعد أفلاطون أول من اهتم بالفروق الفردية وفحصها.

❖ أرسطو Aristotle (384 - 322 ق.م):

يعد أرسطو الجد البعيد لعلم النفس الحديث، رفض النظرية الثنائية لأفلاطون، ويرى أن كل شيء طبيعي له حياة، له نفس هو مصدر حياته. ويرى أن النفس وظيفة الجسم، كما الإبصار وظيفة العين والسمع وظيفة الأذن، ولا يمكن أن يوجد واحد بدون الآخر. فاعتبر أن الروح الإنسانية أو النفس بأنها مجموعة وظائف حيوية خاصة بجسم الإنسان، بدون هذه الوظائف يصبح الجسم جثة هامة، فقد رأى أن الانفعالات السلوكية والحالات النفسية تأتي من الوظائف والعمليات الجسميّة، وهذا شكل خطوة هامة في اتجاه علم النفس كعلم. اعتقد أن الروح هي حقائق ومعانٍ تعود في أصلها إلى الجسم المادي أو المحسوس الذي توجد داخله، واستحال بذلك الفصل بينهما كما يستحيل الفصل بين المادة وشكلها، وأضاف أيضاً أن هذه النفس هي صورة عاقلة تسمو على البدن وهي المصدر الأسمى للفضائل الإنسانية (ابو حويج، 2012) (المشيخي، 2014).

1-1-2- العصور الوسطى (Middle Ages):

جاءت العصور الوسطى وانقسمت الفلاسفة إلى قسمين: قسم اختص بدراسة الظواهر الروحانية وهؤلاء هم رجال الدين، وآخرون بدراسة الظواهر العقلية وهؤلاء هم الفلاسفة، وقد كانت هذه أول بادرة لانفصال علم النفس عن علم الإلهيات، وكانت المشكلة أثناء ذلك هي الصلة بين العقل والجسم.

❖ أفلوطين Plotinus (205-270م):

كان فيلسوفاً وتأثر بأفكار أفلاطون وأرسطو، وسعى لفهم العقائد الدينية باستعمال التفكير. كان أفلوطين شديد النفور وعدم الثقة في الأمور المادية، أين ورث هذه النزعة من الفلسفة الأفلاطونية، فأمن بأن كل عنصر دنيوي هو صورة فقيرة أو زائفة لمثيله الحقيقي الأعظم والأسمى، وهذه الفكرة تمتد إلى جسده الشخصي. حيث كان يرفض دائماً رسم صورة شخصية له، كما لم يناقش أبداً أصوله العائلية أو طفولته أو محل ميلاده، لكن حياته عموماً كانت مثلاً للروحانية والفضيلة.

❖ أوغسطينوس St. Augustine (354-430):

كان فيلسوفاً مسيحياً، ويعتقد بأن الإنسان هو التفاعل بين العقل والجسم، يرى أن الفرد يمكن له أن يفهم مشاعره الداخلية. وكان مؤسساً للأسلوب الإستبطان (التأمل الباطني).

إنّ موقف أوغسطينوس من الفلسفة والعقل، بالمقارنة مع الأيديولوجيا المناهضة لحرية التفكير السائدة في عصره، هو أشبه بانقلاب. حيث نادى بتفضيل حكمة الدين على حكمة الفلسفة ووحى الأنبياء الذين «ما بالبرهان تكلّموا بل فوق كل برهان»، حيث طالب بأن «تعلّق لتؤمن، آمن لتتعلّق».

هكذا ولأول مرة في تاريخ المسيحية يوضع العقل في مستوى الإيمان، ويقدر ما أنّ التعلّق يشترط الإيمان فإنّ الإيمان مشروط دوماً بفعل التعلّق. ومثلما أنّ لا عقل بدون إيمان، كذلك لا إيمان بدون عقل. إنّ جوهر ما أراد أوغسطينوس القيام به هو تحرير الإيمان من كل أشكال اللامعقول ونبذ خرافات المنجمين وكفرهم، من أجل إعادة بناء «إيمان عقلي». فنحت مصطلح «الفلسفة المسيحية» للتأكيد على عدم التعارض ما بين العقل

والإيمان وللتبنيه إلى أنّ الكتب الفلسفية لا تُناقض المعتقدات المسيحية بل فيها ما يشبهها تماماً. وهذا الانسجام ما بين القديس والكتب الأفلاطونية قد دفع إلى وصفه بأنه «أفلاطون مرتدياً عبادة المسيحية» (شحاتة، 2010) (ابو حويج، 2012) (المشيخي، 2014).

1-3-1- العصر الإسلامي (Islamic Period):

قدم التراث الإسلامي العلمي الكثير من الآراء والنظريات والإثراءات العلمية في كافة أنواع العلوم الإنسانية المختلفة، ومن أبرز هذه العلوم الفلسفة والعلوم النفسية، كانت الدراسات الفلسفية الإسلامية أكثر بروزاً عن طريق العلماء والمفكرين المسلمين، الذين كان لهم أثر كبير وواضح في الدراسات الغربية في عصر النهضة في أوروبا، فقد قام العديد من المفكرين المسلمين بتأليف الكثير من الكتب والمؤلفات في مجالات مختلفة من المعرفة بشكل عام، خصوصاً علم النفس، حيث اعتمدت أفكار علماء النفس الحديث حول الصحة العقلية، على أفكار وآراء علماء الفلاسفة والمفكرين المسلمين، وأين فسروا مبادئ الحياة على ضوء الإسلام، وبين الإسلام أسباباً للمشاكل النفسية والسلوكية وشرح علاجها وحلها في ضوء القرآن والسنة، ومن أبرز هؤلاء العلماء والفلاسفة نجد:

❖ أبو نصر الفارابي (874-950 م):

هو أبو نصر محمد بن محمد الملقب بالفارابي، كان فيلسوفاً إسلامياً، رأى أن الإنسان مكون من الجسم والعقل والتي تتعلق بالله، والله هو الحي القيوم وفوق أفكار الإنسان. تأثر بأفكار أفلاطون وأرسطو، وألف الفارابي العديد من الكتب النفسية ومنها: آراء أهل المدينة الفاضلة، تحصيل السعادة، رسالة في العقل، دعاوى القلبية. يضع الفارابي تعريفاً للنفس بأنها: "كمال أول الجسم طبيعي إلى ذي حياة بالقوة"، معنى ذلك أنها كمال لجسم طبيعي غير صناعي به استعداد للحياة وتهيؤ لقبول النفس؛ كما تكلم الفارابي عن جوانب نفسية مثل: السمات والأنماط الشخصية التي يجب أن تكون لدى القائد، الأسس النفسية لتماسك الجماعة والبناء الاجتماعي، الذي يعتبر جوهر دراسات علم النفس الاجتماعي.

كتب الفارابي مقولتين في علم النفس الاجتماعي إضافة لما ورد في كتابه "آراء أهل المدينة الفاضلة" الذي خاض به في النفس معتبراً إياها أحد أركان بناء الإنسان في الدولة التي تصوّرها، حيث اعتبر أن المرء يعجز عن بلوغ الكمال لوحده، لذلك يحتاج للمساعدة من باقي الأفراد، فالإنسان بطبيعته يميل للتعاون مع غيره حتى يؤدي واجباته، فحتى يقرب المرء من الكمال المنشود، عليه أن يظلّ بالقرب من غيره من الناس، وأن يقترن بهم حتى ينال منهم عونهم.

اعتبر الفارابي أن قوة الإرادة هي المسؤولة عن الرغبات أو عدمها، مما يحصل في الإحساس والخيال، وبذلك فهي تحفز السلوك الاجتماعي للفرد. وقد فرق بين ردّات الفعل التلقائية التي تقوم بها الحيوانات وبين ردّة الفعل الواعية والنابعة من العقلانية عند البشر. كما اعتبر الفارابي أن القلب هو الحاكم في جسم الإنسان، ويقوم بمساعدة الدماغ والأعضاء الأخرى بإعطاء الحرارة للحواس، هذه الحرارة هي نفسها المسؤولة عن الفروقات بين الجنسين، حيث أنها كلما زادت عند الرجال كلما جعلتهم أكثر غضبا وأعنف من النساء اللواتي يتفوقن بالرحمة والرأفة على الرجال، ومن هنا يبدو الإرث الأفلاطوني عند الفارابي، حيث يرى أن الجنسين متساويين في قدراتهما الإدراكية، ويعتبر الفارابي أن النساء قادرات على أن يصبحن فيلسوفات وكذلك نبيّات.

وقد قسّم الفارابي قوى النفس إلى خمس قوى هي:

- القوى الغاذية/ المغذية: وهي التي تُغذي وتُتمّي وتُولد.
- القوى الحاسة: حيث يتم الإدراك بالحواس الخمس.
- القوى المتخيلة: وعملها حفظ ما رُسم في النفس بعد غياب الشيء عن الحس.
- القوى الناطقة: وهي ما تميّز بها الإنسان عن الحيوان، حيث يُميز الجميل من القبيح والتمين من الزهيد.
- القوى النزوعية: وهي التي تُساق إلى الشيء وتكرهه.

وقد ميز الفارابي في فصله الأخير بمدينةته الفاضلة المُعنون «القول في سبب المنامات» بين تفسير الأحلام وبين طبيعتها وأسبابها، إذ اعتبر أن للأحلام دور في التعبير عن شخصية الفرد وسلوكه.

➤ ابن سينا (980-1027 م):

كان ابن سينا عالماً وطبيباً جسمىً ونفسياً وفيلسوفاً في آن واحد، تأثر بأفلاطون وأرسطو من ناحية، وبالأديان والتفكير الديني من ناحية أخرى. اهتم بدراسة النفس اهتماماً كبيراً، وعمل على الربط بين النظريات الفلسفية، وميادين وطرق تطبيقها، وأثبت وجود العلاقة بين الفكر، واللغة، وبين الإدراك الحسي الظاهر والباطن، بالإضافة إلى تطرقه إلى مفاهيم التوجّه المهني واكتساب الأخلاق.

ركّز ابن سينا على مراحل الإدراك العقلي ومراتبه، كذلك الآلية التي تنقل الصور والخبرات الخارجية إلى عقل الفرد وذهنه، فكان له رأي في الخيال والتخيل وأنه ينزح إلى فصل الصورة من المادة وذلك لأن الصورة موجودة أساساً في الخيال دون وجود ما يماثلها فيما يبدو أمام الحس.

اهتم بالإدراك الحسي، ورأى أن الحواس نوعان: ظاهرة، وباطنة. فأما الظاهرة فهي السمع والبصر واللمس والتذوق والشم. وأما الباطنة فهي قوة في الباطن تدرك من الأمور المحسوسة ما لا يدركه الحس، مثلاً العداوة والخوف.

كما أنه درس عن الاستجابات السلوكية الانفعالية للإنسان، مثل الضحك والبكاء وغيرها، أيضاً درس العلاقة التي تربط الأمراض الجسميّة بالحالة النفسيّة، فهو ما يُسمّى حالياً بالطب النفسي والجسمي (الطب السيکوسوماتي).

قسم ابن سينا النفس إلى ثلاثة أنواع وهي: النفس النباتية، والحيوانية، والإنسانية، كما أكّد على وجود مبدأ الفروق الفردية والاستعدادات والقدرات.

➤ الحسن ابن الهيثم (965-1040م):

عالم موسوعي عربي مسلم قدم إسهامات كبيرة في الرياضيات والبصريات والفيزياء وعلم الفلك والهندسة وطب العيون والفلسفة العلمية والإدراك البصري والعلوم بصفة عامة بتجاربه التي أجراها مستخدماً المنهج العلمي، وله العديد من المؤلفات والمكتشفات العلمية التي أكدها العلم الحديث.

يعتبر ابن الهيثم المؤسس الأول لعلم المناظر ومن رواد المنهج العلمي ومن أوائل الفيزيائيين التجريبيين، أحدث ثورة السيكوفيزيكا في تاريخ علم النفس في النصف الأول من القرن الحادي عشر الميلادي، ورائد علم نفس الإبصار في تاريخ علم النفس في (كتاب المناظر)، ومن مؤسسي علم السيكوفيزياء الحديث، فهو عالم وباحث بقدرات متعددة ومتداخلة؛ تشريحية، وفسيولوجية، وفيزيائية، ورياضية، وتقنية، وسيكولوجية.

في علم النفس والموسيقى، كان لابن الهيثم مخطوطة حول تأثير الأنغام على أرواح الحيوانات، والتي تعد أقدم مخطوطة تتعامل مع تأثير الموسيقى على سلوك الحيوان وسيكولوجيته، وقد أجرى تجاربه على الطيور والخيول والزواحف. حيث أكد العالم النفسي السوداني عمر خليفة أنه ينبغي اعتبار ابن الهيثم "مؤسس علم النفس التجريبي"، لعمله الرائد في علم نفس الإدراك البصري والخدع البصرية، وهو أيضاً مؤسس علم النفس الفيزيقي، أحد مقدمات لعلم النفس الحديث، فقد وضع ابن الهيثم طرق تجريبية صارمة لمراقبة التجارب العلمية للتحقق من الفرضيات النظرية واستقراء النتائج.

➤ ابن حزم الأندلسي (994-1064م):

هو أبو محمد بن حزم الأندلسي، يعد من أشهر علماء الأندلس وأكبر علماء المسلمين تأليفاً بعد الطبري، ويعرف بأنه فقيه ظاهري، وإمام حافظ، وأديب وشاعر ومتكلم، وناقد، ومحلل، وفيلسوف كما وصفه البعض. اتسمت علمية ابن حزم بأنها موسوعية، فلا تجد فناً إلا وقد طرقه وبرع فيه. أثرى المكتبة العربية بمؤلفات مفيدة في مختلف فروع المعرفة من أشهرها: الفصل في الملل والأهواء والنحل؛ طوق الحمامة؛ أخلاق النفس والسيرة الفاضلة، جمهرة أنساب العرب؛ نَقَطُ العروس؛ ورسالته في بيان فضل الأندلس وذكر علمائه؛ الإمامة والخلافة؛ الأخلاق والسير في مداواة النفوس والمحلى بالآثار؛ الإحكام في أصول الأحكام. كان صاحب مشروع كامل لإعادة تأسيس الفكر الإسلامي من فقه وأصول فقه.

شرح منطق أرسطو وأعاد صياغة الكثير من المفاهيم الفلسفية، وربما يعتبر أول من قال بالمذهب الاسمي في الفلسفة الذي يلغي مقولة الكليات الأرسطية، بلغت مؤلفاته نحو أربع مئة مجلد تشتمل على قريب من ثمانين ألف ورقة.

فقد خصص لموضوع النفس في رسالته المهمة "الأخلاق والسير في مداوات النفوس"، وتتجلى فيه ثمرة تأملاته، وخلاصة تجاربه، فقد تناول عوامل الراحة النفسية للإنسان. فقدم ابن حزم نظريته في الحياة على نحو فلسفي أو فكري، فإذا نظر إلى الحياة الاجتماعية وجدها تقوم على محور واحد، أحد طرفيه موجب والثاني سالب، أما الطرف الموجب فاسمه "الطمع" وهو المحرك أو الدافع الداخلي الذي يوجه الفرد نحو هذا الشيء أو ذاك. فالطمع أصل في كل المظاهر الاجتماعية التي نراها من حب وطموح وحياة مادية وغير ذلك، وإذا كان الطمع بهذه القوة في حياة الأفراد فينشأ عنه "الهم" وهو الطرف السالب في محور الحياة الاجتماعية.

ويصف ابن حزم جميع أدوار الحياة ومظاهرها بأنها محاولة لطرد الهم، وأن الناس جميعاً يتفقون في هذه الغاية سواء في ذلك المتدين ومن لا دين له، والخامل والزاهد والفيلسوف العازف عن اللذات وغيرهم. فيرى أن السبيل الجوهرى لدفع الهم -وهو شر الآلام- هو الاتجاه إلى الله تعالى؛ فإنه إذا اتجه الشخص إلى الله تعالى زالت عنه الهموم". يتبين أن ابن حزم يقترب في بعض نظراته الاجتماعية من رجال المدرسة النفسية، فنظرية "الطمع" تشبه إلى حد كبير ما يقال عن الغرائز وأثرها، بل إن اتخاذ اسم واحد للدوافع في نفس الفرد يقترب من رأي فرويد في حصره جميع الطاقات الغريزية في الإنسان تحت اسم "البيدو" واتخاذ غريزة الجنس متمثلة لكل الطاقات والقوى. أما طرد الهم فيمكن أن يشمل ما يسمى في علم النفس الاجتماعي، "الصراع النفسي والاجتماعي" ويقترب ابن حزم من فكرة "الصراع الاجتماعي" الذي يتمثل في توجيه الرغبات الدنيوية نحو غاية مثالية.

يرى ابن حزم أن الإنسان المؤمن يستمد قدرته على ضبط النفس من الخوف من الله في كل ما يصدر عنه من أقوال وأفعال، ويذكر لنا أن هذا الضبط يتم عن طريق نهى النفس عن الهوى، ذاكر أن هذا يتم بردعها عن الطبع الغضبي والشهواني؛ فالنفس لها نوازع الشهوة ونوازع الغضب، وهو إن استطاع أن يمنع نفسه عن هذين المنزعين استطاع أن يحقق الراحة النفسية المنشودة.

أما في كتب طوق الحمامة والألفة والآلاف، كان قد ركز على الحب وماهيته وعلاقاته والمظاهر الجسمية والنفسية التي تبدو مصاحبة للحب، ومع تناوله لهذا الموضوع

الخطير فإنه باعتباره عالماً مسلماً قد بين قبح المعصية ودعا إلى الزواج وبين فضل التعفف.

➤ أبو حامد محمد الغزالي (1058-1111م):

أحد أعلام عصره وأحد أشهر علماء المسلمين في القرن الخامس الهجري، كان فقيهاً وأصولياً وفيلسوفاً، كان له أثر كبير وبصمة واضحة في عدة علوم مثل الفلسفة، والفقه الشافعي، وعلم الكلام، والتصوف، والمنطق، وترك عدداً من الكتب في تلك المجالات.

تناول الغزالي الفلسفة بالتحليل التفصيلي، وهاجم الفلاسفة بشكل عام والفلاسفة المسلمون بشكل خاص، وخاصة ابن سينا والفارابي. الغزالي يُعدّ في كثير من نظرياته النفسية والتربوية والاجتماعية صاحب فلسفة متميزة، وهو في بعض كتبه أقرب إلى تمثيل فلسفة إسلامية، وأنه فيلسوف بالرغم من عدم كونه يريد ذلك، فأنتج بذلك فكراً مبتكراً.

تعددت الموضوعات التي بحثها الغزالي في النفس، فتحدث عن القوى النفسية ونشاط النفس، وكيفية اكتساب العادات الصالحة، والتخلص من العادات السيئة، ووظائف الإدراك والذاكرة، وأنواع الإرادة، والتخيل، الانفعالات النفسية والسلوكية، مثل الغضب والخوف وغيرها من الانفعالات، أين أشار إلى تأثيرها على سلوك الفرد.

كان يرى الغزالي بأنّ الحقائق المطلقة من الممكن إدراكها وتحصيلها عن طريق القلب والإلهام عند الأولياء والأصفياء، ويتم تحصيلها بالوحي عند الأنبياء، وعن طريق الاستدلال والاستبصار عند العلماء، كما قد وقف الغزالي في كتابه "تهافت الفلاسفة" على الكثير من المسائل الفلسفية اعتماداً على الدين والمنطق.

يقول الغزالي الذين يحبون الله ويطيعون الطريق المستقيم لا يصلون إلى الاضطرابات النفسية. ويرى أن هذا العالم هو مكان للعمل، لا يُسمح لأحد أن يبقى فارغاً أو كسولاً، فكان يركز على تعليم الأطفال، ويعتقد بأن الأمراض النفسية بسبب المشاكل العاطفية السلبية. يعتبر من أكثر علماء المسلمين اجتهداً في إسهاماته النفسية، فلقد وجه اهتمامه للسلوك الإنساني ويرى أنه معقد وله ثلاث جوانب: جانب إدراكي ووجداني والآخر نزوعي. كما أنه يرى أن هناك ثلاثة أنواع للسلوك: إما أن يكون كلياً، جزئياً، أو اضطراري/ غير إرادي.

اهتم الغزالي بدراسة الدوافع الفطرية والمكتسبة، أو ما أسماه بأسباب السلوك، وصراع الدوافع، وتوصل إلى المبدأ السيكولوجي الحديث "وراء كل سلوك دافع". كما اهتم الغزالي بدراسة الانفعالات، فقسمها إلى مجموعتين: المؤلمة واللذيذة. وحلّل الانفعالات إلى 03 عناصر: المنبه، الإنسان، الاستجابة. وقد أشار إلى وجود الفروق الفردية، كما وجّه اهتمامه بضرورة تكوين المجتمع وذلك لمساعدة الفرد على بنائه وإشباع حاجاته التي لا يستطيع أن يشبعها وحده.

وقد اعتمد الغزالي على التأمل الباطني الدقيق في أغوار نفسه، حيث يستطيع الفرد أن يفهم نزعاته وخلجاته الداخلية. وعلى الملاحظة الخارجية لنشاط الناس وأنواع سلوكهم، كل ذلك لفهم الطبيعة البشرية. وكان هدفه من الدراسة هدفا تطبيقيا أي دينيا، وذلك حتى يستخدم أفضل الطرق لإرشاد الناس.

➤ ابن الطفيل (1110-1185م)

كان فيلسوفاً ومفكراً وقاضياً وطبيباً وفلكياً عربياً ومسلماً ورجل دولة وهو من أشهر المفكرين العرب الذين خلفوا أثراً خالداً في عدة ميادين منها: الفلسفة والأدب والرياضيات والفلك والطب.

تتميز قصة حي بن يقضان التي كتبها بدقة هائلة في الملاحظة النفسية للتدرج في النمو النفسي من خلال مفهوم أخلاقي نحو البيئة التي يعيش فيها ويواجهها. أصبحت هذه الرواية أحد أهم الكتب التي بشرت بالثورة العلمية والتنوير الأوروبي، والأفكار المعبر عنها في الرواية يمكن العثور عليها في أشكال مختلفة ودرجات مختلفة في كتب توماس هوبز وجون لوك وإسحاق نيوتن وإيمانويل كانت.

إن الفكرة الرئيسية التي تحكم هذه القصة هي أن الميل للاجتماع لم يمت عند بطل القصة على الرغم من ولادته منعزلاً في جزيرة بعيدة، وإنما توجه هذا الميل إلى الطبيعة التي أرضعته ثم توجه الميل بعد ذلك إلى الإنسان الذي تعرف عليه بعد ذلك في الجزيرة. وكيف استطاع بالملاحظة والفكر والتأمل أن يحصل على غرائزه الإنسانية وأن يكشف مذهباً فلسفياً يوضح به سائر حقائق الطبيعة.

➤ العلامة ابن خلدون: (1332-1406م)

هو عبد الرحمن بن محمد ابن خلدون، من أهم علماء التاريخ والاقتصاد ومؤسس علم الاجتماع الحديث، وقد توصل إلى نظريات حول قوانين العمران ونظرية العصبية، وبناء الدولة وأطوار عمارها وسقوطها. وقد سبقت آراؤه ونظرياته ما توصل إليه لاحقاً بعدة قرون عدد من مشاهير العلماء كالعالم الفرنسي أوجست كونت.

ألّف عدة مصنّفات في التاريخ والحساب والمنطق غير أن أشهر كتبه كتاب "العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر" في سبعة مجلدات أولّها المقدمة المشهورة بمقدمة ابن خلدون، وتشغل من الكتاب ثلثه، وهي عبارة عن مدخل موسّع للكتاب وفيها يتحدث ابن خلدون ويؤصل لآرائه في الجغرافيا والعمران (علم الاجتماع) والفلك وأحوال البشر وطبائعهم والمؤثرات التي تميز بعضهم عن الآخر. فهو أول من طبق الأفكار العلمية الحديثة في علم الاجتماع التاريخي، فبيّن رأيه في حركة التاريخ، وفي الجماعات وسيكولوجيتها، وعلم نفس الشعوب والشخصية القومية، واقترح نظريات علم النفس الاجتماعي، كما له إسهامات في علم النفس التربوي، ويرى ابن خلدون أن للدين تأثير على العقل والجسم.

أكد في منهجه على أن لكل ظاهرة سبب وهي ذات الوقت سبب للظاهرة التي تليها، وأن الإنسان لا يستطيع العيش بمعزل عن أبناء جنسه فالإنسان مدني بطبعه. وأن للبيئة أثر في البشر وهو ما يدخل حالياً في علم الإثنولوجيا وعلم الإنسان، فهو أول من أشار إلى أن الإنسان هو نتاج الوراثة والبيئة وبالتالي فهما يؤثران على نفسيته وطباعه وخلقته وسماته، فالأقاليم المعتدلة سكانها من البشر أعدل أجساماً وألواناً وأخلاقاً وتديناً، ويضيف أن النبوءات اختصت بالأقاليم المعتدلة لأنهم أبعد عن الانحراف في عامة أحوالهم، ويشير إلى أن الترف والغنى الفاحش يفسد الصحة البدنية والنفسية وينحرف بالتفكير، أما الاعتدال في المعيشة ففيه إذكاء للعقول وخفة للأجسام.

كما تناول ابن خلدون مسائل علم النفس الغيبي أو الباراسيكولوجيا تناولاً مفصلاً، حيث تحدث عن الرؤى والأحلام وتوارد الأفكار والتأثير النفسي عن بعد، ويقول في موضوع الأحلام أن النفس في النوم تعود إلى مداركها، وتقتبس من الواقع بالمحاكاة فكلما كان

الشخص معرضا للمشاكل كلما كانت صورته الحلمية مشوشة ومضطربة أما ذو النفس الصافية فأحلامه هادئة.

وابن خلدون من القائلين بنظرية الأطوار النفسية، وهي تقع للأفراد كما تقع للدول والمجتمعات، وفي كل مرحلة يكون للفرد كما للدولة خلق يميز هذا الطور، لأن الخلق تابع للمزاج والأحوال النفسية. كما يتناول ابن خلدون أثر التدريب كما في نظريات التعلم الحديثة، فيقول إن كل صناعة يرجع منها إلى النفس أثرا يكسبها عقلا جديدا تستعد به لقبول صناعة جديدة مما يزيد في إدراك المعارف.

كان له بعض الإسهامات في مجال علم النفس حيث يرى أن الإنسان لديه رغبة فطرية في التجمع والجماعة، حيث أنه تحقق له إشباع لرغباته التي لا يستطيع لوحده إشباعها.

كذلك وضع نظرية في التعلم كما أنه عمل دراسة مقارنة في التنشئة الاجتماعية، واهتم بعمل دراسة للعوامل التي تنمط الشخصية الاجتماعية، كذلك عني بدراسة معرفة قدرة الفرد في تعلم اللغة ودافعه من وراء ذلك (المشيخي، 2014) (شحاتة، 2010).

1-2- المرحلة العلمية (Scientific Period):

ينقسم هذا العصر إلى قسمين وهي مما يلي: عصر النهضة، والعصر الحديث.

1-2-1- عصر النهضة (Renaissance Period):

بعد أن انتقلت العلوم الإنسانية إلى أوروبا والنهضة الأوروبية، تم ظهور بعض الدراسات في العديد من العلوم المجتمعية والطبيعية وظهر علم النفس في الفلسفة الحديثة، والذي تميز بالكثير من التغيرات والتطورات التي وصلت إلى النظرة الفلسفية تجاه الروح والعقل والسلوك الإنساني بشكل عام.

ومن أهم الفلاسفة الذين برزت نظرياتهم في هذه الفترة الزمنية نذكر:

- فرانسيس بيكون Francis Bacon (1561-1626):

هو فيلسوف ورجل دولة وكاتب إنجليزي، معروف بقيادته للثورة العلمية عن طريق فلسفته الجديدة القائمة على "الملاحظة والتجريب". من الرواد الذين انتبهوا إلى غياب جدوى المنطق الأرسطي الذي يعتمد على القياس.

شهد القرن السابع عشر تغييرات هامة في طريقة تفكير الكثيرين، جعلته بمثابة ثورة راجعة إلى ضغوط من عدة اتجاهات أهمها: الأفكار العلمية التي فجرها جاليليو ونيوتن، عصر النهضة بإعادة إحياء معرفة الشك في القدامى، عصر الإصلاح الديني الذي تحدى السلطات التقليدية، الحروب الدينية، الثورة الصناعية، والتوسع وراء البحار مما كشف الأوروبيين على حضارات أجنبية جديدة. هذه العوامل أثرت في طريقة التفكير ولم يكن أمام الفلسفة خيار سوى الاستجابة واستيعاب أكثر قدر من الأفكار والمعلومات والحقائق الجديدة. ويعتبر بيكون من أوائل الذين دعوا إلى تحرير الفكر والاصطباغ بالروح العلمية في العصور الحديثة في أوروبا، ويقول بيكون: إن إفساح المجال أمام الشك له فائدتان، الأولى تكون كالدرع الواقي للفلسفة من الأخطاء، والثانية تكون كحافز للاستزادة من المعرفة .

كان بيكون يرى أن المعرفة تبدأ بالتجربة الحسية التي تعمل على إثرائها بالملاحظات الدقيقة والتجارب العملية، ثم يأتي دور استخراج النتائج منها بحذر وعلى مهل ولا يكفي عدد قليل من الملاحظات لإصدار الأحكام، وكذلك عدم الاكتفاء بدراسة الأمثلة المتشابهة بل تجب دراسة الشواذ من الأمور الجوهرية في الوصول إلى قانون عام موثوق به.

اعتبر أيضاً أن المعرفة بطبيعتها تراكمية، حيث شملت تلك الدراسة أكثر من مجرد الحفاظ على الماضي. يعتبر مؤسساً لعلم الحديثية، الذي يدعو لفصل العلم عن الدين والفلسفة، واقترح نظريات عديدة على العادات والتعليم والشخصية، وركز على أهمية الملاحظة (المشاهدة) دون التفكير (التأمل).

➤ رينيه ديكارت René Descartes (1596-1650):

هو فيلسوف وعالم رياضي وفيزيائي فرنسي، يلقب بـ"أبو الفلسفة الحديثة"، وكثير من الأطروحات الفلسفية الغربية التي جاءت بعده، هي انعكاسات لأطروحاته، والتي ما زالت

تدرس حتى اليوم، خصوصاً كتاب (تأملات في الفلسفة الأولى 1641م) الذي ما زال يشكل النص القياسي لمعظم كليات الفلسفة. من أبرز العلماء الذين اهتموا بعلم النفس بشكل كبير؛ العالم والفيلسوف الفرنسي ديكارت، الذي اعتمد في بدايات دراساته في تفسير الظواهر السلوكية على مبدأ الانعكاس؛ هو الاستجابات العضوية اللاإرادية التي تهدف إلى الوصول إلى حالة من التكيف مع المثيرات البيئية الخارجية.

