محاضرات في

علم النفس المعملي

(تجارب في الشخصية)

الفرقة الثالثة علم النفس

كود المقرر نفس (٣١٣)

إعداد

دكتور/ إبراهيم حسن محمد

مدرس علم النفس – كلية الآداب– جامعة جنوب الوادي

العام الجامعي

٢٠٢٢/٢٠٢٣م

رسالة برنامج علم النفس بكلية الآداب جامعة جنوب الوادي هي: "تقديم خدمات تعليمية وبحثية ومجتمعية متميزة في مجال الخدمات النفسية (تقييم - تشخيص - إرشاد– علاج - تدريب) لإعداد خريج متميز في نطاق إقليم جنوب الوادي خاصة ومصر عامة". قنا - جامعة جنوب الوادي – كلية الآداب – الدور الخامس

محتويات الفصل

الموضوع
الفصل الأول الدراسة العلمية والمعملية للأفراد
الفصل الثاني قياس الشخصية
الفصل الثالث نظريات التعلم
الفصل الرابع النظرية المعرفية

الفصل الأول

الدراسة العلمية والمعملية للأفراد

مقدمة

طرق البحث في الشخصية

دراسة الحالة

الطريقة الارتباطية

الطريقة التجريبية

أهداف منهج البحث

أخلاقيات البحث

مقدمة

يعتبر البحث في الشخصية أداة مهمة جدًا لدراسة الفروق الفردية، والتوصل لنظريات عامة في الشخصية، ويتضمن منهج البحث الدراسة المنظمة للعلاقات بين الأحداث، وهو الطريقة التي يعتمد عليها الباحث للتحقق من فرض أو عدة فروض، أو لإثبات صحة نظرية معينة.

وترتبط النظرية بمنهج البحث ارتباطًا وثيقًا؛ فالنظرية بدون منهج بحث تُعد أقرب إلى التخمين؛ بينما المنهج بدون نظرية يعد جمع حقائق ناقصة المعنى.

طرق البحث في الشخصية Three General Approaches to Research

على الرغم من أن باحثي الشخصية جميعًا يهتمون بأهداف البحث، والكفاءة السيكومترية له، إلا أنهم يختلفون في الاستراتيجية فيما يتعلق بأفضل القواعد لهذه الأهداف، وهناك ثلاث استراتيجيات رئيسة للبحث في الشخصية وهي:

١-دراسة الحالة (البحث الإكلينيكي) Clinical Research

٢-البحث الارتباطي Correlation Research

٣-الدراسة المعملية والبحث التجريبي Experimental Research

وفيما يلي عرضهم بالتفصيل:

١-دراسة الحالة Case study (البحث الإكلينيكي) Clinical Research

يعتمد هذا المنهج على الدراسة المكثفة لعدد قليل من الأفراد قد يكون فردًا واحدًا أو عدد قليل من الأفراد لا يتجاوز تسعة أفراد، حيث تعتمد على الملاحظات العميقة للأشخاص محل الدراسة، أو ملاحظة دقيقة للمرضى بواسطة إكلينيكيين متخصصين.

ودراسة الحالة (Case study)، هي الإطار الذي ينظم فيه الأخصائي الإكلينيكي كل المعلومات، والنتائج التي يحصل عليها من الفرد، وذلك عن طريق: الملاحظة والمقابلة، والتاريخ الاجتماعي، والخبرة الشخصية، والاختبارات السيكولوجية، والفحوص الطبية.

ولقد أخذ علم النفس الإكلينيكي والطب النفسي هذا المصطلح وعمم استخدامه على الرغم من اعتراض البعض على استخدام كلمة "الحالة" في الإشارة إلى كائن إنساني يعاني من اضطراب بدني أو انفعالي.

ودراسة الحالة وسيلة هامة لجمع وتلخيص أكبر عدد ممكن من المعلومات عن الحالة موضوع الدراسة والحالة قد تكون فردًا أو أسرة أو جماعة. يدرس فيها الباحث الحالات بهدف علاجها مستخدمًا في ذلك مجموعة من الأجهزة والآلات الخاصة للكشف على تلك الحالات التي تواجهه، بالإضافة إلى ما يستخدمه من طرق خاصة كتطبيق بعض الأسئلة أو إجراء الاستفتاءات من أجل جمع المعلومات اللازمة لمساعدة هؤلاء الأفراد على التخلص من المشاكل النفسية التي يعانون منها وفي هذه الطريقة يتم فهم شامل لتاريخ حالة الفرد أي تحديد التطور الذي مر به الفرد في محيطه الثقافي مع توضيح جميع المؤثرات التي أثرت في تكوين اتجاهاته وفلسفته والخبرات التي اكتسبها والأزمات والمشاكل الثي أثرت في تكوين شخصيته واتجاهاته وفلسفته ويحصل الباحث على المعلومات من الفرد ذاته أو من محيطه

تصنيفات دراسة الحالة

دراسة الحالة الاستكشافية:

تصف دراسة الحالة الاستكشافية خصائص قضية ما، وتستعرض المعلومات العامة والمعلومات المتعمقة، وتسلط الضوء على مشكلة محددة تعتبر مهمة للمجموعات أو للأفراد، وتختلف عن غيرها من الدراسات الاستكشافية بأنّ دراسة الحالة الاستكشافية عينتها صغيرة وتنتج عن دراسة الحالة مجموعة أسئلة تتعلق بأسباب إشكالية قضية البحث.

دراسة الحالة التوضيحية:

هي تشبه دراسة الحالة الاستكشافية، إلا أنّ المعلومات التي تقدمها دراسة الحالة التوضيحية تفسر الظواهر المتعلقة بقضية ما، بالإضافة إلى أنّها تتقصى الأسباب والطريقة الأفضل للتدخل لعلاجها، وتقدم وصفاً للحالة وعرضاً لنقاط القوة ونقاط الضعف، وتحدد خيارات واقعية للتعامل مع المشكلة.

العناصر المكونة لدراسة الحالة:

توجد خمسة عناصر أساسية ترتبط بشكل مباشر بدراسة الحالة، بسبب الحاجة لوجود تعمق كبير في البحث، والحاجة إلى البيانات النوعية، وهذه العناصر هي:

الموضوع العام للبحث وأهدافه:

تهدف دراسة الحالة إلى تفسير الروابط السببية التي أدت لحدوث قضية ما.

لهذا فهناك حاجة للبحث بشكل معمق عن الأسباب التي لا يمكن الحصول عليها إلا من قبل أشخاص موثوق بهم في العمل الميداني لجمع البيانات وتحديد أهداف البحث من خلالها.

الباحث:

يجب أن يتمتع الباحث أو الباحثة بالمهارات المطلوبة لدراسة الحالة، مثل طرح الأسئلة الجيدة، والقدرة على استنباط المدلولات والمعاني من الإجابات التي يعطيها المبحوثين، بالإضافة إلى مهارة الاستماع والانصات للمبحوثين، والقدرة على التأقلم عند حدوث أي مستجدات جديدة، مع ضرورة ألا يكون متحيزاً بآرائه أو مشتتاً بقضية مشابهة لقضيته.

مصادر المعلومات والأدلة:

تشمل كافة مصادر المعلومات والوثائق والمقابلات والملاحظة المباشرة، وليس من الضرورة أن تستعمل جميع هذه المصادر في دراسة الحالة إنما يكفي أن يكون هناك تعدداً في مصادر جمع المعلومات بهدف تحقيق المصداقية.

الظروف المحيطة بالدراسة:

يقصد بالظروف مكان القيام بدراسة الحالة وزمانها والظروف السكانية والثقافية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية والسائدة خلال إجراء الدراسة، وهي ضرورة من أجل عملية تحليل واستخلاص المعاني من إجابات المبحوثين وفحص مدى تأثيرها على سير البحث.

آلية العمل والمنهجية المتبعة في دراسة الحالة:

تشمل مرحلة إعداد البحث وإنجازه، من حيث إعداد الخطة ثمّ العمل الميداني لجمع البيانات وعملية تحليلها وكتابة التقرير عن الحالة وعرضه.

وقد لعبت دراسات الحالة دورًا مهمًا في تطوير بعض نظريات الشخصية؛ منها نظرية التحليل النفسي؛ حيث قامت هذه النظرية على ملاحظات فرويد لمرضاه ودراسته لهم دراسة متعمقة (دراسة الحالة)، (حالة هانز، حالة دورا، حالة شريبر).

ويعتمد المنهج الإكلينيكي على دراسة الحالة على طبيعتها وكما هي موجودة دون تدخل من الباحث.

مثال على دراسة الحالة في الشخصية (ردود الفعل لضغوط المعركة)

بعد الحرب العالمية الثانية روى المحللان النفسيان "جرينكر" و"سبيجل" عن خبراتهما في مقابلة وعلاج أفراد متورطين في معارك الطيران، في كتابهما (رجال تحت الضغوط)، قاموا بوصف الضغوط الشائعة لكل المقاتلين وردود الفعل المتنوعة التي تحدث بين الأفراد المختلفين بعد وصف أنواع الأخطار التي تعرض لها رجال الطيران واستخدامهم لمجموعة السلوكيات الأخلاقية للتعامل مع التهديدات المستمرة المواجهة لهم، وسأل المؤلفان مما يخاف رجال الطيران؟

وكانت الضغوط متمثلة في:

أ- طائرات العدو المقاتلة

ب- المدافع المضادة

ت- الموت

ث- الهزيمة

ج-الانفجارات

ويصف كل من "جرينكر" و"سبيجل" أن رد الفعل والاستجابة لهذه الضغوط عبارة عن زيادة الانتباه واليقظة لتجنب التهديد، ولكن مع تكرار التهديد قد يحدث العجز متمثلًا في فقدان الثقة بسبب الأخطاء والتعب الجسدي وفقدان الأصدقاء.

وكان من ضمن نتائج هذه الدراسة أن كثرة التعرض للضغوط يؤدي إلى الاكتئاب، أو اضطرابات سيكوسوماتية، والذي يتزامل مع الإحساس بالفشل.

التقييم النقدى لمنهج دراسة الحالة

المميزات

١-يدرس الظاهرة كما هي دون اصطناع

٢-يتميز هذا المنهج بالدقة في النتائج

٣-يتميز بالدراسة المتعمقة والمكثفة للأفراد

٤-يدرس التعقيد في الشخصية بداية من البنية والعملية والمرض

العيوب

١-الملاحظات ذاتية وفردية

٢-صعوبة إعادة الظاهرة مرة أخرى

٣-صعوبة دراسة كل الظواهر الطبيعية

٤-تعطي دراسة الحالة نتائج منخفضة الثبات والصدق

٥-صعوبة تعميم النتائج لقلة العينة

البحث الارتباطي Correlation Research

البحث الارتباطي هو صورة من البحوث الوصفية لأنه يصف العلاقة الموجودة بين متغيرين، ولكن طريقة وصف العلاقة تختلف عن الوصف في أنواع البحوث الأخرى ، فالدراسة الارتباطية تصف درجة العلاقة بين اثنين أو أكثر من المتغيرات الكمية وتستخدم في ذلك معامل الارتباط.

ومعظم العلماء يعدون المنهج الارتباطي أحد أنواع المنهج الوصفي وأسلوب من أساليب تطبيقه، إلا أن كثرة تطبيقه في البحوث السلوكية جعل بعضهم يعرضونه

مفصلًا في كتاباتهم، وبعضهم عده منهجًا قائمًا بذاته، ولم يعرضه كفرع من المنهج الوصفي.

وتحاول البحوث الارتباطية دراسة العلاقة الممكنة بين المتغيرات دون محاولة التأثير على تلك المتغيرات، وبالرغم من أن البحوث الارتباطية لا تستطيع تحديد أسباب العلاقات إلا أنها تستطيع أن تقترح الأسباب، وهذ الاقتراحات تفتح الطريق لدراسات تجريبية مستقبلية؛ فالبحوث الارتباطية تهدف إلى اكتشاف ووصف قوة الارتباط بين المتغيرات المختلفة.

وحينما نرغب في معرفة العلاقات المتداخلة بين المتغيرات – مثل نوع العلاقة بين جنوح الأحداث ونشأتهم الاجتماعية، أو العلاقة بين سمات الشخصية ومستوى التحصيل – فهنا يأتي دور البحوث الارتباطية؛ ففيها تبذل المحاولات لاكتشاف العلاقات بين المتغيرات، أو توضيحها عن طريق استخدام معاملات الارتباط، ومن خلال اكتشاف هذه العلاقات يمكن التنبؤ بالمتغيرات "موضوع الدراسة"

والبحث الارتباطي لا يطبق لتقرير العلاقة السببية أي لا يطبق لمعرفة أثر السبب على النتيجة أو من المتغيرات هو السبب والأخر النتيجة. فمثلًا إذا كان هناك علاقة موجبة بين (المشاركة في النشاط غير الصفي وبين ارتفاع المعدل الدراسي) وتفسر النتيجة بالآتي :

– أن المشاركة في النشاط غير الصفي هي السبب في ارتفاع المعدل الدراسي.

– أن ارتفاع المعدل الدراسي هو الدافع للمشاركة في النشاط غير الصفي.

– أن المعدل الدراسي ارتفع بسبب عوامل أخرى غير المشاركة في النشاط غير الصفي.

هنا لا يعني عدم الاستفادة من البحث الارتباطي للتنبؤ بالسبب دون الجزم به. فالتنبؤ يعد أحد أغراض البحث الارتباطي.

ومعامل الارتباط يطبق لقياس درجة العلاقة بين متغيرين، وكذلك للكشف عن العوامل المسببة المحتملة التي يمكن اختبارها بواسطة المنهج التجريبي.

ويلجأ الباحث الى هذا النوع من الارتباط عندما يريد معرفة العلاقة بين هذا المتغيرات كالذكاء والتحصيل الدراسي، وعلاقة بين تحصيل الطالب والخلفية الثقافية للوالدين؛ فالباحث في هذا البحوث فيحاول اكتشاف العلاقة بين مثل هذا المتغيرات وتوضيحها بمعامل الارتباط ويؤسس عليها في التنبؤ بالمتغيرات موضوع الدراسة.

معاملات الارتباط :

الارتباط :

هو علاقة بين متغيرين يمثل كل منهما ظاهرة معينة بحيث إذا تغير أحدهما في اتجاه معين (بالزيادة أو النقص) تغير الآخر بالاتجاه نفسه، عندئذ يقال: أن الارتباط فيما بينهما ارتباط موجب أو طردي؛ أما إذا حدث التغير في الاتجاه المعاكس، أي إذا حصلت الزيادة في المتغير الأول يقابلها نقص في المتغير الثاني أو بالعكس، عندئذ يقال: أن الارتباط فيما بينهما ارتباط سالب او عكسي.

أنواع الارتباط :

بناء على عدد المتغيرات التي تدخل في حساب الارتباط فانه يمكن تحديد الأنواع التالية:

أولًا- الارتباط الثنائي : ويضم نوعين هما:

أ- الارتباط البسيط :

هو الذي يبحث في العلاقة بين متغيرين اثنين فقط دون اعتبار متغيرات أخرى يمكن أن ترتبط بهما .

ب- الارتباط الجزئي:

هو الذي يبحث في علاقة بين متغيرين اثنين من بين عدة متغيرات بافتراض ثبات هذه المتغيرات. فارتباط الذكاء بالتحصيل مثلًا ربما يرجع إلى ارتباط كل من

الذكاء والتحصيل بمتغير ثالث كالعمر مثلا أو الظروف المعيشية للفرد. ولكي نحدد العلاقة أو الارتباط بين الذكاء والتحصيل؛ فأننا نلجأ إلى إيقاف أثر العمر على كل منهما.

ثانيا: الارتباط المتعدد:

هو الذي يبحث في العلاقة بين متغير من جهة، ومجموعة متغيرات من جهة أخرى، وأبسطها الارتباط بين متغير من جهة، ومتغيرين من جهة أخرى ويطلق عليه الارتباط المتعدد من الدرجة الاولى.

قوة الارتباط واتجاهه:

من الجدير بالذكر أن معامل الارتباط بين متغيرين يأخذ قيمًا محصورة بين −١، +١، وإذا انعدمت العلاقة أو الارتباط بين المتغيرين فإن قيمة معامل الارتباط المحسوبة تساوي صفرًا أو قيمة قريبة جدًا من الصفر.

التقييم النقدي للمنهج الارتباطي

المميزات

١−يدرس متغيرات كثيرة في علم النفس.

٢−سهولة التطبيق على الباحثين.

٣-دراسة متغيرات لا يمكن استحداثها في المعمل.

٤-تفيدنا الدراسات الارتباطية في معرفة التنبؤ.

العيوب

١-لا تقدم هذه الدراسات دليل واضح عن علاقة الأثر- السبب.

٢-صعوبة الصدق والثبات لاستبيانات التقرير الذاتي.

٣-ضبط قليل للمتغيرات.

٤-استبيانات التقرير الذاتي قد تتأثر بشكل شعوري أو لا شعوري بالمرغوبية الاجتماعية بالتالي يتم تحريف الاستجابات

المنهج التجريبي

تعتمد هذه الطريقة على دراسة أثر متغير على متغير أخر، مع ضبط المحاولات الدخيلة التي تؤثر في التجربة، ويدرس المنهج التجريبي علاقة الأثر- النتيجة.

وتتضمن الطريقة التجريبية معالجة أحد المتغيرات لتحديد ما إذا كانت التغييرات في أحد المتغيرات تسبب تغيرات في متغير آخر، حيث تعتمد هذه الطريقة على الطرق الخاضعة للرقابة والتخصيص العشوائي ومعالجة المتغيرات لاختبار الفرضية.

وعادة ما يتم اعتبار الطريقة التجريبية أو المنهج التجريبي في علم النفس الأكثر علمية من بين جميع الطرق، وهي "طريقة الاختيار"، فالمشكلة الرئيسية في جميع الأساليب غير التجريبية هي عدم السيطرة على الموقف، والطريقة التجريبية هي وسيلة لمحاولة التغلب على هذه المشكلة، كما توصف التجربة في بعض الأحيان بأنها حجر الزاوية في علم النفس، ويرجع ذلك جزئيًا إلى الدور المركزي الذي تلعبه التجارب في العديد من العلوم الفيزيائية وأيضًا نظرًا لعلم النفس التاريخي عن نفسه كعلم، وقد يستخدم الباحثون قدر كبير من الأبحاث النفسية الطريقة التجريبية، لذا يمكن تعريف التجربة على أنها دراسة السبب والنتيجة، فهي تختلف عن الأساليب غير التجريبية لأنها تتضمن التلاعب المتعمد لمتغير واحد، مع محاولة إبقاء جميع المتغيرات الأخرى ثابتة.

أنواع التجارب

هناك بعض الأنواع المختلفة من التجارب التي قد يختار الباحثون استخدامها، وقد يعتمد نوع التجربة المختارة على مجموعة متنوعة من العوامل بما في ذلك المشاركين، والفرضية والموارد المتاحة للباحثين.

١- التجارب المعملية

التجارب المعملية شائعة جدًا في المنهج التجريبي في علم النفس، لأنها تتيح للمجربين مزيدًا من التحكم في المتغيرات، كما يمكن أن تكون هذه التجارب أسهل للباحثين الآخرين لتكرارها، والمشكلة بالطبع هنا تكمن في أن ما يحدث في المختبر لا يتطابق دائمًا مع ما يحدث في العالم الحقيقي.

٢- التجارب الميدانية

في بعض الأحيان قد يختار الباحثون إجراء تجاربهم في هذا المجال، فعلى سبيل المثال دعونا نتخيل أن أخصائي علم النفس الاجتماعي مهتم بالبحث في السلوك الاجتماعي الإيجابي، وقد يكون لدى المجرب شخص يتظاهر بالإغماء ويلاحظ لمعرفة الوقت الذي يستغرقه المتفرجون للرد، كما يمكن أن يكون هذا النوع من التجربة طريقة رائعة لرؤية السلوك أثناء العمل في إعدادات واقعية، ومع ذلك فإنه يجعل من الصعب على الباحثين التحكم في المتغيرات ويمكنهم إدخال متغيرات مربكة قد تؤثر على النتائج.

