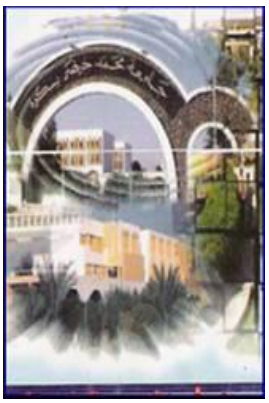
الجمهورية الجزائرية الديموقراطيـــة الشعبيـــــة
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر – بسكرة –
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علم النفس



محاضرات في مقياس

مدخل إلى علم النفس العام

وزعت المطبوعة على طلبـــة السنـــة الأولى علم النفس
جذع مشترك

من إعداد الأستاذ:
د. نور الدين تاوريريت

السنـــة الجامعيـــة 2004م/2005م

فهـــرس المواضيـــع

الموضـــــــوع الصفحـــة

توطئة 01
موضوع علم النفس 03-10
لمحة تاريخية 11-13
تعريف علم النفس 14
أهداف علم النفس 15-16
مدارس علم النفس 17-18
المدرسة الترابطية "الذرانية" 19-22
المدرسة البنائية 23-25
المدرسة الوظيفية 26-31
المدرسة السلوكية "الكلاسيكية والحديثة" 32-36
المدرسة الشكلية "الجشطالتية" 37-39
مدرسة التحليل النفسي الفرويدي 40-47
مدرسة التحليل النفسي الحديث ADLER-YOUNG 48-50
النظرية التكوينية "النمو العقلي"J.PIAGET 51-53
ميادين علم النفس 54-56
طرائق ومناهج البحث في علم النفس 57-61
التنظيم العقلي للعمليات النفسية والعقلية 62-65
القياس والاختبارات النفسية 66-71
الذكاء وقياسه 72-76
خاتمة 77
قائمة المراجع والهوامش 78-80

مقدمـــــــــة

إن التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يعرفه المجتمع الإنساني في القرن الواحد والعشرين جعل من قضايا و ظواهر علم النفس ترقى إلى مركز الصدارة، فحيث يوجد الإنسان يوجد علم النفس، في التربية والمؤسسة الصناعية والثكنة والعيادة .... وحتى الفضاء.

مما سبق، ومن خلال ممارستي التدريس في قسم علم النفس وعلوم التربية لجامعة محمد خيضر –بسكرة– وبعد إشرافي على تقديم محاضرات في مقياس علم النفس، لأربع سنوات متتالية، تأتي هذه المساهمة المتواضعة مني خلاصة لمجموعة من المحاضرات المستقاة من أحدث الكتب والمراجع التي تغطي المحاور المقدورة لهذا القياس، راجيا أن تكون سندا علميا وزادا معرفيا ينهل منه إخواني وأخواتي الطلبة لقسم علم النفس وباقي الطلبة المحبين لإشباع رغبة حب الإطلاع والمعرفة على هذا العلم الـاي يساهم كثيرا في توفير الصحة النفسية للمجتمعات والأمم.

الدكتور: نور الدين تاوريريت

01 أفريل 2005 م.

موضوع علم النفس (لمحة تاريخية، مفهومه، أهميته، أهدافه)

*** انبثـــاق علـــم النفـــــس:**

قسم" توماس كون" في كتابه المشهور "بنية الثورات العلمية" العلم إلى ثلاث مراحل: المرحلة السابقة لإنشاء النموذج، المرحلة السوية، والمرحلة الثورية، أما فيما يختص بعلم النفس، فنستطيع أن نتعرف إلى ثلاث مراحل تتداخل، جزئيا، مع مراحل كون، والمرحلة الأولى هي مرحلة لم يكن لعلم النفس، خلالها وجود كعلم مستقل، أما المرحلة الثانية، فهي بوضوح المرحلة السابقة لنشوء النموذج، بمعنى كون، أي مرحلة المدارس والأنظمة، ولدينا أخيرا، المرحلة الثالثة التي بدأت، على وجه الاحتمال بعد نهاية الحرب العالمية الثانية وشاهدنا وما زلنا نشاهد، خلالها، حركة نحو إنجاز ما يقرب من النموذج في بعض ميادين علم النفس.

إن جذورنا كامنة في المرحلة المبكرة، ولذلك ينبغي علينا، أن نبدأ معركتنا من أجل أن نعرف أين نحن برسم مسار تطور بعض الأفكار التي تبدو ضرورية لانبثاق علم النفس كعلم مستقل، وسوف نركز، بعد ذلك على بعض المسائل النوعية والمشخصة التي أعطت شكلا خاصا للعلم الجديد.

نمو الأفكار العلمية

في الجدول رقم (1) يقدم موجزا لإسهامات بعض الشخصيات التي ساعدت على تطور الأفكار العلمية التي أدت إلى نشوء علم سيكولوجي[1] وينبغي أن نشير إلى أن تاريخي الولادة والوفاة قد يكونان، في بعض الأحيان تقريبيين لأسباب كثيرة لا مجال لذكرها، ولا حاجة للتذكير بأن بعض إسهامات الأشخاص الواردين في الجدول ستناقش في هذه المطبوعة، في أكثير من مناسبة، إلا أنه يبقى من المفيد للطالب أن يكون لنفسه منظورا تاريخيا ما، قبل المضي في فحص المفاهيم الأساسية.

الجدول رقم (1): موجز الإسهامات الأساسية في نمو علم النفس.

الشخص	تاريخا الولادة والموت التقريبيان	الإسهـــام
الفلسفـــــــــــــة		
تاليس	القرن السادس ق.م.	التفسير الطبيعي: الكون مركب من ماء
فيثاغورس	القرن السادس ق.م.	الصوفية والرياضيات: نظرية فيثاغورث
سقراط	470–399 ق.م.	فيلسوف مثالي: الطريقة الاستنتاجية
ديمقريطيس	460– 370 ق.م.	الكون مؤلف من ذرات: نظرة إيجازية للظواهر المعقدة
أفلاطون	427– 347 ق.م.	الطريقة العقلانية والثنائية
أرسطو	384– 322 ق.م.	الطرائق العقلانية والملاحظة
اقليدس	حوالي 300 ق.م.	مطور الهندسة
روجر بيكون	1214– 1294 م	الإلحاح على الملاحظة الخبرية الحرة
فرنسيس بيكون	1561– 1626 م	الجهاز الجديد: أعطى دعامة فلسفية للعلم الخبري
ديكارت	1596– 1650 م	التفاعلية الثنائية – عمل الجسد ميكانيكي.
لوك	1632– 1904 م	عارض أفكار ديكارت الفطرية– استعمل مبادئ الترابط
ليبنتر	1646– 1716 م	الفعالية أساسية– درجات الشعور
بركلي	1685– 1753 م	الخبرة مصدر المعرفة الوحيد– المثالية الذاتية

الشخص	تاريخا الولادة والموت تقريبا	الإسهام
الفلسفة		
لاميتري	1709– 1751 م	التفسير الميكانيكي مطبقا على السلوك البشري
هيوم	1711– 1776 م	تحليل السببية –أصول فكرتي الله والذات في الخبرة.
كانت	1724– 1804 م	أهمية القابليات الولادية في ترتيب وقائع الخبرة.
أبقراط	460– 380 ق.م.	أبو الطب، ملاحظة ممتاز، نظرة طبيب إلى الكائن الإنساني
أرخميدس	287– 212 ق.م.	أول فيزيائي تجريبي معروف جدا
هيروفيلوس	القرن الثالث ق.م.	أول إشارة إلى التمييز بين الأعصاب الحسيـــة والأعصاب
وايرازيسترانوس		الحركية.
بطليموس	القرن الثاني الميلادي	فلكي من الإسكندرية، عد الأرض مركز الكون وصمدت هذه النظرية قرونا طويلة
غالينوس	القرن الثاني الميلادي	طبيب ومشرح ممتاز أجرى تجارب على الحيوان
كوبرنيكوس	1473– 1543 م	فلكي بولوني وضع الشمس في مركز الكون، وغير بذلك النظرة إلى مكان الكائنات البشرية.
فيزالويوس	1514– 1564 م	أول مطول في تشريح الجسم البشري.
غاليليو	1564– 1642 م	رسخ الملاحظة بوصفها الحكم الأخير، قام بمكتشفات فلكية وفيزيائية.
كيلر		الوصف الرياضي لمدارات الكواكب
هارفي	1571– 1630 م	العالم الغربي الأول الذي اكتشف (بعد ابن النفيس) دوران الدم
فان ليفنهوك	1578– 1657 م	صانع أول مجهر فعال، مكتشف وحيد الخلية والبكتري والنطفة
	1632– 1723 م	البشرية

الشخص	تاريخا الولادة والموت تقريبا	الإسهام
نيوتن	1642– 1727 م	وضع أسس الفيزياء التي صمدت 200 سنة
بيسيل	1784– 1846 م	فلكي في كونيكسبورغ– اشتغل في المعادلات الشخصية وطرح بذلك، مسألة علم النفس
فيبر	1795– 1878 م	رائد من رواد الفيزياء – صاغ قانون فيبر
ج. مولر	1801– 1858 م	موجز شامل في الفيزيولوجيا– مذهب الطاقات الخاصة للأعصاب
فيخنر	1801– 1887 م	عد بعضهم كتابه "عناصر علم النفس الفيزيائي" بداية علم النفس، عدل قانون فيبر
داروين	1809– 1883 م	أصل الأنواع: أول كتاب منشور حول التطور مفهوم البيئة الداخلية.
برنار	1813– 1878 م	فيزيولوجي بارز– أول قياس تجريبي لسرعة ناقلية
هلمهلتز	1821– 1894 م	الأعصاب– نظريتا السمع والبصر.
غالتون	1822– 1911 م	اشتغل في الوراثة والإحصاء والفروق الفردية– طرح عدة مسائل على علم النفس مؤسس أول مخبر لعلم النفس في جامعة لايبزيغ عام 1879 م
فوندت	1832– 1920 م	

الثنائية	
التفاعلية الديكارتي (ديكارت 1641)	تفترض وجود سلسلتين منفصلتين ومتفاعلتين من الأفاعيل
الموازاة السيكوفيزيائية (سبينوزا 1665)	تفترض وجود سلسلتين منفصلتين ومستقلتين من الأفاعيل ولكنهما متلازمتان تلازما تاما
العرضية (مالبرانش 1675)	تفترض وجود سلسلتين منفصلتين ومستقلتين من الأفاعيل ولكن هاتين السلسلتين تتلازمان بتدخل من الله
الوحدانية	
المادية(ديمقريطيس 400 ق.م)	تفترض وجود واقع فيزيائي فريد
المثالية الذاتية (بركلي 1710)	تفترض وجود واقع عقلي أو روحي فريد
الظواهرية (هيوم 1740)	لا وجود في حدود معرفتنا، لنفوس أفكار ناجمة عن انطباعات حسية الموجود هو، فقط أفكار ناجمة عن انطباعات حسية
تسويات بين الاتجاهين	
وجهة النظر المزدوجة (راسل 1905)	تفترض وجود سلسلتين من الأفاعيل تابعتين لواقع كامن واحد
الظواهر المصاحبية (هويز 1658) (3– ص 28)	تفترض كون النفس نتاجا نظاميا للجسد

ويجدر بنا أن نقول أنه ما من طريقة علمية معروفة للفصل بين الحلول المقترحة لمسألة النفس والجسد، ولكن علماء النفس المبكرين وجدوا ضرورة لاتخاذ موقف حيال هذه المسألة، بوصفها دون معنى ومع ذلك فليس من السهل التخلي عن مسألة شغلت فضول الإنسان خلال ما لا يقل عن خمسة وعشرين قرنا، وبالرغم من أن في التخلي عن هذه المسألة راحة للبال والعقل، فإنها تعود اليوم لتسكن وعي علماء النفس وتحملهم على بحثها.

2- مسألة سيكولوجية الإدراك:

اهتم علماء آخرون، معظمهم فيزولوجيون، بعلاقة أخرى هي العلاقة بين الأفاعيل الفيزيولوجية والإدراك، وكان أشهرهم هيرمان لودفيغ هلمهولتز الذي عدل نظرية توماس يونغ في الألوان وطور نظرية خاصة به، وكان هلمهولتز، مثل الخبريين الإنجليز، يعتقد أن كل معرفة تتوقف على الخبرة الحسية، وهذا الاعتقاد يجعل من مسألة فيزوجولجيا الإحساس مسألة نظرية المعرفة، مسألة أصول المعرفة وحدودها، وقد حاول هلمولتز دخض تقرير كانت أن هناك معرفة فطرية، وقد اعتقد كانت بأن بديهيات الهندسة معروفة دون أية خبرة بها، وتعليقا على ذلك تساءل هلمولتز عما إذا كنا سنطور الهندسة نفسها لو كنا نسكن السطح الداخلي من حلقة جوفاء، وقد ناقش الهندسات غير الإقليدية بروح مدهشة في حداثتها.

ومع ذلك فإن الاثنين كانا أقرب بعضهما إلى بعض مما يمكن تصوره، فكانت المصنف بين الفطرين سلم بدور التجربة، وهلمهولتز المصنف بين الخبرين اعترف بالحاجة إلى بض القدرات العقلية الأساسية من أجل أن يستطيع العقل تنمية مفهوم المكان واستخراجه من مواد الخبرة الخام، والفرق بينهما يقع في مركز الإلحاح، فالخبريون يريدون بموجب فلسفتهم، أن يلاحظوا ويركزوا على الأشياء القابلة للملاحظة، في حين ينزع الفطريون على العقلانية ويناسبهم، بالتالي، أن ينسب إلى الخبرة أقل قدر ممكن من الأهمية.

ومن السهل أن نرى العلاقة بين مسائل نظرية المعرفة الفلسفية ومسائل الإدراك الفيزيولوجية إذا ادعينا، برهة ما أننا فلاسفة، فسوف نود، إذ ذاك أن نتساءل: أي نوع من الآلات الجامعة للمعرفة هو الكائن الإنساني؟ أو: ما هو الجهاز الجامع للمعلومات الذي يملك الكائن الإنساني؟ وكيف يعمل هذا الجهاز؟ إن الإجابات عن أمثال هذين السؤالين يجب أن تأتي من دراسة للحواس الخاصة، وكما هو الأمر بالنسبة إلى مسألة النفس والجسد، ما زلنا نبحث عن إجابات، وما زلنا بعيدين عن الإجابات الراسخة المقبولة بالإجماع.

3- مسألة زمن الرجع:

ورث علم النفس الفتي مسألة أخرى ذات متضمنات متصلة بنظرية المعرفة، فقد كان العالم الفلكي بيسيل يقرأ عام 1916 عن حادث مؤسف وقع في مرصد غرينتوش قبل ذلك بعشرين عاما، فقد اختلف أحد المساعدين مع رئيس المرصد في تسجيله لتوقيت مرور كوكب بأحد الخطوط، وبما أن الرئيس دائما على حق، فقد انتهى الأمر بصرف المساعد، واسمه كينبورك من الخدمة، وقد شعر بيسيل وهو يقرأ الحادث أن في الأمر سرا يضاف إلى سوء الحظ، وخطر له أن الخطأ يمكن أن يكون ناجما عن الفرق في الزمن الذي تقتضيه من ملاحظين مختلفين، الاستجابة لمعلومات عرضت لحواس مختلفة.

وفحص بيسيل فرضيته بالمقارنة بين الأزمنة التي سجلها لانتقالات بعض الكواكب مع الأزمنة التي سجلها فلكيون آخرون ضمن الشروط نفسها، وظهر له تباين في كل الحالات تقريبا وحاول بيسيل إذ ذاك كتابة معدلات شخصية، أو تصحيحات، ترد كل التسجيلات إلى قاعدة مشتركة، ومهما يكن من أمر فقد كان جليا أنه لا يمكن أن يوجد معيار مطلق للصحة حين يدر الأمر حول ملاحظين بشريين وتبين مرة أخرى، أن معرفتنا تتوقف على ملاحظين، وعلى طرائقهم في الملاحظة والتسجيل، وإذا كان تحديد زمن اجتياز كوكب لخط ما موضع خطأ، فمن المنطقي أن تكون الملاحظات والأحكام الأعقد أكثر تعرضا للخطأ، ولم تكن الزاوية الفلسفية هي الهامة، فالشيء الهام هو ما تبين من أن المسائل النظرية للمعرفة هي مسائل واقعية وعملية حرضت بيسيل وآخرين، من بعده على العمل.

ومن السهل أن نتصور الفرق بين اتفاق الفلاسفة العام على أن ما من احد يستطيع أن يكون واثقا من أي شيء وبين ذعر الفلكيين من كون تسجيلات أي شخص لا تتفق مع تسجيلات أي شخص آخر.

وقد طور الفيزيولوجي الهولندي دوندورز وتلاميذه هذه المسألة العامة، فقد افترضوا أن المهمات المعقدة مؤلفة من مجموعات مركبات أبسط، ويتزايد تعقيد هذه المهمات كلما زاد عدد المركبات التي تقتضيها، وإذا نفذت العمليات البسيطة، بطرح أزمنة مهمات بسيطة من أزمنة مهمات أعقد، فقد طلب دوندورز، على سبيل المثال، من مفحوصية الرد بأسرع ما يمكن على مثير مفرد باستجابة مفردة، ثم طلب منهم القيام بمهمة أعقد: الرد بطريقة ما على مثير آخر، وافترض أن المهمة الثانية تقتضي عمليات المهمة الأولى نفسها بالإضافة إلى عملية الاختيار، وهكذا يمكن الحصول على زمن الاختيار بطرح زمن الرجع الأبسط كمن زمن الرجع الأعقد.

وقد أخذ فونت بطريقة الطرح هذه حين أنشأ أول مخبر لعلم النفس، وقد تمنى، مثل دوندرز أن يستعمل تسلسلا كاملا من المهمات المتغيرة التعقيد وأن يكتف بهذه الطريقة الزمن المطلوب لعمليات عقلية كالإحساس والإدراك والتمييز وما شابه، وبالرغم من أنه اختلف أحيانا مع دندورز حول العمليات التي تشملها مهمة معقدة فإنه لم يشكك قط في كون المهمات المعقدة مكونة من تسلسل عمليات

بسيطة، إن علماء النفس الذين يأخذون بهذه الفكرة قلة اليوم، فليس من الواضح مثلا أن الإدراك يتضمن الإحساس زائد شيئا ما آخر، فقد تتغير العمليات الأولية، بصورة موازية للمهمة المعقدة، وطريقة الطرح تصبح باطلة في كلا الحالين.

4- مسألة الفروق الفردية:

هناك ميدانان للدراسة ما زالا محافظين على أهميتها حتى يومنا هذا، هما ميدان الفروق الفردية وميدان الإحصاء الذي طوره علم النفس كطريقة لدراسة هذه الفروق، وربما كان النصيب الأكبر من تقبل الجمهور لعلم النفس عائدا إلى كفاية روز القابليات الذي نعده جزءا من دراسة الفروق الفردية.

وقد كان فرنسيس غالتون رادا في الميادين، فقد طور تقنية الترابط فيما يتصل بدراسات الوراثة، وكان العامل الرئيس في تنمية اهتمامات غالتون هو نظرية داروين في التطور وكان غالتون من أقرباء داروين، مهتما بمسألة تحسين النسل، ومن أجل ذلك كان محتاجا إلى أن يعرف ما الذي يورث من السمات، وكان هذا النوع من الاهتمام العملي متصلا اتصالا مباشرا بالخط الفكري الذي بدأ من نظرية التطور وانتهى بالوظيفية الأمريكية، فالإلحاح على تكيف العضوية مع المحيط كشرط محدد للبقاء أو عدمه أصبح هما أساسيا من هموم علم النفس، والخميرة الثقافية التي أنتجتها نظرية التطور أثارت أسئلة أدت مباشرة، إلى اهتمام غالتون بالفروق الفردية والروز العقلي والتقويم الإحصائي للفروق، وإلى ازدهار المدرسة الوظيفية في الولايات المتحدة.

وكانت لنظرية التطور أيضا انعكاساتها على نظرة الناس إلى الجدل الفلسفي بين العقلانية والخبرية، وكان العقلانيون قد دافعوا عن وجهة نظرهم بالتسليم بنوع من التناغم المسبق بين تكوين العالم وأفكار الإنسان عن هذا التكوين، فكيف يمكن أن يملك الإنسان أفكارا فطرية صحيحة عن العالم الذي يعيش فيه؟ انه لمن غير المقنع علميا أن يقال أن الله أعطى الإنسان الأفكار أما وجهة النظر التطورية، فيمكن أن يقال أن الجانب العقلاني (الفيزيولوجي؟) من الكائن الإنساني قد دفع إلى التناغم مع العالم عن طريق ضغوط التطور، ويمكن بموجب هذه المحاكمة أن نعتمد على نتائج التحليل العقلاني لأن الإنسان توصل، خلال التطور، إلى التفكير الصحيح حول العالم، الأشخاص الذين يخطئون التفكير حول العالم يتخذون وفقا لهذه النظرة الطريق الخاطئة ويموتون، في حين يبقى العقلانيون، فالتطور يبلور تأثيرات العالم في الإنسان على صورة نوع من العقلانية الفيزيولوجية.

* لمحـــــــة تاريخيـــــــة

مقدمـــــــة:

تساءل الإنسان منذ أقدم العصور عن الطبيعة الإنسانية كما يلي:

ما الذي يجعلني أتصرف على هذا النحو؟ أو على تلك الصورة؟ ما معنى الأحلام؟ لماذا يختلف الأفراد فيما بينهم؟ فالمنجمون القدامى كانوا يستطلعون السماء بحثا عن إجابات، فموقع النجوم أثناء برهة الولادة يحدد طبع الوليد، كما كانوا يعتمدون على مظهر الفرد الخارجي للتنبؤ بطبعه وخصائصه السيكولوجية، مثلا من شابه ثعلبا كان ماكرا، في الوقت نفسه كان كبار المفكرين يتأملون في الطبيعة الإنسانية، فقد وصف "بنتام 1748– 1832" الكائنات الإنسانية كائنا ت عقلانية تضع قراراتها بتوجيه من المصالح الذاتية في حين ألح (غوستاف لوبون 1841– 1931 م) على لا عقلانية الجماهير واندفاعها، أما "توماس هوبز 1588– 1679" فرأى أن الإنسان كائنا أنانيا وعدوانيا يحتاج إلى حكومة قوية تضبط اندفاعاته، وجاء (جان جاك روسو 1712– 1778م) ورأى في قيود المدنية قوة هدامة لنبل الكائن الإنساني، لأن الإنسان خير بطبعه.

عموما فكل تصور من هذه التصورات ينطوي على جزء من الحقيقة.

يقول عالم علم النفس الألماني الشهير" هيرمان ابنغهاوس"(1850– 1909)[2] " إن لعلم النفس ماضيا بعيدا ولكن تاريخه قصير" أ ي علم النفس لم يستقر كعلم راسخ معترف به إلا قبل النصف الثاني من القرن 19م، حيث أن بعض المؤرخين يعتبرون عام 1860م وهو تاريخ صدور كتاب عناصر علم النفس الفيزيائي للعالم الألماني" ثيودور فيخنر" 1801–1887 بداية علم النفس الحديث في حين يعتمد معظمهم عام 1879م وهو تاريخ تأسيس أول مخبر في علم النفس في جامعة لايبزغ على يد الألماني"فهلم فونت" " W.WONDT"(1832– 1920) بداية هذا العلم غير أن تحديد تاريخ دقيق لبداية علم النفس يعتبر مسألة اصطلاحية ومصطنعة فموضوعات علم النفس لن تفهم دون العدة إلى أصولها العميقة أي" الفلسفية، البيولوجيا، الفيسيولوجيا... وغيرها من العلوم"[3]

1–الأصول الفلسفية اليونانية: يعود اهتمام الفكر الانساني بمسائل النفس والطبيعة البشرية, إلى العصور الفلسفية اليونانية, لقد اقتنعوا بأن في جسم الإنسان جانبا غير الذي تدركه الحواس وأن هذا الجانب غير المرئي مسؤول عن بعض الظواهر المحيرة [الشهوات، الدوافع، الأحلام، التردد في أخذ القرارات] وأطلقوا على هذا الجانب المسؤول عن الخبرة والسلوك اسم النفس أو الروح دون أن يحملوا هذه التسمية أي مضمون ديني، ويتم التعرف على طبيعة النفس بالوصف والملاحظة.

- وكان **أفلاطون PLATON** (427–347 ق م) قد وحد بين النفس والأفكار"عالم المثل" التي اعتبرها جوهر غير مادي مستقل عن الجسد وجد قبله ويبقى بعده وهو أقرب أجزاء الجسم إلى السماء مسكنه الدماغ.

- أما **أرسطو ARISTOT** (322- 384 ق م) تصور النفس وظيفة للجسد غير مستقلة عنه وجعل من الأفكار نتاج لتأثير المحيط في العضوية(الجسد).

- ولقد ورث الفكر العربي: التأمل الفلسفي عند اليونان فهناك بعض الأمثلة المشرقة لمحاولة فهم المشكلات السلوكية بطريقة علمية حيث ألف **الرازي** 864- 923 م كتاب "الطب الروحاني" شرح فيه تقسيم أفلاطون للنفس البشرية.

- أما **ابن سينا** 780- 1037 م فيرى بأن النفس جوهر روحاني قائم بذاته وهو أصل القيمة المدركة والمحركة لأجزاء البدن.

