نظريات الإرشاد التربوي

تأليف :

علي هاشم جاوش الباوي

ماجستير علم النفس

الطبعة الثانية المعدّلة

2010م

المكتبة الالكترونية

www.gulfkids.com

بسم الله الرحمن الرحيم

((أنك لا تهدي من أحببت ولكن الله يهدي من يشاء وهو أعلم بالمهتدين))

صدق الله العظيم

((سورة القصص الآية : 56))

تعريف بالمؤلف

المدرس.علي هاشم جاوش الباوي

ولد في تشرين الأول عام 1965 في مدينة الكوت0

حصل على البكالوريوس في علم النفس من كلية الآداب الجامعة المستنصرية عام 1989 0

حصل على الماجستير في علم النفس من كلية الآداب الجامعة المستنصرية عام 2002 0

حصل على المرتبة العلمية بدرجة (مدرس) في علم النفس التربوي عام 2007 0

عمل مرشدا تربويا عام 1992-1999 0

عمل مديرا لشعبة الإرشاد التربوي في تربية واسط عام2002-2005

عمل مديرا عاما لتربية واسط عام 2005 0

عمل مدرسا في معهد إعداد المعلمين ومدرسا محاضرا في كلية التربية / جامعة واسط عام 2006-2007

حاليا تدريسي في الكلية التربوية المفتوحة0

له عدة أبحاث منشورة في مجلات علمية محكمة0 له عدة دراسات ومقالات منشورة في الصحف العراقية في مجال الطفولة والشباب والإرشاد التربوي0

الموضوع الصفحة

مدخل 13

تعريف النظرية في الإرشاد 20

أهمية دراسة النظريات 24

الفصل الأول : مدرسة التحليل النفسي 30

الفصل الثاني : نظرية السيكولوجية الفردية 49

الفصل الثالث : نظرية تحليل التفاعل 68

الفصل الرابع : المدرسة السلوكية 92

الفصل الخامس : نظرية ماسلو الكلية الدينامية 110

الفصل السادس : النظرية الجشطالتية 123

الفصل السابع : نظرية الإرشاد العقلاني العاطفي 138

الفصل الثامن : نظرية السمات 156

الفصل التاسع : نظرية التعلم الاجتماعي التوقعي 172

الفصل العاشر : نظرية التعلم بالنمذجة 186

الفصل الحادي عشر : نظرية الذات عند روجرز 199

أوجه التشابه والاختلاف بين النظريات 222

المراجع 230

مقدمة الطبعة الثانية

لاغنى لعلم من العلوم 00 طبيعيا كان أو إنسانيا ، عن النظرية 0 تربط بين وقائعه في نظام متناسق ومتكامل ، يفسر هذه الوقائع ، ويوسع من نطاقها ، ويثير من المشكلات بقدر ما يحله منها 0 والعلم سعي دائم وراء المجهول في نسق نظامي يستند إلى قاعدة تسمح للعالم أن ينظر من عل ، وان يغير من زواياها ومستوياتها ليعيد النظر من منظور اعلى0

أن التقدم والتطور لا يتحققان قبل أن نتمكن من تفسير الظواهر تفسيرا علميا ، وهو ما تتصدى له النظرية في العلم ، أي علم 0 فالعالم في سعيه لمعرفة الحقائق عن الإنسان يحتاج إلى تنظيم هذه الحقائق في نظم من القوانين والنظريات ، ولا يقتصر اهتمامه على الحقائق والعلاقات الثابتة بالدليل وبالبرهان ، ولكنه يهتم أيضا باكتشاف الطرق الاقتصادية لتلخيص هذه الحقائق0

ويضيق البعض وبخاصة المبتدئ بهذا العدد العديد من النظريات التي تتنافر أحيانا في تصوراتها للسلوك والشخصية0 ويعكس هذا التنوع في النظريات أمرين : أولهما ، ثراء وتعقد السلوك والشخصية ، وثانيهما ، المرحلة المبكرة التي يمر بها الإرشاد التربوي اليوم ، فهو ميدان حديث جدا لم يبدأ أن يأخذ صورته الحديثة إلا في سبعينيات القرن الماضي ، وذلك رغم أن المفكرين تصدوا لبعض القضايا الهامة في الإرشاد التربوي منذ آلاف السنين ، ورغم أن أفكارهم تشكل جزءا من الخلفية الفلسفية للنظم النظرية الحديثة0

ورغم تشابه بعض النظريات في بعض الجوانب ، فإنها صمدت حتى اليوم لأن كلا منها يسهم بشيء لا يسهم به غيرها. ولن يتحقق للباحث أو للمرشد إمكان القيام بعمله الإرشادي إلا إذا ألمّ بمختلف النظم النظرية المتوفرة اليوم في الإرشاد التربوي ، حتى يستطيع أن يستنبط لنفسه عددا من القضايا التي يمكن على أساسها الموازنة بين هذه النظريات بصورة نظامية تخفف عليه عناء وضع الأفكار المتنافرة في موضعها الصحيح 0 وذلك هو هدف هذا الكتاب بوصفه محاولة لإمداد القارئ بمقدمة في النظريات الرئيسة في الإرشاد التربوي0

ويبدأ المؤلف بتعرف مدلول النظرية الإرشادية ووظائفها وخصائصها وأهميتها ، وينتهي بالموازنة بين النظريات على أسس محدودة 0 وفيما بين بداية الكتاب ونهايته يتنقل القارئ في رحلة ممتعة مع مجموعة من النظريات التي تمثل خلاصة الفكر لأعلام النظريات النفسية0

وغاية ما نرجوه أن نوفق في تزويد المكتبة العراقية والعربية بمرجع مفيد في الإرشاد التربوي ، وهو الميدان الذي بدأ مجتمعنا يدرك خطره ودوره في بناء البشر : أفرادا وجماعات ومجتمعات0

أيلول 2010

علي هاشم جاوش

مدخل

بات واضحا أن الإجراءات الفنية التي يقوم بها المرشد التربوي في المدرسة تستند إلى أساس مستمد من فلسفة التربية والتعليم الحديثة التي تهتم بالدرجة الأولى بتنمية شخصية الطفل وإظهار قابلياته خلال عملية التربية والتعليم في سني الدراسة ، وذلك بتطوير مناهج التعليم لتستجيب إلى حاجات الطفل وهو في دور النمو والتطور 0 ولذلك فأن الطبيعي حينما يعطى فرصة لثقافة متينة وسليمة فأن الاحتمالات في الغالب أنه يستفيد من هذه الثقافة ويرحب بالمدرسة ويستمتع بوجوده في البيئة المدرسية 0 ومن جهة أخرى فان الطفل الذي يقاوم الذهاب إلى المدرسة ولا يرغب فيها ، ويُظهر مشاكسة وكرها لسلطة المدير أو المدرسين ، وأنه مشاغب ومتمرد على أنظمة المدرسة فان مثل هذا الطفل لاشك انه يعاني من أزمة لابد من كشفها وتشخيصها ومعرفة العوامل التي تكمن وراءها ، ولذلك يجب فحص العوامل المتعلقة بالمدرسة والبيت تلك التي تؤثر في دراسته0

والمدرس هو أول شخص عليه أن يلاحظ الحالات التي يظهر فيها الطالب مشكلة أو صعوبة مع المدرسة 0 ذلك أن المشكلات والصعوبات التي تظهر على بعض الطلبة ، هي السبب الذي يحول دون استفادتهم من التدريس ومن تنمية قابلياتهم وتطوير قدراتهم العقلية 0 فإذا كان الطالب محاطا بمشكلات أو انه أصبح بحد ذاته مصدرا للمشاكل فعلى المدرس المنتبه أن يحيله على المرشد التربوي في المدرسة (فنظرية الإرشاد التربوي في المدرسة تقوم على أساس أن الطالب خلال حياته الدراسية تعترضه مشكلات وصعوبات من مصادر متعددة تعرقل نموه وتؤخر تطور قابلياته وتحول دون استفادته الاستفادة الكاملة من عملية التربية والتعليم)0

على هذا الأساس فان هذا النوع من المشكلات يحتاج إلى تدخل اختصاصي مؤهل للتعامل مع هذه الحالات ومساعدة الطالب على الاستمرار بشكل طبيعي في مسيرته الدراسية 0

ولذلك فان هدف المرشد التربوي في المدرسة هو مساعدتها في تحقيق أهدافها في تعليم الطلبة وذلك بتوفير الخدمات الفنية الضرورية التي يحتاجونها 0 ومعنى ذلك (هي مساعدة الطالب المشكل ليحل مشكلته ونزاعه مع المدرسة) وعلى ذلك فان وجود المرشد التربوي يقوي الأمل بان الطالب يترك بعض خصامه مع المدرسة ويحل بعض نزاعه ويكون منسجما مع القيم المدرسية التي تقدمها المدرسة له ولغيره من الطلبة 0

فإذا استطاع المرشد أن يساعد طالبا واحدا ليترك سلوكه وتصرفه غير المقبول الذي يتعارض مع أنظمة المدرسة وتعليمات المدرس يمكنه بعدئذ أن يفتح الطريق لهذا الطفل ولغيره من أقرانه أن يتزود بالمعلومات والثقافة بصورة جيدة لا صعوبة فيها 0

أن مساعدة المرشد تكون ضمن إطار أنشطة المدرسة وأن توجه لمساعدة الطالب للاستفادة من محفزاته الأساسية لينمو ويتطور ويتغير بالنسبة إلى وضعه في المدرسة0

فواجب المرشد هو استخدام الطرق الفنية في دراسة حالة الطالب الذي يحتاج المساعدة على أن يكون مهتما في تغيير سلوكه نحو الأفضل وان يستخدم قابلياته لأجل التعلم ، وعلى ذلك فأن تغير الطالب المشكل ونموه بالنسبة إلى مشكلته المدرسية لايمكن أن يكون كافيا مالم يتدخل المرشد

التربوي باستخدام طرقه الفنية لمعالجة الحالة من جوانبها كافة بالتعاون مع إدارة المدرسة والاسرة0

ويتضح من ذلك انه لأجل أن يقوم المرشد التربوي بواجباته من خلال تطبيق أساليبه الفنية وتقديم خدماته في ما يتعلق بالمشكلات المدرسية لابد من توافر ثلاثة عناصر :

1. وجود طالب يحتاج إلى المساعدة0

2. أن نوعية هذه المساعدة خارجة عن اختصاص المدرس أو مدير المدرسة0

3. أن تقديم المساعدة المطلوبة يتطلب اختصاصا فنيا خاصا لمعالجتها نظرا لطبيعتها0

فمتى توافرت هذه العناصر لابد من الاستعانة بالمرشد التربوي لتقديم الخدمات الفنية التي يتطلبها الموقف0

ولأجل أن يقوم المرشد بدراسة الحالة وتشخيص عناصرها لابد من أن يستند إلى أسس علمية يستعين بها لوضع خطة العلاج وطرق تنفيذها لتحقيق الغرض الأساسي من مهنته ، وهي مساعدة الطالب على حل مشكلته والتخلص مما يعوق دراسته ونموه من صعوبات0

ويمكن أن نذكر أهم الأسس العلمية التي تم استخلاصها من الحقائق العلمية المستمدة من مختلف العلوم التي تدرس الإنسان من ناحية شخصيته وسلوكه ليستفيد منها المرشد التربوي خلال عمله:

1. أن شخصية الإنسان تتكون من عاملين هما(الوراثة والبيئة)0

2. يتوقف نمو الشخصية على تفاعل عاملي الوراثة والبيئة0

3. أن العلاقة بين الوراثة والبيئة علاقة دينامية ، أي أن التفاعل بينهما يبدأ منذ بدء حياة الإنسان حتى انتهائها0

4. تتأثر حياة الإنسان بالبيئة الطبيعية والبيئة الاجتماعية والبيئة النفسية0

5. لا يولد الإنسان بصفات اجتماعية وخلقية معينة فحسب ، وإنما يتكون اجتماعيا بفعل التفاعل مابين خصائصه الموروثة ونوعية الظروف البيئية التي خضع لها0

6. أن كلا من العائلة والمدرسة والمجتمع تؤثر في شخصية الانسان0

7. يمكن تغيير كثير من ظروف الإنسان البيئية عمدا0

8. أن سلوك الإنسان يعبر عن شخصيته0

9. أن سلوك الإنسان سواء أكان سلبيا أم ايجابيا ، حسنا أم سيئا ، هو تعبير عن غرض أو حاجة في نفس الانسان0

10. يمكن تعديل سلوك الإنسان بتغيير محيطه الاجتماعي ونوعية علاقاته الاجتماعية0

11. يمكن حل كثير من مشكلات الإنسان وصعوباته عن طريق الإرشاد والتوجيه0

12. أن سلوك الإنسان له تاريخ تكويني وهو سلوك غائي ومتطور0

13. تتأثر شخصية الإنسان بنوعية العوامل النفسية والعوامل البيئية التي يعيش وينمو فيها0

14. أن قدرة الإنسان العقلية وخصائصه العضوية مقدرة بالوراثة ، لا يضاف إليها شيء إلا بما تسمح به الوراثة 0

15. أن ظهور المستويات العقلية والصفات الكامنة المقررة بالوراثة يتوقف على الظروف البيئية التي تحيط بنمو الانسان0

16. أن الظروف البيئية السليمة والعوامل التربوية الصحية تهيئ وسطا سليما لظهور قابليات الإنسان العقلية إلى أقصى حد من حدودها المقررة بالوراثة0

17. أن البيئة قد تعرقل نمو الإنسان العقلي وتعوق تطوره الثقافي متى كانت بيئته غير ملائمة 0

18- أن البيئة قادرة على تعديل سلوك الإنسان وتغيير خصائصه المكتسبة مما يهيئ للقابليات الموروثة أن تنمو نموها الطبيعي 0

تعريف النظرية في الإرشاد :

تعرف النظرية في الإرشاد ، بأنها طريقة منظمة لرؤية العملية الإرشادية وتساعد على فهم المسترشد وعلى توجيه سلوكه ، وتهدف إلى تدريب المرشدين النفسيين على تناول المشكلات ، وتزودهم بأطر نظرية وتكنيكية تساعد على فهم المسترشدين للوصول بهم إلى تكوين نظرة واقعية عن العالم الذي يعيشون فيه0

وظائف النظرية في الإرشاد :

أن دراسة النظرية في الإرشاد تحقق الوظائف الآتية:

أولا – تساعدنا النظرية على ملاحظة علاقات بين الحوادث قد لا نكون انتبهنا إليها من قبل 0 فالنظرية السلوكية مثلا تجعلنا نلاحظ أن الانتباه إلى السلوك الخاطئ يشكل معززا له ، ويؤدي إلى زيادة احتمال تكراره0

ثانيا – تساعدنا النظرية على وضع فرضيات تتعلق بالسلوك ثم اختبار صحة هذه الفرضيات من خلال البيانات التي نجمعها0 فالنظرية المعرفية مثلا تجعلنا نفترض أن الشخص الذي يعاني الاكتئاب ، يفسر الأحداث التي يتعرض لها بطريقة تبعث على الشعور بالكآبة 0 وهكذا فإننا نبحث عما يثبت صحة أو خطأ هذه الفرضية في البيانات المستمدة من الواقع0

وإذا علمنا أن طالبا يعاني من مشاعر اكتئابية بعد تقديمه لامتحان أجاب عن 90% من أسئلته بشكل صحيح ، فإننا نفترض انطلاقا من النظرية المعرفية أن هذا الطالب يركز انتباهه على الـ 10 % من الأسئلة التي أخطأ في الإجابة عنها0

ثالثا – تساعد النظرية المرشد على معرفة كيف يجب أن يتصرف في موقف الإرشاد ، فالنظرية الإنسانية مثلا تلفت انتباه المرشد إلى أهمية العلاقة الإرشادية وتساعده على معرفة المهارات الإرشادية اللازمة لبناء مثل هذه العلاقة ، ومن هنا نرى أن المسترشد يعمل على اكتساب ثقة المسترشد ، ويبدي تفهما لمشكلاته ، ويصغي إليه جيدا ، ويحاول أن ينظر إلى الأمور من الرؤية التي ينظر منها المسترشد0

رابعا – تساعد النظرية المرشد على أن يحدد الخطوات التي سوف تسير فيها عملية الإرشاد وهو يوضح ذلك للمسترشد ، الأمر الذي يجعل من عملية الإرشاد عملية منظمة تسير بحسب نظام واضح يمكن توقع المراحل التي يتألف منها 0 فإذا كان المسترشد يعاني خوفا من الامتحانات فان ذلك يؤثر على أدائه ، وإذا قرر المرشد استعمال أسلوبا إرشاديا مبني على وفق النظرية السلوكية ، فان ذلك يتطلب تدريب المسترشد على الاسترخاء وتدريج مواقف الامتحان من الأبسط إلى الأعقد والأشد إثارة ، ثم تدريب المسترشد على مواجهة هذه المواقف من خلال التخيل أولا ثم في الواقع ، وهي عملية منظمة متسلسلة0

خصائص النظرية الجيدة :

1. الوضوح : النظرية الجيدة كالخريطة الجيدة ، واضحة المعالم وسهلة القراءة ، وبما أن النظرية الجيدة واضحة ، فمن الممكن استعمال المصطلحات التي تتألف منها في توصيل المعلومات إلى الاخرين0

2. الشمول : النظرية الجيدة تفسر أشكالا متعددة من السلوك ، أي أنها تفسر لماذا يسلك الناس على نحو معين في المواقف المختلفة0

3. التعريف المحدد : النظرية الجيدة تتألف من مفاهيم معرَفة على نحو محدد بحيث يمكن التأكد من مطابقتها للواقع0

4. الاقتصاد : النظرية الجيدة بسيطة ، تستعمل عددا قليلا من المفاهيم0

5. توليد البحوث : النظرية الجيدة تجعلنا نفكر ونحن نقرأها بموضوعات متعددة للبحث0

أهمية دراسة النظريات :

يواجه المرشدون التربويون على اختلاف مستوياتهم مشكلة على غاية من الأهمية والخطورة تعترض جهودهم العملية والعلمية والتخصصية ، وهي مشكلة قلة وجود الكتب والأدبيات المتخصصة بالإرشاد التربوي التي يحتاجها المرشد التربوي في كل خطوة من خطواته 0 وإدراكا منا لسد هذا الفراغ الذي سبقتنا إليه معظم الدول العربية إضافة إلى الدول الغربية في إعداد المرشد التربوي وتدريبه ، وتزويده بالكتب والأدبيات في مجال تخصصه 0 قمنا بهذا المجهود ليكون زادا طيبا وأساسا صلدا للمرشدين التربويين في دراساتهم ومجهوداتهم العلمية ، وأملنا أن تفي هذه المجموعة من النظريات بالهدف والغرض بوصفها بداية على الطريق الطويل0

لاشك أن المرشد التربوي يجب أن يعمل في ضوء نظرية ، إذ أن النظرية النفسية إطار عام يضم مجموعة منظمة متناسقة متكاملة من الحقائق والقوانين التي تفسر الظواهر النفسية ، فهي تتضمن الفروض الأساسية التي بنيت عليها ، وتتضمن مجموعة من التعريفات الإجرائية أو التجريبية ، وفروضها تكون ذات صلة بالوقائع التجريبية التي تهتم بها 0 وتهدف النظرية إلى اكتشاف العلاقات التجريبية الثابتة بين المتغيرات 0 وهي هادفة نفعية ، بمعنى إنها قادرة على تفسير الظواهر وتنظيم الحقائق والقوانين في شمول وتكامل يفيد في العمل ويمكّن من الضبط والتنبؤ الدقيق0 وعلى هذا الأساس فان للنظرية وظيفتين مزدوجتين ، تفسير الحقائق وتوليد الحقائق وكلاهما يجريان بشكل متناسق دون تناقض0

والإرشاد التربوي يهتم بدراسة وفهم وتفسير وتقييم السلوك والتنبؤ به وتعديله وتغييره ، ومن ثم فلابد من دراسة النظريات التي تفسر السلوك وكيفية تعديله 0 وتفيد دراسة نظريات الإرشاد التربوي في فهم العملية الإرشادية نفسها ، وفهم أوجه الشبه والاختلاف بين طرائق الإرشاد 0

فإذن دور النظرية بالنسبة للمرشد التربوي هو تحديد عدد الوقائع المتعلقة بالدراسة ، لان الوقائع لا تستطيع بنفسها أن تبرهن على اتصالها بالمشكلة ، وإنما النظريات فقط هي التي تستطيع ذلك ، فالنظرية لها دوران ، الأول : تحديد عدد الوقائع التي يريد المرشد أن يكتشفها ، والثاني : أن هذه الوقائع تبقى عاجزة عن اتصالها بالمشكلة ، والذي يربطها بالمشكلة هو النظرية 0

ويتفق العاملون في ميدان الإرشاد التربوي على أن المرشد التربوي بحاجة ماسة إلى معرفة النظريات التي يقوم عليها الإرشاد التربوي ، لان الإرشاد التربوي علم يقوم على أساس نظريات علمية راسخة تستند إلى مناهج البحث العلمي التجريبي والوصفي ، وكذلك لابد لكل مرشد أن يدرس الأساس العلمي الذي تقوم عليه عملية الإرشاد ، وذلك يعود لأهمية تطبيق النظريات أثناء الممارسة المهنية للعمل الإرشادي ، إذ أن هذه النظريات تمثل خلاصة ما قام به الباحثون في مجال السلوك الإنساني التي وضعت في شكل إطارات عامة تبين الأسباب المتوقعة للمشكلات التي يعاني منها المسترشد ، كما ترصد الطرق المختلفة لتعديل ذلك السلوك وما يجب على المسترشد القيام به لتحقيق ذلك الغرض0

أن دراسة هذه النظريات تعطي تصورا للدور الذي يجب أن يقوم به المرشد ، فالنظرية التي يمارس المرشد عمله في إطارها تحدد بدرجة كبيرة سلوكه في العملية الإرشادية ، مع إمكانية

الاستعانة بنظريات أخرى تساعده على القيام بدوره في المقابلة مثلا أو في تشخيص الحالة أو في البرنامج الإرشادي المقترح لهذه الحالة ، كما أن النظريات في الإرشاد التربوي تعطي صورا عن شخصية وخصائص النمو الإنساني ومراحله ومشكلاته فان على المرشد التربوي أن يستفيد منها في ممارسة عمله المهني المتخصص بما لا يتعارض وعقيدته وقيمه وآداب مجتمعه 0

وهذه النظريات كثيرة مما حدا بأحد علماء النفس إلى تشبيهها بالغابة الكثيفة الأشجار ، ومن هنا فان دراستنا لنظريات الإرشاد تختلف قليلا عن دراسة النظريات نفسها في إطار دراسة الشخصية مثلا ، فالاهتمام هنا منصب على ما يتعلق بالإرشاد التربوي نظريا وعلميا ، أي أن المهم ليس معرفة تفاصيل النظريات بقدر معرفة الأسس التي قامت عليها النظريات ، إذ يكون التركيز هنا على عملية الإرشاد ككل في شمول وتكامل آخذين من كل نظرية ما يفيد 0

أن إتباع نظرية واحدة والتمسك بها لدرجة التعصب يعد نوعا من الجمود العلمي غير المرغوب فيه 0 ونحن نعلم أن أي نظرية مهما كانت لا تعلو على النقد ، وفي الوقت نفسه قد يلجأ بعض المرشدين تحت ستار إتباع الأسلوب الاختياري وبأسم المرونة إلى التوفيق والتوليف بين النظريات أكثر من اللازم لدرجة تؤدي إلى نتيجة غير علمية وغير مرغوبة 0

ونحن نعلم انه لا توجد قوانين عامة للسلوك البشري تنطبق على كل الناس بصدق كامل ، والمرشد حين يتعامل مع مشكلات بشرية معقدة لابد أن يقوم عمله على أساس عدد من النظريات وليس نظرية واحدة ، لأنه لا وجود لمثل هذه النظرية الواحدة الشاملة بخصوص السلوك البشري في علم النفس (0(Taylor ,1971

وهكذا تتعدد نظريات الإرشاد التربوي ، وهذا التعدد يفيد في التصدي للمشكلات المتعددة التي تناولها الإرشاد التربوي في شخصيات المسترشدين والمرشدين أنفسهم 0

وقد اخترنا عينة من نظريات الإرشاد التربوي المهمة التي ترتبط ارتباطا مباشرا بطرق الإرشاد 0 إذ روعي في عرضها الإشارة إلى الأفكار الرئيسة التي تقوم عليها النظرية وتطبيقاتها العملية لتحمل بعض الأمثلة من واقع الممارسة الإرشادية ليختار المرشد التربوي ما يتناسب وأساليبه وطرقه التي يستخدمها مع المسترشد ، وهذه النظريات هي :

الفصل الأول

مدرسة التحليل النفسي

Psycho Analytic Theory

نظرية التحليل النفسي

Psycho Analytic Theory

من الناحية التاريخية والناحية الفعلية ، يعد (سيجموند فرويد) الرائد الأول لحركة التحليل النفسي ولفن العلاج النفسي الحديث ، وقد اقترن اسم فرويد إلى جانب ذلك بمسائل أخرى ، منها ((العقل اللاواعي)) ومع أن الواقع يثبت انه سُبق إلى ذلك ، إلا أن فرويد أعطى لتقسيماته للعقل إلى (واعي) و(قبل الواعي) و(اللاواعي) حدودا ومحتويات لم تكن تعرف من قبل ، كما انه بتقسيمه بناء الشخصية إلى مكونات ثلاثة: (الهو Id) و (الأنا Ego) و(الأنا الأعلى Super ego) قد أضاف توجها آخر عميق الأثر في تفهم شخصية الإنسان وسلوكه وانفعالاته0

مفاهيم نظرية التحليل النفسي :

الشخصية :

تتكون الشخصية من ثلاثة نظم أساسية (الهو) و (الأنا) و (الأنا الأعلى) 0 وعلى الرغم من أن كل جزء من هذه الأجزاء للشخصية الكلية له وظائفه وخصائصه ومكوناته ومبادئه التي يعمل على وفقها وديناميا ته وميكانزماته ، فأنها جميعا تتفاعل معا تفاعلا وثيقا بحيث يصعب إن لم يكن مستحيلا ، فصل كل منها ، ووزن إسهامه النسبي في سلوك الإنسان 0 أن السلوك – في الغالب – محصلة تفاعل بين هذه النظم الثلاثة ، ونادرا ما يعمل احد هذه النظم بمفرده دون الاخرين0

الهو Id :

هو النظام الأصلي للشخصية ، وهو الكيان الذي يتمايز منه الأنا والانا الأعلى 0 ويتكون من كل ماهو موروث وموجود سيكولوجيا منذ الولادة بما في ذلك الغرائز ، وهو مستودع الطاقة النفسية 0 ويعمل على وفق ((مبدأ اللذة)) أي تفريغ التوتر مباشرة ، وبأي ثمن ، وهو الصورة البدائية للإنسان قبل أن يتناولها المجتمع بالتهذيب0

الأنا Ego :

هو الجزء المنظم من (الهو) يخرج إلى الوجود لان حاجات الكائن البشري تتطلب تعاملات مناسبة إزاء عالم الواقع الموضوعي ، وهو يخرج إلى الوجود ليحقق أهداف (الهو) ولا يحبطها وان كل قوته مستمدة من (الهو) وليست منفصلة عنه ، فدوره الأساسي هو التوسط بين المطالب الغريزية للكائن الحي وظروف البيئة المحيطة به 0 والانا هو الجهاز الإداري للشخصية لأنه يسيطر على منافذ الفعل والسلوك ويختار من البيئة الجوانب التي يستجيب لها ، ويقرر أي الغرائز ستشبع والكيفية التي يتم بها ذلك الإشباع 0 ويعمل الأنا على وفق (مبدأ الواقع) وهو الحيلولة دون تفريغ التوتر حتى يتم اكتشاف الموضوع المناسب لإشباع الحاجة 0 ولابد للانا للقيام بدوره بكفاءة من أن يسيطر على جميع الوظائف المعرفية والعقلية 0 إذ أن أهدافه الأساسية هي المحافظة على حياة الفرد والعمل على تكاثر النوع0

الأنا الأعلى Super ego :

انه النظام الثالث والأخير الذي ينمو من الشخصية ، وهو الممثل الداخلي للقيم التقليدية ومثله ، فهو مستودع المثاليات والأخلاقيات والضمير والمعايير الاجتماعية والقيم الدينية ويعد بمثابة سلطة داخلية أو رقيب نفسي ، وهو يمثل ماهو مثالي وليس ماهو واقعي ، وهو ينزع إلى الكمال بدلا من اللذة 0 ووظائفه الأساسية : كف دفعات الهو ، وبخاصة تلك الدفعات ذات الطابع الجنسي أو العدواني ، وإقناع الأنا بإحلال الأهداف الأخلاقية محل الأهداف الواقعية ، والعمل على بلوغ الكمال0

أن الشخصية تعمل في الظروف السوية بوصفها كلا لا بوصفها ثلاثة قطاعات مختلفة 0 وبصورة عامة للغاية يمكننا النظر إلى (الهو) بوصفه المكون البيولوجي – الحيوي من الشخصية ، و(الأنا) بوصفه المكون النفسي ، و (الأنا الأعلى) بوصفه المكون الاجتماعي0

الغريزة :

تعرف الغريزة بأنها التمثيل السيكولوجي الولادي لمصدر بدني داخلي للتهيج أو الاستثارة 0 ويسمى التمثيل السيكولوجي (الرغبة) وتسمى الاستثارة أو التهيج البدني الذي تنشا منه الرغبة(الحاجة)0

وتتميز الغريزة بأربع خصائص مميزة : مصدرها وهدفها وموضوعها وقوتها الدافعة 0 ويشير مصدرها إلى الحالة البدنية أو الحاجة ، أما الهدف فهو التخلص من الاستثارة أو التهيج البدني ، أما الموضوع فيشمل جميع ضروب النشاط التي تقع بين ظهور الرغبة وتحقيقها أي انه يتضمن كل أشكال السلوك الذي يحدث مستهدفا الحصول على الشيء أو الحالة اللازمة 0 أما القوة الدافعة لغريزة ما ، فهي قوتها أو شدتها التي تحددها شدة أو قوة الحاجة المحركة لها0

ويدرج (فرويد) الغرائز تحت فئتين عامتين : غرائز الحياة وغرائز الموت 0 وتخدم غرائز الحياة غرض الحفاظ على حياة الفرد وتكاثر الجنس ، ويدرج تحت هذه الفئة الجوع والعطش والجنس ، ويطلق على صورة الطاقة التي تستخدمها غرائز الحياة في أداء عملها ((اللبيدو))0

وغريزة الحياة التي أعطاها فرويد اكبر اهتمامه هي الجنس ، وكان ينسب في السنوات المبكرة من التحليل النفسي كل ما يصدر عن الشخص – تقريبا – إلى هذا المحرك الشامل (Freud , S , 1935)0