شكّ ديكارت في المعرفة الحسية سواء منها الظاهرة أو الباطنة، وكذلك في المعرفة المتأنية من عالم اليقظة، كما شكّ في قدرة العقل الرياضي على الوصول إلى المعرفة، وشكّ في وجوده، ووجود العالم الحسي، إلى أن أصبح شكّه دليلاً عنده على الوجود، فقال "كلما شككت.. ازددت تفكيراً.. فازددت يقيناً بوجودي".

يفرق ديكارت بين النفس والجسد، ويرى أنهما جوهران مختلفان تماماً، ويؤسس تمييزه بين النفس والجسد على أساس نظريته القائلة أن ما يدركه العقل متميزاً أو منفصلاً عن الآخر يوجد على الحقيقة متميزاً ومنفصلاً. ليس بينهما ارتباط طبيعي فخاصية الجسم هي الامتداد وشغل حيز من الفراغ وأن خاصية العقل هي التفكير والشعور والصلة بينهما عبارة عن تفاعل ميكانيكي يحدث في الغدة الصنوبرية في المخ، فكان ديكارت يرى أن الكائن الحي آلة معقدة ينشطها الضوء والصوت والحرارة، وأصبح مفهوم الشعور كأهم خاصية للعقل شائعاً وأصبح علم النفس هو علم الشعور.

تبينّ لديكارت فيما بعد أنّ هذا المبدأ غير كافٍ لوحده لتفسير الظواهر النفسية والعمليات العقلية، مثل التفكير والتذكر والإرادة والعواطف، ثم قام في منهجه بإضافة مبدأ النشاط الروحي وكل ما يصدر عنه من أفعال واستجابات حسية وحركية. كان يرى الإنسان على الآلية المعقدة، والتي يمكن تفعيلها من الضوء والصوت والمحييزات الأخرى. فتحت دراسته على الإنسان مجالاً جديداً في أفق علم النفس.

حيث قام ديكارت بالعمل على دراسة الشعور كونه من أهم وأبرز خصائص العقل البشري، فقام بذلك بحل الخلاف الحاصل بين العلاقة بين الجسم المادي والعقل غير الملموس.

➤ جون لوكي John Locke (1632-1704):

هو فيلسوف ومفكر سياسي إنجليزي، كان تجريبياً حسيًا، ومن أكبر أعماله مقال عن الفهم الإنساني الذي يشرح فيه نظريته حول الوظائف التي يؤديها العقل (الذهن) عند التعرف على العالم. اشتهر جون لوك زعيم الحسيين بعبارته المشهورة: "إذا سألك سائل: متى بدأت تفكر؟ فيجب أن تكون الإجابة: عندما بدأت أحسّ".

لقد سلم لوكي بعجز العقل البشري وقصوره عن معالجة ما يتجاوز حدوده وإمكانياته وقد وضح ذلك في معظم كتبه ولا سيما كتابه (مقال في الفهم الإنساني) وكتابه (عن العقل البشري). تتميز تجريبية لوك بأنها جمعت بين عمل العقل والتجربة من جهة، وعلى الإيمان والوحي من جهة أخرى. وهذا هو جوهر الفرق بينه وبين هيوم، الذي سار على المنهج التجريبي إلى نهاياته المنطقية ووضع الإيمان والوحي والمعجزات تحت محكمة العقل ورفض الميتافيزيقا وقيد من سعى العقل المستمر نحو تجاوز الخبرة التجريبية في اتجاه المثاليات.

وهكذا كان لوكي هو أول واضع لمبحث الاستمولوجيا أو نظرية المعرفة. والحقيقة أن الإجابة عن مشكلات الفلسفة التقليدية مثل طبيعة النفس والعالم والألوهية والأخلاق لم تشكل عند لوكي الأولوية الأولى في فلسفته وحلّت محلها مهمة إقامة نظرية في المعرفة، حتى أصبحت نظرية المعرفة عنده ذات الأولوية القصوى، وكانت نتيجة ثانوية للمبادئ التي وضعها في صورة نظرية في المعرفة.

لا يستقبل الذهن البشري إلا الإحساسات والإدراكات الحسية والأفكار، أما مفاهيم العلاقة والسببية والجوهر والأعراض والأحوال فلا يستقبلها الذهن من الخبرة بل يتوصل إليها عن طريق التركيب والدمج بين ما تلقاه من مدركات، فتعبر عن الدور الفاعل للذهن. ما يتلقاه العقل البشري من الإحساس أو الانعكاس على العمليات الذهنية ينقسم إلى أفكار بسيطة وأفكار مركبة. الأفكار البسيطة هي الأفكار المرتبطة بصفات الشيء المحسوسة مثل الصلابة والبرودة والامتداد والشكل. ومعنى ذلك أن الذهن يكون سلبياً في تلقيه للأفكار البسيطة، ونشطاً فاعلاً في إنتاجه للأفكار المركبة.

أسس المدرسة الترابطية التي كان لها أثر كبير في توجيه الدراسات النفسية حتى نهاية القرن الماضي، ومن مسلمات هذه المدرسة الأساسية أن الإنسان يولد وعقله صفحة

بيضاء تنقش عليها المعارف والخبرات عن طريق الحواس، وترى أن الإحساسات هي عناصر العقل ووحداته وتكون هذه الإحساسات في بادئ الأمر غير مترابطة وغير منتظمة ثم تتربط وتتظم نتيجة التشابه أو التضاد أو التجاور في الزمان والمكان وتتشأ من هذه الترابطات العمليات العقلية مثل: الإدراك والتصور والتخيل والتفكير والابتكار.

كان يرى جون لوكي أن الإنسان يولد وهو عبارة عن صفحة بيضاء، تُلَوَّنُها جميع أنواع الخبرات الحسية باكتساب المعارف الذهنية عن طريق الخوض في الواقع التجريبي والبيئي الخارجي (جاسم محمد، 2004) (أبو حويج، 2012). (قطامي وعدس، 2003)

1-2-2- العصر الحديث:

تميز العصر الحديث بالثورات الفكرية والصناعية والعلمية.. التي أحدثت تحولاً جذرياً في دراسة الفيزياء والفلك والأحياء وعلم التشريح والفلسفة..، فشهد تحولاً ملحوظاً في دراسة العلوم، والذي أدى إلى ظهور المنهج التجريبي وإنشاء مراكز بحثية تعنى بالبحوث العلمية، والتي أسست مبادئ العلوم الحديثة. استمرت الدراسات النفسية وصولاً إلى العصر الحديث؛ حيث ظهرت العديد من البوادر الخاصة باستقلال علم النفس عن العلوم الفلسفية بشكل عام، إلا أن مؤرخي علم النفس أجمعوا على أن استقلاله وخروجه إلى العالم بشكله النهائي كان في النصف الثاني من القرن الثامن عشر؛ حيث أنشأ أول جهاز علمي لخدمة الأبحاث السيكلوجية التجريبية، أول مختبر تجريبي للدراسات والأبحاث السيكلوجية.

➤ علم النفس في القرن الثامن عشر:

❖ تشارلز روبرت داروين Charles Robert Darwin (1809 - 1882م):

عالم تاريخ طبيعي وجيولوجي بريطاني، اكتسب شهرته كمؤسس لنظرية التطور والتي تنص على أن كل الكائنات الحية على مرّ الزمان تتحدّر من أسلاف مشتركة، وقام باقتراح نظرية تتضمن أن هذه الأنماط المتفرعة من عملية التطور ناتجة عن عملية الانتقاء الطبيعي، والصراع من أجل البقاء كسبب للتكاثر الانتقائي للكائنات الحية.

أحدثت نظرية داروين ثورة في مجال علم النفس، من خلال فكرة أن التطور قد أثر على شكل عقولنا بالقوة التي أثر فيها على شكل أجسادنا، فمقارنة بتطور البشر من نفس السلف الذي ينتمي إليه قرود الشامبنزي والغوريلات، اقترح داروين أن بإمكان المرء أن يتعلم أكثر عن طريق مقارنة الغرائز والعواطف والتصرفات السلوكية البشرية بتلك الموجودة لدى الحيوانات أكثر من التعلم عن طريق الاستخلاص من التخمين غير الموضوعي.

كان لنظرية داروين عن التطور أثر عميق في علم النفس حيث قضت على الرأي الشائع بانفصال الحيوان عن الإنسان انفصلاً جوهرياً وهو الرأي الذي تضمنته نظرية ديكارت من أن الحيوان تحركه الغريزة، بينما الإنسان يحركه العقل. فأكدت نظرية داروين على أثر الوراثة في الوصل بين ماضي المخلوقات وحاضرها وأكدت على دور البيئة في التأثير على تطور الكائنات الحية والبقاء للأصلح وبذلك بدأت دراسة مراحل النمو النفسي وتأثرها بكل من الوراثة والبيئة ودراسة الفروق الفردية بين السلالات.

اعتقد داروين أن الفلسفة غير كافية لفهم جذور النفس الإنسانية، لأن التفكير الذاتي لا يجعلنا مدركين للقوى التي تحرك معظم ردود أفعالنا على البيئة المحيطة، ففي واقع الأمر نحن نخضع لميول وراثية والتي تتطور من خلال قوى الطبيعة والانتقاء الجنسي وتؤثر على بعضها البعض.

يعود علم النفس التتموي التطوري بجذوره إلى نظرية داروين للانتقاء الطبيعي، حيث أكد على أهمية النمو باستخدام عملية التطور الجيني كدليل لدعم فرضيته، في كتابه نشأة الإنسان والانتقاء الجنسي. فظهرت مفاهيم جديدة تدخل إلى علم النفس مثل دراسات العمليات العقلية ودورها في بقاء الإنسان وفي التكيف مع البيئة وتصنيف هذه العمليات وتحليلها ووصف مكوناتها والاهتمام بوظائف هذه العمليات لذا سمي هذا الاتجاه بالاتجاه الوظيفي.

❖ فيلهلم ماكسيميليان فونت (1832-1920):

طبيب وعالم فيزيائي وفيلسوف وأستاذ، يُعرف اليوم كواحد من مؤسسي علم النفس الحديث، يعتبر أول شخص يطلق على نفسه عالم نفسي، وهو الذي ميّز علم النفس كعلم مستقل عن الفلسفة والبيولوجيا. يعتبر " أب علم النفس التجريبي ". أسس فونت أول مختبر

رسمي للبحوث النفسية في جامعة لايبزيغ في عام 1879، أين برز علم النفس كحقل مستقل للدراسة، وشكّل أول مجلة أكاديمية للبحوث النفسية وهي الدراسات الفلسفية (1881-1902)، والتي أنشئت لنشر أبحاث المعهد.

كان المختبر أول معمل لعلم النفس التجريبي بألمانيا وكان المعمل مزوداً بأجهزة وأدوات لإجراء التجارب على الحواس وعلى عمليات التذكر والتعلم والتفكير والانتباه وقياس التغيرات الفسيولوجية أثناء الانفعال وقد سمي هذا الاتجاه بالاتجاه التجريبي، فاستخدم أساليب البحث العلمية في دراسة أوقات تفاعل العقل البشري، إذ حدد في كتابه الذي نُشر عام 1874 الروابط الرئيسية بين علم وظائف الأعضاء ودراسة السلوك البشري.

ألّف مساهمات في نظرية الإدراك الحسي (1858-1862). في عام 1864 أصبح أستاذًا مساعدًا للأنثروبولوجيا وعلم النفس الطبي ونشر كتابًا مدرسيًا عن فسيولوجيا الإنسان. ومع ذلك فإن اهتمامه الرئيسي، كان أكثر انجذابًا لعلم النفس والمواضيع ذات الصلة. نُشرت محاضراته عن علم الإنسان والحيوان في (1863-1864). كما ألّف كتابه مبادئ علم النفس الفسيولوجي في عام 1874. وكان أول كتاب مدرسي يتعلق بمجال علم النفس التجريبي.

صنف استطلاع نُشر في مجلة عالم نفس أمريكي في عام 1991، سمعة فونت في المرتبة الأولى «الأبرز على الإطلاق» بناءً على تقييمات مقدمة من 29 مؤرخًا أمريكيًا في علم النفس، أين جاء ويليام جيمس وسيغموند فرويد بالمرتبة الثانية والثالثة.

➤ علم النفس في القرن التاسع عشر:

اهتم العلماء خلال القرن التاسع عشر بدراسة العمليات العقلية العليا مثل: التعلم ، التذكر، الإدراك، الإحساس...، ولقد كانت هذه الدراسات التاريخية تمثل المشكلات الأولى التي أمكن دراستها بنجاح عن طريق التجريب المختبري، وكانت بمثابة الموضوعات الأساسية التي من أجلها كان هناك تطور في استخدام الأساليب التجريبية.

❖ إدوارد برادفورد تيتشنر Edward Bradford Titchener (1867-1927):

عالم نفس بريطاني أمريكي، تلقى تعليمه على يد فيلهلم فونت، ألف رؤية جديدة في علم النفس وصفها باسم تركيبة العقل والتي تعرف أيضاً بالبنائية النفسية.

أسس إدوارد ب. تيتشنر أول مدرسة لعلم النفس، وقسم الوعي الإنساني إلى أجزاء أصغر في عملية سُميت بالاستبطان الداخلي، إذ يحلل أشخاص مدربون ردود الأفعال بناءً على الإحساس والتصور، وأثرت دراسته على علم النفس والبحث العلمي كثيرًا، لكن لم تكن الأساليب التي اتبعتها موثوقة وانتهى عهد الاستبطان الداخلي بعدما توفي.

تأثرت أفكاره حول آلية عمل العقل لدرجة كبيرة بنظرية فونت عن الطوعية وأفكاره عن التداعي والإدراك الشعوري، حاول تيتشنر تصنيف بنى العقل بنفس الطريقة التي يحلل بها الكيميائي المواد الكيميائية إلى الأجزاء المكونة لها، تُعتبر الأفكار والأحاسيس بنى للعقل. اعتقد تيتشنر أنه إذا كان بالإمكان تعريف المكونات الأساسية للعقل وتصنيفها، فيمكن تحديد بنية العمليات العقلية والتفكير العالي. كان أساس تفكير تيتشنر في محاولته لمعرفة بنية العقل هو ماهية كل عنصر من عناصر الدماغ، وكيفية تفاعل هذه العناصر مع بعضها، وسبب تفاعلها بهذه الطرق.

كان للإحساس بالنسبة لتيتشنر أربع خواص مميزة: الشدة والنوعية والمدة والمدى. يرتبط كل منها بنوعية المحفز، على الرغم من أن بعض المحفزات لم تكن كافية لإثارة جانب الإحساس المرتبط بها. فرّق أيضاً بين أنواع محددة من الإحساس: قسم الإحساس السمعي مثلاً إلى نغمات وضجيج. اعتبر أن الأفكار والتصورات تتشكل من الأحاسيس.

كان الاستبطان الأداة الأساسية التي استخدمها تيتشنر في محاولته لتحديد المكونات المختلفة للوعي. من مؤلفاته: "علم النفس التجريبي: كتيب الممارسة المخبرية" الذي يصف من خلاله منهجه للاستبطان. اعتقد تيتشنر أن الظواهر النفسية يمكن قياسها ودراستها بشكل منهجي، وفكرة إمكانية قياس الظواهر العقلية، ووضع قوانينه السبعة الأساسية للانتباه.

❖ سيغموند شلومو فرويد Sigmund Freud (1856-1939م):

طبيب ومفكر نمساوي من أصل يهودي، اختص بدراسة الطب العصبي، يعتبر مؤسس علم التحليل النفسي، أسس مدرسة التحليل النفسي وعلم النفس الحديث. اشتهر فرويد

بنظريات العقل واللاوعي، وآلية الدفاع عن القمع وخلق الممارسة السريرية في التحليل النفسي لعلاج الأمراض النفسية عن طريق الحوار بين المريض والمحلل النفسي. كما اشتهر بتقنية إعادة تحديد الرغبة الجنسية والطاقة التحفيزية الأولية للحياة البشرية، فضلاً عن التقنيات العلاجية، بما في ذلك استخدام طريقة تكوين الجمعيات وحلقات العلاج النفسي، ونظريته من التحول في العلاقة العلاجية، وتفسير الأحلام كمصادر للنظرة الثاقبة عن رغبات اللاوعي.

غير فرويد وجهة علم النفس كلياً، فقد اقترح نظرية تؤكد على أهمية العقل اللاوعي، حيث أثبت أن التجارب السابقة في الطفولة ساهمت في تطوير شخصية وسلوكيات البالغين. وأثبت فاعلية دور العقل اللاوعي في تشكيل فكر وسلوك الإنسان، ممّا أدّى إلى تحسين أساليب الرعاية، وتعميق تطبيقها، وأثرها في مجالات الرعاية العقلية وغيرها.

وجاء فرويد وأثبت وجود حياة نفسية لاشعورية إلى جانب الحياة الشعورية فهناك إدراك وتفكير وتذكر ورغبات لاشعورية.. وهذه تحرك سلوك الفرد وتوجهه، والحياة اللاشعورية قد تكون سبباً في ظهور الأمراض النفسية أو الاضطرابات العقلية. كذلك أشار إلى استخدام الإنسان لمجموعة من الحيل الدفاعية أثناء تعامله مع البيئة ومع المحيطين به، وضع عدة تقنيات وطرق علاجية من أهمها: طريقة الإيحاء، طريقة التداعي..، وكوّن فرويد نظريته في الكبت التي يعتبرها حجر الأساس في بناء التحليل النفسي.

كان مدير أول مجلة في التحليل النفسي بزيورخ سنة 1908م، وتمّ تأليف جمعية التحليل النفسي الدولية سنة 1910م، وتقرر أيضاً إصدار نشرة دورية تكون رابطة الاتصال بين الجمعية الرئيسية وفروعها ثم توالى مؤتمرات الجمعية وتكونت لها فروع في معظم البلدان الغربية.

توصّل فرويد إلى أن الكبت صراع بين رغبتين متضادتين، وأن دور الطبيب النفسي هي كشف الرغبات المكبوتة لإعادتها إلى دائرة الشعور لكي يواجه المريض الصراع الذي فشل في حله سابقاً، وسميت تلك الطريقة التحليل النفسي. لاقت هذه النظرية رواجاً كبيراً خاصة في سويسرا، حيث أعجب بها أوجين بلولر المشرف على معهد الأمراض العقلية بالمستشفى العام بزيورخ ويونج المساعد لأوجين. من أهم أفكار فرويد، نجد: عقدة أوديب،

العقل الباطن، التطور النفسي الجنسي، الليبيدو، أنظمة الشخصية (الهو، الأنا، الأنا الأعلى)، العلاج النفسي.

يصف فرويد مكونات الشخصية عبر أنظمتها (الهو، الأنا، الأنا الأعلى) عند فرويد بالديناميكية. وإذا كانت هذه الديناميكية تسير في طريق مستقر وتتفاعل بطريقة سوية، أدت إلى وجود إنسان مستقر، ولكن حين تتضارب مكونات الشخصية وتتصارع سيؤدي ذلك إلى الاضطراب النفسي من وجهة نظر فرويد.

في عام 1886 تزوج مارتا برزنيك وأنجب منها ستة أطفال؛ ثلاثة من البنين وثلاث من البنات، وأصبحت إحدى بناته طبيبة نفسية وهي آنا ولقد اشتهرت بعلاج الأطفال في لندن. توفي بسبب مرض السرطان الذي حاول إخفاءه مرارا لكن لم يفلح في ذلك، وحاول مرات عديدة الانتحار وذلك بسبب حالة الندم والحسرة في آخر عمره.

لاقى فرويد الكثير من الانتقادات ممن جاؤا بعده، وأثبتت دراسات حديثة انتقادات لنظرية فرويد الجامدة للجنسية عند الإنسان، وكيف أنه أرجع كثير من الاضطرابات إلى عوامل جنسية بحتة، وتجاهل الجانب الاجتماعي وكيفية تأثيره في الشخصية السوية وتأثيره في العقد الجنسية. ولكن رغم الانتقادات كان لفرويد دور هام في تطور علم النفس ومبادئ كثيرة تستخدم في العلاج النفسي الآن.

من مؤلفاته: تفسير الأحلام، قلق في الحضارة، السيكولوجية النفسية، ثلاث مقالات في النظرية الجنسية، خمس محاضرات في التحليل النفسي، تطور المعالجة النفسية، خمس دروس للتحليل النفسي، النرجسية الجنسية، الطوطم والتابو (المشيخي، 2014) (شحاتة، 2010) (جاسم محمد، 2004).

➤ علم النفس في القرن العشرين:

تغير علم النفس في القرن العشرين، إذ ظهرت مدرسة فكرية جديدة كانت مختلفة كثيرًا عن النظريات السابقة؛ رفضت التركيز على مبدأ الوعي واللاوعي ومبادئ التحليل النفسي، وسعت لضبط سلوكيات علم النفس من خلال التركيز على السلوك، وكان تأثير السلوكيات هائلًا على مدار خمسين عام، فقدت بعد ذلك النظرية السلوكية هيمنتها على علم

النفس، لكن ما تزال المبادئ الأساسية في السلوك مُستخدمة على نطاق واسع حتى يومنا الحالي.

❖ المدرسة السلوكية:

ظهرت في بدايات القرن العشرين بمواجهة علم النفس العقلي، والتي كان من أساسيات مشاكلها عدم القدرة على إجراء تجارب يمكن إعادة إنتاجها. تقوم على الافتراض بأن جميع الأنشطة التي تقوم بها الكائنات الحية بما فيها الحركة والتفكير والشعور، هي عبارة عن سلوكيات، ولذلك تعامل الاضطرابات النفسية عن طريق تغيير أنماط السلوك أو تعديل البيئة. يعتقد علماء السلوك أنه من الممكن دراسة السلوك بطريقة منهجية علمية دون اللجوء للأحداث الفسيولوجية الداخلية أو إلى مفاهيم افتراضية مثل العقل، ودون الحاجة للتفكير في الحالات الذهنية النفسية.

ركّز بذلك منهج علم النفس السلوكي على السلوك، وهمّش دور العقل الواعي واللاواعي في محاولة لضبط علم النفس بمصادر وأدوات علمية يمكن مشاهدتها، وتوثيقها. من أبرز أعمال روادها نجد: أعمال عالم النفس الروسي **إيفان بافلوف** عام 1903م، حول الإشرط الكلاسيكي الذي يصف شكل من أشكال التعلم الترابطي، حيث يكتسب منبه خارجي معين القدرة على استحضار استجابة الفرد الخاصة بمنبه آخر، وقام جون واطسون فيما بعد بدراسته على الأطفال (ميخائيل معوض، 2001).

نذكر أيضا مساهمات العالم الأمريكي **إدوارد لي ثورندايك** من خلال اقتراح قانون الأثر الذي يعتبر مبدأ من مبادئ المدرسة السلوكية في علم النفس، وينصّ على أن احتمالية تكرار الاستجابة عند الإنسان لاحقاً منوطة بالنتيجة التي تتولّد عنها، فالاستجابات التي تتبعها نتائج ايجابية، تزداد احتمالية حدوثها، بعكس الاستجابات التي تكون نتائجها سلبية، فنتلاشى احتمالية حدوثها فيما بعد.

ذهب الباحث السلوكي **جون واطسون** إلى اكتشاف الآلية الرئيسية وراء اكتساب البشر لسلوكياتهم، والتي تمثلت في إيجاد منعكس طبيعي يُنتج الاستجابة المدروسة، اعتمادا على ثلاثة جوانب:

- 1- أن علم النفس ينبغي أن يكون موضوعياً بالمثل، دون أية تفسيرات للتجربة الواعية،
 - 2- تمركز أهداف علم النفس حول توقع السلوك وضبطه،
 - 3- عدم وجود أي اختلاف ملاحظ بين السلوك البشري وغير البشري، يعني أن السلوك البشري عبارة عن مجرد نسخة معقدة من السلوك الذي تبديه الكائنات الأخرى .
- تركز السلوكية على منظور معين واحد للتعلم، وهو إحداث تغيير في السلوك الخارجي بواسطة التعزيز والتكرار لصياغة سلوك المتعلمين، علماً أن الإشراف الاستثنائي قد تطور عام 1973 بجهود سكينر، متعاملاً مع تعديل السلوك الإرادي أو الاستثنائي، والذي يُمارس على البيئة ويستمر بفضل نتائجه، ووجد سكينر إمكانية صياغة السلوكيات عند توظيف التعزيزات، بحيث تتم مكافئة السلوك المرغوب، ومقابلة السلوك المكروه بالعقاب .
- تعرضت هذا التوجه لانتقادات عديدة، حيث رأى بعض علماء النفس في النصف الثاني من القرن العشرين أن علم النفس التقليدي والتطبيقي لا يتعاملان بكفاءة مع قدرات الإنسان سواء فيما يرتبط بالتفكير، المشاعر، صناعة القرار، أو تحديد المصير، وأن علم النفس التقليدي اهتم كثيراً بمناهج البحث الصلبة أو المتشددة خاصة في بحوثهم التجريبية والتي كانت بعيدة عن الطبيعة الإنسانية، كما أن محاولاتهم إقامة المبادئ النفسية خاصة في ميدان التعلم على دراسات القطط والفئران وبعض الحيوانات الأخرى، مما أدى إلى النقد حيث أن تعميم نتائج تلك البحوث على الإنسان عملية غير دقيقة وغير إنسانية (غالب محمد، 2014).

❖ المدرسة الإنسانية:

شهد النصف الثاني من القرن العشرين، تطوراً جديداً في المدارس الفكرية المتخصصة في علم النفس، وذلك بظهور ما يُعرف بعلم النفس الإنساني الذي يعتمد في بُنيته على إرادة الإنسان، وسلوكه الواعي في تحديد حاضره، ومستقبله.

ظهر علم النفس الإنساني كحركة ومدرسة تقترح نظرة أكثر تفاعلية وعبرية عن الإنسان وكرامته وإنسانيته، وقد أشارت شارلوت بوهلر في خطابها عام 1970 كأول رئيس للمؤتمر الدولي لعلم النفس الإنساني، أن علم النفس الإنساني له أصول وجذور عميقة في التفكير الفلسفي، كما أن الملاحظات الأساسية لعلم النفس الإنسان قد اشتقت أصلاً من

هؤلاء الذين ركزوا على نظرية الشخصية وعلم النفس الإكلينيكي لتقديم العلاج النفسي لمساعدة الناس العاديين إلى حد ما في تنمية إمكانياتهم الإنسانية.

تعود الفكرة الأساسية عند أصحاب المدرسة الإنسانية إلى أن الناس يتأثروا في سلوكهم بالمعاني الشخصية السامية التي توجه سلوكهم وعلى فكرة إنسانية، وهي لا تركز على الدوافع البيولوجية في السلوك مثل التحليل النفسي، بل تركز على الأهداف والغايات التي يسعى الإنسان إلى تحقيقها، وهي لا تهتم كثيرا بالمشيريات البيئية مثل السلوكية، بل تركز على إدراكات الفرد لهذه المشيريات ورغبته في أن يكون شيئاً أو يفعل شيئاً، ولا تهتم بالمشيريات البيئية بل تركز على إدراك الفرد لهذه المشيريات أو القوى، ولذلك يمكن القول بأن اهتمام المدرسة الإنسانية في علم النفس بشكل الخبرة الذاتية الإنسانية، والمعنى الشخصي لهذه الخبرة أكثر من الاستجابة الموضوعية والتي يمكن قياسها.

وتسمى المدرسة الإنسانية بالقوى الثالثة في علم النفس، حيث أنها تحاول أن تجمع الآراء من المدرستين الكبيرتين (السلوكية - التحليل النفسي) باتخاذها موقفاً وسيطاً بينهما، لأنها تسعى خلف مدرسة التحليل النفسي والمدرسة السلوكية بتركيزها على الجوانب الإيجابية للشخصية والدوافع الداخلية للإنسان وأهداف حياته، ولذلك رفضت دراسة الحيوان وتجاربه مثلما فعلت السلوكية، ورفضت دراسة المرضى من البشر مثلما فعلت التحليل النفسي، حيث أشارت إلى أن علم النفس يجب أن يدرس الناس الأصحاء الأقوياء الذين حققوا ذاتهم.

ومن نتائج هذه المنهجية (هرم ماسلو)، وهو: نظام تسلسلي وضعه عالم النفس أبراهام ماسلو، حيث ضُمّن فيه الحاجات الأساسية للنفس البشرية، مُعبّراً عن أنّ الإنسان تدفعه احتياجاته نحو تلبيةها، ومع إتمام تحقيق كلّ احتياج، والاكتفاء منه، يتوق الإنسان إلى تلبية الاحتياج التالي في مستواه الأعلى، ولتوطيد العلاقة بين العلم، والنفس البشرية. ويتفق معظم أصحاب المدرسة الإنسانية في علم النفس على هدف واحد مشترك، وهو محاولة صبغ علم النفس بصبغة إنسانية فهم يريدون أن يكون علم النفس هو دراسة الإنسان الواعي الصحيح ككائن حي.

❖ المدرسة المعرفية:

في خمسينات القرن العشرين، ظهرت المدرسة المعرفية في علم النفس على أنها الفرع من علم النفس الذي يركز على دراسة العمليات الذهنية العقلية، وإطار نظري لفهم الذهن. لاقت هذه النظرية القبول، وجاءت كرد فعل تجاه المدرسة السلوكية، والتي قال عنها المعرفيون أنها أهملت شرح المعرفة والذي يتضمن معرفة كيف يفكر الناس، وكيف يدركون ويتذكرون ويحلّون مشاكلهم، وكيف يوجّهون انتباههم إلى أحد المحفزات أو المنبهات دون الآخر. تقوم المعرفية بمقارنة وإظهار التباين بينها وبين المدرسة السلوكية، والتي تركز بدورها على السلوك الظاهري الملاحظ. تتعلق المعرفية بالذكاء الاصطناعي من حيث الاهتمام بكيفية معالجة المعلومات، مما أدى إلى التأثير بشكل كبير على نظام التعليم. ظهر ما يُعرّف بعلم النفس المعرفي الذي لا يزال يفرض سيطرته مع تطوّر وسائل وأدوات المعرفة العلمية والنفسية؛ فالعلماء يحاولون معرفة حقائق التفاعلات النفسية، والفكرية التي ينتج عنها السلوك، ولا يزال الباحثون يُحلّون عوالم الإدراك، والذاكرة، والعقل، واللغة، والذكاء، وآلية صنع القرار، والوعي الذاتي، والتأثير البيولوجي، وعوامل تأثير الأسرة، والمجتمع، والثقافة.

ساهم العديد من الباحثين في تطور هذا التوجه، نذكر من أهم رواده:

- هيرمان إبنغهاوس (1850-1909) قام بدراسات معرفية، ناقشت بشكل رئيسي وظيفة وقدرة الذاكرة البشرية. طور إبنغهاوس تجربته الخاصة التي شيد بها أكثر من 2000 مقطع من كلمات غير موجودة في اللغة مثل (EAS)، ثم درس قدرته على تعلّم هذه المقاطع. وقد اختار عن سابق تصميم كلمات غير موجودة لمنع تأثر التجربة بالخبرات السابقة المكتسبة.