- كذلك **ابن رشد:**" الكليات" بالإضافة إلى مقال في "توهم المرض" لسعيد **ابن أبي بشر** ومقال في "فقدان الذاكرة" لأبي **جعفر الجزار** و"الرسالة الشافية في أدوية النسيان" **لإسحاق بن حريزي**، لنصل إلى القرون الوسطى:

- **العصور الوسطى:** في أوروبا لم تشهد تأمل علمي كبير في طبيعة النفس البشرية حيث كانت أشد العصور ظلاما وقسوة ضد المرض عقليا نظرا لسيطرة رجال الكنيسة الذين كانوا يحرقون المرض عقليا وكذلك العلماء كونهم بهم مسا من الشيطان...

- وكان لزاما انتظار القرن 17 م ليبدأ الفيلسوف الفرنسي **ديكارت** 1576- 1650 م انطلاقة دعمت البحث السيكولوجي، فالجسد آلة تتحرك وتتصرف وفق طرائق يمكن التنبؤ بها إذا عرفت مدخلاتها وما يمكن التنبؤ به خاضع للبحث العلمي، وبالتالي فإن العضوية الانسانية والحيوانية خاضعة للبحث العلمي فقدم "ديكارت" تفسيرات طبق من خلالها مبادئ الفيزياء على آليات الجسد , كما طبق **لاميتري** (1709-1751 م) التفسير الميكانيكي نفسه على السلوك البشري والشعور آلة تتوقف جسدا وعقلا على أحداث فيزيائية (مثل: مرض، عمى...).

- وقد كانت الفلسفة الخبرية الإنجليزية التي تعني أن كل المعرفة الإنسانية ناجمة عن الخبرة وليست عن الأفكار الفطرية ويمثل الفلسفة الخبرية **جون لوك** 1632- 1704م **دافيد هيوم** 1711- 1776م، **جيمس ميل** 1773- 1863م ومن صفاتها أنها سيكولوجية حواس، أي كل خبرة حسية في طابعها، وهكذا نجد أن علم النفس في بداية القرن 20 م كان تجزيئيا يؤمن بأن كل الحياة العقلية مبنية من ذرات الخبرة الحسية يضبطها مبدأ ترابط الأفكار: المدرسة الربطية (الاستبطانية).

2- **الأصول البيولوجية:** أدى مدلول تطور العضويات باالإصطفاء الطبيعي أو الداروينية إلى رؤية السلوك الإنساني في ضوء سياقه البيولوجي، كما قدم **فرويد** الذي ألح على نظرية الدوافع و الشخصية، كما أدت الدراسات الفيزيولوجية "**بافلوف**" إلى تأثير عميق في دراسة سيكولوجيا التعليم الحيواني والبشري ودراسة الإدراك وعلم النفس النمائي مما أدى إلى نشوء علم النفس المقارن

الحديث على يد "**لويد مورقان**" الذي يرى أن السبيل الوحيد للمعرفة هو الملاحظات التجريبية ضمن شروط مضبوطة عموما نستطبع القول أن علم النفس مدين لجذوره البيولوجية والفلسفية المختلفة.

3- **التيار السيكولوجي:** نجد دراسات " **فيبر وفيخنر**" التجريبية التي كانت بداية ما يسمى علم النفس التجريبي، كما أنشئ أول مخبر لعلم النفس في "**لايبزغ**" ألمانيا 1879 على يد فونت وهي عبارة على دراسات سيكولوجية في ميدا**ن السيكوفيزياء** أي تناول العلاقات بين المثيرات الفيزيائية والإحساسات التي تستجرها وكان شاغل "فونت" الأساسي زمن الرجع الإنساني "زمن الكمون" أي الزمن الذي يستغرقه شخص ما للاستجابة لمثير معين وكانت هذه الدراسات المخبرية معنية بالرؤية والسمع والانتباه على مفحوصين بشر و الابتعاد على علم النفس الفلسفي.

4- **الروافد العلمية الأخرى:** جذور علم النفس الحديث لا تقتصر على الأصول الثلاث السالفة الذكر فهناك تأثير هام مبكر مرتبط باسم **فرانسيس غالتون** رائد المقاربة الكمية في دراسة الفروق الفردية ودراسة وراثة العبقرية عام 1890 م وألح على الإجراءات الكمية مما ساعد على نمو حركة القياس النفسي وظهور إيديولوجيات متباينة كالسلوكية و الجشطالتية والتحليل النفسي والأنثربولوجيا **(مالينوفيسكي ومارغريت ميد)** قاموا بدراسة حول آثار أنماط تربية الأطفال وتأثيرات الخبرات الثقافية المبكرة في بناء الشخصية (أفكار حول السلوك السوي والمقبول اجتماعيا في إطار الثقافة الخاصة بالمجتمع.

*- وقد تنازعت في علم النفس نزعتان متطرفتان متعاكستان هما:

1- البيئة: التي تلح على جاهزية الفرد للمؤثرات الاجتماعية الثقافية وهي ممثلة في الذين يعتبرون عقل الوليد لوحة بيضاء كالفلاسفة الخبريين(الإنجليز)، السلوكين، الفرويديين، البافلوفيين، والأنثربولوجيا الاجتماعية.

2- الفطرة: وهي ممثلة بفلاسفة مثل (ديكارت- لايبنتز- وليام ماك دوغال)الذي شدد على أهمية الغرائز في السلوك البشري وعلماء الايتولوجيا وهي دراسات علم النفس من وجهة نظر علم الحيوان أو هي دراسة السلوك وقد ساعدت علم النفس بقدر كبير.

- وهناك روافد أخرى أثرت في علم النفس المعاصر مثل: **السبير نتيقا** (تهتم بدراسة الضبط والاتصال عند الإنسان والآلة) المدخلات والمخرجات التغذية الراجعة **Feed- back** وهي رد فعل من خلال سلوك على المثير.

تعريـــف علـــــم النفـــــس

مقدمـــــة:

ليس باليسير أن نقدم تعريفا لعلم النفس يحظى بقبول عام نظرا لتنوع منابته وسعة الميدان الذي يبحث فيه وتغطيه اهتماماته والخلافات العلمية والفلسفية بين علمائه ومدارسه، فالفيلسوف و عالم النفس الأمريكي الشهير **وليام جيمس** "1842– 1910" يعرفه في كتابه "دروس مختصرة في علم النفس", بأنه:" وصف حالات الشعور وتفسيرها..."، وظل هذا التعريف مقبولا في U.S.A لفترة طويلة، أما في أوروبا فإن كتاب **جيمس سولي** كان معتمدا في إنجلترا وعنوانه"المجمل في علم النفس " فيعرفه بأنه:" العلم الذي يهتم بحوادث العالم الداخلي"، كما عرفه **فونت** عام 1892م ويعتبر الأب المؤسس لعلم النفس على أنه :" العلم الذي يبحث في الخبرة الداخلية للفرد، أي في الإحساس والمشاعر والإرادة...تمييزا له عن العلوم الطبيعية التي تبحث في الخبرة الخارجية إلا أنه عدل هذا التعريف عام 1896 فاستعمل تعبير الخبرة المباشرة مشيرا بذلك إلى خبراتنا حول الأمور الخارجية إلا أن التعريفات العقلية انتقدت من جانب السلوكية التي طبعت علم النفس الأمريكي، ففي عام 1913 نشر "**جون برورداس واطسن**" مؤسس السلوكية مقالا بعنوان" علم النفس كما يراه السلوكي" عرف فيه علم النفس بأنه فرع تجريبي موضوعي من العلم الطبيعي، هدفه النظري التنبؤ بالسلوك وضبطه وعليه فإن علم النفس في نظر السلوكيين «هو علم السلوك» وقد قامت محاولات توفيقية عرفت علم النفس بأنه علم الخبرة والسلوك، على اعتبار أن بعض علماء النفس متخصصون في دراسة السلوك في حين أن الأغلبية تهتم بدراسة الخبرة و السلوك معا.

– أما فيما يخصنا فنستطيع قبول التعريف التالي[4]:

« علم النفس هو علم السلوك البشري والحيواني المطبق على المسائل الإنسانية»

إن هذا التعريف يحتاج إلى مزيد من التوضيح لجوانبه المختلفة:

– **السيكولوجيا** علم, والعلم: بنيان من المعرفة المنهجية التي يجري تحصيلها بملاحظة الأحداث(الظواهر) وقياسها، وتجارب يصممها الباحث لاستدعاء الأحداث المراد دراستها وبهذه الخصائص أصبح علم النفس علما ميدانيا له جانبه التطبيقي كما يقول الجزء الثاني من التعريف، وتطبيق المعرفة على المسائل العلمية فن ومهارة، فالمعالج النفسي الذي يتحدث إلى عميل (مفحوص) قلق، وعالم النفس التربوي الذي يقدم منشوراته لتلميذ ما من أجل حل مسألة دراسية وعالم النفس الاجتماعي الذي يحاول إنهاء توتر في العلاقات بين إدارة مؤسسة والعاملين فيها يمارسون فن علم النفس من خلال خبراتهم.

أما كلمة **سلوك:** فهي تشمل أي شيء يفعله الإنسان أو الحيوان هو أكبر من مجرد الحركات الجسدية فيمكن أن يشمل على المشاعر والاتجاهات والأفكار فكما يستخدم الكيميائي في مبادئ العلم لتفسير الأحداث الكيميائية، يستخدم عالم النفس مبادئ العلم لفهم السلوك والتنبؤ به.

– هناك سؤال يطرح نفسه بإلحاح: لماذا يشتمل تعريف علم النفس على السلوك الحيواني؟[5]

– إن السلوك الحيواني هام من حيث ما يقوله لنا عن أنفسنا، فالدراسة المقارنة للسلوك الحيواني لدى عدة أنواع حيوانية مثلا، يمكن أن تعطي ضوءا وإيضاحا عند الفعاليات الإنسانية المماثلة، بالإضافة إلى تقبل التجارب الحيوانية شروط الضبط العلمية أشد من تقبل التجارب التي تجري على المفحوصين من البشر لهذه الشروط.

مثال: فمعظم ما نعرفه عن العمليات الأساسية في تكوين العادات مثلا جاء من تجارب أجريت على الحيوانات وتم تعميمها على الإنسان، وأخيرا كرامة الإنسان وقيمة حياته تستوجب استخدام الحيوانات في التجارب الخطيرة.

ملاحظة: وما تجدر الإشارة إليه بأن دراسة السلوك ليست مقتصرة على علم النفس، فالطب النفسي والأنثربولوجيا وعلم الاجتماع والاقتصاد والعلوم السياسية والجغرافيا والتاريخ تدرس بدورها وجوها متنوعة من السلوك وهي تؤلف مع علم النفس مجموعة العلوم السلوكيۃ وما يميز علم النفس عنها هو انشغاله الحصري بالسلوك من جهة والتنوع الواسع من أنواع السلوك المدروسة من جهة أخرى.

أهداف علم النفس:[6]

سنورد أهم الأهداف كما لخصها **زمباردو** :1980

1– وصف ما يحدث من سلوك ونشاطات وخبرات وذلك بجمع البيانات المتعلقة بالسلوك المدروس وتفسيره ضمن نظرية معينة .

2– التنبؤ بما قد يحدث من سلوك: وذلك بناءا على خبرات سابقة وفهم ما بينها من علاقات لتصور علاقات جديدة.

3– ضبط ما يحدث من سلوك: للتحكم في مختلف المتغيرات وتعديل سلوك المنحرف.

4– تحسين مستوى المعيشة وذلك بتغيير ما يحدث نحو الأفضل في مختلف المجالات (صحية تربوية،إخ... إلخ)

الأهداف المعاصرة لعلم النفس الاكلنيكي[7]:

1 -العمل على اكتشاف أسس الصحة النفسية والعقلية والارتقاء بها للأفراد والجماعات.

2 -تطبيق مبادئ الصحة النفسية والعقلية لانتقال الأفراد والجماعات لحالة أفضل من التوافق.

3 -التحرك في أساليب العلاج من الحالات الفردية إلى الأسلوب الجماعي لأن الأغلبية الساحقة من البشر تحت أعباء الضغط والإجهاد ويعتبر"**ماتيديمونت**" أحد عمالقة هذا الاتجاه.

4 -التركيز على أو نحو تحويل الاتجاهات وتعديل السلوك لمصلحة الفرد والمجتمع.

5 -الاهتمام الزائد والمتنامي بدور الاختبارات والقياس في الأسلوب التجريبي و المناهج العلمية والتنبؤ.

6 -الارتباط الدائم بالواقع في تشخيص جذور المرض وفي اقتراح سبل العلاج وتغيير الواقع البيئي كشرط أساسي لإعادة المعايير للواقع ويعتبر العالم "**وليام غلاسار**" أحد أبرز أقطاب هذا الاتجاه.

* مدارس علـــــم النفـــــس:

مقدمـــــة:

لعل أول ما يلاحظه الناظر في علم النفس أنه علم فتي نسبيا نشأ في مطلع القرن 20 م (مخبر 1879م)، فهو تعدى السوي الراشد إلى الحيوان وإلى الطفل، المريض، الجمال...ولجأ إلى التطبيق فأوجد مقاييس (الذكاء، الشخصية...)، وانتقل من المدرسة إلى المعمل ثم دخل العيادة والجيش وكان في كل هذا علم يفور بالنشاط...

* **ما المقصود بالمدرسة؟:** هي جماعة من العلماء، يتقدمون بنظام من الأفكار تهدف إلى تبيان الطريق الذي يجب أن يتبعه الجميع ليكون العلم ذا قيمة نظرية وعملية، ويمكن أن نلخص هذه المدارس فيما يلي:[8]

1- المدرسة الربطية (الترابطية) : وهي مدرسة بريطانية قديمة، اتخذت في أمريكا عام 1898 م شكل المثير والاستجابة، واتخذت في روسيا عام 1903م شكل الارتكاس الإشراطي، وتهتم خاصة بالتعلم والتذكر، ويجب على عالم النفس (المختص النفسي) دراسة مبادئ ترابط الأفكار أو الكلمات أو ترابط المثير والاستجابة S-R محللا الأحداث المعقدة إلى أحداث أبسط وهذا هو الطريق المباشر لفهمها.

2- المدرسة البنائية (البنيوية): أصلها ألماني أنشأها فونت بمختبره عام 1879م وبرزت وتطورت في أمريكا **(تتشنير)**، ويجب على عالم النفس أن يدرس بنية ومحتويات الشعور من خلال الإستبطان منقبا دائما على أبسط العناصر التي يتألف منها الشعور وتركز كثيرا على الإحساس.

3- المدرسة الوظيفية: قديمة واسعة المدى غير محددة تحديدا دقيقا وسميت بهذا الاسم في أمريكا عام 1898م وتهتم بـــ: كيف نفعل وكيف ندرك؟ ويجب على عالم النفس أن يعنى بالدرجة الأولى بوظائف النفس والسلوك في مجال تكيف العضوية مع المحيط.

4- المدرسة السلوكية: هي مدرسة أمريكية بدأت سنة 1912م تهتم بالفاعلية الحركية الشخصية يجب على عالم النفس أن يدرس سلوك العضوية من خلال مناهج موضوعية خالصة ولا يمكن للشعور أن يكون موضوعا لعلم النفس.

5- مدرسة الجيشطالت (الشكلية): بدأت في ألمانيا عام 1912م ترتكز على الإدراك كموضوع لعلم النفس , ولا يستطيع عالم النفس أن يصل إلى نتائج وصياغات مفيدة ذات معنى إلا من خلال دراسة الكليات ذات الدلالة أما التحليل والتجزيئ فلا يمكن إلا أن يكون مضللا.

6- مدرسة التحليل النفسي: (سيجموند فرويد S.FREUD): بدأت في النمسا عام 1900 يهتم بالرغبة وتعتبر نواة علم النفس الدوافع الغريزية ومعظمها لا شعوري وجنسي.

يجب أن يدرس من خلال تحليله بعد ظهوره في الأحلام، زلات اللسان، الهفوات، التداعي الحر.

7- المدرسة الغرضية (القصدية الغائية): "**وليام ماكدوغال**" مدرسة بريطانية بدأت عام 1908م تهتم بالفعالية القاصدة(كل سلوك وراءه غرض أو قصد أو غاية معينة...)

8- مدرسة التحليل العاملي: A. Factorielle: فهي تهتم بالعوامل الأولية التي تتكون منها الشخصية وقسمها "**سبيرمان**" إلى عامل عام **F.G** وعوامل طائفية أو خاصة **F.S** ودراسة العلاقة بينهما في تفاعل ينتج السلوك، وتعتمد كثيرا على الوسائل الإحصائية في تحليل بياناتها.

9- سيكولوجية جون بياجيه J.Pieget النمائية (التكوينية): التكيف يلخص كل فعالية العضويات الحية وتطور العلاقة بين وجهي **التكيف: 1- التمثل 2- المطابقة** واتجاههما نحو **التوازن** يفسر أن كل الوقائع العقلية والسلوكية والانفعالية في حياة الكائن لذلك يجب أن يركز علم النفس على دراسة مراحل النمو العقلي.

* إن كل مدرسة من هذه المدارس كلاسيكية كانت أو معاصرة هي استمرار بين المحتوى الفلسفي للمدرسة والاكتشافات الخبرية التي تصادف أحيانا وتنشئ المدرسة.

س/ لماذا نشأت هذه المدارس؟ وكيف نشأت هذه المدارس؟

ج/ لقد كانت محاولات للتقدم في دراسة موضوعات علم النفس كالتعلم والتذكر والإدراك والانفعالات والشعور واللاشعور وبسبب هذا النشاط المتنوع والغني تفرقت بهؤلاء العلماء السبل وتشعبت بهم المسالك وكانت المدارس، وسنعمل على دراستها، ونأخذ من كل واحدة إسهاماتها الفعلية والتي دفعت علم النفس إلى الأمام ونترك جانبا مبالغات وتعسفات كل مدرسة وأصحابها.

* المدرســـة الترابطيـــــة "الذرانيـــة"

تعد من أقدم المدارس السيكولوجية ولقد بدأت واعتبرت مبدأ أكثر منها مدرسة "مبدا الترابط" بحيث تطرح السؤال التالي:

س/ كيف نعرف؟ أو كيف نتعلم؟.

ج/والجواب من خلال الحواس وتأتي الأفكار المعقدة من أفكار أبسط.

س/ من أين تأتي أفكار التفكير؟.

ج/ أجاب الربطيون " من الخبرة الحسية الماضية" ويعتبر أرسطو أول ربطي خاصة في موضوع "التذكر"، حيث يقول أن شيئا ما يذكرك بشيء آخر.

س/ وتساءل إذا كانت "أ" تذكرك بـــ "ب" فما هي الصلة بين"أ"و"ب".

ج/ أجاب بأن الصلة تكون أحيانا صلة تشابه أو صلة تضاد، أو تجاور أو اقتران.

مثال: شخص يشبه شخص آخر فيذكرك به أو لأنهما متضادان أو لائك رأيتهما سويا وسميت هذه الصلات بقوانين الترابط أو قانون الاقتران في الخبرة والجدول التالي يلخص مبادئ الارتباط التي قبلها أبرز الوجوه في الحركة الربطية:[9]

- وتقسم الربطية إلى قديمة وحديثة:

1- الربطية القديمة (خاصة الخبرية البريطانية): تمتد إلى العصر اليوناني مع أرسطو وتعد أقرب محاولة للمدرسة في الربطية ما يطلق عليه الخبرية البريطانية ويبرز علماء بإسهاماتهم وهم **(جون لوك، باركلي، دافيد هيوم...)** ولقد قبل أبرز الربطيون القدامى مبادئ أربعة للارتباط وهي:

التجاور، التشابه، التضاد، السببية.

*** مفهوم علم النفس من وجهة نظر المدرسة الربطية:**

لم يقدم "**ثورندايك 1874م-1949م**" تعريفا صريحا لعلم النفس ولكنه متضمن في كتاباته حيث أن علم النفس في نظره:"دراسة ترابط المثيرات والاستجابات والصلات بينهما".

وتنشأ هذه الارتباطات عن أوضاع داخل الدماغ كما تنشأ عن أوضاع خارجية والأشياء المترابطة يمكن أن تكون علاقات دقيقة أو اتجاهات أو مقاصد...إلخ.

وعلى الرغم أن ثورانديك لم يعلن إنتمائه إلى مدرسة معينة فقد كان تفكيره ربطيا في كل أبحاثه، وكان أعظم إسهام له في النظرية السيكولوجية قانون الأثر الذي صاغه من خلال تجاربه الشهيرة على القطط ونلخص هذا القانون فيما يلي:

« أي فعل ينتج , في وضع ما, إشباعا يصبح مرتبطا بذلك الوضع، حيث يزيد ميل هذا الفعل إلى الحدوث كلما حدث هذا الوضع، وعلى العكس من ذلك فأي فعل ينتج إزعاج ينفصم عن ذلك الوضع، بحيث يقل ميل هذا الفعل إلى الحدوث كلما حدث هذا الوضع».

- وبالإضافة إلى اكتشاف **قانون الأثر** الذي ينص على: دور المكافأة في تثبيت الاستجابة الناجحة كما وسع نظريته في التعزيز.

2- **الربطية الحديثة: (إينغهاوس، بافلوف، تشتريف...)** في مطلع ق 20م انتقل الترابط من الأفكار إلى ترابط المثيرات والاستجابات أي انفصال علم النفس عن الفلسفة وأصبح علما تجريبيا مستقلا ونذكر هنا:

أ- هيرمان إينغهاوس: عالم بارز في تاريخ الربطية الحديثة، درس التعلم والتذكر (منحنى النسيان والتذكر، مقاطع عديمة المنحى وعلاقتها بالاستدعاء).

ب- بافلوف: اكتشاف الارتكاس الاشراطي الذي كان له تأثير كبير في السيكولوجية العلمية، ويعتبر عمل "بافلوف" استكمالا لانتقال مفهوم الارتباط من تطبيقه التاريخي على الأفكار إلى العلاقات بين (م - س) بين إفرازات غدية وحركات عضلية عالية الموضوعية وقابلة للقياس الكمي سرعان ما استغلت بها السلوكية.

جـــ- فلاديمير بتشتريف: 1857-1937: الاستجابة الإشراطية الحركية وهو الوجه الثالث البارز في ابتعاد الربطية عن الأفكار (الفلسفة) نحو السلوك.

ملاحظة: الارتكاس الإشتراطي = هي الاستجابة المتعلمة.

ولقد توسع بمبدأ الإشراط ليشمل العضلات المخططة ويتضمن نموذجه الأساسي توقيع صدمة كهربائية مثلا على يد شخص أو قائمة كلب بعد عرض مثير اشراطي كالجرس مثلا.

الدور المعاصر للربطية:

إذا توسعنا في تفسير الربطية، فسوف نرى أنها ترادف، عمليا تفسيرا تقليديا للعلم: فهي إيمان بأن المهمة الأولى للعلم هي الربط بين الظواهر أي البحث عن علاقات وظيفية، ويمكن اعتبار ثورانديك، مثل كاتل وهول من رواد الوظيفية، ويستطيع المرء أن يكون وظيفيا دون أن يكون ربطيا كما هي الحال بالنسبة إلى جيمس وديوي مثلا، وبالمقابل يمكن للمرء أن يكون ربطيا دون أن يقبل من الوظيفية شيئا خلاف الصفة النهجية المشتركة، كما هي الحال بالنسبة لعدد من السلوكيين الجدد، فالوظيفي يلح على التكيف عامة أكثر مما يلح عليه الربطي، كما أن الوظيفيين قد يدرسون هذا التكيف على مستوى حقبة طويلة من التطور، في حين ينزع الربطيون إلى الاقتصار على حياة العضوية الفردية.

وفضلا عن ذلك، فمعظم الربطيين أضيق نظرا من الوظيفيين إذ يحاولون تفسير التفكير والسلوك المعقدين بمجرد ترابط الأفكار وثورندايك فسر السلوك بمجرد الارتباطات الموروثة أو المكتسبة بين مثيرات واستجابات، أما منظروا الربطية الحاليون فينزعون إلى مزيد من مهمات العلم أما يمكن الربط بينه فإنه يبقى مسألة حرجة من مسائل العلم.

وهناك أربعة خطوط مترابطة في التطور الجاري للربطية، إن البحث في المنعكس الإشراطي مستمر، في الاتحاد السوفياتي أو والعمل السوفياتي ضن تقاليد بافلوف وبتشتريف قد بلغ درجة من التقدم أدهشت معظم المطلعين وغريغوري رازان عدل، في الولايات المتحدة، إجراءات بافلوف لتطبيقها على أشخاص بشريين.

ونظرية المثير- الاستجابة السلوكية الجديدة التي صاغها هل تمثل نفوذا مستمرا هاما جدا، ثانيا ومن جديد تركز الهم الأساسي، هنا على التعلم الحيواني والإنساني حيث كان هل نفسه واحد من أكثر مستعملي الربطية الخاصة، وهناك نوع أشد مرونة من الربطية م- س واضح في عمل ميلر وجن دولار حيث اتسعت مفاهيم م- س لتشمل ميداني السلوك الاجتماعي والسلوك المرضي.

وهناك خط ثالث تمثله نظرية غاثري الربطية المبكرة، كما يمثله النوع الرياضي الأحدث من هذا التفكير في نظرية التعلم الربطية الإحصائية لدى ايستس، في كتابات أحدث (1959)، إلى قبول التعزيز كمفهوم وصفي وإن لم يكن كمفهوم تفسيري.