أما غرائز الموت ، فتقوم بعملها بصورة اقل وضوحا مقارنة بغرائز الحياة ، ومن المشتقات المهمة لغرائز الموت الباعث العدواني ، فالعدوانية تدمير الذات وقد اتجهت إلى الخارج نحو موضوعات بديلة ، فالشخص يقاتل الآخرين وينزع إلى التدمير لان رغبته في الموت قد عاقتها قوى غرائز الحياة ، إضافة إلى عقبات أخرى في شخصيته تتصدى لغرائز الموت ، وقد احتاج فرويد لفترة الحرب العالمية الأولى 1914 – 1918 ليقتنع بان للعدوان قوة لاتقل عن قوة الدافع الجنسي0

والغريزة الجنسية لها أهميتها في توجيه السلوك ، واضطرابها ومشكلاتها تؤدي إلى عقد نفسية 0 ويلاحظ أن فرويد استخدم مصطلح (جنسي) بمعناه الواسع مشيرا إلى أي نوع من النشاط يجلب اللذة بإشباع الحاجات الجسمية0

الحصر :

يعرف (فرويد) ثلاثة أنماط من الحصر : (حصر الواقع) و (الحصر العصابي) و (الحصر الخلقي) أو مشاعر الإثم (0(Freud , S ,1926b

والنمط الأساسي هو حصر الواقع أو الخوف من الأخطار الواقعية في العالم الخارجي ويشتق منه النمطان الآخران 0 والحصر العصابي هو الخوف من عدم القدرة على السيطرة على الغرائز ، الأمر الذي يقود الشخص إلى القيام بشيء يعاقب عليه ، وهو الخوف من الغرائز ذاتها بقدر ماهو خوف من العقاب الذي يمكن أن يترتب على الإشباع الغريزي ، وللحصر العصابي أساس من الواقع ، فالعالم ، كما يمثله الوالدان وغيرهما من السلطات يعاقب على أفعاله الاندفاعية 0 أما الحصر الأخلاقي فهو الخوف من الضمير ، فالشخص الذي ارتقى أناه الأعلى في التطور ، يميل إلى الشعور بالإثم حينما يفعل شيئا ، أو حتى يفكر في أن يفعل شيئا مخالفا للمعايير الأخلاقية التي نشأ عليها 0

أن وظيفة الحصر هي تحذير الشخص من خطر وشيك الوقوع ، أنها إشارة للأنا مؤداها انه مالم تتخذ إجراءات مناسبة فان الخطر قد يتزايد حتى يقهر الأنا (هول و لندزي ، 1969 ، ص67)0

العمليات الدفاعية :

يرغم الأنا أحيانا تحت ضغط الحصر البالغ إلى اتخاذ إجراءات متطرفة من الضغط ، ويطلق على هذه الإجراءات اسم العمليات أو الميكانزمات الدفاعية ، والدفاعات الرئيسة هي الكبت والإسقاط والتكوين العكسي والتثبيت والنكوص

(آنا فرويد 1946)

وتتميز جميع عمليات الدفاع بسمتين مشتركتين : الأولى - أنها تنكر وتزور وتحرف الواقع والثاني - أنها تعمل لا شعوريا إذ لا يفطن الشخص إلى مايحدث0

الكبت :

هو دعامة نظرية التحليل النفسي وهو أهم جزء فيها ، إذ لابد من الرجوع إلى الطفولة المبكرة للتعرف على أسباب الاضطراب المبكر0

الحلم :

يعد الحلم من وجهة نظر (فرويد) انحراف عن الرغبة الأصلية الكامنة في اللاشعور ، وهي رغبة مكبوتة يقاومها صاحبها في مستوى الشعور ويعيدها إلى اللاشعور ، وأثناء النوم حينما تضعف الرقابة تأخذ طريقها باحثة لها عن مخرج0

التحولية :

يرى (فرويد) أن الشلل أو العمى قد يكون سببه الهروب من حالة صعبة أو موقف حرج يعجز الإنسان عن تلافيه ، وهذا يسمى انقلاب الرغبة إلى عرض جسدي0

الشعور واللاشعور وما قبل الشعور :

أن تقسيم ماهو نفسي ، إلى شعوري ولا شعوري هو الغرض الأساسي للتحليل النفسي : فهذا التقسيم هو وحده الذي يتيح له أن يفهم السيرورات المرضية في الحياة النفسية 0 إذ أن التحليل النفسي لا يستطيع أن يعد الشعور جوهر الحياة النفسية ، بل هو مضطر إلى أن يرى في الشعور كيفية واحدة من كيفيات الحياة النفسية ، كيفية يمكن أن توجد مع غيرها من الكيفيات أو لا توجد (فرويد ، 1929 ، ص9)0

الشعور Conscious :

هو الإدراك المباشر والأكثر يقينية ، وهو فطنة الفرد بدوافعه ووجودها 0 وهو منطقة الوعي الكامل والاتصال بالعالم الخارجي ، ويمثل الجزء السطحي من الجهاز النفسي0

قبل الشعور Preconscious :

يحتوي على ماهو كامن وليس في الشعور، لكن يسهل استدعاؤه الى الشعور مثل الذكريات ، أي أن الفرد لايشعر بدوافعه لكنه يستطيع الكشف عنها إن اخذ يتأمل في سلوكه0

اللاشعور Unconscious :

هو مستودع الأحداث والذكريات والدوافع التي لا يستطيع الفرد استدعاءها إلى الشعور ولايمكن أن تصبح شعورية إلا بطرق خاصة كالتحليل النفسي والتنويم المغناطيسي0

الفرويديون المحدثون New Freudians :

الفرويديون المحدثون هو المصطلح الذي يطلق على الذين تابعوا النهج التحليلي الذي جاء به فرويد لكنهم خالفوه في بعض أفكاره ، خاصة فيما يتعلق بمركزية الجنسية الطفولية في تكوين الأمراض النفسية ، وجاءوا بنظريات أخرى ، وقد حدث انفصال هؤلاء حينما تكونت الفرويدية الحديثة التي كان مركزها مدرسة واشنطن للطب العقلي ، وكذلك معهد (إليام الانسون هوايت) في أميركا 0 وهو معهد يتميز بالتأكيد على العوامل الاجتماعية وعلى ملامح الإنسان الايجابية ، وهم يصرون على نقل التحليل النفسي إلى علم الاجتماع للبحث عن أصول الحوافز البشرية في تلبية مطالب الوضع الاجتماعي ، وهنالك الكثيرون من علماء النفس ممن يصح أن نعدهم فرويديين محدثين مع اختلاف وتعدد وجهات نظرهم وأساليبهم العلاجية ، ومن ابرز شخصياتهم :

يونك Jung :

رفض يونك نظرية فرويد التي ترى أن الطاقة النفسية (اللبيدو Libido) هي جنسية الطبع ، وكان من رأي يونك أن هذه الطاقة هي جنسية الطبع في بداية تاريخ الجنس البشري ، ثم فقدت هذا الطابع الجنسي خلال عصور تطور الإنسان 0 وقد اختلف عن فرويد في انه كان يهدف إلى تفسير الهدف والغاية من السلوك لا أسبابه ، والوصول إلى ماسمّاه بـ (اللاوعي الجمعي) وهذا الجزء من اللاوعي في اعتقاده يتضمن المعتقدات الجماعية ، والأساطير الخاصة بالجنس العرقي الذي ينتمي إليه الفرد0

رانك Rank :

اعتقد رانك بأهمية (صدمة الولادة) في نمو الفرد بدلا من عقدة اوديب ، وكان بذلك يقرر أن الأم أكثر من الأب أثرا في حياة الفرد ونموه ، وقد اتجه في أسلوبه العلاجي إلى إعطاء الفرد المضطرب الفرصة لإظهار إمكانياته المغمورة ، كما انه أكد على النواحي الاجتماعية في حياة الفرد الطبيعية وغير الطبيعية0

هورني Horney :

كانت ترى أن المبدأ الذي يقرر سلوك الإنسان ليس غريزة (الجنس) أو (التعدي) كما اعتقد فرويد ، بل هي حاجة الإنسان إلى (الأمن والاطمئنان) ، فمنذ الطفولة إذا ما اضطربت علاقة الطفل بوالديه ، فان الطفل ينمو وهو يشعر أن العالم هو مكان خطر وإيذاء له 0 وهذا الشعور هو ما تسميه هورني بـ (القلق الأساسي) وبسبب هذا الشعور المرضي ، يصبح الفرد مريضا نفسيا ويلجأ إلى طرق عدة لحماية نفسه من وطأة القلق ، وتصبح هذه الطرق في حد ذاتها حاجات نفسية مرضية0

سوليفان Sullivan :

هو صاحب وجهة نظر تعرف بأسم (نظرية العلاقات الشخصية المتبادلة) في الطب النفسي ، والغرض الرئيس لها – هو أن الشخصية هي (النمط المستمر – نسبيا – للمواقف الشخصية المتبادلة التي تميز الحياة الإنسانية) ، أي أن الحديث عن الفرد لوحده لايمكن ، ذلك أن الفرد لا يوجد ولا يستطيع أن يوجد بمعزل عن علاقاته بالاخرين0

ويرى أن هنالك غايتين لأهداف السلوك الإنساني : الأولى - هي (الأمن) ويعني تجنب القلق والحصول على الشعور بالراحة 0 والثانية - هي (القناعة) وتعني إرضاء الحاجات البيولوجية0 وتحقيق هاتين الغايتين يعتمد في نظره على قدرة الفرد المتزايدة أثناء أطوار نموه على تفهم وتداول الرموز في محيطه الاجتماعي0

فروم Fromm :

أن النقطة الأساسية في نظرية (فروم) هي حاجة الإنسان لأن يجد معنى في وحدته وفردية حياته ، وكان يعتقد أن الإنسان يستطيع استغلال حريته الفردية الفذة في توحيد نفسه مع أبناء جنسه بروح من المحبة الخلاقة للوصول إلى إكمال آمال النفس ، ولبناء مجتمع أفضل 0 أو انه

بدلا عن ذلك يستطيع التراجع عن حريته بإخضاع نفسه إلى عبودية مجتمع مستبد ، ولهذا السبب فقد حاول (فروم) أكثر من غيره أن يفهم التفاعلات القائمة بين القوى النفسية الفردية في المرء وبين المجتمع الخاص الذي يعيش فيه 0

إلا أن الفرويدويين المحدثين ظلوا متمسكين بقضايا كثيرة من نظرية فرويد الأصلية مثل :

1. أهمية القوى الانفعالية بوصفها مضادة للدفع العقلي والارتكاسات الشرطية وتكوين العادات0

2. الدوافع اللاشعورية0

3. الكبت والمقاومة وأهمية ذلك في التحليل أثناء العلاج0

4. الاهتمام بالنزاعات الداخلية وأثرها في التكوين النفسي0

5. التأثير المستمر للخبرات الطفولية المبكرة0

6. طريقة التداعي الحر وتحليل الاحلام0

تطبيقات نظرية التحليل النفسي في الإرشاد التربوي :

أن دينامية الاضطرابات النفسية بحسب هذه النظرية تتلخص بالآتي :

1. قيام صراع عاطفي بين حاجتين أو رغبتين متضاربتين0

2. كبت هذا الصراع إلى (اللاوعي)0

3. يظل الصراع المكبوت في اللاوعي ذا قدرة على التعبير عن وجوده بشكل من الأشكال بما في ذلك اتخاذ صفة الأعراض النفسية0

وتبعا لذلك فبإمكان المرشد التربوي أن يقدم خدماته إلى المسترشد بحسب هذه النظرية كالآتي :

1. إعطاء المسترشد الشعور بالاطمئنان والثقة بالنفس ويحدث ذلك عن طريق ربطه بشخصية المرشد وقوة إيحائه ، وهذا يجعله إلى حين معتمدا على المرشد ومتقمصا لشخصيته الواثقة ، مما يعطيه غطاء نفسيا له أن يوقف أو يقلل من ورود القلق إلى ذهنه (الإسناد النفسي) Supportive Therapy 0

2. إعطاء المسترشد البصيرة الكافية في أموره النفسية ، ومن شأن ذلك أن يساعده على إيقاف عملية الفوضى والاضطراب في واقعه النفسي وان يعطيه تفهما أفضل بطبيعة ما يتعرض له ويتفاعل معه0

3. تمكين المسترشد من الإفضاء عما في نفسه من تجارب سابقة منسية أو مكبوتة أو تجارب حديثة ، إذ أن هذا الإفضاء يعطي دلالة على الأمور المحركة للاضطراب النفسي مما يسهل تشخيصها وبالتالي يمكن من التصدي لحسمها0

4. إعادة تعليم المسترشد وتطبيعه على أساليب حياتية تمكنه من تجاوز المراحل السابقة من الخطأ في التكيف0

5. مساعدة المسترشد على تحمل مسؤولية عملية النمو والنضوج ومواجهة الواقع بحيث يتمكن من تحقيق أهدافه الحياتية بأقل ما يمكن من الصراعات النفسية والهدر لطاقاته النفسية0

6. إمكانية الاستفادة من الألعاب الرياضية بشتى أنواعها للطلاب الذين يظهرون ميولا عدوانية مثلا بالتعاون مع مدرس التربية الرياضية0

نقد نظرية التحليل النفسي :

أن التحليل النفسي كنظرية وكطريقة علاج ، له مزايا أهمها : الاهتمام بعلاج أسباب المشكلات والاضطرابات ، وتناول الجوانب اللاشعورية إلى جانب الشعورية في الحياة النفسية للمسترشد ، وتحرير المسترشد من دوافعه المكبوتة وإعلاؤها واستثمار طاقاتها ، والاهتمام بأثر الوسط الاجتماعي والثقافي للفرد في نموه وسلوكه 0

وعلى الرغم من ذلك فقد لاقى الاتجاه التحليلي بصفة خاصة في ميدان الإرشاد انتقادات شديدة ، أهمها :

1. أن هذه النظرية تهتم بالمرضى والمضطربين أكثر من اهتمامها بالأسوياء والعاديين0

2. لقد نظر فرويد إلى سلوك الإنسان بطريقة تشاؤمية سلبية0

3. أنها تتطلب شخصا محترفا0

4. انه عملية طويلة وشاقة وتحتاج إلى خبرة واسعة وتدريب عملي طويل قد لا يتوافر إلا لعدد قليل من المختصين0

5. أن بعض المشتغلين بالإرشاد النفسي يحملون نحو التحليل النفسي اتجاها سالبا ينفعل أحيانا حتى يصل إلى تعصب ضده إلى درجة تجعلهم يسقطون نظرية التحليل النفسي من حسابهم تماما ليس في الإرشاد فحسب بل في علم النفس كله ، على أساس أن فرويد يهودي مغرض صنع نظرية مبهرجة ذات اتجاه يهودي مادي جنسي تقوم على أساس مخلخل ومنهج علمي ، وبرر عشق المحارم وأضفى على الفساد (صفة أخلاقية) إذا صح التعبير0

ونحن نعلم أن أهدى سبيل هو أن ندرس هذه النظرية في ضوء قول الله تعالى : ((الذين يستمعون القول فيتبعون أحسنه أولئك الذين هداهم الله وأولئك هم أولو الألباب)) (سورة الزمر ، آية 18)0

وفي ضوء هذا نرى أن هناك ما يسوغ وضع نظرية التحليل النفسي ضمن نظريات الإرشاد التربوي0

الفصل الثاني

نظرية السيكولوجية الفردية

Individual Psychology Theory

نظرية السيكولوجية الفردية

Individual Psychology Theory

يرى (الفرد ادلر) مؤسس هذه النظرية أن السلوك الإنساني ، يمكن تفسيره على انه محاولة الفرد للحصول على السيطرة على غيره ، والدافع إلى ذلك هو الرغبة في تحرير نفسه من الشعور بالنقص سواء أكان هذا النقص جسميا أم عقليا ، فعليا أم متخيلا0

وهو يرى أن الاضطرابات ماهي إلا تعبير عن اضطراب الشخصية بكاملها وان الـ (أنا) Ego يؤدي دورا مهما في إحداث هذه الاضطرابات وان العوامل غير الجنسية يمكنها أيضا أن تؤدي إلى صراع نفسي قد ينتهي بحالات من الاضطراب النفسي (كمال ، 1983 ، ص124)0

مفاهيم نظرية السيكولوجية الفردية :-

1. شعور النقص Inferiority Sens :

افترض ادلر ((شعور النقص)) موجوداً إلى حد ما في كل إنسان ، لأننا جميعا نجد أنفسنا في ظروف وأحوال نرغب في تحسينها (0 (Adler , 1930 , pp.69-71 وكان يرى أن محاولة الفرد للسيطرة على غيره وسيلة للتغلب على شعوره بالنقص قد تأتي بإحدى النتائج الآتية:

أ- التعويض الناجح في العلاقات الاجتماعية وفي الحياة العملية وفي العلاقات الجنسية0

ب- التعويض الزائد الذي يظهر على شكل اضطراب في السلوك ، ويأتي ذلك حين يصبح الدافع للتعويض عن النقص شديدا وملحا0

ت- اللجوء إلى المرض كوسيلة للحصول على السيطرة0

2. أسلوب الحياة Life Style :

هو أكثر سمات نظرية (ادلر) تميزا ، فهو مبدأ النظام الذي تمارس بمقتضاه شخصية الفرد وظائفها ، انه الكل الذي يأمر الأجزاء ، فهو المبدأ الذي يفسر تفرد الشخص 0 ولكل شخص أسلوب حياة إلا انه لا يوجد شخصان لهما الأسلوب نفسه0

وكل شخص له نفس الهدف ، هدف التفوق إلا أن هناك طرقا لاحصر لها لبلوغ الهدف ، فهناك من الناس من يتخذ النشاط العلمي أو النشاط الرياضي 000 الخ كأسلوب حياة 0 والذي يحدد أسلوب الحياة لدى الفرد إلى حد كبير – النقائص النوعية – التي يعانيها الفرد سواء أكانت متوهمة أم حقيقية ، فأسلوب الحياة تعويض عن نقص معين ، فإذا كان الطفل عليل الجسم ، فأن أسلوب حياته سيأخذ شكل القيام بتلك الأشياء التي ستؤدي إلى القوة البدنية ، والطفل الغبي يكافح من اجل تحقيق التفوق العقلي 000 الخ (هول و لندزي ، 1969 ، ص168)0

3. الغائية Finalism :

يرى ادلر أن كل خصائص الفرد ، بل شخصيته بأكملها ، تتكون من الموقف الذي يتخذه إزاء البيئة منذ الولادة المبكرة ، ولايمكن أن تتكون الشخصية وتنمو ، إلا إذا كانت النفس الإنسانية

تتجه في نشاطها اتجاها غائيا ، لان الغاية التي يسعى نحوها الشخص ، وينشط لتحقيقها ، هي العامل الحاسم في توجيهه0 كما انه موقن أن الغائية تسيطر على النفس الإنسانية ، فلم يعد يعني خلال البحث في العمليات العقلية بالتماس الجواب عن لماذا ؟ ، بل عن إلى أين ؟

(رمزي ، 1981 ، ص84)

4. الذات الخلاقة :

وهذه تحتل مكانا متوسطا بين المنبهات المؤثرة في الشخص والاستجابات التي تصدر عنه إزاء هذه المنبهات والذات الخلاقة في جوهرها أن الإنسان يصنع شخصيته ، ويرى (ادلر) بأنها صاحبة السيادة في بناء الشخصية (هول و لندزي ، 1969 ، ص169)0

الإرشاد الجمعي العلاجي عند ادلر :

أن الإرشاد الجمعي يستخدم حاليا بشك متكرر في المدرسة الابتدائية لإرشاد الأطفال ، وكذلك يعمل مرشد المدرسة الابتدائية على إرشاد المعلمين والآباء على حد سواء ، ليمكنهم من القيام بدورهم في تسهيل النمو الطبيعي عند الاطفال0

فالإرشاد الجمعي ، هو لقاء مجموعة من الأفراد عددهم غالبا من 3 – 7 ، في جلسة إرشادية لفترة زمنية محددة ، مع مرشد أو أكثر لتحقيق أهداف المسترشدين من خلال إحداث تغيرات أو تعديل في المواقف والسلوكات0

ويساعد الإرشاد الجمعي الأطفال على :

1. تعلم وتحسين المهارات الاجتماعية من خلال النمذجة والتجربة0

2. يتعرف الطفل بان الأطفال الآخرين لديهم هموم مشابهه لهمومه0

3. التزود بتجربة تكون فيها المشاعر الايجابية والسلبية مقبولة على أنها مشاعر إنسانية وطبيعية0

4. اكتشاف الأفكار مع الاخرين0

5. تشجيع ومكافأة الفروق الفردية الحقيقية0

6. تحمل المسؤولية والالتزام0

ومن خلال المشاركة في المجموعات الإرشادية، يتعلم الأطفال مبادئ التعاون ، القيادة ، التنظيم ، المناقشة ، التعبير عن أفكارهم ، اتخاذ القرار ، الاستماع بتفهم وغيرها0

وتؤكد هذه النظرية أهمية استعمال الإرشاد الجمعي للتعامل مع مشكلات الطلبة الشخصية والاجتماعية ، فمن خلال المجموعة يشعر الطالب أنه ليس الوحيد الذي يعاني من المشكلات0

طبيعة الاختلاف بين الإرشاد الفردي والإرشاد الجمعي:

أن الاختلاف بين الإرشاد الفردي والإرشاد الجمعي يقوم على أساس طبيعة العلاج نفسه ، ففي الإرشاد الفردي يجب أن ينشئ المرشد علاقة دافئة ومتفهمة نحو الأفراد الذين يساعدهم ، فالمرشد هو الذي يؤثر تأثيرا حقيقيا على الافراد0

أما في الإرشاد الجمعي فان العلاج يتمركز حول المجموعة ، فهناك علاج من المجموعة وعلاجا فرديا من داخل المجموعة فالأفراد يتعلموا كيف يساعدوا بعضهم البعض0

بناء المجموعة الإرشادية :

تمر المجموعة في المراحل الآتية :

1. مرحلة الغموض ومحاولة الاستكشاف :

في هذه المرحلة يتميز جو المجموعة بالشعور بعدم الأمن والارتباك والقلق ، وتكون غير متماسكة ، ويشعر أفرادها بالغرابة عن بعضهم البعض ، ويكون أفرادها منغلقين على أنفسهم داخل المجموعة ويكونون انطباعات عن بعضهم البعض ، ويراقبون بعضهم بعضا وذلك لمعرفة السلوك المناسب ، ويكون هدف الإرشاد غير محدد ، ودور المرشد لم يتضح بعد لأفراد المجموعة0

2. مرحلة التماسك :

في هذه المرحلة يبدأ التفاعل بين أفراد المجموعة دون شك أو خوف ، وكل فرد يبدأ بتقبل الآخر ويتفاعل الآراء التي تطرح ويشعر كل فرد بأنه جزء من المجموعة وانه ينتمي إليها ويدافع عن أخلاقياتها واهدافها0

3. مرحلة الانجاز :

تتميز هذه المرحلة بالتماسك ، وتزداد ثقة الأفراد بعضهم ببعض ، وتتسم علاقاتهم بالصدق والصراحة ، وفي هذه المرحلة يبدأ أفراد المجموعة بالتخطيط للقيام بأنشطة مفيدة وأعمال مشتركة ويصبح لديهم الميل والاهتمام ببعضهم البعض وتحسس مشكلاتهم والعمل على حلها0

اختيار المجموعة الإرشادية :

أن الأطفال الذين يستفيدون من الإرشاد الجمعي ، هم أولئك الذين لديهم شيئا يتحدثون عنه ، وهم بالضرورة ملزمون بالتحدث عنه والبوح به ، وهم ملزمون أيضا بالمحاولة لتغيير سلوكهم ، وهم على استعداد لمساعدة الآخرين طلبا في تغيير سلوكهم0

ونادرا ماينصح بإدخال نوع واحد من المسترشدين ضمن مجموعة واحدة ، كأن يكون كل أعضاء المجموعة من الذين يتغيبون عن الدراسة أو عدوانيين أو خجولين ، إذ أن في ذلك تعطيل للعملية الإرشادية ، بل يجب إشراك أطفال ليست لديهم مشكلات ليعلموا الآخرين السلوكيات المتكيفة0

يجب على المرشد أن يختار المسترشدين بحرص في كل مجموعة ويسمح بقبول فقط أولئك الأشخاص الذين يشعر بأنه يستطيع مساعدتهم ، والذين يعرفون ما هو متوقع منهم وماذا يتوقعون من الآخرين ، يجب أن يشعر المرشد بحرية إخراج أي عضو غير منتج من المجموعة حتى بعد أن يتم تنظيمها0

وحينما يبحث الطفل عن المساعدة يقوم المرشد بمقابلة المعلم أو الأب ، ثم يقوم بملاحظة الطفل في الصف أو الملعب للتعرف على سلوكه ، والقيام بإجراء مقابلة فردية مع الطفل لإعطائه فرصة لإظهار ما يزعجه ليتمكن بعد ذلك من مناقشتها بسهولة أكثر في المجموعة الارشادية0

الإرشاد الجمعي عند ادلر في معالجة الأطفال :

وضع ادلر مبدأين أساسيين للإرشاد الجمعي للأطفال هما :-

1. يجب أن يُفهم أن الطفل كائن اجتماعي0

2. يجب أن يُرى سلوكه محددا بهدف ، أي أن سلوك الطفل هو سلوك نمائي وهادف0

الأهداف المباشرة وغير المباشرة لدى الطفل :

يؤكد ادلر على أهمية السنوات الخمس الأولى من عمر الطفل في تكوين سلوكاته وعاداته وميله الاجتماعي وان الطفل لديه أهدافا مباشرة وأخرى غير مباشرة0

فالأهداف المباشرة ، هي تلك الأهداف التي يضعها الطفل كل يوم ليقوم بنشاطاته الاجتماعية 0

بينما الأهداف غير المباشرة ، فهي التي ترجع إلى أسلوب الحياة أو أنموذج الحياة الذي يتبناه الطفل ، ويؤكد ادلر على أن هذه الأهداف تمثل مخطط عمل يأمل الفرد من خلاله أن يجد مكانه في المجتمع وهي مجموعة من القناعات عن نفسه وحياته التي تحدد تحركاته الاجتماعية0

ويأتي دور المرشد في مساعدة الطفل كي يصبح أكثر إدراكا لأهدافه واستشعار الأثر الذي تتركه على سلوكه0

افتراضات ادلر حول السلوك المشكل عند الطفل :

أن افتراضات ادلر حول سوء تصرف الطفل لها أهمية خاصة عند المرشد ، إذ انه من خلال فهمه لأهداف الطفل فانه يدخل في إطاره المرجعي بفاعلية اكبر ، كما يشير إلى أن الرغبة الأساسية لدى الطفل ليست فقط إيجاد مكانة له داخل المجموعة ولكن أيضا أن يشعر بانتمائه لها0

وهناك أربع أهداف رئيسة للسلوك المشكل عند الطفل هي:

1. أن الطفل قد يسيء التصرف من اجل الحصول على الاهتمام ، وهذا يحصل مع الأطفال الذين يشعرون أنهم غير قادرين على أن يصبحوا جزءا من المجموعة ، فقد يلجا الطفل إلى أية طريقة تؤكد وجوده أو تجعل الآخرين يهتمون به0

2. قد يستعمل الطفل سلوكه المشكل للحصول على القوة وهزيمة الآخرين ، فان الصراع من اجل القوة يكون عادة لإظهار أن الطفل غير قادر على السيطرة على الاخرين0

3. أحيانا يسيء الطفل من اجل الانتقام وإيذاء الآخرين ، بسبب شعوره بالإيذاء وسوء المعاملة ، وبذلك يجعل لنفسه مكانا بين المجموعة من خلال جعل الآخرين يكرهونه ، ويأتي انتصاره من خلال اعتباره انه شرير0

4. قد يتظاهر الطفل بالعجز ، كي يتفادى المواقف التي تتطلب منه أن يقوم بمهامه كعضو في المجتمع ، فتراه يتخفى وراء عرض من النقص الحقيقي أو المتخيل ويكون عادة مثبط العزيمة ، إذ انه دائما يتنبأ بالفشل والهزيمة ويعتقد أن مزيدا من المشاركة يعني مزيدا من الفشل والهزيمة والخبرات الاليمة0

وبالعكس من ذلك فان الطفل ذا السلوك الجيد يكون قد وجد طريقه باتجاه القبول الاجتماعي من خلال تكيفه مع مطالب الجماعة ومن خلال تقديمه إسهامات مفيدة له ولها0

مراحل عملية الإرشاد الجمعي عند ادلر :

توجد أربع مراحل للإرشاد الجمعي عند ادلر ، هي :

1. تأسيس علاقة إرشادية مناسبة والمحافظة عليها0

2. تحليل نفسي أو استقصاء نفسي0

3. الاستبصار0

4. إعادة توجيه الاهداف0

1 – العلاقة الإرشادية:-

يؤكد ادلر على أن العلاقة يجب أن تكون قائمة على الثقة المشتركة والاحترام المتبادل بين المرشد والمسترشد للوصول إلى الأهداف الإرشادية المرجوة، وإذا لم يكن هناك اتفاق على الأهداف والاهتمامات فانه لايمكن تأسيس علاقة إرشادية مقبولة ، وتظهر مقاومة الفرد بسبب الخلاف على أهداف المرشد وأهداف المسترشد ، ولهذا فعلى المرشد أن يشجع الطفل على النجاح وتجنب الفشل0

2 – التحليل النفسي أو الاستقصاء النفسي :-

هذه المرحلة لها هدفان :

أولا – اكتشاف أولويات أهداف الفرد0

ثانيا – فهم مجال عمله الحالي0

وتتطلب عملية الاستقصاء النفسي في إرشاد الطفل التعرف على أهداف الطفل التي يمكن تحقيقها من خلال مراقبة تفاعلاته مع أعضاء المجموعة ولتحقيق هذه المهمة فعلى المرشد أن يكون

قادرا على رؤية العالم من خلال عيون الطفل ويجب على المرشد أن يفهم أسلوب المسترشد في الحياة ومخطوطة حياته0

3 – الاستبصار :-

تميل الجماعة إلى مساعدة المسترشد على الاستبصار وعلى إدراك ذاته وإدراك مشكلاته والاستفادة من خبرات الآخرين والحصول على تغذية راجعة من خلال الاستبصار ، ويرى ادلر أن الاستبصار ليس نهاية العلاج إلا إذا قاد إلى التغيير المنشود0

4 – إعادة توجيه الأهداف:-

في هذه المرحلة يتم إعادة توجيه أو إعادة تكييف للأهداف العقيمة ، إذ يتم تسهيلها عن طريق تشجيع المرشد وأعضاء المجموعة ، ولهذا يجب التعامل مع مشاعر النقص قبل أن يكون الشخص قادرا على توجيه سلوكه وعلى المجموعة أن تقدم نوعا من الدعم لمساعدته على التعامل مع مشاعر النقص الموجودة لديه0