- ماري وينتون كالكينز (1863-1930م) رائدة أمريكية في مجال علم النفس، تركّز عملها على قدرة الذاكرة البشرية، تُعزى نظرية تأثير الحادثة إلى الدراسات التي أجرتها ماري كالكينز.

- وليام جيمس (1842-1910) شخصية محورية في تاريخ العلوم المعرفية. كان جيمس مستاءاً من التركيز على الاستبطان استخدام المحفزات غير المنطقية، واختار بدلاً من ذلك التركيز على تجربة التعلّم البشري في الحياة اليومية وأهميتها في دراسة الإدراك. كانت أهم

مساهمة لجيمس في دراسات ونظريات المعرفة هي كتابه "مبادئ علم النفس" الذي يفحص بشكل أولي جوانب الإدراك مثل الذاكرة والتفكير والانتباه .

يهتم علم النفس المعرفي بأسلوب معالجة المعلومات، والذي تطوّر من الأساليب التقليدية في التحقق من الأفكار وفي معالجة المشاكل.

اعترف السلوكيون بوجود التفكير، ولكنهم صنفوه على أنه سلوك، في حين حاجج المعرفيون أن الأسلوب الذي يفكر فيه الناس هو الذي يترك تأثيراً على سلوكهم، وبالتالي لا يمكن أن يكون سلوكاً في حد ذاته. احتج المعرفيون لاحقاً أن التفكير أساسي لعلم النفس، بحيث ينبغي أن يكون لدراسة التفكير فرعها الخاص بها. يفترض المعرفيون جدلاً أن هناك نوع محدد من النشاط الذهني للعقل، هذا الافتراض طور لاحقاً من قبل أنصار النظرية الحاسوبية (جاسم محمد، 2004).

2- مفهوم علم النفس:

2-1- علم النفس لغةً:

تتكون كلمة علم النفس (Psychology) في اللغة الإنجليزية من مقطعين لهما أصل يوناني وهما: Psyche، و logos.

– Psyche: وتعني "النفس"، ثم اتسع معناها وأصبحت تشير إلى الحياة أو الروح أو النفس البشرية أو العقل.

– logos: فيعني الحديث أو الكلام أو الأقوال، ثم تطوّر يعنى البحث أو المقال ، وأخيرا أصبح يفيد معنى المعرفة أو العلم (عبد الخالق، 2005).

2-2- علم النفس اصطلاحاً:

أما اصطلاحاً، فلم يتوصّل العلماء إلى تعريفٍ موحدٍ لعلم النفس يُجمع عليه الباحثون أو غالبيتهم، ويعود سبب ذلك إلى طبيعة ارتباط علم النفس بالفلسفة؛ حيث يلتقي معها بأسلوب البحث وطريقته، ويتناول دراسة موضوعات ذات نهج فلسفيّ، عدا على ذلك طبيعة تأثره بالعلوم الأخرى؛ مما يؤدي إلى اختلاف وتباين الآراء ووجهات النظر في توضيح ماهيّة هذا العلم ومفهومه، فاختلّفت المفاهيم حول علم النفس وتعدّدت، ومن التعاريف المذكورة لعلم النفس، نجد بأنه:

– عرف فيلهلم فونت الأب المؤسس لعلم النفس على أنه: "العلم الذي يبحث في الخبرة الداخلية للفرد أي في الإحساس والمشاعر والإرادة".

– نشر جون بروداس واطسن 1913 مؤسس السلوكية في مقالا له بعنوان "علم النفس كما يراه السلوك"، عرّف فيه علم النفس بأنه: "فرع تجريبي موضوعي من العلم الطبيعي، هدفه النظري التنبؤ بالسلوك وضبطه" (بن جدو، 2016، 10-11).

– حسب تشنر Titchner، "علم النفس هو دراسة العقل، حيث لا يمكن دراسة العقل ولكن يمكن دراسة وظائف العقل.

– يعرف ويليام جيمس علم النفس (1842-1910) بأنه: "وصف حالات الشعور وتفسيرها.

- جيمس سولي عرف علم النفس في كتابه "المجمل في علم النفس" 1889م: "بأنه العلم الذي يهتم بالحوادث الداخلية".
- ألفت محمد حقّي بأنّه: "علم دراسة السلوك البشري من جميع جوانبه الظاهرة منه والباطنة، مثل الحركة والكلام والتفكير والشعور والأحلام" (حقّي، 1992، ص22).
- عبد الفتاح دويدار هو: "علمٌ يُعنى بدراسة النفس البشريّة ونشاطاتها ودوافعها وانفعالاتها ومكنوناتها ومحاولة فهمها وتفسيرها وتعديلها وتوجيهها وحل مشاكلها من خلال اتباع طرقٍ علميّةٍ منهجيّة، ويفسّر سلوك الكائنات الحيّة ويهدف إلى فهمه وتوضيحه والتنبؤ به، ووضح مفهوم السلوك بأنّه جميع نشاطات وتفاعلات الكائنات الحيّة".
- علم النفس هو دراسة الشعور، هو علمٌ يبحث في طبيعة النفس ومشاعرها وأحاسيسها ورغباتها وأحلامها ومكنوناتها وأسرارها ونشاطاتها المختلفة.
- هو علمٌ يهتم بدراسة علاقة الإنسان مع بيئته ويبحث في طبيعة تفاعله وتعايشه معها.
- علم النفس هو العلم الذي يدرس السلوك والعمليات العقلية، والعمليات العقلية هي الإدراك، والتعلم، والتذكر، والتفكير، وحل المشكلة (حسين وزيدان، 1982).
- علم النفس هو ذلك العلم الذي يحاول الكشف عن القوانين والمبادئ التي تفسر العلاقات الوظيفية القائمة بين العوامل المتفاعلة والمتداخلة في أي موقف سلوكي وهو في ذلك يهدف إلى فهم السلوك والتحكم فيه والتنبؤ به وكذلك تطبيق المعرفة السيكولوجية على المشكلات الإنسانية لمحاولة حلها (الرينونة، 2015، 14).
- علم النفس هو علم الذي يدرس السلوك دراسة علمية موضوعية، أو يتخذ من السلوك وسيلة لدراسة الخبرات الشعورية واللاشعورية، فهو يستدل من السلوك الظاهر للإنسان على ما يحفزه من دوافع وما يشعر به من انفعالات وما يعتقد من معتقدات وما يمتلك من قدرات وإستعدادات (عيسوي، 2000، 10).
- علم النفس هو العلم الذي يدرس الحياة النفسية وما تتضمنه من أفكار ومشاعر وإحساسات وميول ورغبات وذكريات وانفعالات. كما يدرس علم النفس سلوك الإنسان بما يمثله من أفعال وأقوال وحركات ظاهرة، وأوجه النشاط الإنساني أثناء عملية التفاعل مع بيئته (عزت راجح، 1968، ص03).

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

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

3- أهمية علم النفس:

- تكمّن دراسة علم النفس في معالجة السلوك الإنساني وفهمه، ومن ثمة محاولة إحداث التغيير والتعديل المطلوب على هذا السلوك أي معالجة الظواهر المراد فهمها ودراستها بالإضافة إلى الكشف عن الأسباب الكامنة وراء حدوثها.
- وتبرز أهمية علم النفس في عدد من التدخلات التي تصب في جانبيه النظري والتطبيقي، ومن أهمها:
- دراسة الظواهر النفسية والأنماط السلوكية التي تظهر على الاستجابات السلوكية الخارجية للفرد بغرض التوصل إلى المبادئ والقوانين العامة التي تتحكم في ظهور ظاهرة معينة.
- تصميم المعايير والمقاييس التي تعتمد في تمييز السلوكيات السوية عن السلوكيات الشاذة، أي الحكم على السلوك إذا كان سوياً أو غير سوي.
- تطوير مهارات التفكير الناقد الضرورية في مجالات العمل المختلفة.
- فهم ديناميكية العمل البشري، وهذه المعرفة بمثابة كفاءة مهمة لفهم السلوك البشري وتحقيق النجاح في حقل العمل.
- فهم العلاقات الشخصية والعائلية، ما يسمح بالمعرفة الكافية لتحقيق الاهتمام والرغبة في أي علاقة .

- فهم طبيعة الإنسان وتوجيه سلوكه وشرح الأحداث والظواهر التي يعتني بها في مجال دراسته، وتوضيح أسبابها وتوقع نتائجها،
- العمل على تنسيق الاهتمام بالجوانب النظرية والتطبيقية لمواضيع دراسته، فمراقبة وملاحظة السلوك الخارجي للفرد بهدف الوصول إلى استنباط المبادئ والأساسيات التي تضبط هذه الظواهر تتمثل بالبحث والدراسة النظرية، أمّا الحالة التطبيقية تتمثل بالاستفادة من هذه المبادئ والأساسيات العامة في تنظيم وتوجيه السلوك وتحسينه.
- القدرة على الفصل والتمييز بين السلوك السوي المعتدل والسلوك المنحرف أو المَرَضِي، ومحاولة تعديله وتوجيهه، وإرشاد الفرد للاختيار الصحيح.

4- أهداف علم النفس:

يهدف علم النفس أساساً إلى محاولة فهم السلوك الانساني والتعرف على أسبابه، وكذلك التعرف على الظواهر النفسية والوقوف على مسببات السلوك، وذلك تقادياً لتكرار حدوث السلبية منها. فيبدأ علم النفس برصد وملاحظة ومراقبة السلوكيات، ومن ثمة استنباط الاسباب التي أدت إلى حدوث السلوكيات، لمحاولة علاج هذا السلوك المنحرف، وتقويمه وتوجيهه بما يتناسب مع السواء.

تتحدد الأهداف الأساسية لعلم النفس في أربعة أهداف، هي:

✓ الوصف Description :

الذي يتضمن وصف الظواهر النفسية بما فيها السلوك والعمليات العقلية كما هي قائمة في الوقت الحالي، يعني جمع الحقائق واستخدام الوسائل والطرق الفنية للسلوك. ذلك بهدف تشخيصها والكشف عن مختلف جوانبها، وحصر العلاقة بين العناصر الخاصة بها أو بينها وبين الظواهر النفسية الأخرى.

يتضمن العمل على جمع كل المعلومات والمعطيات المحيطة بالظاهرة أو التي قد تكون سببا في حدوثها وتحديد المتغيرات المؤثرة في حدوثها، ففي علم النفس يقوم المتخصصون بجمع الحقائق عن السلوك المدروس للتوصل إلى وصفه بصورة واضحة

ودقيقة باستخدام وسائل وطرق علمية تتمثل في: الملاحظة والمقابلة والاختبارات الشخصية.. وغيرها من طرق الفحص.

✓ التفسير Explanation:

هو تفسير السلوك والعلميات العقلية (الظواهر النفسية)، وجمع الوقائع وتكوين الحقائق والمبادئ العامة لفهم السلوك والعلميات العقلية. من خلال محاولة الكشف عن العلاقة بين المتغيرات المتحكم في الظاهرة والبحث في الأسباب المؤدية إليها، ومعرفة العلاقة بين المثيرات والاستجابات، والتفسير المعقول للسلوك موضوع الدراسة.

✓ التنبؤ Prediction :

المقصود به إمكانية تعميم النتائج أو القاعدة العامة في مواقف أخرى غير تلك التي نشأت فيها أصلاً أو إمكانية توقع نتائج الظاهرة أو السلوك المدروس باستخدام المعلومات التي توصلنا إليها في مواقف أخرى، أي العمل بقاعدة أن نفس الأسباب تؤدي إلى نفس النتائج ونفس المثيرات والمتغيرات تعطي نفس الاستجابات. فهو النجاح في اكتشاف القوانين التي تساهم في حكم السلوك والتعرف على الظروف التي تحيط بالفرد وتؤثر فيه.

✓ الضبط أو التعديل Control/Modification:

هو ضبط الظاهرة (السلوك والعلميات العقلية) المدروسة بما يحقق أهداف معينة، حيث يتمثل الضبط في محاولة التحكم ببعض العوامل/ المتغيرات المستقلة لمعرفة أثرها في العوامل التابعة وهذا يستدعي بالضرورة ضبط بعض خصائص العالم الخارجي وكذلك بعض الخصائص المتعلقة بالفرد موضوع الدراسة. حيث تنتج عملية الضبط بعد عدد من الملاحظات المضبوطة التي تسمح بإصدار حكم فيه ودرجة من التعميم. كالسعي إلى تعديل الظروف التي تحيط بالفرد وتقديم الخبرات الإيجابية والبناءة بهدف تعزيز السلوكات السويّة. وبالتالي، نجد أن العلاقة بين هذه الأهداف هي علاقة تكاملية، بحيث أن الوصف الجيد للسلوك يسهل عملية تفسيره، والتفسير الدقيق له يمكننا من التنبؤ بنتائجه قبل حدوثها، كما أن التنبؤ الصحيح يضمن لنا توجيه وتعديل السلوك نحو الأحسن (حقي، 1992، 23-25 بتصرف).

الفصل الثاني: فروع علم النفس

علم النفس هو العلم الذي يعتمد على أصول منهجية وعلمية، فهو عبارة عن الدراسات العلمية المتخصصة في العقل والسلوك والشخصية والتفكير.. للقدرة على فهم سلوك الكائنات الحية وتفسيره، والقدرة على التنبؤ به، والتحكم فيه، حيث يعتبر واحد من أهم العلوم الحديثة التي توفر معرفة متعمقة في أنماط الشخصيات المختلفة.

يتضمن تخصص علم النفس مجموعة واسعة من المجالات والفروع المختلفة التي توفر فرصة جيدة للطلاب لاختيار المجال الذي يرغب في دراسته، وتنقسم إلى مجالين أساسيين:

1- فروع علم النفس النظرية:

- علم النفس العام General Psychology :

هو الأساس النظري لكل فروع علم النفس الأخرى النظرية منها والتطبيقية، ويهتم علم النفس العام بدراسة المبادئ العلمية التي تكمن وراء السلوك الناس عامة، كما أنه يدرس الظواهر النفسية الشائعة بين كافة الناس: كالذواغ النفسية، والقدرات العقلية، الذكاء، الاتزان النفسي، الشخصية، النمو النفسي.. . علم النفس العام يهتم بدراسة مبادئ علم النفس وأسس وأصوله العامة، التي تعتبر الأصول الأولية والمعلومات الأساسية في علم النفس، والتي تمثل أهمية كبيرة في العلم وتتخذ منطقاً لدراسة ظواهره وموضوعاته المختلفة.

- علم النفس الاجتماعي Social Psychology :

هو العلم الذي يدرس العوامل النفسية وراء علاقة الفرد بالجماعة، تكوين الجماعات ونموها وقوتها وتماسكها وظروف التنشئة التي تفرضها، والعلاقات الاجتماعية والإنسانية والنفسية المتبادلة بين أعضاء الجماعة، ومدى تأثير ثقافة النظام الاجتماعي وقيمه على الفرد واتجاهاته وميوله، كما أنه يهتم بدراسة التفاعل المتبادل بين الفرد والجماعة في كافة المواقف الاجتماعية، وما يفرزه ذلك من قيادات وسيطرة أو خضوع، فهو يهتم بدراسة الرأي العام والعلاقات الدولية، والفروق المتباينة بين الأفراد تبعاً للطبقات الاجتماعية.

إن علم النفس الاجتماعي عبارة عن الدراسة العلمية لسلوك الكائن الحي ككائن اجتماعي، يعيش في مجتمع مع أقرانه، ويتناول علم النفس الاجتماعي بالوصف والتجريب

والتحليل والفهم خبرات وسلوك الفرد في تفاعله مع الآخرين في المواقف الاجتماعية، ومن الموضوعات الرئيسية التي يدرسها: ديناميات الجماعة، القيادة، الروح المعنوية، التعاون، التنافس، التمرکز حول الذات في مقابل التمرکز حول الجماعة، الشائعات، الدعاية، الاتجاهات والرأي العام (المشيخي، 2014).

- علم النفس الارتقائي Developmental Psychology :

هو العلم الذي يهتم بدراسة السلوك الإنساني في أثناء مروره بالمراحل العمرية المختلفة، والعوامل المؤثرة في عملية النمو، أي أنه يعالج المراحل العمرية من الطفولة والمراهقة والشباب والكهولة، والخصائص النمائية لكل مرحلة، بالإضافة إلى معرفة أوجه الاختلاف في المظاهر النمائية بين الأفراد في المراحل المختلفة، وكيفية اكتساب الفرد للمهارات والخبرات المختلفة خلال تعرّضه للمواقف المختلفة، ومواصفات وارتقاء العمليات الذهنية والانفعالية والاجتماعية، واكتساب المعرفة واللغة في كل هذه المراحل.

ويدرس هذا الفرع عادة فئات عمرية مختلفة، أو يتتبع مجموعات من الأفراد يعاود دراسة كل منها بين الحين والآخر لتحقيق هدفه من فهم كيفية النمو النفسي وارتقاء الفرد عبر تاريخه منذ ولادته، وحتى وصوله مرحلة الرشد ثم الشيخوخة. وغالبا ما يقسم هذه الفرع إلى: سيكولوجية الطفولة، سيكولوجية المراهقة، سيكولوجية الرشد، سيكولوجية الشيخوخة (القضاة، 2006).

- علم النفس الفارقي Differential Psychology :

هو الفرع الذي يهتم بدراسة الفروق السيكلوجية بين الأفراد بعضها البعض، أو بين الجماعات بعضها البعض، أو بين المجتمعات والسلالات بعضها البعض، أو بين الذكور والإناث سواء في مجتمع بعينه أو في البشرية بصفة عامة، مع بيان عوامل هذه الفروق وأسبابها النفسية والاجتماعية والبيئية والوراثية. فيهتم بقياس هذه الفروق والتتظير لها وتبرير ظهورها تبريرا علميا مدروسا. وعادة ما ينقسم علم النفس الفارقي إلى قسمين: علم النفس الفروق الفردية وعلم النفس الفروق الجماعية (جاسم محمد، 2004).

- علم النفس المرضى Psychopathology :

يهتم هذا الفرع من علم النفس بدراسة أنواع الاضطرابات والأمراض النفسية والعقلية وأعراضها المميزة وبيان أسبابها وعللها وعوامل تكوينها وتطورها ومختلف الظروف المؤثرة فيها. فيدرس مثلاً: الظواهر العصابية والذهانية، الانحرافات السلوكية والأمراض السيكوسوماتية، جرائم الكبار وانحرافات الأحداث، السيكوباتية بأشكالها المختلفة..، بهدف بيان أعراضها ومسبباتها ودينامياتها وتطورها.

يختص هذا المجال بتقييم صحة الأفراد النفسية، وتحديد مدى حاجتهم إلى العلاج، ويعتمد على العديد من الجوانب المتعلقة بعلم النفس حيث يتعامل المتخصصين في هذا المجال مع الأشخاص الذين يعانون من اضطرابات نفسية غير طبيعية.

- علم النفس الفيزيولوجي Psychology Physiological :

هو العلم الذي يدرس بشكل عام السلوك الإنساني من منظور فسيولوجي، أي فهم الأساس الفسيولوجي لهذا السلوك. فهو يعالج مثلاً آلية الشعور والأحاسيس من خلال دراسة السيالات العصبية ومساراتها، وطرق سيطرة الدماغ على العمليات السلوكية وبالتالي فهو يهتم بدراسة الجهاز العصبي ووظائفه وتأثيره على السلوك والشخصية. كما يدرس الغدد الصماء والعوامل الفيزيولوجية وراء بعض الأمراض النفسية. كما يدرس النواحي البيولوجية في الانفعالات المصاحبة للدوافع ومختلف النشاطات السلوكية. يعتبر علم النفس الفسيولوجي من الفروع التي تحتاج إلى تخصص أساسي في الطب أولاً قبل التخصص فيه (القضاة، 2006).

- علم النفس المعرفي Cognitive Psychology :

يبحث علم النفس المعرفي في العمليات الداخلية العقلية، كحل المشكلات والذاكرة والتعلم واللغة، ويبحث في كيفية تفكير الناس والتواصل والتذكر والتعلم. ويرتبط ارتباطاً وثيقاً بعلم الأعصاب واللغويات.

ينظر علماء النفس المعرفي إلى كيفية حصول الناس على المعلومات وتخزينها. وتشمل التطبيقات العملية كيفية تحسين الذاكرة، وزيادة القدرة على صنع القرار، وكيفية إعداد البرامج التعليمية لتعزيز التعلم.

- علم النفس الحيوان Animal Psychology:

يركز هذا الفرع على دراسة سلوك الحيوان والمظاهر المختلفة لهذا السلوك، كدوافع الحيوان وانفعالاته، أساليب الاتصال عنده، الحياة الاجتماعية وسلوكها...، ومن موضوعات هذا الفرع الأنثولوجيا وهي دراسة سلوك الحيوان في العالم الفطري عن طريق تتبع الملاحظة المباشرة دون تدخل تجريبي مخبري (شحاتة، 2013).

2- فروع علم النفس التطبيقية:**- علم النفس التربوي Educational Psychology :**

يهتم هذا الفرع من علم النفس بتطبيق مبادئ علم النفس ونظرياته ومناهج البحث الخاصة به في مجال التربية والتدريس والتعليم والتدريب وما يظهر فيه من مشكلات وظواهر في حاجه إلى دراسة أو علاج أو حلول. ويهدف هذا الفرع من كل هذا إلى رفع كفاية العملية التربوية أو التعليمية وجعلها أكثر عائدا وأقل تكلفة وأفضل نجاحا. يدرس علم النفس التربوي موضوعات مثل: النمو العقلي والنفسي ومراحله، مشكلات الطفولة والمراهقة، وظاهرة التعلم وشروطها وعلاقتها بالذكاء والقدرات العقلية المختلفة، ونظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، وظاهرة التفكير، والتذكر والنسيان ونظريتهما وعواملهما. فيختص بتطوير المناهج الدراسية، ودعم ذوي الاحتياجات الخاصة، والاختبارات التربوية، ويشمل هذا المجال علماء النفس الاجتماعي في المدارس، ومعالجي النطق (المشيخي، 2014).

- علم النفس العيادي Clinical Psychology:

ويسمى أيضا بعلم النفس الإكلينيكي أو السريري، ويهتم بدراسة الحالة النفسية للأفراد، الذين يعانون من اضطرابات نفسية، عن طريق تقييم سلوكهم، وأفعالهم من خلال متابعتهم طبياً، بالاعتماد على وجودهم في المصحات، والمستشفيات النفسية. يهدف هذا النوع من علم النفس، من خلال استخدام المؤهلات المهنية التطبيقية للمبادئ العلاجية في علم النفس، إلى إعادة تأهيل الفرد، وجعله أكثر قدرة على التفاعل مع محيطه، وباقي الأفراد الآخرين كإنسان عادي لا يختلف عن غيره.

فيقوم بتطبيق المعارف السيكلوجية في تشخيص وعلاج المضطرب وسوء التوافق والأمراض العقلية والسيكوسوماتية، وتشخيص سلوك الإجرام وجنوح الأحداث والمدمنين على المخدرات واضطراب اللغة والتخلف العقلي والاضطرابات العصبية، ومن موضوعاته دراسة الحالة وإجراء الفحوصات النفسية والمقابلات وتطبيق الاختبارات الاسقاطية.

- علم النفس الصناعي والتنظيمي Industrial and Organizational Psychology:

يستهدف هذا الفرع دراسة المشكلات ذات الطبيعة النفسية التي تنشأ في مجال العمل ومنظّماته بواسطة المنهج العلمي المستخدم في البحوث النفسية، واقتراح الحلول لهذه المشكلات وتطبيق النظريات والمعلومات النفسية لفهم هذه المشكلات وحلها. ومن مواضيعه: مشكلات انخفاض الروح المعنوية للعاملين، إصابات العمل، ضعف الإنتاج كمّاً وكيفاً، الصراعات والخلافات بين العاملين بعضهم البعض، أو بينهم وبين الإدارة، كما يدرس سيكلوجية البائع والمستهلك، وتأثير وسائل الإعلام والدعاية، دوافع وحاجات المستهلكين وغيرها من المواضيع.

- علم النفس العسكري Military Psychology :

يهتم هذا الفرع بتطبيقات علم النفس في القوات المسلحة وفي الدفاع العسكري والمعنوي عن تراب الوطن، كما بطرق إدارتها وتحريكها ورفع روحها المعنوية والقتالية عند الهجوم والاقترحام والغزو، فيدرس أساليب اختيار الجنود وتوزيعهم على الوحدات القتالية المختلفة والأساليب المثلى لتدريبهم والاهتمام بالروح المعنوية للجنود. كما يهتم علم النفس العسكري بالأسس النفسية التي تعمل على رفع الروح المعنوية للشعب أثناء المعارك وتعبئته للقتال وللتضحية.

وعلى هذا، فإن علم النفس العسكري يهتم بموضوعات مثل: الأسس التي تعمل على رفع الكفاية التدريبية للجنود والضباط، والأسس النفسية التي ترفع من الروح المعنوية والقتالية بين الجنود والضباط، والدعاية السياسية والشائعات، والثقة في عدالة القضية التي يدافع عنها الوطن، ورفع درجة الالتحام والتماسك والثقة بين الشعب والجيش والقيادات السياسية (العيسوي، 2000).

- علم النفس السياسي Political Psychology :

فرع من علم النفس يهتم بتطبيق مبادئ علم النفس وأأسسه ومقولاته ونظرياته ومناهجه في البحث وطرقه لدراسة المشكلات السياسية والقضايا المختلفة بين الدولة (الدول) وغيرها، للوصول إلى أفضل الحلول وأنجحها وأفيدها. فهو يهتم بموضوعات: سبل تحقيق السلام، مقاومة الحروب ومنع التورط فيها، سيكولوجية التفاوض، أساليب الحوار بين الأطراف المتصارعة، سبل الإقناع، وسائل كسب الرأي العام الداخلي والخارجي، تغيير اتجاهات الرأي العام، إن علم النفس السياسي هو استغلال الأسس النفسية لدراسة وفهم وعلاج الظواهر والقضايا السياسية.

- علم النفس الجنائي Criminal Psychology :

فرع من علم النفس يهتم بدراسة السيكلوجية وراء جرائم الكبار وانحراف الأحداث، ومدى جدوى العقوبة وعدالتها في الفعل الجنائي المرتكب، سواء أكانت الجريمة من الراشدين أم من الأطفال، وقيمة وظيفية العقوبة الإصلاحية أم الردعية أم للقصاص.

كما يهتم علم النفس الجنائي بسيكولوجية المجرم وشخصيته ومدى مسؤوليته عن جريمته ووعيه بها، وهل هو في حاجة إلى عقاب يردعه عن تكرار جريمته أم إلى علاج يشفيه من دوافعه الإجرامية ويحصنه ضد تكرار وقوعه فيها (bennell and al, 2014).

- علم النفس الإرشادي Counseling Psychology :

فرع تطبيقي من علم النفس يهتم بتشخيص وعلاج المشكلات والاضطرابات السلوكية السطحية، فالإرشاد النفسي هو العلاج النفسي السطحي لمشكلات السلوك والحياة اليومية، يهتم بدراسة وتطبيق المعارف السيكلوجية في مجال توجيه وإرشاد الأسوياء والذين يعانون من المشكلات النفسية البسيطة، وكأنه إرشاد وتوجيه للفرد حتى يحل مشاكله ويتعامل معها بحكمة وكياسة (vandenbos, 2015).

الإرشاد النفسي في أساسه عملية مساندة للفرد وتوجيهه لاتباع أفضل الأساليب لعلاج مشكلاته مع مساعدته على التبصر بها وبعواملها ودينامياتها حتى يصبح أكثر فهما لها، وبالتالي تحكما فيها وسيطرة عليها. فإذا ما فشل الإرشاد النفسي في علاج مشكلة الفرد، كان عليه أن يتحوّل إلى أخصائي نفسي يتناول حالته بمستوى أعمق من التشخيص والعلاج.

الإرشاد النفسي لا يقتصر مهمته على علاج المشكلات السلوكية فقط، بل أنه يهتم أيضا بمساعدة الفرد علي اكتشاف قدراته ومواهبه ونقاط الضعف والقوة لديه، حتى يستفيد من كل ذلك في التعرف علي نوع الدراسة أو المهنة التي يتفوق فيها ويتوافق ويحقق فيها ذاته وطموحاته بنجاح واقتدار.

- علم النفس العائلي Family Psychology :

يهتم بدراسة العلاقات النفسية بين الزوج والزوجة، وبين الآباء والأبناء وبين الأمهات والأبناء مع دراسة تطور كل هذه العلاقات ومراحلها وارتقائها. كما أنه يدرس الوظائف السيكلوجية للعائلة كمؤسسة اجتماعية، مع وضع التوصيات التطبيقية التي ترتقي بمستوى أداء الأسرة لهذه الوظائف النفسية، كتربية النشء الخالي من الاضطرابات النفسية، وتنمية الإحساس بالأمان النفسي بين أعضاء الأسرة مع الحفاظ على دفء علاقات المودة والحب المتبادل. وفي نفس الوقت يمارس أخصائي علم النفس العائلي عن طريق عيادات العلاج النفسي للعائلة واجباته العلاجية والإرشادية، عندما تختل علاقات أي عضو في الأسرة بعضو آخر فيها أو بأكثر.

- علم النفس الرياضي Sports Psychology :

يهتم هذا الفرع بدراسة العوامل السيكلوجية وتطبيق المعلومات والنظريات النفسية في مجال الأنشطة الرياضية المختلفة مع استخدام منهج البحث النفسي في دراسة أي مشكلة أو ظاهرة تستحق الدراسة في هذا المجال.

يهدف علم النفس الرياضي إلى فهم العوامل النفسية اللازمة للأداء الكفاء للنشاط الرياضي، برفع الكفاءة النفسية للاعبين سواء في المواقف التنافسية الرسمية أو في التدريب، فيدرس الدافعية والتوجيه الرياضي والانتقاء، شخصية الرياضي عالي المستوى، ومن موضوعاته: السلوك الرياضي وتفسيره وضبطه خاصة في المواقف التنافسية، الموهوبين الرياضيين، العمل على استقرار الانفعالات النفسية أثناء المنافسة وتماسك الفريق، كما يدرس أسباب العنف في الملاعب.

كما يهتم علم النفس الرياضي بدراسة تأثير الظواهر النفسية المختلفة مثل: الإيحاء والاسترخاء، الانتباه والإدراك، أثر الهالة، المثابرة والتدريب، المهارات الحسية الحركية.. على فوز اللاعب أو الفريق أو على هزيمتهما (عامود، 2001).