وأخيرا، فإن هناك صورا من الربطية أقل تقليدية من الصور السابقة، ولكنها لاقت نجاحا كبيرا، وأبرز مثالين على هذه الصور هما نظريتا تولمان وسكنير في التعلم، إن نظرية تولمان السلوكية القصدية نموذج معرفي من نظرية التعلم يلح على الربط بين المثيرات، أما بالنسبة لسكتير، فقد سبقت لنا الإشارة إلى الصلة الفلسفية الوثيقة بينه وبين ثورندايك، وأهم تمييز بين موقف سكنير وموقف ربطي نموذجي هو كون سكينر يعلق القليل من الأهمية علىالعلاقة م- س، في حين يعنى بأشد العناية بالعلاقة بين الاستجابة والتعزيز.

الأحدث تنطلق من إعادة لصياغة المسائل البنيوية الأساسية والانفصال النهائي عنها، وهذه الواقعة كافية وحدها لجعل التحليل الاستبطاني لدى فوندت وتتشنر موضوعا ضروريا للدراسة المعاصرة.

نقـــــد الربطيـــــة

1- النظرية التجزيئية: يعاب عليها أنها نظرية تجزيئية في حين هناك من يرى أن علم النفس يعني مباشرة بالكليات.

2- المحاولة والخطأ: هوجم "ثورنداك" لإلحاحه على عشوائية التعلم والذي وصف بأنه عملية محاولة وخطأ(وخاصة من طرف الجشطالتيون، ويرون بأن سلوك الحيوان في صندوق أو متاهة سلوكا عشوائيا غبيا لأنه في موقف غبي وليس لأن التبصر يخصه حقا .

3- التدريب: عدم كفاية قانون التدريب في التعلم.

4- قانون الأثر: قانون دائري أي أنه تكرار لا يقدم جديدا (نقد سلوكي وجشطالتي للربطية).

- وعموما فقدامى الربطيين حاولوا تفسير التفكير والسلوك المعقدين بمجرد ترابط الأفكار، و"ثورندايك" فسر السلوك بمجرد الارتباطات الموروثة أو المكتسبة بين مثيرات واستجابات، أما الربطية الحديثة فترى أن المهمة الأولى للتعلم هي ربط بين الظواهر أي البحث عن علاقات وظيفية.

المدرسة البنـــــــــــائية

مقدمـــــة:

السيكولوجيا الاستبطانية المتطورة المعروفة باسم البنيوية أو (الوجودية أو التركيبية) التي تعنى بدراسة البنية في البيولوجيا العضوية واهتمت بفهم الشعور والإحساس وبنية العقل ككل ومن أبرز روادها "**فونت–تتشنر– كاتل..**".

أبرز وجوه البنيوية[10]

التأثيرات السابقة	الرائدان المؤسسان	مطوروا اتجاهات متصلة بنيوية
فرانز برنتانو (1838–1917) غوستاف فيخنر (1801–1887) هيرمان فون هلمهولتز (1821– 1894)	ولهلم فوندت – لايبزيغ (1832– 1920) أدوار تتشنر– كورنيل (1867– 1927)	كارل ستومبف – برلين (1848– 1936) ج. مولر– غوتنغن (1850– 1934) أوزوالدكولبه– فورزبورغ (1862– 1915) ج.نيت– جامعة واشنطن (1888– 1970) ادوارد بورينغ– هارفارد (1886– 1928)

–**وسميت"بنيوية** " لأنها تهتم بدراسة بنية العقل الذي يتمثل في الشعور وذلك بوصف الخبرة الحسية الشعورية لدى الفرد وتحليلها إلى عناصرها واكتشاف روابطها ثم تحديد موقع الأبنية المرتبطة بها في الجهاز العصبي.

–**وسميت وجودية** لاعتقاد البنيون أن عناصر الخبرة الشعورية موجودة وجود الأشياء المادية الفيزيائية مثل: الصوت، الضوء،..

–**وسميت تركيبية** لاعتقاد "فونت" وأتباعه بأن الخبرات الحسية والعقلية المعقدة هي في الواقع تركيبات مبنية من الخبرات الحسية الأبسط ويعود ذلك لتأثرهم بعلم الكيمياء (التحليل).

–

-تعريف علم النفس من وجهة نظر البنيوية[11]:

تقدم البنيوية تعريفا لعلم النفس على أنه « هو الدراسة التحليلية لعقل الراشد السوي المعمم من خلال الاستبطان».

الدراسة التحليلية: تحليل الخبرة الشعورية إلى عناصرها الأولية(للتأثر بالكيمياء).

الشعور: الحياة الواعية للانسان الراشد أي استثناء الطفل من الدراسة.

المعمم: تعنى قناعة تتشنر وفونت من قبله بأن علم النفس ليس معنيا بالفروق الفردية.

السوي: تستبعد البنيوية" الاضطرابات العقلية والشواذ عموما من ميدان علم النفس".

2- منهج الدراسة : الاستبطان أو الملاحظة الذاتية المضبوطة لمحتويات الشعور ضمن شروط تجريبية وهي مستمدة من الفيزياء، فالاستبطان هو إحساس بالاحساس أو انعكاس الشعور على نفسه ويتأمل الفرد لما يجري داخل ذهنه للكشف عن الجوانب الخفية للأفعال ووصفها وتسجيلها والتقرير بها ويشمل"الاستبطان" الخبرات الشعورية البسيطة والمعقدة الحاضرة والماضية.

3- سيكولوجية أو"بنيوية" فونت: يقول "فونت" أن موضوع علم النفس هو الخبرة المباشرة بالمقابلة مع الخبرة الوسيطية (وهي المستخدمة) لمعرفة شيء آخر أو إضافي عن الخبرة نفسها مثلا: فإذا حاولنا وصف خبرتنا بصدد ألم في الضرس فنحن معنيون بالخبرة المباشرة أما إذا بدأنا بالاتفاق مع طبيب الأسنان في استعمال هذه الخبرة لمعرفة مكان الصعوبة والأسباب التي أدت إلى خبرة الألم وطبيعتها فنحن نستعمل الخبرة الوسيطية والخبرة في كلا الحالتين هي نفسها ولكن الهدف هو الذي تغير، ولقد كان "فونت" يرى أن مسألة التجريب في علم النفس مثلثة الأبعاد:

1 - علينا أن نحلل العمليات الشعورية إلى عناصر.

2 - وأن نكتشف كيف تترابط هذه العناصر.

3 - وأن نحدد قوانين ترابطها.

ولقد اهتم"فونت" بدراسة زمن الرجع- التذكر- التفكير- الحواس(البصر خاصة), الإنتباه , التعلم , التخيل .

4- سيكولوجية "بنيوية"تشتنر « 1867-1927»: عالم نفس بريطاني وتلميذ فونت عمل على نشر البنيوية في U.S.A.

س1/ ما هو الشعور؟ يعرفه تتشنر على أنه : « المجموع الكلي لخبرات الشخص على ماهي عليه في زمن ما.»

الخبرة الشعورية = الأحاسيس + الصور الذهنية + المشاعر.

العقل: هو المجموع الكلي لخبرات الشخص من حيث هي متوقفة على الشخص من الولادة حتى الموت ويذكر تتشنر ثلاثة مسائل لعلم النفس شبيهة بأبعاد "فونت".

* غرض علم النفس مثلث الجوانب, فهو يسعى إلى:

1- تحليل الخبرة العقلية الشعورية المشخصة والحالية إلى أبسط مركباتها.

2- الكشف عن كيفية تراكب هذه العناصر وعن القوانين المسؤولة عنها والتي تنظم تركيبها.

3- ربطها بشروطها الفيزيولوجية.

* وقد اتضح أن ملاحظات فونت وتتشنر من بعده الاستبطانية قد تحققت من عناصر الشعور الثلاث الأساسية التي جاءت من الخبريين الإنجليز وهي:

الاحساسات- الصور الذهنية- المشاعر الوجدانية.

وكانت الصور عناصر الأفكار والاحساسات عناصر الإدراك.

س2/ كيف نصف بناء الخبرة الشعورية؟ يجيب ويقول فونت أن كل خبرة مركبة.

- فإذا كنت سيكولوجيا بنائيا فلا تكتفي بالتحليل المنطقي(الخبرة مركبة من حاسة البصر والذاكرة)، فلابد أن تستبطن ذاتك وتتأمل في الخبرة وما قدمه التذكر.

النقـــــد:

لقد قدمت البنيوية إسهامات هامة في علم النفس، فقد حررته من الميتافيزياء وأعطته موضوعا مضبوطا ووقائع تجريبية، غير أن أعنف هجوم استهدف قلبها أي منهجها الاستبطاني الذي يكتفي بدراسة بنية الشعور في حين لابد من فهم وظائف الشعور وتوظيفها في حل مشكلات الحياة، زيادة على أن الاستبطان هو تذكر راجع يأخذ وقتا والنسيان سريع، ومن الممكن أن تؤدي ضرورة التذكر إلى تجميل الخطأ وتصحيحه، كما أن هناك وقائع نفسية يستحيل الوصول إليها عن طريق الاستبطان كالمعاني والدوافع اللاشعورية (نقد المدرسة التحليلية)، كما أنها أهملت دراسة الفروق الفردية، كذلك انتقدها السلوكيون لموضوعها المتمثل في الشعور واعتبر امتداد للفلسفة وهناك من يقول أن البنيوية مدرسة ميتة.

المـــــــدرسة الوظيفـــــــــية

مقدمـــــــة:

تعتبر أول مدرسة لعلم النفس أمريكية حقا بزعامة"**جون ديوي**"صحيح أنها لم تنشأ نظرية متميزة ولم تكن مدرسة أو نظامها بالمعنى القاطع للكلمة ولكن معارضتها المبكرة للبنيوية، قدمت خدمة حقيقية لعلم النفس حيث استمر الوظيفيون في التنشيط الفعال للبحث التجريبي كالتعلم الانساني والحيواني وعلم النفس المرضي والروز العقلي وعلم النفس التربوي.

بدأ ظهورها مع السلف القائد" **وليام جيمس** 1842- 1910" ويؤكد على أهمية وظائف العمليات النفسية بغض النظر على البنية التي تحتويها، وصاغ نظريته في الانفعالات التي ترتكز على الاستجابات البيولوجية وعموما هناك وجوها هامة في السيكولوجيا الوظيفية الأمريكية سنوضحها في الجدول التالي[12]:

الوجوه الهامة في السيكولوجيا الوظيفية الأمريكية:

التأثيرات البريطانية	الرواد	المؤسسان	المطوران
الفروق الفرلدية، اللاوائز العقلية، الإحصاء سير فرنسيس غالتون (1842- 1911) نظرية التطور تشارلس داروين (1809- 1882) السلوك الحيواني جورج رومانيس (1848- 1894) تشارلس لويد مورغان (1852- 1932)	جورج لاد (1842- 1921) ادوارد سكريبتر (1864- 1945) جيمس ماك كين كاتل(1860-1944) غرانفيل ستانلي هول (1844- 1924) جيمس مارك بلدوين (1861-1934) وليم جيمس (1842- 1910) ادوارد ثورندايك (1874- 1949)	جون ديوي (1842- 1921) جيمس أنجيل (1869- 1949)	روبرت وودورث (1869- 1962) هارفي كار (1873- 1954)

إن هذا الجدول يبين أن ثلاث مجموعات من علماء النفس أسهمت في نمو الوظيفية، [13] إن الرواد هم علماء نفس متقدمون أرسو قواعد النمو اللاحق للوظيفية بفتح نوع كبير من مجالات البحث الجديدة، كالسلوك الطفولي والحيواني مثلا.

وأقام المؤسسان جون ديوي وجيمس أنجيل، الوظيفية كنظام، وكان المطوران روبرت وودورث وهارفي كار، مسؤولين عن نضج النظام وصياغته.

وتظهر في الجدول، أيضا ثلاث سوابق كلها بريطانية الأصل، فتشارلس داروين سلط الأضواء على دراسة السلوك الحيواني كما سلطها على نظرية التطور العضوي الحديثة، وافتتح غالتون المتأثر بنظرية التطور دراسة القدرات البشرية، وركز رومانيس ومورغان تركيزا إضافيا على دراسة السلوك الحيوان، وقد تأثر جيمس وهول وبلدوين تأثر مباشرا بنظرية التطور، وكان هول معنيا، أيضا بالروائز والفروق الفردية، وكان كار معنيا بالدراسات الحيوانية أكثر من سلفه المباشر أنجيل، وقد ذكر بلدوين ولاد وسكريبتر لإسهاماتهم في إرساء قاعد الوظيفية، إلا أن دورهم لم يكن من الأهمية بحيث يستدعي معالجة مفصلة، وكانت لدى ثورندايك، في بداياته، اهتمامات قوية بالبحوث الحيوانية وكانت له اتصالات حميمية مع كل من جيمس وكاتل، وكان من الممكن أن ترد نظريته الارتباطية في هذا الفصل كما وردت في فصل الربطية.

وقد استبعد الجدول رجلين تدربا أصلا على أيدي الوظيفيين ثم انشغلا في تطوير مدرسة أخرى، فجون واطسن تدرب وظيفيا وحصل على شهادته بإشراف انجيل ثم تحول إلى السلوكية، ويمضي برغمان إلى حد اعتباره آخر الوظيفيين وأعظمهم، وولتر هنتر نتاج آخر لمدرسة شيكاغو الوظيفية بالرغم من أنه يعد نفسه سلوكيا، إلا أن إنشاءه وقيادته لمخبر صغير، ولكنه نشيط ومنتج في جامعة براون، يبرر الإشارة إليه في هذه اللمحة السريعة: فالأبحاث التي جرت، لعدة سنوات في براون، وكانت ذات نكهة وظيفية قوية وتعادل أبحاث كولومبيا في المستوى الرفيع وان لم تعادلها في الكمية.

ويبدو أننا حيال تيار تطور نظامي: فمعظم طلاب فوندت الأمريكيين – لاسيما كاتل وهول– عادوا إلى الولايات المتحدة وأصبحوا وظيفيين وتحركوا في اتجاه الوظيفية، وطلاب الوظيفيين، مثل واطسن وهنتر، مضوا أبعد من ذلك في اتجاه الموضوعية وأصبحوا سلوكيين أو قريبين من السلوكية.

أسلاف الوظيفية:

أثار داروين (1809– 1882) إحدى أكبر المعارك في تاريخ العلم، وهي معركة لم ينجل غبارها حتى اليوم على اعتبار أنها تمس أعمق المعتقدات الإنسانية، والمفارقة الساخرة هي أن داروين كان عالما حريصا، وأن لم نقل خجولا منعزلا، إلى حد لم يكن معه قادرا شخصيا على الرد على الغضب العام الذي بلغ الذروة مع نشر كتابه" أصل أنواع"(1859)، وهكذا فإن الذي خاض المعركة

نيابة عنه هو توماس هنري هكسلي (1825– 1895)، تلميذ داروين في البيولوجيا وصديقه الحميم، وبالرغم من ذلك فان داروين كان واحد من أهم أسلاف الوظيفية، فقد أقامت نظريته استمرار بين الكائنات البشرية والحيوانات كانت ضرورية لتبرير الدراسة الواسعة لسيكولوجية الحيوان، وقد أخذ إلحاح نظرية التطور على التكيف مع البيئة مباشرة بوصفه "تفسيرا"، السلوك من خلال الغريزة، كما أخذ احتمالا بوصفه مبدأ التعزيز.

واستلهم فرنسيس غالتون (1822– 1911) مواطنه الإنجليزي داروين، وكانت أرستقراطيته دافعه إلى البحث في ضبط الوراثة، ولكنه كان يجب أن يبدأ بإثبات نجع هذا المسعى، وقد قادته هذه الضرورة إلى دراسة وراثة الذكاء البشري، وقد تضمن كتاب"عباقرة وارثيون"(1869) لغالتون دراسات للفروق الفردية في الذكاء، وقد سبق لنا أشرنا إلى اقتفاء كاتل أثر غالتون في هذا الصدد، ولم يلبث ميدان الروز العقلي أن بلغ الذروة مع روز ذكاء مجندي الجيش الأمريكي خلال الحرب العالمية الأولى، وقد كان لهذا الميدان أثره العظيم في تبرير وجود علم النفس في عيون الجمهور في تلك السنوات الكبيرة في طفولته.

وتقوم أهمية رومانس (1848– 1894) ومورغان (1852– 1936)، بالنسبة لعلم النفس، وعلى عملهما في ميدان السلوك الحيوان، ويمثل كل منهما موقفا حيال العلاقة بين الانسان والحيوانات الدنيا، فقد هاجم اللاهوتيون داروين لاعتقادهم أنه يهبط بالإنسانية إلى مستوى الحيوانات.

خدمة حقيقية لعلم النفس في وقت كانت، فيه خطوط هذا العلم الجديد على أهبة الارتسام.

وقد استمر الوظيفيون في التنشيط الفعال للبحث التجريبي في كل الميادين التي كان فيها الوظيفيون المبكرون روادا كالتعلم الإنساني والحيواني وعلم النفس المرضي والروز العقلي وعلم النفس التربوي.

وقد استمر الوظيفيون في التنشيط الفعال للبحث التجريبي في كل الميادين التي كان فيها، الوظيفيون المبكرون روادا كالتعلم الإنساني والحيواني وعلم النفس المرضي والروز العقلي وعلم النفس التربوي.

ويمكن إعطاء مثالين على البرنامج الوظيفي، المثال الأول هو كتاب وودورث"علم النفس التجريبي"(1938) الذي عدله مع شلوسبرغ 1954.وهو كتاب كلاسيكي من نوعه، أي كتاب تعليمي بالأسلوب القديم يعالج معالجة كثيفة وشاملة وقائع ونظريات تتصل بمدى واسع من المسائل التجريبية، والمثال الآخر هو السلسة الواسعة من الأبحاث التي وصلت، مؤخرا إلى أربعة وعشرين بحثا والتي أجراها أندروود حول التدريب الموزع في التعلم الإنساني اللفظي، إن إنتاجية اندروود المستمرة والصابرة في البحث مثال بارز على اتجاه الوظيفي إلى معالجة التفاعلات بين المتحولات الخبرية.

ومن بين الوظيفيين الذين قادوا أبحاثا نشيطة بعض خريجي شيكاغو الذين عملوا بإشراف كار مثل جون ماك جوش والمجموعة الواسعة لدراساته حول التعلم والاحتفاظ اللفظيين (مع طلابه ملتون

واندروود وايربون)، وبنش ببرامج أبحاثه الطويلة حول الانتقال والاحتفاظ، وفرويدماك كيني الذي نقل اهتمامه من التعلم إلى الصحة العقلية والإرشاد، وفيما بعد إلى التعلم في التلفزيون ومسألة القيم في التعليم، وهنري بيترز الذي انتقل كذلك من البحث المبكر في نظرية الهيجان إلى تطبيق تقنيات التعلم الأساسية ثم إلى تحريض الفصاميين المزمنين، إن أحدا من هؤلاء لم ينتج شيئا يشبه البنية الفوقية النظرية الناضجة التي تميز هل وآخرين سواه، ولكنهم لاحقوا المسائل الخبرية بعناية ودقة وكثافة.

*** تأسيس الوظيفية:**

تأسست في جامعة شيكاغو على أيدي **جون ديوي- جيمس رونالد أنجل.**

1 جون ديوي : 1859م- 1952م: فيلسوف ومربي وعالم نفس أمريكي ألح على نقطتين هامتين هما:

أن السلوك الواعي يجب أن ينظر إليه من خلال وظائفه والسلوك تنسيق كلي يكيف العضوية مع الموقف(إن وحدات التحليل الكلية يجب أن تستعمله من أجل الاحتياط ضد المبالغة في التحليل التجزيئي).

وكانت النقطة الأولى بداية لمدرسة علم النفس الوظيفي في جامعة شيكاغو في حين:

كانت النقطة الثانية جشطالتية ذكرت قبل وجود وظهور الجشطالت قبل 20 سنة.

2 -جيمس رونالد أنجيل: (1869- 1949): تأثر كثيرا بأستاذه "ديوي" واستخلص ثلاث تصورات لعلم النفس الوظيفي هي :

1 -يمكن اعتبار الوظيفة سيكولوجية **العمليات العقلية** بالتباين مع سيكولوجية **العناصر العقلية** وهذا ما يبرز بوضوح التناقض بين البنيوية والوظيفية في دراسة الوعي أو الشعور فيلاحظ أن الجواب عن السؤال ماذا؟ يجب أن يشمل وظيفيا على سؤالين موازيين هما: كيف؟ ولماذا؟.

2 - يمكن اعتبار الوظيفة السيكولوجية هي الفوائد الأساسية للشعور.

3 - يمكن اعتبار الوظيفة السيكولوجية هي العلاقات السيكوفيزيائية.

فالوظيفة هنا هي سيكولوجية العلاقة الكلية بين العضوية والبيئة وتشمل كل وظائف الجسد والعقل.

ملاحظة: وكان "أنجل" يرى بأن التصورين 1 و2 بالغا الضيق ومحدودين لأنهما يحصران موضوع النفس الوظيفي في الخبرة الشعورية في حين التصور الثالث هو الأفضل، وعموما فهي تصورات مرتبطة فيما بينها.

3- هارفي كار: (مدرسة شيكاغو 1873- 1954م): تخلى أنجل عن رئاسة قسم علم النفس في جامعة "شيكاغو"، ليحل محله تلميذه"هارفي كار" الذي ازدهرت الوظيفية تحت قيادته ازدهارا كبيرا

وسوف نناقش بإيجاز وظيفيته كما هي موصوفة في كتابه بعنوان"علم النفس"(1925) المركز على تكيف العضوية.

*** تعريفه لعلم النفس:**

"علم النفس هو دراسة الفعالية العقلية التي تعني السلوك التكيفي".

- **فعل التكيف:** مفهوم أساسي في علم النفس ويشمل ثلاث أطوار:

1 -مثير محرض. 2- موقف حسي. 3- استجابة تغير الموقف تلبية للشروط المحرضة.

- **الدافع:** مثير مسيطر على السلوك إلى أن تستجيب العضوية بطريقة لا يعود معها المثير فعالا وهناك ثلاث طرق يمكن أن يحل بها الدافع بواسطة فعل تكيفي.

أ -فالفعل يمكن أن يبعد المثير.

ب- أو ينهيه بادخال مثير أقوى.

جـــ- أو يحله بتكيف حسي مع المثير .

مسلمات الوظيفية[14]:

1- السلوك في صميمه غائي، غرضي وتكيفي.

2- كل المثيرات الحسية تؤثر في السلوك.

3- ولا يوجد فرق مطلق بين المثير والدافع.

4- كل استجابة تحدد المثير والسلوك عملية متناسقة متواصلة.

5- الوظيفية تفضل التجريب على الملاحظة الذاتية.

6- تعتبر الوظيفية موضوع التعلم الميدان الأساسي في علم النفس.

4/- روبرت وودرت (كولومبيا 1869م-1962م): من أبرز علماء النفس وأول تعبير عن آرائه جاء في كتابه المشهور"علم النفس الديناميكي" (1918م)، لقد ألح على اهمية أخذ العضوية بعين الاعتبار وعلى وضعها في الصيغة الأساسية التي تعبر عن العلاقة التي يتعامل معها علم النفس، وهكذا فهو لم يكتب(م-س)، بل كتب (م-ع-س) موسطا العضوية بين المثير والاستجابة (م-س).

كما ركز أيضا على التحفيز، إذ أن "**كار**" يعرف الحافز بوصفه مثير مستمر، ولكن "**وودورث**" يلح على أخذ الأحداث الفيزيولوجية الكاملة وراء الحفز بعين الاعتبار.

والدوافع عند"وودورث" متصلة اتصالا وثيقا بالاليات والتي تعني الاستجابات الغرضية أو الطرق السلوكية التي تلبى بها الدوافع.

-لقد قال "وودورث" سنة"1948م" « السيكولوجيا التي تعطي جوابا واضحا عن سؤالين: ماذا يفعل الناس؟ ولماذا يفعل ما يفعلون؟ هي سيكولوجية وظيفية».

ملاحظة: اختلف "هارفي كار" على باقي الوظيفيين الآخرين، حيث أنه يشير إلى السلوك كموضوع لعلم النفس بينما الآخرون يهتمون بوظائف الشعور.

النقـــــد:

يتميز الوظيفيون بالانتقائية السطحية للمواضيع.

في تعريفها لعلم النفس تم استعمال كلمة وظيفة، استعمال متذبذب وغامض حيث لها معنيين معنى رياضي يشير إلى التتابع بين م–س، وهذا ليس حكرا على هذه المدرسة.

السلوكيـــــــة(الكلاسيكيــة والحديثــة)

مقدمـــــــة:

لم تشهد مدرسة من مدارس علم النفس سعة الانتشار والنفوذ الذي عرفتهما المدرسة السلوكية، وهي مدرسة أمريكية ظهرت سنة 1912م فقد بدأت في علم النفس وامتدت إلى علم الاجتماع والسياسة والتاريخ...(العلوم السلوكية).

ولقد صدرت السلوكية عن:

1- التقاليد الفلسفية (المدرسة الترابطية).

2- والنزعة الوظيفية.

3-وعلم نفس الحيوان.