٣- شبه التجارب

يمكن للباحثين أيضًا استخدام النوع الثالث المعروف باسم شبه التجربة، وغالبًا ما يشار إليها على أنها تجارب طبيعية، لأن الباحثين ليس لديهم سيطرة حقيقية على المتغير المستقل، وبدلاً من ذلك يتم تحديد مستوى العلاج من خلال الظروف الطبيعية للموقف، كالباحث الذي يبحث في اختلافات الشخصية وترتيب الميلاد، وعلى سبيل المثال أيضًا لا يستطيع التعامل مع المتغير المستقل في الموقف، لذلك لا يمكن تعيين مستويات العلاج بشكل عشوائي لأن المشاركين يقعون بشكل طبيعي في مجموعات موجودة مسبقًا بناءً على ترتيب ميلادهم في أسرهم.

إذن فلماذا يختار الباحث استخدام شبه التجربة؟

هذا اختيار جيد في الحالات التي يكون فيها العلماء والمهتمين بدراسة الظواهر في البيئات الطبيعية الواقعية، كما إنه أيضًا اختيار جيد في الحالات التي لا يستطيع فيها الباحثون معالجة المتغير المستقل بالمعني الأخلاقي.

وهناك بعض المصطلحات الأساسية التي يجب أن تفهمها في البحوث التجريبية وهي:

١- المتغير المستقل :-

هو العلاج الذي يعالج به المجرب أو عالم النفس، الذي يفترض أن هذا المتغير يسبب نوعًا من التأثير على متغير آخر، فإذا كان الباحث يدرس كيف يؤثر النوم على درجات الاختبار، فإن مقدار النوم الذي يحصل عليه الفرد سيكون المتغير المستقل.

٢- المتغير التابع :-

هو التأثير الذي يقيسه المجرب، ففي المثال السابق ستكون درجات الاختبار هي المتغير التابع.

ومن أمثلة البحوث التجريبية (أثر العلاج المعرفي في تحسن مرضى الاكتئاب)

العجز المتعلم Learned Helplessness

يعتبر العجز المتعلم أحد الأمثلة المهمة للطريقة التجريبية في البحث، وهو مفهوم لسليجمان يرى فيه الفرد أن النتائج لا تتغير بسلوكه نتيجة التعرض للإحباط في مواقف سابقة.

وأجرى سليجمان تجربة على مجموعة من الكلاب؛ حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين، تعرضت المجموعتين لصدمات وأتاح لمجموعة من المجموعتين طريقة

للنجاة عن طريق قفز لبعض الحواجز؛ في حين أنه لا توجد وسيلة للنجاة للمجموعة الآخرين من الصدمات مهما حاولت.

وبعد انتهاء الموقف التجريبي الأول قام سليجمان بتعريض المجموعتين السابقتين لنفس الصدمات ولكنه أتاح في هذه المرة طريقة للنجاة في المجموعتين، فوجد أن الثانية استسلمت للصدمة تمامًا دون مقاومة؛ في حين المجموعة الأولى التي أتيحت لها طريقة للنجاة في المرة الأولى لم تستسلم واستطاعت أن تنجو من الصدمات.

وفي نفس السياق تمت تجربة على البشر عن طريق تعريض ثلاث مجموعات للضوضاء؛ المجموعة الأولي تعرضت للضوضاء مع وسيلة للنجاة بالضغط علي زر؛ في حين المجموعة الثانية تعرضت لنفس الضوضاء دون وجود وسيلة للنجاة؛ أما المجموعة الثالثة (الضابطة) لم تتعرض لضوضاء.

وفي نفس التجربة تم تعريضهم لموقف تجريبي أخر بتعريض الثلاث مجموعات للضوضاء؛ لكن هذه المرة مع وجود وسيلة للنجاة للمجموعات الثلاث؛ فكانت النتائج أن المجموعة الأولي والثالثة تعلموا وسيلة النجاة سريعًا؛ في حين استسلمت المجموعة الثانية بسهولة.

وأثبتت هذه التجارب أن الإنسان عندما يعرف أن النتائج لا تتغير بمحاولاته يكون ما يعرف بالعجز المتعلم نتيجة التعرض للإحباط في المواقف السابقة، فالكلاب في الموقف التجريبي الأول عندما حاولت بشدة ولم تنجوا؛ عندما تم وضعها في موقف تجريبي أخر مع وجود وسيلة للنجاة استسلمت تمامًا؛ ذلك لأنها تعلمت سابقًا أن النتائج لا تتغير بسلوكياتها.

التقييم النقدي للمنهج التجريبي

المميزات

١-دقة النتائج وإمكانية تعميمها

٢-النتائج المستخلصة قابلة للتحقق والإعادة

٣-يتميز بدرجة عالية من الصدق والثبات

٤-يعالج ببراعة متغيرات محددة

٥-يدرس علاقة الأثر- النتيجة

العيوب

١-هناك بعض الظواهر لا يمكن اكتشافها في المعمل

٢-التأثيرات غير المقصودة من الباحثين قد تؤثر على النتائج

٣-يصعب التحكم الكامل في المتغيرات الدخيلة

٤-عملية عزل بعض المتغيرات قد لا تراعي التعقيد في السلوك البشري

أهداف منهج البحث

يهدف منهج البحث في الشخصية إلى تحقيق الكفاءة السيكومترية في القياس وهي:

١-الثبات Reliability

وهو أن تكون ملاحظتنا وقياسنا للظاهرة ثابتة ومستقر وقابلة للتكرار باختلاف الأشخاص والزمن.

وهناك عوامل تؤثر في ثبات قياس الظاهرة مثل:

١-طول مدة القياس بين التطبيق من فترة لأخرى.

٢-بعض العوامل الخاصة بالمفحوص مثل الحالة المزاجية

٣-عوامل خاصة بالباحث مثل اختلاف التعليمات

٤-عوامل خاصة بالبيئة الفيزيقية

٢-الصدق Validity

يُعرف الصدق بأنه درجة قياس الاختبار لما وضع لقياسه، فعندما نقول أن هذا الاختبار يقيس العصابية يكون بالفعل يقيس العصابية وليس شيئًا أخر.

٣-أخلاقيات البحث Ethics of research

يُقصد بأخلاقيات البحث العلمي إحياء القيم الأخلاقية للأبحاث العلمية لدى الدارسين والباحثين في مجال الشخصية.

وقد أقرت الجمعية الأمريكية لعلم النفس بعض القواعد الخاصة بالبحث العلمي في علم النفس ومنها:

١-الحصول على مشاركة صريحة من المفحوص للمشاركة في البحث

٢-تُعَدُّ الأمانة العلمية واحترام الملكية الفكرية للناشرين والمؤلفين في طليعة أخلاقيات البحث العلمي والتربوي، لذا يجب نسب الآراء إلى أصحابها بكل شفافية.

٣- البُعد عن الأسلوب الانفعالي عند القيام بخطوات البحث العلمي، وخاصة تلك التي ترتبط بالتعامل مع المبحوثين، حيث إن ذلك يُؤدِّي إلى المردود السلبي على البحث برُمَّته.

٤- على الباحث أو الدارس أن يكون موضوعيًّا ومُنصفًا في الدراسة المُقدَّمة، وأن يُناقش الخصوم بالبراهين والأدلَّة المنطقية؛ من أجل الوصول إلى الحقائق.

٥-الأمانة في الوعد، وفي حالة قيام الباحث العلمي بذلك يجب عليه أن يُنفِّذ ما وعد به، وفي حالة عدم القيام بذلك لأي سبب خارج عن الإرادة، يجب أن يُوضِّح ذلك للمبحوثين.

٦- عدم طرح الأسئلة المتعلقة بالأسرار الخاصة بالمبحوثين، أو التي تجعلهم يشعرون بألم نفسي أو انهزامية.

٧- من المهم أن يقوم الباحث بتعريف المبحوثين بأفكار البحث المُراد تنفيذه، ومدى أهمية ذلك من الناحية المجتمعية، وذلك الأمر يُساهم في تحفيزهم، والحصول على المعلومات والبيانات التي يتمنَّاها الباحث.

٨- تُعَدُّ سرية المعلومات المتعلقة بالمستهدفين على جانب كبير من الأهمية، ويجب على الباحث أن يُحافظ على تلك السرية، وأن لا يكشف أسرار المبحوثين أو هويَّاتهم، وهي صفة مُلازمة لأخلاقيات البحث العلمي والتربوي.

٩- في حالة قيام أحد المبحوثين بطلب عدم المشاركة في البحث العلمي، يجب على الدارس أو الباحث أن يستجيب لمطلبه.

١٠- عدم تعريض الأشخاص لأي أضرار نفسية أو بدنية.

١١- عدم استخدام السلطة في إجبار المفحوصين على المشاركة.

أمثلة لبعض التجارب التي صُنفت أنها غير أخلاقية في علم النفس

على الرغم من أنّ هذه التجارب كانت غير أخلاقيّة للغاية، يجب علينا ذكر أنّ هذه التجارب قد مهدت الطريق للمقاييس الأخلاقيّة الحاليّة، ويجب علينا أن ننظر إلى هذا الأمر على أنه أمر إيجابي.

١- دراسة ميلغرام (١٩٧٤)

دراسة ميلغرام السيئة السمعة هي إحدى أكثر التجارب النفسية شهرةً.

أراد ستانلي ميلغرام (Stanley Milgram)، أخصائي الطب النفسي الاجتماعي في جامعة يال، اختبار موضوع الخضوع للسلطة.

نظّم تجربته مع «معلمين» والذين كانوا المشاركين الفعليين في الدراسة، و«متعلمين» والذين كانوا ممثلين.

تمّ إخبار كل من المعلمين والمتعلمين أن الدراسة كانت بخصوص الذاكرة والتعلّم.

تمّ إعطاء كل من المعلمين والمتعلمين قصاصات ورق بصورة عشوائية –هذا ما أخبرهم به– في حين أن جميع القصاصات مكتوب عليها «معلم».

أما المتعلمين تظاهروا أنهم استلموا قصاصات تحتوي على «متعلم»، وبهذه الطريقة تمّ خداع المعلمين.

تمّ فصل كل من المجموعتين في غرفتين منفصلتين، ولم يستطيعوا سوى سماع أحدهم الآخر.

قام المعلمون بقراءة سؤال، متبوع بأربعة إجابات محتملة للسؤال.

إذا كان المتعلِّم خاطئًا في جوابه، يقوم المعلمون بتوجيه صدمات كهربائية تزداد شدتها بعد كل إجابة خاطئة.

إذا كانت صحيحة، لا يتمّ تعريض المتعلّم إلى صدمة، ويتقدم المتعلم للسؤال القادم.

في حقيقة الأمر، لم يتعرّض أيّ أحد إلى شحنة كهربائية.

تمّ ربط مسجل يحتوي على صرخات تمّ تسجيلها سابقًا وتمّ ربطها لتعمل في كل مرة يقوم بها المعلِّم بالضغط على زر الصدمة الكهربائية.

عندما وصلت الصدمة الكهربائية إلى فولتية عالية، يقوم المتعلم/الممثل بضرب الحائط بيده طالبًا من المعلم التوقف.

في النهاية، تتوقف كل الصرخات والقَرع إلى أن يعم الصمت، في هذه النقطة، أظهر العديد من المعلمين علامات عدم ارتياح شديدة وطلبوا إنهاء التجربة.

شكك البعض في التجربة، ولكن العديد منهم تشجعوا للاستمرار وتمّ إخبارهم أنهم لن يكونوا مسؤولين عن أي نتائج.

إذا أظهر أحد المشاركين رغبته في إيقاف التجربة، يتمّ إخباره من قِبَل أحد المسؤولين عن الدراسة «أكمل رجاءً»، «تتطلب التجربة تعاونك الكامل»، «من الضروري للغاية إكمالك التجربة»، «ليس لديك حل آخر»، إذا أظهروا نيتهم في التوقف بعد التحذيرات الأربعة هذه، يتم إيقاف التجربة.

فقط ١٤ من ٤٠ شخص أوقفوا التجربة قبل الوصول إلى صدمة ذات ٤٥٠ فولت، مع أنّ كل المشاركين شككوا في التجربة، ولكن لم يرفض أي معلم إيقاف الصدمات بصورة جديّة قبل ٣٠٠ فولت.

في عام ١٩٨١، كتب توم بيترز (Tom Peters) وروبرت وترمان الابن (Robert H. Waterman Jr) أنّ تجربة ميلغرام وتجربة سجن ستانفورد لاحقًا كانتا مرعبتين في توضيحهما للخطر الموجود في الجانب المظلم من الطبيعة البشريّة.

٢-تجربة سجن ستانفورد (١٩٧١)

هذه الدراسة لم تكن غير أخلاقية بالضرورة، ولكن النتائج كانت كارثيّة، والسلوك الشرير المطلق جعلها في هذه القائمة.

قاد هذه الدراسة الطبيب النفسي المشهور فيليب زيمباردو (Philip Zimbardo) وكان الهدف منها هو دراسة سلوك الأشخاص عندما يتمّ إعطاءهم أدوار حراس سجن أو سجناء، والمعايير المتوقع منهم إظهارها.

وُضِع السجناء في مواقف مسببة لعدم الراحة، مهينة، ومؤدية إلى تبدد الشخصيّة.

لم يتمّ إعطاء الحراس أي توجيهات أو تدريب حول كيفيّة تنفيذ أدوارهم.

في البداية، كان المتطوعون غير متأكدين حول كيفيّة تنفيذ أدوارهم، ولكن بعدها لم يواجهوا أي مشكلة.

في اليوم الثاني من التجربة قام السجناء بالتمرد، مما أدى إلى استجابة شديدة من الحراس، بدأت الأمور بالانحدار من هذه النقطة.

قام الحراس بإدخال نظام امتيازات، وكان الغرض منه هو كسر التضامن الموجود بين السجناء وخلق عدم ثقة بينهم.

أصبح الحراس مجانين بالشكّ فيما يخص هروب السجناء.

أدّى هذا إلى أن يسيطر نظام الامتيازات على كل النواحي، حتى على الوظائف الجسدية للسجناء.

بدأ السجناء يمرون باضطرابات عاطفية والكآبة والشعور بالعجز، خلال هذا الوقت، كان قسيس السجن يزور السجناء.

عرّفوا عن أنفسهم على شكل أرقام وليس أسماء، وعندما سُئلوا عن الطرق التي يودون اتباعها لكي يهربوا من السجن، كانوا حائرين، كانوا قد عاشوا أدوارهم بصورة كبيرة.

أنهى دكتور زيمباردو التجربة بعد خمسة أيّام، عندما أدرك كيف أصبح السجن حقيقيًا للمشتركين.

على الرغم من أنّ التجربة استمرت وقتًا قصيرًا، النتائج كانت مهمّة للغاية، مقدار السرعة التي يسيء فيها الشخص استخدامه للقوة عندما يوضع في الظروف الصحيحة.

٣-دراسة الوحش (١٩٣٩)

تمّت هذه الدراسة المتعلقة بالتلعثم أثناء الكلام على ٢٠ طفلًا من الأطفال اليتامى في دافنبورت في آيوا عام ١٩٣٩، من قِبَل ويندیل جونسون (Wendell Johnson) في جامعة آيوا، واختار جونسون طالبته ماري تودور (Mary Tudor) للقيام بالتجربة، بينما هو من يراقب البحث.

بعد وضع الأطفال في مجموعة التجربة ومجموعة المراقبة، أعطت تودور نصف الأطفال كلامًا إيجابيًا، مادحةً طلاقة كلامهم، وأعطت كلامًا سلبيًا للنصف الآخر،

حيث أنّها قللت من شأن الأطفال عند قيامهم بأبسط الأخطاء أثناء الكلام وأخبرتهم أنّهم كانوا متلعثمين.

كثير من الأطفال اليتامى الذين كان كلامهم طبيعي والذين استمعوا إلى الكلام السلبي في التجربة عانوا من آثار نفسية سلبيّة، والبعض منهم احتفظوا بمشاكل النطق طوال حياتهم.

يُطلق على هذه الدراسة «دراسة الوحش» من قِبَل بعض أقران جونسون الذين شعروا بالرعب من قيام جونسون باختبار الأطفال اليتامى ليثبت نظريته.

تمّ إبقاء التجربة مخفيّة خوفًا من تلوث سمعة جونسون في أعقاب التجارب البشريّة التي أجراها النازيون خلال الحرب العالمية الثانية.

٤- مشروع التحويل (سبعينات وثمانينات القرن الماضي)

أجبر الجيش العنصري لجنوب أفريقيا مثليي الجنس من أفراده البيض من الرجال والنساء القيام بعملية تحويل الجنس في سبعينيات وثمانينيات القرن الماضي، وأجروا للعديد من أفراد الجيش عمليات خصي كيميائية وصدمات كهربائية وتجارب غير أخلاقيّة أخرى.

على الرغم من أنّ العدد الدقيق غير معروف، إلّا أنّ الجراحين السابقين للجيش العنصري يقدرون عدد عمليات تحويل الجنس الإجبارية بحدود ٩٠٠ عملية، وقد تمّت بين من عام ١٩٧١ وحتى ١٩٨٩ في المستشفيات العسكرية، كجزء من برنامج سري لاستئصال المثليّة الجنسيّة من الجيش.

اصطاد الطبيب النفسي الخاص بالجيش وبمساعدة قسيس مثليي الجنس المشتبه بهم في القوات المسلحة، وأرسلوهم إلى وحدة الصحّة النفسيّة في المستشفى العسكري، وبصورة رئيسية إلى الجناح ٢٢ في إحدى المستشفيات العسكريّة بالقرب من بريتوريا.

هؤلاء الذين لم يتمّ «علاجهم» بالأدوية أو الشحنات الكهربائيّة أو العلاج الهرموني أو الطرق النفسيّة الأخرى تمّ خصيهم أو تحويلهم جنسيًا.

٥- التجارب السريريّة على القردة (١٩٦٩)

التجارب الحيوانيّة من الممكن أن تكون مهمّة للغاية في فهم البشر، وفي تطوير علاجات منقذة للحياة، فقد حدثت تجارب تجاوزت حدود الأخلاق.

في هذه التجربة، تمّ تدريب القردة والفئران على حقن أنفسهم بالعديد من المخدرات، مثل المورفين والكحول والكودين والكوكايين والمنشطات، وعندما تصبح الحيوانات قادرة على حقن أنفسها تُترك مع أجهزتها وكميات كبيرة من المواد المخدرة.

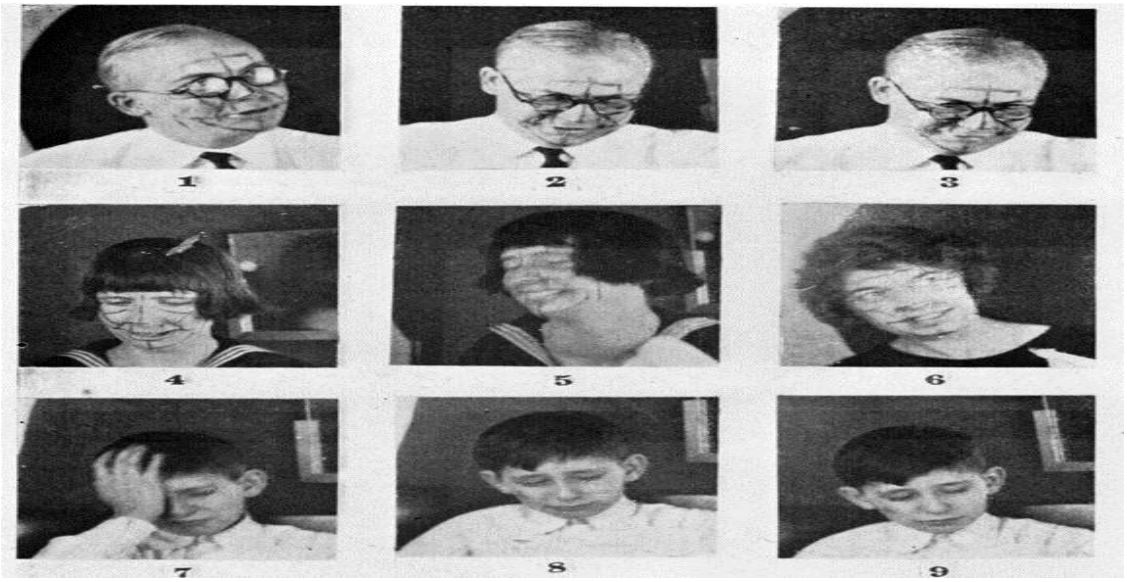
كانت الحيوانات مشوشة جدًا في البداية -كما تتوقع- حتى أنّ بعض الحيوانات حاولت الهروب حتى كسروا أيديهم في محاولة هروبهم.