- علم النفس الصيدلي Psycho-pharmacology :

فرع يهتم ببحث ودراسة أثر العقاقير والأدوية على الحالة النفسية للفرد، واستخداماتها لعلاج الأعراض النفسية المرضية كأعراض: الاكتئاب أو الهوس أو الفصام أو القلق أو الإدمان، مع اكتشاف الجديد منها والذي يحقق هذه الأهداف. واضح أن التخصص في هذا الفرع من علم النفس يحتاج إلى تخصص مسبق في الطب أو الصيدلة، حيث يأتي التخصص النفسي تالياً لأيهما ومتكاملاً معه.

- علم النفس البيئي Environmental Psychology :

فرع تطبيقي من علم النفس يركز على دراسة مدى تأثير مختلف الظروف الطبيعية والبيئية التي تحيط بالإنسان على صحته النفسية وأجهزته العقلية والعصبية وحالاته الإنفعالية وكفائته الإنتاجية ومختلف أنشطته الحياتية؛ وذلك لفهمها ومعرفتها واكتشاف أفضل الأساليب لعلاج آثارها السلبية ومقاومة تأثيراتها الضارة وحماية الإنسان من أخطارها، مع تطبيق أنجح الوسائل وأفضل الإجراءات لتقليل أخطارها البيئية النفسية ومقاومة آثارها السلبية وعلاج ما قد يصيب الأفراد والمجتمعات والإنتاج من أضرارها الخطيرة. وعلى هذا فإن علم النفس البيئي يهتم ببحوث وتطبيقات المعلومات والنتائج النفسية في موضوعات تأثير الظواهر البيئية والطبيعية المحيطة بالإنسان مثل: التلوث والضوضاء والزلازل والظروف الجوية كالعواصف ودرجات الحرارة والرطوبة والتهوية والإضاءة الصناعية .

الفصل الثالث: مناهج البحث في علم النفس

لكل علم من العلوم مادة ومنهج وأدوات، ومادة العلم هي الظواهر التي يتناولها بالتحليل، أما منهجه فهو طريقة المعرفة التي يسلكها الباحث في سبيله إلى التعرف على حقيقة تلك الظواهر، أما أدواته فهي التقنيات التي تمكنه من التعرف على واقع الظاهرة. تختلف مناهج البحث باختلاف موضوع البحث، وحسب قدرات وميول الباحثين، فلكل منهج أدواته التي تستخدم في الدراسة والقياس والتحليل، ما يستلزم من الباحث براعة وخبرة معينة. وبالنسبة لعلم النفس فيعتمد في دراسة الظواهر النفسية على مناهج أساسية، هي:

1- المنهج الوصفي:

المنهج الوصفي هو الطريقة العلمية التي يعتمد عليها الباحث في دراسته لظاهرة معينة وفق خطوات معينة، ويقوم خلالها بتحليل المعطيات والبيانات التي بحوزته المتعلقة بالظاهرة المدروسة وذلك من أجل الوصول إلى الحقيقة العلمية المتعلقة بالظاهرة (بخوش، 1990). يهتم المنهج الوصفي بدراسة حاضر الظواهر والأحداث، ويرتبط استخدامه غالباً بدراسات العلوم الاجتماعية والانسانية، كما يستخدم أحياناً في دراسات العلوم الطبيعية. يقوم المنهج الوصفي على رصد ومتابعة دقيقة لظاهرة أو حدث معين بطريقة كمية أو نوعية في فترة زمنية معينة أو عدة فترات، من أجل الوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره (منسي، 2003).

1-1- خطوات المنهج الوصفي:

من خلال ذلك نلاحظ أن هناك خطوات للمنهج الوصفي هي:

- تحديد الظاهرة محل الدراسة والبحث.
- القيام بجمع المعلومات المتعلقة بالظاهرة المراد دراستها.
- وضع الفرضيات
- اختيار عينة الدراسة
- القيام باختيار أدوات البحث التي سيستعملها الباحث في دراسته
- الوصول إلى نتائج
- القيام بتحليل النتائج وتفسيرها والوصول إلى تعميمات (المغربي، 2007).

1-2- أنوع المنهج الوصفي:

تنقسم المناهج الوصفية إلى أنوع هي:

1-2-1- منهج الدراسات المسحية:

يعتبر منهج المسح من أكثر المناهج استعمالاً في البحوث الوصفية، واستناداً إلى هذا المنهج فإن الباحث يقوم بعملية دراسة شاملة لموضوع دراسته وجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بهذه الظاهرة، وتحليل الوضع الراهن لها في بيئة محددة ووقت محدد.

ويقوم أسلوب المسح أو الدراسات المسحية على جمع بيانات ومعلومات عن متغيرات قليلة لعدد كبير من الأفراد، ومن بين المجالات التي تحتاج إلى المنهج المسحي: دراسات المسح المدرسي، دراسات المسح الاجتماعي، دراسات الرأي العام، دراسات تحليل العمل، دراسات تحليل المضمون (الرشيدي، 2000).

1-2-2- منهج دراسة الحالة:

يعتبر منهج دراسة الحالة أحد المناهج الوصفية التي تعنى بدراسة وحدة من وحدات المجتمع دراسة تفصيلية من مختلف جوانبها، وذلك من أجل الوصول إلى تعميمات تنطبق على غيرها من الوحدات.

يتميز هذا المنهج بالتعمق في دراسة وحدة معينة سواء كانت هذه الوحدة فرداً أو قبيلة أو قرية أو مؤسسة اجتماعية أو مجتمعاً، بهدف جمع البيانات والمعطيات والمعلومات المفصلة عن الوضع القائم المتعلق بالوحدة المدروسة وتاريخها وعلاقاتها بالبيئة وتحليل نتائجها للوصول إلى تعميمات يمكن تطبيقها على غيرها من الوحدات المتشابهة في المجتمع الذي تنتمي إليه هذه الوحدة أو الحالة، غير أنه يشترط أن تكون الحالة ممثلة للمجتمع الذي يراد الحكم عليه.

يقوم المنهج على أساس التعمق في دراسة الوحدات المختلفة وعدم الاكتفاء بالوصف الخارجي أو الظاهري. ويهدف المنهج إلى تحديد مختلف العوامل التي تؤثر في الوحدة، أو الكشف عن العلاقات السببية بين أجزاء الظاهرة.

1-2-3- منهج دراسات النمو والتطور:

وتهتم هذه الدراسات بالتغيرات التي تحدث كوظيفة للزمن، ومن الممكن أن تكون دراسات النمو كيفية أو كمية، والنمو يدرس بطريقتين هما الطريقة الطولية والطريقة المستعرضة.

❖ الطريقة الطولية لدراسة النمو:

في هذه الطريقة يحاول الباحث أن يتتبع مجموعة من الأطفال خلال نموهم، أي أنه يدرس الأطفال في أعمار زمنية مختلفة ويحاول أن يحدد أنماط نموهم الضرورية في الجوانب التي يتناولها بالملاحظة والقياس.

❖ الطريقة المستعرضة لدراسة النمو:

في هذه الطريقة يقوم الباحث بإتمام دراسته دون أن ينتظر الأفراد حتى يكبروا، أي أنه لابد من أن يكرر ملاحظة ودراسة نفس المجموعة من الأفراد ويقوم بملاحظة مجموعات مختلفة، وكل مجموعة مستقلة من مستوى عمري معين ثم يدرس البيانات المتجمعة من هذه المجموعات للتوصل إلى الأنماط العامة للنمو في كل جانب من جوانبه (أبو حطب، 1991) (منسي، 2003).

2- المنهج المقارن:

تحل المقارنة في مجال العلوم الاجتماعية والإنسانية عموماً محل التجربة، فإذا كانت العلوم الطبيعية تستخدم التجربة وتعتمد عليها في أبحاثها فإن المقارنة هي البديل في مجال العلوم الاجتماعية والإنسانية، ويصنف العالم الاجتماعي "إيميل دوركايم" المنهج المقارن بأنه "نوع من التجريب غير المباشر" وعموماً، فإن المنهج المقارن هو ذلك المنهج الذي يعتمد على المقارنة في دراسة الظواهر حيث يبرز أوجه الشبه وأوجه الاختلاف فيما بين ظاهرتين أو أكثر، ويعتمد الباحث من خلال ذلك على مجموعة من الخطوات من أجل الوصول إلى الحقيقة العلمية المتعلقة بالظواهر المدروسة (غنايم، 2004).

2-1- شروط المقارنة

- كما يمكننا بواسطة المقارنة الوصول إلى تحقيق دراسة أوفى وأدق في ميدان المقارنة والتطبيقية لتحقيق مقارنة سليمة يجب توافر شروط الحكم بهذه العملية الذهنية:
- 1- يجب أن لا تركز المقارنة على دراسة حادثة واحدة وإنما تستند المقارنة إلى دراسة مختلف أوجه الشبه والاختلاف بين حادثتين أو أكثر.
 - 2- أن يسلط الباحث على الحادثة موضوع الدراسة ضوءاً أدق وأوفى يجمع معلومات كافية وعميقة حول الموضوع.
 - 3- أن تكون هناك أوجه شبه وأوجه اختلاف فلا يجوز مقارنة ما لا يقارن.
 - 4- تجنب المقارنات السطحية والتعرض من الجوانب أكثر عمقا لفحص وكشف طبيعة الواقع المدروس وعقد المقارنات الجادة والعميقة.
 - 5- أن تكون مقيدة بعاملي الزمان والمكان فلا بد أن تقع الحادثة الاجتماعية في زمان ومكان نستطيع مقارنتها بحادثة مشابهة وقعت في زمان ومكان آخرين.

2-2- أنواع المقارنة

- هناك تقسمين لأنواع المقارنة ، التقسيم الأول يصنفها إلى أربعة أنواع و التقسيم الثاني يصنفها إلى نوعين:
- التقسيم الأول :
- 1- المقارنة المغايرة: وهي المقارنة بين حادثتين اجتماعيتين أو أكثر تكون أوجه الاختلاف فيها أكثر من أوجه الشبه.
 - 2- المقارنة الخارجية: وهي مقارنة حوادث اجتماعية مختلفة عن بعضها.
 - 3- المقارنة الداخلية: تدرس حادثة واحدة مثال البطالة أثناء الثورة قد يكون راجع إلى ضعف النشاط الحربي أو الهجرة السكان أو تجمعهم في السجون والمحتشدات.
 - 4- المقارنة الاعتيادية: وهي مقارنة بين حادثتين أو أكثر من جنس واحد تكون أوجه التشابه بينهما أكثر من أوجه الاختلاف.

• التقسيم الثاني :

1- مقارنة اعتيادية: وهي مقايضة بين ظاهرتين أو أكثر من جنس واحد تكون كقاعدة أوجه الشبه بينهما أكثر من أوجه الاختلاف، وغالبا ما تكون أوجه الشبه تدور حول الظاهرتين المقارنتين. أما الاختلاف فغالبا ما يدور حول شكل الظاهرتين المقارنتين: مثل مقارنة الأنظمة السياسية البرجوازية بعضها البعض الآخر.

2- مقارنة مغايرة: وهي مقارنة بين ظاهرتين أو أكثر من جنس واحد تكون أوجه التشابه بينهما أقل من أوجه الاختلاف، فغالبا ما نمس جوهر الظاهرتين المقارنتين، تعتبر مقارنة مغايرة و أنّ التشابه بينهما يمس الاختلاف الجوهر (حميدة وبكر، 2005).

2-3- خطوات المنهج المقارن:

يتبع الباحث في مجال الدراسات المقارنة في مجال العلوم الاجتماعية الخطوات التالية:

- تحديد الظواهر المتجانسة (المتماثلة) وليس الظواهر المتناقضة.
- القيام بجمع المعلومات بواسطة استخدام بعض أدوات البحث العلمي.
- القيام بعملية التحليل والتصنيف للمعلومات ومقارنتها (عبد الجواد بكر، 2003).

3- المنهج التجريبي:

يشمل استقصاء العلاقات السببية بين المتغيرات المسؤولة عن تشكيل الظاهرة أو الحدث أو التأثير فيهما بشكل مباشر أو غير مباشر، وذلك بهدف التعرف على أثر ودور كل متغير من هذه المتغيرات في هذا المجال، وفي سبيل ذلك يقوم الباحث بتكرار التجربة التي يجريها مرات عديدة، وفي كل مرة يركز على دراسة وملاحظة أثر عامل أو متغير معين ويفترض ثبات العوامل الأخرى (الجيلالي، 2007).

هو تغيير متعمد في الشروط المحددة لظاهرة من الظواهر وملاحظة ما ينتج عن هذا التغيير من آثار في هذه الظاهرة أو استخدام التجربة في إثبات صحة الفروض (الصادق، 2014).

3-1- أسس وشروط المنهج التجريبي:

- يجب مراعاة الشروط التالية في التصميم التجريبي لأي دراسة:
- ضبط كل العوامل والمؤثرات الأخرى ما عدا العامل التجريبي.
- الدقة في تسجيل التغيرات التي تحدث نتيجة لاستخدام المتغير التجريبي.
- عدم التحيز لمتغير دون الآخر .
- العمل على تسجيل التغيرات وتقديرها كمياً باستخدام المقياس المناسب.
- تصميم الإجراءات التجريبية بحيث يمكن التمييز بين التغيرات التي ترجع للعامل التجريبي من تلك التي لا ترجع له.
- تكرار التجربة ما أمكن ذلك للتأكد من صحة النتائج (ملحم، 2006).

3-2- خطوات المنهج التجريبي:

تتلخص خطوات البحث التجريبي في النقاط التالية:

- 1- **الملاحظة والمشاهدة:** من خلال تتبع ورصد الظاهرة موضوع البحث.
- 2- **وضع فروض لتفسير الظاهرة:** حيث يتجاوز الباحث مرحلة الوصف إلى مرحلة التفسير وبيان الروابط بين الظاهرة وغيرها، فيضع فروض تفسر الظاهرة.
- 3- **التجريب:** وهنا يقوم الباحث باختبار صحة الفرض الذي وضعه لتفسير الظاهرة.
- **تصميم واختبار التجربة:** هي مجموعة الإجراءات المنظمةة والمقصودة التي سيتدخل من خلالها الباحث في إعادة تشكيل واقع الحدث أو الظاهرة وبالتالي الوصول إلى نتائج تثبت الفروض أو تنفيها، وتصميم التجربة يتطلب درجة عالية من المهارة والكفاءة.
- **إجراء التجربة وتنفيذها:** في حالة تطبيق المنهج التجريبي لابد من تحديد نوعين من المتغيرات بشكل دقيق وهما:
- **المتغير المستقل (العامل التجريبي):** هو العامل الذي يريد الباحث قياس مدى تأثيره في الظاهرة المدروسة.
- **المتغير التابع:** وهذا المتغير هو نتاج تأثير العامل المستقل في الظاهرة.
- 4- **تقنين النتائج:** من خلال جمع وتحليل وتفسير النتائج بما يسمح بصياغة قانون كلي يوضح العلاقات بين المتغيرات (الصادق، 2014) (ملحم، 2007).

الفصل الرابع: مدارس في علم النفس

تمكن علم النفس من الاستقلال عن الفلسفة وعلم الأحياء، والتمكن من وضع معالم علم جديد يهتم بدراسة السلوك البشري والعمليات العقلية، فظهرت مدارس متباينة في مجال علم النفس، حاولت كل مدرسة بناء إطار فكري نظري خاص بها، يسمح بوصف وتفسير السلوك البشري وكل ما يرتبط بالحياة النفسية للفرد، كانت لها إسهاماتها المهمة في تأسيس البناء النظري الخاص بمختلف فروع علم النفس. ومن أشهر المدارس نذكر ما يلي:

1- المدرسة البنائية (1875-1930):

يعتبر مؤسس هذه المدرسة هو **وليام فونت (1875-1930)**، وهي مدرسة أصلها ألماني ظهرت بين القرنين 19-20م، والذي أسس أول مختبر لعلم النفس التجريبي في 1879م، تعرّف علم النفس بأن وظيفته هو تحليل الخبرة الشعورية أو الوعي إلى عناصره الأساسية من أجل معرفة العلاقة بين هذه العناصر المختلفة، أي أن طريقة البحث هذه نفس الطريقة التي يستعملها الكيميائي أو الفيزيائي في فحص ماهية طبيعة مكونات الخبرة الشعورية مثل الأحاسيس والمشاعر والخيالات. وهكذا ركزت المدرسة البنائية على دراسة موضوع الحس والإدراك في مجالات البصر والحس، وتهتم هذه المدرسة بموضوعات: الإدراك، الإحساس، التخيل، الشعور والاستبطان.. .

ولقد أطلق على فونت وأتباعه أنصار المدرسة البنائية أو البنيوية ذلك لأنهم كانوا يدعون أن الخبرات العقلية المعقدة ما هي إلا تركيبات مكونة من حالات عقلية بسيطة مثل المركبات الكيماوية التي تتكون من عناصر كيماوية بسيطة. وافترضوا أنه من وظائف السيكلوجي أن يدرس تراكيب الوعي أو الشعور وأن يضع القوانين التي تشرح تكوينه، وذلك بوصف الخبرة الحسية الشعورية لدى الفرد وتحليلها إلى عناصرها واكتشاف روابطها ثم تحديد موقع الأبنية المرتبطة في الجهاز العصبي.

أما منهج البنائية فكان عبارة عن التحليل الاستبطاني أي تحليل الخبرات الشعورية عن طريق الاستبطان والتي تعني التأصل/الملاحظة الذاتية لخبرة الفرد الذاتية. وهو التأمل الباطني عن طريق ملاحظة الفرد المدققة لإدراكاته ومشاعره وخبراته وانفعالاته ملاحظة متعمدة صريحة (عامود، 2001، 180-183).

2- المدرسة الوظيفية (1890 - 1930):

مؤسس هذه المدرسة هو الفيلسوف الأمريكي وليم جيمس (1842-1910)، بدأ في دراسة الطب ولكن إصابته بالمرض دفعته إلى تحويل اهتمامه إلى علم النفس، تأثرت بأفكار داروين ونظريته في الاختيار والانتقاء الطبيعي. فحاول جيمس أن يطبق نظرية داروين على الإنسان حيث لاحظ أن الوعي أو الشعور هو من أهم الصفات التي تميز الإنسان وهكذا استنتج أن موضوع علم النفس هو دراسة وظيفة الشعور وليس تركيبته، فانتقد جيمس المدرسة البنائية بأنها أهملت جوهر الخبرة الشعورية والتي يرى أنها تتكون من عناصر فإنها تصل في النهاية إلى نقطة ثابتة تضع حدا لهذا التيار المتدفق من الأفكار. أي أن جيمس يريد أن يدرس ويفهم هذا التيار نفسه والذي سماه تيار الوعي.

في حوالي عام 1899م، أسس مع بعض العلماء أمثال: جون ديوي وجيمس كاتل، الذين لم يرضوا عن اتجاه البنائية في التوكيد على الحالات العقلية، فبدلاً من التساؤل كما فعل البنائيون ما هو الشعور. اهتم أنصار المدرسة الوظيفية بسؤال آخر: هو لماذا يوجد الشعور؟ وما هي وظائف الشعور؟ ما هي أغراضه وأهدافه أو وظائفه؟ ونظراً لأنهم أرادوا معرفة كيفية استخدام الناس للخبرة العقلية في التكيف مع البيئة، فقد أطلق عليهم أسم الوظيفيين وفي الواقع أرادوا أن يركزوا انتباههم على دراسة عملية التعلم.

وهكذا فإن المدرسة الوظيفية اهتمت أكثر بالأفراد وكيف يكيّف الناس سلوكياتهم مع العالم الحقيقي، فركزت على مواضيع مثل: نمو الطفل والاختبارات العقلية والعمليات التربوية والاختلافات السلوكية بين الجنسين (عامود، 2001، 177).

3- مدرسة التحليل النفسي:

ظهرت في أوائل الفترة من سنة 1900م، على يد عالم النفس النمساوي **سيجموند فرويد** (1856-1939)، عندما انفصلت المدرسة الوظيفية عن المدرسة البنائية شهدت أيضاً هذه الفترة تأسيس مدرسة سيكولوجية أخرى هي مدرسة التحليل النفسي. ولقد ساعد على ظهورها حدوث تقدم في مجال الطب النفسي والتتويم المغناطيسي.

تقوم نظرية فرويد على مبدئين أساسيين هما مبدأ اللذة ومبدأ الألم، ومنه فإن السلوك الإنساني تحكمه غريزتان هما غريزة الحياة وتشبع عن طريق الجنس وغريزة الموت وتشبع عن طريق العدوان. يرى فرويد أن المحرك الأساسي لسلوك الإنسان الغرائز الفطرية اللاشعورية التي تكون مخزنة على شكل أفكار ومخاوف ورغبات مكبوتة لا يعيها الإنسان ولكنها تعد المحركات الأقوى لسلوكه. واعتبر أن الاحلام تلعب وظيفة ديناميكية في التنفيس الانفعالي وتخفف درجة القلق الناتجة عن الصراعات اللاشعورية، ويرى أن الرغبات التي لا تتحقق تكبت في ساحة اللاشعور خاصة الخبرات الجنسية المؤلمة في الطفولة.

لقد ابتكر فرويد التحليل النفسي كطريقة في العلاج أولاً ثم كنظرية في الشخصية ثانياً وقد تجلى تبني فرويد لمفهوم الطاقة النفسية لتأثره بالفلسفة الوضعية (فاخر عاقل، 1987، 172-175).

كما اشترك معه بعض العلماء في جزء من تصوره حول التحليل النفسي، منهم: يونج وأدلر، واتجاهات أخرى مطورة لما جاء به فرويد وهم: آنا فرويد، وايت وهارتمان، كما ظهر ما يسمى بعد ذلك بالفرويديون الجدد الذي احتفظوا بالمسلمات الأساسية مع تقديمهم لفكر جديد مخالف لفكر فرويد، ومن بينهم: فروم، هورني وسوليفان.

❖ المسلمات الأساسية لمدرسة التحليل النفسي:

- التأكيد على الحتمية البيولوجية وإهمال العوامل الثقافية والاجتماعية.
- أهمية الخبرات اللاشعورية.
- أهمية الخبرات المبكرة في الطفولة.
- أهمية عملية الكبت والتي يتم عن طريقها تحويل خبرات الطفولة المؤلمة إلى خبرات لا شعورية.
- تقسيم العقل إلى الشعور وما قبل الشعور واللاشعور، وأن الحياة اللاشعورية قد تكون السبب في نشأة المرض النفسي.
- التأكيد على غريزة الجنس ودورها في نمو الشخصية (عامود، 2001).

❖ مكونات الجهاز النفسي :

- **الهو:** يولد الطفل مزود به، ويرتبط بالغرائز الأساسية وأهمها: الجنس والعدوان، ويسير وفق مبدأ اللذة.
 - **الأنات:** ينمو في مرحلة الطفولة وينفصل عن الهو كنتيجة للضغوط التي يفرضها الواقع على الفرد، فيكون الأنات كوسيط للموازنة بين رغبات الهو والأنات الأعلى بطرق مشروعة اجتماعيا.
 - **الأنات الأعلى:** يتم امتصاص القيم الوالدية حول ما هو مقبول أو غير مقبول كقوة ضاغطة على الهو وعلى الأنات عندما يتساهل مع الهو.
- أما الفرويدية الجديدة بقيادة "فروم وسوليفان" فقد انتقدوا فرويد في تركيزه على دور العامل الجنسي في مرحلة الطفولة المبكرة في تكوين الشخصية السوية وغير السوية ، كما انتقدوه في دور الغرائز كمحركات للسلوك، بل ركزوا على دور الدوافع والحاجات محركات للسلوك كما ركزوا على دور العوامل الحضارية والثقافية في تشكيل الشخصية ، أما الاضطرابات النفسية فتعود للحاضر والماضي القريب للمريض(غالب محمد، 2014، 34-35).

4- المدرسة السلوكية:

مؤسس هذه المدرسة هو عالم النفس الأمريكي **جون بروداس واطسون** (1878-1958) خلال الحرب العالمية الأولى، ظهرت مجموعة من علماء النفس في أمريكا أطلقوا على أنفسهم أسم السلوكيين. لا تهتم بالشعور وتشكك في قيمته. ويرى اتباع هذه المدرسة ان السلوك هو موضوع علم النفس وذلك لاننا نستطيع ملاحظته ودراسته دراسة موضوعية من خلال المثيرات البيئية على السلوك، وقد دعى سنة 1913 إلى التخلي عن دراسة الوعي والخبرات الشعورية كرد فعل عن البنائية ، وقد سميت بالمدرسة السلوكية لانها اهتمت بدراسة الحركات العضلية والاستجابات الغددية لحالة ما ، ولم يعترف السلوكيين بمفهوم العقل ،حيث أن العقل لا يمكن ملاحظته بصورة مباشرة ، وترى هذه المدرسة أن السلوك هو أي استجابة أو نشاط تقوم به الأعضاء وقابل للملاحظة روادها هم ايفيان بافلوف وجون

واطسن وسكينر وكلاارك هل تولمان، جاثري، وتقوم المدرسة السلوكية على عدة مفاهيم هي: سلوك الانسان متعلم، المثير والاستجابة (كل مثير استجابة)، الدوافع (وراء كل استجابة دافع)، التعزيز، العادة، الانطفاء، التعميم، التعلم ومحو التعلم وإعادة التعلم (يعقوب النور، 2007) (عامود، 2001).

لقد حلت هذه النظرية محل الإستبطن كوجهة نظر مهيمنة في علم النفس، فقد انتقد واطسن استخدام الطريقة الاستبطانية، كما ركزت هذه النظرية على أهمية دور البيئة في تكوين شخصية الإنسان ويعاب عليها أنها أهملت دور الوراثة. ومن أهم مبادئ المدرسة السلوكية:

- إهتمت بدراسة الظاهرة السلوكية من خلال دراسة السلوك نفسه وأعطت أهمية كبرى للانعكاس كعامل ارتباط ملاحظ بين المثيرات.
- تستند على أساس التعزيز والعقاب ودورهما في تكوين سلوك الكائن الحي.
- أعطت أهمية كبرى للملاحظة المباشرة ووصف الوقائع كما تحدث.
- التركيز على السلوك الظاهري وليس على الأحداث العقلية الداخلية مثل التفكير والتخيل.
- القدرة على تحليل السلوك إذا تم التحكم في الظروف البيئية.
- القدرة على تحليل السلوك إلى مفرداته البسيطة.
- اشراك العميل في تحديد أهداف العلاج ورسائله (يعقوب النور، 2007) (الخطيب، 1994).

5- المدرسة المعرفية:

ظهرت هذه المدرسة كرد فعل على المدرسة السلوكية التي أهملت دور المعرفة والعمليات العقلية في السلوك، فهي ترى أن الفرد ليس مستجيب سلبي للمثيرات البيئية وإنما هو يفكر ويفسر ويجري العديد من العمليات العقلية قبل أن يستجيب للمثير. وتتفق مع السلوكية حول أهمية دراسة السلوك، ويشبه علماء النفس المعرفيون العقل الإنساني بجهاز الحاسوب، فالفرد يتعرض لمثيرات من البيئة (المشيخي، 2014).

تعد المدرسة المعرفية من الاتجاهات الحديثة، حيث ساعد التقدم في مجال الحاسب الآلي علماء النفس على بناء تصورات جديدة للعمليات العقلية ووظائفها، وقد ظهرت كرد فعل عن المدرسة السلوكية وتفسيراتها للتعلم، ويشير مصطلح المعرفة إلى العمليات العقلية كالإدراك والتذكر، وتجهيز المعلومات، وهي العمليات التي يكتسب فيها الفرد معلومات، ويحل مشكلات ويخطط لمستقبل، ويبرهن علماء النفس المعرفيون على أننا لسنا مجرد كائنات نقوم بالاستقبال السلبي للمنبهات، فان العقل يقوم بتجهيز المعلومات التي يتلقاها بطريقة فعالة ويحولها إلى أشكال جديدة (لطي عبد الباسط، 2014).

تعطي النظريات المعرفية أهمية كبيرة لمصادر المعرفة واستراتيجيات التعلم (الانتباه والفهم والذاكرة والاستقبال ومعالجة وتجهيز المعلومات)، فوعي المتعلم بما اكتسبه من معرفة وبطريقة اكتسابها، يزيد من نشاطه الميتم- معرفي. هذا النشاط أو الخبرة أو التدريب الحاصل لدى الفرد، يُحدث تغييرا في سلوكه. وتهتم النظريات المعرفية بالبنية المعرفية من خلال الخصائص التالية: التمايز والتنظيم والترابط والتكامل والكم والكيف والثبات النسبي. ترى النظريات المعرفية أن حدوث المعرفة يمر عبر استراتيجية متتالية في الزمن وتتلخص فيما يلي:

- الانتباه الانتقائي للمعلومات
- التفسير الانتقائي للمعلومات
- إعادة صياغة المعلومات وبناء معرفة جديدة
- الاحتفاظ بالمعلومات أو المعرفة المحصلة بالذاكرة
- استرجاع المعلومات عند الحاجة إليها (أحمد محمد عبد الخالق، 2000).

5-1- مبادئ المدرسة المعرفية:

- الفرد يدرك إدراكا حسيا الموقف ككل أي وحدة واحدة فلا ينبغي تجزئته إلى أجزاء.
- التعلم يكون بالاستبصار وبالتالي التعلم تغير في حالة الإدراك والمعرفة.
- القدرات العقلية كالإدراك والتذكر هي من تتحكم في عملية التعلم.

- مراحل النمو المعرفية والعقلية مرتبطة بالنضج العقلي لحدوث التعلم، لأن تفكير الطفل يختلف عن تفكير الراشد.
- توجد علاقة وثيقة بين البنية العقلية للمتعلم وبين تغيرات الأشياء التي تحدث في بيئته وتطوره العقلي المرتبط بهذه التغيرات.
- يحدث التطور العقلي عندما يحدث لدى المتعلم تناقض بين بنيته المعرفية وما يواجهه في الموقف المشكل مما يدفعه لإزالة هذا التناقض (الدافعية الداخلية للتعلم) (أبو حويج، 2012).

5-2- بعض النظريات المعرفية:

5-2-1- المعرفة عند بياجيه:

يعتبر جان بياجيه (Jean Piaget, 1896-1980) عالم النفس والفيلسوف السويسري هو الرائد الأول للمدرسة المعرفية، وطور نظريته حول التطور المعرفي، والتي اهتم فيها بنمو وتطور التفكير عند الأطفال خلال المراحل العمرية المختلفة، فقد تنبّه بياجيه إلى أن التنظيمات المتشابهة في تطور الأطفال خاصة في مجال تطور التفكير عندهم، حيث يمر الأطفال بنفس المراحل والترتيب في الاكتشافات المتعاقبة من أعمالهم لدرجة أنهم يقعون في نفس الأخطاء تقريبا في المرحلة العمرية الواحدة.