ومن أبرز الوجوه السلوكية نقدم الجدول التالي[15]:

التأثيرات السابقة	الرواد	مؤسس السلوكية	المطورون
التطور والسلوك الحيواني: تشارلس داروين (1809- 1882)	جيمس ماك كين كاتل (1860- 1944)	جون واطسون (1878- 1958)	ألبرت فايس (1875- 1931)
لوبد مورغان (1852- 1936)	ادوارد ثورانديك (1874- 1949)		والتر هنتر (1889- 1953)
جاك لوب (1859- 1924)	إيفان بافلوف (1849- 1936)		كارل لاشلي (1890- 1958)
امتدادات للتفسيرات الآلية ديكارت (1596- 1650)	فلادمتر بتشتريف (1857- 1927)		ادوار تولمان (1886- 1961)
لاميتري (1709- 1751)	جيمس أنجيل (1869- 1949)		أدوين غاثري (1886- 1959)
كابانيس (1798- 1808)	ماكس ماير (1873- 1967)		كلارك هل (1884- 1952)
الوضعية: أوغست كونت (1798- 1857)			سكنير (1904-)

وأحسن ما نفعله في دراسة هذه المدرسة أن نركزها حول مؤسسها الأول الأمريكي

"جون برورداس واطسن" " J.B.WATSAN": 1878م- 1954م

فالسلوكية بالتعريف هي تعاليم أو أفكار واطسون التي أصبحت رهنا للانتماء السلوكي. وهناك سلوكية قديمة(كلاسيكية مع واطسن, وسلوكية حديثة مع كلارك هيل وسيكتر).

أولا- السلوكية الكلاسيكية: هناك معايير منهجية لسلوكية واطسن نستدل عليها من خلال ما يلي:

*** تعريف علم النفس (من وجهة نظر واطسن):** «هو ذلك الفرع من العلم الطبيعي الذي يتخذ السلوك الإنساني- الأقوال والأفعال المتعلمة وغير المتعلمة - موضوعا لها ولا يحتاج إلى ذكر الخبرة أو الشعور هدفه النظري التنبؤ بالسلوك وضبطه» ولسلوكية واطسن هدفان:

1 -التنبؤ بالاستجابة بعد معرفة المثير.

2 -التنبؤ بالمثير استنادا للاستجابة.

-**فالمثير:** هو أي شيء في المحيط العام أو أي تغير في العضلات أو الأنسجة الداخلية والخارجية يستثير ردا وهناك **مثيرات خارجية:** من اليسير ملاحظتها مثل: الضوء المسلط على العين الذي يحدث استجابة هي انقباض سريع لحدقة العين.

-**ومثيرات داخلية:** مثل تقلص عضلات المعدة وانقباضها نتيجة نقص الغذاء.

-**الاستجابة:** فهي أي شيء يفعله الكائن الحي عندما يثار مثال: الالتفات إلى مصدر الضوء أو القفز نتيجة سماع صوت أو شم رائحة طعام، وهناك استجابات معقدة إلى أكثر فعاليات تعقيدا مثل تشييد الأبنية وتربية الأطفال وتأليف الكتب.

المسلمات [16]:

أ- يتألف السلوك من عناصر استجابية ويمكن تحليله بنجاح عن طريق المناهج الموضوعية للعلم الطبيعي.

ب- يتشكل السلوك كله من حركات عضلية وافرازات غدية وعلى ذلك يمكن رده إلى عمليات فيزيولوجية وكيميائية.

جـ- هناك استجابة فورية لكل مثير ناجح ولكل استجابة مثير من نوع ما (هناك حتمية علة ومعلول صارمة في السلوك).

د- لا يمكن دراسة العمليات الشعورية إن وجدت حقا فهي من مخلفات الفكر اللاهوتي السابق عن علم النفس ولذا يجب تركها جانبا وعدم الخوض فيها.

هـ- رفض واطسن الاعتراف بالغرائز والعوامل الفطرية كأساس في تفسير السلوك حيث يقول: "أعطوني إثنى عشرة طفلا وسأصنع لكم منهم الطبيب والتاجر والشحاذ واللص بغض النظر عن السلالات التي انحدروا منها" فهو يؤكد على أهمية المؤثرات البيئة ودور الاكتساب في الشخصية[17] .

*- ولقد جاءت السلوكية ثورة على النظام القائم آنذاك الاستبطانية والشعور واستفادت كثيرا من علم نفس الحيوان، ومن الفعل المنعكس الشرطي، وعموما فالمدرسة السلوكية تهتم بدراسة السلوك الظاهري للكائن الحي وتفسيره دون الاهتمام بالدوافع الداخلية أي دراسة الأفعال التي تصدر على الكائن كاستجابات لمؤثرات البيئة باستخدام المنهج التجريبي والقياس والمعالجة الإحصائية للبيانات المحصل عليها وليست السلوكية محصورة في عمل واطسن بل هناك كثير من المشاهير بإسهاماتهم واهمهم : ألبرت فايس ,إدوين غولت , ولتار هنتر, كارل لاشلي ,فيلويد البورت.....

أ/- اهتمام السلوكية بسلوك الحيوان: يرجع الاهتمام بسلوك الحيوان إلى علماء إنجليز خاصة**(داروين، مورقان، هوب هاوس)** بأكثر دقة "**ثورندايك**" الذي توصل إلى أن الحيوانات تتعلم عن طريق المحاولة والخطأ وصاغ ثلاث قوانين للتعلم:

1 -**قانون المرات(التكرار):** بمعنى أن الاستجابات تقوى بالاستعمال المتكرر وتضعف بالإغفال والإهمال المتواصل.

2 -**قانون الأثر:** بمعنى أن الاستجابات تثبت أو تحذف حسب ما يترتب عليها من حالة ضيق أو ارتياح مثل (دور المكافأة في تثبيت الاستجابة).

3 -**قانون الاستعداد:** الذي يحدد الظروف التي يكون فيها الكائن الحي في حالة ارتياح أو ضيق.

وقد كان "ثورندايك" سلوكي النزعة فتفسيراته كلها تقوم على أساس ربط العلاقة بين (م- س) وتقوية الرابطة بينهما أثناء المحاولات المتكررة، ووظيفة التعلم هي جعل هذه الارتباطات تقوى أو تضعف بالنسبة لمواقف مدروسة، في إطار قوانينه الثلاثة (قانون المرات).

ب/- اهتمام السلوكية بالفعل المنعكس: ظهرت الموضوعية الروسية على يدي "بافلوف" و تشتريف في اكتشاف الفعل المنعكس الشرطي فكان عونا للسلوكين وأساسا لتجاوبهم وتفسيراتها حول السلوك، وقبل هذا الاكتشاف كانت وحدة السلوك عندهم

م ← س.

وأبسط صورها الفعل المنعكس: هو حركة بسيطة غير مكتسبة (لا إرادية) تحدث من الفرد بطريقة طبيعية لاإرادية مثلا: دمع العين إذا دخل فيها جسم معين، تصبب العرق، احمرار الوجنتين، هذا الفعل المنعكس هو أبسط صورة من صور الاستجابة للمثير والفعل المتكامل هو حاصل مجموعة

أفعال منعكسة مترابطة فيما بينها. (هكذا كانت نظرة السلوكيين في بادئ الأمر) فكانوا يعتبرون السلوك حاصل جمع مجموعة من العادات، حاصل جمع مجموعة من الأفعال المنعكسة تماما كما هو الشأن في تشييد منزل أو بنائه أو مثل السيارات تتكون من قطع غيار وقطع غيار تتكون من أجزاء وهكذا..

هذه النظرة إلى الكائن الحي تعد نظرة آلية ميكانيكية حيث تشبه وجهة نظر الارتباطية كثيرا حيث استدلوا بترابط الأفكار بترابط المثيرات والاستجابات.

وسنرى الآن كيف ساعد اكتشاف الفعل المنعكس الشرطي بالسلوكيين في تجاربهم وتفسيراتهم:

– **الفعل المنعكس الشرطي:** لقد أثبت بافلوف إمكانية ارتباط استجابة ما بمثير غير مثيرها الأصلي إذا تكرر تقديم هذا المثير الجديد مع المثير الأصلي عدة مرات ولقد استنتج أنه إذا أشرطت عدة مرات استجابة معينة بمثير يصاحب مثيرها الأصلي وتكررت هذه العملية عدة مرات ثم أزلنا المثير الأصلي وقدمنا المثير المصاحب وحده فإن الاستجابة المعينة تحدث وأطلق عليها "الاستجابة الشرطية":

(م ط) طعام ⇐ س (سيلان لعاب).
(م ش) دق الجرس ⇐ س (سيلان لعاب).

ورحب واطسون كثيرا بهذا الاكتشاف وقام بتجارب عديدة على الأطفال والفئران وانتهى سنة 1924 م إلى الافتراض أن الفعل المنعكس الشرطي هو أساس تكون أي عادة، وبفضله أصبحت الشرطية مبدأ تفسير السلوك على ضوئه وليس طريقة بحث فقط:

نقد السلوكية الواطسونية:

– تطرف في الموضوعية، الإفراط في الاعتماد على التقرير اللفظي، دراسة الوقائع القابلة للملاحظة المباشرة فقط.

التجزيئي في السلوك بشكل مثيرات واستجابات وهو تعريف مرن وبه مغالطات منطقية في تفسير النتائج.

إنكار الشعور ونبذ الوعي.

إنكار الفطرة ودورها في السلوك والاعتماد على البيئة.

مقارنة بين الأشراط الكلاسيكي والأشراط الإجرائي: الأول يتضمن استجابات لا إرادية وظهورها إجباري عن طريق المثير الطبيعي (غير شرطي) ويسهل دراسة الترابط بين م(ش)و س(ش).

أما الاشراط الإجرائي: يتضمن استجابات إرادية يعبر عنها الكائن الحي و يتضمن إطار الاستجابة على الظهور.
العلاقة الواضحة ليست بين المثيرات ولكن بين الاستجابة والتعزيز (سكينر).

السلوكية الحديثة:

I كلارك هيل (1884م-1952م):

حيث عمل على توضيح الغموض في بيان العلاقة بي (م ⇐ س) حيث فرق بين ثلاث أنواع من المتغيرات:

1 -**المتغيرات المستقلة:** وهي الخاصة بالمثير وتشمل المواقف الموجودة في البيئة والتي تؤثر وتدفع الكائن للاستجابة.
2 -**المتغيرات التابعة:** وهي الخاصة بالاستجابة في البيئة الخارجية نتيجة تأثير (م-م) أو المثيرات وتوضح صفاتها.
3 -**المتغيرات المتوسطة:** وهي تتضمن العمليات التي تتوسط المثيرات والاستجابات وتعمل على الربط بينها.

- ولقد ألح هيل على الدوافع ودورها في التكيف وأعطى تفسيرا من لحظة حدوث المثير إلى استدعاء الاستجابة ولح على التفاعل المتواصل بين الكائن الحي وبيئته والذي ينتج عنه السلوك.

II- **فرويديريك سكينر:** رائد السلوكية الحديثة، ركز على تأثير البيئة في السلوك وأن عدم تغير الفرد مع بيئة متغيرة سيحرمه من استجابات مناسبة للحصول على جزاء(ثواب) ضروري للحياة النفسية والطبيعية لأنه كان يرى أن تنوع العوامل البيئية وتغيرها يؤدي إلى تحولات في سلوك الفرد طيلة حياته.

- لابد من دراسة السلوك الظاهر (الموضوعي) المؤلف من مجموعة الارتكاسات والكشف عن كيف تتوقف الاستجابة على هذه المتغيرات التجريبية الأخرى توقفها على المثير.
- لقد جرب على الأطفال و الفئران، ويعتقد أن الإنسان وسلوكه الكلامي يمكن إخضاعه لقوانين الإشراط الإجرائي والتعزيز.

* المدرسة الشكلية (الجشتالت) GESTALT :

أثناء ظهور السلوكية في U.S.A كان فريق من علماء النفس في ألمانيا منشغلون بفكرة (دراسة الحركة) أدت إلى تبلور أبحاث عن طريقة وموضوع وهدف علم النفس، وقيا مدرسة من أهم المدارس فيالوقت الحاضر عام 1912 م ولها وجوه بارزة أهمهم:

التأثيرات السابقة	الرواد	المؤسسون	المطورون
فرانزير نتانو (1838- 1917) ارنست ماخ (1836- 1916) كريستيان فون ايرنفلس (1859- 1932) ألكسيوس ميونغ (1853- 1920) ج.ف. ستاوت (1860- 1944) وليم جيمس (1842- 1910) جون ديوي (1859- 1952)	ج.أ مولر (1850- 1934) غوتنغن ايريك ر. جانش (1883- 1940) غوتنغن دافيد كارتز (1884- 1957) غوتنغن ادغار روبين (1886- 1951) غوتنغن	ماكس فرتهايمر (1880- 1943) فرانكفورت ولفغانغ كوهلر (1887- 1967) فرانكفورت كورت كوفكا (1886- 1941) فرانكفورت	كورت ليفين (1890- 1947) برلين ريموند هوبلز (1892- 1961) كنساس كورت غولدشتاين (1878- 1965) برلين

ولعل أبرزهم الرواد الثلاث وهم : [19]

- ماكس فرتهايمن (1880- 1943م). - فولفانغ كوهلير (1887-1967م).
- كورت كوفكا (1886م- 1941م) وقد كان شعار مدرستهم هذه كلمة GESTALT(20)الألمانية التي تعني الكل أو الشكل أو الصيغة أو الهيأة والتي اهتمت بدراسة الظواهر من منظور"الإدراك الكلي" بدلا من التجزيئي إلى عناصر.
- لقد بدأت ثورة على النظام القائم فاصطدمت بعلم النفس التقليدي وخاصة الربطية، وقال علماء الجشطالت الخبرة تأتي من صورة مركبة فما الداعي إلى تحليلها ثم البحث عمنا يربطها، وكذلك تمييز العناصر وتجزئتها مظلل في علم النفس وأن السلوك لا يمكن رده إلى وحدات م ⇐ س، وأكدوا أن خصائص الكل المنظم تضع المشكلة الأجدر بالدراسة في علم النفس، وأن الإدراك

المباشر للموضوع كما هو شيء أساسي، وأنت السلوك الذي يعنى علم النفس هو السلوك الكلي الهادف إلى غاية معينة (تولمان) والذي يحقق الكائن الحي ككل متكامل عن طريق تفاعله مع البيئة، وأن هذا الكل ليس مجموع العناصر أو الأفراد التي يتكون منها وإنما له خصائصه التي يتميز بها، والتي لا توجد ي هذه الأجزاء وأن تحليل الكل إلى عناصره لا يعطي فكرة كاملة عن هذا الكل.

- وتستند جماعة الجاشطالت على النتائج المستمدة من العلوم الحيوية والطبيعية فاعترضت على تحليل الظواهر السلوكية، ورفضت المذاهب الميكانيكية، فهي مثلا لا تعترض بوجه عام على الاستبطان كمنهج من مناهج علم النفس إذا لم يتجه ناحية تحليل الخبرات الشعورية وابتعد عن الذاتية، وتهتم أكثر بالدراسة الموضوعية للسلوك الظاهري شريطة أن تكون هذه الدراسة كلية أو جزئية.
- مثال عن الكل: نقطة البداية في تكوين الجنين مثلا هي وحدة الخلية، التي تتفرع عنها بعد ذلك أعضاء الجسم المختلفة، فالوحدة هي الأصل الأعضاء والأجزاء والفروع هي الفروع...
- والطفل أو ما يعبر عن نفسه بجمل وكلمات لا بحروف مستقلة، فالحروف لا معنى لها عنده لأنها لا تمثل وحدة كلية، فهي تستمد دلالتها من الأصل الذي اشتقت منه وهكذا...
- وقد كان لهذه الآراء أثرها في مجالات علم النفس المختلفة، فتأثر بها علم النفس الاجتماعي، فأصبح يرى أن الكائن الحي والبيئة التي يعيش فيها وحدة متكاملة متفاعلة، ودراسة الشخصية والنظريات التربوية كفكرة الوحدات في المناهج والطريقة الكلية في التعليم...

- **تعريفها لعلم النفس:**

يعرفونه بأنه" دراسة الخبرة المباشرة للعضوية الكلية (السلوك الظاهر للعضوية في مجال إدراكها الكلي)، ويشمل هذا المنظور كل ميادين علم النفس المختلفة ويلحون كثيرا على الإدراك، أي الدراسة الموضوعية للسلوك الظاهر والمدرك دراسة كلية لا تجزيئية"

- **المسلمات:** كثيرة ولكن أهمها:

- الكل: إن الكل يسود الأجزاء ويؤلف الظواهر الأولية في علم النفس ، وليس الكل مجمعا أو تابعا بسيطا من أي نوع لأجزائه، ولكنه مجال يتوقف طابعه على ذاته.
- مسلمة المجال النفسي (المطابقة الجسمية النفسية).
- مسلمة الشكل والأرضية.
- مسلمة الشكل الجيد.
- قوانين التنظيم الادراكي:

- صاغها فرتهايمر 1924م، من أهم الموضوعات التي تعرضت لها جماعة الجشطالت دراستهم للقوانين التي ينتظم بها العالم الخارجي في مجال الإدراك والتعلم وأهمها:

- 1- قانون التقارب: فالأشياء المتقاربة في الزمان والمكان يمكن إدراكها على هيئة صيغ كلية مستقلة بعكس الأشياء المتباعدة.
- 2- قانون التشابه: فالأشياء المتشابهة في الشكل أو الحجم أو اللون أو السرعة أو الاتجاه تدرك كصيغ، بعكس الأشياء المنفردة التي لا تربطها علاقة بغيرها.
- 3- قانون الاتصال: فالأشياء المتصلة مثل النقط التي تصل بينها خطوط تدرك كصيغ، بعكس الأشياء المنفردة التي لا تربطها علاقة بغيرها.
- 4- قانون الشمول: فالأشياء تدرك كصيغة إذا كان هناك ما يجمعها ويحتويها ويشملها كلها، فصورة صفين متوازيين من الأشجار تعطي صيغة طريق، عن مجرد عدد من الأشجار
- 5- قانون التماثل: فالأشياء المتماثلة تبرز أكثر كصيغ وتتميز عن غيرها من الوحدات التي يتضمنها مجال الإدراك.
- 6- قانون الغلق: فالأشياء الناقصة تدعونا إلى إدراكها كاملة وإلى سد الثغرات أو الفتحات الموجودة بينها، فالدائرة مثلا التي ينقصها جزءا والتي بها عدد من الفتحات التي ندركها كدائرة، ويميل علماء النفس الجشطالت بأن الأشياء الناقصة تسبب نوعا من التوتر وإن هذا التوتر لا يزول إلا بإكمال الشكل وسد الفتحات والعودة إلى الشكل المنتظم.

* تجارب كوهلر: (التعلم بالاستبصار):

ونعني بالاستبصار" الإدراك أو الفهم المفاجئ لما بين العلاقات أو الأجزاء في مجال الإدراك الكلي".

نقد الجشطلت [21]:

1- انتقدت كونها ذات طابع ضبابي(استعمال جشطالتات أو كليات) فهي لا تقدم تعريفا دقيقا للتعبير عن التنظيم وأنها مجرد عرض لبرامج تفتقر للتأكيد.

2- لم تقدم الجشطالت نظاما يتمتع بقوة تنبؤية.

3- استعارت مفهوم المجال من الفيزياء ووجدت صعوبة في تطبيقه على الظواهر النفسية.

4- انتقد تدريب الجشطالت كونه قليل الضبط، غير كمي ولا إحصائي.

5- لم تقدم أي إسهام علمي في دراسة الفروق الفردية.

* مدرسة التحليل النفسي Psychanalyse freudien :

مقدمـــــة:

نشأت هذه المدراسة في علم النفس بداية من القرن 20م على يد:
سيجموند فرويد S.FREUD، وهي لم تنشأ كغيرها نتيجة دراسات نظرية أو في معامل علم النفس وإنما نشأت في العيادات الطبية، فاكتسحت شعبيتها الدوائر العلمية والتقنية والأدبية، حيث ترجم إلى اللغة الإنجليزية 42 مجلدا، ترجم عدد كبير منها إلى اللغة العربية، وعلى الرغم من تعرضه للنقد الشديد، فلقد اتفق علماء النفس على أن فريود يعتبر أبرز منظر في علم النفس في كل العصور بالرغم من كل الاعتراضات المبررة وغير المبررة والتي لا تقلل من أهمية الإسهام التحليلي في علم النفس لا سيما الفرويدي والذي سمي بـــ : "سيكولوجية الأعماق" نظرا لكونه قدم جديدا حين قال:
« إن اللاشعور هو الأساس العام للحياة النفسية، وأنه الواقع النفسي الحقيقي وهو قوة ديناميكية تلعب دورا مسيطرا في الحياة النفسية ككل»[22].

– وقبل أن نبدأ عرضنا للتحليل النفسي، نقدم جدولا بأهم الأسماء المرتبطة[23] به:

التأثيرات السابقة	الرواد	المؤسس	المطورون
أفلاطون (429– 347 ق.م) أفلوطين (205– 270) ميشيل دومنتين (1533– 1592) غوتفرويدلايبنتز (1646– 1716) هيجل (1770– 1804) جوهان هربارت (1776–1841) آرثر شوبنهاور (1788– 1860)	أنطون مسمر (1732– 1815) جان مارتان شاركو (1825– 1893) جوزيف برويز (1842– 1925)	سيفموند فرويد (1856– 1939)	ألفريد آدلر (1870– 1937) كارل يونغ (1875– 1961) ساندورفيرنزي (1873– 1933) أوترانك (1884– 1939) كارين هورني (1885– 1952) هاري سوليفان (1892– 1949) اريك فروم (1900–)

أولا: حياة سيجموند فرويد وتأسيس التحليل النفسي:

ولد S.FREUD (1856 م- 1939) في مدينة فرايبورغ بمقاطعة مورافيا الواقعة في حدود تشيكوسلوفاكيا، وقد انتقلت أسرته إلى فيينا عام 1860 حيث درس وأقام القسم الأكبر من حياته، كان طبيبا وفيزيولوجيا، عمل فترة في مخبر تشريح المخ، ثم شرع في دراسة الأمراض العصبية.

- سافر إلى فرنسا في بعثة دراسية والتقى "شاركو CHARCOT" وتأثر به كثيرا في أبحاثه حول "الهستيريا" ومنذ ذلك الحين بدأ يحس إحساسا عميقا بأنه «لابد وأن تكون هناك عمليات نفسية قوية، تبقى برغم قوتها خافية عن شعور الناس» من خلال التنويم المغناطيسي، وكان هذا الإحساس بداية اكتشاف الدور الهام الذي يلعبه اللاشعور في الحياة النفسية.

- إلا أن الحدث الأعظم في حياة فرويد كان لقاؤه مع"جوزيف برويز" الذي حدثه عن "حالة هستيرية" كان يعالجها " Cas d'anna" وقد شعر فرويد بأهمية الحالة.

ثانيا: المسلمات [24]

1 -**الحتمية السيكولوجية والدافعية**: يلح "S.FREUD" أن لكل سلوك سبب وعليه لا وجود للأحداث العشوائية بما فيها الأعراض العصابية التي حيرت الأطباء طويلا وكذا الأحلام والهفوات وزلات اللسان... وينظر إلى هذه الحتمية على أنها تنظيم للسلوك من جانب الحاجات"Besoins" والأهداف وذلك هو جوهر الدافعية Motivations، ويرى S.FREUD أن للظواهر والدوافع اللاشعورية هدفا هو إشباع رغبة جنسية تعود إلى أيام الطفولة المبكرة وهذه الرغبة غير مسموح بها بالنسبة لشخصية الراشد لذلك كبتت refoulement ولم تستطع أن تعبر عن نفسها إلا من خلال الأحلام والهفوات وزلات اللسان والأعراض العصابية...

2 -**دور اللاشعور**: لم يخترع فرويد اللاشعور أو مفهومه وإنما لديه جديدا نلخصه في النقاط التالية:

- **اللاشعور نوعان:**

أ -**اللاشعور الوصفي**: محتوياته غير ماثلة حاليا في الشعور ولكن ليس هناك مايمنع استحضارها على الشعور بطرائق التذكر المألوفة وأطلق عليه ما قبل الشعور وعدّه بمثابة الستار أو الحاجب بين الشعور واللاشعور.

الشعور- ما قبل الشعور- اللاشعور.

ب -**اللاشعور الديناميكي:** ومحتوياته غير مقبولة في الشعور ولا تظهر إلا من خلال الأحلام والهفوات والزلات والأعراض وهو الذي عدّه FREUD اللاشعور الحقيقي.

جـــ –اللاشعور هو أساس الحياة النفسية (أي هو الواقع النفسي الفعال).

د– اللاشعور مستودع الميول والرغبات الغريزية ومنها الكثير الذي يكبت في مرحلة مبكرة من نمو الشخصية وهو لا منطقي وتسيطر عليه المسول الجنسية.

3– **طريقة البحث التوليدية:** لقد اعتبر FREUD الشخصية منظومة بينية لأنها وهي ذات الجذور الفيزيولوجية والبيولوجية تنمو خلال مجرى الحياة وتصل الفرد بالآخرين، ولقد ألح على الأهمية الكبرى لمرحلة الرضاعة والطفولة المبكرة في تكوين الشخصية، فخط النمو ممتد من الماضي في تفاعل خلاق مع الحاضر (الخبرة التكيفية للفرد).

4– اللبيدو Libido والاتجاه البيولوجي للنظرية:

نجد أن هذه المسلمة قد أثارت أعمق الاختلاف بين المدارس التحليلية وحولها جرى الانقسام إلى مدارس لبيدية (FREUD وأتباعه) ومدارس غير لبيدية (**يونغ وآدلر**... التحليل النفسي الحديث).