فلسفة الإرشاد الأسري عند ادلر :

أن أساس منهج ادلر في إرشاد الأسرة (العائلة) موجود في الفرضيات الفلسفية الأساسية ، وهي أن البشر كائنات اجتماعية وبذلك يحاولون إيجاد مكانتهم في المجتمع من خلال جعلهم أعضاء في الجماعة ويكونون مدفوعين من ميلهم الاجتماعي إلى المشاركة في الأنشطة الاجتماعية وتحقيق أهداف المجتمع 0 وعليه فان الشخص الذي لم يستطع أن يطور اهتماما اجتماعيا كافيا ، بمعنى انه لم يطور القدرة على المشاركة والرغبة في الإسهام لصالح الجماعة من المحتمل إن يخوض تجربة سوء التوافق الشخصي والاجتماعي مع أسرته لأنه يسعى إلى الحصول على تعويض لمثل هذه المشاعر داخل العائلة0

الصراع داخل العائلة عند ادلر :

يرى ادلر أن السبب الرئيس للصراع داخل العائلة ، هو عبارة عن علاقة إنسانية مضطربة ، ولا يعود السبب في ذلك إلى النسب أو المصاعب المالية أو عدم التوافق الجنسي أو اختلافات الميول ، إذ أن هذه الأسباب يتعلق بها البشر لتقليل مشكلاتهم في التكيف مع حياة الاسرة0

أن اتجاهات أفراد العائلة نحو مشكلاتهم تتحدد بالعلاقات الموجودة بينهم ، ففي العائلات ذات العلاقات الاجتماعية الضعيفة نجد أن المشكلات البسيطة تتحول الى مشكلات كبيرة ومعقدة ، بينما العائلات ذات العلاقات الاجتماعية القائمة على الأسس الديمقراطية والاحترام المتبادل والثقة والتعاون تميل إلى أن يكون لديها مشكلات اقل وتعمل على تقليل الصراع 0

فالعلاقات المبنية على اضطراب احد أفراد العائلة تميل إلى خلق نوع من عدم الانسجام لان مشاعر النقص تكون غالبا مصحوبة بتنافس هدام ، وحينما يسود شعور التنافس بدلا من التعاون فان الاتفاق بين أفراد العائلة حتى على القضايا الصغيرة يصبح مستحيلا تقريبا ، فكل قرار يصبح تسابقا على القوة واختبار لرؤية من سيكون الفائز ومن هو الخاسر ، وان هذا الوضع ينشا عند الأزواج والزوجات إضافة إلى الأطفال والآباء0

وتؤكد هذه النظرية على أن كل الأخطاء في التربية تمثل انتهاكا لاحترام الطفل أو انتهاكا من الأب لكرامة الطفل ، ولتصحيح هذا الوضع ، افترضت عدة مبادئ غير محددة لتحسين علاقات العائلة ، وبعض هذه المبادئ مبني على التشجيع وإدراك الأهداف ، والتأكيد على أن جميع الأفراد داخل العائلة بحاجة إلى تشجيع ، فالطفل يسيء التصرف حينما يُحبط ولا يؤمن بأنه قادر على تحقيق النجاح من خلال السلوك النافع0

هدف الإرشاد عند ادلر :

هدف الإرشاد العائلي الادلري ، هو الوصول إلى التوافق الاجتماعي ، فالتوافق الاجتماعي يتضمن إعادة توجيه في علاقة العائلة الواحدة وان هذه الإعادة للتوجيه ، لاتتطلب تغيير الشخصية بالكامل ، وتميل فلسفة الادلريون إلى التأكيد على أن أي تغيير عند الأفراد يمكن أن ينظر إليه في نطاقه الواسع على انه تغير كامل طالما أن الشخص الذي قام به لم يعد بالضبط الشخص نفسه الذي وجد سابقا0

ويمكن القول أن الحركة الأساسية لإرشاد العائلة هو مساعدة كل شخص معني ليصبح مدركا لعلاقته المضطربة وللخطأ الملازم له وللاتجاهات السلبية نحو ذاته ونحو أعضاء العائلة الآخرين مما يؤدي إلى دعم العلاقات الأسرية وتطويرها0

تطبيق نظرية السيكولوجية الفردية في الإرشاد التربوي :

1. اكتشاف الأهداف الخيالية في حياة المسترشد0

2. العثور على مصادر الشعور بالنقص في نفسه0

3. تهيئة البصيرة الكافية للمسترشد كي يتأمل نمط حياته الخاطئ وذلك عن طريق تقديم الشواهد الفعلية أثناء الجلسات الارشادية0

4. توجيه المسترشد توجيها ملائما وتهيئته واقعيا ضمن إمكاناته وظروف حياته إلى اختيار أهداف واقعية قابلة للتحقيق0

5. تهيئة المسترشد للاتصال الاجتماعي الأكثر ملاءمة ومطابقة لحاجاته وللحياة النفسية السليمة والمتوازنة0

النقد الموجه للنظرية :

من أهم الانتقادات التي وجهت إلى نظرية (ادلر) تأكيدها الشامل على أن مركب النقص هو القوة المسيرة والفعالة في الحياة السلوكية والنفسية للفرد0 وان الفرد يخلق لنفسه أهدافا وهمية تحركه ويسعى للوصول إليها وهي فكرة خاطئة0

ولكن على الرغم من ذلك فأنه لايمكن لأحد أن ينكر أهمية شعور الفرد بالنقص في التأثير على مظاهر حياته السلوكية0

الفصل الثالث

نظرية تحليل التفاعل (بيرن) Berne

نظرية تحليل التفاعل (بيرن)

الخلفية النظرية عند بيرن

تأثر (ايرك ليونارد بيرن) 1910-1970 بمدرسة التحليل النفسي الفرويدية ، لكنه ترك هذا المجال وتبنى نظريته في تحليل التفاعل 0 إذ أولى اهتماما كبيرا لعلاقات الناس وتفاعلهم مع بعضهم البعض0

ويؤمن بيرن بان لدى كل فرد ومنذ ولادته قدرة لأن يطور قدراته إلى أقصى مدى ممكن ليفيد نفسه ومجتمعه بها ولكي يعمل بإنتاجية وبشكل إبداعي وان يحرر نفسه من المعوقات وان يحصل على المتعة النفسية المترتبة على ذلك0

ويقول بيرن أن كل فرد يولد أمير وأميرة ، لكن أساليب تنشئة الوالدين الخاطئة تحيله إلى ضفدع ، وهذا اعتراف صريح من بيرن بان السلوك غير السوي ناشئ من التعلم الخاطئ عند الفرد نتيجة تفاعله مع والديه وإخوته الكبار أو من ينوب مكانهم ، ويرى أن الطفل ومنذ نشأته الأولى يواجه صعوبات وعوائق من والديه تتمثل في الممنوعات التي يفرضونها عليه الأمر الذي يمنعه من تطوير قدراته0

بناء الشخصية عند بيرن

يتكون بناء الشخصية عند بيرن من نظام الأنا الثلاثي ، وهي الأنا الأب ، والانا الراشد ، والانا الطفل 0 وهي لاتقابل الأنا ، والهو ، والانا الأعلى عند فرويد ، وهو بعكس فرويد لايولي الغرائز واللاشعور اهتماما كبيرا ، بل يولي اهتماما كبيرا لطرق تفاعل الناس مع بعضهم البعض ، والى تنشئتهم المتأثرة بالوالدين منذ الطفولة 0

نظام الأنا الثلاثي للشخصية عند بيرن :

أولا – الأنا الأب :

وهذه مشتقة من العقل أو من النفس الخارجية ، وان الآباء يؤثرون في سلوكات أبنائهم حينما يقلدهم هؤلاء في ألفاظهم وسلوكاتهم ، وتمثل هذا الأنا قوانين وتعليمات ومسموحات من الوالدين ، لذلك فان كل فرد يحمل معه أبويه ، وينتقل تأثير الأب في الأبناء عن طريق تفاعل حقيقي معهم ، وبذلك يتعلم الأبناء اتخاذ قرارات صغيرة كانوا قد تعلموها بتأثير تعليم الوالدين ، والانا الأبوية ليست هي الأنا الأعلى عند فرويد 0 أن الأنا الأبوية تحتوي على تسجيلات أو أشرطة تم تعليمها من قبل الآباء للأبناء ، فهي ارث أبوي 0

ويرى بيرن أن (الأنا الطفل) هي التي تقرر ما الشيء الذي يجب تسجيله ونقله سواء كان من الوالدين أو من يقوم مقامهما أو رجال الدين أو الأخوة الكبار ، ويعتمد تسجيلها ونقلها لهذه الموروثات على عوامل تتمثل في مدى تجريح الذات وقوة الأب 0

أن الأنا الأبوية كما يرى بيرن تعلم الأطفال والأبناء كيف يدركوا العالم بشكل واقعي ، وكيف يتبادلوا الحب مع الآخرين ، وكيف يتفاعلوا بشكل عفوي مع الآخرين دون تزييف أو مراوغة أو

خداع كما يفعل الناس في اللجوء إلى المصانعة والمخادعة ، كما أن هذه الأنا تعلم الناشئة كيف يعيشوا في هذا العالم 0 أن هذه الأنا مليئة ومفعمة بالآراء والأحكام والقيم والاتجاهات 0

وتأخذ هذه الأنا واحد من الشكلين الآتيين :

1 – إما شكل المربي الذي يعلم أبنائه الصراحة والصدق والحوار والمنافسة وتجنب القلق0

2 – أو شكل المربي الناقد الذي يصدر أحكاما على تصرفات أبنائه فيصفها بأنها جيدة أو سيئة أو يلقي تعليماته على شكل أوامر مع التهديدات المصاحبة لها وما تشير إليه يديه وأصابعه للدلالة على هذه التهديدات0

ثانيا – الأنا الراشدة :

هي تركيبا نفسيا فعالا كفؤا قادرا على المحاكمة الحقيقية والمناسبة يحمله كل فرد 0

وتركز هذه الأنا على تنظيم المعلومات عند الفرد ، ويسميها بيرن (كومبيوتر الشخصية) ، وتمتلك هذه الأنا القدرة على التخمين والتقدير 0 ويرى أن هذه الأنا لها جانب ديناميكي ، إذ أن لها القدرة على تنظيم نشاطات الأنا الأب والطفل والتوسط بينهما ، ويرى أن هذه الأنا ضرورية لبقاء الإنسان في هذا العالم 0 كما أن هذه الأنا تخزن وتستعمل معلومات من مصادرها الداخلية والخارجية ، وسجلات هذه الأنا حقيقية وواقعية ، وبناء على ذلك فهي لها القدرة على إصدار أحكام حقيقية وتقدير إمكاناتها بناء على تقييمها للمواقف0 أن هذه الأنا عفوية أو تلقائية كالأنا الطفل وبما أن لها دور الكومبيوتر ، فهي تستدعي حالات الأنا الأخرى وهي الأب والطفل0

ثالثا – الأنا الطفل :

يرى بيرن أن كل راشد كان ذات مرة طفلا ، وان حياة الطفولة قد انتقلت إليه وموجودة معه ، وتقع هذه الأنا تحت تأثير الأنا الأب المتسامح أو الأب الناقد ، وتتضمن هذه الأنا المشاعر والأفكار والسلوكات المألوفة عند الأطفال ، وهذه الأنا موجودة عند كل فرد منا وهي ناضجة وليست فجة ، وهي ليست (الهو Id) عند فرويد ، أي لاتمثل أي شيء لاشعوري أو غريزي يولد مع الطفل ، وهي ليست مشوشة أو غير منظمة0

وتأخذ هذه الأنا عدة أشكال ، هي :

1. الطفل العادي الطبيعي ، هو الذي يملك الجاذبية والبديهة والعفوية والابداع0

2. الطفل المتكيف ، هو الطفل الذي يخضع لتأثيرات الأب ويعمل تحت مراقبة الوالدين وهو مقيد أكثر من الطفل الحر0

3. الطفل الثائر المتمرد ، هو الطفل الذي يقاوم الضبط الابوي0

4. الطفل الفيلسوف ، ويمثل الجانب المفكر في الأنا الطفلية ، الأمر الذي يمكنه أن يعي ويشعر كيف يتعامل مع الآخرين ، وكيف يكسب رضاهم0

5. الطفل الجسدي أو الحسي ، وهو الذي يهتم بالحاجات والرغبات والمشاعر الطفلية0

يرى بيرن أن كل فرد يحمل ثلاث حالات من الأنا ، وان لكل أنا منها مكانا في الحياة اليومية العادية للفرد بما فيها من تفاعلات مختلفة ، وان على الفرد أن يعيد تنظيم استعمالها بحسب المواقف الحياتية حفاظا على التوازن الصحي عنده0

ويرى أن هذه الحالات من الأنا متحدة تشكل شخصية الفرد وهي ليست أجزاء مستقلة يعمل كل منها لوحده بمعزل عن الأخر ، بل تعمل بتنسيق وتنظيم وإذا سيطرت أحداها على باقي الجوانب ، أو اقصيت أحداهما أو اثنتين منهما أو إذا تلوثت الأنا الراشدة بإحداها فان سوء التكيف سيحدث نتيجة لذلك0

أن الأنا الطفل أقوى من الأنا الأب ويمكن أن تظهر الأنا الطفلية بقوتها وتمارس ما تريد حينما لايوجد هناك ضبط اجتماعي ، كالشخص الذي يكون تحت سيطرة الكحول أو في حلم ، إذ أن الكحول والحلم يحرران من سلطة المجتمع وسلطة الاب0

ومن ناحية أخرى يرى بيرن أن الأنا الراشدة يمكنها أن تساعد الطفل على إشباع حاجاته ورغباته ، لكنها ضعيفة في التأثير على العمل0

أما الأنا الأبوية فتهدف إلى حماية الطفل ومساعدته ، ولكن ربما تحتوي هذه الأنا على معلومات غير صحيحة وغير عصرية وغير مناسبة ومؤذية ، في حين أن الأنا الطفلية تتصف بالطاقة والعفوية والفرح والحزن والخوف وتشعر أنها صغيرة وضعيفة وبحاجة إلى الأمن والسلامة0

وباختصار يرى بيرن أن كل أنا لها جوانب سلبية وايجابية وجوانب ضعف وقوة0

نمو الشخصية وتطورها عند بيرن :

يرى بيرن أن العضوية الإنسانية بحاجة إلى أشكال من الاتصالات والاستجابات والتفاعلات مع الآخرين ، ويطلق على هذه الحاجات بالجوع ، وهذه الحاجات لها أشكال عديدة مبنية بشكل ينطلق من الأقل فالأكثر:

يمثل الشكل الآتي هرم الحاجات لدى بيرن

1 – أن أول هذه الحاجات هي ، الجوع الحسي عند الفرد أو الطفل خاصة الذي يتمثل بأشكال الاتصال أو القرب الجسدي والمحبة والألفة 0 وان افتقار الفرد لمثل هذه الحاجات يقوده إلى الحزن والاكتئاب كما هو الحال في الأطفال المحرومين من ذلك بسبب بعدهم عن والديهم أو ذويهم0

2 – الحاجة الثانية التي تأتي في سلم الهرم ، هي حاجة الفرد لأعتراف الآخرين به وبوجوده أي انه كيان مستقل قائم بذاته0

3 – الحاجة الثالثة هي حاجة الفرد إلى ممارسة نشاطاته وهواياته وقضاء وقته بشكل سعيد ومتحرر ومنتج في جو بعيد عن الملل وبشكل مثير ومدهش0

4 – الحاجة الرابعة والأخيرة هي حاجة الفرد في أن يكون قائدا يقدم النشاطات والبرامج التفاعلية مع الناس لملء أوقات فراغهم والتمتع بأنفسهم والابتعاد عن الملل0

وحينما يحقق الفرد هذه الحاجات تكون شخصيته قد نمت لأنه استطاع تحقيق حاجاته المتمثلة في الحب0

مواقف الحياة عند بيرن

يرى بيرن أن الطفل يقوم بعملية مواءمة لكي يشبع حاجاته أو مثيرات الجوع عنده ، ويقوم الطفل باتخاذ قرارات معينة ومحددة وواضحة المعالم من ناحية المكان والزمان0

وعلى أساس هذه القرارات المتعلقة بالآخرين وبتفاعله معهم ، يتبنى الفرد موقفا نحو نفسه والاخرين0

وهذه المواقف يمكن اعتبارها مقررات رئيسة لمخطوطة الحياة0 وهذه المواقف هي :

1 – الموقف الأول يمثل المفهوم (أنا بخير،وأنت بخير) هذا الموقف ينم عن رضا الفرد عن نفسه وعن الآخرين من حوله ويمثل حياة لها معنى ، ويرى بيرن أن الفرد إذا لم يكتسب هذا الموقف في وقت مبكر ، فانه سيكون من الصعب عليه اكتسابه فيما بعد0

2 – الموقف الثاني يمثل المفهوم (أنا لست بخير،وأنت بخير) هذا الموقف ينم عن شعور الفرد بأنه مكتئب وحزين ومعزول اجتماعيا وربما يقوده ذلك إلى الانتحار بسبب عدم رضاه عن نفسه وعن الاخرين0

3 – الموقف الثالث يمثل المفهوم (أنا بخير وأنت ،وأنت لست بخير) وهذا الموقف يمثل التكبر والغرور في نفس صاحبه وهو موقف يقود صاحبه إلى حالات البارانويا أي جنون العظمة والقتل0

4 – الموقف الرابع والأخير يمثل المفهوم (أنا لست بخير ، وأنت لست بخير) وهذا يدل على أن صاحب هذا الموقف متشائم ولا يحس بالجدوى من الحياة ويحس على العكس من ذلك بعبثية الحياة ويقود صاحبه إلى الفصام ، وهذا الموقف يتضمن الحقد والضغينة والحرمان0 ويفسر

بيرن حالات الانتحار بأنها ناتجة عن نقص في الحنان والحب الذي من المفترض أن يشبع في سن الطفولة الأمر الذي يؤدي إلى الاكتئاب0

مخطوطة الحياة

يضع كل فرد خطة له في الحياة تتناسب مع موقفه فيها ، هذه الخطة تلبي حاجاته الأساسية وتنظم وقته ، وباختصار أن الطفل يتخذ قرارات يتم بموجبها تحديد مسار حياته منذ بدئها0

التفاعل عند بيرن

أن تفاعل الفرد مع الآخرين يعطيه الفرصة لإشباع حاجاته وتنظيم وقته والحصول على حب الآخرين ، ويمكن أن يأخذ شكل الاتصال التفاعلي الأشكال الآتي : طفل مع راشد ، راشد مع طفل ، أب مع طفل ، طفل مع طفل ، راشد مع راشد ، آب مع أب ، طفل مع أب ، راشد مع أب ، أب مع راشد 0 ويرى بيرن أن أفضل أنواع الاتصال التفاعلي هو تفاعل الراشد مع الراشد لأن الراشد يكون مسؤولا عن قراراته وان كل شكل من أشكال الاتصال يأخذ شكل المثير والاستجابة0

أنواع التفاعل عند بيرن

1 – تفاعل تكاملي :

يقول بيرن أن هذا التفاعل هو الذي يجب أن يسود التفاعلات بين الناس وهو تفاعل مستمر ومتناسق وناعم ولطيف وهادئ 0 ومثال ذلك يسال الزوج زوجته كم الساعة فتجيب الزوجة الساعة 12,30 فالزوج تعامل هنا بأناه الراشدة والزوجة أيضا تعاملت بأناها الراشدة ، والرسم الآتي يوضح طبيعة ذلك التفاعل0

2 – تفاعل متقطع :

يكون التفاعل متقطعا حينما تأتي الاستجابة من حالة أنا غير متوقعة والخطين المتقاطعين يدلان على وجود خلل في عملية التفاعل بين شخصين مما ينبئ بوجود مشكل0

مثال على ذلك : الزوج مخاطبا زوجته : هل تعرفين أين مفاتيح سيارتي فتقول له أنت غالبا ما تلومني على كل شيء أنا لست مستودع لك 0 فالزوج تعامل بأناه الراشدة مع زوجته ، وبدلا من تتعامل زوجته باناها الراشدة معه ، كما كان ذلك في التفاعل التكاملي ، فقد تعاملت معه من اناها الأبوية واعتبرته كأنه طفل ، الأمر الذي يقود إلى سوء العلاقة وعدم التكيف بينهما والرسم الآتي يوضح طبيعة ذلك التفاعل0

3 - تفاعل ثنائي :

يحتوي هذا التفاعل على حالتين من تفاعل متقطع من حالات الأنا في الموقف التفاعلي الواحد وهذا يدل على وجود تفاعلات خفية وراء التفاعل الحقيقي الأمر الذي يعبر عن عدم الرضا عند احد الأطراف المتفاعلة وهناك رسالتين أحداهما صريحة والأخرى خفية عند احد المتفاعلين

ويكون هناك تفاعل متقاطع في العملية التفاعلية الأمر الذي يدل على سوء تكيف عند احد المتفاعلين ،

ومثال على ذلك : يسال المعالج المريض : كيف رأيت كلامي ، فيقول المريض لم يكن سيئا ، وحينما سأله مرة أخرى كيف وجد كلامه قال المريض انه لم يكن جيدا تماما أنني لم أحبه كثيرا0

أن قسما من التفاعل قد حدث بين المعالج والمريض من اناهما الراشدة وتفاعلا آخر بينهما في الأنا الطفلية والأبوية فيهما ، والرسم الآتي يوضح ذلك :

ويرى بيرن أن التفاعل الخفي يحصل في المجالات الاجتماعية0 ومثال ذلك : أن يقول البائع للمشتري لاتشتر هذه السيارة ، فهذه رسالة صريحة أما الصوت الخفي الذي يقوله البائع ، ياليته يشتريها لأحصل على عمولتي ، ويرى بيرن أن تحليل التفاعل عملية ديناميكية تحدث في شخصية الفرد ، إذ أنها تستعمل الطاقة النفسية ويرى أن التغيرات في حالات الأنا تعتمد على القوى المؤثرة في كل حالة ومدى نفاذية حالات الأنا وعلى قوة الإثارة الانفعالية0

نظرة بيرن للإنسان

يرى بيرن أن الناس يولدون أمراء وأميرات ، لكن سرعان ما يحولهم والديهم إلى ضفادع وان الفرد يولد وهو مزود بطاقة تمكنه من بلوغ أقصى طموحاته ليعمل بفاعلية وإنتاجية ويسعد نفسه ومجتمعه 0 ويرى أن كل إنسان مسؤول عن صنع قراراته في هذه الحياة ، وان الإنسان إذا استطاع أن يحقق حاجاته وينظم وقته ويحصل على اعتراف الآخرين به يكون قد حقق ما يريد0

أنماط التفاعل عند بيرن

1. الانسحاب : هو احد أنماط التفاعل ، ويعني أن الفرد لا يتفاعل مع من حوله وينطوي على نفسه ، الأمر الذي يؤدي إلى عزلته واكتئابه0

2. المجاملات : وهي شكل من أشكال التفاعل الآمن ، وحينما يتفاعل الناس مع بعضهم البعض في المجاملات يتفاعلون بشكل عفوي وتلقائي كأن تفاعلاتهم مسجلة على شريط0

3. قضاء الوقت أو الثرثرة : شكل من أشكال التفاعل غير الهادف ، ولكن هو من اجل قضاء الوقت والتحدث في شيء مشترك بين الطرفين المتفاعلين وهي أفضل من الانسحاب0

4. النشاطات : وتتضمن أهداف وسلوكات منشودة وتكون النشاطات عند المتفاعلين موجهة نحو العمل البناء والقيادي وممارسة النشاطات الممتعة0

5. الألعاب : ويقصد بها بيرن المخادعات والمراوغات وعدم تفاعل المتفاعلين بصدق وأمانة ، ويرى أن الألعاب مدمرة وقد تقود الفرد إلى العزلة أو السجن أو المصحات العقلية أو إلى الحروب بينهم ويحتوي سلوك أصحابها على الغش والحسد والغضب وتكون دوافعها لاشعورية0

6. العلاقات الحميمة : وهي تفاعل يعبر مشاعر المتفاعلين بطريقة دافئة ويكسب الفرد من خلال ذلك حب الآخرين ويتبنى موقف أنا بخير 0 وهذا التفاعل لايحتوي على مخادعات وتشمل

العلاقات الحميمة على تبادل الآراء والخبرات بين الناس في جو امن تسوده الثقة بين الناس وتحدث التفاعلات بشكل تلقائي دون وجود دوافع خفية عند المتفاعلين لكنها لا تخلو من التهديد0

تطور السلوك غير المتكيف عند بيرن

يرى بيرن أن الاضطرابات العاطفية ، هي عبارة عن سلوكات متعلمة وتعتمد على القرارات التي اتخذها الفرد منذ الطفولة ، إذ يكون قد تبنى موقفا من المواقف الأربعة في الحياة 0 ويرى أن الطفل يقوم بمحاولات ليوائم بين حاجاته الخاصة ومتطلبات الأب 0 ويرى أيضا أن الأنماط الأبوية التعيسة تقود الأفراد الى تبني سلوكات غير متكيفة 0 ويرى أن إساءة تقدير قدرات الطفل من قبل الوالدين يحول الطفل من أمير الى ضفدع 0 أن رفض الأطفال وعدم قبولهم يقود الى عدم تكيفهم وتبني موقف أنا لست بخير ، كما يرى أن عدم إشباع حاجات الفرد وعدم الاعتراف به وعدم تلقيه للحب والحنان من ذويه فان ذلك يقوده الى السلوك غير المتكيف0

ويرى بيرن أن سوء التكيف عند الفرد يعود الى ما يأتي :

1. حذف وجود المشكلة وإنكارها :

يعني ذلك أن الطفل يعاني من مشكلة لديه ، لكن الوالدين يتجاهلان وجود هذه المشكلة ولا يساعدانه في حلها0

2. تجاهل البدائل للمشكلة :

يعترف الوالدان بوجود مشكلة عند الطفل ، لكنهما يتجاهلان الحلول الممكنة لها ، ويدعي الوالدان أن المشكلة لايوجد لها حل0

3. تجاهل القدرات الشخصية :

يعترف الوالدان بقصورهما في حل المشكلة ويطلبان مساعدة الآخرين في حلها ، وهم يتهربون من حلها بسبب تجاهل قدراتهم الشخصية ، وفي الوقت نفسه يعترفان بإمكانية حل تلك المشكلة0

4. حذف دلالة المشكلة :

يعبر الوالدان عن انزعاجهما من المشكلة ويقولان أن المشكلة ليس لها قيمة ولا يبذلان جهدا لحلها ، ويتعاملان معها بسلبية ويعبران عن انزعاجهما بسببها0

يقول بيرن أن استخدام الوالدين للأوامر والممنوعات التي تحول دون تمكن إشباع الطفل لحاجاته ، تعد سببا في السلوك غير السوي عند الطفل 0 كما أن العقوبات والمعاملة القاسية الممارسة ضد الطفل ، تدعوه الى تبني موقف أنا لست بخير ، الأمر الذي يقوده الى سوء التكيف والعصاب والاكتئاب والتي تجعل الطفل يتبنى موقفا بعيدا عن موقفه الحقيقي (أنا بخير)0 وحينما يُهمل الأطفال فأنهم سوف يتبنون الموقف

(أنت بخير وأنا لست بخير) 0

ويرى أن شعور الطفل بالغربة يقود الى تبني مواقف غير متكيفة مع ذاته ومع الآخرين ، إذ يمارس الطفل سلوك الخوف والغضب والحزن والشعور بالذنب ، وأخيرا يضطر الطفل الى تبني موقف (أنا لست بخير وأنت لست بخير) الذي يقود إلى المقابر والسجون والمصحات العقلية0

أن السلوك غير السوي ، سلوك متعلم نشأ من الصراعات بين الأب والطفل إذ يحاول كل منهما السيطرة على الآخر مما يقود الطفل الى لعب الألعاب واللجوء الى الخداع والعجز والشعور بعدم الثقة 0 وحينها تصبح الألعاب جزءا من حياة الفرد الشخصية ، وتتصف شخصية الفرد بالعبثية والمغامرة ، ويرى بيرن أن تلوث الأنا الراشدة بالأنا الأب والانا الطفل يعد عاملا آخر في سوء التكيف عند الفرد أو تعامل الفرد بحالتين من حالات الأنا وإقصاء إحدى حالاتها0

نظرية الإرشاد عند بيرن

يرى بيرن أن رغبة الفرد في التغيير تتأثر بدافعيته نحو ذلك ، ويتمثل سبب رغبة الفرد في التغيير الى شعوره بالغرابة والنقص ، وعدم رضاه عن سلوكه الحالي ، وعدم شعوره بالأمن 0 ويرى أن الأمن يمكن تحقيقه بالوعي والإيمان بقدرة الفرد على التعامل مع القلق وحصوله على المعلومات والبدائل0

مراحل الإرشاد عند بيرن

- المرحلة الأولى : التحليل البنائي

يرى بيرن أن المرشد معلم يعلم الأفراد حالات الأنا الموجودة فيهم ويعلمهم أفضل أنواع التفاعلات التي تكون من الأنا الراشدة ، ويعرفهم على قدراتهم وميولهم وطرق التفاعل المفضلة مع الآخرين ، ويساعدهم على التحرر من سيطرة الوالدين بطرق لطيفة0

- المرحلة الثانية : تحليل التفاعل

يعلم المرشد المسترشدين على أشكال التفاعلات ويساعدهم على فهمها ويعلمهم طرق التفاعل المتكامل ، إذ أن هذا التفاعل يمكن أن يستمر ويبقى0

- المرحلة الثالثة : تحليل اللعب

يعلم المرشد المسترشد أن الألعاب مدمرة ويشجعهم على التفاعل بصراحة واحترام وإظهار مشاعرهم ونواياهم الحقيقية دون مراوغة 0 ويرى أن الألعاب لها ثلاث أطراف : الأول المعاقب ، والثاني المنقذ ، والثالث الضحية 0

ويعلم المرشد المسترشدين طرق تحليل الألعاب لاكتشافها وعدم تعاطيها وذلك بتعريفه قواعد اللعبة والخداع والابتزاز الموجود فيها ورسم أشكالها وكذلك سير اللعبة0

- المرحلة الرابعة : تحليل المخطوطة

يساعد المرشد المسترشد على اكتشاف قرارات الفرد ومواقف حياته التي كان قد تبناها منذ الطفولة 0 ويساعد على فهم حياته وعلى اتخاذ قرارات تساعده على التكيف مع الحياة وعدم

اللجوء الى الألعاب المدمرة له وللآخرين ويساعده على الاستقلالية والعفوية وعلى الحب الحميم وعدم الانهزام0

أهداف العلاج عند بيرن

يسعى العلاج عند بيرن الى تحقيق الآتي :

1. مساعدة المسترشدين على الحصول فطام نفسي ودي من سلطة الوالدين والتعامل مع الممنوعات الأبوية بطرق ودية0