والطفل عند بياجيه وكل أصحاب الاتجاه المعرفي ليس قابلا سلبيا لمؤثرات البيئة، بل هو ايجابي يؤثر ويتأثر، وليس مجرد مرآة تنعكس عليها خبرات البيئة، بل إنه يبحث عن الخبرات ويتفاعل ويؤثر في البيئة المحيطة، ولم يرفض بياجيه النضج كعملية أساسية في النمو ولكنه يرفض أن تكون التشابهات السلوكية عند الأطفال نتيجة عوامل بيولوجية فقط، بل أن نمو الطفل هو نتيجة اكتشافاته التي يقوم بها في تفاعله مع البيئة التي يعيش فيها، ومن هنا ظهرت أهمية البيئة ودورها في نمو الفرد.

اهتم بياجيه بدراسة النمو العقلي لدى الفرد حيث وضع الأسس الأولى للنظرية البنائية المعرفية، وقسم مراحل النمو المعرفي إلى أربعة مراحل: المرحلة الحس حركية، المرحلة ما

قبل العمليات المعرفية، مرحلة العمليات المادية الحسية، مرحلة العمليات المجردة (القضاة، 2006، 128).

5-2-2- المعرفة عند برونر:

جيروم برونر (Jerome Bruner, 1915-2016) عالم نفس أمريكي ساهم في تطوير علم النفس المعرفي ونظرية التعليم المعرفية في مجال علم النفس التربوي والفلسفة التربوية، حيث بيّن دور البيئة في التعلم وعلى الخبرات المهمة في توجيه عملية التفكير وبناء التمثيلات المعرفية، وقد ركّز برونر في عملية التعلم على ثلاثة أنماط هي :

- 1- **التعلم بالعمل:** التعلم في مرحلة التمثيل الحسي الحركي يكون عن طريق الأنشطة التي يمارسونها مع الأشياء الحقيقية المحسوسة بأنفسهم، فيتم بناء الصورة الذهنية للطفل عن طريق الحواس، أي التمثيل الحسي للأشياء فيتعلم الكلمات من خلال الأفعال والحركات.
- 2- **التعلم بالصورة أي التمثيل الأيقوني للمعلومات:** التعلم هنا يكون شبه حسي فيعتمد على تمثيل المعارف في ذهن المتعلم على التعامل مع الصور والرسوم والأفلام، حتى يتمكن فيما بعد من التعامل مع هذه الصور الذهنية التي تكونت لديه، وهنا يكون صورا وتمثيلات موضوعية للعالم الخارجي، ويستطيع استدعائها أمام مخيلته.
- 3- **التعلم بالرمز:** هنا المتعلم يعتمد على تمثيل المعارف على التعامل مع الرموز أو المجردات كاللغة أو الصور الذهنية لأشياء أو الرمز، ويرتبط هنا التعلم بالنضج فيدرك أن H2O هو الماء ، فهي مرحلة الاستتباط المنطقي (علي عطية، 2010، 186).

5-2-3- المعرفة عند الجشطالت:

ظهرت نظرية الجشطالت خلال الحرب العالمية الأولى في ألمانيا كرد فعل للنظرية السلوكية، ويعتبر مؤسسها **ماكس فيرثيمر** (1880-1943)، مع عدد من العلماء الألمان أمثال: كيرت كوفكا، ولفجانج كوهلر، كيرت ليفين. أين اعتمدت على عدة تجارب على عملية التعلم عند الحيوانات من أشهرها تجربة القرد والصناديق. استمدت تسمية المدرسة من الكلمة الألمانية Gestalt وتعني: صورة؛ شكل. وتعني الصيغة الكلية أو الشكل النمط . النظرية حول العقل والدماغ وتفترض أن المبدأ العملي

للدماغ كلي، متوازي ومتماثل مع الميل للتنظيم الذاتي، وأن مجموع كل الأجزاء أقل من أداء الكل.

مفهوم الجشطالت يعني ارتباط اجزاء الكل بالكل نفسه. بحيث ان لكل جزء مكوناته البنيوية الخاصة ومكانته ووظيفته ودوره الذي يقوم به في ترابط دينامي مع الأجزاء الأخرى. بحيث تتكامل المكانة والمهام والأدوار فيما بين الأجزاء ضمن قوانين داخلية وهذه المهام والأدوار مرتبطة بطبيعة الكل البنيوية والوظيفية. وهذا المنظور من الجانب يختلف عن الجانب السلوكي.

يعتبر الجشطالت نوع من التعلم يختلف عن السلوك. هو الفهم الكلي للموقف وليس الجزئي. ويعتمد ذلك العلم على التفكير والتأليف والابداع (الابتكار) للوصول الى حل للمشكلة من خلال ما يعرف بـ "الاستبصار". والاستبصار يخدم القيام بمجموعة من المحاولات وان جانبها الفشل. ففي وقت ما أو لحظة وقد تكون بالصدفة سيتم التوصل الى بداية خيوط الحل. فتبدأ عملية الاتزان المعرفي عن طريق اعادة تنظيم المجال الادراكي للإنسان وايجاد الحل المناسب للمشكلة وفهمه لجوانب العلاقة كافة (الأجزاء والكل). وهنا يلزم التفكير في العناصر واسترجاع الخبرات السابقة المرتبطة او القريبة من عناصر الحل والتنسيق والاتساق بين الأجزاء وصولاً الى الحل الكلي والوصول إلى الاتزان المعرفي (عامود، 2001).

❖ مبادئ التعلم في النظرية الجشطالتية

- الاستبصار شرط للتعلم الحقيقي.
- إن الفهم وتحقيق الاستبصار يفترض إعادة البنية.
- التعلم يقترن بالنتائج.
- الانتقال شرط التعلم الحقيقي.
- الحفظ والتطبيق الآلي للمعارف تعلم سلبي.
- الاستبصار حافز قوي، والتعزيز الخارجي عامل سلبي.

❖ مبادئ قوانين الإدراك عند الجشطالت:

- مبدأ الشكل والأرضية: الشكل هو الذي يسيطر على الإدراك، أما الأرضية فهي بمثابة الخلفية للشكل. والشكل يستقطب الانتباه أما الأرضية فهي التي يركز عليها الشكل.
- مبدأ الاستمرار: والمقصود هنا أنه كلما استمرت المثيرات وقت أطول كلما كان إدراكها أوضح وأسهل بواسطة العقل.
- مبدأ التقارب: وهي أن العقل يدرك المثيرات المتشابهة أو المتماثلة لهذا فإن الاستبصار يكتسب خبرة ويتعامل مع المشكلة مثيلاتها.
- مبدأ الشمول: كلما كان الشكل الواحد به عدد اكبر من المثيرات كان ساعد في توسع الإدراك العقلي له. فالعقل ينتبه للشكل الظاهر أكثر من الشكل المطمور أو للحجم الكبير اثر من الشكل الصغير.
- مبدأ التماثل أو التشابه: عن الإدراك العقلي يميل إلى إدراك الأشياء المتشابهة أو المتماثلة أكثر من إدراكه للأشياء المختلفة.
- القدر المشترك (الحرية المشتركة) : في مبدأ الاستمرار كان هناك جسم يستمر ظهور وبالتالي يتم إدراكه . أما في الحرية المشتركة فإن مجموعة أجسام تتحرك مع بعضها في صورة متزامنة وباتجاه واحد مما تعتبر مثير قوي يقوم العقل بتمييزه وإدراكه.
- مبدأ الإغلاق: عندما ننظر إلى جسم غير مكتمل فإن إدراكنا يعمل على إغلاقه كما لو كان مكتملا (عبد الباسط، 2014) (القضاة، 2006).

6- المدرسة الإنسانية:

تركز المدرسة الإنسانية على جوانب القوة عند الإنسان، فهي تنظر إليه على أنه يتمتع بالإرادة الحرة والقدرة على اتخاذ القرارات وأنه قادر على التحكم في حياته وسلوكه، وبالتالي فهو ليس أسيرا للمثيرات البيئية أو الدوافع اللاشعورية وترى أن الدافع الأساسي عند الإنسان هو النزعة إلى النمو وتحقيق الذات. فالإنسان دائم البحث عن الأعمال والنشاطات التي تساعد على تحقيق طاقاته إلى أقصى مدى ممكن، وقد يتعرض الفرد إلى الكثير من المعوقات المادية والاجتماعية، إلا أن نزعته الإنسانية تبقى هي تحقيق الذات.

من أشهر رواد هذا الاتجاه، نجد العالم الأمريكي أبراهام ماسلو (Abraham Maslow, 1908-1970)، يعتبر الأب الروحي لعلم النفس الإنساني حيث أعطاه شكله الأكاديمي، قدم ماسلو نظريته في الدافعية الإنسانية Human motivation، ركز فيها بشكل أساسي على الجوانب الدافعية للشخصية الإنسانية حاول فيها أن يصيغ نسقاً مترابطاً يفسر من خلاله طبيعة الدوافع أو الحاجات التي تحرك السلوك الإنساني وتشكله. في هذه النظرية، يفترض ماسلو أن الحاجات أو الدوافع الإنسانية تنتظم في تدرج أو نظام متصاعد من حيث الأولوية أو شدة التأثير، فعندما تشبع الحاجات الأكثر أولوية أو الأعظم حاجة وإلحاحاً فإن الحاجات التالية في التدرج الهرمي تبرز وتطلب الإشباع هي الأخرى، وعندما تشبع نكون قد صعدنا درجة أعلى على سلم الدوافع، وهكذا حتى نصل إلى قمته. هذه الحاجات والدوافع وفقاً لأولوياتها في النظام المتصاعد كما وصفه ماسلو هي كما يلي:

- الحاجات الفسيولوجية.
- الحاجة للأمن
- الحاجة للانتماء
- الحاجة لتقدير
- الحاجة لتحقيق الذات (علي عطية، 2010).

كما ساهم عالم النفس الأمريكي كارل روجرز (Carl Ransom Rogers, 1902-1987) في تدعيم الاتجاه الإنساني، حيث قام بتأسيس طريقة في العلاج النفسي غير الموجّه الذي أسماه العلاج المتمركز حول العميل ليؤكد أن نظريته يمكن تطبيقها في كل التفاعلات بين الأشخاص وليس على التفاعل بين المعالج والزيون. حيث يضع مسؤولية التغيير على عاتق العميل، حيث يرى أن الإنسان يستطيع شعوريا وعقلانيا أن يتحكم في نفسه، ويرى أن القوة الدافعة عند الإنسان هي تحقيق الذات، وحتى تنشأ الشخصية سوية لا بد أن تكون علاقة الطفل بأمه سوية لأنها تؤثر على الشعور بالذات، وكلما كان "الاهتمام ايجابي" نشأت الشخصية السوية، وإذا كان الحب مشروطا فإن الذات هنا لا يسمح لها بالنمو الكامل لأنه لا يتاح له التعبير عن كل مظاهرها، وبالتالي فإن تحقيق الذات هو الوصول إلى أعلى مستوى للصحة النفسية.

اعتقد روجرز أن الدافع الأساسي لأفعال البشر هو الرغبة في التحقيق الذاتي وأن المشاكل النفسية تأتي من عدم التلاؤم بين "الذات" و"الذات المثالية" و"الذات العملية". يمكن تلافي عدم التلاؤم هذا عن طريق تربية تشدد على التقبل غير المشروط، الاستعداد لتقبل شرعية مشاعر الإنسان وأحاسيسه (شحاتة، 2004).

هناك كثير من علماء النفس الذين يعتقدون أن الحقيقة السيكولوجية لا يمكن أن تكون حكرا على مدرسة معينة واحدة. فإن لكل مدرسة جانبا من الصواب فهذه المدارس تتناول موضوعات مستقلة ولكل مدرسة مناهجها الخاصة. هذا وإن كان الاهتمام في علم النفس الحديث، لم يعد يركز على فكرة المدارس.

الفصل الخامس: مواضيع أساسية في علم النفس

1- الذكاء:

1-1- تعريف الذكاء:

لقد كان الذكاء موضوعاً مهماً ومثيراً للجدل عبر تاريخ علم النفس، فعلى الرغم من الاهتمام الكبير بالموضوع، لا يزال هناك خلاف كبير حول المكونات التي تشكل الذكاء، تحديد مفهوم الذكاء، وقياس الذكاء.

اقترح الباحثون بعض التعاريف المختلفة للذكاء، التي تشير إلى أن الذكاء يتضمن مستوى القدرة على القيام بما يلي:

- **التعلم:** اكتساب المعرفة والاحتفاظ بها واستخدامها هو عنصر مهم في الذكاء.
- **التعرف على المشكلات:** لاستخدام المعرفة، يجب أن يكون الأشخاص قادرين على تحديد المشاكل المحتملة في البيئة التي تحتاج إلى المعالجة.
- **حل المشكلات:** يجب أن يكون الناس قادرين على أخذ ما تعلموه للتوصل إلى حل مفيد لمشكلة لاحظوها في العالم من حولهم.
- يتضمن الذكاء بذلك بعض القدرات العقلية المختلفة: المنطق، حل المشكلات، والتخطيط... .

اختلف علماء النفس في تعريف الذكاء فمنهم من عرفه حسب وظيفته وغايته ومنهم من عرفه حسب بنائه وتكوينه ومنهم من عرفه تعريفاً إجرائياً.

التعريف العام للذكاء: هو القدرة على التعلم وحل المسائل وفهم البديهيّات وإحداث التفكير التأملي.

أمّا من حيث الوظيفة فهناك عدة تعريفات منها:

- **تيرمان Tearman:** الذكاء هو القدرة على التفكير المجرد والنقد الذاتي والقدرة على التكيف.

- **ستيرن Stern:** الذكاء هو القدرة العامة على التكيف العقلي للمشاكل ومواقف الحياة الجديدة.

- **كالفن Calvin:** الذكاء هو القدرة على التعلم (أبو حطب، 1986).

- كوهلر Kohler: الذكاء هو القدرة على الاستبصار، أي القدرة على الإدراك أو الفهم الفجائي بعد محاولات فاشلة تطول أو تقصر.
 - بينيه Binet: الذكاء هو الحكم الجيد والفهم الجيد والتعقل الجيد، يتألف الذكاء من أربع قدرات هي: الفهم، الابتكار، النقد، القدرة على توجيه الفكر في اتجاه معين واستبقائه فيه.
 - سبيرمان Spearman: الذكاء قدرة فطرية عامة أو عامل عام يؤثر في جميع انواع النشاط العقلي مهما اختلف موضوع هذا النشاط أو شكله.
 - ثورنديك Thorndike: الذكاء هو محصلة لعدة قدرات مستقلة عن بعضها البعض، وينفي ثورنديك وجود ما يسمى بالذكاء العام (الزغلول، 2001).
 - وكسلر Wechsler: الذكاء هو قدرة الفرد الكلية لأن يعمل في سبيل هدف وأن يفكر تفكيراً رشيداً وأن يتعامل بكفاءة مع بيئته.
 - جودنوف Goodenough: الذكاء هو القدرة على الإفادة من الخبرة للتوافق مع المواقف الجديدة (البهي السيد، 1976).
- من خلال ما سبق ذكره من تعريفات مختلفة، يتبين لنا صعوبة تحديد تعريف موحد لطبيعة وماهية الذكاء، حتى أن الاتجاه التكاملية الحديث في علم النفس تميز عن غيره بنظرة فارقة، دعت إلى أهمية الزيادة في عدد الاختبارات التي تقيس جوانب مختلفة من الذكاء. وأن مجموع الدرجات لمختلف جوانب النشاط العقلي أكثر تمثيل للذكاء الفردي من نسبة الذكاء.

1-2- أهم النظريات التي حاولت تفسير طبيعة الذكاء:

تم صياغة مصطلح حاصل الذكاء intelligence quotient (IQ) لأول مرة في أوائل القرن العشرين من قبل عالم نفسي ألماني يدعى وليام ستيرن William Stern، وطور عالم النفس ألفريد بينيه Alfred Binet أولى اختبارات الذكاء لمساعدة الحكومة الفرنسية في تحديد أطفال المدارس الذين يحتاجون إلى مساعدة أكاديمية إضافية. كان بينيه أول من قدم مفهوم العمر العقلي، أو مجموعة من القدرات التي يمتلكها الأطفال في سن معينة.

منذ ذلك الحين، برز اختبار الذكاء كأداة تستخدم على نطاق واسع أدت إلى تطوير العديد من اختبارات المهارة والكفاءة الأخرى. ومع ذلك، يستمر النقاش والجدل حول استخدام مثل هذه الاختبارات، والعوامل الأخرى المتدخلة، والتي تؤثر على الذكاء، وحتى الطريقة ذاتها التي نعرّف بها الذكاء.

1-2-1- نظرية العاملين:

يرى سبيرمان صاحب هذه النظرية أن الذكاء ليس عملية عقلية معينة كالإدراك والتفكير، بل هو عامل عام أو قدرة عامة تؤثر في جميع العمليات العقلية بنسب متفاوتة يشترك معه عامل نوعية خاص. والعامل العام في رأيه يؤثر في جميع القدرات والعمليات الجيدة من: استدلال وابتكار وتصور وتذكر وإدراك حسي ولكنه يؤثر فيها بنسب مختلفة، وبعبارة أخرى فالذكاء جوهر النشاط العقلي كله فهو يظهر في جميع تصرفات الفرد وأوجه نشاطه المختلفة مع وجود استعدادات نوعية إلى جانبه (أبو حويج، 2012).

1-2-2- نظرية العوامل المتعددة:

يرى ثورنडाيك صاحب هذه النظرية أن الذكاء يتكون من مجموعة من العوامل أو القدرات المتعددة، وللقيام بعملية عقلية ما لا بد من تضافر ووجود عدداً من القدرات تعمل مشتركة فيما بينها على اعتبار أن هناك ارتباط بين كل عملية وأخرى، ويرى ثورنडाيك أن العمليات العقلية هي نتاج لعمل الجهاز العصبي المعقد الذي يؤدي وظيفته على نحو كلي ومتنوع، بحيث يصعب وصفه على أنه مجرد امتزاج مقادير معينة من عامل أو عوامل نوعية.

ويرى ثورنडाيك أن هناك أنواعاً للذكاء:

- الذكاء المجرد: وهو القدرة على معالجة الألفاظ والرموز والمفاهيم المجردة بكفاءة.
- الذكاء الاجتماعي: القدرة على التفاعل بفاعلية مع الآخرين وإقامة علاقات اجتماعية ناجحة.

- الذكاء الميكانيكي: قدرة الفرد على التعامل مع الأشياء المادية المحسوسة (العيسوي، 2000).

1-2-3- نظرية العوامل الطائفية:

يرى ثيرستون صاحب هذه النظرية أن الذكاء يتكون من عدد من القدرات العقلية الأولية، وهذه القدرات مستقلة عن بعضها البعض استقلالاً نسبياً لا مطلقاً وأن بعض العمليات المعقدة يوجد بينها عامل رئيسي مشترك يدخل في عدد من العمليات ولا يدخل في البعض الآخر، فمثلاً حتى نفهم الهندسة أو الجبر لا بد من تضافر القدرة العددية والقدرة على التصور البصري والقدرة على الاستدلال، وفهمنا لقصيدة شعرية لا بد من تضافر القدرة على فهم المعاني، والطلاقة اللفظية والقدرة على التذكر (أبو حويج، 2021، 84-85).

1-2-4- نظرية الذكاءات المتعددة:

حسب جاردنر صاحب هذه النظرية، للذكاء ثمانية أنواع ، وهناك خاصيتين مشتركتين بين جميع أنواع الذكاء الثمانية:

- أنها ليست وراثية فقط بل يمكن اكتسابها وتتميتها.
- أنه يمكن تعلمها والتدريب عليها.

❖ أنواع الذكاء حسب جاردنر:

- الذكاء اللفظي (اللغوي): هو الحساسية للغة المنطوقة والمكتوبة، والقدرة على تعلم اللغات، واستخدامها في التعبير عن النفس وعن الأشياء الأخرى. يتسم بهذا الذكاء: الكتاب والشعراء، والمحامون والخطباء.
- الذكاء المنطقي (الرياضي): هو القدرة على تحليل المشكلات منطقياً، وإتمام العمليات الحسابية المعقدة، والقدرة على التقصي والبحث العلمي، والتعليل والاستنتاج والتفكير الناقد.
- الذكاء الحسي (الحركي): هو القدرة على التنسيق والمواءمة بين حركات الجسم من أجل تحقيق أهداف معينة.

- الذكاء التفاعلي (الاجتماعي): هو القدرة على فهم دوافع ورغبات الآخرين، والقدرة على العمل معهم والتأثير فيهم، عادة ما يتصف بهذا الذكاء: القادة، والمعلمون، والمرشدون، ومندوبو المبيعات.
- الذكاء الذاتي (الفردية): هو قدرة الفرد على فهم نفسه، والتعرف على أحاسيسه ومخاوفه ودوافعه، ورسم نموذج فعال لشخصيته، والقدرة على الاستفادة من إمكانياته ومعلوماته في تطوير ذاته.
- الذكاء النغمي (الموسيقي): هو القدرة على أداء وتأليف وتقدير النغمات والنبرات والتميز بينها وتقليدها.
- الذكاء المكاني (التصوري): القدرة على تقدير واستخدام المساحات والفراغات المكانية.
- الذكاء الحيوي (البيئي): هو القدرة على التعايش مع البيئة الطبيعية، والقدرة على التعرف على الأصناف الطبيعية المختلفة فيه (المشيخي، 2014، 195).

1-3- العوامل المؤثرة في الذكاء:

كثيرة هي الأبحاث والدراسات الحديثة التي توصلت إلى وجود مجموعة من العوامل، أو المتغيرات المؤثرة والمرتبطة بالذكاء خاصة وبالقدرة العقلية عامة، نذكر من أبرزها:

1-3-1- العوامل الوراثية:

إن كلاً من الوراثة والبيئة يتبادلان التأثير في الذكاء والذكاء هنا نتاج تفاعل بين القدرات البيولوجية وبين الفرص البيئية المتاحة، ويجعل من المستحيل فصل تأثيرهما تماماً إلا على سبيل الدراسة والبحث، فالوراثة تصنع الحدود والإمكانيات التي تتيح للعوامل بالتأثير، فالاستعدادات الموروثة لا تظهر ويتضح أثرها من دون آثار البيئة.

1-3-2- العوامل البيئية:

حاول العلماء دراسة العلاقة بين ذكاء الأفراد وبعض العوامل البيئية ذات الصلة، من هذه العوامل:

- الفروق الاجتماعية والاقتصادية:

فالأطفال القادمون من الطبقات العليا مادياً أكثر ذكاء من أطفال الطبقات الفقيرة أو المحرومة.

- المستوى التعليمي للأفراد:

فإذا قسم الناس وفق مؤهلاتهم العلمية نجد أن الأكثر هم ذو المؤهلات العلمية العليا وخريجو الجامعة، ثم خريجو المدارس الثانوية، ثم فئة المدارس الإعدادية والابتدائية، ثم الأميون وهناك علاقة بين ذكاء الأطفال والمستوى التعليمي لأبائهم وأمهاتهم، ووجد أن علاقة الذكاء بتعليم الأم أكثر أهمية من علاقة الذكاء بتعليم الأب.

- الغذاء والمرض:

إن سوء التغذية للجنين تؤدي لضعف الدماغ ضعفا لا يمكن تعويضه في المراحل العمرية التالية لأنه يكون في مرحلة التكوين.

- إن سوء التغذية في السنوات الأولى له دور خطير في ظهور الأمراض العقلية.

- إن 10% من حالات التخلف العقلي ناشئة عن إصابات الولادة.

- إن درجات معظم المصابين بأمراض جسمية تكون أقل من غيرهم في اختبارات الذكاء.

- ويعد حجم الأسرة أحد المؤثرات البيئية التي ترتبط ارتباطاً هاماً بالمستوى العقلي للأبناء حيث تبين أن متوسط ذكاء العائلة يميل إلى الانحدار إذا ارتفع عدد الأطفال وربما يعود السبب إلى أن الآباء الذين لديهم أطفال أكثر يقضون وقتاً أقل مع كل طفل من أطفالهم.

- المهنة:

تختلف مستويات الذكاء باختلاف المهن التي يمارسونها وهذا أمر طبيعي لأن مهنة الفرد تتصل بمستواه التعليمي والمستوى التعليمي له علاقة إيجابية بالذكاء وكذلك هناك علاقة بين ذكاء الأطفال والمستوى المهني للآباء وهذه علاقة إيجابية.

- القدرات والاستعدادات:

يرتبط مفهوم القدرة لدى كثيرين بمفهوم الاستعداد للقيام بفعل معين. لكن الاختلاف يكمن في كون الأولى مكتسبة من المحيط الخارجي ومرتبطة بإمكانية النجاح في عمل أو مهارة أي قابلة للملاحظة، في الوقت الذي يكون فيه الثاني داخليا أي فطريا، كما يكون مرتبطا بالظروف التي يخضع لها الفرد. الاستعداد هو بمثابة قدرة في حالة كمون. وعند انتقال القدرة من حالة الكمون إلى حالة الظهور تسمى مهارة (القضاة، 2006) (جاسم محمد، 2004) (يوسف قطاني).

1-4- أنوع الذكاءات:**1-4-1- الذكاء اللغوي (Linguistic Intelligence):**

هو القدرة على امتلاك اللغة والتمكن من استخدامها. وهو من أكثر الكفاءات الإنسانية التي تعرضت للبحث، والشواهد التي تدعم هذا النوع من الذكاء مستقاة من علم نفس النمو، ويطلق عليه الذكاء اللفظي ويضم قدرات استخدام المفردات اللغوية والقيام بالتحليل اللفظي وفهم المادة اللفظية وفهم المجاز والاستعارة.

1-4-2- الذكاء المنطقي الرياضي (Logical –Mathematical Intelligence):

ويعني القدرة على استخدام الأرقام بكفاءة والقدرة على التفكير المنطقي، ويتضمن الحساسية للنماذج والعلاقات المنطقية في البناء التقريري والافتراضي وغيرها من نماذج التفكير المجرد. وتشتمل نوعية العمليات المستخدمة في هذا الذكاء على التجميع في فئات والتصنيف والاستدلال والتعميم واختبار الفروض والمدرجات الحسابية.

1-4-3- الذكاء الجسمي- الحركي (Bodily– Kinesthetic Intelligence):

الخبرة في استخدام الفرد لجسمه للتعبير عن الأفكار والمشاعر، وسهولة استخدام اليدين في تشكيل الأشياء، ويتضمن هذا الذكاء مهارات جسمية معينة مثل: التآزر، والتوازن، والمهارة، والقوة، والمرونة، والسرعة.

1-4-4- الذكاء الشخصي (Intra personal Intelligence):

وهو معرفة الذات والقدرة على التصرف المتوائم مع هذه المعرفة، ويتضمن أن يكون لديك صورة دقيقة عن نفسك (جوانب القوة والقصور) والوعي بمجالاتك المزاجية ونواياك، رغباتك، قدرتك على الضبط الذاتي، والفهم الذاتي، والاحترام الذاتي.

1-4-5- الذكاء الاجتماعي (Inter personal Intelligence):

القدرة على إدراك الحالات المزاجية للآخرين والتمييز بينها وإدراك نواياهم، ودوافعهم ومشاعرهم. ويتضمن ذلك الحساسية لتعبيرات الوجه والصوت والإيماءات، وكذلك القدرة على التمييز بين المؤثرات المختلفة التي تعتبر هاديات للعلاقات الاجتماعية، كما يتضمن هذا الذكاء القدرة على الاستجابة المناسبة لهذه الهاديات الاجتماعية بصورة عملية بحيث تؤثر في توجيه الآخرين.

1-4-6- الذكاء الموسيقي (Musical Intelligence):

ويعني القدرة على إدراك الموسيقى والتحليل الموسيقي والإنتاج الموسيقي والتعبير الموسيقي، ويتضمن هذا الذكاء الحساسية للإيقاع، والنغمة، والميزان الموسيقي لقطعة موسيقية ما. كما يعني هذا الذكاء الحدسي الكلي للموسيقى أو الفهم التحليلي لها أو الربط بينها.

1-4-7- الذكاء المكاني (Spatial Intelligence):

القدرة على إدراك العالم البصري - المكاني المحيط بدقة وفهم واستيعاب أشكال البعد الثالث وابتكار وتكوين الصور الذهنية والتعامل معها بغرض حل المشكلات أو إجراء التعديلات وإعادة إنشاء التصورات الأولية في غياب المحفزات الطبيعية ذات العلاقة ، وهذا الذكاء يتطلب الحساسية للون والخط والشكل والطبيعة والمساحة والعلاقات التي توجد بين هذه العناصر وكذلك القدرة على التصوير البصري.

1-4-8- الذكاء الطبيعي (Naturalist Intelligence):

يتجلى في القدرة على تحديد وتصنيف الأشياء الطبيعية من نباتات وحيوانات. أن الأطفال المتميزين بهذا الصنف من الذكاء تغريهم الكائنات الحية، ويحبون معرفة الشيء الكثير عنها، كما يحبون الوجود في الطبيعة وملاحظة مختلف كائناتها الحية.

أن هذه الذكاءات موجودة لدى كل فرد ولكنها موجودة بتفاوت فقد يكون شخصا ما لغويا بدرجة عالية في حين يكون منطقيا بدرجة اقل، ولذلك لا نتعامل مع الآخرين على أنهم أذكاء أو قليلي الذكاء، فكل شخص يمتلك درجات متفاوتة من كل نمط. وهكذا يكون لكل شخص بروفيل ذكاء وليس نسبة ذكاء (المشيخي، 2014).

1-5- قياس الذكاء:

فكرة قياس الذكاء تقوم على فكرة تراكم المعلومات، لان حساب العمر العقلي يقوم على جميع التجارب التي نجح فيها الفرد، ومع ذلك فانه يتعين متابعة امتداد احتمالات النجاح والإخفاق في مراحل مختلفة من السن، لان بعض النتائج قد يجعلها الفرد في مراحل متقدمة أو متأخرة لعدة سنوات.

الذكاء سمة لا يمكن قياسها قياسا مباشرا وإنما يعطى الفرد عملا معيناً لإجرائه، ويتطلب هذا العمل ممارسة بعض الوظائف العقلية العليا ثم تسجيل النتائج، وتقارن بعمل غيره من المنتمين لنفس العمر الزمني والموجودين تحت نفس الشروط والظروف، باعتبار أن عينة سلوك الفرد في المواقف الاختبارية تدل على حقيقة سلوكه فيما يقيسه الاختبار.

ومقياس الذكاء ليس مقياسا جامدا بل هو عبارة عن عدة اختبارات شفوية وتحريية معينة، تتضمن مجموعة من المعطيات التي تدل على استخدام العقل والتفكير في الرد عليها، وذلك بطريقة منتظمة مع الأخذ في الاعتبار العمر الحقيقي للفرد. وفي تعريف آخر لمقياس الذكاء هو طريقة منظمة لمقارنة سلوك فردين أو أكثر.