- إن اتجاه FREUD بيولوجي بمعنى أنه يعتقد اعتقادا جازما ان الشخصية قائمة أساسا على دوافع بيولوجية متأصلة في الجسم بحكم تكوينه الوراثي وتمر بمراحل ثابتة خلال الخمس أو ست سنوات الأولى من حياة.
- اتجاه FREUD اللبيدي بمعنى أن الدوافع البيولوجية التي تعطي للشخصية ديناميكيتها (حيويتها) هي دوافع جنسية، ولذا نجده قد أطلق على الطاقة الجنسية اسم اللبيدو "Libido".

ثالثا: طريقة التحليل النفسي "الفرويدي"[25]:

تبنى أساسا على التداعي الحر للأفكار والذكريات وفيها يطلب من المريض عادة أن يستلقي ويسترخي ويترك العنان لأفكاره وذكرياته فلا يعترض طريقها، فيذكر كل ما يتذكره مهما كان تافها أو مخزيا أو مخالفا للعرف والتقاليد أو الآداب العامة وغير منطقي (تحت تشجيعات وتوجيهات المحلل) ويستمر التحليل بهذا الشكل حتى تتكشف العوامل الفعالة في حياة المريض النفسية ويعود إلى المراحل المبكرة من حياة الفرد(أيام الطفولة المبكرة)، ومتى توصل المحلل إلى أصل العلة الأولى وتعرف هو والمريض على الحادث أو الأزمة التي كانت السبب فيها... فإنه يعين المريض على فهم حالته كاملة وأسباب علته وربط سلسلة الحوادث بعضها ببعض حتى إذا ظهرت للمريض العوامل والمؤثرات التي تربط ماضيه بحالته النفسية الراهنة وعاش ظروفها الانفعالية من جديد تحسنت حالته وزالت عنه أعراض المرض وتصحب التحليل النفسي عادة ظاهرتين هما المقاومة والتحويل أوالنقل.

1 –**المقاومة:** تبدو في صورة عجز المريض عن استخراج خبراته الماضية أو تذكر الحوادث التي قد تساعد على التعرف على أسباب الحالة التي يعاني منها أو عجزه عن الاعتراف بها، وهي ناحية يجب أن يليها المحلل العناية التامة.

2 -**التحويل أو النقل TRansfer:** حيث يقع المريض في حالة حب أو كراهية شديدة بالنسبة للمحلل حيث تتركز فيه عواطف المريض وحسب FREUD فإن المحلل يصبح أثناء التحليل "بديلا" للشخص الذي كانت تتجه إليه هذه الانفعالات أيام الطفولة، ويستفيد منها المحلل بتوضيح أسابها للمريض وحقيقة العواطف التي تربطه بالآخرين ويجب أن يبقى المحلل محايدا.

نظرية الدافعية في الشخصية عند S.FREUD:

* **دوافع السلوك عند FREUD:** يقسمها إلى قسمين:

أولا- دوافع الحياة"EROS" نزعات بنائية: وتنقسم بدورها إلى قسمين هما:

1 -**حوافز الأنا:** ويوجهها مبدأ الواقع وتعمل على المحافظة على النفس" المحافظة على الذات" بإشباع الحاجات وفقا للمعايير الاجتماعية ويلجأ أحيانا إلى ما يعرف بميكانيزمات دفاعية لا شعورية" حيل دفاعية لا شعورية " مثلا " الكبت، الإعلاء، الإسقاط...".

2 -**حوافز اللبيدو:** هي الدوافع الجنسية التي يوجهها "مبدأ اللذة" وهو نوعان:

2-1- **لبيدو الأنا:** حب وعشق الذات "النرجسية".

2-2- لبيدو الموضوع: حب موضوع معين خارج الذات.

- ومقر اللبيدو واللاشعور ويمثله في الجهاز التنفسي الهو.

ثانيا: دوافع الموت: نزعات هدامة Thanatos:

وتشمل دوافع الفناء والعدوان ويعبر عنها بالتخريب والتهديم نحو الآخرين وأحيانا نحو الذات ومقر هذه الدوافع اللاشعورية ويمثلها الهو.

* أهمية الصراع في الحياة:

حسب S.FREUD تتكون الشخصية نتاجا لمحصلة من سلسلة من مواقف الصراع بين مبدأي اللذة والواقع وغرائز الحياة وغرائز الموت.

مثلا: وفي حالة إخفاق وعجز الأنا في التوفيق بين القوى المتصارعة في الجهاز النفسي وبين مقتضيات العالم الخارجي فإن احتمال الإصابة بالاضطراب التنفسي يكون جدا وارد، وعموما فالعمليات العقلية والنفسية تنتج على ثلاث مستويات والتي يقسمها فرويد من خلال منظورين كما يلي:

المنظور المكاني الطبوغرافي الأول: Topic $1^{ère}$ (الموقعية الأولى):

1 -الشعور. 2- ما قبل الشعور. 3- اللاشعور.

Inconscience Prés –conscie Conscience

– ثم عدلها FREUD بالموقعية الثانية 2ème Topic سنة 1923م كما يلي:

1– الهو.	2– الأنا.	3– الأنا الأعلى.
Le ça	Le moi	Le sur moi

أولا– الموقعية الأولى (الجهاز العقلي):

أ –**مستوى الشعور:** يحتوي هذا المستوى على الأفكار والمشاعر التي يعيها الإنسان في كل وقت، ويمكن للأفكار الشعورية أن تكون لا شعورية في وقت ما عن طريق كبتها.

– كما يعرف الشعور (فيزيو عصبي) على أنه: " التكيف المطابق للواقع".

ب– **مستوى ما قبل أو تحت الشعور** : يتشكل من مجموع الأفكار والصور والمشاعر التي يعيها الإنسان آنيا (حاليا أو في الوقت الحاضر)، ولكن بوسعه وبمجهود بسيط بواسطة طرائق التذاكر المألوفة أن يستدعيها إلى مستوى الشعور.

جـــ– مستوى اللاشعور: هو"مأوى أو مستودع الأفكار والخبرات والذكريات التي كانت في وقت ما في مستوى الشعور ثم طردت إلى اللاشعور لأنها تسبب قلقا وتوترا للإنسان باعتبار أن هذه الرغبات غير مقبولة اجتماعيا ودينيا، وأن التعبير عنها يؤدي إلى التعرض للعقاب أو المعارضة من طرف الآخرين أو من طرف الشخص نفسه كونها مؤلمة أو منافية للعرف."

ثانيا– الموقعية الثانية: (تركيبة الشخصية أو الجهاز النفسي):

1 –**الهو:** تعد أكثر أجزاء الشخصية بدائية وغريزية وتعمل وفق مبدأ اللذة وتتجنب الألم بصرف النظر عن قيم المجتمع ومعتقداته، وكثيرا ما تسيطر وتتحكم في سلوكات الصغار ويتجلى بوضوح ذلك عند الأطفال.

2 –**الأنا:** هو ذلك الجزء من الشخصية المنوط به حل المشكلات وإشباع الرغبات و الذي يعمل وفق مبدأ الواقع، وينشد الأنا اللذة ويتجنب الألم بأساليب عقلانية يوافق عليها المجتمع. حيث يتولى حاجات الهو ويحدد طريقة مقبولة لإشباعها أو إرجاء هذا الإشباع أو كبته.

الأنا الأعلى: كما يقول FREUD هو الوريث الشرعي للعقدة الأوديبية أي أنه يبدأ في التكون ابتداءا من السنة 4 أو الخامسة (04 أو 05) سنوات يدرك الطفل أساليب التربية والأوامر والنواهي الاجتماعية... ويتمثل في أساليب السلوك الإنسان ويعرف الفرد كيف يتجنب السلوكات غير المقبولة ويحتل الضمير مكانه في الأنا الأعلى.

* النظريـــــة الجنسيـــــة[26]:

صدم FREUD بنظريته الجنسية براءة الطفولة من الجنس صدمة قاسية وقد قيل في تحليل الطابع الجنسي للتحليل النفسي أن FREUD انطلق من فكرة مسبقة متأثرة بطبيعة المرضى الذين عالجهم في "فيينا" والذين ينتمون إلى طبقة تحتل الحياة الجنسية مكانة بارزة لديها نظرا للانحلال الخلقي والإباحية الجنسية التي تميزت بهذه المنطقة في تلك الحقبة التاريخية.

– وقد أطلق FREUD على الطاقة الجنسية اسم اللبيدو، والميول الجنسية ليست سوى كميات من اللبيدو ويمكن أن تنتقل من منطقة إلى أخرى من الجسم وهي قابلة للتحول والتجمع وتصدر عن أعضاء الجسم كلها ولا سيما (الفم، العين، الشرج، القضيب...) والتي تعد مناطق شبقية، شهوية (أي المناطق المولدة للذة)، وأطلق على هذا التهيج الصادر عن أعضاء الجسم بكامله اسم لبيدو الأنا: فاللبيدو كله يتجمع في الذات وحب الذات هو أول مصدر لكل أنواع الحب الأخرى ولكنه لا يخضع للدراسة إلا إذا أستخدم وأصبح موجها لموضوعات أخرى خارج الذات وغيرها، وهذا ما يسميهFREUD لبيدو الموضوع.

ولقد اكتشف FREUD الجنسية الطفلية من خلال بحثه عن المواقف المسببة للمرض، ولقد كانت خبرات الطفولة التي يصل إليها عن طريق التداعي الحر تتعلق دائما باستشارات جنسية، وتتجلى الجنسية الطفلية في مظاهر أبرزها(مص الأصابع، مظاهر الاستمناء، والاستعراض) أي عرض الجسم مع التركيز على الأعضاء التناسلية، والنظر إلى ما خفي من أجسام الآخرين، وكل مظهر من المظاهرالجنسية يتصل بوظيفة حيوية في الجسم (مثلا المص يتصل بالتغذية، والاستمناء بطرح الفضلات...).

* مراحل التنظيم الجنسي عند S.FREUD [27].

1 -**المرحلة النرجسية الأولية:** واسمها مأخوذ من أسطورة"نارسيس" الإغريقية (ملخص الأسطورة: جلس نارسيس على ضفاف النيل وانقطع يتأمل في قسمات وجهه الوسيم على وجه الماء فعاقبته الآلهة كونه إنصرف عن عبادتها بأن حنطته في شكل زهرة النرجس)، وصفة هذه المرحلة أن اللبيدو مثبت على الذات وأن الطفل يستمتع بجسده ووظائف هذا الجسد، والنرجسية الأولية تشير إلى وجود نرجسية ثانوية هي ارتداد اللبيدو حيث ينشأ لبيدو نرجسي نتيجة لصعوبات أو صدمات تجعل الشخص ينكفئ وينطوي على ذاته.

2 -**المرحلة الفمية: من 00 إلى 02:** والموضوع الجنسي في هذه المرحلة هو ثدي الأم، والمنطقة الشبقية هي الفم، وعلى ذلك فالفعالية الجنسية متصلة بالوظيفة الغذائية، وإذا ما حدث تثبيت Fixation في هذه المرحلة يعني أن الكثير من الأنشطة الفمية قد تظهر في مرحلة المراهقة والرشد (قضم الأظافر، التدخين، مضغ العلك، الكلام المفرط...).

3 -**المرحلة الشرجية: من 02 إلى 03 سنوات:** وفيها يتوجه الطفل إلى وظيفة جسدية هي إخراج الفضلات، توفر لذة تتكرر بتكرار الوظيفة، ولا يخضع إمساك الفضلات واختزانها أو إفراغها إلا لدواعي لذة الطفل، إلا أن التربية تأتي في وقت ما لتنظيم هذه الوظيفة وحمل الطفل على اختزان الفضلات لإفراغها في الوقت المناسب، وهذا التدريب جزء من النمو الطبيع ي بالنسبة للأهل (الأم)، لكنه إكراه وخضوع وحرمان بالنسبة للطفل، ويقول Freud أن الطفل يدرك لأول مرة تحريم يواجهه في عملية التلذذ عن طريق الفعالية الشرجية، ويدرك وجود بيئة معادية لنوازعه الغريزية ويقوم إذ ذاك بكبت لإمكانياته في اللذة و **التثبيت** قد ينجم عنه مشكلات أثناء الرشد مثل (منع الحب أو القبول أو امساكهما أو العناد أو الصراع بين النظافة والقذارة والبخل...).

4 -**المرحلة القضيبية: 03 إلى 05 سنوات:** وتصل حياة الطفل الجنسية إلى ذروتها وتأذ الشهوة الجنسية شكل تلمس اللذة عن طريق ملامسة الأعضاء التناسلية وينشط البحث الجنسي في هذه المرحلة وينصب على سر الولادة(دور الأب والأم في الإنجاب) أولا ثم على الفروق الجنسية فالأب غريم للطفل ينازعه على حب أمه وهو قادر على استلابه القضيب الذي تتركز عليه بشكل غامض الرغبة المحرمة ومن هنا نشأت عقدة أوديب (ملخص: دخل أوديب في معركة مع أبيه فقتله وتزوج أمه، وحين أدرك حقيقة ما فعل فقأ عينيه) وهكذا تنشأ عقدة أوديب من عنصرين متلا زمين هما:

– حب أحد الوالدين والرغبة في تملكه من جهة وكراهية الوالد الآخر من جهة أخرى ويتم تجاوز هذه العقدة بنوع من الاستبطان أو التقمص.(أي التملك المعنوي الذي يعوض التملك الجسدي) وبنوع من التقمص، سنرى أثرهما في نمو الشخصية أما بالنسبة لعقدة **الخصاء** فإن ردود الفعل التي يجيب بها الأهل على ملامسة الطفل لعضوه التناسلي تبرز في نفسه الخوف من انتقام الأب ببتر العضو التناسلي عند الطفلن أما بالنسبة للبنت فإن الطفل يفترض وجود الأعضاء الذكرية عند الجنسين، وملاحظة الذكر انعدام القضيب عند الإناث يعتقد أن هذا النقص سببه أنه تم إخصاء البنت، وهكذا تمثل عقدة الإخصاء خوفا من فقدان العضو التناسلي الذكري لدى الصبي وشعور بنقص القضيب عند الأنثى ورغبة منها في الحصول عليه أو التحول إلى صبي لدى البنت، وقد يكون عدم القدرة على إكتساب الإيجابية والسلوك الجنسي الناضج نتاجا للتثبيت على هذه المرحلة كما يقول فرويد:

« قد ينتج عن الإخفاق في إتمام عملية التوحد هذه هوية جنسية غير كاملة ومشاكل مع من يمثلون السلطة أو الجنسية المثلية»

5 – **مرحلة الكمون:** فيمكن اعتبارها فاصل بين التنظيمات قبل التناسلية التي سبقتها والتنظيم التناسلي الذي سيليها، فتوتر اللبيدو ويهدأ و يتراجع بعد السنة السادسة من العمر ليبقى كامنا في النفس وسيستمر هذا الهدوء الجنسي حتى البلوغ وتتحول الطاقة من الهداف الجنسية إلى أهداف أخرى.

6 –**المرحلة التناسلية: (أبعد مرحلة البلوغ والمراهقة):** وفيها يقع اللبيدو على موضوع الجنس كما تخضع المناطق الشهوية لأولوية المناطق التناسلية والشرط الأول لهذا الحدث هو أن تكون المنطقة الشهوية المختصة قد اسهمت خلال الطفولة بقدر غير عادي من اللذة، فإن تدخلت عوامل أخرى تعمل على تثبيت، بات من السهل أن ينشأ في المرحلة التالية من الحياة دافع قوي يعارض دمج اللذة التمهيدية وهذه هي الانحرافات الجنسية التي تحل محل الممارسة الجنسية السوية(ممارسات شاذة كالاستمتاع بالعرض والرؤية، الفم والأنف...) السادية والمازوشية.

وعموما إذا كانت هناك صعوبات في مراحل النمو الأولى فقد يصعب أو يستحيل إعطاء الحب الناضج وتلقيه.

- **السادية:** التلذذ بإلحاق الألم بالآخرين مثل: ممارسة الجنس بطريقة شاذة.
- **المازوشية:** التلذذ بإلحاق الألم بالنفس أو الذات.

الحيل الدفاعية "للأنا": ذهب FREUD إلى أن الأحداث التي تشوه صورة الفرد عن ذاته ينشأ عنها "قلق الأنا" لأنها انتهكت حرمات الأنا الأعلى ولخفض درجة التوتر ومستوى القلق إلى أدنى حد ممكن يقوم الفرد بتكوين الحيل الدفاعية للأنا واستخدامها كسبيل لحماية الذات وأمثلة ذلك: الكبت، الإسقاط، التبرير، النكوص، التعويض....إلخ

*** نقد التحليل النفسي الفرويدي:**

1– انتقد FREUD لموقفه المعادي للدين (اللاأخلاقي) وإلحاحه وإفراطه في التفسير الجنسي خاصة في مراحل الطفولة المبكرة، حيث نجد أنه دافع عن تربية جنسية واقعية.

2– كما انتقد لتأثره بالأسطورة اليهودية تبعا لأصله اليهودي.

3– كما انتقد لنقص ضبط المتغيرات في نظريته، فعلى المحلل أن يستخلص العلاقات من الحالات المعقدة التي يعيشها المريض.

4– كما انتقد التحليل النفسي لدوغماتيته، وتعصب المنتمين إليه، فأعضاء الجماعة التحليلية كانوا تلاميذ ومرتدين في نفس الوقت.

5– العلاج بالتحليل النفسي مكلفا ماديا ويتطلب جلسات لسنوات وجهدا طويلا كما أن نسبة الشفاء قليلة نسبيا[28].

التحليـــــل النفســـي الحديـــــــث:

أولا- علم النفس الفردي عند آدلر ADLER: "1870-1937".

يعتقد ADLER أن العالم في تطور مستمر فهو يترقى من الأدنى إلى الأعلى وينطبق ذلك إلى الإنسان بانتقاله من حالة الضعف إلى حالة القوة ومن حالة النقص إلى حالة الكمال ومن الخضوع إلى السيطرة، ونتيجة لذلك يرى ADLER أن أهم ما في الحياة الشعورية هو الشعور بالنقص والعمل الدائم على تعويضه ولذلك اعتبر غريزة السيطرة والتفوق الغريزة الأساسية عند الإنسان لا الغريزة الجنسية كما يرىFreud، وذلك بأن يتبع أسلوب معين في الحياة.

كما أنكر ADLER عملية الكبت و لا يعطي أهمية خاصة للاشعور ولا لتقسيمات الشخصية "أنا، هو، أنا أعلى" حيث ينظر آدلر إلى هذه الجوانب كلها على أنها وحدة متكاملة تتصل بالعالم الخارجي وتتغلب على مشكلاتها معه بأسلوب معين (المخطط الداخلي للفرد) كالك يختلف عن فرويد في طريقة معالجته للحالات العصابية، ويرى ADLER أن الفرد يتبع إحدى الطرق الثلاث لمواجهة الشعور بالنقص وهي: أن يحاول[29]:

1 -التعويض عن النواحي التي يشعر بالنقص فيها، فينجح في ذلك، إما بتقوية هذه النواحي أو الاتجاه إلى النواحي الأخرى وتقويتها والنجاح فيها مثال:

التلميذ الذي يشعر بالنقص الجسمي لا يؤهله للتفوق في مجالات النشاط الرياضي فبتعويض النقص في مجال الدراسة مثلا: زيادة التحصيل والتفوق.

2 -أن يفشل الفرد في القيام بتعويض ناجح فيلجأ في عملية تعويض تخرج عن الحدود المقبولة أو المألوفة عند المجتمع مثال: التلميذ الفاشل دراسيا قد يلجأ إلى الخروج عن النظام أو تزعم حركات الإضراب والعدوان والانحرافات ومظاهر السلوك غير المرغوب فيها.

3 -أن يتكون في حالة الفشل مرض عصبي يخلص الفرد ما عملية الكفاح ويعفيه من لوم نفسه أو لوم الناس له.

فالتلميذ الذي يفشل في دراسته ويصاب بصداع يلزمه في الرأس ويجعله غير قادر على الاستقرار يجلب لنفسه عذرا مقبولا أمام نفسه والناس وأمثلة ذلك التضاهر بالصداع كي يصبح موضع اهتمام وشفقة الآخرين.

ويرى ADLER أن هناك ثلاث ميادين يلزم أن يتكيف الفرد بالنسبة لها تكيفا ناجحا حتى يوفق في حياته وهي:

1 -**المجتمع**: يرى ADLER أن مركز الطفل في الأسرة والمدرسة وبين أطفال الحي والمؤسسات الاجتماعية بصفة عامة، فالطفل المدلل يتخذ في العادة أسلوبا يشعره بأنه ضعيف

يحتاج إلى الرعاية والعناية ويترتب على هذا شعور بالنقص ورغبة في تعويضه وكذلك الطفل الذي يعامل بقسوة أو يهمل يكون موضع سخرية الآخرين فإنه يشعر بالنقص إزاء ذلك والأسلوب الذي يسير عليه الطفل تبعا لما يعامل به يصبح بعد ذلك هو أسلوب السلوك السائد لديه.

2 -**العمل:** يرى ADLER بضرورة أن يعمل الفرد في المجال الذي يتفق مع ميوله وقدراته والذي لا يشعر بنقص فيه، فمن المهم أن يشعر الفرد بالنجاح في عمله وأن يحقق ذاته من خلال هذا العمل.

3 -**الحب:** وكذلك يرى ADLER وجود علاقات حب صحيحة بين الفرد وزوجه وهي من أهم عوامل التكيف في هذا الميدان وعموما يرى ADLER أن تكيف الفرد في الميادين الثلاث السالفة الذكر ضروري لكي يحيا حياة سليمة بعيدة عن المشكلات والانحرافات النفسية.

ثانيا: علم النفس التحليلي ليونغ.YOUNG

يعطي يونغYoung أهمية كبيرة لمتاعب الحياة الحالية، ويرى أن الاضطرابات النفسية تنشأ نتيجة عدم القدرة على مواجهة مشكلات وعقبات الحياة والتغلب عليها.

- اختلف عن Freud أيضا في إدراكه للاشعور حيث لا يعترف بعملية الكبت، ويرى أن سلوك الانسان في حياته يخضع لأسلوب الحياة العادي الذي يضطر الإنسان إلى أنه يهمل جانبا من أفكاره وذكرياته ليهتم بالجزء الآخر، وما يهمل من أفكار وذكريات هو ما يسمى باللاشعور الذي يشتمل أيضا على نزعات وخبرات موروثة من الأجيال السابقة وأطلق عليها يونغ اسم **اللاشعور الجمعي** الذي استدل على وجوده من التشابه الموجود بين الناس مهما اختلفت جنسياتهم في بعض أحلامهم...

- ويختلف عن Freud كذلك في أنه اللاشعور الجمعي يشمل على نواحي حسنة وطيبة بجانب النزعات الشريرة وغير الخلقية.

أما الطاقة الغريزية (اللبيدو) فقد أعطاها يونغ معنى أوسع من فرويد وأنكر كونها جنسية من أساسها. بل رأى أنها طاقة كلية تهدف إلى الحياة وتشمل جميع العمليات الحيوية من نمو وحركة وتناسل...إلخ.فهي عند الطفل مثلا تتجه ناحية الغذاء من اللبيدو وهي ليست جنسية، لأن الدافع الجنسي لايكون قد تمايز بعد من الدافع الأولي للحياة.

- وفي علاج الأمراض العصابية استخدم يونغ طريقة فرويد في التداعي الحر وتحليل الأحلام، فيبدأ بدراسة حالة المريض الراهنة وتحديد عناصر الضعف فيها، ثم عن طريق التحليل يهيئ للمريض فهم مشكلته الحالية كما يهيئ له فهم ماضي طفولته ويتج عن ذلك شخصية أكثر توافقا.

– وعموما يرى يونغ أنه الأسلوب العام الذي يميز سلوك الإنسان عند مواجهة مشكلاته هو النكوص الذي يعني به ارتداد سلوك الإنسان إلى مراحل مبكرة من حياته، فإذا واجه الفرد مثلا موقفا عصبيا لا يستطيع تحمله أو مواجهته فإنه يبكي، والبكاء هو أحد أساليب التكيف التي تنتمي إلى عهد الطفولة.

– وإذا فشل في حبه أو زواجه فقد يفضل المعيشة مع أمه وهذا أيضا نكوص أو ارتداد إلى مرحلة الطفولة والأيام الأولى من حياة الإنسان التي كان يجد فيها الحماية والعطف والحنان في أحضان الأم.

– ويرى يونغ أن الناس ينقسمون من حيث سلوكهم العام في حياتهم إلى نمطين:

1 – **الإنطوائي:** هو الذي يميل إلى العزلة والبعد عن الناس وإلى التفكير والتأمل والحذر والحساسية ويضطرب في العادة إذا تكلم مع الناس ويبدو عليه الحرج والخجل في علاقته بهم.

2 – **الانبساطي:** بينما يميل الانبساطي إلى الاختلاط بالناس وإلى الجرأة ومجاراة الواقع وإلى الظهور والرعاية، كما يحسن الكلام مع الناس ومجاراة المواقف الاجتماعية.

– ويرى يونغ أن شخصية الفرد الشعورية تكون نقيض شخصيته اللاشعورية فالانبساطي في الحياة الشعورية يتصف بصفات الانطوائي في حياته اللاشعورية والعكس صحيح إذ تكون نزعاته اللاشعورية أكثر اندفاعا وجرأة وتحررا ورغبة في التنفيس.