2. مساعدة الخاسرين والفاشلين وذلك من خلال تبنيهم مواقف جديدة غير المواقف المألوفة التي اتخذوها في بداية حياتهم0

3. إتاحة الفرصة لقدرات المسترشد على النمو ، وعدم الاستخفاف بقدراته من قبل الوالدين ، ومساعدته على فهم العالم بصورة واقعية والتعبير عن عواطفه بشكل غير مكبوح0

4. مساعدة المضطرب على إزالة الاضطراب الموجود لديه عن طريق توضيح أسبابه وإعادة تنظيم انفعالاته وتبنيه لمواقف متكيفة0

5. العمل على استقرار الأنا للوصول الى الوضع السليم (أنا بخير وأنت بخير)0

6. إعادة تنظيم بناء حالات الأنا وإعادة توحيد اجزائها0

طريقة العلاج :

1. التساؤل : يسأل المرشد المسترشد أسئلة ليحصل منه على أجوبة من أناه الراشدة خاصة مع الأشخاص الذين يجدون صعوبة في التعامل بهذه الأنا مع الاخرين0

2. التحديد : تحديد الأنا الراشدة للتفاعل بين المرشد والمسترشد والاتفاق معه على ذلك0

3. المواجهة : بين المرشد والمسترشد لإظهار التناقضات في سلوكاته اللفظية وغير اللفظية0

4. التفسير : يفسر المرشد للمسترشد تفاعلاته الصحيحة والخاطئة والخفية ويجب أن يكون ذلك من الأنا الراشدة0

5. التوضيح : يقدم المرشد للمسترشد توضيحا لتفاعلاته إذا لم يفد العلاج في ذلك0

6. التكيف أو التأكيد : بعد مواجهة المرشد للمسترشد في التناقضات الموجودة لديه يختفي السلوك المتناقض لفترة من الزمن ثم يعود 0 وهنا يحاول المرشد تثبيت السلوك السوي ومنعه من الامحاء ، وعلى المسترشد من جانبه أن يبذل جهدا للمحافظة على ذلك0

7. البلورة : يساعد المرشد المسترشد على بلورة اتجاهات سليمة في التفاعل مع الآخرين وعدم اللجوء إلى المخادعات ولعب الالعاب0

نقد النظرية وتقييمها:

1. من الصعب التحكم والسيطرة على نظام بيرن المعقد ومن الصعب تعلمه0
2. أن النظرية بحاجة الى قاموس من المفردات0
3. أن لغتها لغة فريدة لايفهمها إلا المعالجين النفسيين0

الفصل الرابع

المدرسة السلوكية

Behaviorism Theory

(بافلوف، واطسن، هلّ، سكنر، ثورندايك)

المدرسة السلوكية

Behaviorism Theory

يطلق على هذه المدرسة اسم ((نظرية المثير والاستجابة)) وتعرف كذلك بأسم ((نظرية التعلم))0

والاهتمام الرئيس للنظرية السلوكية هو السلوك : كيف يتعلم وكيف يتغير ، وهذا في الوقت نفسه اهتمام رئيس في عملية الإرشاد التي تتضمن عملية تعلم ومحو تعلم وإعادة تعلم ، والتعلم هو محور نظريات التعلم التي تدور حولها النظرية السلوكية0

ويرى أصحاب هذه النظرية (بافلوف ، واطسن ، هلّ ، سكنر ، ثورندايك) أن السلوك الإنساني عبارة عن مجموعة من العادات التي يتعلمها الفرد ويكتسبها أثناء مراحل نموه المختلفة ، وتتحكم في تكوينها قوانين الدماغ وهي قوى الكف وقوى الاستثارة اللتان تسيّران مجموعة من الاستجابات الشرطية ، ويعزون ذلك إلى العوامل البيئية التي يتعرض لها الفرد0 وهي تعدّ السلوك مجرد استجابة فسيولوجية للمثيرات التي تحدثها البيئة الخارجية ، وهي تستبعد كل ماهو غير ملاحظ ولا تأخذ بعين الاهتمام عوامل الوراثة أو الفكر أو الإرادة ، فمنهجها موضوعي ، موضوعه الرئيس هو السلوك وهي تهدف إلى التنبؤ بالسلوك وتحديد الكيفية التي يستجيب بها الفرد للمثيرات0

مفاهيم النظرية السلوكية :-

ترتكز النظرية السلوكية وتقوم على مفاهيم ومسلمات ومبادئ وقوانين تتعلق بالسلوك وبعملية التعلم وحل المشكلات ، استخلصت من دراسات وبحوث تجريبية قام بها رواد وأصحاب هذه النظرية ، وفيما يأتي أهم هذه المفاهيم :

معظم سلوك الإنسان متعلم :

وهذا يعد من المبادئ الأساسية التي تقوم عليها النظرية السلوكية ، أن معظم سلوك الإنسان متعلم ، وان الفرد يتعلم السلوك السوي ويتعلم السلوك غير السوي ، أي انه يتعلم السلوك المتوافق والسلوك غير المتوافق ، ويتضمن ذلك أن السلوك المتعلم يمكن تعديله أو تغييره بإيجاد ظروف وأجواء تعليمية معينة0

المثير والاستجابة :

ترى هذه النظرية أن كل سلوك (استجابة) له مثير 0 وإذا كانت العلاقة بين المثير والاستجابة سليمة كان السلوك سويا ، أما إذا كانت العلاقة بينهما مضطربة كان السلوك غير سوي والأمر يحتاج إلى دراسة ومساعدة0

فمثلا في مجال المدرسة ، نفترض أن مدرسا سأل طالبا : ((ما الجذر التربيعي للعدد 49)) فإذا أجاب الطالب (7) فان الاستجابة صحيحة وتعني أن الأمر على ما يرام ، أما إذا أجاب (9) مثلا فالاستجابة خاطئة وتحتاج إلى بحث سبب ومصدر الخطأ0 والعملية هنا عملية (هندسة

بشرية) فالمدرس يبدأ في عمل مجسات سلوكية ليبحث عن سبب ومصدر الخطأ ، فربما يكون الخطأ عند مصدر المثير (المدرس) كأن يكون صوته منخفضا أو نطقه غير واضح ، وقد تكون المسافة بينه وبين الطالب طويلة فوصل الصوت ضعيفا ، أو قد يكون هناك مؤثر خارجي كصوت سيارة غلب على صوت المدرس ، وقد يكون العيب في المُستقبل (الطالب) في حاسة السمع مثلا لدى الطالب فلا يسمع صوت المدرس جيدا ، وقد يكون هناك نقص معرفي في معلومات الطالب الحسابية كالجهل أو النسيان ، وقد يكون هناك عيب اجتماعي فالطالب يرتبك عند التعبير أمام زملائه ، وقد يكون العيب انفعاليا فالطالب يخجل أو يخاف إذا تحدث في قاعة الدرس ، وهكذا يبحث المدرس كل الاحتمالات إلى أن يتعرف على سبب ومصدر الخطأ حتى يساعد في تصحيحه ، وهكذا ففي الإرشاد التربوي لابد من دراسة المثير والاستجابة وما بينهما من عوامل الشخصية جسميا وعقليا واجتماعيا وانفعاليا (زهران ، 1980 ، ص90)0

الشخصية Personality :

الشخصية بحسب النظرية السلوكية ، هي الأساليب السلوكية المتعلمة والثابتة نسبيا التي تميز الفرد عن غيره من الناس0

الدافع Motive :

ترتكز نظرية التعلم على الدافع Motive والدافعية Motivation في عملية التعلم ، فلا تعلم دون دافع ، فهو طاقة كامنة قوية بدرجة كافية تحرك الفرد نحو السلوك ، والدافع إما فطري أولي موروث ينتقل عن طريق الوراثة البيولوجية فلا يحتاج الفرد إلى تعلمه واكتسابه كدوافع الجوع والعطش والنوم والجنس والاستطلاع 0 وإما مكتسب ثانوي أي يكتسبه الفرد نتيجة لخبراته اليومية أثناء تفاعله مع بيئته خاصة البيئة الاجتماعية كالشعور بالواجب أو عاطفة احترام الذات أو عادة التدخين أو انفعال الخجل 0 وعن طريق التعلم يكتسب الفرد دوافع ثانوية تقوم على الدوافع الفسيولوجية الأولية ، وتسمى هذه الحاجات (Needs) ولها صفة الدافعية وتحدد السلوك0

ووظيفة الدافع في عملية التعلم ثلاثية الأبعاد : فهو (1) يحرر الطاقة الانفعالية الكامنة في الفرد، و(2) يملي على الفرد أن يستجيب ويهتم لموقف معين ويهمل المواقف الأخرى، و(3) يوجه السلوك وجهة معينة ليشبع حاجة معينة عند الفرد (راجح، 1972، ص68) (صالح، 1972)0

التعزيز Reinforcement :

التعزيز هو التدعيم بالإثابة ، فالسلوك يقوى ويثبت إذا تم تعزيزه ، والتعزيز قد يكون إثابة أولية مثل إشباع دافع فسيولوجي ، أو قد يكون إثابة ثانوية مثل زوال الخوف ، ويؤدي التعزيز بالإثابة إلى تدعيم السلوك والى النزعة لتكرار السلوك المعزز ، ويرتبط مفهوم التعزيز بأسم (هلّ Hull) وهو المُسلّم الرابع في نظريته وفيه يفسر عملية التعلم ، ويرتبط أيضا بالأثر الطيب فقد وضع ثورندايك (Thorndike) قانون الأثر كقانون رئيس مسؤول عن عملية التعلم ومؤداه أن الفرد يميل إلى تكرار السلوك الذي يصحبه أو يتبعه ثواب ، كما ينزع إلى ترك السلوك الذي يصحبه أو يتبعه عقاب ، فالاستجابة الناجحة في موقف معين تقترن بحالة من الرضا والارتياح والسرور ، وهذا من شأنه تقوية الرابطة بين المثير والاستجابة الناجحة بما يؤدي إلى تثبيت الاستجابة

وتذكرها واطراد حدوثها حين يتكرر الموقف ، أي أن النجاح يدعم الاستجابة ، في حين أن حالة عدم الرضا التي تنجم عن فشل استجابة معينة تقلل من احتمال حدوث هذه الاستجابة مرة أخرى (صالح ، 1972 ، ص207)0

ويرتبط التعزيز بالاقتران الشرطي بين مثير حين يتكرر يؤدي إلى ظهور استجابة معينة ، وقد أسهم (بافلوف) إسهاما واضحا حين بيّن أهمية الاقتران الشرطي 0 كذلك فأن قانون التعلم الرئيس عند واطسن (Watson) – الذي يعد أبا علم النفس السلوكي – هو قانون التكرار ، وقد ركز سكنر (Skinner) على قيمة التعزيز وقال أن تعلم أي سلوك يجب أن يقسم إلى خطوات صغيرة متتابعة وتعزز كل خطوة تتم بنجاح ، وكل خطوة يجب تعلمها بصورة صحيحة وتعزز قبل الانتقال إلى الخطوة التالية ، وبطبيعة الحال يجب أن ترتب الخطوات الواحدة تلو الأخرى بحيث تؤدي السابقة إلى اللاحقة وتعتبر إعداداً لها ، ويؤكد (سكنر) انه من الأفضل والأكثر فعالية تعزيز التعلم الصحيح بإثابة أكثر من العقاب على التعلم غير الصحيح ، ويلاحظ أن النموذج الذي قدمه (سكنر) طُبق في التعلم المبرمج والتدريس وفي الإرشاد والعلاج السلوكي ، وقد حدد سكنر أهمية مبدأ الاشتراط والتعزيز في عملية الإرشاد بأنه عند تعزيز استجابة صحيحة لدى مسترشد فانه يميل إلى تكرارها والقيام باستجابات مماثلة في المستقبل ، كما أن الإصغاء والتقبل من المرشد يعزز محاولات المسترشد وهو يتكلم عن سلوكه المضطرب في جو خال من التهديد (زهران ، 1980 ، ص92)0

الانطفاء Extinction :

وهو عكس مبدأ التدعيم ،وهو اختفاء السلوك المتعلم ، فالانطفاء هو إثارة دون تدعيم ، ويتلخص في أن المثير الشرطي إن تكرر ظهوره دون أن يتبعه المثير الأصلي من آن لآخر أي دون تدعيم تضاءلت الاستجابة الشرطية الثابتة بالتدريج حتى تزول قاطبة ، ومن جانب آخر فان التجارب دلت على أن الاستجابات الشرطية التي تكتسب في مواقف مثيرة للقلق والخوف تقاوم الانطفاء إلى حد كبير وتنزع إلى التعميم بسهولة أي إلى أن تثيرها مواقف مشابهة ، ويلاحظ أن انطفاء الاستجابة هو نوع من التعلم ، وهو تعلم الكف عن القيام بعمل لا يقترن بتدعيم (راجح ، 1972 ، ص191)0

العادة Habit :

هي رابطة تكاد تكون وثيقة بين مثير واستجابة ، وتتكون العادة عن طريق التعلم وتكرار الممارسة ووجود رابطة قوية بين مثير واستجابة ، والعادات معظمها مكتسب وليس موروثا ، ونحن نعرف أن كل ماهو متعلم له أساس من الاستعداد الوراثي ، والتعلم هو الذي يُظهر هذا الاستعداد ، فمثلا يولد الإنسان ولديه استعداد موروث للكلام ، فإذا ما تعلم الكلام تكلم لأنه يمتلك الاستعداد الموروث ، وإذا لم يتعلم لن يتكلم على الرغم من انه يمتلك الاستعداد للكلام ، أما الحيوان الذي ليس لديه استعداد موروث لأن يتكلم فلا يمكن تعليمه الكلام

(زهران ، 1980 ، ص93)

التعميم Generalization :

ويتلخص في انتقال أثر المثير أو الموقف إلى مثيرات ومواقف أخرى تشبهه ، فالطفل الذي يخاف أباه فانه يخاف كل من شابه أباه في المركز أو النفوذ أو الشكل فإذا به يخاف أو ينفر من المدرسين ورجال الشرطة والأطباء ، وتهيب الطالب من مواجهة جماعة والحديث إليها قد يكون منشؤه سخرية المدرس منه أمام زملائه في قاعة الصف وهو تلميذ صغير 0 وهذا يعني أن العادات التي يكتسبها الفرد في موقف معين يميل أثرها إلى أن ينتقل إلى مواقف أخرى شبيهة بالموقف الأول ، كعادة المثابرة ، أو الأمانة ، وكلما زاد هذا التشابه كان احتمال انتقال الأثر ، أي التعميم كبيرا0

التعلم ومحو التعلم وإعادة التعلم :

التعلم Learning هو تغير السلوك نتيجة للخبرة والممارسة ، ومحو التعلم Delearning يتم عن طريق الانطفاء ، وإعادة التعلم Relearning تحدث بعد الانطفاء بتعلم سلوك جديد ، وهذه السلسلة من عمليات التعلم تحدث في التربية والعلاج النفسي وحتى في عملية غسيل المخ Brain washing أي محاولة محو ما تعلمه الفرد ثم إعادة تعليمه من جديد0

تطبيقات النظرية السلوكية في الإرشاد التربوي :

طبقا للنظرية السلوكية تفسر المشكلات السلوكية بأنها أنماط من الاستجابات الخاطئة أو غير السوية المتعلمة بارتباطها بمثيرات منفرة ، ويحتفظ بها الفرد لفاعليتها في تجنب مواقف أو خبرات غير مرغوب فيها

(Osipow and Walsh , 1970)

وبالتالي فان هذه النظرية تنظر إلى السلوك المضطرب على انه سلوك متعلم ، وهو عبارة عن عادات سلوكية سالبة اكتسبها الفرد للحصول على التعزيز أو الرغبات وتعلمها الفرد من البيئة فأما أن يكون قد تعلمها بواسطة ملاحظة نماذج سالبة في حياته ، أو يكون قد سلك بطريقة سالبة وحصل على التعزيز ، أو قد سلك كرد فعل انفعالي وحصل على تفريغ بعض شحنات نفسية سالبة0

ويقوم الإرشاد السلوكي على أسس نظريات التعلم بصفة عامة والتعلم الشرطي بصفة خاصة 0 ويستند إلى أطر النظريات التي وضعها بافلوف (Pavlov , 1927) وواطسن (Watson , 1920) في التعلم الشرطي الكلاسيكي ، ويستفيد من نظريات ثورندايك (Thorndike , 1911) وهلّ (Hull , 1911) وسكنر (Skinner , 1938) في التعزيز وتقرير نتائج التعلم ، مع استعمال التعزيز الموجب أو السالب أو الثواب أو العقاب0

ومن أشهر من أسهم في تطبيق النظرية السلوكية عمليا في ميدان الإرشاد النفسي دولارد وميلر Dollard and Miller , 1950) 0)

ويطلق على الإرشاد والعلاج السلوكي أحيانا ((إرشاد التعلم)) أو ((علاج التعلم)) فالافتراض الأساسي هنا هو أن الفرد يولد وعقله صفحة بيضاء وبعد ذلك في نموه يتعلم السلوك (السوي أو

المرضي) عن طريق عملية التعلم ويثبت السلوك المتعلم على الصفحة البيضاء أولا بدرجة محدودة كما لو كان قد سجل بالطباشير (ويسهل إزالته) فإذا أثيب وعزز أصبح أثبت كما لو كان تسجيله أصبح بالصبغ (ومع ذلك يمكن إزالته ولكن بجهد اكبر) (زهران ، 1980 ، ص92 0(

هذا يعني أن السلوك يتغير تبعا لنمط التعزيز المستخدم – ثواب أو عقاب – فالسلوك الذي ينتهي بالثواب يميل إلى أن يتكرر مرة أخرى في مواقف مماثلة للموقف الذي أثيب فيه السلوك كما أن السلوك الذي ينتهي بالعقاب يميل إلى أن يتوقف ويمتنع عن الحدوث0

ويركز الإرشاد السلوكي على ما يأتي :

1. لا يهتم السلوكيون ببناء الشخصية لأنه بحسب اعتقادهم لا يقدم الشيء الكثير في معالجة مشكلة الفرد ، وإنما أنصب اهتمامهم على السلوك الظاهر 0 ولذلك ينظرون إلى الشخصية بأنها مجموعة من الأنماط السلوكية الظاهرة أو مجموعة من العادات السلوكية القابلة للقياس والملاحظة والقابلة للتنبؤ0

(الصمادي ، 1993)(Shelling , 1984)

2. تعزيز السلوك السوي المتوافق0

3. مساعدة المسترشد في تعلم سلوك جديد مرغوب والتخلص من سلوك غير مرغوب ومساعدته في تعلم أن الظروف الأصلية قد تغيرت أو يمكن تغييرها بحيث تصبح الاستجابات غير المرغوب فيها غير ضرورية لتجنب المواقف غير السارة التي سبق أن ارتبطت بها 0 فمثلا يمكن تخليص المسترشد من أفكار وسواسية أو سلوك قهري كان يقوم به لتجنب أفكار مثيرة للشعور بالذنب0

1. تغيير السلوك السوي أو غير المتوافق وذلك بتحديد السلوك المراد تغييره والظروف والشروط التي يظهر فيها والعوامل التي تكتنفه وتخطيط مواقف يتم فيها تعلم ومحو تعلم لتحقيق التغيير المنشود 0 ويتضمن ذلك إعادة تنظيم ظروف البيئة بما يؤدي إلى تكوين ارتباطات شرطية جديدة فيما يتعلق بمشكلات المسترشد واهدافه0وهذا يتطلب فصل المشكلة وتخطيط مواقف تعلم تؤدي إلى إزالة الأعراض وتعديل السلوك وحل المشكلة(Goodstein , 1965 , pp.140-192)0

2. الحيلولة بين المسترشد وبين تعميم قلقه على مثيرات جديدة0

3. ضرب المثل الطيب والقدوة الحسنة سلوكيا أمام المسترشد على أن يتعلم أنماطا مفيدة من السلوك عن طريق محاكاة المسترشد خلال الجلسات الإرشادية المتكررة (Warters, Jane, 1964)0

4. تقديم المثيرات الجيدة للطلبة التي تؤدي إلى تعلم أفضل كما يجب تنويع طرائق التدريس واستخدام وسائل من شأنها زيادة اهتمام الطالب بالمادة المدروسة أو بموضوع الدرس ، ويلزم تشجيع الطلبة بشتى الوسائل الممكنة اللفظية والمادية والمعنوية0

8.الاستفادة من برامج الأنشطة الخارجية كالرحلات والزيارات العلمية إلى المصانع والمؤسسات المهنية والجامعات0

9.التدرج بالتعليم من الأسهل إلى الاصعب0

10.يجب الاهتمام بالدوافع في العملية التعليمية0

11.العمل على فتح باب التحاور مع المسترشد واستطلاع آرائه بالأمور التي تواجهه0

12.كلما تعقدت الأنماط السلوكية المراد تعليمها للطلبة تطلبت جهداً اكبر من المرشد عن طريق تكرار شرح هذه الأنماط حتى يتم استيعابها0

13.معرفة العوامل الدخيلة المؤثرة سلبا في سلوك المسترشد والعمل على تحييدها0

نقد النظرية السلوكية :

على الرغم من أن النظرية السلوكية تمثل بشكل نموذجي المنهج التجريبي الموضوعي في معالجة السلوك الإنساني 0 إلا أنها كانت هدفا لنقد الكثيرين من علماء النفس الذين يعتقدون أن الفهم الملائم للسلوك الإنساني ينبغي أن يتضمن شيئا أكثر من التطبيق الأصم للمناهج التجريبية الخاصة بالعلوم السلوكية0

ومن أهم الانتقادات الموجهة لها :

1. يصر أصحاب النظرية السلوكية على أن السلوك الملاحظ الظاهري الموضوعي فقط هو الذي يوضع في الاهتمام من الناحية العلمية0

2. يتحمس الكثيرون للنظرية السلوكية ويعدّون الإرشاد والعلاج السلوكي في ضوء نظرية التعلم هو الإرشاد والعلاج العلمي الذي يفضل كل ماعداه من الطرق ويطلقون عليه (علاج التعلم) Learning Therapy وكأن غيره من طرق العلاج لا تتضمن تعلما0

3. يؤخذ على النظرية أيضا أن معظم دلائلها العلمية والتجريبية مبنية على بحوثها الأصلية التي تمت على سلالات من الحيوانات التي تبعد كثيرا من ناحية نشوء النوع عن الكائن البشري وتختلف عنه بوضوح في كثير من الجوانب المهمة0

(هول و لندزي ، 1969 ، صص588 – 590)

4. يركز الإرشاد السلوكي الذي يقوم على أساس النظرية السلوكية على إزالة الأعراض في حد ذاتها بدلا من الحل الجذري للسلوك المشكل عن طريق التعرف على أسبابه الدينامية وإزالتها وبذلك قد يكون وقتيا وعابرا (0(Nordberg , 1970

وعلى الرغم من هذه الانتقادات إلا أن صرامة تفكير النظرية السلوكية وقوتها التجريبية عملت وسوف تظل تعمل في سبيل تقديم إسهامات فريدة في ميدان علم النفس0

الفصل الخامس

نظرية ماسلو الكلية الدينامية

Maslow s Theory

نظرية ماسلو الكلية الدينامية

Maslow s Theory

قام ماسلو بحملة عنيفة على علم النفس لتصوره ((المتشائم والسلبي المحدد للإنسان)) ويعتقد أن علم النفس قد اهتم بمساوئ الإنسان وجوانب قصوره أكثر من الاهتمام بجوانب القوة فيه وانه درس دراسة شاملة آثامه وتجاهل فضائله 0 لقد نظر علم النفس إلى الحياة من خلال محاولات الإنسان اليائسة لتجنب الألم ، بدلا من النظر إلى خطواته الايجابية لنيل اللذة وبلوغ السعادة 0 وتساءل ماسلو أين ذهب علم النفس الذي يدرس الحبور والسعادة والحب والرضا بقدر ما يدرس الشقاء والصراع والخجل والعدوان؟

((لقد قصر علم النفس نطاق دراسته بمحض إرادته على نصف مجاله المشروع فقط ، وهو النصف القاتم والوضيع)) لقد اخذ ماسلو على عاتقه تقديم النصف الآخر من الصورة ، النصف المشرق والأحسن ، وان يقدم صورة للإنسان كله (هول و لندزي ، 1969 ، صص422 – 0(423

الافتراضات الأساسية للنظرية :

1. الإيمان القوي أن للإنسان (طبيعة) جوهرية خاصة به ، له هيكل من البناء السيكولوجي يمكن تناوله ومناقشته بصورة مماثلة لتناولنا بناءه الفيزيقي 0 أن له حاجات وقدرات وميول لها أساسها التكويني النشوئي ، بعضها يميز الجنس البشري بأسره ، على طول الثقافات وعرضها ، وبعضها الآخر خاص بكل فرد على حده مقصور عليه وحده 0 وهذه الحاجات في إطارها إما خيرة أو محايدة ولكنها ليست شريرة0

2. أن النمو الكامل والسوي والصحيح المنشود ، يقوم على تحقيق هذه (الطبيعة) وإشباع هذه الامكانات ، وفي النمو بأتجاه النضج ، بالاتجاه الذي تحدده هذه (الطبيعة) الجوهرية الخفية غير الظاهرة التي تبدو بغير وضوح ، التي تنمو أيضا من الداخل دون حاجة إلى الخارج ليعطيها شكلها0

3. أن علم النفس المرضي بصفة عامة ينتج عن إنكار (طبيعة) الإنسان الجوهرية أو إحباطها أو تحويلها عن وجهتها الاساسية0

وبناء على ذلك التصور فان الخير يعني ، انه أي شيء يؤدي إلى هذا النمو المرغوب في اتجاه تحقيق الطبيعة الداخلية للإنسان 0 والمقصود بالشر أو الشاذ ، هو أي شيء يحبط أو يعوق أو ينكر الطبيعة الأساسية للإنسان 0 والمقصود بالمرض النفسي ، انه كل ما يؤدي إلى اضطراب أو إحباط أو انحراف في مسار تحقيق الذات 0 أما العلاج النفسي أو أي علاج من أي نوع يتصل بهذا الأمر ، فهو أية وسيلة من أي نوع تساعد الشخص على العودة إلى طريق تحقيق الذات ، والنمو عبر المسارات التي تمليها طبيعته الداخلية

(Maslow, A, 1954a, pp.340-341)

ويرى ماسلو أن الطبيعة الداخلية للإنسان ليست قوية غالبة ، منزهة عن الخطأ كغرائز الحيوان ، بل أنها ضعيفة وهشة كما يسهل على العادة والضغط الثقافي والاتجاهات الخاطئة حيالها أن تقهرها ((ولكن بالرغم من ضعفها فأنها لا تختفي لدى الشخص السوي ، وربما لدى الشخص المريض ، أنها تبقى كامنة وإن أنكرها صاحبها)) (0(Maslow,A,1954,p.248)0

وهذا تصور ذهني جديد ، إذ يرى ماسلو أن للإنسان طبيعة فطرية خيرة في جوهرها ولاتكون شريرة على الإطلاق ، على العكس من الكثير من أصحاب النظريات الأخرى إذ يفترضون أن الغرائز شريرة ، وانه يجب ترويضها بالتدريب والتنشئة الاجتماعية0

أن الشخصية على وفق نظرية ماسلو تتفتح خلال النضج ويكشف الجانب الخير للإنسان عن نفسه بصورة أكثر وضوحا ، وحينما يصبح الإنسان عصابيا أو شريرا أو بائسا ، فالسبب في ذلك أن البيئة قد جعلته كذلك بسبب الجهل والمرض الاجتماعي0 أن الإنسان الخير يصبح شريرا أو بائسا لان البيئة شريرة ، وإن كان بعض الناس يظلون طيبين على الرغم من تأثير البيئة المفسد0 ويمكن للبيئة بالطبع أن تقوم بدور خيّر فتساعد الإنسان في محاولاته لتحقيق ذاته0 إذ أن هذه المساعدة لازمة بصورة قاطعة ، فيكفي من البيئة أن تلزم جانبا ولا تتدخل في تحقيق الشخص لذاته فالعدوان والنزعة إلى التدمير ، ليسا ، على سبيل المثال صفتين أصيلتين في الإنسان ، فهو يصبح محبا للمقاتلة نزّاعا إلى التدمير حينما تعاق طبيعته الداخلية أو تقابل بالإنكار والإحباط ، وما أن يرفع الإحباط حتى يختفي العدوان (هول و لندزي ، 1969 ، ص424)0

لقد افترض ماسلو أن الحاجات الأساسية لدى الإنسان تنتظم في تدرج أو هرم من الأولوية أو القوة 0 فحينما تشبع الحاجات صاحبة القوة الكبرى أو الأولوية فان الحاجات التالية في التدرج الهرمي تبرز وتلح في طلب الإشباع هي الأخرى ، وحينما تُشبع نكون قد صعدنا خطوة أخرى على سلم الحاجات0وقد وضع ماسلو(1954) الترتيب الهرمي للحاجات كالآتي : أن الحاجات الفسيولوجية تمثل قاعدة الهرم وهي تتطلب ضرورة الإشباع مثل الحاجة إلى الطعام والأوكسجين والنوم والراحة والنشاط والجنس والإشباع الحسي وهذه الحاجة الأساسية خاصة في مرحلة الرضاعة 0 وحينما تشبع الحاجات الفسيولوجية ينتقل الفرد إلى إشباع الحاجات النفسية في المستوى الأعلى وهي الحاجة إلى الأمن بمختلف فروعها الجسمية والنفسية في الحاضر والمستقبل وهي أساسية في مرحلة الطفولة المبكرة 0 يلي ذلك في المستوى الحاجة إلى الحب والانتماء والتفاعل وهي حاجات الطفولة المتأخرة 0 يتلو ذلك مستوى الحاجة إلى المكانة والتقدير واحترام الذات والثقة بالنفس وتقبل الذات وهذه حاجات مهمة في مرحلة المراهقة 0 يلي ذلك في المستوى الحاجة إلى تحقيق الذات وتحقيق الامكانات وهذه حاجة أساسية في مرحلة الرشد 0 وأخيرا تأتي في قمة الهرم الحاجات الجمالية0

أن هذه الحاجات المتدرجة هرميا ، أكثرها إلحاحا يسيطر على الشعور ، ويحرك الفرد نحو الطريق المناسب لإشباعها ، أما الحاجات المشبعة فتقل أهميتها وقد تهمل ، ولكن حينما تشبع حاجة معينة تظهر الحاجة التالية لتأخذ دور سابقتها في تنظيم السلوك ، لان الحاجة المشبعة لا تستثير السلوك 0 أي انه حين إشباع أي مستوى من الحاجات ، لا يعود هذا المستوى محفزا للفرد ، ويتطلب إشباع الحاجات في المستوى الأعلى ، ويظل الأفراد محفزين حتى يصلوا المستوى الاخير0