القردة التي أخذت الكوكايين عانت من تشنجات وحتى بعضهم قام باقتلاع أصابعهم -من الممكن أن يكون سببها الهلوسات- وإحدى القردة التي تناولت المنشطات قامت بانتزاع الفرو من ذراعها وبطنها، وفي حالة المورفين والكوكائين مجتمعين، ماتت في غضون أسبوعين.

الغرض من التجربة كان لفهم آثار الإدمان والمخدرات، وهو أمر -كما نعتقد- يعلمه الأشخاص المنطقيون والأخلاقيون، ولم نكن بحاجة إلى المعاملة الشنيعة هذه للحيوانات.

٦- تجربة لانديز المتعلقة بتعابير الوجه

في عام ١٩٢٤، قام كارني لانديز (Carney Landis)، المتخرّج من قسم الطب النفسي من جامعة مينيسوتا بتجربة لمعرفة فيما إذا كانت المشاعر المختلفة تكوِّن تعابيرًا معينة خاصة بهذا الشعور.



الغرض من هذه التجربة هو معرفة ما إذا كان للناس تعبيرٌ مشترك عند شعورهم بالاشمئزاز أو الصدمة أو الفرح والمشاعر الأخرى.

معظم المشاركين في التجربة كانوا طلابًا، أُخِذوا إلى المختبر وصبغت وجوههم بخطوط سوداء، من أجل دراسة حركة عضلات الوجه، وتعرّضوا بعدها للعديد من المحفزات المصممة لتشعرهم بشعور قوي، عندما تفاعلوا مع المحفزات، تمّ تصويرهم من قِبَل لانديز.

أُجبِر المشاركون على شم الأمونيا، والنظر إلى صور إباحية، ووضع أيديهم في وعاء مليء بالضفادع، ولكن نقطة الجدال في هذه التجربة حدثت في الجزء الأخير من الدراسة، أُعطي المشاركون فأرًا حيًا وطلبوا منهم قطع رأسه.

في حين أن المشاركين رفضوا الفكرة، ثلثهم قاموا بهذه العملية، أصبح الوضع أسوأ بسبب حقيقة أنّ أغلب الطلّاب لم يعلموا كيف يقومون بالعملية بطريقة إنسانية؛ ولذلك عانت الحيوانات معاناة كبيرة، أما بالنسبة للذين رفضوا القيام بالعملية، فقد التقط لانديز السكين وقام بالعملية بدلًا عنهم.

آثار الدراسة هذه كانت أكثر أهميّة لأنّ الأدلة أظهرت أن الناس مستعدون للقيام بأي شيء تقريبًا عندما يتمّ وضعهم في موقف مشابه، ولم تثبت الأدلة أن للبشر مجموعة مميزة من تعابير الوجه.

٧- ألبرت الصغير (١٩٢٠)

جون واتسون (John Watson)، عالم النفس المشهور في السلوكيات كان ميالًا لاستخدام الأيتام في تجاربه.

أراد واتسون معرفة ما إذا كان الخوف استجابة فطريّة أو مكتسبة.

ألبرت الصغير، اللقب الذي تمّ إعطائه للرضيع ذي التسعة أشهر والذي اختاره واتسون من المستشفى.

تمّ تعريضه لأرنب أبيض، وفأر أبيض، وقرد، وأقنعة مع أو بدون شعر، والقطن، والصوف، وصحيفة محترقة، ولأمور متنوّعة أخرى ولمدة شهرين، ومن ثم بدأت التجربة.

وضِعَ ألبرت على مرتبة في وسط غرفة، وتمّ وضع فأر مختبر بالقرب من ألبرت وسمحوا له باللعب معه، حتى تلك النقطة، لم يظهر الطفل أي خوف من الفئران.

فيما بعد، كان واتسون يقوم بإحداث صوت عالي من خلف ظهر ألبرت عن طريق ضرب قضيب معدني بالمطرقة، عندما يقوم الطفل بلمس الفأر.

عندما حدث هذا، كان الطفل يبكي وقام بإظهار علامات خوف عندما سمع هذا الصوت.

وبعد القيام بهذا الأمر عِدة مرات، أصبح ألبرت يصاب بعدم الراحة في كل مرة يرى بها الفأر.

قام ألبرت بربط الفأر بالصوت العالي وكان يعبّر عن استجابته للخوف عن طريق البكاء.

عمم ألبرت شعوره بالخوف على كل شيء أبيض وزغبي.

الجزء غير السعيد للغاية في هذه التجربة هو أن ألبرت الصغير لم يتعافَ من خوفه، وكان قد غادر المستشفى قبل أن يستطيع واتسون علاجه.

٨- العجز المكتسب (١٩٦٥)

في عام ١٩٦٥، قام أخصائيا الطب النفسي مارك سيليغمان (Mark Seligman) وستيف ماير (Steve Maier) بتجربة بوضع ثلاثة مجموعات من الكلاب في ثلاث مجاميع.

الكلاب من المجموعة الأولى أطلِق سراحهم بعد وقت محدد، من دون أن يتمّ عليهم أي ضرر، الكلاب من المجموعة الثانية تمّ ربطهم على شكل أزواج، وكل كلب من كل زوج يتمّ تعريضه لصدمة كهربائية يمكن إنهاؤها عن طريق الضغط على عتلة.

أما الكلاب من المجموعة الثالثة كانت مربوطة على أزواج كذلك، وكان أحد الكلاب يتعرّض لصدمات كهربائية، ولكن الشحنات لا تتوقف عند الضغط على العتلة، كانوا يتعرضون للصدمات بصورة عشوائية وكانت الشحنات لا مفر منها، مما أدى إلى ما يُسمى بـ«العجز المكتسب».

افترضت الكلاب أنها لا تستطيع القيام بأيّ شيء لإيقاف الصدمات، وقد أظهرت الكلاب في المجموعة الثالثة علامات سريريّة للاكتئاب.

فيما بعد، تمّ وضع كلاب المجموعة الثالثة في صندوق وحدهم، وتمّ تعريضهم لصدمات من جديد، ولكنهم كانوا يستطيعون إنهاء الصدمات بسهولة عن طريق القفز خارج الصندوق.

هذه الكلاب استسلمت بكل بساطة، مظهرين علامات متعلقة بالعجز المكتسب.

٩- ديفيد ريمر (١٩٦٥-٢٠٠٤)

في عام ١٩٦٥، وُلِد طفل في كندا باسم ديفيد ريمر.

في عمر الثمانية أشهر، تمّ إحضاره للمستشفى من أجل عملية اعتيادية، الختان.

ولسوء الحظ، خلال هذه العملية تمّ بتر قضيبه.

حدث هذا الأمر بسبب استخدام الأطباء لإبرة الكي الكهربائية بدلًا من مشرط الجراحة الاعتيادي.

عندما زار الوالدان الطبيب النفسي جون موني (John Money)، اقترح حلًا بسيطًا لمشكلة معقدة للغاية وهو تغيير الجنس.

كان الوالدان مضطربين للغاية من الموقف هذا، ولكنهم وافقوا على العملية في النهاية.

لم يعلموا أن نيّة الدكتور الرئيسية هي إثبات أن التنشئة –وليس الطبيعة– هي من تحدد الهوية الجنسيّة.

ومن أجل فائدته الشخصيّة، قرر استخدام ديفيد كحالة لبحثه الشخصي.

ديفيد، الذي أصبح بريندا، مرّ بعملية بناء مهبل وتمّ تزويده بالمكملات الهرمونية.

اعتبر الدكتور موني أن التجربة ناجحة، متجاهلًا الآثار السلبيّة لعملية بريندا الجراحية.

كانت تصرفات بريندا تصرفات ذكر بصورة كبيرة وكانت تعاني من مشاعر متضاربة ومشوشة بخصوص العديد من المواضيع.

والأسوأ من كل هذا، لم يخبرها والداها عن الحادث المروّع الذي عانت منه في طفولتها، سبّب هذا الأمر خوفًا مدمرًا في العائلة.

كانت والدة بريندا ميالة للانتحار، والدها كان معاقرًا للكحول، أما أخوها فقد كان مصابًا بإحباط شديد.

وأخيرًا، أخبر والدا بريندا ابنتهم الخبر بخصوص جنسها عندما أصبح عمرها أربعة عشر عامًا.

قررت بريندا أن تصبح ديفيد من جديد، توقفت عن أخذ الأستروجين، ومرّت بعملية إعادة بناء قضيب.

لم يقل دكتور موني أيّ شيء بعد تصريحه بنجاح العملية، تاركًا العديد من التفاصيل المرتبطة بمعاناة ديفيد مع هويته الجنسية، في عمر الـ٣٨، عام ٢٠٠٤، أقدم ديفيد على الانتحار.

١٠- بئر اليأس (١٩٦٠)

لم يكن الدكتور هاري هارلو (Harry Harlow) شخصًا عطوفًا.

يشتهر هارلو بالتجارب التي أجراها على قردة ريسوس المتعلقة بالعزلة الاجتماعية.

أخذ دكتور هارلو قردة ريسوس رضيعة كانت قد ارتبطت بالفعل بأمهاتها ووضعها في غرفة منعزلة عمودية فولاذية وحدها دون أيّ اتصال من أجل قطع الرابط بينها وبين أمهاتها، وبقيت القردة في هذه الغرفة لأكثر من سنة.

خرجت جميع القردة من الغرفة وهي مصابة بالذهان، والعديد منها لم يتعافَ.

استنتج دكتور هارلو أن الطفولة السعيدة والطبيعية لا تحمي من الكآبة، في حين أن الكاتب العِلمي ديبورا بلوم (Deborah Blum) أطلق على النتائج هذه «نتائج الفطرة السليمة».

يعتقد جين ساكت (Gene Sackett)، من جامعة واشنطن في سياتل، أحد تلاميذ هارلو في مرحلة الدكتوراه أن حركات حريّة الحيوان في الولايات المتحدة قد بدأت بسبب تجارب هارلو.

يقول ويليام مايسون، أحد طلّاب هارلو: «هارلو استمر بالقيام بهذه التجارب إلى أن أصبح من الواضح للعديد من الناس إن عمله هذا كان يمثّل انتهاكًا للإدراك الطبيعي.

إذ أن أيّ شخص يحترم الحياة أو البشر سيجد هذا الأمر مهينًا.

الأمر يبدو وكأن هارلو قال سأبقى أقوم بهذه التجارب لعشر سنوات أخرى، والأمر الذي أوّد القيام به لاحقًا، هو أن أخلّف فوضى عارمة خلفي! إذا كان هذا هدفه، فقد قام بعمل مثالي».

الفصل الثاني

قياس الشخصية

محتويات الفصل

مقدمة

طرق قياس الشخصية

سجل الحياة

الملاحظة

التقرير الذاتي

الاختبار

الاختبارات الموضوعية

الاختبارات الاسقاطية

مقدمة

إن قياس الشخصية قد تأخر كثيراً عن قياس الجانب العقلي، الذي يعُد أحد تطورات القياس النفسي في بداية النصف الثاني من القرن العشرين تقريباً؛ ذلك بعد أن لاحظ مستخدمو مقاييس الذكاء أو القدرات العقلية أن الدرجات التي يحصل عليها الأفراد فيها لا تُعبر تعبيراً دقيقاً عن قدراتهم العقلية دائمًا، بل إن هناك بعض المتغيرات غير العقلية تؤثر في أدائهم على هذه الاختبارات، وهي عمومًا متغيرات مزاجية او شخصية

وقد بدأت عملية قياس سمات الشخصية بالتطور بعد أن أخذ يُنظر للشخصية كما يراها الفرد وليس كما يراها الاخرون فقط، وأن قياسها يقوم على ثلاثة افتراضات هي:

أ. فرض السمات المشتركة :

أي وجود تراكيب متشابهة في المستوى الكيفي وليس الكمي فقط لدى جميع الأفراد، وهي قابلة للتدريج وإجراء المقارنات الكمية فيها بين الافراد .

ب. فرض الطبيعة الكمية للسمات :

أي وجود فروق فردية كمية يمكن تقديرها من خلال جمع المؤشرات التي تدل على السمة.

ت. فرض العلاقة بين الأداء والتركيب الداخلي :

أي أن درجة الفرد على المقياس تعكس بعضًا من خصائصه الذاتية أو جانبًا من التركيب النفسي الداخلي للفرد وتقع مقاييس الشخصية عادة ضمن فئة مقاييس الأداء النمطي التي لا توجد

منها إجابة صحيحة أو خاطئة، بل تتركز على معرفة الفروق الفردية في الأداء وليس أقصى الاداء كما هو في اختبارات التحصيل والذكاء والقدرات.

ولقياس الشخصية (تقييم الشخصية)، ابتكر علماء النفس عدة أساليب علمية دقيقة لتقييم الشخصية، وقياس سماتها بهدف اختبار الأفراد والتشخيص الإكلينيكي والإرشاد النفسي والبحث العلمي.

ويتم اختبار الأفراد عادة في الشركات الصناعية والمؤسسات الحكومية وغير الحكومية ومراكز التدريب المهني، وغير ذلك من المؤسسات الأخرى بهدف اختيار الأفراد الصالحين للعمل وتوزيعهم على الأعمال المختلفة بحيث يوضع كل فرد في العمل المناسب له .

ومن الطرق الشائعة لتقييم الشخصية

١- بيانات سجل الحياة Life data

وهي البيانات الخاصة بالشخص؛ التي نحصل عليها من خلال تاريخ حياته، ذلك بالعودة إلى سجلات المدرسة، وبياناته الشخصية في المصالح الحكومية وسجلات المحكمة، أو السجون أو المستشفيات وغيرها الكثير من سجلات حياته.

٢- بيانات الملاحظة Observation data

تعتبر الملاحظة أداة أساسية للبحث النفسي، إذ يستخدمها الباحث في رصد الكثير من الظواهر النفسية، كما تفيد في جمع البيانات والمعلومات اللازمة لدراسة حالات الشخصية في حالة سوائها أو اضطرابها، وما يطرأ من تغيرات وتعديلات،

لذلك ينبغي على القائم بالملاحظة أن يقوم أيضًا بالاستعانة بالأدوات التي تساعده على التسجيل الدقيق للمعلومات (أجهزة تسجيل – تصوير) أو يعتمد على الكتابة الدقيقة لكل ما يلاحظه أو على كل ذلك..

وهي المعلومات التي يتم الحصول عليها بواسطة ملاحظة سلوكيات الأشخاص وتصرفاتهم مثل الآباء والمدرسين والأصدقاء، وهي تتمثل في خصائص الشخص وتقديم معلومات عنه.

وهناك أيضَا ملاحظون مدربون على ملاحظة الأفراد في حياتهم اليومية مثل مسئولو المعسكرات؛ وقد تكون الملاحظة خاصة بالسلوكيات مثل (العدوان– الخضوع– السيطرة) أو خاصة بخصائص الشخص مثل (الثقة بالنفس– الاتزان الانفعالي– المهرات الاجتماعية).

ويمكن تقسيم الملاحظة إلى ثلاث أنواع:-

١- الملاحظة الواقعية:

وهى التي تعتمد على زيادة الموقع الذى تحدث فيه الظاهرة لملاحظتها وتدوين المعلومات والمعارف المرتبطة بها.

٢- الملاحظة بالمشاركة:

وهى التي تعتمد على معايشة الباحث لمجتمع البحث، وهى تعتبر من أكثر الأدوات استخداماً في الدراسات الأنثروبولوجية، وقد يستعين بها الباحث النفسي في دراسة بعض الظواهر.

٣- الملاحظة العارضة:

وهى الملاحظة غير المقصودة التي تحدث بصورة عارضة (بالصدفة)، كما يحدث في ملاحظة سلوك الأطفال من قبل مشرفة الحضانة مثلاً، وتنحصر قيمة هذه الملاحظة في اكتشاف مشكلة ما، أو لفت الانتباه إلى أهمية سلوك ما يحدث بين الأطفال أو بين الكبار.

لكن لمنهج الملاحظة العلمية المقننة أهميته الكبرى للبحوث النفسية حيث يتمكن الباحث من رصد الظاهرة على الواقع بعيدًا عن المواقف التجريبية المصطنعة، ولكى تستوفى شروط العلمية والدقة لابد وأن تتوافر لها الخصائص الأتية:-

-التحديد:

حيث يجب تحديد جوانب السلوك المطلوب ملاحظته أي تحديد الهدف من الملاحظة تحديدًا دقيقًا حتى لا تتحول الملاحظة إلى عرضية أو ارتجالية.

- الموضوعية:

يتطلب البحث العلمي الموضوعية في رصد الظواهر، أي عدم تأثر الباحث الملاحظ بالأبعاد الشخصية (المهنة – الاهتمام – القيم – التنشئة ....) في رصد الظواهر، وهناك العديد من أساليب التحقق من موضوعية الملاحظة منها (تعدد الملاحظين للظاهرة الواحدة، أو تعدد مرات الملاحظة للظاهرة الواحدة).

- التنظيم:

لابد من تنظيم عملية الملاحظة بحيث تحدث بصورة منظمة متتابعة بدون انقطاع، ويتم تسجيل البيانات أولاً بأول وفقاً لنظام بحيث لا يفقد الباحث المعلومات الهامة التى حصل عليها، أو تتعرض ملاحظاته للتحريف أو التشويه، كما يقصد

بالتنظيم أيضاً تحديد السلوك الملاحظ تحديداً إجرائياً، والبعد عن استخدام المفاهيم المجردة مثلاً (يتصف الطفل بالعناد) تتحول إلى التعبير عما يسميه الباحث بالعناد إلى سلوكيات محددة يمكن أن يراها الباحث أو غيره من الباحثين دون حدوث اضطرابات فى تسجيل الوقائع.

- **الملاحظة عملية غير مباشرة:**

قد نُفسد عملية الملاحظة إذا شعر الأفراد الذين موضع الملاحظة بذلك، مما قد يؤدى إلى تحريف السلوك واختفاء التلقائية، لذلك لابد وأن تتم عملية الملاحظة دون أن يشعر الأفراد بهذا، وقد يتطلب ذلك استخدام بعض الأدوات مثل (المرآة ذات الوجه الواحد، أو من خلال تصوير الفيديو وتحليله فيما بعد).

- **الفنية:**

عملية الملاحظة عملية فنية، أي تخضع المادة التي يتم تجميعها على خبرة الباحث وتدربه على رؤية السلوك وتمييزه، لذلك لابد من تدريب الباحث على عملية الملاحظة.

لكل ما سبق من خصائص، توجد أدوات التدوين للسلوك الملاحظ، وذلك لتوفير الشروط العلمية الدقيقة في تدوين الملاحظات، فبطاقة الملاحظة التي يمكن

استخدامها في رصد السلوك في مجالات متعددة تعد من الوسائل التي تساعد على دقة منهج الملاحظة، والتي تتميز بما يلى:-

- الدقة في تحديد السلوك الملاحظ.

- الشمولية.

- السهولة في وضع الملاحظات.