– كما يرى يونغ أن حالات الهستيريا والاضطرابات النفسية غالبا بين الأشخاص الذين يميلون إلى العزلة والانطواء (وأحيانا أمراض عقلية غير قابلة للشفاء).

– نخلص إلى القول أن التحليل النفسي في الفترة الأخيرة يوجه عناية كبيرة إلى المشاكل الحالية للفرد والعوامل الاجتماعية المؤثرة في الوسط الثقافي الذي يعيش فيه وهي اتجاهات تختلف بدرجة أو بأخرى عن اتجاهات التحليل النفسي الذي أرسى قواعدها فرويد.

-نظرية جون بياجيه J.Piaget" النمو العقلي والمعرفي"

ولد **بياجيه**"1896م- 1980م" في نيوشاتيل بسويسرا، كان ذكيا جدا وموهوبا، نشر أول مقالة علمية له وهو في العاشرة من عمره... حصل على الدكتوراه في علم الأحياء، عمل في باريس مع **بينيه Benet** حول روائز الذكاء وطرح تساؤلا مهما: لماذا يخطأ الأطفال في إجاباتهم عن الاختبارات؟ وبدأ مشواره العلمي على أطفاله الثلاث "جاكلين- لوسين- لورون" 1925- 27 – 31" واستخدم المنهج الإكلينيكي في دراسته معتمدا على الملاحظة التتبعية للنمو المعرفي لدى الأطفال (ولادة الذكاء والتفكير).

المفاهيم الأساسية في نظرية Piaget: [30]

- **النمو المعرفي**: يشير إلى الكيفية التي يكتسب الفرد من خلالها المعرفة وتقدمها أثناء دورة الحياة وتتضمن عمليات الإدراك والذكاء والتذكر وحل المشكلات واللغة من خلال تفاعل النضج والخبرة والعوامل الوراثية والبيئية.
- **البنى المعرفية**: حالة التفكير التي توجد لدى الفرد في مرحلة ما من مراحل نموه لمعالجة الموضوعات التي تحيط به، وهي موجودة في أبنية أو تراكيب متكاملة تربطها علاقات وتتطور من خلال التفاعل مع البيئة وتتغير مع النمو العمري للفرد.

* إذن ينطلق النمو المعرفي من البنية العقلية والوظائف العقلية وتتم عملية التفكير عند بياجيه بمعالجة كما يلي:

التنظيم	التمثل	التلاؤم	التوازن	التكيف

- التمثيل + التنظيم = التلاؤم
- التمثيل + التنظيم + التلاؤم = التوازن.
- التمثيل + التنظيم + التلاؤم + التوازن = التكيف.

- حيث أن **التنظيم**: نزعة الفرد إلى تنظيم وترتيب العمليات العقلية وتنسيقها في أنظمة كلية متكاملة فمثلا: يسبق تعلم الرياضيات القراءة والكتابة.
- **التمثل**: نزعة الفرد لأن يدمج أمورا "مثيرات ومواقف" من العالم الخارجي في بنائه العقلي وذلك بأن يغير من صورة الشيء الجديد ليناسب معارفه السابقة.
- **التلاؤم (المطابقة)**: نزعة الفرد لأن يغير استجاباته لتتلائم مع البيئة المحيطة به ولمواجهة مطالبها، **مثال**: عندما تعلم الأم ابنها كلمة عصفور، فإذا رأى فراشة أو طائرة أو أي

شيء يطير يقول عنه أنه عصفور، وبعد تصحيح الأم أنه طائرة فإنه يغير من بنائه المعرفي وبذلك يميز بين العصفور والكائنات الأخرى.

- **التوازن:** يرى بياجيه أن الذكاء هو أساس التوازن الذي تسعى إليه التراكيب العقلية عن طريق (التمثل والمطابقة) وهو محصلة البنى المعرفية الجديدة(الذكاء) ويعمل على توازن الفرد مع البيئة.

- **السكيما:** كما ورد في نظرية بياجيه مصطلح السكيما وهي فترة الفرد على إجراء فعل بسيط يتحول إلى فعل معقد خلال عملية النمو المعرفي، وتعتبر الفعل أو الخطة العقلية، أي أن عملية التعلم عنده دراسة التراكيب العقلية المعقدة والمتكونة من سكيمات بسيطة وذلك للوصول إلى التكيف، وكلما نضج الفرد تتعقد السكيما (علاقة وطيدة بين النضج والسكيما حسب بياجيه).

* مراحل النمو المعرفي عند بياجيه[31]:

1- المرحلة الحسية الحركية: من 00 إلى 02: وتنقسم إلى 06 أطوار، ففي بدايتهـــــــــــا (ط1: 00 إلى 02 شهر) لا يستطيع الطفل التمييز بين أعضاء جسمه والعالم الخارجي المحيط به، ثم يتعلم الأشياء بصريا، ومسك الأشياء بيديه، والمظاهر البسيطة للتآزر الحسي الحركي أو النمو الحركي والإدراك الحسي: مثل الرؤية والسمع، اللمس، الذوق...ومن حوالي الشهر 08 يبدأ الطفل في تمييز العالم الخارجي كشيء له وجود منفصل عن ذاته، وفي حوالي الشهر 12 يبدأ الطفل في نشاط اللعب وبوادر اللعب الرمزي فينظر إلى العصا على أنها سيف والدمية على أنها أخته والصندوق على أنه حصان وهكذا... [32]

2- **مرحلة ما قبل العمليات: (02 إلى 07 سنوات)** وفيها تنمو القدرات العقلية للطفل على تمثيل وتكوين الصور الذهنية عن الواقع الخارجي، كما يتعلم استخدام اللغة وتزداد درجة التفاعل الاجتماعي وتنقسم إلى:

أ -**مرحلة ما قبل المفاهيم: 02-04 سنوات:** يبدأ الطفل في معرفة الأشياء والأحجام والألوان، ولكن معرفة حسية حيث لا يوجد لديه مفهوم ثبات **الكمية والمقلوبية** كما يتميز الطفل بالتمركز حول الذات، وتزداد قدرته على التفاعل الرمزي مع البيئة ويزداد اللعب الابهامي"التخيلي".

ب **مرحلة التفكير البديهي (الحدس):04-07 سنوات:** وفيها يستطيع الطفل الربط بين الوسائل والغايات، ويعرف الأطفال أن الكبار لا يفهمون العالم كما يفهمونه هم.

3 -**مرحلة العمليات المحسوسة (المادية): من 07 – 12 سنة:** وتشمل الأطفال في مرحلتي الطفولة الوسطى والمتأخرة وتشير العمليات العقلية التي يستطيع الطفل أن يقوم بها نحو الأشياء المحسوسة التي تقع تحت ملاحظته، والتي تظل محصورة في حدود الخبرة الحسية للطفل ويستطيع الطفل أن يفكر تفكيرا بسيطا وماديا لا يرقى إلى التفكير المنطقي المجرد.

4 -**مرحلة العمليات الصورية (المجردة) من 12 سنة إلى سن الرشد:** يتقدم نمو الطفل بصورة تمكنه من تجسيد المبادئ الصورية للمنطق، فيستطيع فهم المفاهيم المجردة (كالذكاء، الإدراك، التذكر...) والتعميم من موقف إلى آخر ويهتم أكثر بالمستقبل، كما يمكنه استخدام النظريات والفروض في التنبؤ بما قد يحدث.

مثال عن المراحل:

لنفترض أنه طلب من الطفل وصف مفهوم تدفئة المنزل، فإننا نتوقع منه في مرحلة النمو الحسي الحركي أن يستجيب بقوله: "إنه ساخن أو حار، أو إنه بارد"، أما في مرحلة ما قبل العمليات فيستجيب بقوله"يمكن لبابا أو ماما تغييره عن طريق العداد أو المفتاح"، وقد يستطيع في مرحلة العمليات الملموسة أو العيانية تفهم العلاقة بين "الترموستات" ودرجة حرارة المنزل، غير أن هذا الفهم قد يبنى على أساس عملية ملموسة تتضمن التحريك الفعلي لقرص "الترموستا"، أما في مستوى العمليات الصورية فقد يستطيع الطفل افتراض أو اقتراح علاقات تتضمن أنواعا مختلفة من وسائل وأدوات التحكـــــم في درجة الحرارة والترموستات ووسائل التدفئة دون أن توجد هذه الأشياء بالضرورة أمامه[33].

نقـــــد بياجيـــــه[34]:

- انتقد لاستخدامه تعابير بيولوجية (سكيما، تمثل، تكيف) فهي غامضة في علم النفس.
- انتقد لاعتماده على منهج شبه عيادي والملاحظة وذلك لنقص الإحصاء والضبط التجريبي.
- مبالغة في تقدير وحدة المرحلة والتمايز بين المراحل وإمكان الفصل بينها وإهمال الفروق الفردية.
- انتقد كونه ينزع إلى الخفض من قيمة كفاءة الأطفال المعرفية في الوقت الذي تبين فيه بالبداهة أن هناك أطفال قادرين على صنع أشياء يعدها متميزة لعمر أعلى.

* ميـــاديـــــن علـــم النفـــــس:

نستطيع القول أن علماء النفس منخرطون في العديد المتنوع من الفعاليات فبعضهم معني بنمو السلوك خلال الطفولة والمراهقة... وبعضهم مهتم بالعمليات الحسية الحركية، وآخرون منشغلون بتأثير العقاقير في السلوك (الصيدلانية النفسية)، كما يوجد من يحاول المعالجة وحل المسائل السلوكية كالانحراف والجريمة...إلخ.

لقد اعترفت رابطة علم النفس حاليا ب 50 ميدانا من تخصصات "علم النفس العام" الذي يعتبر الجذع المشترك لها، وسنتطرق إلى أهمها والتي عادة ما تنقسم إلى مجموعتين وهي:

- مجموعة العلوم الأساسية "النظرية"
- مجموعة العلوم النفسية التطبيقية

} وهناك تداخل بينهما

أولا – الفروع النظرية: أهمها ما يلي:

تهدف إلى استكشاف الحقائق الأساسية للظواهر النفسية وهدفها إذن نظري وهي على النحو التالي[35]:

1 -علم النفس العام:

يدرس سلوك كما يتجلى في الوظائف النفسية المختلفة (عملية التفاعل بين الكائن الحي والمثيرات الطبيعية) وتهدف هذه الدراسة إلى الوصول إلى المبادئ العامة والقوانين التي تنظم وتفسر السلوك.

2 -علم النفس النمو(الارتقائي):

يدرس نمو الوظائف النفسية والعقلية وتغيرها بتغير مراحل العمر، فيتتبع نمو سلوك الكائنات الحية منذ الميلاد وحتى نهاية العمر لمعرفة التغيرات التي تطرأ على مختلف المظاهر السلوكية (النشاط الحسي- الحركي- الذكاء- الشخصية- الميول-...إلخ).

3 -علم النفس الاجتماعي:

يدرس السلوك الصادر عن الفرد تحت تأثير المؤثرات الإجتماعية المختلفة، دراسة سلوك الأفراد والجماعات والمواقف الاجتماعية وقنوات التنشئة الاجتماعية المختلفة وأهمية التفاعل.

مثل: السلوك الجنسي واللغوي والاتصال وأساليب القياد والاتجاهات والقيم والأراء (عموما دراسة التأثير الاجتماعي على الأفراد).

4 -علم النفس الفارقي:

يدرس الفروق بين الأفراد والجماعات في الذكاء والشخصية والاستعدادات والمواهب الخاصة ويبين إلى أي مدى هم يختلفون فيما بينهم.

5 -**علم نفس الشواذ:** يبحث في نشأة وأعراض الأمراض العقلية والنفسية والإجرام والتخلف العقلي ومعالجتها وكذا البحث في العبقرية.

6 -**علم نفس الحيوان:** تقوم موضوعاته على المقارنة بين سلوك الإنسان والحيوان في الخبرات المبكرة والغرائز والدوافع والتعلم والسلوك الجنسي(دراسات تتبعية).

ثانيا- الفروع التطبيقية: أهمها ما يلي:

1- علم النفس التربوي:

يتناول تطبيقات العلوم النفسية في ميدان التربية والتعليم المدرسي وحل المشكلات لزيادة فعالية خبرة التعلم من مواد ومناهج وطرق تدريس، ويتضمن علم النفس التربوي علم النفس المدرسي، مثال: غالبا ما يعمل الأخصائي النفسي التربوي مع المدرسين بهدف مساعدتهم ليكونوا أكثر فعالية، بأن يقترح بعض الأساليب الجديدة في التدريس أو تطوير الأدوات التربوية مثل: الكتب والوسائ ل السمعية البصرية،

بينما يعمل الأخصائي النفسي المدرسي مع التلاميذ والطلاب، وعموما يتناول هذا الفرع خصائص كل مرحلة من مراحل نمو الفرد لكي يتوافق مع البرامج الدراسية، كما يعمل على استخدام الاختبارات التحصيلية (لتحديد مستوى التحصيل والكشف عن المتخلفين دراسيا وإعداد برامج مناسبة لهم للتغلب على مشكلات القراءة وصعوبة التكيف...إلخ من عمل علم النفس المدرسي).

2- **علم النفس الإكلينيكي (العيادي):** يعتبر من أكبر وأهم المجالات علم النفس حيث يشتغل قرابة 30 % من علماء النفس في هذا المجال، ويهتم بالأساليب النفسية في تشخيص السلوك المضطرب وعلاج سوء التوافق والأمراض العقلية والسيكوسوماتية (نفسية- جسدية)، العلاج الجماعي، والعلاج بالعقاقير، وتشخيص سلوك الإجرام وجنوح الأحداث والإدمان على المخدرات والتخلف العقلي واضطرابات اللغة، وكذا الاضطرابات العصبية والصحة العقلية ويقوم القياس النفسي بدور فعال في إنجاز عمل الخبير الإكلينيكي كالاعتماد على المقابلة ودراسة الحالة وتطبيق الاختبارات الإسقاطية...وله صلة وثيقة بعلم نفس الشواذ.

ملاحظة: لا يجب الخلط بين الأخصائي العيادي والمحلل النفسي والمعالج النفسي والطبيب النفسي.

3- **علم النفس الصناعي (العمل والتنظيم):** يهدف إلى رفع مستوى الكفاية الإنتاجية في العمل في المنظمات (إنتاجية كانت أو خدمية) وتحقيق العلاقات الإنسانية السليمة بين الإدارة والعمال في مجال العمل، وتحسين الظروف الفيزيقية في العمل ومن أهم موضوعاته الاختيار والتوجيه والتدريب المهني المستمر للعامل لإكسابه مهارات معينة كما يهتم بتحليل العمل وتطبيق مبادئ الهندسة البشرية (تكييف العمل وسائله وطرقه للعامل)، والعمل على التقليل من حوادث العمل وتوفير الأمن الصناعي ورفع الروح المعنوية للعمال وتحقيق الرضا المهني.

4- **علم النفس الإرشادي:** يشتغل حوالي 10 % من علماء النفس في هذا المجال، ويستخدمون الأساليب النفسية لمساعدة الأفراد في التغلب على مشكلاتهم الشخصية كالمشكلات المهنية والعلاقات الشخصية المتبادلة ويشبه إلى حد بعيد عمل المختص في علم النفس العيادي.

5-**علم النفس الجنائي:** يدرس العوامل والدوافع الكامنة وراء وقوع الجرائم ويعمل على تقديم الوسائل الناجحة لعلاج المجرم وإصلاحه أو عقابه.

6- **علم النفس التجاري:** يدرس سيكولوجية البائع والمستهلك ووسائل الإعلام والدعاية والإعلان لتسويق البضائع.

7- **علم القياس النفسي:** يهدف إلى بناء وتقويم الاختبارات النفسية وتصميم أبحاث قياس السلوك والوظائف العقلية والظواهر النفسية وتكميمها تقربا إلى درجة عالية من الموضوعية.

8- **علم النفس الهندسي (الهندسة البشرية):** يقوم بتصميم مناصب العمل والآلات وإعادة تصميمها والقياس الأنثروبوميتري وفيزيولوجيا العمل وتقويم أساليب التدريس والبرامج والنظم وذلك يهدف تحسين العلاقة بين الإنسان والبيئة ومن خلال تكييف العمل للإنسان.

9- **علم النفس الحربي:** تستعين الجيوش بخبراء نفسيين لوضع الفرد المناسب في المكان المناسب لقدراته واستعداداته وسماته الشخصية والانفعالية، كذلك استبعاد الأفراد الغير المناسبين داخل صفوف الجيوش، كما يساعد الخبراء النفسيين في حماية القوات من آثار الحرب النفسية المضادة، فضلا عن رفع الروح المعنوية لديهم (جنود وضباط على حد سواء).

10- **علم النفس الفيزيولوجي.**

11- علم النفس التجريبي.

طرائق ومناهج البحث في علم النفس:

مقدمـــــــة:

ليكون أي علم موضوعيا لابد من توفر عاملان رئيسيان هما موضوع ومنهج أو طريقة متبعة في دراسة هذا الموضوع بهدف الوصول إلى حقائق أو البرهنة عليها من خلال البحث ويجب أن يكون بطرح أسئلة هامة ومحاولة الإجابة عنها بأكثر ما تسمح به الظروف من موضوعية، ويعرف المنهج العلمي: أنه الطريقة العلمية المتبعة في دراسة موضوع أو ظاهرة بهدف التحقق منها أو البرهنة عليها.

– فما هي المناهج التي يعتمدها علم النفس في طرح أسئلته وجمع وقائعه واستخراج إجاباته وعموما أهم المناهج هي:

1 – **المنهج الإستبطاني:**

ويسمى أيضا منهج الملاحظة الذاتية ويقوم على تأمل المرء لذاته وملاحظته الحوادث النفسية فإذا أردنا أن نعرف شيء عن خبرة نفسية ما من إدراك وتذكر وألم ولذة وتعلم أو هيجان...إلخ وغير ذلك من الخبرات والأحداث فما علينا سوى أن نتأمل ذواتنا حين وقوع هذه الخبرات لنا، كذلك وصف الفرد مشاعر التعب والقلق، الفرح وحين يخبر الطبيب بمشاكله الصحية...إلخ.

2– **منهج الملاحظة:** يركز على الملاحظة الموضوعية حيث تستخدم على نطاق واسع في علم النفس، وضروريا أن تكون علمية وموضوعية وهادفة وتستخدم في تتبع التطورات السلوكية والنفسية وأهم طرقها:

2 –**1– طريقة العينات الزمنية:**

يقوم الباحث بتحديد فترات زمنية كملاحظة ظاهرة معينة وذلك اقتصادا للوقت والجهد وذلك باستعمال جدولا زمنيا محددا من أجل تحديد المشكلة وتحديد المتغيرات وضبط موضوع الملاحظة.

2–2– طريقة عينات الوقائع والأحداث:

يتم تسجيل الحركات والأداءات التي يؤديها العامل أثناء قيامه بعمله مثلا، حيث يعد الباحث جدولا للعناصر المراد دراستها، والفترة الزمنية المستغرقة لكل حركة، أي ملأ الفراغات الموجودة أمام كل عنصر.

– تفيد الملاحظة الباحث في تتبع الظاهرة في مجراها الطبيعي ومن المستحسن أن لا يشعر المفحوص بأنه موضوع الدراسة ويعاب على الملاحظة عدم تمكن الباحث من استعادة الظاهرة.

3 -**المنهج التتبعي:**

يستخدم التحليل النفسي هذا المنهج في حالة دراسته حالة المريض نفسيا وذلك بتتبع مراحل حياته والأزمات والصدمات التي تعرض لها.ثم ربط المرض الحالي بأسبابه الأولى في الطفولة، كذلك يستخدم مقارنة سلوك الكائنات الحية في مستويات مختلفة من التطور، كذلك في تتبع نمو قدرة معينة لدى الفرد وتتبع مختلف المراحل وتغيراتها.

4 -**المنهج الإكلينيكي:**

يستخدم في تشخيص وعلاج الأفراد الذين يعانون من إضطرابات نفسية أو إنحرافات جنسية أو خلقية أو مشكلات سوق التوافق، وأهم الوسائل المستخدمة في هذا المنهج ما يلي:

- دراسة الحالة.
- المقابلة.
- القياس السيكولوجي وتطبيق الإختبارات النفسية.
- دراسة ألعاب الأطفال: يكتشف باللعب حياة الطفل ذلك أنه في لعبه كشف عن دوافعه الشعورية واللاشعورية، كذلك عن طريق اللعب يتم كشف متاعب الطفل النفية وعلاجها ولذلك نجد أن العيادات النفسية الحديثة للأطفال تحتوي على غرفة خاصة تضم عرائس ودمى تمثل أعضاء الأسرة (الأب، الأم، الإخوة،...)، كذلك ألعاب تمثل الحيوانات المختلفة (أليفة، متوحشة)، كذلك قطع الأثاث...

5 -المنهج الوصفي التحليلي:

يستخدم على نطاق واسع في علم النفس وبواسطته نحصل على الكثير من المعلومات والبيانات، ويتعدى جمع المعلومات إلى ربطها مع بعضها ومعرفة الأسباب المؤدية إلى هذه الظاهرة (يقدم معلومات حول العلاقة بين متغيرين أو أكثر)، وعلى الباحث في هذا المنهج إتباع الخطوات التالية:

- تحديد الإشكالية (ضبط المتغيرات).
- استطلاع الميدان واللجوء إلى الدراسات السابقة.
- وضع وصياغة الفروض بعناية ودقة ووضوح.
- التعرف على مجتمع الدراسة.
- إختيار عينة ممثلة للمجتمع الأصلي.
- إعداد وسائل جمع البيانات للبحث (إستبيان، مقابلة، إختبارات...)

- تجريب الوسيلة ومعرفة العينة عن قرب ثم التطبيق النهائي.
- عرض البيانات وتبويبها في جداول ومنحنيات بيانية.
- تحليل وتفسير النتائج بواسطة الأسلوب الإحصائي المناسب.
- تقديم توصيات واقتراحات .
- كتابة تقرير حول البحث (يبدأ من تحديد المشكلة إلى غاية التوصيات والإقتراحات).

ويستخدم المنهج الوصفي عدة أشكال منها:

1 -الدراسات المسحية.

2 -الدراسات التتبعية.

3 -دراسة الحالة.

1- **الدراسة المسحية:** تتجاوز الوصف إلى تحليل وربط هذه الظواهر وإرجاعها إلى أسبابها الحقيقية ويستخدم الباحث عدة أدوات منها:

الاستبيان- المقابلة بأنواعها- مقاييس التقدير- الاختبارات.

أ- الاستبيان: يفيدنا في جمع معلومات كثيرة في وقت قصير ولهذا يجب أن يكون بناؤه محكما ومقننا، حيث له شروط ومواصفات يجب توفرها قبل استخدامه منها: الثبات- صدقه- التناسق الداخلي بين البنود- موضوعيته...إلخ.

ب- **المقابلة:** تستخدم كأداة مدروسة ومعدة سلفا وتكون غالبا أداة مكملة للاستبيان.

جـ- **الاختبارات:** يتطلب تطبيقها أن تكون مكيفة مع البيئة الثقافية للمجتمع ويجب استخدامها بعلمية وعقلانية.

3 -**الدراسات التتبعية:**

تتطلب من الباحث الصبر، ونفقات مالية باهضة، ولا تقتصر على الملاحظة بل تستخدم كافة أدوات البحث في دراسة الظواهر وتتبعها.

4 -**دراسة الحالة:**

تستخدم في جميع فروع علم النفس ولا يقصد بها حالة فرد واحد فقد تكون مجموعة لها من الصفات والخصائص المشتركة مما يجعلها حالة قابلة للدراسة وتستدم المقابلة واختبارات التقييم وهناك شكلين:

- **الشكل الأول: النمط العيادي:** يعتمد فيه الباحث على المقابلة الإكلينيكية، يعاب عليها عدم إمكانية تعميم النتائج نتيجة للسرية التي تميز المعلومات التي يدلي بها المفحوص.

- كما تتطلب وقت طويل وجهد كبير كما تستدعي خبرة عالية جدا من الباحث في إدارة الحوار والمقابلة والإلمام الكلي بجميع وسائل القياس.

- **الشكل الثاني: تاريخ حياة الحالة:** تتطلب القيام بمقابلات مع الحالة ومع كل الناس الذين تربطهم بهم علاقة وطيدة كالأب والأم والأقارب والأصدقاء لمعرفة كل كبيرة وصغيرة عن تاريخ الحالة للوقوف على الأسباب الحقيقية التي أدت إلى هذا السلوك المرضي وتستخدم بشكل واسع في علم النفس العيادي وعلم النفس التربوي (دراسة جنوح الأحداث).

6 -**المنهج التجريبي:**

مجموعة من الإجراءات والتدابير التي يتخذها الباحث من أجل توفير الظروف اللازمة للوقوف على العلاقة بين المتغيرات 02 أو أكثر وهناك متغيرات مستقلة (م م) و متغيرات تابعة (م ت) و متغيرات عارضة (م ع): التي يجب استبعادها وعزلها، والتجربة يمكن أن تكون نوعان[36]:

1 -**تجربة مخبرية:**

تتم في المخبر وتتصف بأن المفحوص يتعامل مع الأجهزة للكشف عن بعض من صفاته الإنسانية مثلا: قياس زمن الرجع السمعي أو البصري وكذلك قياس الانفعال.

2 -التجربة في القاعة أو الورشة أو المصنع:

تتطلب تطبيق اختبارات وأدوات قياس فمثلا: اختبار قياس القدرات الميكانيكية يمكن أن تتم في حجرة صغيرة يعطي الفاحص للمفحوص التعليمات اللازمة التي تتضمن الكيفية التي يتبعها المفحوص مع أسئلة الاختبار والتجربة بنوعيها مهمتها الوقوف على العلاقة بين المتغيرات مثل: علاقة التعب بالظروف الفيزيقية.