وقد درس ماسلو خصائص بعض الأفراد الذين يحققون ذاتهم ، وهم أولئك الذين يطورون إمكاناتهم إلى أقصى درجة ، إذ اختار بعض الشخصيات التاريخية الذين رأى أنهم محققون لذواتهم ، الذين استخدموا طاقاتهم استخداما غير عادي (أي في أقصى طاقة لهم) مثل ((سبينوزا ، انشتاين ، روزفلت ، وليم جيمس)) وبعد أن درس حياتهم توصل ماسلو إلى صورة مركبة للشخص المحقق ذاته0

وفي أدناه الخصائص الشخصية المميزة للأفراد المحققين لذواتهم تبعا لنظرية (ماسلو) :

1. أن لهم اتجاها واقعيا0
2. أنهم يتقبلون أنفسهم والآخرين والعالم الطبيعي كما هم0
3. أنهم على قدر كبير من التلقائية0
4. أنهم يتمركزون حول المشكلات وليس حول انفسهم0
5. أنهم على قدر من الانفصال والحاجة إلى الخصوصية0
6. أنهم يتسمون بالاستقلال الذاتي والاستقلال عن الاخرين0
7. أن تقديرهم للأفراد والأشياء متجدد ، دون نمطية جامدة0
8. أنهم يتوحدون بالبشرية كلها0
9. لمعظمهم خبرات روحية أو غيبية عميقة دون أن تكون بالضرورة ذات طابع ديني0
10. أن علاقاتهم الحميمة تكون بأشخاص قليلين يكنون لهم حبا خاصا ، ويغلب أن تكون عميقة وذات طابع انفعالي عميق دون سطحية0
11. أن اتجاهاتهم وقيمهم ديموقراطية0
12. أنهم لا يخلطون بين الغاية والوسيلة0
13. أن روح المرح بينهم ذات طابع فلسفي وليست ذات طابع عدائي0
14. أنهم يولعون اشد الولع بالخلق والابتكار0
15. أنهم يقاومون الامتثال للمعايير السائدة والخضوع لها (هول و لندزي ، 1969 ، صص425-426)0

تطبيقات نظرية (ماسلو) في الإرشاد التربوي :

يمكن للمرشدين التربويين الاستفادة من مبادئ نظرية(ماسلو) في دفع الطلبة وتحفيزهم للدراسة من خلال تعرفهم على احتياجات الطلبة ودرجة إشباعها ، والتركيز على الحاجات غير المشبعة عند اختيار أسلوب الإرشاد حتى يكون للإرشاد دوره المؤثر في دفع الطلبة واستثارتهم للنجاح والدراسة0

فمن المهم جدا بالنسبة للمرشد التربوي معرفة ، هل أن دوافع المسترشد وحاجاته مشبعة أم غير مشبعة ، ودرجة إشباعها ، وكيفية وطرق إشباعها ، هل عن طريق سوي أم غير سوي ، أو عن طريق مقبول اجتماعيا أم مستهجن اجتماعيا ، هل عن طريق الحلال أم الحرام000وهكذا0

فمن المبادئ الأساسية في الإرشاد التربوي ضرورة إشباع الدوافع والحاجات النفسية لان إشباعها ضروري للنمو السوي للشخصية ولتحقيق التوافق النفسي والصحة النفسية)0(Bennett,1963,p.108

فعلى سبيل المثال : إذا لاحظ المرشد التربوي أن اهتمام الطلبة منصب على الحصول على تقدير واحترام الآخرين ، فانه يمكن دفعهم عن طريق التركيز على عوامل التقدير والاحترام ، مثل توجيه الشكر والثناء على الجهود التي يبذلونها وإشعارهم بأهمية دورهم في تحقيق أهداف المدرسة 0 وعلى المرشد التربوي أن يستعين بالسجلات والاختبارات والمقاييس وكل الامكانات المتوافرة لكي يضع برنامجه الإرشادي وينمو ويتطور وفقا لحاجات الطلبة الذين يتعامل معهم 0 فبمجرد أن يشبع الطلبة حاجاتهم الأساسية ، فأنهم يصبحون مستعدين لان يوجهوا طاقاتهم نحو كسب القبول من المجتمع والتقدير من زملائهم ومن مدرسيهم 0 وطالما أن دافعية الطلبة تشتق من الإحساس بالإنجاز ، أو التقدير ، أو المسؤولية ، أو من العمل المدرسي الذي يتيح تحديا كافيا ، أو الاستقلالية ، إذ يدفع الطلبة لبذل أقصى طاقاتهم ، وينتج عن ذلك أن المرشدين وبالتنسيق مع المدرسين وإدارة المدرسة يجب أن يوفروا الفرص التي يتحمل فيها الطلبة المسؤولية وفي الوقت نفسه إشباع حاجاتهم ، مثال ، مشروعات البحث ، والزيارات العلمية ، واستثمار الأنشطة المدرسية والتربوية في تحقيق ذلك ، وان يشجعوا التفاعل بين مجاميع الطلبة ، وان يساعدوا الطلبة لتقوية الحاجة للانتماء لديهم وان يمنحوهم التقدير وفرص النجاح ، وبالإضافة إلى ذلك على المرشدين التربويين والمدرسين أن يظهروا حماسهم في أنشطتهم تلك0

نقد النظرية :

لعل نظرية ماسلو تعدّ من أشهر النظريات التي سعت إلى تفسير الدوافع الإنسانية ، ولها قدرة عالية على تفسير الكثير من الحالات الإنسانية ، وعلى الرغم من ذلك فقد تعرضت للكثير من الانتقادات ، منها :

1. أن الهرم والصعود فيه من مرحلة إلى أخرى يعتمد على إشباع الإنسان من الحاجة التي قبلها 0 وهذا ليس ثابتا بشكل عام ، إذ من الممكن تحقيق الحاجة الاجتماعية قبل الحاجة إلى الامن0

2. أن الحاجات وأولوية هذه الحاجات تختلف من فرد إلى آخر ، إضافة إلى عدم وجود أبحاث وأدلة كافية تدعم هرم الحاجات0

3. أكدت على دراسة الأصحاء من الناس بدلا من المرضى0

الفصل السادس

النظرية الجشطالتية

Gestalt Theory

جوزيف بيرلز

نظرية الجشطلت

Gestalt Theory

نظرة عامة حول النظرية

ظهرت هذه النظرية في ألمانيا عام (1912) 0 وكلمة Gestalt بالألمانية معناها الكل المتكامل الأجزاء ، أو الصيغة الإجمالية أو النمط Pattern0

وظهرت هذه المدرسة في وقت أسرف فيه كثير من علماء النفس في تحليل الظواهر النفسية إلى عناصر جزئية 0 وحللوا الإدراك إلى أحساسات جزئية ، وعملية التعلم إلى روابط عصبية ، والشخصية إلى سمات مختلفة 0 فكان من الطبيعي أن يؤدي ذلك إلى رد فعل شديد ، وقد كان ذلك على يد هذه المدرسة 0 التي ترى أن الظواهر النفسية وحدات كلية منظمة وليست مجموعات من عناصر متراصة ، فالإدراك أو التعلم أو بناء الشخصية ليس كل منها كالحائط المكون من قوالب ملتصقة بل كالمركب الكيميائي اندمجت عناصره بعضها في بعض 0 ولو حللنا المركب إلى عناصر تلاشى المركب نفسه (راجح ، 1972 ، ص44)0

وترى هذه المدرسة أن العمليات العقلية والسلوك لايمكن تحليلهما إلى وحدات أولية ، لان الكلية والنظام سمتان من سمات هذه العمليات منذ البداية ، وكان علم نفس الجشطلت قد بدأ كعلم نفس للإدراك ، ثم اتسعت آفاقه ليشمل التعلم وغيره من جوانب الحياة العقلية (الحفني ، 1975 ، ص332)0

أن هذه النظرية تمثل نوعا جديدا من التحليل للخبرات الشعورية انطلاقا من المجال الإدراكي ، إذ تسلك العضوية دائما ككل واحد وليس أجزاء متميزة ، فالعقل والجسم ليسا كيانين منفصلين ، كما أن العقل لايتكون من ملكات أو عناصر مستقلة ، وكذلك لايتكون الجسم من أعضاء وعمليات منفردة ، فالكائن العضوي وحدة واحدة ، وما يحدث للجزء يؤثر في الكل ، وهناك قوانين للكل تحكم أداء الجزء لوظائفه ، ولا يمكن فهم الكيفية التي يؤدي وفقها الجزء لوظائفه إلا بكشف القوانين التي يؤدي وفقها الكائن العضوي الكلي لوظائفه ، ذلك انه يستحيل فهم الكل عن طريق دراسة أجزاء أو قطاعات منفصلة ، لان الكل يؤدي وظائفه حسب قوانين لا يمكن استخلاصها من الأجزاء ، وهذا يعني أن الكل أكثر من مجرد مجموعة الاجزاء0

طبيعة الإنسان عند الجشطلت

يرى الجشطلت أن الإنسان حر ويستطيع التخلص من الماضي وان يعيش الحاضر ، وانه قادر على اتخاذ قرارات مسؤولة في سلوكاته 0 ويرى بيرلز أن الإنسان مدفوع بالفطرة إلى تحقيق ذاته ، ويفترض الجشطلت أن الإنسان يتصف بالصفات الآتية :

1. الإنسان (كل) : له جسم وعاطفة وعقل وأفكار وأحاسيس تعمل بشكل متشابك ، كما انه جزء من البيئة ولا ينفصل عنها0

2. الإنسان (فاعل) : للإنسان دور فاعل وليس له دور الفرد المستجيب فقط ، كما تراه السلوكية ، فهو يقرر مسؤولياته تجاه المثيرات ، وان الاستجابات ليست هي الموجه له0

3. الإنسان (واع) : فهو قادر على وعي أحاسيسه وعواطفه ومدركاته0

4. الإنسان (قادر على الاختيار) : وتكون قدرته على الاختيار من خلال وعيه لذاته وهو المسؤول عن سلوكه الخفي والظاهر0

5. الإنسان (مالك للإمكانيات) : فهو يمتلك الإمكانيات ومصادر القوة على العيش بفاعلية ويمكن أن يستعيد ذاته من خلال خبرته وافكاره0

6. الإنسان (ابن لحظته): يعيش الإنسان لحظته الحالية (هنا والآن) وهو يخبر نفسه في الوقت الحاضر ، ويستطيع أن يخبر الماضي والمستقبل الآن كتذكر للماضي وكتوقع للمستقبل0

7. الإنسان (حيادي) : فهو لاخير ولا شرير0

بناء الشخصية عند الجشطلت

يرى الجشطلت أن الشخصية هي نتاج لتفاعل الفرد مع بيئته المدركة ، أي كما يدركها الفرد0 ومن خلال تفاعل الفرد مع البيئة يحدث النمو ويخاطر الفرد ويجازف محاولا إشباع حاجاته عن طريق تكوين مفاهيم كلية عن البيئة 0

ويرى الجشطلت أن الشخصية تتكون من ثلاثة عناصر هي :

1. الذات self : وهذا العنصر السوي يساعد على النمو وهو الجانب الخلاق في الشخصية0

2. صورة الذات Self-Image : وهي مرضية ومعيقة للنمو تساهم في تكوين مفهوم الذات0

3. الوجود being : ويقابله عند روجرز العضوية والوجود هو العنصر المهم في العضوية0

نمو الشخصية

الشخصية تنمو بشكل مستمر وهي نوع من تحقيق الذات الذي يصل إليه الفرد من خلال التكيف الإبداعي ، وهي لاتتطور عبر مراحل معينة ولا هي جسر عبور للوصول إلى شيء ما وتساعد الفرد على الانتقال من دعم البيئة إلى دعم الذات ويعد نمو الشخصية دعم للذات واستقلالها عن البيئة ، وهذا ما يعرف عند الجشطلت بالنضج أي الاستقلال عن دعم البيئة إلى دعم الذات0

ويرى بيرلز أن واحدة من مهمات النمو ، هي الإحباط ومواجهته ، فحينما يحمي الآباء أطفالهم من الإحباط ، فكأنهم يمنعونهم من تنمية شخصياتهم لان الآباء لم يتيحوا الفرصة لهم لاختبار الفشل ، الأمر الذي يمنعهم من النمو ، وذلك بإزالتهم للعوائق من أمامهم وهذا يمنعهم من تطوير إمكانياتهم وأساليبهم نحو الاستقلال في المستقبل ، وهم بذلك يساعدوا على نمو الذات المعيقة للنمو ويقضوا على نمو الذات وهي الجزء البناء في الشخصية 0 ولذلك فان على الآباء أن يعلموا

أطفالهم كيف يزيلوا العراقيل بأنفسهم ، أن الأطفال يضيعون طاقة كبيرة في الحصول على رضا الوالدين وعلى معايير خارجية بدلا من البحث عن النمو الخلاق الأمر الذي يشجع على نمو صورة الذات ويؤدي إلى نقص ثقة الفرد بنفسه وإمكاناته ، والى ممارسة الضغط على نزعة الذات للتنظيم ، مما يمنع حصول الوعي ويمنع تحقيق الذات0

تطور السلوك المرضي بحسب نظرية الجشطلت :

ترى هذه النظرية أن الأفراد الذين يعانون من اضطرابات نفسية يحاولون أن يتجاوزوا نزعة الذات التنظيمية وهي نزعة موروثة ، الأمر الذي يؤدي إلى السلوك غير المتكيف0 والسلوك غير المتكيف يشجع صورة الذات وهي صورة مشوهة وغير واقعية عن الذات ، فالسلوك المرضي هو عملية نكوص متمثلة في الرجوع من الذات إلى صورتها ، ويأخذ النكوص احد الأشكال الآتية :

1. الإسقاط Projection : وهو أن يسقط الفرد على الآخرين الأفكار والاتجاهات التي يراها أي ما هو متفق مع صورة الذات ، أي أن الفرد يسقط على الآخرين صورة ذاته التي تعيق النمو 0 وهو بهذه الطريقة لايتعامل بذاته ولكن بصورة ذاته الأمر الذي يعيق نموه أي أن الفرد لايرى إلا نفسه ولا يرى الآخرين على حقيقتهم بل يراهم كما يرى نفسه فهو يوجه الإسقاط إلى نفسه0

2. التمثل (التقمص) Introjuction : أن الفجوات التي تنتج عن إبعاد أجزاء من الذات عن طريق الإسقاط تستكمل عن طريق التمثل ، أي عن طريق تقمصات خاطئة مبنية على مطالب خارجية 0 فالإسقاط يتعامل مع المطالب الممنوعة والتقمص يتعامل مع المطالب المرغوبة ، وهذه تشجع نمو الذات وليس نمو الذات الخلاقة نفسها0

3. الإسقاط المرتد Retroflection : وتحتوي هذه الحالة على الشكلين السابقين معا وهما (الإسقاط والتقمص) ، ويحدث ذلك حينما يفشل الإسقاط في تحقيق الغرض المطلوب منه ، ثم يرتد إلى الذات ويعود بطريقة خفية ومشوهة ، فالشخص الذي يحتاج إلى دعم من البيئة ولا يجد هذا الدعم ، ينكفئ على نفسه ، وهذا يعني الارتداد إلى صورة الذات أي إلى السلوك المرضي0

4. وترى هذه النظرية أن أسباب المشكلات تأخذ ستة أشكال هي كما يأتي :

4 – 1. نقص الوعي : ويظهر ذلك في الأفراد الجامدين الذين يلبون مطالب صورة الذات التي تعيق النمو وإنهم يفقدون القوة الخلاقة في التعامل مع البيئة0

4 – 2. نقص في تحمل المسؤولية : ويظهر ذلك عند الأفراد الذين لايقدرون على السيطرة على البيئة ولا يقدرون على السيطرة على أنفسهم ، وترى هذه النظرية أن المسؤولية هي قدرة الفرد على السيطرة بإبداعية نحو البيئة وان الفرد الذي لايريد تحمل المسؤولية ، لايريد أن يتخذ قرارا ، وموقفه دائما موقف الشخص اللائم لغيره0

4 – 3 . فقدان الاتصال مع البيئة : ويكون ذلك عن طريق رسم الفرد حدودا جامدة لا تسمح بقبول أية مدخلات من البيئة إلى هذه الحدود والأفراد الذين لديهم أعراض التوحد هم أمثلة

متطرفة على ذلك0 وقد يفقد الشخص الاتصال وكان ذاته ليس لها حدود بمعنى أن الإنسان يفقد نفسه مع البيئة ، وان ذاته غير متمايزة عن البيئة ، إذ يصبح هناك خلط بين ذاته وصورتها0

4 – 4 . الأعمال غير المنتهية : أن الأعمال غير المنتهية تقود إلى سلوك قهري عند الفرد أو إلى إنهائه بنفسه والى الشعور بالقلق وانهزام الذات 0 أن هذا الفرد الذي لايستطيع أن ينهي أعماله لن يكون قادرا على إدراك نفسه ووعيها تماما ، وانه لا يستطيع أن يتحمل وضعه الحالي لأنه لن يكون قادرا على إشباع حاجاته0

4 – 5 . التجزئة أو الضياع : تتمثل هذه في نكران الفرد لحاجاته ، وبدلا من أن يشبع حاجاته يميل إلى إنكارها وبذلك يفقد قدرته على الانتاج0

4 – 6 . تصنيف الذات : أن تصنيف الفرد لنفسه على انه قوي أو ضعيف هو شكل من أشكال التجزئة والضياع ، وهذا شيء غير عقلاني فالفرد قد يكون قويا أحيانا ، وضعيفا في أحيان اخرى0

تطبيقات نظرية الجشطلت في الإرشاد التربوي :

يعد (فرتز بيرلز Perls) أول من استخدم مصطلح علاج الجشطلت منذ سنة (1951) ، وهو مؤسس الحركة العلاجية المسماة الجشطالتية ، إذ ينظر إلى الاضطراب على انه عملية انشطار غير طبيعية في كيان الوحدة الكلية المتكاملة (الجشطلت) للفرد ، ويعبر عن وعي الفرد للصراعات التي يواجهها في عملية التوحيد المتكامل الخلاق لنفسه ، وهو يرى أن من شأن هذه المواجهة أن تؤدي إلى اعوجاج هذه الوحدة المتكاملة وذلك بسبب ما يحاوله الفرد من تفادٍ للاتجاهات المحفوفة بالمخاطر في حياته0

والإرشاد على وفق هذه النظرية يعتمد على الشعور أكثر من اعتماده على العقل ، وهو يضع الجسم بما فيه من حركات وأحاسيس على نفس المستوى مع العقل بما فيه من أفكار مجردة ورموز0

ويقوم الإرشاد هنا على أساس بنيان الوعي ، الذي هو عملية نشطة تتحرك نحو كيان ذي معنى يجمع بين الفرد ومحيطه ، وتكوين مثل هذا الكيان الذي يتضمن الفكر والشعور والحركة0

وتأسيسا على ذلك فان الأساليب الإرشادية التي يتبعها المرشد التربوي في عمله على وفق هذه النظرية كالآتي :

1. تشجيع المسترشد على أن يعيش مشكلته الآن ويتحدث عنها ووعي حاجاته الآنية فقط دون الحديث عن الماضي0

2. تشجيع المسترشد على أن يأخذ على عاتقه مسؤولية سلوكه ومشاعره وافعاله0

3. أهمية تغيير الإدراك ، لان طبيعة ما يدركه الفرد تتقرر بحالة مجاله الإدراكي ، ولان سلوكه الشخصي هو نتيجة لمجاله الإدراكي أثناء لحظة الإدراك 0 وتؤثر قيم الفرد وأهدافه على إدراكه ، وهو يدرك عادة ما يرغب في إدراكه أو ما تدرب على إدراكه ، ويؤثر إدراك التهديد أو

الشعور به على مدى الإدراك ونوعه 0 إذ يؤدي التهديد إلى تضييق مجال الإدراك ويدفع الفرد إلى الاحتفاظ بتكامل تنظيم شخصيته باللجوء إلى حيل الدفاع النفسي المختلفة ، وهكذا تحتاج عملية الإرشاد إلى تغيير الادراك0

4. أهمية تغيير مفاهيم المسترشد واتجاهاته ، وهذا يتطلب تغييرا في ثقافته وفي قيمه0

5. مساعدة المسترشد في وضع أهداف حياة ومستويات طموح واقعية حتى لا يتعرض للإحباط 0

6. أن المرشد الكفء هو الذي لا يصغي إلى سفاسف المحتوى الكلامي للمسترشد ، وإنما للصوت ، وللتردد ، فالاتصال الحقيقي يقع ما وراء الكلمات ، في لغة الجسم والاتصال غير اللفظي0

7. تشجيع المسترشد على الإفضاء الصريح والكامل عن تجاربه العاطفية ، ومشاعر الحب والكره التي يحملها0

8. على المرشد أن يكون مبدعا خلاقا في استخدام طرائق الإرشاد وتنوعها وعدم الالتزام بطريقة واحدة في الإرشاد وإدراك أن لكل مسترشد فرديته والتعرف على الطاقة الموجودة لديه0

نقد نظرية الجشطلت :

على الرغم من الإسهامات التي قدمتها مدرسة الجشطلت ، إلا أنها لم تسلم من النقد ، فمن أهم الانتقادات التي وجهت إليها :

1. أهملت الخبرات الماضية في حياة المسترشد0

2. أكدت على الشعور فقط ، وأهملت الجوانب المعرفية في شخصية المسترشد0

3. تحتاج إلى مرشد خبير متمرس بمفاهيم النظرية ودلالاتها0

الفصل السابع

Rational-Emotive Theory

نظرية الإرشاد العقلاني العاطفي

Albert Ellis

نظرية الإرشاد العقلاني العاطفي

Albert Ellis

صاحب هذه النظرية ألبرت أليس ، وهي نموذج عقلاني تعليمي ، ذهني موجه نحو العقل ، ويؤكد دور أنظمة التفكير والاعتقاد كأساس للمشكلات الشخصية0

تقوم هذه النظرية على مبدأ قدرة الفرد على السيطرة الذاتية وضبط النفس ، وعلى أساس التفاعل السببي المتواصل بين الفرد ومحيطه ، وترى هذه النظرية أن الناس ينقسمون إلى قسمين : واقعيون ، وغير واقعيين 0 وان أفكارهم تؤثر في سلوكهم ، فهم بالتالي عرضة للمشاعر السلبية مثل القلق والعدوان والشعور بالذنب بسبب تفكيرهم اللاواعي وحالتهم الانفعالية ، التي يمكن التغلب عليها بتنمية قدرة الفرد العقلية وزيادة درجة ادراكه0

وتفسر السلوك المضطرب على أن سببه في كثير من الأحيان خبرات مثيرة صادمة تؤدي إلى تكوين معتقدات غير منطقية وأفكار خاطئة وأحيانا أفكار خرافية 0 وهذه الأفكار يقنع بها الفرد نفسه في شكل حوار مع النفس ، ويعتنقها دون خلفية واعية فتؤدي إلى فهم خاطئ ، أو نتيجة لنقص خبرة، أو قصر نظر أو جمود فكري(زهران ، 1980 ، ص360)0

الافتراضات الرئيسة للنظرية :

يقوم العلاج العقلاني العاطفي على بعض التصورات والافتراضات ذات العلاقة بطبيعة الإنسان والآلام والاضطرابات العاطفية التي يعاني منها وهذه الافتراضات هي :

1. أن الإنسان عقلاني ولا عقلاني في آن واحد فحينما يفكر ويتصرف بشكل عقلاني فأنه يكون فعالا وسعيدا ونشطا0

2. التفكير غير العقلاني متعلم منذ سن مبكرة لدى الطفل من الأسرة وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه0

3. يتأثر الأفراد بأفكار الآخرين وبالعواطف السلبية مثل (القلق ، الشعور بالذنب ، الحقد) بدرجة كبيرة ويعتقد المرشد العقلاني العاطفي بأنه لايمكن أن نلوم أي فرد على أي سلوك يقوم به ولكن كل فرد مسؤول عن سلوكه0

4. أن التفكير والعاطفة هما عمليتان لايمكن فصلهما عن بعضهما ، ويعتقد(ألس) أنهما شيئا واحدا ويؤكد أن العواطف سببها التفكير ، ويمكن ضبطها بواسطته ، وكذلك يؤكد أن العواطف عادة ما يصاحبها التفكير ، فأي فرد يفكر غالبا ما ينفعل وكذلك الانفعال يؤدي إلى التفكير0

5. يعدّ الإنسان كائنا حيا لفظيا يعبر عن مشاعره وأفكاره بألفاظ كلامية0

6. سبب الاضطرابات العاطفية التفكير اللاعقلاني واللامنطقي ، وما يقوله الفرد لنفسه من كلمات أو جمل خاطئة ، أي نتيجة التفكير الداخلي الخاطئ لدى الفرد وهذا يؤدي إلى العصاب ومن الأمثلة على التعبيرات والجمل السلبية واللامنطقية أن يقول الفرد لنفسه أنا غير مُقدّر من

الناس إذا لم يحترمه كل شخص وهذا يؤدي إلى تعاسته أما الأفكار المنطقية فتؤدي إلى السعادة والسرور0

7. إن الأحداث الخارجية ليست هي المسؤولة بشكل مباشر عن اضطراباتنا النفسية ، بل طريقة تفكيرنا تجاهها هي المسؤولة عن ذلك الاضطراب0

8. الأفكار والانفعالات السلبية يجب مواجهتها بإعادة تنظيم الإدراك والتفكير بدرجة يصبح معها الفرد منطقيا عقلانيا ولا يكون منفعلا وسلبيا0

9. يميل الأشخاص إلى تقييم أعمالهم وسلوكهم على أنها جيدة أو غير جيدة ، ويقيّمون أنفسهم كأشخاص جيدين أو سيئين على أساس انجازاتهم0وتقدير ذاتهم يؤثر على مشاعرهم وتصرفاتهم وعملية تقدير الذات تعدّ احد المصادر الرئيسة لاضطراباتهم العاطفية0 لذلك على المرشد أن يعلم المسترشدين كيف يفصلوا تقييم سلوكهم عن تقييم ذاتهم وكيف يقبلون أنفسهم بالرغم من وجود عيوب فيهم0

المفاهيم الهامة في النظرية :

أولا – نظرية (A.B.C) :

يعبّر ألس عن الشخصية بالرموز (A.B.C) إذ أن :

A : تعني حادث أو خبرة أو نشاط0

B : تعني أفكار ومعتقدات الفرد0

C : تعني النتيجة الانفعالية0

إن الأحداث (A) تسبب ظاهريا الانفعالات (C) والحقيقة أن بينهما أفكار ومعتقدات (B) هي المسؤولة عن الانفعالات (0(C بمعنى أن الأحداث أو النشاطات (A) ليست السبب في الانفعالات العاطفية (C) لكن الأفكار والمعتقدات التي تكونها عن الأحداث أو النشاطات(A) هي المسببة للانفعالات العاطفية(C) أي أن (B) هي السبب في (C) وليست (A) هي السبب في (0(C

ثانيا – مصادر الاضطراب العاطفي :

المشاعر السلبية كالقلق والغضب وغيرها ناتجة عن الأفكار والاعتقادات غير المنطقية التي تعلمها الناس في مراحل عمرهم المبكرة وتظهر الاعتقادات اللامنطقية من خلال التعبيرات والجمل السلبية واللامنطقية التي يقولها الناس لأنفسهم كالقول ، ليست لي قيمة إذا لم أكن محبوبا من كل شخص ، وعلى العكس من ذلك فالناس ستشعر بالسعادة والسرور إذا أصبحت تفكر بشكل منطقي ، أن العلاج العقلاني العاطفي مصمم لمساعدة المسترشدين على تنمية الاتجاهات الواقعية نحو الحاضر والمستقبل0

ثالثا – مواجهة ومهاجمة الاعتقادات اللاعقلانية:

تعلم النظرية العقلانية العاطفية (RET) الناس أن يواجهوا الاعتقادات اللاعقلانية، وذلك باستبدالهم الأفكار اللاعقلانية بأخرى عقلانية وهذه العملية العلاجية تبدأ بتعليم المسترشدين نظرية (A.B.C) في العلاج حينما يؤمنوا بان اعتقاداتهم اللاعقلانية هي السبب في اضطراباتهم السلوكية والعاطفية ويكون ذلك بالطلب منهم تفنيد تلك المعتقدات وبيان سبب عدم منطقيتها واقتناعهم بضرورة استبدالها بأفكار أفضل منها0

رابعا – تقدير الذات :

ترى هذه النظرية ، أن الناس ميالون إلى تقييم أعمالهم وسلوكاتهم على أنها جيدة أو سيئة ، وتقييم أنفسهم كأشخاص جيدين أو سيئين على أساس جدارتهم 0 أن تقدير الفرد لذاته يؤثر في مشاعره وتصرفاته وهذه العملية تعد أحد المصادر الرئيسة لاضطراباته العاطفية ، لذا فان على المعالج أن يعلم المسترشدين كيف يفصلوا تقييم سلوكاتهم عن تقييم ذاتهم ، وكيف يقبلوا أنفسهم على الرغم من وجود عيوب فيهم0

الأفكار غير العقلانية واللامنطقية :

حددت هذه النظرية إحدى عشرة فكرة غير عقلانية ولا منطقية شائعة في المجتمع الغربي تؤدي إلى هدم الذات وانتشار العصاب ، وهذه الأفكار هي :

1. من الضروري أن يكون الشخص محبوبا ومقبولا من كل فرد في مجتمعه فيما يقول وما يفعل ، أن هذه الفكرة غير عقلانية لأن تحقيقها غير ممكن ، فالشخص إذا أحبه بعض الناس فان البعض الآخر قد لايحبه0

2. بعض الناس شريرون وسيئون ، ولذا يجب لوم وعقاب الناس الذين تصدر عنهم هذه التصرفات عقابا شديدا0 يرى (أليس) أن هذه الفكرة غير عقلانية لأنه لايوجد معيار مطلق للصواب والخطأ ، والأفعال الخاطئة نتيجة جهل واضطرابات عاطفية وكل الناس خطاءون ، كما أن العقاب لايقود إلى تحسين السلوك ، ومادام العقاب لايقود إلى محو الجهل ولا يقلل من الاضطرابات العاطفية ، فانه في الواقع سيقود إلى سلوك أسوأ واضطرابات عاطفية اكثر0

3. أنها مصيبة فادحة أن تأتي الأمور على غير ما يتمنى الفرد ، أن هذا التفكير عقلاني لان الإحباط أمر طبيعي أما الانفعال لمدة طويلة فهو غير عقلاني 0 فالشخص العقلاني يعمل على تجنب المبالغة في الأمور غير السارة ويعمل على تحسين المواقف والظروف ، وتقبلها إذا لم يكن تحسينها ممكنا فالظروف غير السارة تكون مضايقة ، لكنها ليست مصائب إلا إذا اخذ الفرد منها ذلك الموقف0