- الترتيب بحيث تؤدى إلى تكوين صورة مستمرة ومتتابعة عن السلوك المطلوب.

٣- بيانات التقرير الذاتي Self report

وهي البيانات التي نحصل عليها بواسطة الشخص نفسه؛ فمثلما يقول علماء الشخصية إذا أردت أن تعرف شيء ما عن الشخص أسأله قد يخبرك.

في علم النفس، يُعد التقرير الذاتي، أو مقياس، أو استطلاع، يعتمد على تقرير الفرد عن أعراضه، أو سلوكياته، أو معتقداته، أو مواقفه. يتم جمع بيانات التقرير الذاتي عادةً من الورق، والقلم الرصاص، أو التنسيق الإلكتروني، أو في بعض الأحيان من خلال مقابلة.

إحدى الميزات الرئيسية لبيانات التقرير الذاتي هي أنه يمكن الحصول عليها بسهولة، كما انها أيضًا الطريقة الرئيسية لتشخيص الأطباء لمرضاهم عن طريق طرح الأسئلة. وعادةً ما يكون مستخدمو التقرير الذاتي على دراية بملء الاستبيانات.

كما أنها أداة غير مكلفة للبحث ويمكنها الوصول إلى العديد من موضوعات الاختبار أكثر مما يمكن تحليلها بالملاحظة، أو بالطرق الأخرى. يمكن القيام بها بسرعة نسبية حتى يمكن للباحث الحصول على نتائج في أيام أو أسابيع بدلاً من مراقبة الأفراد على مدار فترة زمنية أطول. يمكن إعداد التقارير الذاتية على انفراد ويمكن إخفاء هويتها لحماية المعلومات الحساسة وربما لتعزيز الاستجابات الصادقة.

أما من عيوب هذه الطريقة إن عملية جمع المعلومات من خلال تقرير ذاتي، له حدوده. غالبًا ما يكون الناس متحيزين عند الإبلاغ عن تجاربهم. على سبيل المثال، يتأثر العديد من الأفراد إما بوعي أو بغير وعي بـ "الرغبة الاجتماعية"، أي أنهم أكثر عرضة للإبلاغ عن تجارب تعتبر مقبولة، أو مفضلة اجتماعيًا.

٤- بيانات الاختبار Test data

وهي المعلومات المحررة من إجراءات تجريبية، أو من المثيرات المقننة مسبقًا التي تم اختبارها على الأشخاص وثبت صدقها وثباتها.

ويرى "كرونباخ" (١٩٨٤) أنه لا يوجد هناك تعريف مقنع للاختبار وكلمة اختبار عادة ما توحي في الذهن أنه عبارة على سلسلة من الأسئلة المقننة التي تعرض على شخص معين ويطلب منه الإجابة عنها كتابة أو شفهيًا، إلا أن هناك بعض الاختبارات التي لا تتطلب من المفحوص إجابة معينة وإنما تتطلب منه أداء حركيًا أو مجموعة من الأداءات الحركية على آلة معينة. كاختبار قيادة السيارة في الشارع.

فاختبار القيادة لا يتضمن الأسئلة وكما أن تعليماته وتوجيهاته تختلف باختلاف المفحوص وباختلاف الشوارع وحركة المرور، وفي ما يلي نستعرض بعض التعاريف التي تنطبق على مختلف أنواع الاختبارات والاستبيانات:

– عرف اناستازي ١٩٧٦ الاختبار النفسي بأنه مقياس موضوعي مقنن لعينة من السلوك، وكلمة سلوك هنا قد تعكس قدرة الفرد اللفظية أو الميكانيكية أو قد تعكس سمة من سماته الشخصية، كالانبساطية والانطوائية، أو قد تعكس مجموعة من الأداءات الحركية على أعمال أو أجهزة معينة، كالكتابة على الآلة الراقنة لقياس مهارة الأصابع مثلا.

– يعرف "بين" ١٩٥٣ Bean الاختبار بأنه مجموعة من المثيرات أعدت لتقيس بطريقة كمية أو بطريقة كيفية العمليات العقلية و السمات أو الخصائص النفسية، وقد يكون المثير هنا أسئلة شفاهية أو أسئلة كتابية أو قد تكون سلسلة من الأعداد أو

الأشكال الهندسية أو النغمات الموسيقية أو صورًا أو رسومًا، و هذه كلها مثيرات تأثر على الفرد و وتثتثير استجاباته.

أنواع اختبارات الشخصية

أولًا: الاختبارات الموضوعية

وهي اختبارات في الشخصية تقوم بقياس السمة أو الظاهرة بشكل مباشر عن طريق بعض الجمل المقننة، وقد يتم ذلك عن طريق اختبارات الصح والخطأ، أو عن طريق الاختيار من متعدد أو عن طريق التدرج الهرمي (ليكرت) (غير موافق تمامًا- غير موافق- محايد- موافق- موافق جدًا)

ومن أمثلة هذه الاختبارات:

١-اختبار الشخصية متعدد الأوجه MMPI.

٢-اختبار (ودوورث) للشخصية.

٣- اختبار (كولجيت) للصحة النفسية.

٤- اختبار السيطرة - الخضوع .

٥-اختبار الشخصية لويس ثريستون و ثلما ثرستون عام ١٩٢٨.

٦- اختبار الاكتفاء الذاتي (برونويتر).

٧-اختبار الذكورة ، الانوثة (تيرمان؛ ميلز).

٨- اختبار الشخصية (لبرنوريتر) المتعدد الابعاد.

٩-اختبار عوامل الشخصية (جلفورد).

١٠- اختبار القيم (لألبورت؛ فرنون) .

١١- استفتاء الشخصية للمرحلة الاعدادية والثانوية (محمد غنيم؛ عبد السلام عبد الغفار) .

١٢- مقياس المسئولية الاجتماعية (أحمد عثمان) .

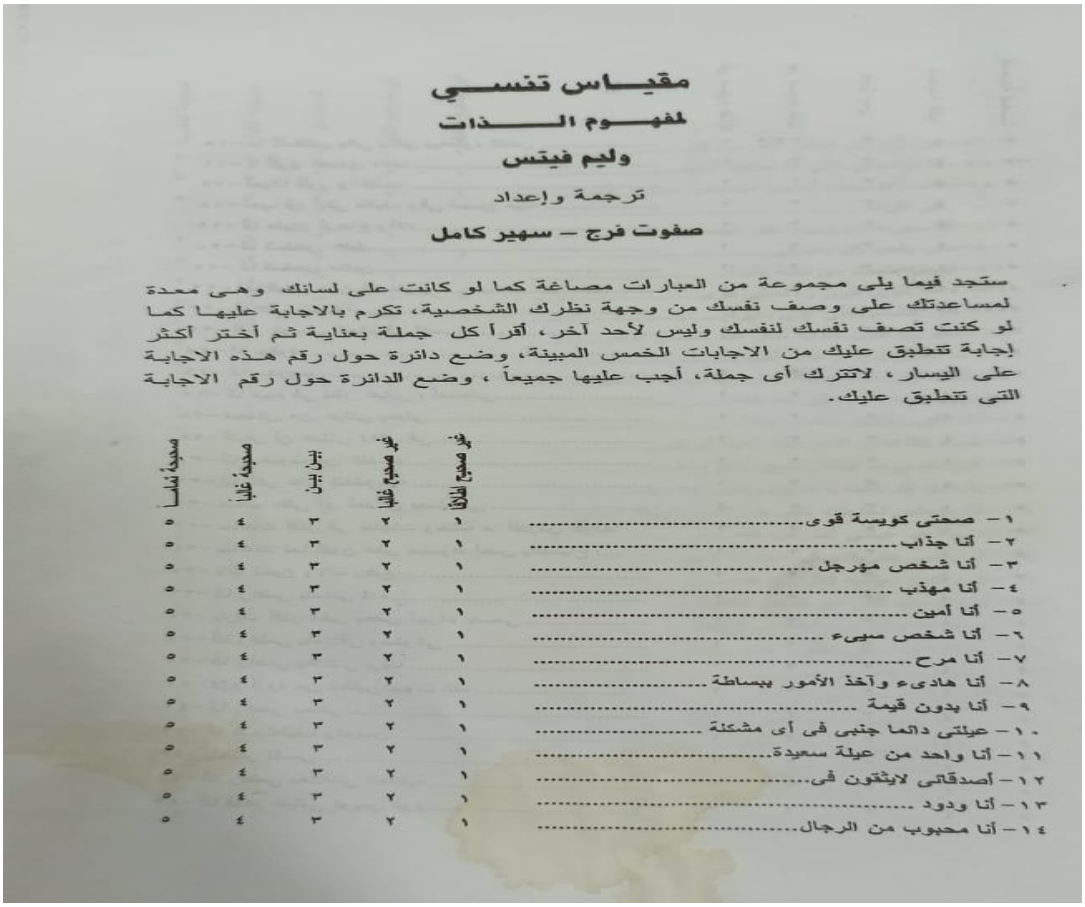
١٣- مقياس اتجاهات الأبناء نحو أبائهم المعوقين (راضي الكبيسي).

١٤- اختبار اضطرابات الشخصية (محمد حسن غانم؛ عادل دمرداش؛ مجدي زينة: ٢٠٠٧).

١٥- اختبار القلق (لتايلور).

١٦- مقياس (بيل براون) للوسواس القهري.

١٧- اختبار (تنسي) لمفهوم الذات.



مقيـــاس تنســـي
لمفهـــوم الـــــذات
وليم فيتس
ترجمة وإعداد
صفوت فرج – سهير كامل

ستجد فيما يلى مجموعة من العبارات مصاغة كما لو كانت على لسانك وهى معدة لمساعدتك على وصف نفسك من وجهة نظرك الشخصية، تكرم بالاجابة عليها كما لو كنت تصف نفسك لنفسك وليس لأحد آخر، اقرأ كل جملة بعناية ثم اختر أكثر إجابة تنطبق عليك من الاجابات الخمس المبينة، وضع دائرة حول رقم هذه الاجابة على اليسار، لاتترك أى جملة، أجب عليها جميعاً ، وضع الدائرة حول رقم الاجابة التى تنطبق عليك.

	غير صحيح تماما	غير صحيح غالبا	بين بين	صحيحة غالبا	صحيحة تماما
١ – صحتى كويسة قوى	١	٢	٣	٤	٥
٢ – أنا جذاب	١	٢	٣	٤	٥
٣ – أنا شخص مورجل	١	٢	٣	٤	٥
٤ – أنا مهذب	١	٢	٣	٤	٥
٥ – أنا أمين	١	٢	٣	٤	٥
٦ – أنا شخص سيىء	١	٢	٣	٤	٥
٧ – أنا مرح	١	٢	٣	٤	٥
٨ – أنا هادىء وآخذ الأمور ببساطة	١	٢	٣	٤	٥
٩ – أنا بدون قيمة	١	٢	٣	٤	٥
١٠ – عيلتى دائما جنبى فى أى مشكلة	١	٢	٣	٤	٥
١١ – أنا واحد من عيلة سعيدة	١	٢	٣	٤	٥
١٢ – أصدقائى لايثقون فى	١	٢	٣	٤	٥
١٣ – أنا ودود	١	٢	٣	٤	٥
١٤ – أنا محبوب من الرجال	١	٢	٣	٤	٥

بعض العبارات الخاصة بمقياس تنسي لمفهوم الذات

١٨ – اختبار بيك للاكتئاب

مقياس بيك للاكتئاب (بالإنجليزية: Beck Depression Inventory) هو وسيلة لتقدير الاكتئاب، وتحديد نوعه وشدته، ويمثل مقياس بيك محاولة مبكرة وناجحة لقياس درجة الاكتئاب في الشخصية، ونوعية هذا الاكتئاب، وصاحب هذا المقياس هو العالم والطبيب النفسي الأميركي المعروف (Aaron Beck)، الأستاذ بجامعة بنسلفانيا الأمريكية، وهو من المساهمين في تطوير حركة العلاج السلوكي المعرفي للاكتئاب وغيره من الأمراض النفسية.

وهذه هي بعض الأمثلة لاختبارات الشخصية الموضوعية وفيما يلي عرض نموذجًا

١٩-قائمة العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية نموذجًا

يتكون المقياس من (٦٠) بند ويضم خمسة مقاييس فرعية هي: العصابية، الانبساطية، الانفتاح علي الخبرة، المقبولية، يقظة الضمير، ويشمل كل مقياس فرعي (١٢) بنداً، وفيما يلي سنقدم وصفاً لكل مقياس فرعي علي حدة:

البعد الأول: العصابية

ويتضمن (١٢) بند يعكس (القلق، الاندفاعية، العدائية، التقلب المزاجي، سرعة الغضب). وبنوده الإيجابية (٦، ١١، ٢١، ٢٦، ٣٦، ٤١، ٥١، ٥٦)،وبنوده العكسية (١،١٦،٣١،٤٦).

البعد الثاني: الانبساطية

يتكون من (١٢) بنداً تمثل الاجتماعية، والسعي نحو الاثارة، وارتفاع مستوي النشاط، التفاؤل، حب المغامرة. وبنوده (٢، ٧، ١٧، ٢٢، ٣٢، ٣٧، ٤٧، ٥٢) والعكسية (١٢، ٢٧، ٤٢، ٥٧).

البعد الثالث: الانفتاح علي الخبرة

ويتضمن (١٢) عبارة خاصة بحب الاستطلاع، والخيال، والسعي نحو الجديد، والانجذاب للخبرات الجمالية، والذكاء، والحكمة، وبنوده هي (١٣ ،٢٨ ،٤٣ ،٥٣ ،٥٨)، وبنوده العكسية هي (٣ ،٨ ،١٨ ،٢٣ ،٣٣ ،٣٨ ،٤٨)

البعد الرابع: المقبولية

ويتكون من (١٢) بند ويقيس التعاون، الثقة المودة، الألفة، التسامح، التعاطف وبنوده (٤،١٩،٣٤،٤٩)، وعباراته العكسية هي (٩، ١٤، ٢٤، ٢٩، ٣٩، ٤٤، ٥٤ ،٥٩).

البعد الرابع: يقظة الضمير

يحتوي على (١٢) بندًا تمثل الميل للتنظيم، والمثابرة، والتأنّي، والاستقلالية، والمسئولية، والدافعية للإنجاز، وبنوده الإيجابية (٥، ١٠، ٢٠، ٢٥، ٣٥، ٤٠، ٥٠، ٦٠)، والبنود العكسية هي (١٥، ٣٠، ٤٥، ٥٥).

تصحيح المقياس

الاستجابة على هذا المقياس تتم عن طريق الاختيار من البدائل الخمسة وهي (غير موافق علي الاطلاق، غير موافق، محايد، موافق، موافق جداً) وتأخذ

الدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) علي الترتيب وذلك في البنود الايجابية، أما في البنود العكسية يكون التقدير عكسي (٥، ٤، ٣، ٢، ١) علي الترتيب، ويتم جمع الدرجات علي كل مقياس فرعي علي حده، ومن ثم أعلي درجة ممكن أن يحصل عليها الفرد هي ٦٠ (حيث أقصى درجة على مقياس الشدة X عدد البنود = ٥ × ١٢ = ٦٠ درجة).

قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية

(NEO-FFI)

تأليف كوستا وماكري ١٩٩٢

إعداد بدر الأنصاري

التعليمات:

أمامك مجموعة من العبارات التي تدور حول طريقة سلوكك وشعورك وحيث أن كل شخص يختلف عن غيره، فإنه لا توجد اجابات صحيحة وأخري خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تتفق ورأيك. والمطلوب منك الإجابة علي البنود التالية، حيث أن كل منا لديه درجة من السلوك قد تكون كبيرة أو قليلة، في الجزء التالي يوجد مقياس متدرج من أقل درجة إلي أعلي درجة، حاول اختيار الدرجة التي تعبر عما في شعورك وتصرفك أو تتفق ورأيك وذلك بوضع دائرة واحدة فقط حول الرقم الدال مستخدماً التدريج التالي:

١- غير موافق علي الاطلاق.
٢- غير موافق.
٣- محايد.

٤- موافق.

٥- موافق جداً.

م	العبارات	غير موافق علي الاطلاق	غير موافق	محايد	موافق	موافق جداً
١	أنا لست قلقا.					
٢	أحب أن يكون حولي عددا كبيرا من الناس.					
٣	لا أحب أن أضيع وقتي في أحلام اليقظة.					
٤	أحاول أن أكون كريم الأخلاق مع كل شخص أقابله.					
٥	أحتفظ بأشيائي نظيفة ومرتبة.					
٦	غالبا ما أشعر بأنني أدني من الآخرين.					
٧	أضحك بسهولة.					
٨	بمجرد ما أن أجد الطريقة الصحيحة لفعل شيء فأني أستخدمها.					
٩	غالبا ما أدخل في جدال مع أسرتي و زملائي في العمل.					
١٠	أنا بارع جيد حول دفع نفسي لإنجاز الأشياء في وقتها المحدد.					
١١	عندما أكون تحت وطأة قدر هائل من المشقة أحيانا ما أشعر بأنني سأتمزق.					
١٢	لا أعتبر أن قلبي خفيف (سريع التأثير).					
١٣	أنا معجب بالتصميمات الفنية التي أجدها في الفن أو الطبيعة.					
١٤	يعتقد بعض الناس أنني أناني ومغرور.					
١٥	أنا شخص غير منظم إطلاقا.					
١٦	نادرا ما أشعر بالوحدة والكآبة.					
١٧	استمتع حقا بالتحدث إلي الناس.					
١٨	أعتقد أن ترك الأزواج يستمعون إلى متحدثين يتجادلون يمكن فقط أن يشوش تفكيرهم و يضللهم.					
١٩	أفضل التعاون مع الآخرين على التنافس معهم.					
٢٠	أحاول تأدية كل المهام الموكلة لي بضمير.					
٢١	غالبا ما أشعر بالتوتر والعصبية.					
٢٢	أحب أن أكون في وسط الأحداث.					
٢٣	للشعر تأثير ضعيف أو ليس له تأثير علي.					
٢٤	أميل إلى السخرية والشك في نوايا الآخرين.					
٢٥	لدى مجموعة أهداف واضحة أسعى إلى تحقيقها بطريقة منظمة.					
٢٦	أحيانا ما أشعر بأنني بلا قيمة على الإطلاق.					
٢٧	عادة ما أفضل عمل الأشياء بمفردي.					
٢٨	غالبا ما أجرب أكلات جديدة و أجنبية.					
٢٩	أعتقد أن معظم الناس سوف تستغلك إذا سمحت لهم بذلك.					
٣٠	أضيع كثير من الوقت قبل أن أستقر في العمل.					
٣١	نادرا ما أشعر بالخوف أو القلق.					