ملاحظة: عادة ما يقوم الباحث باستخدام المجموعة التجريبية، والتي يدخل فيها المتغير المستقل والمجموعة الضابطة التي تتساوي مع التجريبية في كل الخصائص ما عدا المتغير المستقل والذي يرى أثره فيها.

- أهم ما يستدعيه المنهـــج التجريبـــي:

1 -**تحديد المتغيرات:** مثلا: نمط الشخصية ودورها في حوادث العمل.

(م م) (م ت)

- ففي هذه الحالة أكون قد حددت متغير نمط الشخصية (م م) من بين الأسباب والظروف الأخرى الكامنة وراء حوادث العمل، كالظروف الفيزيقية الناقصة مثلا والتي تعتبر متغيرا عارضا في هذا الموضوع، أي عملت على تحديد اشكالية البحث وضبطها.

2 -**استعادة المتغيرات العارضة:** ويعني ذلك الضبط الكامل والتجريبي لمتغيرات البحث مثلا:

- م م: نمط الشخصية. م ت: حوادث العمل. م ع: الظروف الفيزيقية.

3 -**تعيين المجتمع: (مجتمع الدراسة):** الذي سوف تتعامل معه أي تحديد العينة الممثلة للمجتمع الأصلي مثلا: مجموعة من العمال في مصنع معين 150 من بين 300 عامل.

4 -**اختبار العينة:** هناك طرق عديدة ومن أمثلة العينات: العينة العشوائية – الطبقية– المتجانسة– العنقودية...إلخ. وتتم طريقة الاختبار تبعا لطبيعة البحث والمنهج المستخدم والظروف العامة، وتأخذ عادة في الاعتبار المتغيرات الديموغرافية وتحديدها (السن، الجنس، المستوى التعليمي، الحالة العائلية...).

5 -**إعداد الأدوات:** اللازمة للقيام بهذا العمل التجريبي فقد تكون مقابلة + اختبار أو مقابلة + ملاحظة.

6 -**الدراسة الاستطلاعية:** قبل التطبيق النهائي للأداة لا بد من استطلاع الميدان E.P للتأكد من موضوعية الأداة ومناسبتها.

7 -**صنع البيانات:** والمعلومات من خلال التطبيق الفعلي للأدوات والمقاييس والاختبارات وذلك من خلال التسجيل للمعطيات.

8 -**التحليل والتفسير:** للبيانات ومناقشتها في ضوء الفرضيات المصاغة وجدولتها وإن اقتضى الأمر المنحنيات البيانية.

* التنظيم العقلي للعمليات النفسية والعقلية:

س1/ ما هو عقل الإنسان؟

لسنا في حاجة كي نؤكد أن كلمة أو مصطلح (عقل) ليس شيئا له كيان مادي كالمخ مثلا أو القلب أو الغدة الدرقية...إلخ، ولذلك فهو مفهوما يطلق على وظائف المخ وأنشطته، ويتمثل كل ذلك في أداء الفرد أي في سلوكه مثلا: مصطلح الشخصية والذكاء فهي تكوينات فرضية تسهيلا للدراسة، إذن فالعقل هو نشاط المخ أو مجموعة وظائف المخ ونشاط الجهاز العصبي المركزي خاصة اللحاء والقشرة المخية المسئولة عن جميع هذه الوظائف.

س2/ ما معنى التنظيم العقلي؟

- معناه أن هذه الوظائف أو العمليات يمكن للفرد أن ينظمها في مجالات، يتضمن ويقسم كل مجال فيها بمجموعة وظائف متقاربة في طبيعتها حتى تسهل دراستها والتعمق فيها.

* فهناك وظائف عقلية يمكن أن نطلق عليها:

1- **عمليات معرفية:** يمكن تصنيفها تحت مجال واحد هو المجال المعرفي: كالتذكر والتخيل والذكاء والإدراك والتفكير...إلخ.

* كما أن هناك بعض الوظائف العقلية يمكن أن نطلق عليها مصطلح:

2- **عمليات وجدانية:** فهذه العمليات ذات طبيعة متقاربة يمكن تصنيفها تحت مجال واحد هو المجال الوجداني: كالميول والاتجاهات والقيم...

* كذلك توجد بعض الأنشطة العقلية تتمثل في مهارات الفرد كالكتابة على الآلة الراقنة والرسم، والعزف على آلة موسيقية، فك محرك سيارة وإعادة تركيبه...كلها تدخل تحت مجال واحد هو:

3- **المجال النفس- حركي:**

- نخلص إلى القول أن أحد أبرز علماء النفس المشهورين ويدعى بلوم BLOOM هو الذي قسم نشاطات ووظائف المخ أو العقل إلى ثلاث مجالات:

مجال معرفي- مجال وجداني- مجال نفس- حركي.

أولا: التنظيم المعرفي: ويتضمن أساسا العمليات والقدرات المعرفية كالذكاء والذاكرة والإدراك والتخيل، التفكير وسنقدم تعريفا مبسطا لبعضها مثل:

الذكاء: هوالاستجابة السريعة والسديدة لمواقف طارئة ومفاجئة، كما يتضمن قدرة الفرد على التكيف والمرونة والاستقراء وإدراك العلاقات ويعكس قدرات الفرد واستعداداته للتعلم السريع

والاستفادة من خبراته السابقة في مواجهة المواقف والمشكلات كما يمكن قياسه عن طريق الاختبارات بصفة كمية، ولكن جانبه الكيفي يعتمد على فهم وتحليل يتجاوز المقاييس السيكوماترية إلى تفسير شامل ومتعدد الزوايا.

الإدراك: هو انتقال ما هو موجود في العالم الخارجي (البيئة) عن طريق الحواس إلى داخل مخ الفرد ثم تأويل وترجمة هذه الأحاسيس، فنحن نظر لنرى وننصت لنسمع ونلمس لنحس...

- **إذن المرحلة الأولى:** نقل الحواس لما هو موجود في البيئة الخارجية ويطلق عليه **إدراكا حسيا.**

- **ثم المرحلة الثانية:** تنقل الأعصاب المستقبلة لهذه المثيرات البيئية هذا الإحساس إلى المخ، كي يقوم بدوره بإعطاء التأويل والتفسير والترجمة ويطلق على هذه المرحلة **إدراكا عقليا.**

وعموما العمليتين متلا زمتين وتتمان آليا وبدون فاصل زمني حسي، وما تجدر الإشارة هنا أن الصورة (الإدراك البصري) لا يتم إلا عن طريق وسط ضوئي والإدراك السمعي لا يتم إلا عن طريق وسط هوائي:مثال: رؤية السيارة: تتم عن طريق جهاز العين المبصرة، بعد نقلها تفسر أنها سيارة.

- **التذكـــر:** عملية عقلية وهي استرجاع ما سبق وأن دخل إلى مخ الفرد من خلال الحواس وما تم تأويله(إدراكه) ويعتبر المخ في هذه الحالة كذاكرة الحاسب الإلكتروني الذي ندخل فيه المعلومات InPuts وتبقى هناك إلى غاية طلبها واسترجاعها لتوظيفها.

إذن عملية التذكر استرجاع لما سبق أن تم إدراكه حسيا وعقليا.

- **التخيل:** عملية عقلية نعني بها تداعي صور ذهنية بعضها واقعي (انعكاس للواقع)، وهي عملية مختلفة من فرد لآخر، فنجد الخيال المبدع كالأدباء والشعراء والفنانين والعلماء والمفكرين والفلاسفة وتزدهر عملية التخيل عند الفرد بقدر ما تكون البيئة غنية ومشحونة بالمثيرات.

- **التفكير:** عملية عقلية، وهو لفظ شائع بين عامة الناس، فقد نسمع أن تفكر هذا الفرد ميتافيزيقي أو خرافي، وفرد آخر له تفكير علمي نقدي...إلخ من الأوصاف، عموما التفكير في التراث السيكولوجي يرتبط أساس بحل المشكلات التي تواجه الفرد في الحياة، وهناك فروقات فردية في التفكر بين الطفل والراشد، بين الأمي والمتعلم، ومن المهم هنا أن نؤكد أن المعلم يستطيع أن يدرب تلاميذه على التفكير العلمي، وأن لكل مشكلة مجموعة من الأسباب الموضوعية المسئولة عنها، وكلما استطعنا فهم هذه الأسباب يمكن لنا حلها.

ثانيا – التنظيم الوجداني:

ويتضمن أساسا الميول والاتجاهات والقيم وهي نشاطات يؤديها مخ الإنسان ولهذا يمكن تسميتها أنشطة ووظائف عقلية، وجمعت معا لتقارب معانيها وطرق تكوينها لأنها مكتسبة (متعلمة) بالضرورة.

– **الميول (الاهتمامات):** بداية لا تكون للطفل الرضيع سوى اهتمامات خاصة باشباعاته البيولوجية، الاهتمام بالأم كمصدر عطاء وتغذية ثم الاهتمام بالرضاعة والحلوى ومع مزيد من النمو تصاحب هذه الاشباعات اهتمامات أو ميول مكتسبة من خلال اللعب الموجودة في محيط الطفل خصوصا المثيرة لحواسه (كالألوان والأصوات...)، غير أنها تزول بعد فترة معينة ولا يليها العلماء اهتمام كبير بقدر الميول عند الكبار التي تحدد بالرغبة في إشباع حاجاته الأساسية النفسية والاجتماعية كالأمن والنجاح والإنجاز والحرية والانتماء والتقبل الاجتماعي والتقدير والضبط...إلخ.

وتزداد شدة ميول الفرد كلما أسهمت في تحقيق وإشباع هذه الحاجات، وقد تكون لدى الفرد حاجات منحرفة وبعيدة عن السواء، وهنا تنمو لديه ميولا منحرفة وغير سوية فالحاجة إلى الأمن قد تصل إلى درجة مرضية (غير سوية)، فينشأ الميل لجمع المال بشراهة لتحقيق الأمن، كما أن الحاجة إلى القبول الاجتماعي المرضية (غير سوية) تنمي في الفرد ميلا نحو نفاق الرؤساء أو ذوي السلطة لإشباع حاجته إلى التقبل الاجتماعي والحاجة المرضية إلى الحب–التي تشبع– قد تولد ميلا إلى شره تناول الطعام، أو شره في الإشباع الجنسي...إلخ من الميول المرضية تكسب وتتكون لإشباع حاجات الفرد.

– **الاتجاهات:** يولد الإنسان محايدا فهو يكتسب اتجاهاته من الظروف البيئية والثقافية التي ينخرط فيها وخبراته في الحياة وأساليب الدعاية، فمثلا هناك من لديه اتجاه اشتراكي وآخر رأسمالي، وكذلك في موضوع قضية تحرر المرأة ومساواتها بالرجل قد يختلف الأفراد إزاءها فمنهم من يوافق بشدة على ذلك باعتبار أنته لا فرق بين رجل وامرأة والمهم كفاءة كل منهما ومن ثم تتاح لها فرص المتكافئة في التعليم والعمل...في حين نجد فرد آخر يرى بأن هناك فروقا بينهما، ومن ثم فللرجل مكانة مغايرة في التعلم وفي العمل، بينما تبقى المرأة على هامش الحياة غير مستقلة، وكل هذه الاتجاهات تتأثر بقنوات التنشئة الاجتماعية التي مرّ بها الفرد.

القيـــــم: يكتسب أيضا الإنسان قيمه من خلال رحلة حياته، فلا يولد الفرد ولديه قيما معينة.

ففي حالة **القيم الدينية** مثلا نجد أن الفرد يتصرف في حياته وفق هذا النسق (الديني)، حيث يحكم على الأمور والموضوعات التي تعرض له من منظور ديني فهذا خير وذاك شر وتسيير حياة الفرد محكومة بمثل هذا النسق من القيم الدينية التي اكتسبها من خلال أسرته أو من خلال المؤسسات

الدينية التي انخرط فيها أو من خلال قراءاته وتمثله لسير الأنبياء وكبار المصلحين واتباعه للقدوة الحسنة أو الصالحة في الأسرة أو المدرسة أو المجتمع.

- **وفي حالة القيم الجمالية :** يحكم الفرد على الأمور من منظور جمالي، فهذا جميل وذاك قبيح وترتاح عينه للألوان المنسجمة في الطبيعة أو الأثاث والملابس كما يجد راحة كبيرة عند استماع النغمة الحلوة ويتضايق لعكسها.

- وفي حالة **القيم الاقتصادية:** يحكم الفرد على الأمور من وجهة نظر الربح والخسارة ومدى الفائدة التي تعود عليه منها، وتسير حياته وفق هذا النسق من القيم.

ملاحظة: قد تسير الفرد مجموعة من القيم المترابطة وليست داخل نسق قيمي واحد فقد تسيره قيم دينية وقيم اقتصادية معا... ولذلك نجد أن خط حياة الفرد قد تأثر خلال رحلة حياته بالمناخ البيئي والثقافي والاجتماعي في دور التنشئة الاجتماعية.

ثالثا: التنظيم النفس حركي:

ويتضمن أساسا المهارات، والمهارات أنشطة ووظائف عقلية تؤديها عضلات الجسم (صغيرة كعضلات الأصابع والعين مثلا، وعضلات كبيرة كعضلات الساقين والذراعين على سبيل المثال) وتأخذ هذه العضلات عند الممارسة تعليماتها من الجهاز العصبي المركزي (خاصة المخ).

- ويمكن أن تكن المهارات بسيطة لا تحتاج إلا لتدريب بسيط كما يحدث في العضلات حول المستقيم وحول المثانة للتحكم في عمليتي التبرز والتبول عند الطفل في نهاية العام الأول.

- كما يمكن أن تكون المهرة مركبة ومعقدة تحتاج إلى دراسة وتكوين وتدريب لمدة زمنية طويلة مثل مهارة الكتابة على جهاز الكمبيوتر أو العزف على البيانو أو لعب الجمباز أو فك محرك سيارة وإعادة تركيبه، وقد تتطلب بعض المهارات سنين طويلة وشاقة من التعليم والتدريب المستمرين حتى تصل إلى الإتقان والدقة كما يحدث في مهارة الجراح الكبير عند إزالته لورم في المخ، وكذلك عن بعض الرياضيين في تحقيقهم لأرقام قياسية عالمية، وعلى كل تتطلب المهارات تآزرا بين أكثر من عضلة.

* القيـــــاس والاختبـــارات النفسيـــــة

ما معنى القياس؟ هو عملية وصف المعلومات كميا أي باستخدام الأرقام في وصف وتبويب المعلومات والبيانات لفهمها ومن ثم تفسيرها وهناك أربعة مستويات.

أولا: مقياس التصنيف (أو التسمية بالرقم): استخدام الأرقام للدلالة على الأشياء مثلا السيارات والهواتف ويعالج إحصائيا بالقانون كا^2 = مج ت $\frac{(\text{المتوقع} - \text{الملاحظ})^2}{\text{المتوقع}}$

وعادة ما تكون الإجابة عن سؤال نعم أو لا.

ثانيا: مقياس الترتيب: يقوم على أساس ترتيب الوحدات بناء على معيار واحد أو أكثر أو محاولة إيجاد الدرجات التي تناظر الرتب فمثلا ترتيب التلاميذ في المدارس حسب معدلاتهم ويعتبر مقياس **ليكرت** من أشهر المقاييس الترتيبية في علم النفس

معارض جدا ⇐ موافق جدا.

ثالثا: مقياس الوحدات (الفئات) المتساوية: وفيه يفترض الباحث تساوي المسافات بين وحدات القياس، ويستطيع هذا المقياس التعامل تقريبا مع جميع الأدوات الإحصائية.

رابعا: مقياس النسبة خاصة الاختبارات: لا يستخدم في العلوم السلوكية نظرا لأنه يؤمن وله صفر مطلق (لا ينطبق على نسبة الظواهر).

تعريف الاختبـــار النفســـي:

أداة للحصول على عينة من سلوك الفرد في موقف معين، كما يعرف الاختبار على أنه: موقف مقنن يعرض مشكلة يطلب من الشخص المفحوص حلها، وهو مقياس موضوعي مقنن لعينة معينة من السلوك لشخصين أو أكثر.

- الاستخبار (الاستبيان) Questionnaire:

في مقارنته بالاختبار فإنه في الاستخبار لا يجب الاتصال بين الفاحص والمفحوص، كذلك يحتمل سوء فهم المفحوص لأسئلة الاستخبار، والمفحوص يسهل عليه اللجوء إلى الخداع، بينما في الاختبار يمكن للفاحص أن يستحوذ على اهتمام المفحوص وتعاونه أكثر مما يحدث في الاستخبار، وعموما لا نفرق بينهما إذا حدث التفاعل بين الفاحص والمفحوص في تطبيق الاستخبار.

- أهداف تطبيق الاختبارات النفسية[37]:

1- تشخيص الضعف العقلي والجنوح والاضطرابات الانفعالية.

2- العلاج النفسي.

3- قياس الاستعدادات والقدرات والميول والفروق الفردية.

4- الاختيار والتوجيه والإرشاد في المجال التربوي والمهني.

5- المسح والتصنيف والتنبؤ.

أنواع الاختبارات النفسية:

أولا- اختبارات التحصيل والاستعدادات:

احتبارات التحصيل: هي تلك التي صممت لقياس ما أنجزه الشخص في زمن معين.

اختبارات الاستعدادات: هي مصممة للتنبؤ بما قد ينجزه الشخص في المستقبل إذا ما تلقى التدريب المناسب، ولقد أسس كل من هذين النوعين على أساس مفهوم القدرة: إمكانية الفرد لاكتساب مهارة ما.

الاختبارات المدرسية في مقابل الاختبارات المهنية: يوجد نوعان رئيسيان من اختبارات الاستعدادات:

أ- **اختبارات الاستعداد المدرسي:** التي تستخدم للتنبؤ بالنجاح في المستقبل في السلم الأكاديمي.

ب- اختبارات الاستعداد المهني: التي تستخدم لتقدير النجاح في المستقبل في المواقف المهنية بالاضافة إلى الاختبارات للإمكانيات الجسمية والمهارات الحركية النفسية والاختبارات المعرفية والتي تستخدم لاختبار القدرات عندما يتقدم الفرد لطلب الحصول على وظيفة ما.

ثانيا: اختبارات الشخصية:

مصممة لمحاولة تحديد مال يميز فردا معينا، وقياس السمات والخصائص وفق نظرية معينة، وهناك عدة طرق لقياس الشخصية أهمها:

أ- **اختبارات الورقة والقلم:** حيث تتضمن استبيانا يحتوي على عبارات يمكن للفرد أن يستجيب لها بإجابات من مثل (نعم / لا أدري/ لا)، وفي حالات أخرى يعطى المفحوص قائمة صفات يختار منها ما يصف ذاته.

ب- الاختبارات الاسقاطية: تقدم للمفحوص سلسلة من المثيرات الغامضة، ويطلب منه إعطاء وصف أو رواية قصة حولها، بهدف الكشف عن بعض سمات وخصائص" شخصيته ويربطها بالمثير المقدم له أو إسقاطها عليه ومن أشهرها:

اختبار تفهم الموضوع T.A.T: الذي يستخدم سلسلة تتألف من 20 صورة أحادية اللون.

اختبار الرورشاخ: الذي يستخدم بقع الحبر(بطاقات (10) بعضها ملون).

ج- **أساليب أخرى لتقويم الشخصية:** خاصة المقابلات والاختبارات الموقفية في تقويم الشخصية.

المقابلات: عبارة عن مواجهات بين الفاحص و المفحوص فيها فرصة أكثر للفاحص للتوسع في أسئلته وسبر أغوار إصابات المفحوص.

الاختبارات الموقفية:

يوضع الشخص في موقف سبق التخطيط له ويتوقع منه الاستجابة له، وعادة ما تقوم الاستجابات التي يقدمها الشخص كوسيلة محددة لخصائص الشخصية، مثال: في المقابلة نعرض التوظيف تقدم سيجارة وولاعة، وعدم تقديم طفاية، ونلاحظ كيفية استجابة الشخص للتخلص من الرماد..

اختبارات الذكاء:

سلسلة من اختبارات الاستعدادات التي تتنبأ بالقدرات المدرسية (ومن أشهرها وأوسعها استخداما: اختبار وكسلر – بنيهWeckseler- Benet..).

ملاحظـــــــــــة: قد يعمد الأخصائيون النفسيون إلى تجميع العديد من الاختبارات المختلفة في سلسلة وتقديمها إلى شخص ما، ويطلق عليها (بطارية اختبارات Batterie de test) وغالبا ما تعرض النتائج المستمدة في صورة "بروفيل" للدرجات حيث يمدنا بالمعلومات المستخدمة في عملية التوجيه والإرشاد النفسي.

استخدامات الاختبارات النفسية: أهمها ما يلي:

1 – **الانتقاء والتوجيه:** انتقاء الأفراد للمراكز الدراسية والمهنية (الأفضل والأنسب بتطبيق الاختبارات).

2 – **الإرشاد والعلاج النفسي:** تساعد نتائج الاختبارات الأخصائي النفسي في رسم خطة لعلاج الأفراد أو إرشادهم وفقا لقدراتهم الحقيقية.

3 – **الإجراءات القانونية:** عادة ما تستغل نتائج الاختبارات النفسية في المحاكم والإجراءات القانونية الأخرى، كأن تصدر المحكمة حكمها مثلا بسلامة القوى العقلية الذهنية لمجرم ما متهم في قضية جنائية.

مواصفات الاختبارات السيكولوجي الجيد:

1– **الموضوعية:** ليس هناك تحيز في عملية التطبيق والتصحيح وتفسير نتائج الاختبار.

2– المعايير: هو محك أو مستوى قياس نرجع إليه لفهم دلالة الدرجة التي حصل عليها في فرد ما في الاختبار.

3- الثبات: يعني مدى إعطاء الاختبار نفس الدرجات أو القيم لنفس الأفراد إذا ما تكررت عملية القياس، وقد يعطي المقياس درجات مختلفة قد ترجع إلى عيب في المقياس مما يعني أنه غير ثابت.

أ- ثبات المصحح: بمعنى أنه مهما تغير الفاحص أو المختبر أو المصحح فإنه هناك ثباتا في قيمة الدرجات الممنوحة لنفس المفحوص، وعليه فثبات الفاحص يعني مدى إعطاء الاختبار نفس الدرجات لنفس الدرجات نفس الأفراد إذا أعيد التطبيق عليهم بواسطة فاحصين مختلفين.

ب- ثبات التصحيح: الدرجة التي يعطيها المصححان لنفس الإجابة واحدة تقريبا مما يعني أن الاختبار ثابت في تصحيحه والعكس باختلاف قيمهم حول نفس الاختبار (عدم ثبات).

كيفية حساب معامل الثبات: هناك عدة طرق لحسابه تقوم كلها على فكرة الفروق الفردية الناجمة عن أخطاء في القياس وعند فروق حقيقية بين الأفراد، وأهمها هذه الطرق:

أ- طريقة تطبيق وإعادة تطبيق الاختبار Test-Retest Methode:

معادلة معامل الارتباط بيرسون:

$$ر = \frac{\text{ن مج س.ص} - \text{مج س X مج ص}}{\sqrt{[\text{ن مج س}^2 - (\text{مج س})^2][\text{ن مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2]}}$$

حيث: ن = عدد أفراد العينة

س= درجات التطبيق الأول

ص= درجات التطبيق الثاني

يجري تطبيق الاختبار أول مرة على مجموعة، ثم يعاد تطبيقه مرة ثانية عليها ويعتمد على حساب معامل ارتباط درجات الأفراد في مرتي التطبيق، ويقبل معامل ثبات الاختبـــــار إذا وصل إلى (0.70+ أو 0.80+) يعتبر معامل ثبات مرتفع، وإذا انخفض عن 0.70+ فيعتبر ثبات منخفض أي عدم توافر الثبات.

الصعوبات التي تقابل إعادة تطبيق الاختبار:

- الفترة الفاصلة بين التطبيقين 1، 2 (بحيث لا تكون طويلة جدا و لا قصيرة جدا (15 يوما)).
- عامل الذاكرة (التذكر).

ب- طريقة التقسيم النصفي: تهدف إلى التخلص من المشكلات التي ظهرت في إعادة التطبيق (الطريقة أ)، فيحسب معامل الثبات مباشرة من نتائج التطبيق الأول، وذلك بقسمة نتائج تطبيق الاختبار

إلى جزئين (نصفين) متساويين وحساب معامل الارتباط "ر" بين هذين الجزئين ويكون هو معامل الثبات، والتقسيم قد يكون تقسيم أمثلة الاختبار إلى فردي (9، 7، 5، 3، 1،...) أو (8، 6، 4، 2،...).

أو تقسيم الاختبار إلى نصفين متساويين (النصف الأول والنصف الثاني) على أن التقسيم الفردي أو الزوجي أفضل من النصفي ذلك أن الأسئلة تتدرج من السهولة إلى الصعوبة كما أن المفحوص حينما يكون متعبا يكون لديه رغبة في الانصراف وتكون أخطاؤه كثيرة، كما أن طريقة التصنيف..يكون النصف الأول فيها تدريبا للنصف الثاني، كذلك فإن طريقة التصنيف لا تصلح لحساب معامل ثبات الاختبارات الموقوتة (أي التي تقيس سرعة الاستجابة أكثر مما تقيس قوتها)..على أن معامل الثبات الذي نحصل عليه بطريقة التصنيف هو معامل ثبات نصف الاختبار لذلك نستخدم معادلة "سبيرمان براون" لتصليح الطول أي الحصول على م/ الثبات.