1-5-1 معامل الذكاء ودرجات الذكاء:

عندما يقال أن ذكاء الفرد الفلاني **طبيعي**، فنعني بأنه طبيعي بالنسبة إلى معدل الذكاء السكاني العام في ذلك المجتمع في ذات العمر الزمني. ولذلك فإن العمر العقلي للفرد هو درجة ذكائه الفعلية بالمقارنة إلى الذكاء العام. وقد يكون عمره الحقيقي بالسنين أقل أو أكثر من ذلك.

والشخص الذي عمره العقلي يفوق عمره الزمني يكون ذكاؤه فوق المعدل والعكس بالعكس. فإذا تطابق العمران كان متوسطا وقريبا من المعدل العام. ومعامل الذكاء هو

النسبة المئوية بين عمر الفرد العقلي وعمره الزمني. فالفرد الذي عمره الحقيقي 8 سنوات بينما درجة ذكائه توازي الرابعة من العمر، يكون معدل ذكائه $50 = 100 \times 8/4$ إذن معامل الذكاء (IQ) = العمر العقلي/العمر الزمني $\times 100$ ويتراوح معدل ذكاء الفرد المتوسط بين 90-110 كمعامل ذكاء، ولذلك فإن انخفاض معامل الذكاء دون الـ 80 يعتبر تخلفا عقليا.

1-5-2- درجات الذكاء والتخلف العقلي:

إن التصنيف الدارج لدرجات الذكاء هو تصنيف تيرمان:

درجات الذكاء	معامل الذكاء
عبقري	140 فما فوق
ذكي جدا	140 - 120
ذكي	120 - 110
طبيعي (متوسط)	110 - 90
فئة حديه	90 - 70
متخلف عقلي	70 فما دون

1-5-3- التخلف العقلي:

التخلف العقلي هو حالة من عدم تكامل نمو خلايا المخ أو توقف نمو أنسجته منذ الولادة أو في السنوات الأولى من الطفولة بسبب ما. والتخلف العقلي ليس مرضا مستقلا أو معينا بل هو مجموعة أمراض تتصف جميعها بانخفاض في درجة ذكاء الطفل بالنسبة إلى معدل الذكاء العام، وعجز في قابليته على التكيف.

1-5-4- تصنيفات اختبارات الذكاء:

تختلف اختبارات الذكاء باختلاف الأساس الذي يقوم عليه التصنيف ومن أهم هذه الأسس:

- **حسب الزمن:** ويوجد منها نوعين:
 - اختبارات سرعة وهي الاختبارات ذات الزمن المحدد الذي لا ينبغي أن يسمح بتجاوزه وعادة تكون المفردات سهلة والتركيز يكون على السرعة في الإجابة.
 - اختبارات قوة: وهي تلك التي ليس لها زمن محدد، ويسمح للمفحوص الإجابة على جميع الأسئلة وتعتمد الدرجة فيها على صعوبة الأسئلة.
- **حسب طريقة إجراء الاختبار:**
 - الاختبارات الفردية: وهي التي لا يمكن إجراؤها إلا على فرد واحد بواسطة فاحص واحد في نفس الوقت مثل (اختبار بينيه واختبار وكسلر للذكاء).
 - الاختبارات الجماعية: وهي التي يمكن أن تجرى بواسطة فاحص واحد على مجموعة من الأفراد في نفس الوقت.
- **حسب محتوى الاختبار:**
 - اختبارات لفظية: وهي تلك التي لا تعتمد على اللغة والألفاظ في مفرداتها وهي لا تجري على الأميين.
 - اختبارات غير لفظية: وهي لا تحتاج إلى اللغة إلا لمجرد التفاهم وشرح التعليمات وعادة ما تكون مفرداتها في شكل صور ورسوم.
- **حسب نوع الأداء:**
 - اختبارات قرطاسية (ورقة وقلم)
 - اختبارات عقلية مثل: فك وتركيب الآلات والعدد وخلافه (القضاة، 2006) (أبو حويج، 2012).

2- الإدراك:

اهتم العلماء قديماً وحديثاً بالأنشطة العقلية والفكرية التي يمارسها الإنسان في المواقف الحياتية المختلفة كالتفكير، والانتباه، والإدراك، والتذكر وغيرها الكثير؛ حيث كان للفلاسفة القدماء العديد من المحاولات في تفسير هذه الأنشطة العقلية، وقد واصل العلماء المسلمون والفلاسفة والمفكرون خلال العصور المتعاقبة وضع النظريات المفسرة لها. ومن الجدير بالذكر أنّ انفصال علوم النفس عن العلوم الفلسفية في العصر الحديث أدى إلى التوسع في مجالات التركيز، والبحث في المعرفة البشرية وآلياتها، ليظهر بذلك علم المعرفة ضمن العلوم النفسية، والذي يُعرّف بأنه العلم الذي يهتم بدراسة آلية سير العمليات العقلية بجميع مستوياتها، وطرق توظيفها، وتنظيمها، وكيفية الاستفادة منها، بالإضافة إلى أساليب معالجة المعلومات أثناء قيام الفرد بعمليات التذكر، والإدراك، والتفكير، وحلّ المشكلات، وغيرها....

2-1- تعريف الإدراك:

- ظهرت في علم النفس العديد من التعاريف المختلفة لعملية الإدراك بشكل عام، ومن أهم هذه التعاريف ما يلي:
- هو عملية عقلية يتم من خلالها تعرف الفرد على محيطه الخارجي، عن طريق استقبال المنبهات الخارجية بحواسّه، ومن ثمّ تأويلها وتفسيرها حسب الاتجاهات الذاتية (سيد خير الله، 1978، 86).
 - هو عملية من العمليات النفسية التي يقوم الفرد من خلالها بالتعرف والوصول إلى معاني الأفراد، والأشياء، والمثيرات المختلفة، وفهم دلالاتها، بتنظيم المثيرات الحسية (فاخر عاقل، 1985، 83).
 - هو عملية عقلية نفسية، تساعد الإنسان على معرفة عالمه الخارجي، والوصول إلى معاني ودلالات الأشياء، وذلك عن طريق تنظيم المثيرات الحسية، لتفسيرها وصياغتها في كليات ذات معنى (محمد عادل، 2014).

2-2- أهمية الإدراك:

تكمن أهمية الإدراك في كونها تزود الفرد بالمعلومات عن عالمه الداخلي والخارجي، وتحفظ حياته وتساعد على التكيف والتوافق من خلال استخدام السلوك الإنساني السوي، أي إن الفرد لا يستطيع التوافق الاجتماعي والعيش بهدوء مع الآخرين، حيث أن عملية الإدراك عملية أساسية في جميع العمليات العقلية الأخرى مثل التفكير والتذكر والتعلم، فلا يستطيع الفرد تعلم شيء أو يفكر به إلا إذا عرفه وأدركه بالشكل الصحيح، فالعمليات العقلية الثلاث تعتبر أساس لمحور التنظيم المعرفي وهي:

- 1- الإدراك: هو تفاعل الفرد مع البيئة وحصوله على المعلومات منها.
 - 2- التذكر: حفظ المعلومات التي حصل عليها الفرد من الإدراك.
 - 3- التفكير: وهي تفاعل المعلومات الحاضرة مع الماضية وإنتاج تنظيمات عقلية جديدة. وعليه ترجع أهمية الإدراك إلى أن:
- 1- الإدراك هو الوسيلة التي يتصل الإنسان مع بيئته فلا يستطيع أن يحافظ على حياته إلا إذا أدرك الأخطار التي تهدد حياته.
 - 2- الإدراك يوجه السلوك: أذ أن سلوكنا يتوقف على كيفية إدراك الأشياء.
 - 3- يرتبط الإدراك بشخصية الفرد وتوافقه الاجتماعي، فالواقع أن السلوك الاجتماعي للفرد حيال الآخرين يتأثر إلى حد كبير بإدراكه لهم، وكلما كان إدراك الشخص دقيقا كان السلوك الاجتماعي سويا، فالشخص الذي يدرك أن هناك خطر على حياته يبتعد عن مصدر الخطر (عبد الحميد جابر، 1994).

2-3- عناصر عملية الإدراك:

تعتبر عملية الإدراك من العمليات العقلية المعقدة التي تتداخل بها العديد من العوامل الداخلية والخارجية والتي لها الأثر الكبير في سير عملية الإدراك، وقد قسم العلماء العوامل المؤثرة في عملية الإدراك إلى عوامل داخلية ذاتية وعوامل خارجية بيئية، وهي كالاتي:

2-3-1- العوامل الداخلية:

- **الذاكرة:** يدرك الإنسان بشكل مباشر المثيرات أو الأشياء التي تعرّض لها بشكل سابق، أي المثيرات المخزنة في ذاكرته في دائرة خبراته السابقة، وبمعنى آخر إن عملية الإدراك للأشياء والمنبهات المعروفة والمألوفة للفرد تكون أسهل من عملية إدراكه لمثيرات وخبرات ومنبهات جديدة.

- **اتجاهات الفرد:** يظهر بشكل أساسي أن ثقافة واتجاهات الفرد وميوله ومعتقداته لها الأثر الكبير في آلية إدراكه للمثيرات المختلفة وكيفية تفاعله مع موضوعات العالم الخارجي.

- **الأمراض العضوية، والاضطرابات النفسية:** والتي لها الأثر الكبير في سير عملية الإدراك، فمثلاً قد يتأثر الإدراك البصري السليم عند الأشخاص الذين يعانون من أمراض عمى الألوان وبعد النظر وغيرها.

2-3-2- العوامل الخارجية:

هناك الكثير من العوامل الخارجية التي تؤثر في عملية الإدراك، ومن أهمها مقدار شدة المثير، ومقدار مدى استيفاء المعلومات المطلوبة لظهور مثير معين، وهو ما يطلق عليه عامل الإغلاق، بالإضافة إلى عوامل التشابه بشكل المثير وحجمه وسرعته وشدة (أحمد ماهر، 2004) (العيسوي، 2000).

2-4- أنماط الإدراك:

2-4-1- النمط التركيبي مقابل النمط التحليلي: يتميز النمط التركيبي بإدراك الأشياء ككل متكامل، أما التحليلي فيتميز بالميل إلى إدراك التفاصيل والأجزاء أكثر من إدراك الأشياء ككل متكامل.

2-4-2- النمط الموضوعي مقابل النمط الذاتي: يتميز النمط الموضوعي بالتركيز على الدقة والنوعية، في حين يركز النمط الذاتي على الكم دون العناية بالنوع أو الدقة أو بصفة ما يدركه.

2-4-3- نمط الشخصية المستقلة ونمط الشخصية المعتمدة أو الإتكالية: يضع الشخص المستقل أحكامه دون تأثير كبير بالمشيرات الإدراكية الخارجية، أما الشخص المعتمد فيضع أحكامه بحيث يستجيب بسرعة لما يطرأ على الأشياء من تغيرات خارجية إدراكية (الخالدة، 2003).

2-5- آلية الإدراك:

تمر عملية الإدراك بعمليتين أساسيتين هما:

2-5-1- التنظيم الحسي:

مثل إدراك شكل معين أو صوت معين أو ملمس معين، ويتم الإحساس عن طريق البصر أو اللمس أو الذوق أو عن طريق العضل، كما أن هنالك إحساسات داخلية كالجوع والتعب والألم، وتعتبر الحواس هي المنافذ الرئيسية للإنسان على العالم الخارجي، وهي الأجهزة التي زود بها الإنسان للاتصال بهذا العالم.

2-5-2- عملية التأويل أو التفسير:

وهنا نعطي الأشياء التي نحس بها معنى معيناً بناءً على الخبرات الموجودة لدينا وبناءً على ذكائنا وثقافتنا ومعتقداتنا.

إن قدرة الشخص على الإدراك وبناء ثقافته وعلاقته بمن حوله أساسها الإدراك بشكل واضح حتى تكون ردود أفعاله متناسبة مع الأحداث لا زيادة ولا نقصان وتكون في شكل نفسي سليم (وجيه محبوب، 1989).

2-6- الفرق بين الإدراك الحسي و الإدراك العقلي:

تظهر الفروق بين الإدراك العقلي والإدراك الحسي من خلال التعرف عليهم، ومن أهم المعلومات التي تفصل هذه المواضيع ما يلي:

2-6-1- الإدراك الحسي: يُعرّف الإدراك الحسي بأنه عبارة عن مجموعة الاستجابات الكلية للمنبهات الحسية الصادرة عن المشيرات الخارجية المختلفة، والتي يستقبلها الفرد عن طريق الأعصاب الحسية الموجودة في الأعضاء الحسية.

تتم عملية الإدراك الحسي نتيجةً لاستثارة وتحفيز الأعضاء الحسية، عن طريق المنبهات الخارجية؛ بحيث تعمل على ترجمة وتفسير الإحساسات الخارجية إلى مدركات من خلال الخبرات السابقة، أي أنّ تفسير وإدراك الانطباعات الحسية يكون اعتماداً على الخبرات والمعارف المخزنة في الذاكرة سابقاً.

يمكن القول أنّ عملية الإدراك الحسي هي عملية عقلية حسية انفعالية بالغة التعقيد؛ حيث أنّها تتداخل مع الشعور، وعمليات التذكر، والتخيل، والانتباه، والوعي، واللغة. يرى البعض الإدراك الحسي على أنه الإحساس والشعور بالأشياء كالمنبهات المادية، وقد يشمل إدراك الأشياء المادية بمسمياتها وأبرز مهامها الجوهرية، وقد يشمل المعاني المختلفة وأشكال العلاقات التي تحكم بعض المثيرات المادية (العيسوي، 2000، 80).

من الممكن تعريف الإحساس على أنه نقل العناصر الأولية لعملية الشعور ويكون ذلك بإيصال المنبهات من أعضاء الحس عبر الأعصاب الحسية إلى الدماغ، ويظهر أن إضافة الصور الذهنية لخلق معانٍ ذاتية أو عامة لهذه المنبهات يجعل من الإحساس عملية إدراكية حسية.

2-6-2- الإدراك العقلي:

تتجلى الفروق بين الإدراك الحسي والعقلي من خلال التوسع في مفهوم الإدراك العقلي، فالإدراك العقلي هو إدراك المفاهيم، والمسلّمات، والحقائق، والمعاني الكلية العامة، كمفاهيم الحياة والمنطق، فهو من أبرز ما يميّز الإنسان عن باقي الكائنات الحية، كما أن الإدراك العقلي هو من أعمال العقل والدماغ، والذي يعتبر هو المسؤول عن تكوين المفاهيم العامة المجردة والبعيدة عن المحسوسات المادية.

يعتبر الإدراك العقلي عملية عقلية تقوم على استنباط واستخراج المعاني الكلية المجردة من الصور الخيالية التي تنتج بشكل أساسي من عملية الإدراك الحسي والصور الحسية (حمدان، 1976).

3- الإحساس:

3-1- مفهوم الإحساس:

الإحساس هو عملية التقاط أو تجميع للمعطيات الحسية التي ترد إلى الجهاز العصبي المركزي عن طريق أعضاء الحس المختلفة (جهاد جمل، 1995، 18).
الإحساس بمفهومه الحديث هو الأثر النفسي الذي ينشأ مباشرة من انفعال حاسة أو عضو حاس الذي هو حاسة من الحواس التي تعتبر بمثابة النوافذ التي يطل منها الفرد على العالم الخارجي.

والإحساس ظاهرة فيزيولوجية نفسية تعبر عن الانطباع الحاصل لإحدى حواسنا نتيجة مثير خارجي حيث أن هناك في هذا الوجود منبهات حسية تفرع حواسنا وينتقل أثرها عن طريق أعصاب خاصة إلى مراكز عصبية معينة في المخ تترجم فيه إلى حالات شعورية نوعية بسيطة تعرف بالإحساسات، كالإحساس بالألوان والأصوات الروائح والمذاقات والحرارة والبرودة والضغط (المشيخي، 2014، 162).

3-2- الأسس النفسية والعصبية للإحساس:

الإحساس هو الخطوة التي تسبق الإدراك، وهو الأثر النفسي الذي ينشأ مباشرة من انفعال حاسة، أو عضو حاسي، أو عبارة عن الأثر النفسي الذي يحدث في الجهاز العصبي نتيجة لمنبه أو مثير.

ومن هذا يتضح أن الإحساس عملية فيزيقية، فسيولوجية، نفسية تتم على مراحل

ثلاث:

1. تصل التأثيرات الفيزيقية إلى عضو الحس الخارجي.
2. وفي المرحلة الثانية وهي الفسيولوجية، ينفعل عضو الحس بهذه المؤثرات ثم ينقل هذا التأثير بواسطة الأعصاب الموردة إلى المراكز العصبية في قشرة المخ.
3. وفي المرحلة النفسية يتحول التأثير الواصل للمراكز العصبية في المخ إلى شعور بالإحساس، لذا فسلامة أعضاء الحس شرط أساسي لعملية الإحساس، وبالتالي المرور إلى مرحلة الإدراك.

3-3- الحواس الخمس:

تصنف الإحساسات الخاصة عادة إلى خمسة أصناف، الإحساس البصري والسمعي واللمسي والشمي والذوقي، تبعا لحواسنا الخمسة.

3-3-1- حاسة البصر:

تعد حاسة البصر من أكثر الحواس أهمية، إذ من خلالها يتمكن الفرد من الحصول على معلومات كثيرة ومتنوعة عن خصائص الأشياء، فبوساطة هذه الحاسة يتمكن من التمييز بين الأهل والأصدقاء والأخطار والقبح والجمال والألوان والأشكال والأحجام... وغيرها.

3-3-2- حاسة السمع:

وتتجلى أهمية هذه الحاسة في عملية الاتصال والتفاعل الاجتماعي، إضافة إلى دورها الواضح في تزويدنا ببعض المعلومات عن خصائص المثيرات المختلفة التي لا يمكن الحصول عليها عبر الحواس الأخرى.

3-3-3- حاسة اللمس:

تختلف حاسة اللمس عن بقية الحواس الأخرى، إذ أن خلايا اللمس المرتبطة بالسمع والبصر والشم والذوق تتركز في مناطق محددة من الجسم، في حين أن خلايا الحسية اللمسية تنتشر في جميع أجزاء الجسم (الجلد) ولا سيما السطح الداخلي والخارجي للجسم.

3-3-4- حاسة الشم:

وتتم عملية الشم من خلال استقبال الخلايا الحسية الشمية للروائح، حيث تنتقل إلى السائل المخاطي في الأنف إلى الخلايا العصبية في نهاية عصب الشم على شكل نبضات عصبية، بعدها تنتقل هذه النبضات إلى الفص الصدغي من الدماغ من أجل تفسير هذه الروائح وإصدار الأوامر بشأنها.

3-3-5- حاسة الذوق:

في الوقت الذي تعتبر فيه كل من حاسة اللمس والبصر والسمع ذات طابع ميكانيكي، حيث تعمل مثل هذه الحواس على وفق آليات ميكانيكية بحتة تعتمد بالدرجة الأولى على الخصائص الفيزيائية للمثيرات التي يتم التفاعل معها، فإن حاستي الذوق والشم تعملان على

وفق آلية كيميائية، تتم إذابة المشمومات والمذوقات في غشاء الفم والأنف، فعندما يدخل الطعام إلى داخل الفم تبدأ الغدد المتخصصة بإفراز اللعاب حيث تذوب فيه هذه الأطعمة.

3-4- أنواع الإحساس:

تنقسم الإحساسات بوجه عام إلى ثلاثة أقسام وهي كما يلي:

3-4-1- إحساسات خارجية المصدر: وهي الإحساسات البصرية والسمعية والجلدية

وتتألف الإحساسات الجلدية من الإحساس باللمس والضغط والألم والحرارة والبرودة.

3-4-2- إحساسات حشوية: وهي التي تنشأ من المعدة والأمعاء والقلب وغيرها من

الأحشاء ومن أمثلتها الإحساس بالجوع والعطش وانقباض النفس.

3-4-3- إحساسات عضلية حركية: وتنشأ من تأثير أعضاء خاصة في العضلات

والأوتار والمفاصل لتزويد الفرد بمعلومات عن ثقل الأشياء وضغطها وعن وضع الأطراف

وحركتها واتجاهها وسرعتها وعن وضع الجسم وتوازنه وعن مدى ما يبذله من جهد ومقاومة

وهو يحرك الأشياء يرفعها أو يدفعها (العيسوي، 2000).

3-5- الإدراك الحسي:

سبق أن أشرنا إلى أن الإحساس هو انطباع يحصل لإحدى حواسنا نتيجة مثير

خارجي، غير أن هذا الانطباع لا يأخذ معناه إلا بواسطة عملية أخرى تأتي بعده مباشرة،

يطلق عليها اسم الإدراك الحسي الذي هو عبارة عن عملية تأويل الإحساسات تأويلاً يزودنا

بمعلومات عما في عالمنا الخارجي من أشياء، أو هو العملية التي تتم بها معرفتنا لما حولنا

من أشياء عن طريق الحواس، كأن أدرك أن هذا الشخص المائل أمامي أستاذ في الفلسفة،

وأن ذلك الحيوان الذي أراه هو قط، وأن هذا الصوت الذي أسمعه هو صوت طائرة، وأن هذه

الرائحة التي أشمها هي رائحة العطور، وكأن أدرك أن هذا التعبير الذي ألاحظه على وجه

شخص ما هو تعبير عن الغضب وأن هذا الكتاب أكبر من ذلك

4- الانتباه:**4-1- مفهوم الانتباه:**

يعد الانتباه عملية حيوية تكمن أهميتها في كونها أحد المتطلبات الرئيسة للعديد من العمليات العقلية كالإدراك والتذكر والتعلم، فبدون هذه العملية ربما لا يكون إدراك الفرد لما يدور حوله واضحاً وجلياً، وقد يواجه صعوبة عملية التذكر (styles, 1998). ويشير إلى عملية توجيه الذهن إلى شيء ما، والانتباه هو تركيز النشاط، أو حصر الذهن، أو توجيه الشعور أو شحذ الحواس، نحو شيء ما (أحمد عبده، عبد الحكيم رزق، 2015، 253).

الانتباه هو مرحلة تحضيرية لعملية الإدراك، وكل إدراك لا بد له من انتباه، فمن لا ينتبه لشيء بطبيعة الحال سوف لا يدركه (الزيات، 2004).

4-2- العوامل المؤثرة في الانتباه:**4-2-1- العوامل الداخلية الذاتية:**

- **الدوافع:** تلعب الدوافع والميول والحاجات دوراً في توجيه انتباه الفرد نحو مثيرات معينة.
- **التأهب:** أي توقع الشخص حدوث شيء ما. مثال: توقع وصول صديق يؤدي إلى الانتباه لدق الباب.

- **التعود:** أي تعود الفرد على استجابة معينة لبعض المثيرات، مثال: سماع جملة عربية في أثناء عرض فيلم أجنبي أو هندي.

- **الراحة:** الشخص المرتاح أكثر انتباهاً من المرهق (اسماعيل وقشوش، 2014).

4-2-2- العوامل الخارجية الموضوعية:

حيث تسترعي المنبهات الجديدة أو المتحركة الانتباه أكثر من المثيرات الثابتة أو الرتيبة.

1. طبيعة المثير: مثال ذلك النقطة السوداء على صفحة بيضاء تجذب الانتباه، في حين لا يعود لها قيمة إذا كانت على صفحة سوداء.

2. تغير المثير: المثير المتغير يجذب الانتباه أكثر من المتكرر. مثال ذلك تغيير صوت المدرس في أثناء الشرح.

3. موضع المثير: وجود المثير أمام العين يجذب الانتباه أكثر من المرتفع أو المنخفض عن العين، مثلاً " الصفحة الأولى أكثر جذباً للانتباه ".
4. حركة المثير: المثير المتحرك أكثر لفتاً للانتباه من الثابت.
5. شدة المثير: من المعروف أن الألوان الزاهية أو الروائح النفاذة تجلب الانتباه عند الإنسان أكثر من الألوان القاتمة والروائح غير النفاذة (كامل محمد عويضة، 1996، 142).

4-3- أنواع الانتباه:

يمكن تقسيم الانتباه إلى نوعين:

- 4-3-1- الانتباه القسري: ويعني أن الفرد يوجه انتباهه إلى المثير رغم إرادته، فالفرد عادة ينتبه رغم إرادته إلى الأصوات القوية كصوت الانفجار أو الخطر كالكهرباء أو التي تحدث فجأة كتسليط ضوء عالٍ على عينيه أو عندما يحصل ألم مفاجئ في جسمه أو غيره ذلك.
- 4-3-2- الانتباه التلقائي: الإنسان في العادة ينتبه إلى الأشياء التي تقع ضمن اهتمامه وميوله فالموسيقار مثلاً ينتبه إلى ترتيب النغمات التي تصدر عن غيره، لذا هذا النوع من الانتباه لا يبذل فيها الفرد جهداً يُذكر لأنه ضمن اهتمامه وميوله.

4-4- مشتتات الانتباه:

- تشتت الانتباه معناه شرود الذهن عن متابعة المثيرات المطلوبة، ويشتكي عديد من الناس . وبالأخص الطلبة من تشتت الانتباه وشرود الذهن. وقد يرجع إلى عدة عوامل منها:
- عوامل جسمية مثل التعب الجسمي أو عدم النوم لساعات طويلة أو ضعف التغذية أو اضطراب في الجهاز الهضمي أو الدوري أو التنفسي.
 - عوامل نفسية مثل عدم الميل إلى مادة معينة أو صعوبة هذه المادة بما يتجاوز ذكاء الطالب وقدرته أو تسلط بعض الأفكار القهرية الوسواسية عليه إلى غير ذلك.
 - عوامل اجتماعية مثل التصدع الأسري والشقاق العائلي تشغل الطالب عن الدروس.

- عوامل فيزيقية مثل سوء التهوية وارتفاع درجة الحرارة أو البرودة أو زيادة الرطوبة .. .

5- التعلّم

يعتبر التعلّم المنطلق الأساسي لدراسة علم النفس. وهو ضروري لفهم حقيقة العقل البشري. ومنذ أن بدأ الاهتمام بدراسة سلوك الإنسان، ظل التعلّم وقضاياها موضع اهتمام الباحثين والدارسين. وقد بلغ هذا الاهتمام ذروته في أوائل القرن العشرين. فهو ملف مثير للجدل بكل ما يتعلّق بنظرياته، وماهيته، والقوانين التي تحكمه، حيث يتسبب النظر إلى العمليات والتفاعلات التي تحدث داخل الإنسان وفي بيئته، في حدوث عدد من الأمور التي تُغيّر من سلوكيات الإنسان ونمط حياته، وعندها يُقال بأنّ الإنسان تعلّم شيئاً جديداً.

5-1- تعريف التعلّم:

- يُعرّف التعلّم لغةً بأنّه: تحصيل المعرفة بالأمور.
- ويُعرف اصطلاحاً بأنّه: نشاط يهدف إلى اكتساب المهارات والحصول على المعرفة الجديدة. والإنسان هو المقصود في هذه العملية، بالرغم من قدرة الحيوانات على التعلّم، وتتحقق هذه العملية التعليمية عند انعكاسها على السلوك والقيم والأفكار وغيرها (العيسوي، 2014، 14).

- كما يُعرّف التعليم بأنّه سلوك ينتج عن تجربة فردية، بحيث يتمكن الكائن الحي من تغيير سلوكياته وتصوراتها، وهو ما يُعرف باسم عملية التعليم. ويجب أن يظهر التعليم على السلوك، ويكون بدرجة ثابتة دون أن يتأثر بالنمو أو التطور (فاخر عاقل، 1993، 14).
- ويعرف التعلّم أيضاً بأنه تغيير يطرأ على السلوك أو غيره، ويركز هذا التعريف على التعديل والتغيير في سلوك المتعلّم، ويكون التغيير دائماً وثابتاً، وغير مرهون بظرف أو ومدة زمنية (جلجل، 2000، 5).

- ويعتبر مفهوم التعلّم (Learning) من الأمور المُلحقة بعلم السلوك، وذلك لأنّ علماء السلوك اكتشفوا أنّ الاتجاه السلوكي مرادف للتعلّم، ووفق هذا الاتجاه يُعرّف التعلّم بأنه تغيير ظاهر في السلوكيات، بسبب الممارسة الثابتة بشكل نسبي.

- التعلم هو تغير ثابت نسبياً في الحصيلة السلوكية للكائن الحي أي جميع المظاهر السلوكية العقلية والاجتماعية والانفعالية واللغوية والحركية الناتجة عن تفاعل الفرد مع البيئة المادية والاجتماعية وهو ما يسمى بالخبرة (حمدان، 1997، 5).

5-2- مراحل التعلم:

يحدث التعلم عبر ثلاث مراحل أساسية هي:

- **مرحلة الاكتساب:** وهي المرحلة التي يدخل المتعلم من خلالها المادة المتعلمة إلى الذاكرة، يتم خلالها تمثيل المتعلم للسلوك الجديد ليصبح جزء من حصيلته السلوكية.
- **مرحلة الاختزان:** يتم خلالها حفظ المعلومات في الذاكرة، فبمجرد حدوث عملية الاكتساب تنتقل المادة المتعلمة إلى الذاكرة.
- **مرحلة الاسترجاع:** وتتضمن القدرة على استخراج المعلومات المخزنة لديه في صورة استجابة بشكل أو بآخر.

5-3- أشكال التعلم:

للتعلم أشكال هي:

- **إكتساب سلوك جديد:** إذ يكتسب المتعلم نتيجة للخبرة سلوك لم يكن ضمن حصيلته السلوكية مثل: تعلم المشي، الكتابة، السباحة، الحقائق المختلفة.
- **التخلي عن سلوك:** فقد يتخلى الفرد عن سلوك عندما يتم إتباع هذا السلوك بعقاب أو نتائج غير مرغوبة مثل أن يتخلى عن سلوك التدخين.
- **تعديل سلوك:** ويكون ذلك من خلال تكرار السلوكيات المرغوب بها والتقليل من السلوكيات غير المرغوب بها.

5-4- خصائص التعلم:

يتسم التعلم بخصائص هي:

- التعلم عملية ممتدة: تمتد بامتداد حياة الفرد منذ بداية حياته وتستمر حتى نهايتها.
- التعلم عملية مستمرة باستمرار حياة الفرد من خلال تفاعله مع البيئة الخارجية.
- التعلم عملية تساعد الفرد على زيادة تكيفه مع البيئة.

5-5- نتائج التعلم:

تحدد نتائج التعلم بالاتي:

- **تكوين العادات:** هي أي سلوك يقوم به الفرد بسهولة وبطريقة آلية نتيجة للتكرار، والعادة استعداد يكتسب بالتعلم يجعل الفرد يقوم ببعض الأعمال بوظيفة ميكانيكية ومجهود بسيط وبدون حاجة كبيرة إلى أعمال الفكر وتركيز الانتباه.