٣٢	غالبا ما أشعركما لو أنني أفيض بالطاقة.					
٣٣	نادرا ما ألاحظ الحالات المزاجية أو المشاعر التي تحدثها البيئات المختلفة.					
٣٤	يحبني معظم الناس الذين أعرفهم.					
٣٥	أعمل باجتهاد في سبيل تحقيق أهدافي.					
٣٦	غالبا ما أغضب من الطريقة التي يعاملني بها الناس.					
٣٧	أنا شخص مبتهج ومعنوياتي مرتفعة.					
٣٨	أعتقد أن علينا الاعتماد على المراجع الدينية لاتخاذ قرارات في القضايا الأخلاقية.					
٣٩	يعتقد بعض الناس أنني بارد المشاعر وعملي.					
٤٠	عندما أتعهد بشيء أستطيع دائما الالتزام به ومتابعته للنهاية.					
٤١	غالبا عندما تسوء الأمور تضعف همتي وأشعر كما لو أنني استسلم.					
٤٢	لست متفائل ومبتهج.					
٤٣	أحيانا عندما أقرأ شعرا أو أنظر إلى عمل فني أشعر بقشعريرة ونوبة من الإثارة.					
٤٤	أنا صلب الرأي ومتشدد في اتجاهاتي.					
٤٥	أحيانا لا يعتمد علي أو يوثق بي كما ينبغي أن أكون.					
٤٦	نادرا ما أكون حزينا أو مكتئبا.					
٤٧	حياتي تجري بسرعة.					
٤٨	اهتماماتي قليلة بالتأمل في طبيعة الكون أو الظروف الإنسانية .					
٤٩	أحاول بصورة عامة أن أكون مقدرا ومراعيا لمشاعر الآخرين.					
٥٠	أنا شخص منتج دائما ما أنجز عملي.					
٥١	غالبا ما أشعر بالعجز والحاجة لشخص آخر لحل مشاكلي.					
٥٢	أنا شخص نشيط جدا.					
٥٣	لدى كثير من حب الاستطلاع العقلي.					
٥٤	إذا لم أكن أحب بعض الناس أدعهم يعرفون ذلك.					
٥٥	لا أبدو قادرا على الاطلاق أن أكون منظما.					
٥٦	أحيانا ما شعرت بالخزي لدرجة أنني حاولت الاختفاء.					
٥٧	أفضل أن أدبر أمور نفسي عن أن أكون قائدا للآخرين.					
٥٨	دائما ما استمتع بحوار النظريات والأفكار المجردة.					
٥٩	إذا كان ضروريا يمكن أن أتحايل على الناس للحصول على ما أريد.					
٦٠	أكافح من أجل التميز في كل شيء أقوم به.					

مميزات الاختبارات الموضوعية

١-سهولة التطبيق.

٢-سهولة التصحيح.

٣-لا تتطلب وقت وجهد.

٤-تمتاز بالثبات والصدق.

٥-لا تحتاج إلى متخصصين مدربين.

عيوب الاختبارات الموضوعية

١-لا تعطي صورة متكاملة عن الشخصية.

٢-قد يحرف المفحوص الاستجابات بشكل شعوري أو لاشعوري.

٣-تتأثر بالمرغوبية الاجتماعية.

٤-لا تكشف عن الصراعات الدفينة في الشخصية.

ثانيَا: الاختبارات الاسقاطية Projective test

تعتبر الطرق الاسقاطية من الوسائل الهامة والتي لقيت قبولًا لدى علماء النفس الاكلينيكي وعلماء نفس الشخصية، وقد أثارت الكثير من الجدل بين علماء النفس فمنهم من يؤيدها و يعترف بقيمتها وفائدتها في نواحي التشخيص الاكلينيكي ، ومنهم من يعارض هذه الطرق لتدخل العوامل الذاتية فيها ، مما يبعدها عن الموضوعية التي يجب أن تتوفر في الاختبارات بالمعنى الدقيق .

ولكن بوجه عام فان هذه الاختبارات تلقى مكانه واسعة عند قياس الشخصية وفي المجال الاكلينيكي .

معنى الاسقاط :

ظهر لأول مرة لفظ "اسقاط" في علم النفس عند (فرويد) وذلك في مقالة له عن عصاب القلق ،سنة ١٨٩٤ حيث أوضح أن عصاب القلق يظهر عندما تشعر الذات بعجزها عن السيطرة على المثيرات الجنسية، وفي هذه الحالة تسلك النفس وكأنها تسقط هذه المثيرات على العام الخارجي.

والاختبارات الاسقاطية هي وسيلة غير مباشرة للكشف عن شخصية الفرد ،ولمادة الاختبار من الخصائص المتميزة ما يجعلها مناسبة لأن يسقط عليها الفرد حاجته ودوافعه ورغباته وتفسيراته الخاصة دون أن يفطن لما يقوم به من تفريغ وجداني .

وتجدر الإشارة إلى أن مفهوم الإسقاط في الاختبارات الاسقاطية يختلف عن معناه لدى (فرويد) فهو لا يتضمن بالضرورة عمليات لاشعورية ، فالاختبار الذي يتيح للفرد التعبير عن عالمه غالبا ما يؤدي إلى أن يعبر الفرد بمادة شعورية عن الخبرات والميول المعروفة للشخص.

خصائص الاختبارات الاسقاطية :

١- أن الموقف المثير الذي يستجيب له الفرد غير متشكل نسبيا وناقص التحديد والانتظام مما يؤدي إلى التقليل من التحكم الشعوري(المقاومة) لسلوك الفرد

٢- غالبا لا تكون لدى الفرد معرفة عن كيفية تقدير الاستجابات ودلالتها ومن ثم فأن الاستجابات لن تتأثر بالإرادة .

٣- يعطى الفرد حرية التعبير عن أفكاره ومشاعره وانفعالاته ورغباته دون ان تكون هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة .

٤- الاختبارات الاسقاطية لا تقيس نواحي جزئية أو وحدات مستقلة تتألف منها الشخصية بقدر ما تحاول رسم صورة دينامية كلية للشخصية .

أنواع الطرق الاسقاطية :

يرى " لندزي " تصنيف الطرق الاسقاطية تبعًا لنمط الاستجابة المطلوبة من المفحوص إلى خمسة أنواع هي :

١- طرق التداعي :

والمنبه فيها كلمة أو جملة أو بقعة حبر ، يستجيب لها المفحوص بكلمة أو عبارة أو مدرك، من امثلتها اختبار تداعي الكلمات واختبار الرورشاخ .

٣- طرق التكوين :

وتنتج الاستجابة في هذا النوع من نشاط معرفي بنائي إنشائي معقد كأن يكون المفحوص قصة اعتمادا على صورة " اختبار تفهم الموضوع "

٤- طرق التكملة :

يعطى المفحوص منبها ناقصا غير مكتمل (جملة – قصة) ويطلب منه تكملته كاختبار "ساكس" لتكملة الجمل .

٥- طرق الاختيار أو الترتيب :

يقدم للمفحوص عدد من المنبهات كالصور أو الجمل ويطلب منه إعادة ترتيبها أو يحدد تفضيلا ته لها ومن امثلتها اختبار تنظيم الصور واختبار "سوندي".

٦-الطرق التعبيرية :

مثل اختبارات الرسم بالخطوط أو بالألوان وطرق اللعب، (والسيكودراما)، ويمكن أن تستخدم هذه الاختبارات في كل من التشخيص والعلاج .

نماذج من الاختبارات الاسقاطية

(١) اختبار تداعي الكلمات

وضع هذا الاختبار" ربابورت؛ جيل؛ يونج " ، ويتكون الاختبار من ٦٠ كلمة تتصل بمجلات متعددة كالأسرة، والنواحي الفمية، والشرجية، والعدوان، والدلالات الجنسية المتنوعة. كما تمس في نظرهم مجالات فكرية وألوانا من الصراع التي تظهر في أنماط مختلفة من سوء التوافق .

واختبار التداعي عند تطبيقه من الناحية الإكلينيكية يزودنا بالكثير من المعلومات . فالاستجابات الخاصة جدا او البعيدة عن المألوف قد تصبح في ذاتها دليلا على أن الكلمة المثيرة قد مست نقطة حساسة في فكر المفحوص مثال ذالك " أب – طاغية " ، وقد تحدث الكلمة المثيرة اضطرابا في التداعي يكشف عن أن الكلمة قد مست منطقة صراع عند الفرد ، كما تكشف في الوقت نفسه عن طبيعة هذا الصراع القائم في النفس "فعند الاستجابة لكلمة (زوجة) بكلمة (شك) فان هذه الاستجابة كشفت ليس عن وجود صراع لدى الفرد ، بل تكشف أيضا عن طبيعة هذا الصراع ونوعه .

- الدلالات التشخيصية لاختيار التداعي :

توصل كل من " ربابورت؛ جيل؛ وشافر " إلى وضع الدلالات الإكلينيكية التي يمكن على أساسها تشخيص الحالات المرضية الكبرى من ذلك :

١- حالات الفصام تتميز استجاباتهم بالخصائص الآتية :

- اعطاء استجابات بعيدة عن الكلمة المثيرة .

- ميل واضح نحو اعطاء التداعي القائم على التشابه في "أوزن الكلمات" وميل واضح لتكملة الجمل.

- عند إعادة الإنتاج تنحرف استجابات الفصاميين بشكل ظاهر وخطير.

٢- حالات الاكتئاب تتميز استجاباتهم بالخصائص الاتية :

- يتميز الاكتئابين ببطء الاستجابة و تجميع كل أنواع الاستجابات القريبة خصوصًا التعريفات .

٣- العصابيون تتميز استجاباتهم بالخصائص الاتية :

- تتميز حالات الهستيريا بكثرة التوقف خصوصًا للكلمات ذات الدلالة الجنسية، كما أن زمن الرجع لا يتأثر كثيرًا .

- أما حالات الوسواس القهري فتتميز بكثرة ما يعطونه من صور بصرية للاستجابات.

(٢)اختبار تكملة الجمل الناقصة

يرفض بعض الإكلينيكيين اعتبار اختبار تكملة الجمل اختبار اسقاطيًا، ومع ذلك يحتوي على جميع مقومات الاختبار الاسقاطي؛ فطبيعة الاختبار مبهمة وغامضة وناقصة التكوين الى حد ما، كما ان المفحوص لا يستطيع أن يدرك بوضوح المغزى الذي يكمن وراء الإجابات .

ومع ذلك فقد قدم "جوزيف ساكس؛ ليفي " الدليل على أن اختبار تكملة الجمل الناقصة اختبارا اسقاطيًا، وذلك بتجربة بسيطة فقد طُلب من عشرة أشخاص تكملة العبارة الأتية بسرعة و بدون تفكير في محتواها وهي :

" الطريقة التي عامل بها والدي والدتي تجعلني أحس " .....

ومع هذا فقد حصل الباحثان على عشرة اجابات فريدة من نوعها.

محتوى الاختبار:

يهدف اختبار "ساكس" الى دراسة مجلات اربعة من مجالات التوافق وهي :

أ- مجال الجنس: ويبحث عن الاتجاهات نحو العلاقة الجنسية، والعبارات التي تتصل بهذا المجال عددها ثمانية، وتسمح للفرد أن يعبر عن اتجاهاته الزواج والعلاقات الجنسية ذاتها.

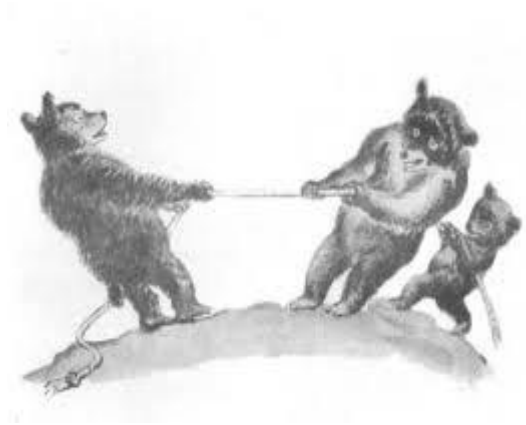
ب- مجال العلاقات الانسانية المتبادلة: ويتضمن الاتجاهات نحو الاصدقاء والمعارف، والاتجاهات نحو زملاء العمل والمدرسة ويقاس كل اتجاه منها بأربع عبارات تسمح للفرد أن يكشف عن مشاعره نحو الاخرين خارج نطاق الاسرة .

ج- مجال الاسرة: ويتضمن ثلاثة اتجاهات وهي الاتجاه نحو ألام، والاتجاه نحو الاب، ثم الاتجاه نحو وحدة الاسرة، وكل اتجاه يعبر عنه بأربع عبارات.

د- أما المجال الاخير فيتصل بفكرة المرء عن نفسه ويتضمن النواحي التالية : المخاوفن والشعور بالذنب، والاهداف، وفكرة المرء عما لديه من قدرات، وكل ناحية منها تقاس بأربع عبارات.

(٣) اختبار تفهم الموضوع خاص بالأطفال ويرمز له بالرمز " Children" , "CAT" Appercetion Test

ولهذا الاختبار الأساس النظري و الإطار المرجعي ذاته لاختبار "TAT" ولكن بدلًا من استخدام الصور الإنسانية تستخدم صور للحيوانات بوصفها منبها، فمن المعتقد – تبعا لنظرية التحليل النفسي – أن من السهل على الطفل أن يتقمص الحيوان ويتوحد به أكثر من أية كائنات أخرى .



(٤) اختبار "روزنزفايج " للإحباط الصور

(٥) اختبار زوندي الاسقاطي

(٦) اختبار اليد الاسقاطي

(٧) اختبار الرورشاخ Rorschach Test

يعتبر اختبار الرورشاخ من أشهر الاختبارات الاسقاطية، حيث وضع هذه الطريقة الطبيب السويسري "هرمان رورشاخ " ونشره في كتابه التشخيص النفسي، الاختبار يتكون من عشر بطاقات عليها بقع من الحبر ، كما يقوم مبدأ هذا الاختبار على وجود علاقة بين الادراك و الشخصية

تقدير استجابات الرورشاخ :

يعتمد تقدير الدرجات على نظام تصنيف الاستجابات وهي على اربعة عناصر هي:

أ- المكان : ويتم تصنيف الاستجابة تبعًا لمساحة البقعة التي استخدمها المفحوص، وتشتمل على أربعة جوانب: البطاقة كلها، وجزء كبير، وجزء صغير، والأرضية.

ب- المحددات : وتشير الى العوامل المحددة للاستجابة ، وتشتمل على الجوانب الاتية : الشكل ، اللون ، الظلال ، الحركة .

ج- المحتوى: ويقصد به المضمون، أو الملامح الأساسية التي أثارتها البطاقة في ذهن المفحوص.

د- الاستجابات الشائعة أو المبتكرة: ويحدد هذا الجانب على أساس إحصائي، فإذا كانت الاستجابة واردة مرة واحدة في كل ثلاثة تقارير عادية عدت مألوفة ،أما المبتكرة فهي التي لا يذكرها أكثر من ١% من الأفراد.

بعض النماذج لبطاقات الرورشاخ

دلالة العناصر الأربعة:

١- دلالة المكان:

تشير كثرة الاستجابات الكلية إلى القدرة على إدراك العلاقات الكبيرة والتأليف بين العناصر، وترتبط بالذكاء النظري والمنهجي.

٢- دلالة المحددات:

يرتبط الشكل الجيد بقوة الانا وتماسك الشخصية ، أما تقديرات الحركة فتشير إلى ثراء الحياة الداخلية وزيادة القوى الإبداعية ، كما تعني غلبة اللون على الشكل سيطرة الانفعالات.

٢- دلالة المحتوى :

وتعكسها طبيعة استجابة المفحوص، فكلما كانت الاستجابة خارج عن المألوف بشكل واضح كلما كانت مؤشرًا لعدم السواء.

٣- دلالة الاستجابات الشائعة والمبتكرة :

تدل كثرة الاستجابات الشائعة الى الخوف من الانحراف عن المألوف، على حين تشير قلتها إلى عدم الاكتراث للمألوف .

الاستجابات المميزة لبعض الفئات الإكلينيكية في اختبار الرورشاخ :

العصاب:

١- العدد الكلي للاستجابات أقل من الأسوياء.

٢- كبت الاستجابات الحركية.

٣- نسبة مرتفعة من التفاصيل الصغيرة (حالات الوساوس).

٤- الاستجابات الحركية الحيوانية أكثر من الإنسانية.

الفصام :

١- تناقص عدد استجابات الحركة البشرية.

٢- نسبة أقل من الاستجابات الشائعة أو المألوفة.

٣- كثرة حالات رفض المفحوص للبطاقة وعدم الاستجابة لها.

الاكتئاب :

١- قلة عدد الاستجابات.

٢- نمط الإدراك ضعيف.

٣- طول زمن الرجع.

٤- اختفاء الاستجابات ألونية تماما.

تلف المخ:

١- نقص عدد الاستجابات.

٢- الطول الشديد لزمن الرجع.

٣- عدم التناسب بين وصف التفاصيل لفظيا وتحديد موقعها بصريًا.

٥- ترديد العبارات بصورة آلية وتكرارها.

(٨) تحليل الرسوم

توجد عدة نماذج من الاختبارات الاسقاطية التي تعتمد على تحليل الرسوم وأشهرها على الاطلاق اختبار رسم المنزل، والشجرة، والشخص HTP – اختبار رسم الرجل لجودانف- اختبار رسم العائلة- اختبار رسم الأسرة المتحركة.

وتعتمد هذه النوعية علي أن الاسقاط يظهر في رسوم الشخص، وعلى الرغم أن هذه النوعية من الاختبارات تحتاج إلى متخصصين وقد تتداخل فيها الاهواء الشخصية إلا أنها مفيدة جدًا في الكشف عن جوانب خفية في الشخصية.

نموذج لرسم اختبار الأسرة المتحركة

كيف يتم تقييم الاختبار؟

تم إنشاء اختبار الرسم للعائلة في بداياته وفق منهج التحليل النفسي؛ لهذا السبب تم إجراء التحليل لبضع سنوات من خلال ديناميكية أوديب، أو من مراحل التطور النفسي الجنسي التي أنشأها فرويد. جيد، في الوقت الحاضر أصبح التفسير أكثر توحيدا، حيث يتم استخدام البطاريات الإحصائية ولكن يتم تقييم الموقف الشخصي لكل طفل أو مراهق أيضًا.

فيما يلي بعض الإرشادات لتقييم اختبار الرسم الأسري.

- **الحجم والمكان:**

رسومات كبيرة تدل على الأمن من ناحية أخرى، تظهر الأشكال الصغيرة والمنعكسة في زاوية من الورقة المخاوف وعدم الأمان.

- **منحنيات وخطوط مستقيمة:**

تُظهر الرسومات ذات الزوايا والمنحنيات ديناميكية ونضجًا؛ من ناحية أخرى تلك التي تظهر فيها الخطوط فقط، فإن الأشكال القليلة، أو الأشكال النمطية والفقيرة جدًا تُظهر غالبًا عدم النضج أو تثبيط.

- **النظام والمسافة:**

أحد الجوانب التي يجب تقييمها هو الترتيب الذي تم به رسم كل شكل من الأشكال؛ وبالتالي عادة ما يكون أكثر شيوعًا على سبيل المثال أنه يبدأ عادةً برسم الأم، أو في حالتها مع ذلك الشخص الذي يتمتع بأكبر اتحاد عاطفي؛ من ناحية أخرى هناك تفاصيل أخرى للقيمة هي المسافة التي يحددها الطفل بين بعض الشخصيات وغيرها.

• حذف بعض الأرقام:

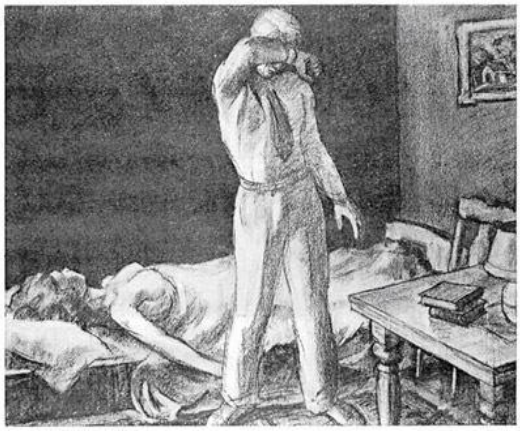
هناك حقيقة شائعة وهي أن هناك أطفالًا يفشلون في جذب أنفسهم إلى نواة العائلة؛ إنها حقيقة يجب أن تقيم وتأخذ في الاعتبار أيضا؛ وإغفال أحد الوالدين، أو الأشقاء قد يكون انعكاسًا لرفضهم.