ج- طريقة الصور المتكافئة : يطلق Quliksen كليكسون اسم الاختبارات المتوازية على الصور المتكافئة، والاختبارات المتوازية هي التي يكون لها نفس المتوسط ونفس التباين وترتبط فيما بينها بنفس القدر، غير أنه من الصعب إن لم يكن من المستحيل تقسيم اختبارين متكافئين تمام، وكل ما نستطيع هو إعطاء صورتين أو أكثر متقاربتين.

*** ما هي العوامل التي تؤثر على ثبات الاختبار:**

1- **العينة:** يقل الثبات عندما تكون العينة متجانسة في الصفة التي يقيسها الاختبار أثناء التطبيق ويزيد الثبات بزيادة عدم التجانس بين الأفراد في الصفة التي تقاس، كذلك طبيعة العينة (عينة من طلاب الجامعة ليست كعينة من عمال مؤسسة ما..)

2- **زمن الاختبار:** يتناقص الثبات حينما تتجاوز الزيادة الزمنية حدها مناسب.

3- **الصياغة اللفظية:** الصحيحة لأسئلة الاختبار تمنع عملية التخمين التي تؤثر على الثبات.

4- **عدد الأسئلة:** كلما زاد عدد أسئلة الاختبار كلما زاد معها معامل ثباته.

5- **الحالة الصحية والنفسية للمفحوص:** وخاصة المضطربة تؤثر على ثبات الاختبار.

6- **الخطأ المعياري للقياس:** ومعناه الدرجة التي تتأرجح بينها درجة المفحوص زيادة أو نقصانا عن درجته في المقياس، مثال: لنفرض أن نسبة ذكاء فرد معين 100 في مقياس Benet، وأن الخطأ المعياري للمقياس (05 نقاط)، فما هي إذن درجة الفرد الحقيقية؟ درجة الفرد هنا تكون بين (95- 105) وهذا نتيجة نقص ثبات الاختبار، معنى هذا أن الاختبار إذا كان أكثر ثباتا كان الخطأ المعياري (01) أو (02) ولو كان ثباته صحيحا (100 %) يكون الخطأ المعياري (صفرا 0).

الصدق Validité: إن الاختبار صادق لأنه يقيس ما وضع وأعد لقياسه، والمقياس الصادق عادة ما يكون ثابتا، ولكن المقياس الثابت لا يشترط أن يكون صادقا.

معامل الصدق: وهو معامل الارتباط بين درجة أفراد عينة الصدق في الاختبار ودرجتهم في الوظيفة التي يقوم الاختبار بقياسها عن طريق محك ومعامل الارتباط بين درجات الاختبار ودرجات امتحان نهاية السنة (المحك) (مثلا في قياس التحصيل الدراسي) وهو معامل الصدق، وكلما كانت درجة الفرد في الاختبار ودرجته في المحك مرتفعة أيضا فهذا يعني أن معامل الصدق مرتفع[38].

أنواع الصدق:

أ- **الصدق الظاهري:** يبدو المقياس صادقا ظاهريا إذا كان يقيس القدرة الموضوع لقياسها فإذا كان المقياس للقدرة الحسابية، وكان يتضمن بالفعل مسائل حسابية فنحكم بصدق مظهره.

ب- **صدق المحتوى:** مدى توافر جوانب السمة المقاسة في أسئلة الاختبار فتقوم على مدى احتواء الاختبار للجوانب التي يقيسها.

ج- **الصدق التلازمي:** مدى الترابط بين درجة الاختبار والداء الفعلي والصدق التلازمي أكثر واقعية من الصدق الظاهري.

د- **الصدق التنبؤي:** يرتبط بالصدق التلازمي ويسمى أحيانا التجريبي (صدق الوقائع الخارجية).

هـ- **صدق المفهوم:** يعني مدى الارتباط بين الجوانب التي يقيسها الاختبار، ومفهوم هذه الجوانب كما وضعها مصمم الاختبار، ويسمى أيضا بصدق التكوين وهناك طريقتان لحساب صدق المفهوم: 1- الصدق التطابقي، 2- الصدق العاملي.

المحكات الرئيسية لقياس صدق الاختبار:

أ- **المحكات الخارجية:** مثلا في مجال الصناعة تكون تقديرات المشرفين للعمال محكا، ويعرف المحك بأنه مقياس موضوعي مستقل عن الاختبار، نقيس به صدق الاختبار.

ب- **الصدق العاملي:** حساب الارتباط بين الاختبار التجريبي واختبارات أخرى قديمة.

ج- **الأداء التجريبي:** كلما ارتفع معامل الارتباط زاد صدق الاختبار والعكس صحيح.

د- **تمايز العمر:** مثلا في قياس الذكاء (لا بد من أن العينة تمثل العمر المحدد لها تمثيلا دقيقا شاملا) فأفراد عينة الصدق لا بد أن يكونوا في سن تقل عن 18 سنة.

هـ- **المجموعات المتناقضة:** الصدق خلاصة لا تمييز إحصائيا بين المجموعتين المتطرفتين أي المتناقضتين (مجموعة منطوية وأخرى منبسطة أو مجموعة طلاب حصلت على أعلى الدرجات وأخرى على أدناها) فإذا اتفقت النتيجة مع الواقع كان الاختبار صادقا والعكس صحيح.

و- **التحصيل الدراسي.**

* الذكـــاء وقيـــاسه:

مقدمـــــــة:

ما من موضوع في علم النفس كتب حوله الكثير، كما كتب عن الذكاء ولعل الكثير من شعبيته علم النفس مسؤولية مشتركة بين سيكولوجية الذكاء والتحليل النفسي، وما من موضوع اختلف حوله علماء النفس بقدر ما اختلفوا حول مفهوم الذكاء فهناك أكثر من مائة تعريف، ومئات من الروائز لقياسه.

طبيعة الذكاء في الفكر القديم:

كان الفيلسوف والخطيب الروماني شيشرون (القرن الأول ق.م) أول من استخدام كلمة الذكاء للدلالة عن القدرات العقلية لدى الإنسان، ولكن أصول هذا المفهوم أقدم من شيشرون وترجع إلى أفلاطون وأرسطو.

طبيعة الذكاء في القرن التاسع عشر 19:

ظلت أفكار أفلاطون، وأفكار أرسطو بصورة خاصة، حول الذكاء سائدة في القرون الوسطى وفي معظم العصر الحديث، وقد كانت نظرية داروين التطورية العامل المحرض في بحث الذكاء، وكان الإسهام الكبير، على أيدي هربرت سبنسر، وكارل بيرسون وفرنسيس غالتون، وقد أدخل هؤلاء إلى دراسته الذكاء، أفكار القياس والتطور وعلم الوراثة التجريبي.

فقد أشار سبنسر إلى زيادة حجم الدماغ، خلال تطور الأنواع الحيوانية، وتعقد مراكزه مصحوبان بمرونة متزايدة في لسلوك وبقدرة متعاظمة على التكيف من خلال زيادة إمكانات التنوع في استجابات العضوية لمثيرات المحيط.

إلا أن هناك شكوكا في إمكان قبول هذا المفهوم البيولوجي للذكاء، فقد بينت الدراسات الحديثة صعوبة إقامة علاقة بين أنواع السلوك الموروثة وأنواع السلوك المتعلمة على اعتبار أن الكثير من مظاهر السلوك التي تبدو جاهزة في العتاد الوراثي لا ينمو تحت تأثير المحيط المناسب.

التطورات الحديثة وانبثاق النموذج العلمي[39]:

اتخذت الدراسات التي تناولت طبيعة الذكاء في هذا القرن (20)، اتجاها سيكولوجيا ركز على الوظائف المعرفية للإنسان، والتي تميزه عن باقي الحيوانات، بدلا من تركيزه على تطور الذكاء في العالم الحيواني، وتم التركيز على قدرات اعتبروها جوهر الذكاء، كالقدرة على التفكير المجرد، وعلى حل وفهم العلاقات وغيرها...

وقد كان تشارلس سبيرمان الشخص الذي استطاع أن يضم الأفكار المتباينة حول الذكاء في نظرية سيكولوجية متماسكة، حيث اكتشف وجود عنصر مشترك بين كل الفعاليات العقلية، وصاغ هذا الاكتشاف عام 1904 كما يلي:

« تشترك كل فروع العملية العقلية في وظيفة رئيسية واحدة، أو في مجموعة من الوظائف، في حين تبدو بقية العناصر مختلفة كل الاختلاف في كل حالة من الحالات » وقد أطلق على العنصر المشترك، أو الوظيفة المشتركة بين كل الفعاليات العقلية اسم العامل العام (ع) في حين أطلق على العناصر الخاصة اسم العامل الخاص (خ) الذي يختلف من فعالية عقلية على أخرى، وهذا يعني أن هناك قدرة عامة هي الذكاء أو العامل العام، قال سبيرمان أنه إذا وجدت هذه القدرة العقلية العامة والشاملة التي تمكن الفرد من الاستدلال الجيد وحل المشكلات وحسن الأداء في المجال العقلي عامة، فينبغي أن يكون من الممكن إنشاء عدد كبير من المسائل المختلفة ذات الصعوبة المتباينة لروز هذه القدرة.

وفي الوقت نفسه، تقريبا كان ألفريد بينيه، في فرنسا، وهيرمان ابنغهاوس في ألمانيا، يبنيان فعلا، مثل هذه الروائز، ولكن سبيرمان أضاف فكرة إحصائية بسيطة هي أنه يمكن الكشف عن تفوق بعض الأفراد على غيرهم في جميع الاختبارات العقلية، وذلك باخضاع عينة عشوائية منهم لعدد كبير من الاختبارات واختبارات الارتباط بين نتائجهم.

وبالرغم من أن هذه النظرية تمثل منعطفا تاريخيا في سيكولوجية الذكاء من حيث أنها خلافا لنظريات أفلاطون وأرسطو وسبنسر وغيرهم، فإن العلماء لم يجمعوا على قبولها، ففي U.S.A هاجم ثورندايك نظرية العاملين في كتابه "علم النفس التربوي" وقال أن بحوثه الباكرة أثبتت أن النفس حزمة من الملكات، أو القدرات الحرة والمتخصصة إلى حد بعيد، ولكنه غير رأيه وبحث في كتابه "روز الذكاء" عام 1927 م عن عامل موحد أو مشترك موجود في أساس القدرات العقلية المختلفة.

إلا أن ثرستون أول من أخضع نظرية سبيرمان لاختبار علي موسع، فقد طبق 56 اختبارا تقيس قدرات عقلية متنوعة، وانتهى ثرستون إلى أن سيبرمان كان على خطأ، ولكن رفض سيبرمان نتائج ثورستون لسببين (أولهما أن المفحوصين ليسوا عينة عشوائية، بل كانوا أفرادا منتقين وذوي الذكاء العالي، وعليه فهم لا يمثلون المجتمع الواسع، والسبب الثاني هو استخدام ثيرستون لاختبارات مفرطة التماثل) تقيس الشيء نفسه تقريبا المر الذي نجم عنه الخلط والارتباك وقد استجاب ثرستون لنقد سبيرمان وأعاد مع زوجته بيلما دراسته مستخدما اختبارات غير مبالغ في تماثلها طبقها على مجموعة كبيرة غير المتميزين.

أما في بريطانيا فكان تومسون أكثر نقاد سبيرمان تأثيرا، حيث يرى أن نظرية العاملين تفسير بعض الوقائع، ولكنها ليست التفسير الوحيد الممكن، وعموما وجهت إلى هذا النموذج انتقادات عديدة،

وظهرت نظرية بديلة، كنظرية غيلفورد الذي يرى أن الذكاء مكون من 120 قدرة، وبالرغم من ان هذه الانتقادات قد أخذت بعين الاعتبار، إلا أنها لم تشكل تهديدا جديا للنموذج.

* **تعريف الذكاء:** هناك سؤال هام هلينا ان جيب عنه: كيف نعرف الذكاء؟

– **مشكلة التعريف:** يستخدم التعريف لتحقيق واحد من غرضين: فقد يستعمل لتوضيح كلمة ما، أما الغرض الثاني فهو تحديد الكلمة والتأكد من أن أي شخص معني بالمسألة المبحوثة يفهم المعنى الخاص الذي استخدمت صمنه الكلمة.

ويطلق على التعريفات التي تحقق الغرض الأول اسم "التعريفات التكوينية" أو البنائية في حين يطلق اسم "التعريفات الإجرائية" على تلك التي تحقق الغرض الثاني.

1– التعريفات التكوينية للذكاء:

أ– الذكاء هو القدرة على حل المشكلات.

ب– الذكاء هو القدرة على التفكير المجرد.

ج– الذكاء هو القدرة على المحاكمة.

د– الذكاء هو القدرة على الربط

هـ– الذكاء هو لقدرة على إيضاح الدوافع(ثرستون).

و– الذكاء هو القدرة على التفكير في العلاقات (سبيرمان).

2/ **التعريف الإجرائي للذكاء:**

يرى بعض الباحثين في سيكولوجية الذكاء أن البحث في طبيعته موضع لخلاف كبير يجعل الإجماع على تعريف متعذر ولذلك فإن التعريف الإجرائي الوحيد الممكن للذكاء يقول: «الذكاء هو ما يقيسه روائز الذكاء».

* **قياس الذكاء:** الروائز النفسيـــة أدوات هامة تخدم عددا كبيرا من الهداف، وهي عينات من السلوك الواقعي توفر طرقا مختصرة لفهم الفروق الفردية لأنها مقننة وقابلة للتكرار وهناك ثلاثة أنواع من الروائز وهي:

1– روائز تقيس ما تعلمه الفرد، وتسكمى بروائز الإنجاز.

2– روائز تقيس ما يستطيع الفرد أن ينجزه، وتسمى روائز القدرات.

3– روائز تقيس الاتجاهات والاهتمامات والسيمات والعمليات الفكرية الكامنة وراء بعض الاضطرابات، وتسمى روائز الشخصية.

وسنركز هنا على روائز الذكاء، فما الذي تقيسه هذه الروائز؟

تتألف روائز الذكاء عادة من مجموعة الاختبارات التي نقيس القدرات الخاصة التي يعتقد أنها تلعب دورا ما في القدرة العقلية العامة، وأول رائز للذكاء في التاريخ هو رائز بينيه– سيمون: الذي وضعه عالم النفس الفرنسي ألفريد بينيه ومساعده ثيودور سيمون، وهناك ثلاث شروط لجودة الرائز هي: الثبات والصدق، والمعايير ونشير إلى أن العلاقة بين العمر الزمني والعمر العقلي جيدة لمستوى الذكاء، ويستخدم حاصل الذكاء لجعل هذه القرينة أكثر دقة ويحسب كما يلي:

$$\text{ح. ذ} = \frac{\text{ع. ع}}{\text{ع. ز}} \times 100.$$

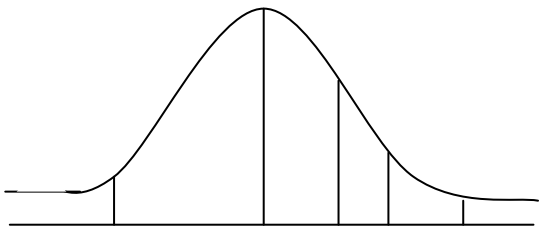
مثال: فإذا كان عمر الطفل العقلي (ع. ع) تسع سنوات وأربعة أشهر، وعمره الزمني (ع. ز) ست سنوات، فإن حاصل ذكائه يكون:

$$\frac{\text{9 سنوات و4 أشهر}}{\text{6 سنوات}} \times 100 \text{ أو } \frac{\text{112 شهرا}}{\text{82 شهرا}} \times 100 = 157.$$

ملاحظة: هناك نوعان من الروائز، فردية وجماعية، والفردية هي الهم نظرا لقيمتها الشخصية، وأهمها رائز بينيه وفكسلر.

توزع الذكاء:

كيف يتوزع الذكاء بين الناس؟ ولمن الغلبة العددية؟ للمتخلفين أم المتفوقين أم للمتوسطين؟ والجواب على ذلك هو أن الذكاء ككل الصفات المقيسة يتوزع وفق المنحنى الاعتدالي أو منحنى التوزع لسوي، وقد تم الحصول عليه من قياس ذكاء مجموعات واسعة من الناس.



ومن المفيد أن نعرف حين نقيس ذكاء شخص ما، أين يقع هذا الشخص، من حيث الذكاء، بالنسبة إلى مجتمعه، فللذين يتجاوز حاصل ذكائهم (130) من العباقرة الذين لا تتجاوز نسبتهم 2 % من المجتمع، ويقع بين حاصلي الذكاء (120 و130) المتفوقين جدا، وهـــم 8 % من السكان، في حين

يبلغ المتوسطون (90– 110)⇐ 25 % من السكان، أما الذين يقل حاصل ذكائهم على 70، فهم ضعاف العقول الذين لا يتجاوز عددهم 2 % من السكان وبينهم البلهاء (50– 70) والمعتوهون (أقل من 50)، والبلهاء قادرون على تولي شؤونهم البسيطة، كالأكل وارتداء اللباس وتجنب الأخطار الحقيقية، في حين يعجز المعتوهون عن ذلك.

1–الذكاء والعمر: يتفق العلماء على أن للذكاء ذروة يتوقف عن النمو بعدها، ولكنهم مختلفون حول العمر الذي يصل فيه الذكاء إلى ذروته، ويرى "بينيه" أن الذكاء يتوقف عن النمو في سن 15، وقد انفرد "فكسلر" برأي يقول أن الذكاء ينمو نموا سريعا في السنوات المبكرة من العمر ثم يتباطأ نموه إلى أن يتوقف في نقطة تقع بين 20 و 30 ثم يأخذ بالهبوط البطيء "أول الأمر" والمتزايد بعد ذلك أن يصبح محسوسا في عمر الخامسة والستين 65.

وهكذا فكسلر يشير إلى نقطة هامة هي تنازل الذكاء مع العمر.

2– الذكاء والجنس: أيهما أذكى: الأنثى أم الذكر؟

إن الفروق الجنسية ضئيلة في الأعمار المبكرة بالرغم من أن البنات يكشفن عن تفوق مبكر في السلوك اللفظي، وتبرز الفروق أبرز في مرحلة المراهقة.

وهذا فيما يتصل بالمسائل اللفظية والإدراك السريع المضبوط للتفاصيل وفي إنجاز الحركات اليدوية المضبوطة بسرعة، ويتفوق الذكور على الإناث في المهمات المكانية والعددية والميكانيكية.

3– **الذكاء والمهنة:** ما من شك في أن الذكاء على صلة قوية بالمهنة سواء أدار المر حول العداد المهني في كل مهنة (معهد أو كلية أو مشغل...إلخ) أم إتقان هذه المهنة أم باختبار المهنة، من حيث الأصل، على أساس فرص العمل المتوفرة.

4– **الذكاء والوراثة[40]:** ما هو الإسهام النسبي لكل من الوراثة والبيئة في الفروق الفردية في القدرة العقلية؟.

لقد قام جدال طويل حول هذه المسائل وهناك مناظرة بين الوراثيين والبيئيين والمغالطة الرئيسية، وهي تكاد تكون من وضع الوراثيين وحدهم، وهي مقارنة الوراثة بالبيئة وكأنهما عاملان متنازعان، وهذه المغالطة ناجمة عن اتجاهات عرقية تتمنى تخليد الفروق التي صنعتها الظروف التاريخية، والأقرب إلى الحقيقة في نظرنا، أن نبحث في الوراثة والبيئة بوصفهما عاملين متعاونين ومتفاعلين، فليست هناك من وراثة دون بيئة في الفراغ، والبيئة وعاملها الأساسي التربية، لا تعمل بدورها في فراغ ولا تنصب على لوحة بيضاء، والعمل التربوي والاجتماعي المجدي هو ذاك الذي لا ينسى هذه الحقيقة ليضيع في متاهات المناقشات.

إن استعراضنا لأهم محطات الفكر السيكلوجي في هذا الانتاج البيداغوجي المتواضع وأهم موضوعات علم النفس العام، لا يعني الادعاء بتاتا بأننا قمنا بتغطية شاملة لها، كونها موضوعات واسعة جدا ولايمكن اختصار الأدبيات السلوكية لعديد من القرون خاصة وأن التراث السيكولوجي ورث العديد من مفاهيمه من الفلسفة والبيولوجيا و الفيزيولوجيا والايتيولوجيا وحتى من الاحصاء والرياضيات والفيزياء والكيمياء، وهو ما يعكس ثرائه وتنوعه، ولا يمكننا القول بعيدا عن المبالغة والمجازفة وبكل موضوعية حاولنا تقديم موضوعات مبنية عل منهجية سليمة، للإفراغ في المكتبة الجامعية يهدف إلى إثراء وإغناء مدارك الطلبة في قسم علم النفس وعلوم التربية، ومرجعا يسهل عليهم فهم مواضيع علم النفس العام التي تتميز بالغموض عموما، الأمر الذي من شأنه أن يسهل النجاح في السنة الأولى والتي تعتبر مؤشر حقيقي على تكيف الطالب الجامعي من عدمه.

قائمة المراجع

1 – علم النفس العام، ج 1، ط2، منشورات جامعة دمشق، سوريا، 1992، ص ص 1–6.

2 – مصطفى عشوي: أسس علم النفس الصناعي التنظيمي، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1992، ص 23.

3 –

4 – كامل محمد محمد عويضة: علم النفس، ط 1، دار الكتب العلمية: بيروت، لبنان، 1996، ص ص 5– 7.

5 – محمود ياسين عطوف: علم النفس العيادي (الإكلينيكي)، ط 1، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، 1981، ص ص 72– 73..

6 – أنطون حمصي: مدارس علم النفس، ط2، جامعة دمشق، سوريا، 1993، ص ص 17– 18.

7 – أنطون حمصي: نفس المرجع، ص 50.

8 – أنطون حمصي: نفس المرجع، ص 93.

9 – فاخر عاقل: التعليم ونظرياته، ط 4، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، 1977، ص 213.

10– عبد السلام عبد الغفار: مقدمة في علم النفس العام، ط 2، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ص ص 88– 91.

11– كامل محمد محمد عويضة: رحلة في علم النفس، ط 1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1996، ص 34.

12 – أنطون حمصي: مدارس علم النفس، مرجع سابق، ص 254.

13 – كامل محمد محمد عويضة: رحلة في علم النفس، مرجع سابق، ص 35.

14 – نفس المرجع: ص 290.

15 – أنطون حمصي: مدارس علم النفس، مرجع سابق، ص ص 302–304.

16 – نادر فهمي الزيود: نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، ط 1، عمان، الأردن، 1998، ص ص 36–43.

17 – نفس المرجع، ص ص 27– 31.

18 -عبد الحميد الشاذلي: علم النفس العام، المكتب العلي للخدمة الاجتماعية، أسوان، مصر، 2001، ص ص 76-78.
19 -نادر فهمي الزيود: مرجع سابق، ص 43.
20 -رمضان محمد القذافي: الشخصية "نظرياتها واختباراتها وأساليبها"، دار الكتب الوطنية، بن غازي، ليبيا، 1993، ص 136.
21 -سعيد حسن الغرة، جودت عزت عبد الهادي: نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001، ص ص 25-30.
22 -نبيل عبد الهادي: النمو المعرفي عند الطفل، ط 1، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، 1999، ص ص 65-67.
23 -ليندال دافيدوف: التعلم وعملياته الأساسية، ط 1، الدار الدولية لإستثمارات الثقافية، مصر، 2000، ص ص 96-97.
24 -شفيق فلاح حسسان: أساسيات غلم النفس التطوري، دار الجيل، بيروت، لبنان، ص ص 364-365.
25 -نفس المرجع، ص ص 364-365.
26 -كامل محمد محمد عويضة: غلم النفس العام، مرجع سابق، ص ص 9-13.
27 -كامل محمد محمد عويضة: رحلة غي علم العام، مرجع سابق، ص ص 40-52.
28 -فوزي محمد جبل: غلم النفس العام، ط 1، المكتب الجامعي الحديث، مصر، 2001، ص ص 25-35.
29 -فؤاد البهي السيد: علم النفس وقياس العقل البشري، ط 2، دار الفكر العربي، مصر 1979، ص 18.
30 -كامل محمد محمد عويضة: القدرات العقلية في علم النفس، ط 1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1996، ص ص 28-30.
31 -سهير كامل أحمد: مدخل إلى علم النفس، مركز الاسكندرية للكتاب، مصر، 2001، ص ص 105-106.
32 -كامل محمد محمد عويضة: القدرات العقلية في علم النفس، مرجع سابق، ص ص 30-39.

33 -فاروق الروسان: اساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، ط 1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1999، ص 60.
34 -نفس المرجع، ص ص 76-80.
35 -سامي ملحم: القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان، الأردن، 2000، ص ص 23-25..
36 -نفس المرجع، ص ص 40-46.
37 -سعد عبد الرحمن: القياس النفسي "النظرية والتطبيق"، ط 3، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1998، ص 233.
38 -نفس المرجع، ص ص 251-262.
39 - مقدم عبد الحفيظ: الإحصاء والقياس النفسي والتربوي، ط 2، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، ص ص 186-196.
40 -أنطون حمصي: الذكاء، جامعة دمشق، سوريا، 1992، ص ص 190-194.