4. تنشأ تعاسة الفرد عن ظروف خارجية لايستطيع السيطرة عليها أو التحكم بها ، هذا التفكير غير عقلاني ، أن الشخص العقلاني يدرك أن التعاسة تأتي من تفكيره وموقفه تجاه هذه الظروف والحوادث الخارجية0

5. الأشياء المخيفة الخطرة تستدعي الاهتمام الكبير والانشغال الدائم في التفكير بها ، وبالتالي فان احتمال حدوثها يجب أن يشغل بال الفرد دائما0 هذه الفكرة غير عقلانية ، فالشخص العقلاني يدرك وجود المخاطر لكنه لايعدها كوارث والقلق والتوتر الدائم لايمنع تلك الأحداث وإنما يزيدها0

6. من السهل تجنب مصاعب الحياة ومسؤولياتها بدلا من مواجهتها0 هذه فكرة غير عقلانية ، لأن تجنب المهمات غالبا مايكون أكثر إيلاما وصعوبة من القيام بها ، فالشخص العقلاني يقوم بما يجب أن يقوم به ، ويتجنب بذكاء المهمات الصعبة غير الضرورية ، ويدرك أن المسؤولية وحل المشكلات هي جزء من حياة سعيدة0

7. يجب أن يعتمد الشخص على الآخرين ، يجب أن يكون هناك من هو أقوى منه لكي يعتمد عليه0 هذه الفكرة غير عقلانية لأن المنطق يقول على الرغم من أن الفرد قد يحتاج مساعدة الآخرين والاعتماد عليهم بشكل مؤقت وفي حالات تستدعي ذلك ، لكن المبالغة في الاعتماد على الآخرين تؤدي إلى عدم الاستقلالية وعدم تحمل المسؤولية ، فالشخص العقلاني يسعى إلى الاستقلال وتحمل المسؤولية لكن لايرفض المساعدة حين يكون بحاجة ماسة لها0

8. يجب أن يكون الفرد فعالا ومنجزا بشكل يتصف بالكمال حتى تكون له قيمة0 هذه الفكرة غير عقلانية ، لان الإنسان لايمكن أن يكون فعالا باستمرار لان السعي وراء الكمال مطلب لايمكن تحقيقه والإنسان سوف يصاب بالإحباط إذا لم يستطع الانجاز بشكل كامل وسوف يشعر بالتعاسة0

9. تقرر الخبرات والأحداث الماضية سلوكنا الحاضر ، وان الماضي لايمكن محوه أو تجاهله0 هذه الفكرة غير عقلانية ، لان ماحدث في الماضي وكان ضروريا في ظروف معينة قد لايكون ضروريا في الوقت الحاضر، وان حلول مشكلات الماضي قد لا تكون حلولا مناسبة لمشكلات الحاضر ، وانه لابد من إخضاع معتقدات الماضي لشيء من المحاكمة والتساؤل0

10. ينبغي أن ينزعج الفرد أو يحزن لما يصيب الآخرين من مشكلات واضطرابات حتى ولو لم ينزعجوا لها0 هذه الفكرة غير عقلانية ، لان الشخص العقلاني يفكر ثم يقرر إذا كان سلوك الآخرين يستحق الانزعاج ويقلق لما يقلق الناس ويقدم المساعدة والدعم النفسي والعاطفي لهم ولكنه لايقلق لمشكلاتهم إذا هم لم يقلقوا لها0

11. هناك دائما حل مثالي وصحيح لكل مشكلة ، وهذا الحل لابد من إيجاده ، وإلا فالنتيجة ستكون مفجعة0 هذه فكرة غير عقلانية ، لأنه لايوجد حل مثالي يرضي جميع الناس ، فالشخص المثالي يحاول أن يجد الحلول المختلفة المتنوعة للمشكلة ويقبل الأفضل والأكثر إمكانية للتقبل مدركا انه لاتوجد حلول كاملة0

دور المرشد في العملية الإرشادية :

الإنسان كائن عقلاني لديه القدرة على تجنب أو إزالة التعاسة والاضطرابات العاطفية وذلك عن طريق تعلم التفكير المنطقي0 ولهذا فان مهمة المرشد هي مساعدة المسترشد على التخلص من الاتجاهات والأفكار اللامنطقية والاستعاضة عنها بأفكار منطقية وتعريفه بما يأتي :

1. أن الصعوبات التي يعاني منها هي نتيجة تفكيره اللامنطقي وتشوه ادراكه0

2. إكسابه التفكير العقلاني وإعادة تنظيم أفكاره ومدركاته ، وذلك من اجل إزالة الصعوبات التي يعاني منها0

(العزة وعبد الهادي ، 1999 ، صص138-147)

تطبيقات نظرية الإرشاد العقلاني العاطفي في الإرشاد التربوي

تستخدم هذه النظرية أسلوب الإقناع المنطقي في الإرشاد الذي يهدف إلى تحديد أسباب السلوك المضطرب من أفكار ومعتقدات غير منطقية والتخلص منها بالإقناع المنطقي ، وإعادة المسترشد إلى التفكير الواقعي0

ويعتمد هذا الأسلوب على الكلمة الدارجة واللغة بدرجة أساسية وأنها توجيهية وإرشادية بشكل مباشر أو غير مباشر كما تهدف إلى تقييم إدراك الفرد لنفسه والى عالمه والى محاولة تغيير هذا الإدراك 0 والطرق التي تستخدمها هذه النظرية لتحقيق ذلك هي :

أولا - طريقة إعادة البناء العقلي :

تقوم هذه النظرية على أساس أن الصورة العقلية التي يحملها المسترشد عن نفسه وعن الحياة والعالم هي قوة فعالة في تكوين الصحة أو الاتجاه نحو الاضطراب 0 ومعظم هذه الصور العقلية التي يحملها المسترشدون عن أنفسهم وعن عالمهم هي صور ((سحرية)) و ((غير عقلانية)) وأن بعض عناصر هذه الصور توجد في جذور كل اضطراب نفسي0

ومن هذا الافتراض يقتضي الإرشاد ضرورة مساعدة المسترشد على تعيين أفكاره اللاعقلانية واستبدالها بأفكار أخرى بديلة تتوافق مع واقع ما يحدث في تجربته ، وهذا يتطلب القيام برصد أفكاره اللاعقلانية0

ثانيا – طريقة الملاقاة بالمهارة :

تهدف هذه الطريقة إلى إكساب المسترشد مجموعة من المهارات التي تسهل عليه عملية التطبع على مواقف مختلفة من الشدة والإرهاق ، ويتم ذلك بإعطاء هذه المهارات على شكل نماذج سلوكية ، أي تعريض المسترشد إلى مواقف الشدة المختلفة كوسيلة لتعويده وإعطائه المناعة التي تمكنه من مواجهة المواقف المسببة للاضطراب0

ثالثا – طريقة حل المشكلات :

هذه الطريقة مبنية على أساس أن الاضطراب يمكن النظر إليه بأنه ناجم عن المحاولات غير المجدية لحل المشكلات التي تعترض حياة المسترشد ما يؤدي إلى قيام حالات القلق والاكتئاب أو خلق مشكلات جديدة ، وهذا يقتضي تدريب المسترشد تدريبا مناسبا لحل مشكلاته الشخصية مما يؤهله إلى أن يصبح قادرا على حل مشكلاته بنفسه

(كمال ، 1983 ، ص446)

ويمكن باختصار معرفة سير الإقناع المنطقي في الإرشاد التربوي بالآتي :

1. دراسة الخبرة وظروفها وملابساتها ، وذلك ضمن دراسة الحالة بصفة عامة0

2. دراسة المعتقدات والأفكار غير المنطقية والخاطئة والخرافية ، وإلقاء الضوء على نظام المعتقدات Belief System الذي يتضمن الأفكار غير العقلانية لدى المسترشد التي تكونت نتيجة مروره بالخبرة أو الخبرات المثيرة أو الصادمة وكانت نتيجتها الانفعالية اضطرابه سلوكيا 0 ويتبع ذلك تغيير المعتقدات والأفكار غير المنطقية ويصحبها بالإقناع المنطقي ، أي إقناع المسترشد بالمنطق بخطأ وعدم منطقية ولا عقلانية أفكاره ومعتقداته باستخدام الحجج والبراهين المنطقية ، وكيف أنها تؤدي إلى اضطراب السلوك ، وهكذا يتم استبصار المسترشد بعدم منطقية الأفكار والمعتقدات وعلاقة ذلك باضطرابه السلوكي ، وهذا يساعد في تغييرها من أفكار ومعتقدات غير منطقية إلى أفكار ومعتقدات منطقية0

3. بناء وتبني أفكار ومعتقدات جديدة منطقية ومعقولة وفلسفة جديدة للحياة أساسها السلوك السوي المتوافق مع الواقع ، وهذا هو الأثر الحسن لهذا الأسلوب الذي يؤدي إلى الصحة النفسية(زهران ، 1980 ، ص360)0

وهكذا نرى – كما يقول (ألس 1973) – أن أسلوب الإقناع المنطقي الانفعالي كما اسماه (R E T) Rational Emotive Therapy هو إرشاد معرفي سلوكي (Ellis , 1973 ,pp.56-62)0

الانتقادات التي وجهت إلى هذه النظرية :

أن نظرية العلاج العقلاني العاطفي ذات فلسفة واضحة وهي منطقية ومتكيفة مع الظروف والواقع ، فهي تجعل من الإنسان شيئا مهما وبإمكانه أن يصنع سعادته ويحقق ذاته ، وان ما يقوله لنفسه عنها هو المحدد لنتائجها العاطفية وليست الأحداث نفسها هي المؤثرة فيه0

أما بالنسبة الانتقادات الموجهة لنظرية ألس فهي :

1. أنها تناسب بصفة خاصة المسترشدين المثقفين مثل الطلبة الكبار وطلاب الجامعة

(Treadway , 1972 , p.4971)

2. يعد العلاج العقلاني العاطفي علاجا نفسيا سطحيا0

3. العلاج العقلاني العاطفي أسلوب مباشر بدرجة كبيرة وهو يُخضع الفرد للعلاج بدون مراعاة لمعتقداته ومفاهيمه0

4. أن استخدام العقل في المخاوف المرضية عند الأفراد محدود ، ولايمكن أن نخلصهم من مخاوفهم المرضية من خلال العقل0

الفصل الثامن

نظرية السمات لـ (كاتل)

Traits Theory

نظرية السمات لـ (كاتل)

Traits Theory

تعد هذه النظرية أكثر المحاولات شمولا لجمع وتنظيم النتائج الرئيسة لدراسات التحليل العاملي المدققة للشخصية ، وكان التحليل العاملي لدى (كاتل) بمثابة الأداة المساعدة التي يستخدمها لإلقاء الضوء على مختلف المشكلات التي تنتظم جميعا في إطار تنظيمي ، إذ تستند هذه النظرية إلى تحديد سمات الشخصية وتحليل عواملها سعيا لتصنيف الناس ، وتعرّف السمات والعوامل التي تحدد السلوك والتي يمكن قياسها ، وتمكن من التنبؤ بالسلوك0

وتمثل نظرية (كاتل) اتجاه التحليل العاملي في الشخصية ، كما أنها تمثل الجسر الذي يربط النظريات السريرية في تأكيدها على الفروق الفردية وفاعلية الفرد ككل ، والنظريات التجريبية في تأكيدها على التعريف الإجرائي للمفاهيم ، واستخدام القياس (الشماع ، 1981 ، ص59)0

ومن أهم خصائص نظرية السمات تركيزها على العوامل الأولية الستة عشر للشخصية التي تفسر السلوك وتمكن من تحديد سمات الشخصية0

وترى هذه النظرية أن لكل فرد سمات شخصية ثابتة يمكن أن تلاحظ فيه ، كما يمكن أن نميز بين فرد وآخر أو أن نميز بين الأشخاص بعضهم والبعض الآخر على أساس من هذه السمات ، والمحور البارز هنا هو محاولة تفسير السلوك الظاهري لدى الفرد عن طريق افتراض وجود استعدادات معينة لديه0

وقد استفادت نظرية السمات من حركة القياس النفسي التي أسهمت في تطور علم النفس وأثرت في نمو الإرشاد النفسي ، وكان من أهم مظاهر هذه الحركة نمو التحليل العاملي أو تحليل العوامل أسلوبا إحصائيا ارتبطت به نظرية السمات ارتباطا كبيرا ، مما جعلها تعد تطبيقا عمليا للتحليل العاملي في ميدان الإرشاد النفسي والتربوي0

مفاهيم نظرية السمات :

أولا – الشخصية Personality :

أن الشخصية هي تلك التي تمكننا من التنبؤ بما سوف يفعله الشخص في موقف معين ، وعلى ذلك فأن هدف البحوث النفسية في الشخصية هو تحديد قوانين تتعلق بما سوف يفعله الأفراد المختلفون في جميع أنواع المواقف الاجتماعية والبيئية العامة 0

أن الشخصية تتعلق بكل سلوك الفرد سواء أكان صريحا أم متخفيا (Cattell , R, 1950 ,p.302)0

ثانيا – السمات Treats :

تعد السمة أكثر مفاهيم (كاتل) أهمية وهي بالنسبة إليه (بنيانا عقليا) أو استنتاجا نقوم به من السلوك الملاحظ لتفسير انتظام واتساق السلوك (هول و لندزي ، 1969 ، صص511 – 512)0

والسمات:السمة هي الصفة(الجسمية أو العقلية أو الانفعالية أو الاجتماعية)الفطرية أو المكتسبة التي تميز الشخص وتعبر عن استعداد ثابت نسبيا لنوع معين من السلوك وان الفرد يمكن فهمه في ضوء سمات شخصيته التي تعبر عن سلوكه0

ثالثا – التحليل العاملي Factor Analysis :

هو أسلوب إحصائي يستخدم للكشف عن اقل عدد من العناصر أو العوامل المستقلة الأولية – أي التي لايمكن ردها إلى ابسط منها – التي تتألف منها المركبات السيكولوجية كالذكاء والشخصية ، وتعود الأفكار الأساسية لهذا الأسلوب إلى سبيرمان وثيرستون0

لقد اعتمد (كاتل) على كل من قائمة (البورت ، اودبيرت) لأسماء السمات والتراث السيكولوجي والسيكاتري ، ثم خفض القائمة المستخرجة من هذين المصدرين إلى (160) اسما من أسماء السمات فأضاف إليها (11) سمة أخرى ، واستخدم القائمة الناتجة (171) سمة في استخراج تقديرات الزملاء بعضهم لبعض (100 راشد) ، وحللت الارتباطات بين هذه التقديرات عامليا ، وتوصل إلى تحديد (ستة عشر) عاملا أوليا للشخصية ، وفيما يأتي بيان لهذه العوامل :

1. الانطلاق أو (الشيزوثيميا مقابل السكلوثيميا) :

ويتميز الشخص ذو الدرجة المرتفعة على قطب(السيكلوثيميا) بأنه اجتماعي وصريح وسهل المعاشرة وعاداته تكيفية ، في حين يتميز الشخص ذو الدرجة المرتفعة على قطب (الشيزوثيميا) بأنه منعزل ومحافظ ومتصلب وغير مكترث وحذر0

2. الذكاء :

وهذا العامل ليس هو – ببساطة – القدرة العقلية ولكنه يمثل تلك التركيبة التي تربط بين الصفات العقلية وسمات الشخصية وترتبط الدرجة المرتفعة على هذا العامل بصفات مثل : مثابر ، مفكر ، مثقف ، له ميول قوية0

3. قوة ألانا :

ويمثل هذا العامل الاتزان الانفعالي مقابل العصابية أو عدم النضج الانفعالي 0 ويحصل على الدرجة المرتفعة الشخص الناضج الثابت الواقع ، الدمث الأخلاق ، المتحرر من الأعراض العصابية ، وهو كذلك واقعي بالنسبة إلى أمور الحياة ، وليس لديه هموم ولا أعراض خاصة بتوهم المرض ، هادئ ، صبور ، مثابر ، يعتمد عليه0

4. السيطرة :

ويمثل حب السيادة والعدوانية والخشونة وكذلك الزعامة ، والشخص الذي يحصل على درجة مرتفعة واثق من نفسه مؤكد لها ، لا يهمه معارضة الناس له وعدم الاتفاق معهم ، والقطب المقابل هو الخضوع والتواضع والطاعة والاتفاق مع الناس0

5. الاستبشار :

ويقابل هذا العامل بين المبتهج المرح الاجتماعي الحيوي والسريع الحركة ذي الدعابة المتحدث اللبق بوصفه قطبا ، وبين المكتئب العابس الجاد المتشائم المنعزل القلق الميال إلى الاستبطان المتقلب المزاج في القطب المقابل0

6. قوة الأنا الأعلى :

وهو يشبه الأنا الأعلى في التحليل النفسي ، ويميز الشخص المثابر المتحمل للمسؤولية والثابت انفعاليا ، وطرفه المقابل ضعف المعايير الخلقية الداخلية وعدم المثابرة والتقلب0

7. المقامرة :

ويمثل الجرأة والإقدام وحب الاجتماع بالناس ، مع ميل قوي إلى الجنس الآخر ، ودود صريح واثق من نفسه ، في مقابل صفات مثل الجبن والخجل والانسحاب والإحجام والجمود0

8. الطراوة :

ويقابل هذا العامل بين قطبين أولهما : الحساسية والعقلية والجمالية والخيالية والاتكالية الأنثوية والنزعات الهستيرية ، وثانيهما الصلابة والواقعية والاكتفاء الذاتي0

9. التوجس :

الميل إلى الشك والارتياب من الآخرين والغيرة منهم ، مقابل الثقة فيهم والتقبل لهم0

الاستقلال :

ويميز هذا العامل الشخص ذا التفكير الواقعي العملي المستقل (غير الاتفاقي) ، في مقابل الشخص ذي المزاج الاجتراري المنطوي والذاهل والضيق الاهتمامات0

10. الدهاء :

ويقابل هذا العامل بين الدهاء والتبصر والفطنة وعدم الجمود ، وبين السذاجة ونقص الاستبصار بالذات0

11. الاستهداف للذنب :

وهو عامل ثنائي القطب يشمل الميل إلى الشعور بالإثم والمخاوف والقلق والشك في مقابل الثقة بالنفس والاكتفاء الذاتي

(عبد الخالق ، 1989 ، صص575-577)

12. التحرر :

وهو عامل يمثل الميل إلى التجديد والإصلاح بشكل دائم والقابلية على التكيف وتقبل التغييرات ، والاستعداد للإفصاح عن الرأي الشخصي والقدرة على مقاومة رأي الأغلبية ، مقابل الميل إلى

المحافظة التي تتمثل بمقاومة التغيير في كل أشكال النظم والمؤسسات الاجتماعية القائمة ، والتقييد ، ومقاومة اللذة ، والتمركز نحو الجماعة ، والالتزام الصارم بالقواعد ، ومقاومة العصرنة (جاوش ، 2002 ، ص22)0

13. الاكتفاء الذاتي :

الاعتماد على النفس في قضاء الاحتياجات وإشباع الرغبات في المواقف التي تستوجب ذلك ، في مقابل الاعتماد على الآخرين في قضاء الاحتياجات وإشباع الرغبات في مواقف لا تستوجب ذلك0

14. التحكم الذاتي :

قوة ضبط النفس وتقبل المعايير الخلقية للجماعة إضافة إلى الطموح والمثابرة واحترام الغير ، في مقابل ضعف ضبط الذات0

15. ضغط الدوافع :

ويمثل القلق والتوتر وسرعة الاستثارة في مقابل الدرجة المنخفضة من ضغط الدوافع وشدتها0

تطبيقات نظرية السمات في الإرشاد التربوي :

لقد أسهمت نظرية السمات بقدر كبير في الإرشاد التربوي ، ومن أهم ما تستند إليه هذه النظرية ، أن الناس يختلفون في سماتهم ، وإذا أمكن فصل وقياس وتقييم السمات ، فان من الممكن تحديد أسس تفيد في عملية الارشاد0 وتعد نظرية السمات الأساس النظري الذي تقوم عليه طريقة الإرشاد المباشر directive counseling أو الإرشاد الممركز حول المرشد counselor centered counseling ، أو الممركز حول الحقيقة Fact – centered ، وأشهر من وظّف هذه النظرية في الإرشاد هو (ويليامسون) (Williamson , 1965 , pp.186-197) رائد طريقة الإرشاد المباشر0

ويرى البعض أن أسلوب الإرشاد المباشر يرتبط أكثر بميدان التربية والتعليم لأنه يتضمن قدرا كبيرا من التوجيه وتقديم المعلومات ، إذ يتبع المرشد أسلوبا لتعليم المسترشد كيف يحل مشكلاته ، أي أن الإجراء الخاص بالتعلم وإعادة التعلم والخبرة والنمو في عملية الإرشاد إجراء أساسي في الإرشاد المباشر0

والافتراض الرئيس في الإرشاد المباشر هو نقص معلومات المسترشد وعجزه عن حل مشكلاته من ناحية ، وزيادة معلومات المسترشد وخبرته في حل المشكلات من ناحية أخرى (زهران ، 1980 ، ص312)0

ويلاحظ انه في الإرشاد المباشر تستخدم الاختبارات والمقاييس بكثرة في عملية التشخيص وتحديد المشكلة ، إذ يركز على الحقائق الموضوعية أكثر من المعنى الانفعالي المرتبط بها عند المسترشد (0(Cronbach , 1970

ويقوم المرشد بدور ايجابي ، إذ يستثير حاجة المسترشد إلى المعلومات ويقدمها له ، ويقدم له مساعدة مباشرة ونصحا مباشرا ويناقش معه قراراته ويقدم له حلولا جاهزة ، ويخطط له وذلك في ضوء علمه وخبرته ومكانته ، أما المسترشد فهو مستقبل يأخذ الحلول ويتلقى التعليمات ، ولذلك فهو سلبي نسبيا0

إجراءات الإرشاد بحسب نظرية السمات :

1. التحليل Analysis :

يتضمن جمع المعلومات والبيانات من مصادر متعددة لدراسة المسترشد وفهمه وفهم مشكلته وتحليل هذه البيانات0

2. التركيب Synthesis :

أي تجميع وتلخيص المعلومات والبيانات وتنظيمها وتحديد نقاط قوة ونقاط الضعف لدى المسترشد0

3. التشخيص Diagnosis :

استنتاجات المرشد عن المشكلة وصفاتها المميزة ، أي تحديد المشكلة وأعراضها واسبابها0

4. التنبؤ Prognosis :

التنبؤ بالتطور المحتمل للمشكلة ومدى السهولة أو الصعوبة في حلها0

5. الإرشاد Counseling :

تقديم الخدمات الإرشادية والعلاجية وتفسير المعلومات وتقديم النصح واتخاذ القرارات واقتراح الحلول المناسبة مع المسترشد0

6. المتابعة Follow – up :

وتتضمن متابعة الحالة وتقييم مدى درجة فاعلية عملية الإرشاد بعد إنهاء عملية الارشاد0

(Engolkes , V , 1982 p.135)

ومن خلال هذه الخطوات يقوم المرشد باستخدام الإرشاد المباشر ، ويكون دوره تجاه المسترشد كالآتي :

1. المساعدة في وضع خطط لتطوير المسترشد تربويا ومهنيا وشخصيا واجتماعيا0

2. مساعدة المسترشد في التقويم والفهم والتوجيه الذاتي ، والأخذ بيد المسترشد لإصدار القرارات التي تنسجم وتتوافق مع أهداف المسترشد0

3. تشجيع وحث المسترشد على المشاركة في الأنشطة اللاصفية المناسبة وزيادة الفعالية في الأنشطة الشخصية والاجتماعية0

4. الأخذ بيد المسترشد وتوعيته بعالم العمل من خلال إكسابه المهارات والاتجاهات السلوكية المناسبة والإسهام في برامج ذات صلة بالعمل0

5. حث المسترشد على تخطيط واستثمار أوقات الفراغ0

6. مساعدة المسترشد على فهم جوانب القوة والضعف في شخصيته والتعرف على رغباته وطاقاته الكامنة0

7. إحالة المسترشد إلى جهات أخرى واللجوء إلى مصادر العون المناسبة ، إذا ما أعيقت قدراته المهنية أو دوره في عملية تقديم المساعدة

(مهدي والتميمي ، 1986 ، ص8)

نقد نظرية السمات :

على الرغم من الإسهامات الواضحة لنظرية السمات في الإرشاد التربوي ، فقد وجهت إليها بعض الانتقادات ، أهمها :-

1. لا يوجد اتفاق عام حول معاني السمات أو العوامل0

2. التحليل العاملي أسلوب إحصائي كثيرا ما أحسن استخدامه ، وكذلك أسيء استخدامه في بعض الاحيان0

3. تركز النظرية على توضيح ماهو سلوك المسترشد ، ولكن لا تحدد كيف يسلك المسترشد أو لماذا يسلك سلوكا دون غيره ، ولا توضح توضيحا كاملا دور الدافعية المهم في السلوك0

ومهما كان قصور نظرية السمات ، فمن الواضح أن تأكيدها على الوضوح وعلى المعايير المناسبة للقياس يمثل تأثيرا طيبا جدا في ميدان الإرشاد التربوي0

الفصل التاسع

نظرية التعلم الاجتماعي التوقعي لـ (روتر)

Rotter s Social Learning Theory

نظرية التعلم الاجتماعي التوقعي لـ (روتر)

Rotter s Social Learning Theory

توصف محاولة روتر (Rotter) لتفسير السلوك الإنساني بأنها نظرية تعلم اجتماعي 0 فكلمتا اجتماعي وتعلم تدلان على موقفه النظري ، وعلى ذلك فكلمة التعلم تفترض بان الكثير من السلوك إنما يحدث في بيئة ذات معانٍ ويتم اكتسابه عن طريق التفاعل الاجتماعي مع الآخرين ، فالبيئة يكون لها معنى أو مغزى نتيجة للتجربة السابقة التي مر بها الإنسان (فيروز ، 1986 ، ص207)0

أن نظرية التعلم الاجتماعي لا تؤكد على البيئة فقط ، بل تعدّ السلوك نتيجة للتفاعل المستمر بين المتغيرات الشخصية والظروف البيئية ، فالبيئة تشكل السلوك خلال التعلم والسلوك بدوره يُحدث تغييرات في البيئة ، فالأشخاص والمواقف تؤثر أحداهما في الأخرى بصورة متبادلة ، وعليه فلأجل التنبؤ بالسلوك نحتاج للتعرف كم من الصفات التي تخص الفرد تتفاعل مع الخصائص التي تنسب إلى البيئة(0(Atkinson,et al,1990,p.519

المفاهيم الأساسية لنظرية (روتر) :

1. إمكانية السلوك 0 behavior potential

هي احتمال قيام الفرد بالاستجابة بواسطة طريقة ما مقارنة مع أنماط السلوك البديلة المتاحة0

2. التوقع 0 expectancy

هو شعور الفرد بالقدرة على الحصول على تعزيزات معينة من خلال جهود خاصة0

3. قيمة التعزيز 0 Reinforcement Value

هي إشارة لتفضيل الفرد لشيء ما على آخر0

(فيروز ، 1986 ، صص209-210)

4. الموقف النفسي 0 Psychology Situation

يشمل البيئة الداخلية والخارجية التي يستجيب لها الفرد ، فـ (روتر) يستخدم الموقف النفسي بدلا من استخدام المثير (احمد ، 1996 ، ص34)0

وطالما أن نظرية التعلم الاجتماعي تتعامل مع السلوك الاجتماعي للإنسان فانه يصبح من المسلم به أنها تؤكد على التعلم فهي ترى بان معظم السلوك الإنساني متعلم ومادام كذلك فانه يستتبع هذا أن هذه النظرية تستخدم الطريقة التاريخية Historical Approach لدراسة الشخصية فمن اجل

فهم أكثر يكون من الضروري أن يتم البحث في الأحداث السابقة التي كان لها تأثير في حياة الفرد (Rotter et al , 1972,p.4)0

ويتم اكتساب السلوك الاجتماعي واستمرار أدائه في ضوء إدراك الشخص لموضع التدعيم لهذا السلوك ، فإذا قام الشخص بسلوك معين ونجح فيه ، فان إدراك نجاح السلوك هو الذي سيحدد هل سيستمر الشخص على أدائه أم سيتغير عنه0

أن نظرية (روتر) توضح كيف يختار الأفراد سلوكهم وماهي الاحتمالات المتعددة لذلك السلوك 0 ومن هذا المنطلق توصل روتر Rotter لمفهوم مركز الضبط 0 فإذا كان هناك احتمال واحد للسلوك فان الفرد يتمكن من التنبؤ به ، ولهذا فان مهمة التنبؤ تتضمن احتمالات السلوك ولتحديد أي سلوك يكون أكثر احتمالا للحدوث فان ذلك يعتمد على التوقع وقيمة التعزيز والموقف النفسي ، ومن الممكن توضيح مركز الضبط في إطار نظرية (روتر) إذ افترض أن الأفراد يطورون توقعاتهم العامة تبعا لقدراتهم في التحكم بأحداث الحياة ، وقد قسم الأفراد على مقياس ممتد أو متصل ذو طرفين ، فمن يتجه لديهم مركز السيطرة للداخل يقعون في طرف ومن يتجه لديهم مركز السيطرة للخارج يقعون في الطرف الأخر ، ولم يفصل (روتر) بصورة قطعية بين الأفراد ذوي مركز السيطرة الداخلي والخارجي إذ توجد مجموعة في الوسط (phares,1976,p.13)0

وقد وضع (روتر) بعض الخصائص العامة للأفراد الذين يصنفون على أنهم مرتفعون أو منخفضون في بعد الاعتقاد بـ (مركز السيطرة الداخلي والخارجي) ثم أعطى وصفا لسلوكيات كل مجموعة منهم0

ومن الصفات البارزة لذوي مركز السيطرة الداخلي أنهم :

1. شديدو الحذر منتبهون للبيئة التي تحيط بهم ، لأنها تزودهم بمعلومات يستفيدون منها في المستقبل0

2. يتصرفون بجدية ونشاط بما يمكنهم من تحسين أحوالهم البيئية0

3. يميلون إلى التحرر في سلوكهم0

4. يظهرون اهتماما خاصا بقدراتهم ، يتحفزّون بفشلهم ، كما يميلون إلى تقوية المهارات التي يملكونها0

5. لديهم القدرة على مقاومة الإغراءات التي من الممكن أن تقلل من مستوى نتاجاتهم0

وبصورة عامة يشعر ذوو الضبط الداخلي بمسؤولية نجاحهم وفشلهم ، كما أنهم يستطيعون أن يربطوا بين سلوكهم والتعزيز المعين الذي يحصلون عليه (الفعل ورد الفعل) مما يكون لديهم اعتقاداً بان كل ما يحدث لهم في الحياة هو نتيجة لسلوك معين قاموا به0

أما صفات ذوي مركز السيطرة الخارجي ، فمن أبرزها :