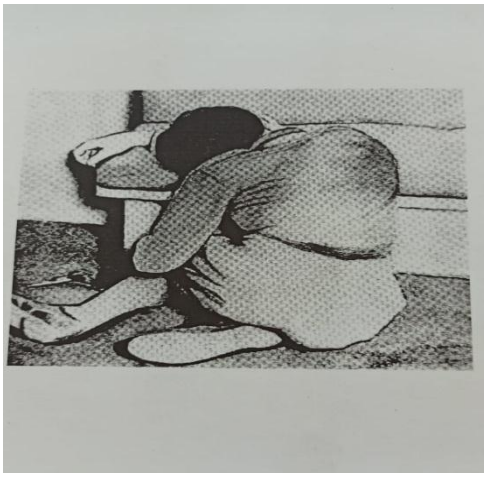
(٩) اختبار تفهم الموضوع "TAT " Thematic Apperception Test نموذجًا

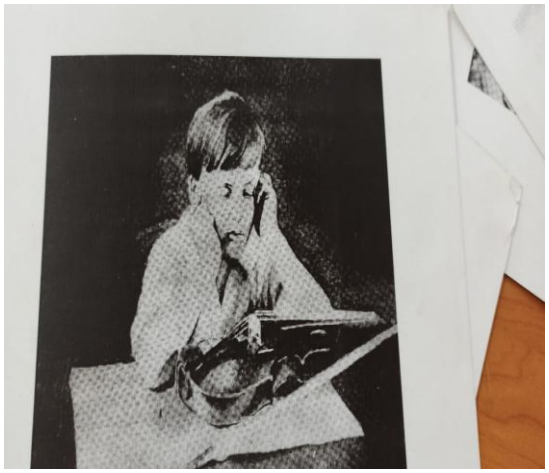
وضع هذا الاختبار " هنري موراي؛ وزميلته موجان" عام ١٩٣٥، ونشر موراي نتائج البحوث التي أجريت عليه بالعيادة النفسية في جامعة هارفرد وذلك في كتابه "استكشافات في الشخصية "، ومن ذلك الوقت والاختبار يستخدم على نطاق واسع في أعمال العيادات النفسية في أمريكا وأوروبا .

ويتألف الاختبار من ثلاثين لوحة تشتمل كل واحدة على منظر به شخص، أو جملة أشخاص في مواقف غير محدده المعالم؛ بحيث تسمح بإدراكها على أنحاء مختلفة.

يعتبر اختبار تفهم الموضوع وسيلة توضح للسيكولوجي الخبير بعض مشاعر الفرد وانفعالاته واحاسيسه، واختبار تفهم الموضوع مفيد في أي دراسة شاملة عن الشخصية وفي تفسير الاضطرابات السلوكية والأمراض العصابية والذهانية والسيكوسوماتية، كما إنه مفيد في تفسير ما يدور في نفس المفحوص من مشاعر وانفعالات ودوافع ونزاعات مكبوتة وألوان الصراع المختلفة.







- الاساس النظري :

الإجراء المتبع في اختبار تفهم الموضوع هو تقديم مجموعة من الصور الى المفحوص، وحثه على أن يؤلف عنها قصصًا ارتجالية، والقصص التي تُجمع بهذه الطريقة غالبا ما توضح متضمنات ذات دلالة عن الشخصية.

وتعتمد هذه الحقيقة على اتجاهين سيكولوجيين سائدين:

الأول: هو ميل الناس لتفسير المواقف الإنسانية الغامضة بما يتفق مع خبراتهم الماضية ورغباتهم الحاضرة وأمالهم المستقبلية.

الثاني: هو نزعة المفحوصين إلى أن يعترفوا بطريقة شعورية أو لاشعورية عن تجاربهم وخبراتهم الشخصية.

- تعليمات تطبيق الاختبار

الاختبار عبارة عن ٣١ بطاقة مدون في خلف كل بطاقة الرقم الخاص بها، لذلك ستجدون في الملف المرفق الأرقام مكتوبة على واجهت الصورة وهذا للتدريب فقط أما البطاقات الأصلية فالرقم يأتي في الخلف، يقدم للمفحوص عدد ٢٠ بطاقة فقط بما يتناسب مع المفحوص.

الصور ذات الأرقام بدون الأحرف هي مشتركة بين الرجال، والنساء، والفتيان، والفتيات، أما الأرقام ذات الحروف فهي مشتركة بحسب البطاقة بمعنى أن البطاقة ذات الرقم ٣ BM تقدم للرجال والفتيان، وإذا أردنا تطبيق الاختبار على نساء، وفتيات نستبدل هذه البطاقة بالبطاقة ذات الرقم ٣ GF وهكذا في جميع البطاقات لذلك يجب الإعداد المسبق للاختبار وترتيبه قبل إجرائه على المفحوص .

وتكون الرموز كالتالي:

BM كل الصبيان والرجال GF .كل الإناث بنات وسيدات.

M كل الذكور فوق سن ١٤ F . كل الإناث فوق سن ١٤.

M كل الذكور فوق سن ١٤ F . كل الإناث فوق سن ١٤.

BG الصبيان والبنات حتى ١٤.

يقدم الاختبار على مرحلتين في كل جلسه عشر صور، و تكون الصورة في وضع الإخفاء على الطاولة وتقدم البطاقات واحده تلو الأخرى.

يتم التوضيح للمفحوص قبل إجراء الاختبار بالتالي:

هذا اختبار للقدرة على التخيل، سأعرض عليك أجزاء الصور، واحدًا واحدًا، والمطلوب منك أن تكون قصة حول كل منها على حدة، توضح فيها ما يحدث في كل صورة في هذه اللحظة، والأمور التي أدت إلى هذه الحالة، وتصف ما يقع فيها، وماذا يشعر به الأفراد، وماذا يفكرون فيه، وماذا سوف تكون عليه النتيجة في ختام القصة، أذكر الأفكار التي ترد إلى ذهنك كما هي، والمطلوب منك أن تكون مؤثرة مليئة بالحياة، لها بداية ونهاية، ولتشعر بالحرية المطلقة في ذكر أية قصة تريدها، وتسجل كل قصة حرفيا مع تسجيل زمن الرجع، والزمن الكلي للاستجابة لكل بطاقة، و يطلب من المفحوص تذكر مصادر كل قصة: من خبراته، وأقاربه، ومعارفه، والكتب، والأفلام .....الخ.

- طريقة التفسير :

هناك طريقة تفسير كمية تقوم على تحليل محتوى القصة بالمكونات الآتية :

أ-البطل الرئيسي الذي يتقمص الفرد شخصيته :

وهي الشخصية التي تحظى بمعظم الحديث في القصة والتي يصف المفحوص إحساساته، و مشاعره، أو الشخصية التي يرى الفرد نفسه فيها ويتقمصها.

" من المُلاحظ " أن المفحوص يتقمص أبطالًا من جنسه وسنه وأحيانا نجد المفحوص يتقمص أبطالًا من الجنس الآخر .

ب- الحاجات الرئيسية للبطل :

حيث يشرع الباحث في الوقوف على الدوافع المحركة للبطل، ومعرفة مشاعره، وأفكاره ونزاعاته وحاجاته، كالحاجة للسيطرة، والحاجة للجنس، والحاجة للإنجاز، والحاجة إلى تلقي العون.

ج- العوامل الانفعالية و الوجدانية :

ويتضح فيما يقوم به البطل من أفعال ضد الآخرين، والتي تكشف عن الميول العدوانية، أو تتمثل في حالات الشك، والحيرة، أو الارتباك ازاء سلوكيات معينة والتي تعبر في الغالب عن الصراعات، أو الاحساس العميق بالذنب نتيجة ارتكاب الأخطاء والميل إلى اللوم اللاذع للذات، ونقدها، واستصغارها؛ وهنا تكشف عن قوة الأنا العليا.

- **الدلالات الإكلينيكية للاختبار:**

يستدل من قصص اختبار تفهم الموضوع مؤشرات تشخيصية لدى الفئات الآتية:

الفصام :

تتميز قصص الفصامين بالغرابة، والشذوذ، وانخفاض الأصالة، وظهور التوهم في القصص، وضعف العلاقة بين الصور، والقصة، وانهيار البنيان العقلاني، أو الوجداني للقصة، وتفكك المعنى، وأخطاء إدراكية، وانهيار الاتصال بين الأشخاص، وتنافر محتويات القصص مع تقاليد المجتمع، و آدابه (كاشتهاء المحارم، والجنسية المثلية، قتل الوالدين، الانحرافات الجنسية à مستوى مرتفع من الرمزية.

الاكتئاب:

البطء في رواية القصة، والتوقف، إشارات إلى مشاعر الذنب، والحط من قدر الذات، والشعور بالندم، ومغامرات تنتهي بالفشل، وموضوعات تشير إلى اليأس، والموت مرغوب، وفقدان موضوعات الحب حتمي.

ذهان الهوس:

السرعة في رواية القصة، والانفعالات الزائدة

البارانويا:

التهرب، والحذر، والشك في الغرض من الاختبار وإنكار تعبير القصة عنه وإنكار العدوان.

الوسواس القهري:

استخدام الألفاظ المتزمتة و الشك و تقدير مشاعر الآخرين و رفض التنبؤ بالنتيجة أو النهاية، وجذب الخيال.

القلق:

تكرار موضوعات الخوف و توقف أو حبسة، ومواقف مسرحية (درامية) عنيفة، وارتفاع نسبة الأفعال إلى الصفات في القصص، عدم حسم المواقف المتخلية.

- تطبيقات في اختبار تفهم الموضوع:

البطاقة ٢:

قصة لفتاة عمرها ١٦ سنة:

هؤلاء هم الفلاحون، وهي فلاحة أيضا، وهنا امرأة أخرى لكنها لا تشبه بنت الريف، هنها تحمل كتبًا في أيديها، وتفكر مليًا فيها، ويظهر أنها لا ترغب في الحياة في الريف، لذلك فإنها تتخيل و تتمنى أن تكون في مكان آخر أين يمكنها العيش حياة أفضل؟، توجد رجل وامرأة راضين بالعمل بخدمة الأرض، ربما يفكران في ربحهما.

كما أن البنت تعيش في وسط ريفي، والداها فقيرين، ولا يستطيعان الذهاب لمواكبة معيشة المدينة، لهذا أصابها الملل، و تراها دوما تنظر إلى كتبها، إنها تتمنى العيش في المدينة، والتخلص من هذه المعيشة.

التفسير عن طريقة موراي :

تحديد البطل: البنت.

حاجات البطل: تمنيات في حياة أفضل.

ضغوط البيئة : بيئة فقير تعيق، وتمنع تحقيق أماني البطل وتمنياته.

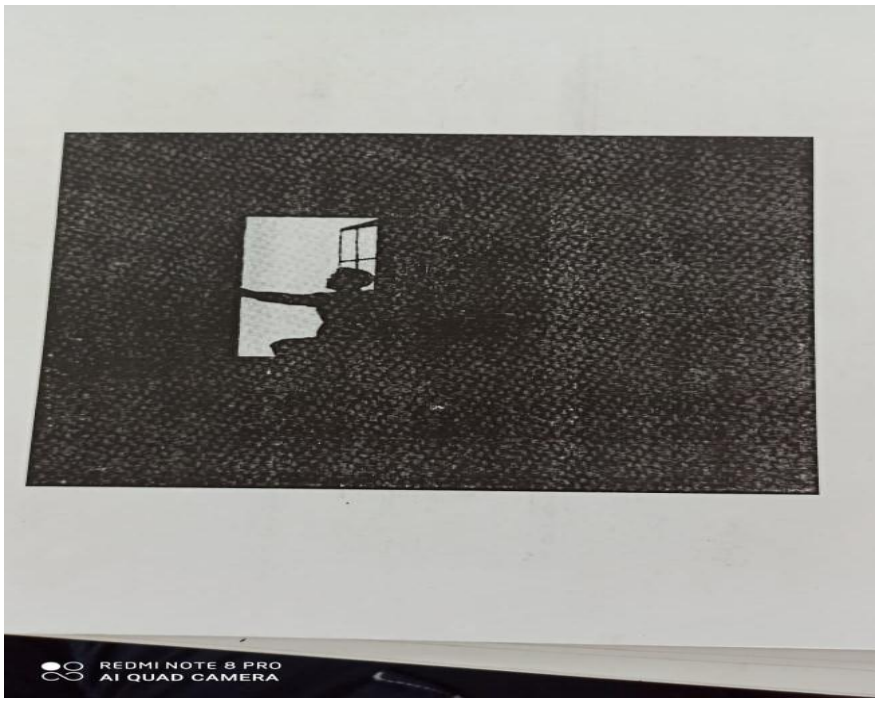
-نهاية القصة: تبقى البطلة على مستوى التمنيات.

-**تحليل الموضوع:** ماهو الموضوع المعالج في هذه القصة ؟ تمنيات فتاة في محيط فقير.

-المشاعر المعبرة : عدم الرضا ، قلق ، ملل.

الخلاصة: بسبب عدم الرضا عن حياتها، تتمنى البطلة حياة أفضل ولكن لا تعمل شيئا للخروج من هذه الوضعية.

بطاقة رقم (١٤)



قصة لشاب في منتصف العشرينيات (حسنًا: أود أن أقول أن ذلك يحدث في باريس، فقد أعلنت الصحف أن الشهب سوف تنطلق في السماء، فيقف هذا الشاب في مراقبة النجوم، وهو الأن يتواجد في غرفة النوم، وقد أطفأ النور حتي يسهل عليه رؤية السماء، وفي النهاية بعد مراقبة تدوم لمدة ٢٥ دقيقة، ويغلق النافذة ويخلع ملابسه ويخلد للنوم، كما أحب أن أقول أن هذا الشاب ميوله فلكية، ولديه اهتمام كبير بالأحداث الكونية، ولكن هذا الشاب يعمل في وظيفة صغيرة جدًا ليس لها مستقبل،

وأنه دومًا مهتمًا بالفلك، لكن لأن واليه لم يكن لديهم المال الكافي فلم يتعلم في المدرسة ولم يكمل تعليمه في هذا المجال).

التفسير

من خلال العرض السابق وفي ضوء باقي القصص لهذا الشاب نلاحظ عدم رضاه عن نفسه وعدم رضاه عن حياته المهنية في الوقت الحالي، كما أنه يلقي اللوم الشديد على والديه في هذا الصدد.

مميزات الاختبارات الاسقاطية

١-تعطي صورة متكاملة عن الشخصية

٢-عدم معرفة المفحوص للغرض من الاختبار

٣-لا تخضع لتحريف الاستجابات

٤-تكشف عن العوامل الدفينة غي الشخصية

عيوب الاختبارات الاسقاطية

١-صعوبة التطبيق والتصحيح

٢-تحتاج إلى متخصصين مدربين

٣-ضعيفة الثبات والصدق

تحتاج إلى وقت أطول في التطبيق من الاختبارات الموضوعية.

الفصل الثالث

نظريات التعلم في الشخصية

محتويات الفصل

مقدمة

نظرية بافلوف

نظرية سكينر

نظرية دولارد– ميللر

نظرية باندورا وميتشل

التقييم النقدي لنظريات التعلم

التطبيقات الاكلينيكية لنظريات التعلم

تمهيد:

نظريات التعلم يطلق عليها النظرية السلوكية وهي من أشهر المدارس الأمريكية قاطبة وقد أطلق عليها هذا الاسم مؤسسها الأول "واطسون" وقد لعبت السلوكية دوراً هاماً ليس في مجال علم النفس فقط ، ولكن في الحياة الثقافية الأمريكية بوجه عام، حيث كان تأثيرها يصارع تأثير التحليل النفسي في أوروبا.

وهناك ثلاث روافد كبرى غزت السلوكية وأدت إلى ظهورها ولو تأملنا هذه الروافد نجد الآتي:

- المكون الاول فى السلوكية قائم على ان النموذج الذي تقوم عليه السلوكية هو م س (م) يعني مثير و(س) تعني استجابة.

- المكون الثاني في بناء السلوكية هو مشروعية إجراء التجارب على الحيوان وإمكانية تعميم نتائجها على الإنسان.

- المكون الثالث في بناء السلوكية هو الملاحظة والمشاهدة والاختبارات والمقاييس والإحصاءات والجداول.

رؤية التعلم عن الشخص والعلم

أكدت نظريات التعلم علي افتراضات رئيسة وهي:

١-أن كل السلوكيات السوية والمرضية هي سلوكيات متعلمة.

٢-أكدت على أهمية الصرامة المنهجية والموضوعية والتجريب.

٣-أكدت على أهمية المحددات البيئية والخارجية في تعلم السلوك.

نشأتها:

نشأت في علم النفس بصورة متبلورة في العقد الثاني من القرن العشرين كرد فعل على كل من التحليل النفسي ونظرياته التي بحثت في أعماق النفس البشرية وديناميا تها والمعاني الكامنة وراء مظاهرها وعلى الاستبطان كاتجاه منهجي سائد في البحوث النفسية وأيضاً الإحساس والشعور كمصدر أساس لدراسة علم الظاهرة النفسية.

جوهر السلوكية:

جوهر السلوكية يقوم على اصباغ علم النفس بالصبغة العلمية وتخليصه من المناهج الذاتية والتأملية والخرافات والأساطير والاجتهادات الذاتية الفردية التي ليس لها أساس علمي تجريبي.

وتتخذ السلوكية " Behaviorism" في علم النفس موقفاً مختلفاً من مسألة دوافع السلوك فترى ان سلوك الكائن الحي لا يأتي نتيجة لدوافع فطرية لدى الكائن الحي وإنما تفسر السلوك تفسيراً آلياً ميكانيكياً، فهناك منبهات حسية وحركية تثير سلسلة من

الأفعال المنعكسة لدى الكائن الحي، فالتأثير العضوي لحالة الجوع مثلاً هو الذي يثير لدى الكائن الحى حركات البحث عن الطعام، فالفعل الغريزي في نظر السلوكية ما هو إلا سلسلة من الحركات الآلية العمياء التي تثير بعضها البعض.

والمدرسة السلوكية تفسر السلوك تفسيراً عصبياً فسيولوجياً ومن أجل ذلك شنت السلوكية حملة على اصطلاح الغريزة حتى كاد أن يختفي من البحوث النفسية الأمريكية، وذلك لأن أنصارها يرون إنه اصطلاح غامض ومضلل وليس له كيان محسوس ، هذا بالنسبة للدوافع الفطرية أما بالنسبة للدوافع الأخرى كدافع السلوك الاجتماعي في الإنسان مثلا فإنهم يرون أن هذه الدوافع الأخرى منبثقة من الحاجات الفسيولوجية البحتة ويتعلمها الإنسان عن طريق التعلم الشرطي ومن أمثلة ذلك الحاجة إلى التقدير الاجتماعي والحاجة إلى الشعور بالأمن والاستقرار أو الحاجة إلى السيطرة.

ومن أهم رواد هذه المدرسة:

١. جون واطسون

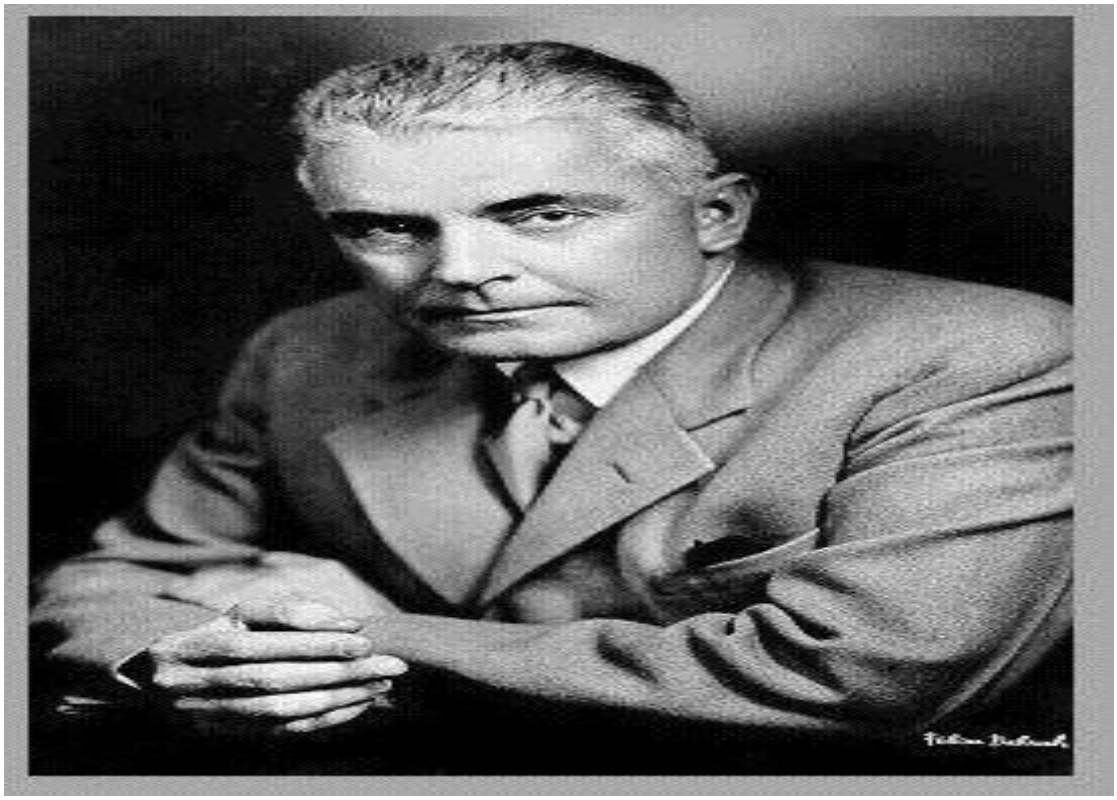
٢. ايفان بافلوف

٣. دولارد– ميللر

٤. ألبرت باندورا

السلوكية لدى واطسون

يعتبر عالم النفس الأمريكي جون واطسون (1878 1958) (.John Watson) أهم أعمدة المدرسة السلوكية وأبرز واضعي أسسها ومحددي اتجاهاتها .