- **تكوين المهارات:** تعد المهارات من أهم نتائج التعلم الذي يتم في المستوى الحركي والتوافق الحسي الحركي والعقلي، ويلعب التكرار دوراً كبيراً في تكوين المهارات، حيث أن تكوين المهارة يتم نتيجة تدريبات مستمرة تؤثر في التوصيلات العصبية، بحيث تيسر حدوث العمليات المتتالية في المهارة بسرعة ودقة ومن غير تركيز للانتباه، ومعظم المهارات تبنى على استعدادات ومواهب وقدرات خاصة، كما تلعب الميول دوراً مهماً في تكوين المهارات العملية.

- **تعلم المعلومات والمعاني:** تزود البيئة الفرد منذ ولادته بالمعلومات والمعاني حتى يتمكن من التفاعل مع العالم الذي يحيط به، فيتعلم أسماء الأشياء والحيوانات والناس، وفي داخل غرفة الصف يتعلم الحساب واللغات والمعلومات العامة والأحداث التاريخية وما إلى ذلك من مواد الدراسة، كما يتلقى الكثير من المعارف عن طريق المحاضرات والندوات والمناقشات ومختلف وسائل الإعلام.

- **تعلم حل المشكلات:** الخطوة الأولى في تعلم الفرد كيفية حل مشكلة ما، هي التأكد أولاً من أنه يفهمها، ولما كانت المشكلة عبارة عن موقف يستعصي على الفرد حله، لأن معلوماته الحالية لا تمكنه من الوصول إلى الهدف، لذا كان من الصعب على أي فرد أن يصل إلى الحل ما لم يعمل أولاً على تحليل الموقف قبل أن يبدأ في العمل.

- **تكوين الاتجاهات النفسية:** الاتجاه النفسي هو استعداد أو تهيؤ عقلي يتكون عند الشخص نتيجة العوامل المختلفة المؤثرة في حياته يجعله يتخذ موقفاً معيناً نحو بعض الأفكار، أو الأشخاص أو الأشياء التي تختلف فيها وجهات النظر بحسب قيمتها الخلقية أو الاجتماعية. والواقع أن شخصية الفرد تتكون من مجموعة الاتجاهات النفسية التي تتكون عنده نتيجة تنشئته وتربيته وتعلمه، فتؤثر في عاداته وميوله وعواطفه وأساليب سلوكه، وبمقدار توافق هذه الاتجاهات وانسجامها تكون قدرة الشخصية.

والتعلم الذي يؤدي الى تكوين اتجاهات نفسية صالحة في المتعلم أكثر جدوى من التعليم الذي يؤدي لمجرد اكتساب المعلومات والمعرفة، ذلك لأن الاتجاهات النفسية يبقى أثرها طويلاً بينما المعلومات تخضع بشكل أكبر لعوامل النسيان (حمدان، 1997).

5-6- العوامل المؤثرة في التعلم:

هناك عوامل عدة تؤثر في التعلم ومن هذه العوامل هي:

- **الاستعداد:** ويقصد بالاستعداد العام "الحالة التي يكون فيها المتعلم مستعداً استعداداً عضوياً للنجاح في تأدية المهمات التي يتوقع مصادفتها في المدرسة"، أما الاستعداد الخاص لدى المتعلم فيتحدد بتوفير المقدرات التي تتضمن فكرتها أن كل خبرة تعلم جديدة تتطلب خبرات سابقة (مقدرات) أو مفاهيم ضرورية لتعلم الخبرة الجديدة، لذلك على المعلم أن يتقصى توافر هذه الخبرات عند المتعلم قبل تقديم الخبرة الجديدة.

- **النضج:** وهو عملية نمو داخلية لا علاقة لها بالتدريب والممارسة، فالنضج ضرب من ضروب النمو يحدث من تلقاء نفسه ودون استثارة داخلية أو خارجية ويحدث بصورة متتابعة مثل: نضج الجهاز العصبي أو الانفعالي، فالنضج عملية رئيسة لحدوث التعلم ويساعد على إتقانه وسرعته، أن عدم الوصول إلى مستوى مناسب من النضج عند تعلم أي مهارة يعوق التعلم ويحبطه.

- **الدافعية:** إن وجود دافع عند الفرد شيء هام في عملية التعلم حيث لا يمكن أن تحدث بدون، ذلك أن التعلم كما عرفناه من قبل هو تغيير في السلوك ينتج عن نشاط يقوم به الفرد ولاشك أن الفرد لا يقوم بنشاط من غير دافع.

وتعرف الدافعية على أنها حالة داخلية تستثير سلوكاً ما لدى الفرد وتوجه هذا السلوك وتحافظ على استمراريته، وتلعب الدافعية دوراً في حدوث التعلم في كونها تقوم بثلاث وظائف رئيسة في هذا الشأن تتمثل في: توليد السلوك وتحريكه، توجيه السلوك نحو الهدف، الحفاظ على استمرارية وديمومة السلوك.

- **الخبرة:** يعد عامل الخبرة والممارسة من العوامل المهمة في تغيير السلوك، ويقصد بالخبرة الموقف الذي يواجهه المتعلم في مثيرات بيئية يتفاعل معها ويحدث تغييراته بفعل هذا

التفاعل، لذلك تعطي أهمية كبيرة للظروف البيئية، إذ أنها تحدد إلى درجة كبيرة نمو وتطور المتعلم وزيادة حصيلته التعليمية وخبراته (دافيدوف، 2001).

5-7- العوامل المساعدة على التعلم:

تحدد العوامل بالآتي:

- **عامل التكرار:** إن تكرار المتعلم للعمل أو للشئ المراد تعلمه يسهل عملية التعلم وتكرار الشئ عدة مرات، يكسبه الثبات والكمال ويستطيع المتعلم أن يصحح الأخطاء أن وجدت.
- **عامل الدقة:** إن تعلم الفرد بدقة يمكنه من السيطرة على أسلوب التعلم وهذه الدقة تجعل الإنسان يحفظ ما تعلمه أكثر ويجعل أحكامه أقرب للصواب.
- **عامل الأولوية:** إن الآثار الأولى التي تتركها عملية التعلم الناتجة عنها تترك آثاراً أكثر فعالية من العوامل التي تأتي بعدها، لذلك يهتم المربون بالاستجابات الأولى الصحيحة في عملية التعلم لأنها تبقى ثابتة مع الفرد المتعلم وتستمر معه لفترة طويلة.
- **عامل التنظيم:** وهي عملية كشف العلاقات بين الأشياء المتعلمة وتنمية هذه العلاقات أو كشف صلة بين شيئين أو أكثر. على أن فاعلية التعلم تزداد كلما كان هناك علاقة أكثر بين الأشياء التي يرغب المعلم تعليمها سواء كانت علاقة تتعلق بالجنس أو النوع أو الحرف الأولي أو الحرف الأخير أو الشكل الخارجي أو المعلومات أو المعاني.
- **عامل الحداثة:** إن الأفعال أو الأشياء الحديثة يتعلمها الفرد ويميل إليها، وخاصة إذا كانت وثيقة الصلة بخبرات المتعلم وممارساته اليومية، والحداثة تدل على رغبة الإنسان بالتعلم المستمر وما دامت عملية التعلم عملية تنموية وهي بالتالي مستمرة ومتغيرة ومتجددة ومتطورة فالتعلم الحديث منها أقرب إلى الاسترجاع والاستعمال (دافيدوف، 1992).

5-8- النظريات المفسرة للتعلم:

5-8-1- النظرية البنائية في التعلم:

نجد النظريات الحديثة تقول بأن التعلم الحقيقي لن يتم بناء على ما سمعه المتعلم حتى ولو حفظه وكرره أمام المدرس بل تؤكد هذه النظريات ومنها النظرية (البنائية) أن

الشخص يبني معلوماته داخليا متأثرا بالبيئة المحيطة به والمجتمع و اللغة، وأن لكل متعلم طريقة وخصوصية في فهم المعلومة وليس بالضرورة أن تكون كما يريد المدرس... إذن فانهماك المدرس في إرسال المعلومات للمتعلم وتأكيدا وتكرارها لن يكون مجديا في بناء المعلومة كما يريد في عقل المتعلم .

تعد البنائية نظرية في المعرفة شكلت فيما بعد الأسس الحديثة لعلم نفس النمو، وتعبر البنائية في أبسط صورها وأوضح مدلولاتها عن أن المعرفة تُبنى بصورة نشطة على يد المتعلم ولا يستقبلها بصورة سلبية من البيئة.

❖ أسس و مبادئ التعلم في النظرية البنائية:

- يبني الفرد المعرفة داخل عقله ولا تنتقل إليه مكتملة.
- يفسر الفرد ما يستقبله ويبني المعنى بناء على ما لديه من معلومات.
- للمجتمع الذي يعيش فيه الفرد أثر كبير في بناء المعرفة.
- التعلم لا ينفصل عن التطور النمائي للعلاقة بين الذات والموضوع .
- الاستدلال شرط لبناء المفهوم : المفهوم لا يبني إلا على أساس استنتاجات استدلالية تستمد مادتها من خطاطات الفعل .
- الخطأ شرط التعلم : إذ أن الخطأ هو فرصة وموقف من خلال تجاوزه يتم بناء المعرفة التي نعتبرها صحيحة.
- الفهم شرط ضروري للتعلم.
- التعلم يقتن بالتجربة وليس بالتلقين .
- التعلم تجاوز ونفي للاضطراب (جاسم محمد، 2004).

❖ مفاهيم نظرية التعلم البنائية:

- مفهوم التكيف: التعلم هو تكيف عضوية الفرد مع معطيات وخصائص المحيط المادي والاجتماعي عن طريق إدماجها في مقولات وتحويلات وظيفية.
- التلاؤم: وهو تغيير في استجابات الذات بعد استيعاب معطيات الموقف أو الموضوع باتجاه تحقيق التوازن.

- الاستيعاب والملائمة: الاستيعاب هو إدماج للموضوع في بنيات الذات، والملائمة هي تلاؤم الذات مع معطيات الموضوع الخارجي.
- الضبط الذاتي: الضبط الذاتي هو نشاط الذات باتجاه تجاوز الاضطراب.
- مفهوم السيرورات الإجرائية: إن كل درجات التطور والتجريد في المعرفة، تنمو في تلازم جدلي، وتتأسس كلها على قاعدة العمليات الإجرائية أي الأنشطة العملية الملموسة.
- مفهوم التمثل والوظيفة الرمزية: التمثل، عند جان بياجيه، ما هو سوى الخريطة المعرفية التي يبنها الفكر عن عالم الناس والأشياء، وذلك بواسطة الوظيفة الترميزية كاللغة و اللعب الرمزي.
- مفهوم خطاطات الفعل: الخطاطة هو نموذج سلوكي منظم يمكن استعماله استعمالاً قصدياً، وهي تمثل ذكاء عملياً هاما يعد منطلق الفعل العملي الذي يحكم الطور الحسي - الحركي من النمو الذهني (دافيدوف، 1992).

5-8-2- المدرسة السلوكية في التعلم:

ساهمت المدرسة السلوكية في بناء مفهوم جديد للتعلم ركز على سلوك المتعلم والظروف التي يحدث في ظلها التعلم ، حيث تغير ارتباط مفهوم التعليم في إحدى مراحل تطوره من المثيرات إلى السلوك المعزز، فهذه المرحلة تؤكد ضرورة استخدام الأدوات لمساعدة المعلم على التعزيز بدل الاكتفاء بالإلقاء، لأن المعلم غير قادر على تحقيق هذا التعزيز لوحده، وتساعدته تقنية التعليم بشكل كبير في خلق هذا التعزيز وتنميته تربوياً.

❖ طبيعة ومفاهيم النظرية السلوكية (الإجرائية):

- السلوك: هو مجموعة استجابات ناتجة عن مثيرات المحيط الخارجي القريب. وهو إما أن يتم دعمه وتعزيزه فيتقوى حدوثه في المستقبل أو لا يتلقى دعماً فيقل احتمال حدوثه في المستقبل.
- المثير والاستجابة: تغير السلوك هو نتيجة واستجابة لمثير خارجي.

- **التعزيز والعقاب:** من خلال تجارب إدوارد لي ثورندايك يبدو أن تلقي التحسينات والمكافآت بصفة عامة يدعم السلوك ويثبته، في حين أن العقاب ينتقص من الاستجابة وبالتالي من تدعيم وتثبيت السلوك.
- **التعلم:** هو عملية تغير شبه دائم في سلوك الفرد (عبد الله ناصر، 2009).

❖ بعض المبادئ في النظرية السلوكية:

- يحدث التعلم من تجارب المتعلم وتغيرات استجابته.
- التعلم مرتبط بالنتائج.
- التعلم يرتبط بالسلوك الإجرائي الذي نريد بناءه.
- التعلم يُبنى بدعم وتعزيز الأداءات القريبة من السلوك (أيوب دخل الله، 2015).

5-8-3- النظرية المعرفية:

- تعطي النظريات المعرفية أهمية كبيرة لمصادر المعرفة واستراتيجيات التعلم (الانتباه والفهم والذاكرة والاستقبال ومعالجة وتجهيز المعلومات)، فوعي المتعلم بما اكتسبه من معرفة وبطريقة اكتسابها، يزيد من نشاطه الميتماعرفي. هذا النشاط أو الخبرة أو التدريب الحاصل لدى الفرد، يُحدث تغييرا في سلوكه.
- وتهتم النظريات المعرفية بالبنية المعرفية من خلال الخصائص التالية: التمايز والتنظيم والترابط والتكامل والكم والكيف والثبات النسبي. ترى النظريات المعرفية أن حدوث المعرفة يمر عبر استراتيجية متتالية في الزمن وتتلخص فيما يلي:
- الانتباه الانتقائي للمعلومات.
 - التفسير الانتقائي للمعلومات.
 - إعادة صياغة المعلومات، وبناء معرفة جديدة.
 - الاحتفاظ بالمعلومات أو المعرفة المحصلة بالذاكرة.
 - استرجاع المعلومات عند الحاجة إليها (الطيبي وآخرون، 2009).

❖ مفاهيم النظرية المعرفية:

تقوم النظرية المعرفية على عدة مفاهيم تفسر من خلالها عملية التعلم، ومن هذه المفاهيم:

- الكل أو الموقف الكلي: الكل مختلف عن الأجزاء التي تكونه. فالحائط كل، لكن الياجور والإسمنت والماء هي أجزاء.
- المعنى: هو ما يتم إدراكه شعوريا، حين تتفاعل الرموز والدلالات في تفكير الفرد.
- المعرفة: تشير إلى تفاعل المحتوى المعرفي والعمليات المعرفية.
- تجهيز ومعالجة المعلومات: تركيب بنية معرفية تدمج المعلومات الجديدة، في الخبرات السابقة (جاسم محمد، 2004).

- نظرية الجشطالت:

ظهرت نظرية الجشطالت في ألمانيا كرد فعل ورفض للمفاهيم والنظريات السلوكية. حيث دعت إلى دراسة السلوك ككل وليس كأجزاء منفصلة.

- نظرية التعلم اللفظي المعرفي القائم على المعنى:

إن كيفية تعلم المادة اللفظية والمنطوقة هو ما حاول "أوزوبل" تفسيره من خلال هذه النظرية. و التي تسعى إلى تقديم معلومات مفاتيح للمتعلمين منذ البدء، قصد توجيههم، أي أن المتعلمين يأخذون أفكارا من المدرس عوض البحث عنها أو اكتشافها.

- التعلم عن طريق الاكتشاف:

يعتبر "برونر" منظر هذه النظرية، حيث اعتبر أن التعلم بالاكتشاف يحفز المتعلمين بشكل كبير. فهم يتوصلون إلى المعلومات عن طريق مجهود ينطلق من التساؤل الذي يؤدي إلى تشكيل الأفكار. فكلما انتقل المتعلم إلى مستوى أعلى كلما تعمق في دراسة الظواهر أكثر فأكثر.

- نظرية معالجة المعلومات:

وتهتم بتوضيح الخطوات التي يتبعها المتعلم لجمع المعلومات وتنظيمها وحفظها وتذكرها. وهي تعتبر التعلم عملية نشطة وتعطي أهمية للمعرفة السابقة. ويمكن تشبيهها

بجهاز الحاسوب الذي يخزن المعلومات بعد معالجتها وتنظيمها بحيث يسهل بعد ذلك استرجاعها.

ترى هذه النظرية أن المعلومات تمر بثلاث مراحل أساسية:

- مرحلة المسجل الحسي: الذي يستلم ما التقطته الحواس من معطيات، ويحتفظ بها لثوان معدودة. وهي مرحلة حرجة تستلزم التركيز على عدم التفريط في الانتباه، إذ غياب الانتباه يؤدي إلى ضياع العديد من المعطيات.

- مرحلة الذاكرة قصيرة المدى: خلالها تتم عملية المعالجة، ويطلق عليها أيضا "الذاكرة الفاعلة".

- مرحلة الذاكرة طويلة المدى: وتمثل مخزنا دائما للمعلومات والأفكار. لكن ليس من السهل استرجاع المعطيات لدى العديد من الناس، لذلك يجب ربط المعطيات دوما بمخططات تساعد على الاسترجاع (شحاته، 2010) (القضاة، 2006).

أثناء التعلم، يقوم المتعلم بتغيير سلوكه تبعا للمحيط الذي يتفاعل معه. إن المعلومات القادمة من المحيط هي التي تحدد نوع الاستجابة التي يمكن أن تكون تحقيقا لحاجات معينة أو تجنباً لوضعية غير مرغوب فيها.

وخلاصة القول أن نظريات التعلم ركزت على أعمال النشاط الفكري للمتعلم في عملية التعلم، هذه العمليات تؤدي في نهاية المطاف إلى حدوث التعلم.

6- الشخصية:

تعدّ دراسة سيكولوجية الشخصية أحد مداخل فروع علم النفس المتعددة مثل علم النفس الاجتماعي وعلم النفس التربوي وعلم النفس الصناعي والتنظيمي وعلم النفس الكلينيكي وعلم النفس المرضي وعلم نفس الطفولة والمراهقة وعلم النفس التجريبي وعلم النفس القياسي وعلم النفس الفارقي، حتى أنها احتلت مكانة مهمة في الدراسات النفسية للمتخصصين لما فيها من أهمية واسعة في ارتباطاتها مع فروع علم النفس الأخرى التطبيقية والنظرية، وربما عدها البعض القاسم المشترك لكل فروع علم النفس الأخرى.

إن دراسة سيكولوجية الشخصية إنما هو دراسة صلب علم النفس، فعلم النفس الاجتماعي يهتم بدراسة سلوك الفرد في المواقف الاجتماعية وسلوك الفرد هو انعكاس لشخصيته، وعلى هذا الأساس يتمثل الموقف الاجتماعي في مجموعة من العوامل أو المحددات الخارجية لسلوك الفرد وما يحمله من تصورات داخلية تنعكس على سلوكه وتتفاوت درجات تعامل الشخص بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في التعامل أو من حيث درجة البساطة أو التعقيد في طريقة التعامل.

6-1- مفهوم الشخصية :

تعددت التعريفات التي أطلقها الباحثون على الشخصية، حيث انطلق كل واحد منهم من واقع نظري تأثر به، وهذا التباين في النظر إلى الشخصية، يرجع إلى كثرة الاتجاهات العلمية واختلاف الاستراتيجيات التي يتبعها علماء نفس الشخصية. وسيتم عرض التعريفات التي اعتمدها علماء نظريات السمات والعوامل.

6-1-1- الشخصية لغة:

كلمة الشخصية لغويا تأتي من فعل (الشخوص) أي الظهور أمام الآخرين. ولا يختلف الحال بالنسبة للأصل الأجنبي لكلمة الشخصية والمتمثل في Persona بمعنى القناع الذي كان الممثلون اليونانيون القدامى يرتدونه في أدائهم للأدوار المسرحية، فقد اشتقت من لفظ Personality (أحمد فائق، 2003: 347).

6-1-2- الشخصية اصطلاحاً:

ومفهوم الشخصية يعد من المفاهيم الأكثر تعقيداً، فعلماء النفس والباحثون لا يتفقون على تعريف موحد شامل له، حيث وضعوا تعريفات عديدة تختلف تبعاً لاختلاف مدخلاتهم النفسية، فمنهم من ينظر إليها على أنها تنظيم مركب مثلما يعرفها أحمد عبد الخالق بأنها نمط سلوكي مركب، ثابت ودائم إلى حد كبير، يميز الفرد عن غيره من الناس، ويتكون من تنظيم فريد لمجموعة من الوظائف والسمات والأجهزة المتفاعلة معاً، والتي تضم القدرات العقلية، والوجدان أو الانفعال، والنزوع أو الإرادة، وتركيب الجسم، والوظائف الفيزيولوجية، والتي تحدد طريقة الفرد الخاصة في الاستجابة، وأسلوبه الفريد في التوافق مع البيئة (أحمد عبد الخالق، 1996: 64).

- ويعرفها كاتل بأنها ما يمكننا من أن نتنبأ بما يكون عليه سلوك الفرد في موقف ما (الأنصاري، 2000: 30).

-بينما يعرفها أيزنك بأنها ذلك التنظيم الثابت والدائم إلى حد ما، لطباع الفرد ومزاجه وعقله وبنية جسمه، والذي يحدد توافق الفرد لبيئته (أحمد عبد الخالق، 1992: 40).

- ويعرفها محمد السيد بأنها التفاعل المتكامل للخصائص الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية التي تميز الشخص وتجعل منه نمطاً فريداً في سلوكه ومكوناته النفسية (محمد السيد، 1998: 27).

وحسب ألبورت Allport فالشخصية هي التنظيم لتلك الأجهزة النفسية والجسمية التي تحدد طابع الفرد الخالص في سلوكه وتفكيره، ويوجد هذه التنظيم في داخل الفرد (سيد غنيم، 1989: 18).

ولكل فرد منا شخصية يتميز بها عن غيره من الناس، لكنه مع هذا فإنه يشترك مع الآخرين في الكثير من مظاهر تلك الشخصية التي فيها نوع من الثبات في أساليبها واتجاهاتها وتأكيد هويته (عبد الحكيم السليم، 2001: 65).

هناك تعريفات كثيرة ومتعددة لمفهوم الشخصية، وذلك لأن الشخصية الإنسانية تعتبر من أعقد الظواهر الموجودة على الأرض.

6-2- أهمية دراسة الشخصية:

ترجع أهمية دراسة الشخصية إلى أنها موضوع اهتمام الكثير من العلوم مثل علم النفس، علم الاجتماع، والطب النفسي، والخدمة الاجتماعية والإرشاد النفسي، وهي تدرس من ناحية تركيبها، وأبعادها الأساسية، ونموها وتطورها، ومحدداتها الوراثية والبيئية، وطرق قياسها، وكل ذلك على أسس نظريات متعددة، هدفها جميعاً هو التنبؤ بما سيكون عليه سلوك الفرد في موقف معين، حتى يمكن ضبطه، والتحكم فيه.

فترجع أهمية دراسة الشخصية إلى أنها ليست نوعاً واضح المعالم والحدود، بقدر ما تعد خاتمة مطاف وجميع فروع علم النفس تصب فيها وتضيف إلى فهمنا أن الشخصية هي آخر جزء في علم النفس، وقد أكد ستانجر Stanhger في مقدمة كتابه عن الشخصية؛ أن الشخصية الإنسانية هي غالباً بالتأكيد أكبر ظاهرة معقدة يدرسها العلم (عبد الخالق، 1987، ص27).

وقد ازداد الاهتمام بدراسة الشخصية في الفترة الأخيرة زيادة كبيرة، مع بداية الاستخدام المنظم للتحليل المعلمي في بحوثها كما يذكر كاتل، واتضح ذلك في الزيادة المضطردة في كمية البحوث والمجلات النفسية المتخصصة والدوريات، هذا بجانب المراجع والكتب التي تصدر عنها، وقد انعكس هذا الاهتمام على البحوث التي تهتم بدراسة الشخصية في الوطن العربي، مما يؤكد مكانتها كتخصص قائم بحد ذاته إلى الحد الذي اقترح فيه بعض المتخصصين أن يطلقوا عليها علم الشخصية.

6-3- مكونات الشخصية:

اعتمدت عدد من النظريات على التحليل العاملي كأسلوب إحصائي في اختزال السمات المتعددة، ومن أبرزها: نظرية كاتل، ونظرية أيزنك، هذا وتختلف وجهات علماء نفس الشخصية من حيث عدد العوامل التي يمكن في ضوءها وصف أية شخصية، فقد بلغ عدد هذه العوامل عند أيزنك ستة عشر عاملاً اعتبرت سمات، وعدد أيزنك ثلاثة عوامل، بينما في نموذج جولديبيرج خمسة عوامل فقط.

وقام كوستا وماكري (Costa & Maccrae, 1985) بتحليل اختبار أيزنك ومقياس كاتل لعوامل الشخصية الستة عشر، واستخرجا ثلاثة عوامل كبرى للشخصية: الانبساط والعصابية والانفتاح والانغلاق على الخبرة.

ويؤكد عبد الخالق وآخرون (1986) عمومية العوامل الثلاثة الأساسية للشخصية (الانبساطية، والعصابية، والذهنية) من خلال ما توصلوا إليه من تشبع مقياس الشخصية الستة عشر، واختبار أيزنك للشخصية.

تعد عملية التكوين هذه نتاجا لتفاعل العوامل البيولوجية والعوامل النفسية الاجتماعية لا سيما البيئية العائلية وهي الوسيط الخاص المجسد لنقل الثقافة، لذا فمكونات الشخصية تمثل خصائص حصيلة فعل وتفاعل أعداد هائلة من المكونات الأساسية للشخصية ومتغيراتها، وعليه فإن تكوين الشخصية يتطلب درجة ما من النضج ولكن كما أشار سيجموند فرويد إلى أهمية السنوات الأولى في تكوين الشخصية، وإن كان التطور والنمو لا يتوقفان عن تعديل سمات هذه الشخصية فيما بعد، ولما كان تكوين الشخصية يعني وجود صفات وسمات أساسية تستمر على مر الزمن وتميز الفرد عن غيره حتى تجعل منه متفرد عن غيره، فإن الشخصية بهذا المعنى من التكوين لا تتضح معالمها تماما في مرحلة الطفولة والمراهقة بل إلى مرحلة البلوغ حين يهدأ إيقاع التغيرات، ولكننا نستطيع أن نقرر أن البيئة لا تؤثر على فراغ أو على تكوين منعدم، ولكنها تتفاعل مع بعض المعطيات الأساسية التي يملكها الإنسان بالفعل.

إن مكونات الشخصية موجودة في جميع مداخل النظريات المفسرة لمكونات الشخصية، ويكون الاختلاف بين المداخل بسبب تركيز بعضها على مكونات معينة نتيجة لتوجه صاحب النظرية، أو لميل أصحابها إلى الاختزال لمكونات الشخصية في جوانب البسط والتطويل في مكونات معينة، وأن نموذج العوامل الخمسة يمثل الاتجاه الوسطى بين الإفراط الزائد والاختزال المخل.

تنمو مكونات الشخصية بطريقة توافقية ومنسجمة بين جميع المكونات في منظومة واحدة، وتتكامل مكونات الشخصية بين دوافع الفطرة والعوامل البيئية، والشخصية السوية المتكاملة هي التي تمتاز بالتوافق النفسي والاجتماعي معا بطريقة متكاملة، حيث تتوافق

مكونات الشخصية مع نفسها وأسررتها، وزملاء المهنة، وجميع أفراد المجتمع، وإذا لم يحدث التكامل بين مكونات الشخصية يحدث سوء التكيف وما ينتج عنه من صراع وأمراض نفسية، بذلك يتعرض المجتمع لأساليب متنوعة من مشاكل الشذوذ العقلي والمزاجي والخلقي والاجتماعي، فضلا عن ضالة الإنتاج بالنسبة لعدد كبير من أفراد (كامل عويصة، 1995، ص102).

6-4- محددات الشخصية:

إن المراحل العمرية التي يمر بها الإنسان تبني شخصيته تدريجيا، وبناء الشخصية هو اكتساب الفرد خصائص ثابتة يتسم بها سلوكه في أغلب مواقفه، وحدود معينة يتغير فيها سلوكه إذا تغير مجاله جوهريا (أحمد فائق، 2003، 361).

وتسهم العديد من العوامل الوراثية والبيئية التي تتدخل في تكوين بنية الشخصية كما سيتم توضيحه بشيء من التفصيل:

6-4-1- العوامل الوراثية:

حيث أن الجانب الموروث لا يخرج عن:

«الجهاز العصبي: فخصائص الإثارة والكف تعد من الأمور الموروثة، فالتوصيلات العصبية من الأمور التي تحدد بنية الشخصية، فنجد هنا لکمن يتميز بسهولة استثارته مع سهولة انطفائها، وهنا كمنعكس ذلك وهذه بالفعل أمزجة تدل على تدخل الجهاز العصبي الموروث في تحديد خصائصهم الطبيعية.

«الغدد الصماء: إن نشاط الغدد الصماء من العوامل التي تؤثر في الشخصية تأثيرا كبيرا، ويتضح ذلك من خلال:

✓ الغدة النخامية: فزيادة إفراز السوماتوتروبين يؤدي إلى زيادة في النمو ويؤدي نقصه إلى ببطء النمو، ويترتب على ذلك اختلاف الكثير من انعكاسات المجتمع على هؤلاء، مما يؤثر في جوانب عميقة في النفس.

✓ الغدة الدرقية: إن زيادة إفراز هذه الغدة يؤدي إلى زيادة التوتر وسرعة الاستجابة، وقلة النوم ووفرة النشاط إلى حد الإجهاد، وهنا يبدو الشخص شديد العصبية، كما قد يؤدي إجهاده

البدني إلى ظهور بعض جوانب الخلط في الإدراك والانفعالات، أما نقص افرازها فقد يعطل النمو العقلي للطفل تماما إلى جانب نمو الجسم، وخمول هذه الغدد عادة يؤدي إلى خمول ونقص في القدرة على الاستجابة.

✓ **الغدد الجار كلوية:** مهمة هذه الغدد تتمثل في إفراز هرمونات ضرورية لزيادة ضغط الدم وزيادة تمثل الأكسجين، وهذا الأمر ضروري لمواجهة الخطر الخارجي، لذلك عندما يزيد إفراز هذا الهرمون يلاحظ مظاهر عدوانية وقابلية للاستثارة تفوق المثيرات المحيطة.

✓ **الغدد الجنسية:** وتأخذ هذه الغدد عند البلوغ بإفراز هرموناتها المسئولة عن إظهار أهم الخصائص الذكورة والأنوثة، والتي تعد عاملا مهما في تقديم الشخص إلى حلقات اجتماعية أوسع وإدخاله عالم الشباب، وفي بداية الشيخوخة يحدث تناقصا في نشاط هذه الغدد، مما يضيف على الشخص مشكلة أخرى تتعلق بخصوبته وقدرته على الاستمرار في المساهمة في عمليات البناء الاجتماعي. لذا تتضح في هاتين الفترتين ما هو توتر متشابه لعل أهمها: الاكتئاب والعدوان والميول الانتحارية.