1. أن لديهم ميلاً للتعرف بصورة سلبية ، كما أن نتاجاتهم قليلة0

2. إحساسهم بالمسؤولية الشخصية عن نتائج أفعالهم ضئيل ، فهم يلومون غيرهم على اخطائهم0

3. يعتقدون أن ما يحصل لهم من أحداث ايجابية أو سلبية تعود إلى قوة خارجة عن تحكمهم الشخصي (الحظ والصدفة) وإحساسهم بالقدرة على ضبط الأحداث ضئيل (عبد الرزاق ، 1990 ، ص29)0

4. يميلون إلى المحافظة في سلوكهم (جاوش ، 2002 ، ص35)0

وبصورة عامة نجدهم يعزون ما يحصل لهم إلى عوامل خارجية يصعب التحكم فيها كالحظ والصدفة0

والتمييز الأساسي في دراسات (روتر وزملائه) هو في إدراك موضع السببية ، هل هي الصدفة أم المهارة ، ولتوضيح ذلك إذا كان إدراك نجاح الشخص في سلوك معين راجعا إلى مهارته (إسناد داخلي) فسوف يميل إلى تكرار ذلك السلوك لأنه كان سببا في النجاح ، أما إذا أدرك أن نجاحه يرجع إلى الصدفة أو الحظ (إسناد خارجي) فانه لن يحتاج إلى تكرار ذلك السلوك مرة أخرى ، لأنه ليس السبب في حصوله على النجاح أو المكافاة0

ولنأخذ مثالا بالنجاح الدراسي ، لو تصور الطالب أن نجاحه في درس معين يرجع إلى مهارته أو إلى مجهوده الذاتي ، فسيؤدي ذلك النجاح دور التدعيم لسلوك المذاكرة والاعتماد على المهارة في المواقف الدراسية التالية ، إما إذا اسند نجاحه إلى عوامل خارجية مثل الغش، الوساطة ، الصدفة أو الحظ ، فلن يؤدي ذلك إلى تحسين مجهوده أو مهارته ، بل سيؤدي به إلى مزيد من الكسل انتظارا للصدفة أو الحظ السعيد0

ويصدق ذلك أيضا على الفشل الدراسي ، فالفشل بوصفه خبرة منفرة إذا اسند إلى عوامل خارجية مثل : تخيل الطالب أن أوراقه استبدلت بأوراق آخر ، أو أن المدرس هو الذي يصحح أوراقه بشكل غير عادل ، فانه لن يسعى إلى تحسين طرقه في التحصيل إذ أن التدعيم السلبي لم يرتبط بتلك السلوكيات مما يؤدي إلى استمرار ذلك السلوك الخاطئ انتظارا لتغيير الظروف الخارجية المزعومة (دكت ، 2002 ، ص27)0

تطبيقات نظرية (روتر Rotter) في الإرشاد التربوي :

يتبين أن مركز الضبط يعد احد المصادر الأساسية التي يعتمد عليها الطالب في المواقف التي سيواجهها ، إذ يرجع الطالب ذلك إما إلى عوامل داخلية تعلق بشخصيته كالمهارة والجهد ، أي انه المسؤول عما يحدث له ، فهنا يعتقد الطالب انه يسيطر على سلوكه ، وإما يرجع ذلك إلى الصدفة أو الحظ أو القدر أي انه تحت سيطرة خارجية لا يستطيع التأثير فيها ، أي انه لا سيطرة له على سلوكه وإنما الأحداث هي التي تسيره فيسعى لإيجاد المسوغات إذا قصر في عمله أو ارتكب خطا كأن ينسب الفشل إلى الصدفة أو الحظ أو إلى الآخرين وغالبا ما يؤثر مركز الضبط على دوافع التحصيل عند الطلبة ونسبة إنجاز أعمالهم 0 فالطلبة الذين يكون مركز الضبط لديهم خارجيا سوف يلقون اللوم على الآخرين أو الحظ حينما يواجهون صعوبات ومتاعب الحياة ، هذه الفئة من الطلبة تحتاج إلى المساعدة والدعم لكي (يتبصروا) بأسباب سلوكهم ويتحملوا ما ينتج

عنها من إحباط كذلك هم بحاجة إلى من (يعرفهم) بقدراتهم واستعداداتهم لكي يكون تخطيطهم للمستقبل واقعيا(طوبيا ، 1994 ، ص15)

ويمكن أن نصف الطلبة الذين يتمتعون بالسيطرة الداخلية بأنهم يعتقدون أن الأشياء التي تحدث لهم في بيئتهم الدراسية هي نتيجة عملهم وان الدرجات التي يحصلون عليها ترتبط بالطريقة التي يؤدون بها واجبهم وان حصولهم على ما يريدون يرجع إلى عملهم بجد واجتهاد وان باستطاعتهم حل المشكلات التي يصعب على الآخرين حلها ويتميزون بمستوى إنجاز أكاديمي عال وارتفاع مستوى الطموح0

أما الطلبة ذوو الاعتقاد بمركز السيطرة الخارجية فيمكن أن نصفهم بأنهم أكثر قلقا واقل ثقة بالنفس واقل استبصارا واقل توافقا في العلاقات الاجتماعية ويشعرون بان بيئتهم المحيطة صعبة ومعقدة ولايمكن التحكم فيها 0 فالطلبة الذين يتمتعون بالسيطرة الخارجية يمكن أن نصفهم بأنهم يعتقدون بقوى الآخرين الأقوياء كالوالدين والمعلمين ومن الصعب عليهم تغيير رأيهم في موضوع ما ، ولا توجد لديهم الرغبة في المثابرة أو التحمل من اجل الوصول إلى الهدف ، كما أن لديهم مستويات طموح ، وتوقعات منخفضة عن النجاح في المستقبل(الدليمي ، 1980 ، ص20)0

وتبعا لذلك بإمكان المرشد التربوي أن يقدم خدماته للمسترشد بحسب هذه النظرية كالآتي :

1. مساعدة المسترشد على تقبل ذاته وفهمها وإعادة تنظيمها ، وإعادة تنظيم مفهوم الذات0

2. مساعدة المسترشد على فهم الواقع وتقبله والتوافق معه ليس على طريقة المغلوب على أمره ولكن بطريقة الفاهم للحياة المتبصر بالأمور 0 أي أن تقبل الواقع يكون في حدود العقل والمنطق0

3. مساعدة المسترشد على نمو إرادته ليواجه بها كل مشكلاته ويسيطر هو عليها بدلا من أن يتركها تسيطر عليه0

4. تحويل خبرات المسترشد من خبرات مؤلمة إلى خبرات يمكنه الاستفادة منها ، والاستفادة من الماضي والحاضر في التخطيط المستنير للمستقبل0

5. تحويل نقاط الضعف والسلبية إلى مصادر قوة ايجابية إذ يستفيد المسترشد من أخطائه حينما يدركها على حقيقتها0

ولكي يقوم المرشد بدوره جيدا في عملية استبصار المسترشد فعليه أن يكون مثله كمثل المرآة ليرى المسترشد نفسه بطريقة أوضح وبدرجة افضل0

وعلى المرشد أن يكون مستقبلا حساسا لخبرات المسترشد ، ويعكس ما يعرض عليه من دوافع واتجاهات ومشاعر المسترشد وذلك عن طريق التعبيرات اللفظية وغيرها0

وهكذا يستطيع المسترشد مناقشة مشكلاته التي لم يكن يستطيع مناقشتها من قبل التي ربما لم يكن يعترف بها كمشكلات خاصة به ، ويصبح أكثر أمانة مع نفسه ، ويتخلص من الواجهة المزيفة

التي كان يطل بها على العالم ، ويعدل مفهومه عن ذاته 0 ويتقبل ذاته ، ويحدث التغيير المطلوب في سلوكه بما يؤدي إلى توافقه النفسي0

نقد نظرية روتر Rotter :

تظهر هذه النظرية دلائل الشعبية والفائدة المتزايدتين بكونها نظرية تعلم ونظرية شخصية 0 وكذلك طرحها لموضوع مركز الضبط الذي يعد من الموضوعات التي تثير اهتمام الباحثين في مجال العلوم التربوية والنفسية لان هذه العلوم بل اغلب العلوم الإنسانية وحتى الطبيعية تبحث في قدرة الإنسان على السيطرة على بيئته0

ولكن على الرغم ذلك فقد وجه لها عدة انتقادات من أهمها :

1. أنها أحادية البعد وتفسر السلوك على وفق مبدأ واحد هو مركز الضبط0
2. أنها نظرية سطحية ولا تكفي للتوصل إلى أبعاد أساسية للشخصية0

ومهما كان قصور هذه النظرية فهي تعد من أكثر المحاولات الحديثة طموحا وتأثيرا لفهم الطريقة التي يدرك بها الإنسان بيئته وكيفية تفسيره للأحداث التي تواجهه في هذه البيئة0

الفصل العاشر

نظرية التعلم بالنمذجة

Modeling Learning Theory

نظرية التعلم بالملاحظة

Modeling Learning Theory

تعرف هذه النظرية بأسماء أخرى مثل نظرية التعلم بالملاحظة والتقليد ، وهي من النظريات الانتقائية التوفيقية (Eclectic Theory) لأنها حلقة وصل بين النظريات المعرفية والسلوكية ، فهي في تفسيرها لعملية التعلم تستند إلى توليفة من المفاهيم المختلفة المستمدة من تلك النظريات0

يعد (ألبرت باندورا) المنظّر الرئيس لهذه النظرية ، وغالبا ما يذكر معه تلميذه (ريتشارد ولترز) حين تذكر النظرية أو يشار إليها لذا أصبح (ولترز) لدى القراء ملازما لباندورا حين الحديث عن التعلم بالنمذجة0

إذا أردنا أن نصنف نظرية التعلم بالنمذجة إلى الفلسفة التي تنتمي إليها ، وجدنا أنها تنتمي إلى الحتمية التبادلية (Reciprocal Determinism) إذ تؤكد هذه الحتمية كما جاء على لسان باندورا (أن البيئة تشكل السلوك والسلوك بدوره يشكل البيئة وان كليهما يؤثر ويتأثر بالآخر) (Bandura,1974,p.866)0

وهذا يعني أن الحتمية ترتكز على تفاعل كل من العوامل الداخلية للفرد مع الظروف الخارجية ، فالفرد يؤثر في بيئته ويشكلها بطريقة تنسجم و مقتضياته ، والبيئة بدورها تشكله بما يتناسب وظروفها وأحوالها ومتغيراتها ، وبذلك فان (باندورا) يرفض الحتمية التي تؤكد على الفرد دون مراعاة البيئة ، وكذلك يرفض الحتمية البيئية التي يأخذ بها (سكنر)0

ولأجل تسليط الضوء على المنظور النظري للتعلم بالنمذجة والأسس التي يستند إليها ، نجد من الضروري أن نفصل الحديث عنها على النحو الآتي :-

أن المنظور النظري للتعلم بالنمذجة ينطوي على :

1. وجود عمليات تسهل عملية التعلم بالنمذجة0

2. وجود نماذج يتم من خلالها نمذجة السلوك0

3. وجود أفراد ينمذجون سلوكهم طبقا لسلوك النماذج0

1 – وجود عمليات تسهل عملية التعلم بالنمذجة :

من العمليات التي يؤكد عليها باندورا في تسهيل مهمة التعلم بالنمذجة ، العمليات الأربع الآتية :

أ- الانتباه0

ب- الاحتفاظ0

ت- الاسترجاع الحركي0

ث- الدافع0

(Bandura,1977,pp.24-29)

فيما يخص الانتباه ، فان الفرد الذي يلاحظ النموذج لابد من الانتباه إليه ورصد حركاته وأفعاله ، والجدير بالإشارة إلى أن النموذج لكي ننمذج سلوكه ، ينبغي أن يتمتع بخصائص شخصية واجتماعية تجعله ادعى إلى جذب الانتباه إليه من غيره ، ويصرف الانتباه عنه حين لا يتمتع بهذه الخصائص0

والعملية الثانية هي الاحتفاظ ، فبعد أن جذبت خصائص النموذج انتباه الفرد ، يعمد هنا (أي الفرد) إلى الاحتفاظ بها في الذاكرة ، ويحاول أن يمثلها بصيغة رموز أو أن يحتفظ بها في الذاكرة بصيغة خبرات ، وعملية الاحتفاظ هذه ، تساعده على أن يستبقي نماذجه لفترة من الوقت ، إضافة إلى أن الاحتفاظ يساعده في عملية التقليد ، بمعنى آخر : أن الاحتفاظ يساعد الفرد على استدعاء صورة معينة من نموذج معين من بين النماذج الكثيرة التي يشاهدها في حياته اليومية0

وثالث هذه العمليات ، الاسترجاع الحركي ، وقصد به أن تكون لدى الفرد القدرة على تحويل الصور أو الرموز الموجودة في الذاكرة إلى أنماط سلوكية وهنا يبرز التعلم بالنمذجة ، فبمجرد أن نلاحظ النموذج ، نبدأ بمحاكاة أو تقليد سلوكه ، أو نرتدي على غرار ما يرتديه من ملابس أو ننمذج حركاته البدنية أو ألفاظه التي ينطق بها ، وإذن فالاسترجاع الحركي هو نتاج للعمليتين السابقتين : الانتباه والاحتفاظ0

وأما رابع هذه العمليات ، فهو الدافع ، إذ لاتحدث عملية النمذجة مالم يكن لدى الفرد دافعٌ لأن ينمذج سلوك غيره ، فقد يكون أحد الدوافع للنمذجة ، إشباع حاجة نفسية من قبيل : الحاجة إلى الاستعراض أو التعويض عن حاجة غير مشبعة أو أن الفرد يجد في شخصية النموذج المثل أو القدوة التي يجب أن يقتدي بها أو أن نمذجة سلوك النموذج هي تعبير عن حالة من الحرمان ، إلى غير ذلك من الدوافع الكامنة وراء النمذجة ، وبذلك فان وجود العمليات الأربع يسهل عملية التعلم بالنمذجة0

2- وجود نماذج يتم من خلالها نمذجة السلوك :

أن النماذج التي نتعرض لها في الحياة اليومية ، ليست كلها تؤثر فينا أو تجذب انتباهنا ، فالبعض منها هو الذي يؤثر فينا ، ومن ثم ننمذج سلوكنا وفقا لها ، ولكن أي من النماذج تؤثر فينا ؟ وكيف تؤثر فينا ؟

أن النماذج التي تؤثر فينا هي تلك النماذج التي تتصف بخصائص شخصية واجتماعية تجعلها ادعى إلى التقليد أو المحاكاة أكثر من غيرها من النماذج الأخرى التي تشيع في البيئة الاجتماعية0 وقد أعد (باندورا) قائمة بخصائص النموذج الذي يجذب الانتباه أكثر من غيره ، ومن أبرزها :

1. أن يتمتع النموذج بمكانة اجتماعية مرموقة0

2. أن يتمتع النموذج بالكفاءة الشخصية ، فكلما كان النموذج على درجة من الكفاءة الشخصية كان ادعى إلى جذب الانتباه ومن ثم تقليده0

3. أن يتمتع النموذج بالجاذبية ، فكلما كان النموذج على درجة من الجاذبية ، كان ادعى للتقليد أو المحاكاة0

4. إن يحسن النموذج الكلام أو إدارة الحوار وان يتمتع بطلاقة لفظية ، ذلك يجعله ادعى إلى التقليد0

5. أن يكون النموذج ناجحا من الناحية الاجتماعية والاقتصادية ، إذ كلما أحرز النموذج نجاحا اجتماعيا أو اقتصاديا ، كان ادعى إلى التقليد من جانب الفرد (Bandura,1977,pp.24-29)

6. أن يتمتع النموذج بالدفء فذلك ادعى إلى تقليده من جانب الفرد0

7. وجد أن النماذج الذكرية ادعى إلى التقليد من النماذج الانثوية0

8. حينما تزداد درجة التشابه بين النموذج والفرد ، تزداد احتمالات التقليد ، والعكس صحيح ، فكلما ضعفت درجة التشابه بين الاثنين ، عزف الفرد عن تقليد النموذج (فتحي ، 1983 ، ص19)0

3- وجود أفراد ينمذجون سلوكهم وفقا لسلوك النماذج :

أن النمذجة أو عملية التقليد لاتتم مالم يكن هناك أفراد ينمذجون سلوكهم وفقا لسلوك النماذج ، وهؤلاء الأفراد يقلدون النماذج التي تتمتع بخصائص شخصية واجتماعية على درجة من الجاذبية ، والواقع انه ليس كافيا أن يتمتع النموذج بقدر معين من هذه الخصائص حتى يجذب انتباه الفرد إليه ، بل من الضروري أن يحمل الفرد الملاحِظ معتقدات تساعده على انتقاء النماذج التي سينمذج سلوكه وفقا لها ، بحيث يكون سلوكها متفقاً تمام الاتفاق مع معتقداته (إبراهيم ، 1987 ، ص268)0

أما النماذج الأخرى التي تنتشر في المحيط الاجتماعي ، فأنها لا تستدعي النمذجة ، على الرغم من جاذبيتها ، والسبب في ذلك يعود إلى كونها تحمل معتقدات مخالفة لتلك التي يحملها الفرد ، الأمر الذي يصرف الانتباه عنها ومن ثم عدم نمذجة سلوكها0

ويمكن الإشارة هنا إلى بعض مصادر التعلم بالنمذجة ومنها :

1. التفاعل المباشر مع الأشخاص الحقيقيين في الحياة الواقعية (النمذجة المباشرة أو الحية)0

2. التفاعل غير المباشر ويتمثل في وسائل الإعلام المختلفة كالتلفزيون والراديو00الخ(النمذجة المصورة)0

3. هناك مصادر أخرى غير مباشرة يمكن من خلالها تمثل بعض الأنماط السلوكية مثل القصص وتمثيل الشخصيات التاريخية (النمذجة الضمنية – التخيلية)0

4. التفاعل المباشر والعملي بين الملاحظين والملاحظ الذي يقوم بتقديم التوجيهات والإرشادات التقويمية أثناء عرض النموذج (النمذجة بالمشاركة)0

تطبيقات نظرية التعلم بالملاحظة في الإرشاد التربوي :

تعد نظرية التعلم بالنمذجة من أكثر النظريات أهمية في ميدان الإرشاد التربوي ، ويعود السبب في ذلك إلى أهمية هذه الطريقة في تعليم الطلبة الكثير من أشكال السلوك الجديدة0

وبإمكان المرشد التربوي أن يستفيد من هذه النظرية في مجال عمله الإرشادي كالآتي :-

أولا – تعليم الطلبة أنماطاً سلوكية جديدة

أن تعرّض الطلبة أو الطالب إلى سلوك النماذج وعمليات التفاعل مع الآخرين ينتج عنها تعليمهم أنماطاً سلوكية متعددة مثل العادات والممارسات والألفاظ التي ليست في حصيلة الفرد السلوكية والمهارات مثل مهارات الحياة اليومية كالنظافة الشخصية ، والمهارات الحركية والاجتماعية والدراسية000الخ وتزداد احتمالية حدوث هذا النوع من التعلم بزيادة التفاعل مع الآخرين وتنوعها0

ثانيا – كف أو تحرير التعلم :

أن ملاحظة الطلبة لسلوك الآخرين وما يترتب عليه من نتائج ربما تعمل على كف أو تحرير سلوك لدى الطلبة ، فملاحظة الطلبة نموذجا يُعاقَب على سلوك ما ، ربما يشكل دافعا لديهم للتوقف عن ممارسة مثل هذا السلوك أو كفه ، في حين أن مشاهدة نماذج تُعزز سلوكاً ما قد تثير الدافعية لدى الطلبة لممارسة مثل هذا السلوك0

ثالثا – تسهيل ظهور السلوك :

أن ملاحظة الطلبة لسلوك النماذج ربما تعمل على إثارة وتسهيل ظهور سلوك متعلم على نحو سابق لدى الطلبة لكنهم لا يستخدمونه بسبب النسيان أو لأسباب أخرى ، فحين ملاحظة نماذج تمارس مثل هذا السلوك ربما يسهل عملية عودته من جديد (عبد الهادي ، 2002 ، ص86)(أبو علام ، 2004 ، ص75)0

من جهة أخرى ، يُعد المرشد التربوي نموذجا يعمل الطالب على تقليد سلوكه ، فالمرشد التربوي من النماذج القوية والأكثر مكانة لدى الطالب ، وبناء على ذلك يجب على المرشد التربوي أن يعرف أن سلوكه موضع ملاحظة وتقليد من طلابه0

ومن هنا تأتي أيضا أهمية توافر فرص تربوية اجتماعية يتعلم فيها الطلبة الكثير من المهارات بتقليد سلوك المدرسين والنماذج التي يرونها في المجتمع0

نقد نظرية التعلم بالنمذجة :

1. أنها تركز على أهمية التأثيرات الموقفية على السلوك0

2. أنها ترى أن الشخصية ذات استقرار واتساق منخفضين0

3. أنها تركز على السلوك الظاهري فقط دون التركيز الحقيقي على الدوافع العميقة التي تكمن وراء السلوك0

4. تهتم بالجانب السلوكي فقط من الشخصية وتهمل الجوانب العقلية والانفعالية0

5. أنها تهمل ماضي الفرد وتركز على الحاضر فقط0

6. لم تبلور النظرية تصورا كاملا لطبيعة الإنسان ، وذلك لتركيزها الكامل على نمذجة السلوك0

ولكن على الرغم من ذلك فان هذه النظرية تحظى بمنزلة رفيعة مرموقة في علم النفس المعاصر وفي ميدان التربية والتعليم0

الفصل الحادي عشر

نظرية الذات عند روجرز

Roger s Self Theory

نظرية الذات لـ (كارل روجرز)

Roger s Self Theory

أن مؤسس هذه النظرية (كارل روجرز) ، ويرتبط روجرز في أعين العالم السيكولوجي بطريقة للعلاج النفسي ابتدعها وطورها ، وتقوم فلسفتها على الأيمان بأهمية الفرد مهما كانت مشكلاته ، لأن لديه عناصر طيبة تساعده على حل مشكلاته ، وتقرير مصيره بنفسه 0 أن الفلسفة الأساسية هنا للمرشد هي احترام الفرد وأهليته والعمل على توجيه الذات توجيها صحيحا ليكون جديرا بالاحترام 0 وقد عدَت هذه النظرية من النظريات المهمة في الإرشاد والعلاج النفسي ، ويسمى هذا النوع من العلاج بالعلاج غير الموجه أو العلاج المتمركز حول المسترشد 0 وقد سميت بأسماء عديدة مثل : النظرية اللامباشرة ، النظرية الشخصية 0 والذي جعل روجرز يتوجه إلى هذه النظرية هو عدم قناعته بعلم الطب النفسي لعدم اهتمامه بما يجول في نفس المسترشد من أفكار وشعور (صالح ، 1985 ، ص180) ، وقد نال العلاج غير الموجه رواجا كبيرا بين المستشارين النفسيين لأنه مرتبط تاريخيا بعلم النفس أكثر من ارتباطه بالطب0

بناء الشخصية كما يراها روجرز

يرى روجرز أن الشخصية الإنسانية تبنى مما يأتي :

1. العضوية : يشير مفهوم العضوية عند روجرز إلى الفرد ككل الذي يشتمل على الجانب الجسمي والنفسي ، وان الفرد لديه دافعا فطريا لتأكيد ذاته وهو يتفاعل مع محيطه الاجتماعي في إطار ميله لتحقيق ذاته وهو يسعى لان يحصل على التقدير الايجابي من الآخرين 0

2. المجال الظاهري : وهو العالم الخاص بكل فرد ويتفاعل مع مجاله الظاهري كما يدركه ، ويتكون هذا المجال من الخبرات التي خبرها الفرد في حياته وتفاعل معها ، والفرد يعد ذلك واقعا وحقيقة ، ويرى روجرز أن عالم الخبرة يتغير باستمرار والفرد يستجيب ككل منظم لمجاله الظاهري0

3. الخبرة : هي موقف يعيشه الفرد في مكان وزمان معين ويتفاعل معها ويؤثر فيها ويتأثر بها وهي متغيرة ، ويحول الفرد خبراته إلى رموز يدركها في ضوء مفهوم الذات والمعايير الاجتماعية السائدة في مجتمعه أو يتجاهلها على أنها لا علاقة لها ببنية الذات أو يشوهها أو ينكرها إذا كانت غير متطابقة مع بنية الذات 0 فالخبرات التي يدركها على أنها مهددة تنكر في الوعي وذلك لحماية نفسه من المشاعر والأفكار المهددة وهنا ينشا مايسميه روجرز عدم التطابق بين مفهوم الذات والخبرات ، والخبرات التي تتنافر مع مفهوم الذات تكون مصدر تهديد ويعاني منها الفرد كنوع من أنواع القلق وكنتيجة لاستبعاد الفرد بعض الخبرات يخلق الفرد بناءا ذاتيا متزمتا ويصبح غير صادق مع نفسه ويقيّم الخبرات بناءا على ما ستجلبه له من احترام ايجابي0

4. السلوك : هو نشاط موجه نحو هدف من جانب الفرد لتحقيق وإشباع حاجاته كما يدركها 0 ويرى روجرز أن الإطار المرجعي للفرد هو أفضل طريقة لفهم سلوكه ، وأفضل طريقة لإحداث تغيير في سلوك الفرد هي إحداث تغيير في مفهوم الذات وهذا ما يحاول المرشد إحداثه في طريقة الإرشاد المتمركز حول المسترشد0

5. الذات : تمثل الذات لب وجوهر نظرية روجرز ، إذ يرى انه من خلال تفاعل الفرد مع الآخرين ومن خلال مجاله الظاهري (مدركاته) يبدأ الفرد تدريجيا بتمييز جزء من خبراته وهذا الجزء المميز يدعى الذات ، حتى تصبح هذه جزءا متميزا في مجاله الظاهري وان هذا التميز المستقل للذات هو أحد دلائل النضج عند الفرد0

تطور الشخصية عند روجرز :

يرى روجرز أننا إذا أردنا فهم تطور الشخصية عند الفرد فلابد من دراسة نظامه القيمي ، ومفهومه عن ذاته ، وحاجته إلى تقدير الذات ، واعتبار ذاته0

1. نظام القيم : يرى روجرز أن شخصية الفرد تبدأ بالتكون والتطور منذ الطفولة إذ يكون الطفل خبراته الخاصة من خلال تفاعله مع محيطه وهذا يشكل له واقعه ، وهو من خلال ذلك يسعى إلى تحقيق وهذا الميل يعده روجرز متأصل عند الفرد ويمكن للفرد أن يحقق ذاته إذا كان في مجال خبراته خبرات تحتوي على قيم ايجابية والعكس صحيح0

2. مفهوم الذات : في هذه المرحلة يكون الفرد هوية عن نفسه تختلف عن بقية الأفراد من حوله ومنذ البداية يبدأ الطفل بادراك الأشياء الخارجية والآخرين بشكل متمايز عنه وانه شيء مختلف عنهم0

ويمكن أن يعرف مفهوم الذات على انه ، تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات ، يبلوره الفرد ، ويعدّه تعريفا نفسيا لذاته ، ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المنسقة المحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكينونته الداخلية أو الخارجية 0 وتشمل هذه العناصر المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات كما تنعكس إجرائيا في وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو (مفهوم الذات المدرك) ، والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين في المجتمع يتصورونها والتي يتمثلها الفرد خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين (مفهوم الذات الاجتماعي) ، والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص الذي يود أن يكون (مفهوم الذات المثالي) (زهران ، 1982 ، ص83)0

3. الحاجة إلى التقدير : يرى روجرز أن هذه الحاجة مطلب عام عند البشر ، والحاجة إلى التقدير تأتي من الآخرين وكل فرد يحتاج إلى الحصول على تقدير ايجابي من الآخرين وعلى ضوء هذا التقدير يطور الفرد تقديره عن ذاته ، وقد يكون هذا التقدير أما ايجابيا أو سلبيا ويرى روجرز أن الطفل ومن خلال مراحله النمائية يتعلم أنواعا من السلوكات تحدث عنده استجابات دافئة ومحببة من الآخرين ويجد أن هذه الاستجابات تشبع حاجات فطرية في نفسه في حين تحدث أنواعا أخرى سلوكات من الرفض والتجنب وبناء على ذلك يحاول الطفل القيام بأنواع السلوك التي تجلب له من الآخرين استجابات مستحبة وهكذا يبدأ الطفل بقبول قيم الآخرين إضافة إلى قيمه0

4. اعتبار الذات : مع تقدم مراحل النمو تصبح حاجة الفرد للتقدير من قبل الآخرين تتعارض مع قيمه الخاصة فقد يكون لدى الفرد سلوك لايرضى عنه الآخرون مع انه بحاجة إلى تقديرهم ، وهو يحاول تجنب هذه الخبرات أو نكرانها لأنها لاتجلب له الرضا وتبعا لذلك يتبنى قيم الآخرين ويعد هذه القيم قيمه وبناء على ذلك فان الفرد قد يضفي قيمة ايجابية على بعض الخبرات حتى لو كانت غير مشبعة أو غير مرضية له ، ويضفي قيمة سلبية على بعض الخبرات حتى لو كانت تشبع حاجاته0

طبيعة الإنسان :

تقوم فلسفة النظرية على الإيمان بان الفرد مهما كانت مشكلاته فانه يمتلك القدرة على التغلب على مشكلاته بنفسه ، ويرى روجرز أن الأفراد أحرارا في اختياراتهم وقراراتهم ، كما انه متفائل بالإمكانات التي يمتلكها الفرد0

ويفترض روجرز أن النمو الايجابي والتكيف يحدثان حينما يكون الفرد في بيئة سيكولوجية مناسبة ، إذ ينمو فيها الميل إلى تحقيق الذات0

وقد وضع روجرز عدة افتراضات عن طبيعة الإنسان منها :-

1. كل فرد يستحق الثقة والاحترام وجدير بها0

2. أن الإنسان عقلاني وان كل فرد أكثر حكمة مما يظهره عقله ، لذا يرفض روجرز فكرة الطبيعة الهدامة وغير الاجتماعية للجنس البشري ويرى أن المجتمع هو الذي يفسد الفرد ويحول الطبيعة الايجابية إلى طبيعة سلبية0

3. أن كل فرد يوجد في عالم من الخبرة ، متغير باستمرار والذي يعده مركزه ويتضمن هذا العالم الذاتي كل ما يواجهه الفرد ، فالفرد مركز الأحداث التي يمر بها ، ويدرك جزءا من خبراته بطريقة شعورية وجزءا آخر بطريقة لاشعورية ، لذلك لايمكن فهم ما يدور في عالمه إلا من خلال الاستماع له فهو أفضل مصدر للمعلومات0

4. يتفاعل الفرد مع المجال كما يدركه هو ، وهذا المجال بالنسبة إلى الفرد يسمى واقعا ، أي أن الفرد لا يستجيب للمثيرات الخارجية أو الدوافع الداخلية كما هي وإنما يستجيب إلى خبراته السابقة 0 أن المعرفة بالمثير لا تكفي للتنبؤ بالسلوك ، بل يجب معرفة كيف يدرك الفرد المثير0