ويعتبر كتابه "السلوكية" "Behaviorism" والذي صدرت طبعته الأولى ١٩٢٤ وظل يعيد النظر فيه طوال حياته، ويعتبر أهم الكتب التي عرضت اتجاهات المدرسة السلوكية في علم النفس واصلها.

كما أكد واطسون على أهمية السلوك القابل للملاحظة واهتم بالسلوك الظاهر وقام بتجارب تعتمد على التعقيد السلوكي للفئران.

نظرية جون.ب. واطسون:

تلقى جون برادوس واطسون (1878 1958) (John B. Watson) تعليمه العالي في جامعة شيكاغو ودرس علم النفس على يد انجيل وديوي وكان شغوفاً بالبحث التجريبي في ميدان علم نفس الحيوان وقد كرس رسالته التي أعدها لنيل الدكتوراه (١٩٠٣) لدراسة وتطور سلوك الفئران البيض واشتغل بعض الوقت مع روبرت بيركس (١٨٧٦ ١٩٥٦) الذي أصبح في وقت لاحق احد أشهر الباحثين في بيوسيكولوجيا الحيوانات الراقية وقد ابتكر سويا وسيلة لتحديد قدرة الحيوان على التميز بين المثيرات البصرية شرح واطسون نظريته وآرائه في كتبه "السلوك" سنة ١٩١٤ "علم النفس من وجهة نظر السلوك" سنة ١٩١٩، "السلوكية" سنة١٩٢٤، والكتاب الأول يركز على سلوك الحيوان بينما الكتاب الثاني والثالث اهتما بسلوك الأطفال والراشدين.

ويعتبر واطسون أن السلوك شيء معقد لذلك يرى تبسيطه وتحليله إلى وحدات من مثير واستجابة، وأطلق عليها اسم الأفعال العكسية وهو يعتبر أن الغرائز والعادات تتكون من وحدات من الأفعال العكسية.

تجارب واطسون:

أجرى واطسون تجارب كثيرة حول التعلم الشرطي عند الإنسان عام ١٩٢٠ من أبرزها تلك التي عرفت باسم "الطفل ألبرت" وكان عمره ١١ شهراً حيث قدم له فأراً أبيض فأخذ الصبي يلعب معه بحرية دون خوف وبعد ملاحظة هذه الاستجابة حاول واطسون تعليمه الخوف من الفأر وهذا باستخدامه أسلوب التعلم الشرطي وكان ذلك بإصدار ضوضاء مرتفعة كلما ظهر الفأر أمام الطفل مثيراً طبيعياً وهي أحدثت الخوف لدى الطفل وهو استجابة طبيعية.

وبعد تتابع اقتران المثيرين الشرطي (الفأر) والطبيعي (الضوضاء) لاحظ الباحث أن الطفل أصبح يشعر بالخوف لمجرد عرض المثير الشرطي أي الفأر.

أساسيات هذه النظرية:

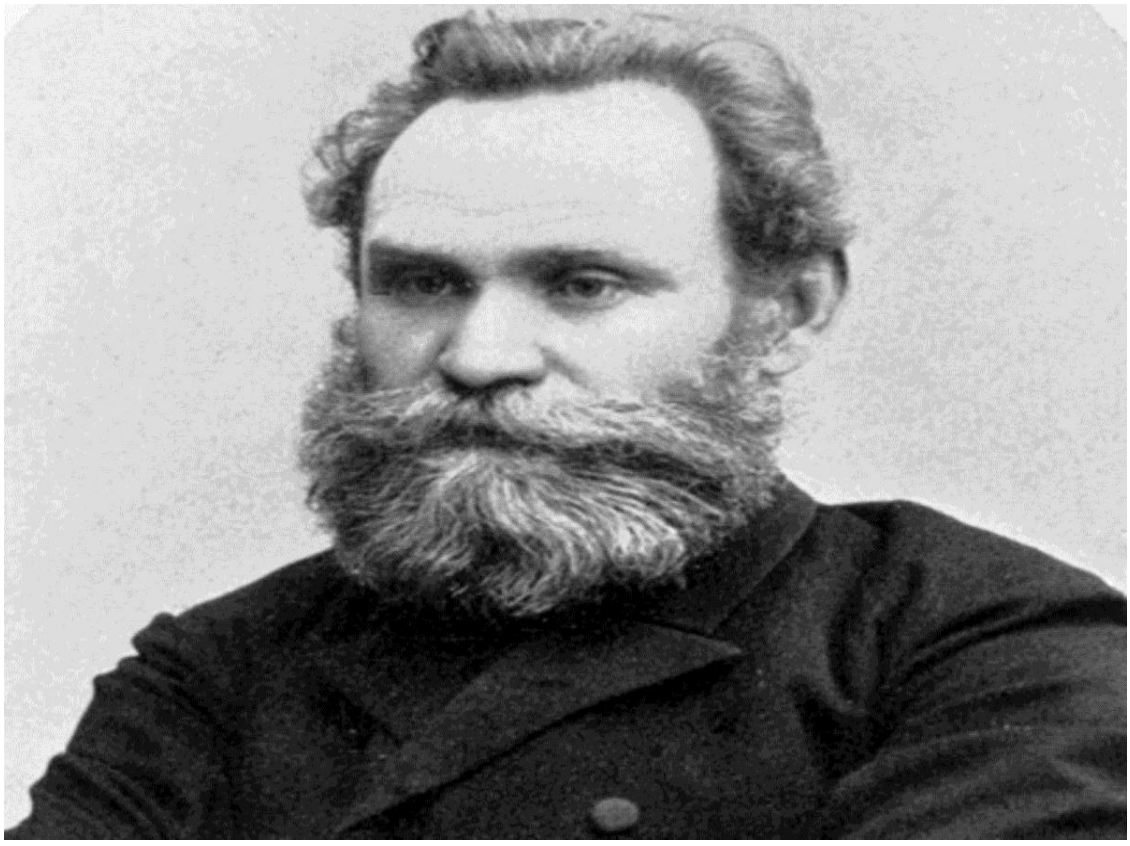
١- أن الإنسان يولد وليس لديه استعدادات أو قدرات فطرية.

٢- يجب أن يتخلص علم النفس من كل إشارة إلى الشعور ومن ملاحظة الحالات النفسية دون الإشارة إلى الشعور والحالات النفسية وفحوى الخبرة، وإنما النظر إليها في حدود المثير والاستجابة وتكوين العادات.

٣- يجب بحث سلوك الحيوانات البسيطة إلى جانب سلوك الإنسان لان الكائنات البسيطة أيسر من دراستها وفهمها من الكائنات المعقدة.

ايفان بافلوف :

ايفان بافلوف (١٨٤٩ ١٩٣٦) هو عالم نفسي روسي حاصل على جائزة نوبل للعلوم وكان أحد أبناء عشرة لأب كان واعظاً دينيا يدرس اللغات وكان جده الأكبر من عبيد الأرض ويدعي بافل وصار اسمه لقب العائلة من بعد ويشتهر بافلوف في مجال علم النفس باكتشافه للاشتراط وتطويره له في ميدان التعلم.



وتعتبر نظرية الاشتراط الكلاسيكي من أهم انجازات بافلوف وتقوم هذه النظرية على فكرة مؤداها أن المثيرات المحايدة تصبح قادرة على إحداث سلوك معين لدى الفرد أو الكائن الحي كنتيجة لاقترانها بالمثيرات الطبيعية التعزيزية منها والمنفرة.

المفاهيم الأساسية والبنائية لهذه النظرية:

١. المثير الطبيعي أو المثير غير الشرطي: هو حدث يمكن أن يحدث استجابة لدى الكائن الحي بطريقة لا إرادية أي لا يحتاج الكائن الحي ليتعلم كيف يسلك حياله وإنما يستجيب له بطريقة طبيعية.

٢. المثير المحايد: هو المثير أو الحدث الذي ليس له تأثير في سلوك الفرد ولكن يمكن ان يطور الفرد حياله سلوكاً وفقاً لمبدأ الاشتراط.

٣. المثير الشرطي: وهو المثير الذي يكون محايداً ويصبح قادراً على استجرار الاستجابة الشرطية نتيجة لاقترانه بالمثير الطبيعي بحيث يكتسب صفته.

٤. الاستجابة الطبيعية: هي الاستجابة اللارادية التي يؤديها الكائن الحي حيال المثيرات الطبيعية التي لا تحتاج إلى تعلم.

٥. الاستجابة الشرطية: هي الاستجابة التي يتعلم الكائن الحي اداءه للمثير الشرطي نتيجة لاقترانه بمثيراتها الطبيعية التي تحدثها.

تجربة بافلوف:

بنى طريقته على أساس القيام بعملية جراحية في خد الكلب بحيث يكشف عن الغدة اللعابية ثم ركب في الكلب وحدة تسجيل سيلان اللعاب ثم تقيد الكلب في المختبر

بشكل لا يسمح به بحرية الحركة إلا في حدود صغيرة وأجريت التجربة في حجرة عازلة للصوت لها نافذة صغيرة تسمح للمجربين أن يلاحظوا الكلب.

وكانت إجراءات التجربة تبدأ بإصدار صوت (شوكة رنانة) أو إشعال ضوء وبعد هذا المنبه بقليل يقدم للكلب مسحوق اللحم ويبدأ الكلب في الأكل وتبدأ وحدة التسجيل فى العمل ، إلى أن لعابه بدأ يسيل بقدر واضح وبعد تكرار هذا الإجراء بدأ لعاب الكلب يسيل بمجرد سماع صوت الشوكه الرنانه أو رؤية الضوء واستمر يفعل ذلك حتى دون ان يقدم له اللحم.

تفسير التجربة:

فسر بافلوف التجربة بان اقتران المنبه الطبيعي بالمنبه المصطنع (المطوع) في الزمان والمكان بين المنبهين ينقل صفة المثير الطبيعي إلى المثير الاصطناعي وذلك يتم عن طريق عصبي ثابت وهي الرابطة التي تربط بين المركز العصبي وتلك الاستجابة هي رابطة غير مستقرة فقد تختفي من تلقاء نفسها، وإذا شئنا المحافظة عليها وجب أن نكرر التنبه مرات عديدة وهذه الرابطة تتمثل في شكل الأفعال المنعكسة.

العملية

ركزت نظرية بافلوف على الداوفع الفطرية خاصة في تجاربه على الحيوانات فاعتمد على دافع الجوع.

المرض النفسي

ركزت هذه النظرية أن الانسان يتعلم السلوك المرضي عن طريق الاقتران الشرطي فمعظم الظواهر المرضية ليست إلا انعكاس لاقترانها بمثيرات مؤلمة، فقد يطور الشخص الفوبيا تجاه مثير معين نتيجة ارتباط هذا المثير بمثير أخر مؤلم.

وقد يحدث المرض النفسي أيضًا نتيجة قانون التعميم، فيعمم الانسان الاستجابات المرضية للمثيرات المشابهة.

أحد الأمثلة الشهيرة على المرض النفسي نتيجة الاقتران الشرطي تجربة واطسون على ألبرت الصغير، اللقب الذي تمّ إعطائه للرضيع ذي التسعة أشهر والذي اختاره واتسون من المستشفى.

تمّ تعريضه لأرنب أبيض، وفأر أبيض، وقرد، وأقنعة مع أو بدون شعر، والقطن، والصوف، وصحيفة محترقة، ولأمور متنوّعة أخرى ولمدة شهرين، ومن ثم بدأت التجربة.

وضِعَ ألبرت على مرتبة في وسط غرفة، وتمّ وضع فأر مختبر بالقرب من ألبرت وسمحوا له باللعب معه، حتى تلك النقطة، لم يظهر الطفل أي خوف من الفئران.

فيما بعد، كان واتسون يقوم بإحداث صوت عالي من خلف ظهر ألبرت عن طريق ضرب قضيب معدني بالمطرقة، عندما يقوم الطفل بلمس الفأر.

عندما حدث هذا، كان الطفل يبكي وقام بإظهار علامات خوف عندما سمع هذا الصوت.

وبعد القيام بهذا الأمر عِدة مرات، أصبح ألبرت يصاب بعدم الراحة في كل مرة يرى بها الفأر.

قام ألبرت بربط الفأر بالصوت العالي وكان يعبّر عن استجابته للخوف عن طريق البكاء.

عمم ألبرت شعوره بالخوف على كل شيء أبيض.

ونستنتج من هذه التجربة أن تعلم استجابة الخوف نتج عن طريق الاقتران الشرطي.

وهناك أمثلة شهيرة في حياتنا اليومية فقد يكره الشخص شرب اللبن نتيجة رؤية ذبابة موجودة به لمرة واحدة فيطور شعوره بالاشمئزاز المرتبط بالذبابة إلى الشعور بالاشمئزاز من اللبن.

العلاج النفسي والتغيير

يعتمد العلاج النفسي في هذه النظرية على افتراضات التعلم فبالمثل نحن نتعلم السلوكيات السوية عن طريق الاقتران الشرطي مثلما نتعلم السلوكيات المرضية.

فيمكن تعلم السلوك السوي عن طريق اقترانه بمثير محبب أو عن طريق الاقتران بوجه عام.

فعلي سبيل المثال فمن الممكن إزالة الفوبيا من القطط عن طريق التعريض التدريجي للقطط مع وجود لعبة محببة أو تقديم مثير محبب.

ويستخدم الاقتران الشرطي في علاج التبول اللاإرادي عن طريق اقتران عملية التبول بجهاز إنذار أو جرس معين يقوم بإيقاظ الطفل عند امتلاء المثانة.

وبالمثل يستخدم الاقتران الشرطي في فنية العلاج بالتنفير عن طريق ربط المثير المحبب لدى الشخص (السلوك الخاطئ) بمثير غير محبب (لتقليل السلوك الخاطئ) وعادة يستخدم هذا التكنينك مع المدمنين مثل إعطاء مادة كيميائية أو برشام قبل تناوله المخدر بوقت معين له أثار غير محببة كالغثيان والترجيع والصداع فبمجرد تناول المخدر تحدث هذه الأعراض بشكل فوري ومع التكرار يحدث ارتباط شرطي بين تناول هذا المخدر وهذه الأعراض دون تقديم المادة الكيميائية مما يجعل الفرد يشعر بالضجر والضيق وينتج عنه الإقلاع عن المادة المخدرة وتقليلها.

نظرية الاشتراط الإجرائي (سكنر)

السلوك الاجرائي لا يرتبط بمنبه معين في البيئة الخارجية؛ إنما يستدل عليه من نتائجه وأثاره، وهو عكس السلوك الاستجابي.

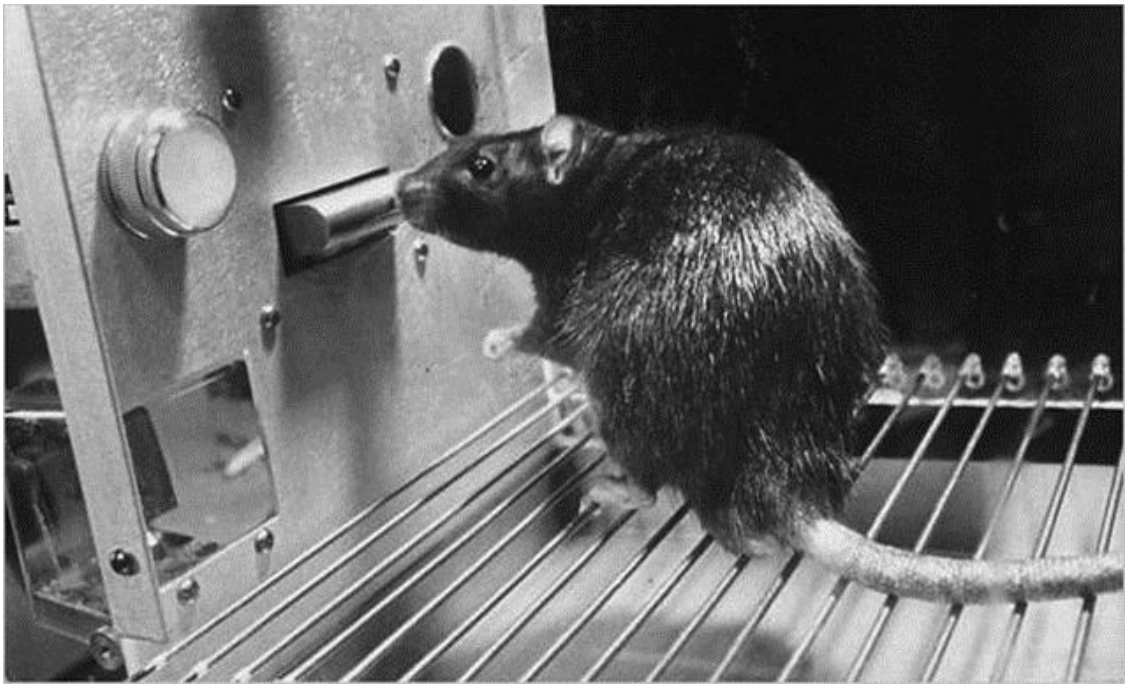
رؤية المنظر

برهس فريدريك سكنر (١٩٠٤) من نوابغ المدرسة السلوكية في علم النفس ولو انه أخفى فيها اثر بافلوف الروسي وواطسون الأمريكي وكلاهما من رواد هذه المدرسة ومؤسسيها الا انه كون وحدة مدرسة لها مبادئها ومردودها على مجال التعليم والطب النفسي، واشتهر ببحوثه في الاشتراط الإجرائي.

والاشتراط الإجرائي (Lope rant Conditioning) الذي قام به سكنر يختلف عن نوع الاشتراط الذي قام به بافلوف وثورندايك لان الاشتراط لا يعتمد على مثير أصلا بل يعتمد على عدد من الإجراءات، فيرى سكنر أن السلوك محكومًا بنتائجه وأثاره.

تجربة سكنر:

قام العالم الأمريكي سكنر بوضع فأر جائع في صندوق زجاجي فيه قضيب معدني، عند الضغط عليه في كل مرة ينزل قطعة من الطعام.



وعندما بدأ الفأر يستكشف المكان وضغط بغير قصد على القضيب فنزلت له قطعة الطعام، وتكررت العملية عدة مرات وبعدها تعلم أن ضغط القضيب ينتج عنه إنزال الطعام (ثواب).

المثير الشرطي :

القضيب.

الاستجابة الشرطية :

الضغط على القضيب.