إن الشخصية عموما قد تختلف من شخص لآخر، وفقا للإرث العصبي أو الغدي أو الجسدي عموما، والذي يزود به منذ لحظة الإخصاب الأولى، وإننا نرث من شخصيتنا المضمون الداخلي، أما الشكل الذي ستتصرف إليه هذه الطاقة فمرهون بمطالب البيئة وبما تحدده من مسارات (أحمد فائق، 2003، 364).

6-4-2- البيئة:

إن شخصية الفرد وتكوينه ونموه وسلوكه واتجاهاته وميوله وأفكاره هي وليدة التفاعل بين البيئة والوراثة، ففضلا عن السمات البيولوجية التي يورثها الفرد عن طريق الجينات، هناك بعض سمات الشخصية التي تتكون لديه من جراء المؤثرات البيئية وعن طريق ما يتلقاه من تربية وتعامل وتنشئة اجتماعية وسياسية وأخلاقية ودينية وفكرية (عبد الرحمن عيسوي، 1988، 171).

وللبيئة الثقافية تأثيرها الكبير على نمو شخصية الفرد مثلما للبيئة الطبيعية تأثيرها على بناء شخصية الإنسان، فبدونها ليس الأفراد إلا كائنات حية عضوية كبقية الكائنات.

إن عملية التطبيع الاجتماعي التي تجري داخل الأسرة هي التي تحول الفرد من كائن حي بيولوجي إلى كائن اجتماعي يتفاعل مع البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، وتعد إحدى العوامل المهمة في تكوين شخصيته، فالفرد الاجتماعي هو نتاج الثقافة التي يعيش فيها، وإذا ما انتقل إلى وسط ثقافي آخر لسبب ما، فانه سيجد صعوبة للتأقلم والتوافق مع معايير الثقافة الجديدة.

المقصود بالمحددات هنا مجموعة المتغيرات أو المنظومات الأكثر حسما في تحديد مفهوم الشخصية ونموها، إلا أنه يمكننا عد المنظومة البنائية والمنظومة الاجتماعية أساسان هامان في معظم التراث السيكلوجي الخاص بالشخصية، وهما متفاعلان عفويا (داود وآخرون، 1991: 15).

◀ المنظومة البنائية:

يقصد بها بنية الفرد من ناحية الأجهزة المختلفة كالجهاز العصبي، والجهاز الغددي والجهاز الدموي .. الخ . وكذلك الأنسجة المختلفة والخلايا في تلك الأنسجة، وفي الدم والعظام ويشترك أفراد الجنس البشري تشريحا وتحتوي خلايا الجسم علي 22 زوج من الكروموزومات إحداها خاص بتحديد وهذا البناء يمثل الجانب البيولوجي (XX) الأنثى (XY) جنس الذكر (داود وآخرون، 1991، ص16).

◀ المنظومة الاجتماعية:

تعد هذه المنظومة المحدد الآخر من محددات الشخصية والمقصود بهذه المنظومة الثقافة التي يعيشها الفرد أو ينخرط فيها، وكذلك التراث التاريخي والحضاري له ويشكل هذا التراث التاريخي والحضاري والثقافة المعاصرة للفرد نوع من الشخصية التي تراها متباينة من مجتمع لآخر، ومن ثقافة لأخرى، ومن التاريخ الحضاري لشخص من آخر، وعليه لا يمكن دراسة الشخصية بطريقة مجردة في المجتمعات المختلفة لأنها بالضرورة تعكس هذا التراث الحضاري، وهذه الثقافة المعاصرة وكذلك تعكس الظروف البيئية المادية والاجتماعية التي تحيط بالفرد، إذ أن البعد الثقافي التاريخي مختلف في كل حالة مما يطبع الشخصية في كل حالة بطابع خاص مميز (داود وآخرون، 1991، ص198).

6-5- نظريات الشخصية:

تحتل الشخصية مساحة كبيرة متزايدة من الاهتمام، فلمعظم العلماء والفلاسفة والمفكرين منذ وعي البشرية وحتى الآن آراء ونظريات خاصة في الشخصية، تعكس تصور كل منهم لها وتفصل آراء فيها.

6-5-1- نظرية الأنماط في الشخصية:

ظهرت نظرية أنماط الشخصية لمحاولة جمع سمات متشابهة في نمط محدد بحيث نتوقع بشكل أكثر دقة السلوك المستقبلي للشخصية، فالنمط هو عبارة عن مجموعة من السمات تتجمع لدى الفرد (Eysenck&Wilson, 1975: 22).

وتعود جذور الاهتمام بموضوع أنماط الشخصية ودراستها إلى المحاولات الأولى التي قام بها أبيقراط 400 ق.م، الذي كان يرى الأمزجة تعود إلى أربعة أنماط للشخصية، وهي: النمط الصفراوي والنمط السوداوي والنمط البلغمي والنمط الدموي، وحاول عن طريقها وضع تصنيف للشخصية وفهم الطبيعة البشرية اعتمادا على تلك الأخلاط الأربعة المكونة للجسم البشري عبر رؤية فلسفية تتمحور حول مكونات الطبيعة وهي: الماء والهواء والتراب والنار (أمير تاج الدين، 2008: 256).

ذكر كيوربي Kiorpy تصنيفا لسيجموند فرويد يحدد من خلاله أربعة أنماط للشخصية وهي: نمط الشخصية الفمي، ونمط الشخصية الشرجي، ونمط الشخصية القضيبية، ونمط الشخصية الجنسي، معتمدا على عملية التثبيت التي يتعرض لها الفرد أثناء مروره بإحدى تلك المراحل النمائية في مرحلة سنية مبكرة (أمير تاج الدين، 2008، 85).

يعتبر التصنيف الثنائي للشخصية كما ظهر عند يونج انتشارا وتأثيرا لدى العاملين في هذا الحقل، حيث يرى إنهما كنمطين رئيسيين للشخصية: أحدهما المنبسط والآخر المنطوي.

إن أكثر أدبيات علم النفس في مجال الشخصية تختزل الأساليب التي تناولت الشخصية بالوصف والتقويم وتركز على نظريتي الأنماط والسمات، وأن العديد من نظريات الشخصية التي تفسر سلوك الأفراد تتدرج ضمن مجال الأنماط، ويقابلها ما تتدرج ضمن مجال السمات، وما يجمع بين نظريات الأنماط هو المدخل لتركيبية الشخصية ومحاولة تقسيم

الناس إلى فئات تتميز كل واحدة منها بعدد من الخصائص أو السمات التي تؤلف مجتمعة نمطا معيناً، بينما تشترك نظريات السمات في المدخل التحليلي للشخصية وتوضع قائمة السمات التي تتكون منها الشخصية (بدر الدين عامود، 2001، 459).

6-5-2 - نظرية التحليل النفسي للشخصية:

اهتم سيجموند فرويد Sigmund Freud (1856-1939) مؤسس نظرية التحليل النفسي، اهتم بدراسة العمليات الشعورية واللاشعورية وتأثيرهما على الشخصية والسلوك الإنساني، وأكد على دور الطفولة المبكرة في شخصية الفرد، واعتبر الغرائز العوامل المحركة للشخصية (أحمد عويصة، 1996، 74).

ويذهب إلى وجود ثلاث قوى أساسية في مكونات الشخصية وتعمل مع بعضها البعض بصورة تفاعلية هي:

✓ الهو (Id): وتتضمن الغرائز الجنسية والعدوانية، وتعمل على تحقيق اللذة وتجنب الألم.
✓ الأنا (Ego): وتمثل العقلانية حي الاندفاعية الهو وتهورها، وتعمل وسيطا مصلحا بين الهو والمحيط الخارجي.

✓ الأنا الأعلى (Super ego): وتمثل الضمير والمعايير الصحيحة، وتعتبر أعلى وأرقى جانب في الشخصية، وتعمل على بلوغ كمال الشخصية (رولاند البييز، 1984، 410).
ويضيف أن هذه القوى غير منفصلة عن بعضها البعض، بل تتعاون فيما بينها وتسهم في التفاعل مع البيئة في إشباع الرغبات الأساسية، وبعبكسه سيحصل سوء التوافق مع المحيط (الجوهرة بنت عبد القادر، 2007: 34-33).

واستخدم كارل يونج Carl Yung (1875-1961) مفهوم النفس للإشارة إلى العقل الذي يتكون من ثلاثة مستويات: الشعور، واللاشعور الشخصي، واللاشعور الجمعي.

ويصنف يونج الناس حسب أسلوبهم واهتمامهم في الحياة على منطويين ومنبسطين، فالمنطوي هو من يفضل العزلة ويتحاشى العلاقات الاجتماعية، أما المنبسط فهو المنفتح على الآخرين، ويقيم الصلات معهم (إبراهيم عصمت مطاوع، 1981: 124).

وتفترض كارن هورني (Karen Horney (1952-1885 وجود الذات الحقيقية والذات المثالية. فالذات الحقيقة هي الفرد بحد ذاته فيما يتعلق بالشخصية والقيم والأخلاق. والذات المثالية تؤسس لنفس الفرد لتتطابق مع الأهداف والمعايير الشخصية والاجتماعية (Coon, 1983: 439). وتعطي هورني أهمية بالغة للعوامل الاجتماعية والحضارية والعلاقات الشخصية وأثرها في تكوين خصائص الشخصية (كمال، 1983: 130).

6-5-3- النظرية السلوكية للشخصية:

يرى أصحاب النظرية السلوكية، إن السلوك الإنساني محكوم من الخارج، أي من البيئة المحيطة بالفرد. وتلتقي منظوراتهم مع التحليل النفسي في تأكيده على أهمية مرحلة الطفولة واكتساب الخبرات التي تشكل السلوك والشخصية. ولكنهم يؤكدون على متغير البيئة على حساب متغير الوراثة ويهملون الجانب التكويني في بناء وتكوين الشخصية (أبو فوزة، 1996: 117).

ويفسر سكينر (Skinner.B (1990-1904 الذي طور المدرسة السلوكية، الشخصية بأنها ردود أفعال لمحفزات خارجية، وأوجد نموذجاً يبرز التفاعل المتبادل للشخص مع بيئته. ويعتقد بأن الأطفال يقومون بأعمال سيئة لجلب الانتباه، وهذا هو مبدأ مثير-إستجابة- نتائج، وعلى إن سلوك الناس هو نتاج عمليات أطلق عليها "الإشرط الفعال (Ryckman, 1993: 462).

6-5-4- نظرية التعلم الاجتماعي للشخصية:

وتقوم هذه النظرية على ملاحظة سلوك الفرد في عملية التفاعل الاجتماعي وتؤكد على دور التدعيم Attribution والمحاكاة والتقليد في اكتساب وتعديل الأنماط السلوكية. وتؤكد على دور الثواب والعقاب كأسلوب من أساليب التعلم الاجتماعي في تنمية الشخصية وسماتها (غنيم، 1983: 70). وعدّ ألبرت باندورا (Albert Bandura (1925 سمات الشخصية كنتاج التفاعل المتبادل بين ثلاثة عوامل هي: المثيرات وخاصة الاجتماعية منها، والسلوك الإنساني، والعمليات العقلية (عسيري، 2003: 38).

6-5-5- النظرية الإنسانية للشخصية:

المنطلق الرئيسي لهذا المنظور الذي يُعدُّ ماسلو Maslow وروجرز Rogers من أهم رواده، هو إن الإنسان بطبيعته مدفوع لفعل الخير وله دافع رئيسي للنمو والإبداع وتحقيق الذات (إبراهيم، 1998: 53)؛ وإن عوامل نمو الفرد مكتسبة أكثر من أن تكون بيولوجية. ويظهر تأثير هذه العوامل على الفرد خلال علاقاته الشخصية المتبادلة وتفاعله مع البيئة، والتي بدورها تشكل عالم الخبرة والواقع للفرد، وإن أقوى هذه العوامل هو عامل ميل الفرد إلى تحقيق الذات الذي يوجه سلوكه ويحدد سمات شخصيته (العسيري، 2003: 30).

6-5-6- نظرية السمات:

عدت نظرية السمات من بين النظريات التي لها تأثير ودور هام في تحليل الشخصية. فهي تميز خواص الشخصية وتحدد سلوك الفرد طبقاً لقياس الصفات الشخصية لديه. وتفترض بأنه بالإمكان وصف الأفراد والتعرف عليهم تبعاً لسلوكهم. ويعتقد أنصار نظريات السمات بأن الشخصية تتألف من العديد من السمات، ويجمعون على إن السمة هي الوحدة الرئيسة للشخصية (عامود، 2001: 464).

يُعدُّ جوردن ألبورت (1897-1967) Gordon Allport من علماء النفس الأوائل الذين ساهموا في إغناء نظرية السمات وكانت لإسهاماته أثر بالغ في حث الكثير من الباحثين وعلماء النفس في القيام بأجراء الأبحاث والدراسات في الشخصية باستخدام السمة كمفهوم لوصف الشخصية، واستخدام التحليل العائلي Factor Analysis لتحديد الأبعاد الأساسية للشخصية. ومن أبرز هؤلاء هم: "ج Guilford" و"كاتل Cattell" و"أيزنك Eysenck". وستعرض الباحثة بعض الجوانب الهامة في نظرياتهم فيما يلي:

عرّف ألبورت السمة بأنها هي الوحدة الطبيعية Natural Unit لوصف الشخصية. وعدّها بمثابة البناءات الداخلية الموجهة لسلوك الفرد بشيء من الثبات والخاصية، ووحدات مستقلة داخل الفرد ولكنها متوافقة (Interdependent) بحيث تتجمع لأحداث الآثار السلوكية (النداوي، 2006: 19). ويميّز بين السمة وبين الإتجاه والمعايير، فالسمة تكون

أكثر عمومية من الإتجاه ولا ترتبط بموضوع أو شيء محدد، بينما الإتجاه يكون نحو شيء محدد. (مليكة، 1989: 59). أما المعايير التي يمكن بواسطتها قياس السمة لدى فرد ما، فحددها ألبورت بعدد الحالات التي يسلك فيها الفرد سلوكاً معيناً، وبمدى استمرار تلك الحالة التي يتبنى فيها الشخص طريقة معينة في السلوك.

أما جيلفورد (1897-1987) Guilford فيرى أن الشخصية يجب أن تحتوي على أنواع من السمات، التي عدّها أسلوباً عمومياً ثابتاً نسبياً يختلف من فرد لآخر. وميّز بين أنواع السمات، وحدّدها بسمات فسيولوجية، وسمات سلوكية، وقدرات عقلية ومزاجية. واعتمد رايموند كاتل (1905-1998) Raymond Cattell السمة كمفهوم رئيسي في نظريته حول الشخصية، وقسم السمات إلى:

- سمات مصدرية أو أساسية: وهي سمات ذات أهمية بالغة تتميز بالثبات والدوام.
 - سمات سطحية: وهي سمات غير ثابتة نسبياً وتمثل خصائص الشخصية.
- وطبق كاتل عدداً من الاختبارات لملاحظة سلوك الناس في مواقف معينة، وتوصل باستخدام منهج التحليل العاملي إلى تحديد العوامل الستة عشر المعروفة بـ (16PF) (Morgan & King, 1971:366).

ورأى أيزنك (1916-1997) Eysenck بأن الشخصية تتكون من مجموعة من الأفعال والاستعدادات. وتوصل من خلال تطبيق منهج التحليل العاملي لتسع وثلاثين فقرة أخذت من صفحة البيانات الشخصية لجنود أمريكيين، إلى وجود بعدين أساسيين في الشخصية يضمنان معظم السمات الرئيسة وهما:

- الإنطواء مقابل الإنبساط.
 - العصائية مقابل الاستقرار الانفعالي.
- ثم أضاف إليهما لاحقاً الذهانية كبعد ثالث (684-1999: Gleitman et al, 686).

وأهم نظرية في نظريات السمات هي نظرية ألبورت، حيث يرى ألبورت أن السمات تنقسم لقسمين:

- السمات العامة: وهي المشتركة بين كثير من الناس بدرجات متفاوتة، وتكون موزعة بينهم توزيعاً اعتدالياً.
- السمات الفردية: وهي التي تخص فرداً معيناً، وهي السمات الحقيقية في نظر ألبورت والتي يمكن من خلالها وصف شخصيته بدقة (مطالع، 1981: 120).

6-6- قياس الشخصية:

كثيراً ما يحتاج السيكولوجي الكلينيكي في عمله إلى تقدير بعض فعالية الاختبار النفسي وجديته في إعطاء النتائج الموضوعية التي ترتبط ارتباطاً مباشراً بجديته نتائجها، فالاختبارات النفسية ما هي إلا تقنيات صممت لقياس جانب من جوانب الإنسان العديدة، ونقول إن قياس الشخصية يتم عن طريق: المقابلة، الملاحظة، المقياس النفسي والاختبار.

6-6-1- المقابلة Interview :

ربما كانت المقابلة من أشهر أساليب تقدير ومعرفة بعض جوانب الشخصية التي استخدمت قديماً وما زالت إلى الوقت الحاضر، وهي تتميز بكونها تؤدي وظيفة أساسية في تقدير جوانب الشخصية:

- المقابلة مفتوحة - حرة - غير محددة وتستخدم عادة لمعرفة العديد من جوانب الشيء المراد معرفته.

- المقابلة المقيدة فهي التي تختص بجانب واحد وتتميز بوجود زمن محدد للمقابلة لم يتجاوز الـ 55 دقيقة ولا يزيد أكثر من ذلك الوقت ويمكن أن يستنتج الأخصائي النفسي القائم بالمقابلة النقاط الأساسية التي كان يبحث عنها، فتنتهي المقابلة بعد استخدام فنيات خاصة ومحددة في إدارتها ومعرفة مجرياتها.

- المقابلة في حالات مقننة بحيث تشمل نفس الأسئلة التي تقدم بنفس الترتيب في كل مرة كما يحاول الآن علماء النفس استخدام الكمبيوتر في إجراء المقابلات، فيجلس المفحوص أمام جهاز الكمبيوتر ويستجيب لمجموعة من الأسئلة التي تم برمجتها في الجهاز لتقديمها للقائم بعملية الفحص.

تستطيع طريقة أسلوب المقابلة فحص الافكار الشخصية والمشاعر والصراعات والمخاوف وما شابهها وهذه المجالات من الشخصية لا يمكن ملاحظتها مباشرة وبالتالي ربما تبقى عرضة لعدم البوح بها او الافصاح عنها ما لم تتوفر الثقة التامة بين المفحوص والقائم بالمقابلة (الأخصائي النفسي الكلينيكي).

6-6-2- الملاحظة :

وهو فن التعرف على الشخصية عن طريق ملاحظة توافر بعض السمات الجسمية فيه خاصة الرأس والوجه وحركة اليد . وقد استخدمت الملاحظة المباشرة كوسيلة لقياس الشخصية حيث استخدم بعض علماء النفس قياس المزاج في موقف ما، وما يصدر من الفرد من سلوك وتصرفات، وقاس البعض من المهتمين بالملاحظة مدى الانشراح والاتصال الاجتماعي والثرثرة والتحريك، أو الميل الى اللهو والمسرات الكثيرة أو معرفة مستوى التسامح بالتعامل أو القسوة، فالبعض اخذ بتقدير مستوى تحمل العبء والالتزام بحالة معينة أو مبدأ يؤمن به ثم تقرير قياس الشخصية بعد معرفة هذه المعلومات. كل تلك التي يمكن ملاحظتها فضلا عن تعبيرات الوجه والحركات والكلام وردود الافعال الاخرى التي تعطي سندا قويا لمعرفة وقياس الشخصية عن طريق الملاحظة بوساطة الاستبصار لتحقيق فهم مباشر لها. ومما يمكن قوله ان الملاحظات المضبوطة تعد أداة مساعدة لا شك في ذلك تنقص التحيز وتزيد الدقة، ولكنها إذا كانت تحت الضبط التجريبي فإنها لا تعطي نتائج علمية، وتبدو وكأنها مدبرة غير واقعية، أما إذا كانت عشوائية غير خاضعة للضبط التجريبي فإنها تؤدي عملا مساعدا لقياس الشخصية .

6-6-3- مقاييس الشخصية :

عدت الاختبارات والمقاييس الشخصية من أكثر طرق قياس الشخصية موضوعية وأقل تحيزاً، فهي تبتعد عن الذاتية أو تحكم القائم بالمقابلة أو الملاحظ الخارجي، فالاختبار ما هو إلا أداة صممت لتقيس ظاهرة معينة.

وهناك نوعان أساسيان من مقاييس الشخصية كما يشير إليها ربيع 1995م وهما:

◀ **قوائم الاستقصاء:** حيث يقوم معد الاختبار بسؤال المستجيب على أسئلة تتصل بسلوكه واحساساته الانفعالية في مواقف متعددة من حياته، ومن أشهر قوائم الاستقصاء استخدامًا في قياس الشخصية، هو استقصاء (كاليفورنيا النفسي) ومن خلال تحليل إجابات المفحوص يمكن التعرف على الصفات والسمات الأساسية للشخصية.

◀ **الأساليب الإسقاطية:** يقوم هذا الأسلوب على التعليق على بعض المواقف والمثيرات الغامضة والتي يهدف من ورائها الأخصائي النفسي إلى قراءة واستطلاع ما يدور في ذهن عميله حيث يقوم المفحوص بإسقاط ما في داخله من مشاعر وحاجات ورغبات على الآخرين والذين يراهم على شكل صور ورسوم.

وهو أسلوب لا يعتمد على الأسئلة كسابقه، وإنما يتم عرض مثير غامض ويطلب من المستجيب تفسيره أو الاستجابة له وتعتبر بقع الحبر (اختبار روشاخ) وصور المواقف الإنسانية (اختبار تفهم الموضوع) من الأساليب الأكثر استخدامًا (ربيع، 1995: 319).

وذكر الأنصاري 1999م أربعة طرق لقياس الشخصية وهي: الاستخبارات، مقاييس التقدير، قوائم الصفات، الطرق الإسقاطية (الأنصاري، 1999: 201).

إن من أهم القياسات التي يستخدمها الأخصائيون النفسيون في قياس سمات الشخصية والتي حددها غالبية هؤلاء في ثلاث طرق كما يلي:

◀ **الاختبارات الموضوعية:** أو مقياس التقرير الذاتي self-tests حيث تقتصر إجابات المفحوص بالتأشير على كلمة صح أو خطأ أو اختيار كلمة نعم أو لا، حيث تعتبر إجاباته بمثابة مؤشرات ذات دلالة على سماته الشخصية.

◀ **الاختبارات الإسقاطية:** وفيها تترك للمفحوص حرية التعبير والحديث وهي من أسهل أنواع القياسات الشخصية حيث يقوم شخص ما بتقدير شخص من الناحية النفسية أو التعليمية أو الوظيفية وتعتبر تقارير الكفاية التي نستخدمها في مؤسساتنا الوظيفية و الدوائر الحكومية خير مثال لهذا النوع من مقاييس الشخصية .

◀ **مقاييس التقدير:** والآن نتناول أبرز المقاييس والاختبارات الموضوعية شائعة الاستعمال في المجال الرياضي بنوع من الإيجاز كما يلي:

- خاتمة:

يُعرف علم النفس بأنه العلم الذي يدرس السلوك الإنساني على أنه استجابة للمثيرات المحيطة به، وتختلف الاستجابات باختلاف المثيرات التي تخضع بدورها إلى أثر الوراثة والبيئة الداخلية والخارجية للفرد على اتجاهاته وتفاعلاته مع ذاته ومع مجتمعه.

فيهتم علم النفس بدراسة العمليات العقلية والعوامل المؤثرة على السلوك والتصرفات والمشاعر..، فهو من التخصصات التي تنتبأ بالسلوك الإنساني ابتغاء التحكم فيه نحو الأفضل، وضبط مساراته. فيدرس التفاعلات السلوكية للفرد بأنواعها اللفظية؛ الحركية، والعقلية، والعاطفية أو الوجدانية، والعلاقات المتلازمة فيما بينها لغرض فهم هذا السلوك وإيجاد الطرق المناسبة لتحليله وفهمه، والتنبؤ بالمشكلات والعوائق التي من الممكن أن تتعارض مع الفرد في موقف معين وردود فعله المتوقعة اتجاهها.

فكل ما يصدر من الإنسان من سلوك له دلالة ومعنى حتى وإن غاب عن التفسير أو صعب فهمه أو معرفته، وينبع ذلك من خصال الشخصية وإدراكها في ضوء الموقف الذي تتعامل فيه وطريقة التفكير في حله، فالفرد يتعامل مع الموقف بما تحمله شخصيته من خصال وخصائص وراثية وبيئية وتكوينية، فتتداخل العديد من المكونات المؤثرة في تكوين الشخصية رغم أن العناصر الوراثية الجينية تؤثر أيضاً فضلاً عن تأثير العوامل البيئية المكتسبة هي الأخرى تلعب الدور الكبير في الكثير من الظواهر السلوكية في الشخصية ولكن يكون تأثير عوامل أخرى منها التكوينية ذو فعالية أكبر في تكوين الشخصية .

وفي ظل ضغوط العصر الحديث الذي يزخر بالمشكلات والاضطرابات النفسية التي يتعرض لها الإنسان، يظهر دور تخصص علم النفس في تحليلها ومعرفة أسبابها وعلاجها، كما أن تخصص علم النفس يشمل صناعة اختبارات الذكاء والأنماط الشخصية وغير ذلك، ليكون المتخصص قادراً على المعالجة النفسية بجميع جوانبها اعتماداً على المدارس النفسية المختلفة.

❖ قائمة المراجع:

1. ابراهيم عبد الهادي الزبيدي، (1991): علم النفس الصناعي، كلية التربية الثانية. جامعة بغداد.
2. إحسان الأغا، (2002): البحث التربوي وعناصره - مناهجه وأدواته، ط4، الجامعة الإسلامية، غزة.
3. أحمد صقر عاشور، (1989)، السلوك الإنساني في المنظمات، الدار الجامعية للطباعة والنشر، الإسكندرية - مصر.
4. أحمد عبد الخالق، (1953)، الأبعاد الأساسية للشخصية، ط 5، الدار الجامعية، بيروت، لبنان.
5. أحمد عزت راجح. (1999). أصول علم النفس، القاهرة: دار المعارف.
6. أحمد محمد عبد الخالق. (2005). أسس علم النفس، الطبعة الثالثة، الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
7. بدر الدين عامود. (2001). علم النفس في القرن العشرين. اتحاد الكتاب العرب. دمشق.
8. بدر، أحمد، (1973)، أصول البحث العلمي ومناهجه، الكويت وكالة المطبوعات.
9. بدوي، عبد الرحمن، (1977)، مناهج البحث العلمي، الكويت، وكالة المطبوعات، الطبعة الثالثة.
10. حامد زهران وفيوليت إبراهيم، (1991)، مقياس الصحة النفسية للشباب، كراسة التعليمات، مكتبة عالم الكتب، القاهرة.
11. حامد زهران، (1994)، الصحة النفسية والعلاج النفسي، مكتبة عالم الكتب، القاهرة.
12. حسن، عبد الباسط محمد، (1976)، أصول البحث الاجتماعي، الطبعة الخامسة، القاهرة، مكتبة وهبه.
13. حقي محمد ألفت. (1992). المدخل إلى علم النفس، ط7. دار المعرفة الجامعية.
14. حمدان محمد زياد. (1997). نظريات التعلم: تطبيقات علم نفس التعلم في التربية. دار التربية الحديثة. سوريا.
15. حمدان محمد. (1986). الدماغ والإدراك والذكاء والتعلم. الأردن: دار التربية الحديثة.
16. الخوالدة محمد محمود. (2003). مقدمة في التربية. عمان: دار الميسرة.
17. رشاد عبد العزيز موسى، (1992)، علم النفس الدافعي، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.
18. الزغبى، محمد أحمد، (1982)، التغير الاجتماعي، بيروت، دار الطليعة، ط 3.
19. شاكر قنديل. (1993)، معجم علم النفس، د. فرج عبد القادر طه، دار الصباح.
20. صفوت فرج. (1997)، القياس النفسي، ط3، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
21. طلعت منصور وفيولا الببلاوي. (1989)، قائمة الضغوط النفسية للمعلمين - كراسة التعليمات - مكتبة الانجلو المصرية.

22. عبد الرحمن العيسوي. (2000). علم النفس العام. دار المعرفة الجامعية.
23. عبد السلام عبد الغفار. (1980)، مقدمة في الصحة النفسية، القاهرة، دار النهضة العربية.
24. عبد العزيز القوسي. (1982)، أسس الصحة النفسية، الطبعة السابعة، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
25. علاء الدين كفاي. (1990): الصحة النفسية، الطبعة الثالثة، القاهرة: هجر للطباعة والنشر.
26. عماد الكحلوت ونصر الكحلوت. (2006): الضغوط المدرسية وعلاقتها بأداء معلمي التكنولوجيا بالمرحلة الأساسية العليا، دراسة مقدمة للمؤتمر الأول بجامعة الأقصى بغزة.
27. العيسوي، عبد الرحمن. (1997). أصول البحث السيكولوجي. لبنان: دار الراتب الجامعية.
28. فاخر عاقل. (1979): معجم علم النفس، دار العلم للملايين، بيروت، ط2.
29. لرينونة محمد يزيد. (2015). أبجديات علم النفس، ط1. جسر للنشر والتوزيع. الجزائر.
30. لندا دافيدوف. (1992). مدخل إلى علم النفس، ط3، ترجمة فؤاد أبو حطب، الدار الدولية للنشر والتوزيع، مصر.
31. محمد السيد عبد الرحمن. (1999): علم الأمراض النفسية والعقلية: الجزء الثاني، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة.
32. محمود عبد الحليم وسيد محمود. (2002). مدخل إلى علم النفس التربوي، القاهرة: الانجلو المصرية.
33. مشيرة اليوسفي. (1990): ضغوط الحياة الموجبة والسالبة وضغوط عمل المعلم كمتنبئ للتوافق. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، جامعة المنيا، العدد الرابع، المجلد: الثالث.
34. مصطفى فهمي (1987): الصحة النفسية: دراسات في سيكولوجية التكيف، الطبعة الثانية، القاهرة، مكتبة الخانجي.
35. المغربي، كامل محمد، (2002)، أساليب البحث العلمي، الطبعة الأولى، عمان، الدار العلمية للنشر والتوزيع.
36. ملحم، حسن، (1993)، التفكير العلمي والمنهجية، مطبعة دحلب، الجزائر.
37. منصور حسين، محمد مصطفى زيدان. (1982). الطفل والمراهق، القاهرة :مكتبة النهضة المصرية.
38. نجم عبود، (2004)، ادارة المعرفة، المفاهيم والاستراتيجيات والعمليات، مؤسسة الوراق للنشر ، عمان.
39. يوسف قطامي، عبد الرحمن عدس. (2003). علم النفس العام. دار الفكر للنشر والطباعة والتوزيع، الأردن.