5. يتعامل الفرد ككل منظم مع المجال الظاهري0

6. أن أفضل وسيلة لفهم السلوك هي من خلال الإطار المرجعي الداخلي للفرد نفسه ، أي فهم العالم كما يفهمه الفرد ومن خلال أفكاره ومعتقداته وقيمه0

7. أن للفرد ميل أساسي لتحقيق ذاته0

8. السلوك هو محاولة الوصول إلى الهدف لإشباع حاجات الفرد كما يختبرها في المجال الادراكي0

9. نتيجة للتفاعل مع البيئة يتشكل مفهوم الذات0

10. الانفعالات المرافقة تسهل عادة السلوك الموجه نحو الهدف0

11. أن أنماط السلوك التي يختارها الفرد تكون منسجمة مع مفهومه عن ذاته0

12. أي خبرة لا تنسجم ولا تتسق مع بناء الذات تدرك كتهديد ، وكلما زادت هذه الخبرات كلما أصبح بناء الذات متصلبا الأمر الذي يعيق النمو0

13. في ظل الظروف التي ينعدم فيها التهديد يمكن للخبرات التي لم تكن متفقة مع مفهوم الذات أن يعاد فحصها أو مراجعتها ، إذ تدمج ضمن مفهوم الذات0

14. سوء التكيف النفسي يحدث حينما ينكر الفرد وعيه لخبرات حسية وحشوية ، والتي تبعا لذلك لا ترمز ولا تنظم في بناء الذات0

الاضطراب النفسي :-

أن الاضطراب ينتج حين يفشل الفرد في استيعاب ، وتنظيم الخبرات الحسية العقلية التي يمر بها ، إضافة إلى الفشل في تنمية المفهوم الواقعي للذات ، ووضع الخطط التي تتلاءم معه ، لذا فإن أفضل طريقة برأي روجرز لتغيير السلوك هي تنمية مفهوم ذات واقعي موجب ، إذ بينت الدراسات أن مفهوم الذات يكون مشوها بعيدا عن الواقع لدى المرضى عقليا (جامعة القدس المفتوحة ، 2000 ، ص366)0

أن من أهم أسباب الاضطراب النفسي هو الإحباط إذ انه يعوق مفهوم الذات ، ويهدد إشباع الحاجات الأساسية للفرد ، كما أن انضمام خبرة جديدة لديه لا تتوافق مع الخبرات السابقة لديه تجعله في حالة اضطراب نفسي (الزيود ، 1988 ، ص178)0

كما أن الخبرات التي تتفق مع مفهوم الذات ومع المعايير الاجتماعية تؤدي إلى الراحة والخلو من التوتر والى التوافق النفسي ، بينما الخبرات التي لا تتفق مع الذات ومفهوم الذات والتي تتعارض مع المعايير الاجتماعية يدركها الفرد على أنها تهديد ويضفي عليها قيمة سالبة ، وحين تدرك الخبرة على هذا النحو تؤدي إلى تهديد وإحباط مركز الذات والتوتر والقلق وسوء التوافق النفسي وتنشيط وسائل الدفاع النفسي التي تعمل على تشويه المدركات والإدراك غير الدقيق(زهران ، 1982 ، ص85)0

الإرشاد الجمعي بحسب نظرية روجرز :

يرى روجرز أن العلاقات الإرشادية هي علاقات إنسانية ، ومن هنا يمكن تطبيق نظريته في العلاج وتغير الشخصية على الإرشاد الجمعي0

ويؤكد على أهمية العلاقة العلاجية في المجموعة في إيجاد حالة متوازنة من الصراعات داخلها ، ويرى أن خصائص قائد المجموعة أو المرشد تؤدي دورا في خفض أو زيادة حالة الصراع هذه ، فمثلا إذا كان القائد متفهما ومتعاطفا مع أعضاء المجموعة وكان قادرا على إيصال هذا التعاطف فان تغيرات أكيدة سوف يتم تحقيقها في الجماعة0

قام روجرز بمحاولات لتكييف مفاهيم نظرية الذات بحيث تصبح قابلة للتطبيق داخل غرفة الصف0 وقد لخص روجرز عام 1968 مبادئ الإرشاد المتمركز حول الجماعة بحسب اتجاهه ، كما يأتي :

1. من اجل مساعدة أعضاء المجموعة يجب أن نبدأ بفهم ادراكاتهم للمواقف كبداية للإرشاد المتمركز حول الجماعة0

2. أن مساعدة أعضاء المجموعة تكون اكبر وأكثر قيمة إذا اتجهت الجهود الأولية إلى مشكلاتهم الآنية0

3. لدى أعضاء كل مجموعة قدرة فطرية لمعالجة أنفسهم بشرط أن يشعر الأفراد بأمان كاف في المجموعة يسمح بعرض مشكلاتهم0

4. كلما تضاءلت دفاعات المشاركين أصبحوا أكثر قدرة على تغيير ادراكاتهم حول المشكلات الحالية واستكشاف القيم الاجتماعية المرتبطة بادراكاتهم0

5. أن أي تغير في جزء من حياة المشاركين يؤثر في مجالات حياتهم الأخرى وكلما وعوا الحياة مجددا فان الخبرات الماضية تأخذ معان جديدة ومختلفة0

6. أن الأهداف موجودة بوجود مصادر القوة لدى الفرد0

7. أن دور المرشد هو تسهيل تفاعل المجموعة ، إذ تقوم المجموعة بتطوير طرق التفاعل مما يزيد من التواصل بين أفراد المجموعة0

شروط العلاج عند روجرز :

وضع روجرز ستة شروط أساسية للعلاج ، ويرى انه إذا عمل المرشد على توفيرها ، فان فرص نجاح العلاج ستكون أفضل وهذه الشروط هي :-

1. الاتصال السيكولوجي :

يعني روجرز بذلك أن يفهم المرشد خبرات المسترشد وينتبه إلى ما يقوله من أفكار ومشاعر ، ويواجه أفكاره غير الصحيحة لإظهار التناقض فيها ، ويعكس ويلخص هذه المشاعر وان الإرشاد لن يكون ناجحا دون وجود اتصال بين المرشد والمسترشد0

2. أن يكون المسترشد في وضع عدم توافق وانسجام مع نفسه وتوتر وقلق :

أن حالة عدم التوافق لدى المسترشد تعود الى محاولاته الفاشلة للتغلب على مشكلاته الناتجة عن عدم الانسجام بين مفهوم الذات والسلوك ، وكلما كان الفرد قلقا كلما نجح الإرشاد ، لان الفرد يكون في حالة عدم راحة وبالتالي يسعى إلى التغيير للحصول على الراحة0

3. المرشد المثالي :

يجب أن يكون المرشد في حالة انسجام وتناسق من اجل القيام بدور ناجح وان يكون على وعي بخبراته وعلى اتصال بها ، وان يكون قادرا على إيصال هذه المشاعر وما لم يكن المرشد أصيلا في علاقته ، فان المسترشد سيجد صعوبة في أن يكون أصيلا في علاقته مع المرشد0

4. الاحترام الايجابي غير الشروط (التقبل) :

هذا يعني احترام المرشد للمسترشد بغض النظر عن القيم المختلفة التي يحكم بها على سلوكه وهذا يعني أن يقدم المرشد الدفء والتقبل الايجابي للمسترشد بوصفه فرد له قيمته وهذا بالتالي يجعل المسترشد يؤمن انه شخص يستحق الاحترام ومن ثم هذا الإحساس يجعله قادرا على النمو ويشجعه على تقبل ذاته0

5. التعاطف :

ويعني قدرة المرشد على فهم المسترشد من خلال عالمه وكأنه عالمه الخاص وان يرى بعينيه ويسمع باذنيه0

6. أن يستطيع المرشد إيصال التقبل والتعاطف والاحترام للمسترشد :

أي أن يدرك المسترشد تقبل المرشد له وتعاطفه معه وهذا جزء من مسؤولية المرشد في أن يتأكد بان سلوكه مدركا من المسترشد بالطريقة الصحيحة0

أهداف العلاج :

1. مساعدة المسترشد على إدراك خبراته المهددة لذاته وغير المهددة بحيث يستطيع ترميزها ووعيها وإدماجها في مفهومه عن ذاته0

2. مساعدة المسترشد على التوفيق بين مفهومه عن ذاته وخبراته ليستطيع أن يقوم باعماله0

3. مساعدة المسترشد على النضج وإزالة العوائق التي تقف أمام تحقيقه لذاته0

الحواجز التي تعوق المعالجة الفعالة :-

1. نقص الإصغاء والانتباه : انشغال المرشد بأمور أخرى بعيدة عن الاهتمام بالمسترشد0

2. نقص التعاطف : يصر بعض المرشدين على فهم مشكلات المسترشد كما يريدونها هم وليس من زاوية ما يريد فهمها المسترشدون ، أي بعدم الرجوع إلى مجالهم الظاهري كما يدركه هؤلاء المسترشدين0

3. النقص في التقدير الايجابي : يتمثل هذا النقص في المرشد حينما لا يتقبل المسترشد ويقوم بوصفه على أساس انه جيد أو سيء ، ولا يستطيع المرشد تحمل وجود جوانب غير مريحة في ذات المسترشد الأمر الذي يعيق العلاج0

4. عدم قناعة المسترشد بجدوى الإرشاد : قد يشعر المرشد أن المسترشد لن يستفيد من عملية الإرشاد وعلى العكس من ذلك تماما أيضا ، قد يشعر المسترشد انه لن يستفيد منها 0 أن عدم ثقة

الجانبين بالعملية الإرشادية وبإحداث تغييرات في سلوكات المسترشدين ، سيؤدي حتما إلى فشل عملية الارشاد0

خطوات الإرشاد التربوي عند روجرز :-

1. الاستكشاف والاستطلاع : أي تعرّف مصادر قلق المسترشد وتوتره ، وتحديد الجوانب السلبية والايجابية في شخصية المسترشد ، كي يفهم شخصيته ويستغل الجوانب الايجابية منها لتحقيق اهدافه0

2. توضيح وتحقيق القيم : يساعد المرشد المسترشد في زيادة فهمه وإدراكه لقيمه الحقيقية بهدف تعرف التناقض فيما بينها ، والكشف عن أسباب التوتر الناجم من اختلاف قيمه عن الواقع ، هنا يقوم المرشد بتوضيح الفرق بين القيم الحقيقية والقيم الزائفة0

3. المكافأة وتعزيز الاستجابات : يوضح المرشد مدى التقدم أو التغير الايجابي ويقويه لدى المسترشد كخطوة أولية للتغلب على مشكلاته الانفعالية (جامعة القدس المفتوحة ، 2000 ، ص367)0

تطبيقات نظرية الذات لروجرز في الإرشاد التربوي :-

أن الإرشاد التربوي على وفق هذه النظرية ينبني على السماح للطالب غير المتوافق بان يتحدث للمرشد التربوي جالسا وجها لوجه ، والمرشد يتخذ اقل دور في استخلاص المادة الإكلينيكية ومحاولة تنمية جو دافئ سمح يشعر فيه المسترشد بحرية الكلام ، وأثناء الكلام يتوصل إلى فهم ذاته ، ومن حين إلى آخر يحاول المرشد تجلية عبارات نطق بها المسترشد عن طريق ترديدها بالتشديد عليها أو تحويرها لتأتي بنقاط لها دلالاتها ، غير أن التفسير بالمعنى المعتاد يحتفظ به عند الحد الأدنى المطلق – وبذا يكون المسترشد – بأسلوب الكلام هو معالج نفسه0

فافتراض أن الفرد يمكنه أن يصل إلى فهم نفسه إذا ما هُيئت له الظروف الملائمة ينبع من اعتقاد روجرز أن الخبرات ورمزيات الخبرة المحرفة هي سبب سوء التوافق ، فالغالب أننا قد نغفل بعض الخبرات ونصنع غيرها مما نعتقد أن له دلالة – جزءا من النفس أو الذات غير أن بعض الخبرات لا هي تُتجاهل ولا هي تتكامل تماما – بل بدلا من ذلك يتم تحريفها أو إنكارها ، فالخبرات المحرفة أو المستنكرة تسفر عن حالات صراع ، ومشاعر قلق ، وذات منقسمة ، وتكف الشخصية عن أن تنمو وترتقي بطريقة صحية إلى أن يحل الصراع0

أن روجرز متفائل فيما يتصل بالطبيعة الإنسانية وهو يعتقد أن الباعث الأكثر أساسية هو تحقيق الذات وصيانتها وتعزيزها 0 كما يعتقد انه إذا منح الفرد الفرصة فسوف ينمّي بتحركه للأمام أسلوبا يقبل التكيف 0 ومع هذا فالكثير من القيم والاتجاهات ليست نتيجة خبرات الفرد المباشرة الخاصة به ، بل انه استدمجها عن الوالدين والمعلمين والأقران ، كما انه قد أعطى رمزية محرفة عن التكامل غير الصحيح المترتب عليها في الذات 0 ونتيجة لهذا يصبح الكثير من الأفراد منقسمين ، أشقياء وغير قادرين على الإدراك الكامل لإمكاناتهم 0 فعملية الإرشاد غير الموجه تمكن الفرد من اكتشاف مشاعره الحقيقية0

(دسوقي ، 1988 ، ص1289)

ويمكن للمرشد التربوي إتباع الإجراءات الآتية :-

1. النظر إلى المسترشد كفرد وليس مشكلة ليحاول المرشد التربوي فهم اتجاهاته وأثره في مشكلته من خلال ترك المسترشد يعبر عن مشكلته بحرية حتى يتحرر من التوتر الانفعالي الداخلي0

2. المراحل التي يسلكها المرشد في ضوء هذه النظرية تتمثل بالآتي:-

 مرحلة الاستطلاع والاستكشاف : يمكن التعرف على الصعوبات التي تعوق المسترشد وتسبب له القلق والضيق والتعرف على جوانب القوة لديه لتقويمها والجوانب السلبية من خلال الجلسات الإرشادية ، وتهدف هذه المرحلة إلى مساعدة المسترشد على فهم شخصيته واستغلال الجوانب الايجابية منها في تحقيق أهدافه كما يريد0

 مرحلة توضيح وتحقيق القيم : في هذه المرحلة يزيد وعي المسترشد ويزيد فهمه وإدراكه للقيم الحقيقية التي لها مكانة لديه من خلال الأسئلة التي يوجهها المرشد التي يمكن معها إزالة التوتر الموجود لدى المسترشد0

 لايفرض المرشد على المسترشد أية حلول أو بدائل ، بل يتيح المرشد للمسترشد اختيار البدائل والقرارات التي تناسبه كما انه لايوحي له بأية إجابات أو أن يكمل حديثه بعبارات من عنده أو يقدم تفسيرات من خبرته الخاصة0

 المكافأة وتعزيز الاستجابات : تعتمد على توضيح المرشد لمدى التقدم لدى المسترشد في الاتجاه الايجابي وتأكيده للمسترشد بان ذلك يمثل خطوة أولية في التغلب على الاضطرابات الانفعالية0

 المسترشد هو حجر الزاوية في العلاج وفي إحداث التغيير وان العبء الأكبر يقع عليه في عملية العلاج وليس على المرشد0

الانتقادات التي وجهت إلى نظرية الذات :-

1. أن تطبيقها بطيء وأحيانا غير مجدٍ مع كبيري العمر ، ومنخفضي الذكاء ، واضطراب الكلام ، والأشخاص الذين لايتحملون المسؤولية0

2. يهمل روجرز الجوانب اللاشعورية في حياة الفرد0

3. نجاح المرشد يعتمد على خصائص ذاتية مثل استقراره النفسي وشعوره بالأمن0

4. لا تستعمل الاختبارات والمقاييس كوسيلة لجمع المعلومات0

5. أنها تؤكد بشدة على شروط العلاج وهي الاعتبار الايجابي والتعاطف وإذا تغيب احدهما فان التغير للشخصية لن يحدث0

6. أن النظرية لم تبلور تصورا لطبيعة الإنسان ، وذلك لتركيزها الكامل على الذات ومفهوم الذات0

وعلى الرغم من هذه الانتقادات فان نظرية الذات لكارل روجرز مازالت واحدة من أهم وأشهر نظريات الإرشاد والعلاج النفسي0

أوجه التشابه والاختلاف بين النظريات

أوجه التشابه والاختلاف مفيدة :

على الرغم من تشابه نظريات الإرشاد التربوي وتقاربها من بعضها فان أوجه الخلاف وعدم الاتفاق تظل واضحة0

فعلى الرغم من الجمع الموجود حول مواقف نظرية نموذجية معينة ، لم يتحقق سوى تقدم ضئيل في اتجاه خلق موقف نظري واحد يلقى قبولا واسعا ، وقد يعجب المرشد بالفعل من تلك المهارة الظاهرة وغير المحدودة لدى علماء النفس في ابتكار طرائق جديدة لفهم وتنظيم السلوك0

وقد يعود سبب هذا الخلاف إلى أن الإرشاد عملية معقدة شديدة التنوع ، لأنها تتصل بكل تغير يطرأ على أفعال وأفكار المسترشد وحالاته النفسية الشعورية واللاشعورية ، كما قد يعود السبب إلى اختلاف المواقف التي يدرسها العلماء ويجرون تجاربهم عليها ، ثم محاولة تعميم تفسيراتهم على مواقف من نوع اخر0

أن حقيقة عدم وجود نظرية عامة شاملة للإرشاد التربوي ، هي حقيقة موضوعية تتقبلها كل نظريات الإرشاد التربوي الموجودة في الوقت الحاضر ، فعلم المعرفة يتطلب بعضا من كل هذه النظريات ، ولكن هذا لا يمنع وجود نظرية واحدة للإرشاد ، إذ لا توجد حتى الآن مثل هذه النظرية ، وعلى الرغم من غيابها (نظرية الإرشاد العامة) ، فهذا لا يعني أن ذلك لن يحصل في احد الأيام ، إذ لاشيء يمنع من ظهور انشتاين في ميدان الإرشاد التربوي ، فيجد واحدة وينبه إلى أن المسالة قد طرحت بشكل خاطئ حتى الآن ، أو أن يضع نظرية واحدة مكان كل النظريات الموجودة مثل ما هي نظرية النسبية0

أوجه التشابه والاختلاف بين نظريات الإرشاد التربوي :

يوجد بين نظريات الإرشاد أوجه شبه وأوجه اختلاف يحسن الإحاطة بها ، ولحسن الحظ فان أوجه الشبه أكثر من أوجه الاختلاف 0 ويرى البعض أن نظريات الإرشاد التربوي تختلف مع بعضها ولكن دون تعارض ، فالأسس واحدة خاصة فيما يتعلق بالعلاقة بين المرشد والمسترشد ، وعلى العموم فان سبب أوجه الاختلاف أساسا هو أن كل نظرية تقوم على ملاحظات ودراسات تجريبية وممارسات إكلينيكية تختلف عن الأخرى 0 ولكن المهم هو أن معرفة أوجه الشبه والاختلاف بين النظريات تفيد في أن هذه النظريات مجتمعة تعلمنا الكثير وان كلا منها منفردة تعلمنا شيئا0

أوجه التشابه بين نظريات الإرشاد التربوي :

فيما يأتي أهم أوجه الشبه بين نظريات الإرشاد التربوي :

1. أن كل النظريات تسعى نحو شيء واحد في الواقع ، وكل طرائق الإرشاد التي ترتبط بها تؤدي إلى نفس الهدف وهو تحقيق الذات0

2. أن كل النظريات تحاول فهم : كيف ينشا القلق وكيف تهب وسائل الدفاع النفسي وأساليب التوافق وكيف يمكن تعديل السلوك0

3. أن الفرد لديه دوافع وحاجات وقوى حيوية تتحكم في سلوكه0

4. أن البيئة والمجال النفسي أو عالم الخبرة الشخصية مهم جنبا إلى جنب مع البيئة الاجتماعية وعالم الواقع0

5. أن الماضي يؤثر في الحاضر ويشير إلى المستقبل0

6. أن اغلب النظريات تؤكد أهمية العوامل الوراثية كمحددات للسلوك0

7. أن التعلم خطوة أساسية من اجل تحقيق التوافق النفسي عن طريق تغيير السلوك0

8. أن معظم هذه النظريات تنظر إلى الكائن البشري على انه كائن كادح وساعٍ وغرضي0

9. أن أهم ما في عملية الإرشاد هو العلاقة الإرشادية التي تتسم بالجو النفسي المتقبل الخالي من التهديد ، الذي يحرر قوى النمو والتوافق لدى الفرد لتحقيق الصحة النفسية0

أوجه الاختلاف بين نظريات الإرشاد التربوي :

فيما يأتي أهم أوجه الاختلاف بين نظريات الإرشاد التربوي :

1. بعض النظريات وجد في عيادات المعالجين وبعضها خرج من مختبرات علم النفس وبعضها نتج عن الدراسات الاحصائية0

2. توجد اختلافات حول الأهمية النسبية للمحددات الشعورية واللاشعورية للسلوك0

3. تختلف النظريات حول أهمية الدور الذي يؤديه التعزيز وعضوية الجماعة وخبرات الحياة الماضية ، خاصة في الطفولة في تحديد السلوك0

4. تتفاوت النظرة إلى أهمية الخبرات الخاصة والذاتية ، فالبعض يؤكد أهمية الموضوعية والسلوك الملاحظ ، والبعض يؤكد أهمية الخبرات الداخلية0

5. بعض النظريات تحترم الاختبارات والمقاييس النفسية وتعظمها ، في حين أن بعضها – مثل نظرية الذات – تؤكد أن الأساس الأهم هو مفهوم الفرد عن ذاته الذي يحدد سلوكه بصرف النظر عن درجات الاختبارات0

6. بعض النظريات تؤكد تأكيداً حاسماً لحقيقة أن السلوك لايمكن أن يفهم إلا من خلال تعريف ودراسة عدد كبير من المتغيرات الدافعية ، ولكن البعض الآخر يتعرض إلى الدافعية في ضوء عدد صغير نسبيا من المتغيرات (زهران ، 1980 ، ص11)(هول و لندزي ، 1969 ، ص690)0

وهكذا نجد أن التشابه والتقارب بين نظريات الإرشاد التربوي يفيد في إمكان توحيد وجهات النظر ويبعث على الأمل في الوصول إلى نظرية عامة شاملة 0 وفي الوقت نفسه نجد أن في اختلاف النظريات فائدة للمرشد التربوي الذي يختار من كل منها أو من أي منها ما قد يحتاج إليه حين يتعامل مع مشكل طالب أو مشكلة مجموعة من طلبته وهذا هو الأسلوب الخياري Eclectic ويهمنا في الإرشاد التربوي أن تتنوع الطرائق وان تتكامل ، وفي هذه الحالة يكون المطلوب هو استعمال النظريات المختلفة حتى لا يكون كل المرشدين نسخا متكررة يتبعون طريقة واحدة ونظرية واحدة0

المراجع :

1 - إبراهيم ، عبد الستار (1987) : أسس علم النفس ، الرياض ، دار المريخ للنشر0

2 – أبو علام ، رجاء (2004) : نظريات التعلم ، عمان ، دار المسيرة0

3 – احمد ، حيدر مهدي (1996) : سلوك المخاطرة وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، الجامعة المستنصرية0

4 – جاوش ، علي هاشم (2002) : سلوك المحافظة لدى الآباء وعلاقته بالسلوك الاعتمادي لدى أبنائهم المراهقين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، الجامعة المستنصرية0

5– جامعة القدس المفتوحة (2000) : الصحة والرعاية النفسية ، حقوق النشر جامعة القدس المفتوحة ، فلسطين ، القدس0

6– ـــــــــــــــ (1998) : الإرشاد والتوجيه في مراحل العمر ، حقوق النشر جامعة القدس المفتوحة ، فلسطين ، القدس0

7– دكت ، جون (2000) : علم النفس الاجتماعي والتعصب ، ترجمة عبد الحميد صفوت ، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس ، الكتاب الثاني عشر ، الطبعة الأولى ، القاهرة ، دار الفكر العربي0

8– الدليمي ، حسن محمود إبراهيم (1989) : دراسة المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة في فترة ما بعد الحرب ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة بغداد0

9– دسوقي ، كمال (1988) : موسوعة ذخيرة علوم النفس ، المجلد الثاني ، مصر ، القاهرة0

10– هول ، ك و لندزي ، ج (1969) : نظريات الشخصية ، ترجمة فرج احمد فرج ، قدري محمود حفني ، لطفي محمد فطيم ، القاهرة0

11 – زهران ، حامد عبد السلام (1982) : التوجيه والإرشاد النفسي ، مصر ، القاهرة ، عالم الكتب0

12 - ـــــــــــــــ (1980) : التوجيه والإرشاد ، ط2 ، مصر ، القاهرة ، عالم الكتب0

13 – الزيود ، نادر فهمي (1998) : نظريات الإرشاد والعلاج النفسي ، ط1 ، الأردن ، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع0

14 – الحفني ، عبد المنعم (1975) : موسوعة علم النفس والتحليل النفسي ، الجزء الأول ، مصر ، دار مأمون للطباعة0

15 – طوبيا ، نهى عبود (1994) : المكانة النفسية والاجتماعية لدى طلبة الجامعة من ذوي مركز السيطرة الداخلي والخارجي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة بغداد0

16 – كمـال ، علـي (1983) : الـنفس ، انفعالاتهـا وأمراضـها وعلاجهـا ، ط2 ، بغـداد ، دار واسط للدراسات والنشر والتوزيع0

17 – مهدي ، محمد والتميمـي ، محمود (1986) : مهـام المرشد الأكـاديمي مـن وجهـة نظـر الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية في التعليم الجامعي ، ندوة في التعليم الجامعي العراقي0

18– عبد الهادي ، جودت (2000) : نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية ، عمان ، الدار العلمية الدولية0

19– عبد الرزاق ، مظفر عبد الصمد (1990) : الاتجاهات الوالدية في تنشئة الأبناء وعلاقتها بموقع الضبط لدى طلبـة المرحلـة المتوسطة ، رسـالة ماجستير غيـر منشـورة ، كليـة التربيـة ، جامعة بغداد0

20– عبـد الخـالق ، احمـد محمـد (1989) : أسـس علـم الـنفس ، الإسـكندرية ، دار المعرفـة الجامعية0

21– العزة ، سعيد حسني وعبد الهادي ،جودت عزت (1999) : نظريـات الإرشـاد والعـلاج النفسي ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، الأردن ، عمان0

22 – فيروز ، آل جيري (1986) : نظرية التعلم الاجتماعي (نظريات التعلم : دراسة مقارنة) ، ترجمة علي حسين حجاج وهناء عطيه محمود ، الكويت ، عالم المعرفة0

23 – فرويـد ، سـيغموند (1929) : الأنـا والهـذا ، ترجمـة جـورج طرابيشـي ، بيـروت ، دار الطليعة(1983)0

24 – فتحي ، محمد رفقي محمد (1983) : في النمو الأخلاقي : النظرية ، البحث ، التطبيق ، ط1 ، الكويت ، دار القلم0

25 – صـالح ، محمود عبد الله (1985) : أساسيات في الإرشاد التربوي ، السعودية ، الريـاض ، دار المريخ للنشر0

26 – صـالح ، عبـد العزيـز (1972) : الصـحة النفسـية للحيـاة الزوجيـة ، القـاهرة ، الهيئـة المصرية العامة للكتاب0

27– الصـمادي ، احمـد وفـرح ، عـدنان وحـداد ، عفـاف والشـيباني ، محمـد (1993) : مبـادئ الإرشاد والتوجيه ، اليمن ، صنعاء ، وزارة التربية والتعليم0

28– راجح ، احمد عزت (1972) : علم النفس العام ، مصر ، الإسكندرية ، المكتب المصري الحديث0

29– رمزي ، اسحق (1981) : علم النفس الفردي ، أصوله وتطبيقه ، منشورات جماعة علم النفس التكاملي ، القاهرة ، دار المعارف0

30– الشماع ، نعيمة (1977) : الشخصية ((النظرية – التقييم – مناهج البحث)) ، القاهرة ، المطبعة العربية الحديثة0

31. Adler, E (1930): Understanding Human, Allen & Unwim, Nature, London.

32. Atkinson,R.A,et al (1990): In Hilgand , E.R. 1990,Introduction to psychology ,San Diego Harcout Brace Jovanovich.

33. Bandura , A (1977): Social Learning theory ,New Jersey : prentice- Hall ,inc .Englewood cliffs.

34. ——————— (1974):Behavior theory and the models of man .American psychologist . No . 12,Vol.29.

35. Bennett, M.E (1963): Guidance and counseling in Group(2ad Ed),New York : Mc Graw-Hill.

36. Cettell,R.B(1950):personality:Asystematic , theoretical and factual study . New York : Mc Graw.

37. Cronbch, L.J (1970): Essentials of psychology Testing (3rdEd) New York: Harper & row.

38. Ellis, A (1973): Rational-Emotive Therapy . Psychology Today, July 1973 .

39. Engolkes,V(1982):Introduction to counseling, Houghton Mifflin company . U.S.A.

40. Freud, Anna (1946): The ego and the mechanism of defiance. New York: International Universities Press.

41. Freud,S(1953):Three essays on sexuality . In standard edition. Vol . v11 . London : Hogarth press. First German edition1905a.

42. ——————(1936):Inhibition,symptoms, and anxiety.London:Hogarth .Press. First German edition,1926b.

43. Goodstein, L.D (1965): Behavior Theoretical Views of Counseling In (stefflre, B (1965).

44. Maslow, A.H (1954a): Motivation and personality. New York:parper.

45. ——— (1954) b):personality problems and personality growth.Un published manuscript.

46. Nordberg,R.B(1970):Guidance:Asystematic Introduction New York: Random House.

47. Osipow,S.H.and Walsh, W.B (1970) : Strategies in counseling for Behavior change. New York: Appleton-Crofts.

48. Pharcs,E.J(1976):Locus of Control in personality. New Jersey General press.

49. Rotter,J.et al(1972):Application of social learning theory of personality, New York ,Holt, Rinehart Winston.

50. Shilling,L(1984):perspective of counseling theories. Englewood clitts ,N J: prentice-Hall.

51. Taylor,H.J.F(1971):School Counseling . London: Macmillan.

52. Treadway,D.M(1972):Reality therapy as a model for college student counseling. Dissertation Abstracts International ,32 (9a).

53. Warters,J(1964):Techniques of counseling (2nd Ed).New York:Mc Graw-Hill.

54. Williamson,E.G(1965):Vocational counseling: Trait factor theory. In stefflre, B.

رقم الإيداع في دار الكتب والوثائق – ببغداد

(180) لسنة 2007

www.eawraq.com

| أوراق إلكترونية |

الموسوعة العربية للإرشاد و العلاج النفسي