المثير الطبيعي :

الطعام.

الاستجابة الطبيعية :

الأكل.

أنواع السلوك عند سكنر :

يميز بين نوعين من السلوك وهما:

١. السلوك الاستجابي:

ويمثل الاستجابات ذات الطابع الانعكاسي الفطري مثل إغماض العينين (كاستجابة لشيء خطر يلقي نحوها فجأة)

٢. **السلوك الإجرائي:**

يتم من الإجراءات المنبعثة من العضوية على نحو تلقائي دون أن يكون مقيدة بمثيرات معينة ، وتقاس قوة الاشتراط بمعدل الاستجابة بعد تكرارها وليس بقوة المثير.

هناك ثلاث مثيرات تتحكم في السلوك الإجرائي:

أ. **المثير المعزز:**

يقصد به كل أنواع السلوك الايجابية التي تصاحب السلوك الإجرائي.

ب. المثير العقابي:

هو كل أنواع العقاب مثل العقاب اللفظي والاجتماعي او الجسدي.

ج. المثير الحيادي:

المثيرات التي تؤدي إلى إضعاف السلوك الإجرائي أو تقويته.

البنية

مفتاح الوحدة البنائية بالنسبة لنظريات التعلم بصفة عامة ونظرية سكينر بصفة خاصة هي الاستجابة.

والاستجابة هي أي نشاط داخلي أو خارجي أو رد فعل يقوم به الفرد ردًا على المثيرات الخارجية.

وتتنوع الاستجابات من الاستجابات المنعكسة البسيطة (إفراز اللعاب- انكسار العين نتيجة الضوء) وبين الاستجابات المركبة (حل المشكلات- السلوكيات العدوانية)

وميز سكنر بين السلوكيات التي تصدر نتيجة مثير معروف أو نتيجة تزاملها مع مثير معين، وبين الاستجابات التي لا تكون متزاملة مع مثير، وهذه الاستجابات تصدر عن الكائن الحي وتسمى إجرائية كسير الكلب– المرح– الثرثرة بصوت عالي.

العملية

تركز العملية في هذه النظرية على مفهوم المعززات وأنها هي المحرك الرئيس في الشخصية، والمعززات هي المكافئات التي تأتي بعد السلوك أو تكون تالية لنتائجه، وتتنوع المعززات فمنها العامة كالمال ومنها معززات عينية كالطعام والالعاب والملصقات.

وأيضا هناك معززات موجبة وسالبة ويمكن أن يأتي المعزز بشكل مستمر أي بعد كل مرة يحدث فيها السلوك أو معززات متقطعة بعد عدد مرات معينة من السلوك .

وقد يكون التعزيز مادي مثل إعطاء أشياء ملموسة أو معنوي كعبارات الشكر والتشجيع، وتختلف فاعلية المعزز وفقًا لخصائص الأفراد الديموجرافية.

النمو والتطور

تؤكد هذه النظرية على تطور الشخصية نتيجة المعززات وجداول التعزيز؛ فتتطور الشخصية وتتعلم سلوكيات جديدة نتيجة المعززات، فنحن نعلم الأفراد سلوكيات جديدة

أو اضعاف سلوكيات غير مرغوبة عن طريق المعززات الايجابية والسلبية، فالطفل قد يتعلم ويقلد سلوكيات الوالدين نتيجة التعزيز غير المباشر.

تشكيل السلوك:

تتم إجراءات تشكيل السلوك على عملية تحديد الهدف السلوكي المرغوب فيه أو تجزئته إلى سلسلة من الخطوات المتتابعة التي تقترب تدريجياً من بلوغ الهدف، ويتم تعزيز كل خطوة على حدة بالترتيب المؤدي إلى تحقيق الهدف المنشود ولا يحدث الانتقال إلى خطوة تالية إلا إذا أتقنت العضوية أداء الخطوة السابقة لها. ويستمر هذا النوع من التقريب المتتالي إلى أن يتمكن من تحقيق السلوك المطلوب والسلوك الإجرائي هو السلوك المعزز، ويعتبر الخطوة الأولى في التشجيع ظهور السلوك المتجدد وهو انتظار السلوك المرغوب فيه ثم إتباعه بتعزيز.

علم النفس المرضي

وفقًا لهذه النظرية فالمرض ليس مرض بحد ذاته إنما هو نتيجة تعلم سلوكيات غير متوافقة، أو فشل في تعلم سلوكيات متوافقة.

وقد يحدث المرض نتيجة غياب التعزيز، فالأشخاص غير المتوافقون تكون تواريخ تعزيزهم ضعيفة، فالتعزيز ليس مهم فقط في تعلم السلوك بل في تأكيده أيضًا، فأحد النواتج المحتملة لغياب التعزيز هو الشعور بالاكتئاب.

التقييم والعلاج

تعتمد هذه النظرية في تقييم السلوكيات على الاختبارات أو مشاهدة عينات فعلية من السلوكيات المرضية المراد تغييرها وكيفية حدوثها في البيئة وعدد مرات حدوثها، وتركز علي السلوكيات المرتبطة بالمواقف والظاهرة بشكل فعلي.

فيما يعتمد العلاج بشكل كلي على عمليات التعزيز وتعزيز السلوكيات المتوافقة والمرغوبة بمختلف أنواع التعزيز (الاقتصاديات المادية- تكلفة الاستجابة- التعزيز المعنوي- التعزيز المادي-التشكيل- ..... إلخ).

مقارنة بين مدخلي التعلم

	التعلم الكلاسيكي	التعلم الإجرائي
أوجه الشبه	▪ كليهما يؤدي إلى اكتساب استجابة شرطية. ▪ كليهما يتضمن التدعيم	
أوجه الاختلاف	١ – يؤدي إلى تغيير المثير الذي يثير استجابة معينة. ٢ التدعيم يحدث قبل الاستجابة الشرطية ٣ الاستجابة الشرطية المكتسبة ليست إجرائية أي ليس لها دور في الوصول إلى الهدف ، وهي نفس الاستجابة الأصلية. ٤ – غالبا ما تكون الاستجابة الشرطية استجابة لا إرادية	١ – يؤدي إلى اختيار استجابة لحل مشكلة من بين الاستجابات الممكنة وغير المناسبة للحل. ٢ – التدعيم يحدث بعد الاستجابة الشرطية. ٣ – الاستجابة الشرطية المكتسبة إجرائية تختلف عن الاستجابة الأصلية وتؤدي إلى الهدف. ٤ – الاستجابة الشرطية المكتسبة تكون إرادية.

نظرية المثير الاستجابة دولارد– ميللر

اعتمد كل من دولارد وميللر في بناء نظريتهما على العلوم الاجتماعية لفهم السلوك البشري وعلى اسس سلوكيه في التعلم ، واخذ بنظرية التحليل النفسي الفرويدي لفهم وتفسير الكبت عند الافراد ولفهم دوافع السلوك الخفية واللاشعورية ، وترى النظرية بان الافراد متساوون في طرق اكتساب السلوك ولكنهم مختلفون من حيث محتوى السلوك المتعلم ، وان الاضطرابات السلوكية والعصاب هي متعلمة بنفس طرق تعلم السلوك السوي عند الفرد ، ونرى ايضا بان العصابي شخص لا يدرك اسباب اضطرابه ولذلك فهو غير قادر على فهمه او حل الصراعات التي قد سببته ، وتشارك هذه النظرية

نظرية التحليل النفسي بان السنوات الاولى من عمر الطفل (الطفولة المبكرة) هي المرحلة التي يحدث فيها سلوك متعلم خاطئ يتعلمه الطفل اثناء تنشئته الاجتماعية من والديه ، وقد اهتمت النظرية بالدوافع المكتسبة (الثانوية) والتي اعتبرها اهم من الدوافع الفطرية .

فيولد الطفل بالدوافع الأولية مثل الجوع والعطش ولكنه يفتقد الدوافع الاخرى التي يمتلكها الراشد كالطموح والمال والمخاوف والشعور بالخوف فهما سلوكيات متعلمة

البنية

تركز بنية هذه النظرية علي الاستجابة وترى أن الاستجابة هي اتساق متراكم من العادات والذي يتكون من خلال التزامل بين المثير والاستجابة، ومن خلال ذلك يكتسب الفرد مجموعة كبيرة من العادات التي تشكل شخصيته.

العملية

تؤكد العملية في هذه النظرية على الدوافع والحوافز الأولية والثانوية، ويحدث التعلم عندما يتم مكافئة الاستجابات كوسيلة لخفض هذه الحوافز، فعلي سبيل المثال يتعلم الفأر الفرار الوسيلي من خلال حافز الجوع وتقديم الطعام له كمكافئة.

النمو والتطور

وفقًا لهذه النظرية تتطور الشخصية عن طريق تطور العادات من خلال التزامل بين المثير والاستجابة عن طريق تقديم المكافئات فيتعلم الأطفال السلوكيات الجديدة عن طريق التعزيز والمكافئات المختلفة التي تشبع الحوافز الأولية والثانوية.

علم النفس المرضي

وفقًا لهذه النظرية يكون المرض نتيجة صراع الحوافز، فلإنسان في حاجه ملحة لإشباع هذه الحوافز فإذا لم يتم اشباعها أو تم معاقبة السلوكيات الناتجة عن هذه الحوافز يحدث الاضطراب.

ومن أمثلة الصراعات صراع إقدام – إقدام وفيه يكون الصراع بين مثيرين محببين للشخص مثل أن يقوم الشخص بالذهاب للسينما مقابل الخروج مع الأصدقاء، أو صراع إحجام– إحجام وفيه يكون الشخص مخير بين مثيرين غير محببين له ومن أمثلته أن يقوم الطفل بكتابة الواجب الكثير مقابل التعرض للعقاب، أو صراع إقدام – إحجام وفيه الشخص يكون في صراع بين مثير محبب وعواقبه غير المحببة ومن أمثلته أن يقوم الشخص بممارسة الجنس مقابل العقاب.

النظرية المعرفية الاجتماعية (التعلم بالنمذجة)

للنظرية المعرفية الاجتماعية جذور في نظرية التعلم التقليدية، ففي الأصل عرفت كنظرية التعلم الاجتماعي في (العمليات الفكرية) في التوظيف البشري واليوم تعرف كنظرية معرفية اجتماعية ، وتؤكد النظرية المعرفية الاجتماعية على الأصول الاجتماعية للسلوك وعلى أهمية عمليات التفكير المعرفية في كل مظاهر التوظيف البشري (الدافعية والانفعال والتصرف) ، وانتقد باندورا أشكال كثيرة من النظريات المقدمة في ذلك الحين فعلى سبيل المثال انتقد باندورا تأكيد التحليل النفسي على الغرائز الداخلية والقوى اللاشعورية التي لا يمكن أن تدرس بإنتظام، فبدلاً من ذلك أكدت النظرية المعرفية الاجتماعية على القدرة علي تغيير السلوك مثل استجابات الشخص للتغيرات البيئية، ومن أبرز منظري النظرية: ألبرت باندورا، ووالتر ميتشل.

إن نظرية التعلم الاجتماعي عند باندورا ما هي إلا نوع من المزج والتأليف بين نظرية التعزيز السلوكية وعلم النفس المعرفي الغرضي. ونظرية باندورا تستند إلى بحوث مكثفة أجريت على السلوك الإنساني.

تسمى نظرية باندورا بنظرية التعلم الاجتماعي حيث ركز باندورا في هذه النظرية على التقليد وهو : ملاحظة نموذج معين ثم تقليد سلوكه ويصعب حصر هذا النموذج في شخص معين.

وتستخدم نظرية التعلم الاجتماعي المصطلحات السلوكية والإنسانية لكي تشرح الوظائف السيكلوجية على أساس من التفاعل المتبادل المستمر بين المحددات الشخصية والمحددات البيئية وتؤثر البيئة في السلوك لكن سلوك الفرد بدوره يحدد جزئياً بيئته فالناس لا يستجيبون ببساطة للمثيرات كما هي وذلك لأنهم يستجيبون لها كما يفسرونه.

رؤية المنظرين:

ألبرت باندورا (١٩٢٥):

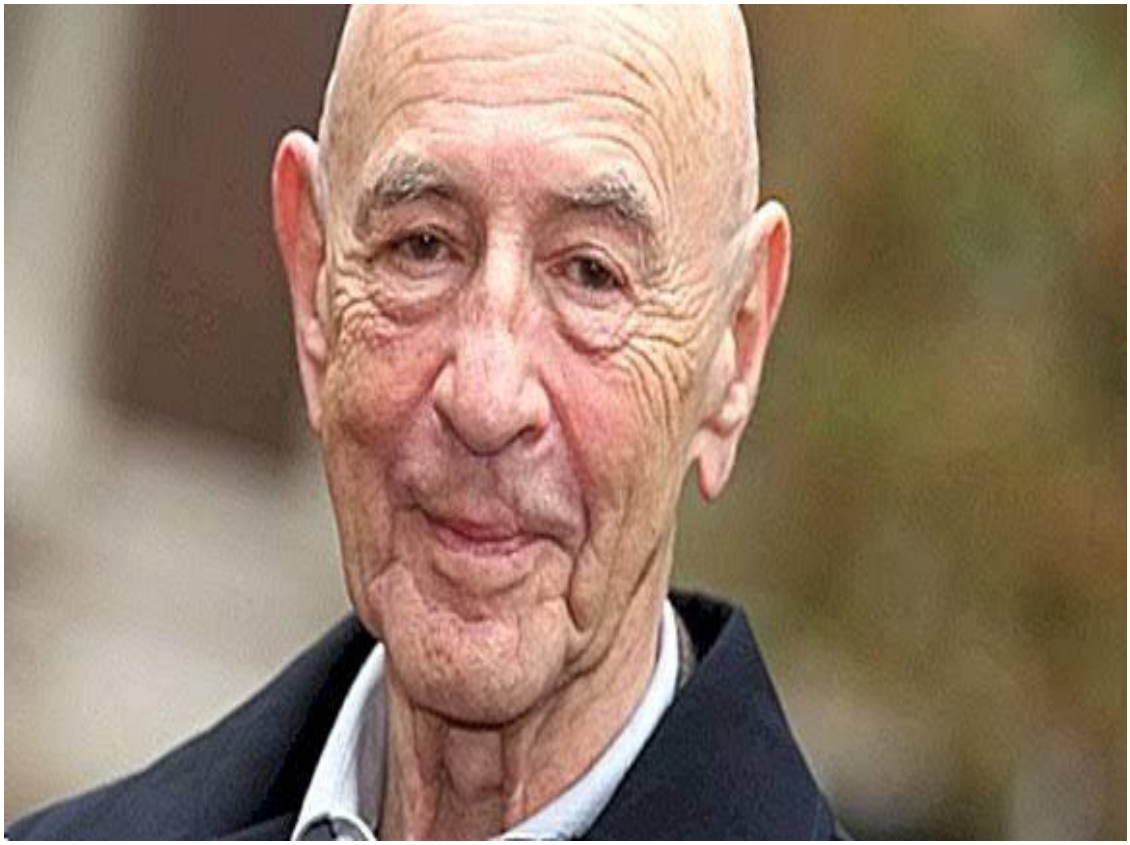
نشأ ألبرت باندورا في ألبرتا الشمالية بكندا، وذهب إلى الكلية في جامعة كولومبيا الإنجليزية، ثم قام بإستكمال دراساته العليا في علم النفس الإكلينيكي بجامعة ايوا، وفي ذلك الحين كان باندورا مهتماً بتطبيقات نظريات التعلم على الظواهر الإكلينيكية، وتأثر باندورا «بكنيث سبنث» أحد أتباع كلاك هول في التأكيد على التحليل الدقيق والفحص التجريبي الصارم للظواهر.

وبعد حصوله على الدكتوراه ذهب لجامعة ستانفورد ليبدأ العمل في العلاج النفسي والنماذج الأسرية للعدوان مع ريتشارد والترز الذي أكد على أهمية عملية «النمذجة» في تطور شخصية الفرد، ويعتبر كتابه القواعد الاجتماعية للتفكير والتصرف (١٩٨٦) أحد الجهود لتطوير نظريته، وتلقى باندورا عدد من جوائز الإنجاز العلمي، وأختير رئيساً للجمعية الأمريكية النفسية عام (١٩٧٤)، وفي عام (١٩٨٠) تلقى جائزة الإسهام العلمي المميز كنموذج بارع للباحث ،المدرس، والمعالج.

والتر ميتشيل(١٩٣٠):

ولد ميتشيل في فيينا وعاش السنوات التسع الأولى في حياته في منزل فرويد ، وبدأ بالعمل مع الصبيان الجانحون في الجهة الشرقية من نيويورك، ومثلت تلك الفترة أهمية كبيرة في حياته لسببين، الأول : إرتباطها باهتمام طويل الأمد لدي ميتشل في

الميكانيزمات النفسية التابعة لتأخير الإشباع والضبط الذاتي، والثاني: يوجد تشابه مع باندورا في أن كلاهما قام بالعمل الإكلينيكي المبكر مع الصغار العدوانيين.



وأثناء عمله الجامعي في جامعة ولايه أوهايو وقع تحت تأثير جورج كيللي وجوليان روتار، حيث كان لهما تأثير ثابت على سلوكه، وبعد إكمال عمله الجامعي قضى ميتشيل بضع سنوات في جامعة ستانفورد وهناك ألتقى بباندورا، وفي عام(١٩٧٨) تلقى ميتشيل جائزة العلم المميز من قسم علم النفس الإكلينيكي في الجمعية الأمريكية لعلم النفس، وفي عام (١٩٨٣) كان مدعواً من الجمعية لإسهامه المتميز في نظرية

الشخصية والتقدير، وعمل كأستاذ لعلم النفس الإكلينيكي بجامعة كولومبيا عام (١٩٨٤).

الرؤية عن الشخص:

تؤكد النظرية المعرفية الاجتماعية الحالية على رؤية الشخص كنشيط ومستخدماً للعمليات المعرفية في تمثل الأحداث، توقع الأحداث، الاختيار بين المسارات في التصرف، والتواصل مع الآخرين ورفضت النظرية الرؤى البديلة التي ترى الشخص كضحية سلبية للحوافر اللاشعورية والتاريخ الماضي أو الاستجابة السلبية للأحداث البيئية، وتقترح النظرية المعرفية الاجتماعية أن السلوك يمكن أن يكون مشروحاً بمعاني التفاعل بين الشخص والبيئة العملية التي أسماها باندورا الحتمية المتبادلة.

ويصف ميتشيل صورة انبثاق كينونة البشر كما يلي:

يكون المرء نشيط واع بحل المشكلة وقادر على الاستفادة من المدى الضخم من الخبرات والقدرات المعرفية ، ويكون الفرد قادراً عل التأثير في البيئة ولكنه أيضاً يتأثر بها ،وتلقي هذه الصورة الضوء على أوجه القصور في كل النظريات البسيطة التي ترى السلوك في معاني السمات والحوافز والدوافع والتكوينات ،والنظريات التي تفسر السلوك داخل أو خارج الفرد.

الرؤية عن العلم، النظرية والبحث:

تعهد كل من باندورا وميتشل باستخدام النظرية والبحث الإمبريقي، واهتموا بدراسة المفاهيم الواضحة والمعتمدة على الملاحظات المنظمة، وانتقدا النظريات التي تؤكد على القوي الدافعية في شكل حاجات ،حوافز، وبواعث ، لكونها غامضة ولها أهمية منخفضة في التنبؤ أو تغيير السلوك.

وبينما ترفض السلوكية المفرطة دراسة العمليات المعرفية بسبب الارتياب في البيانات الاستبطانية، أحس باندورا وميتشل أن هذه العمليات الداخلية يجب أن تدرس وأن استخدام بعض أنماط التقرير الذاتي يمكن أن يساعد على دراسة هذه العمليات، فهما يقترحان أن التقارير الذاتية تكون دقيقة في الظروف التي لا تستحث ادراكات المقيم، فيمكن أن تكون التقارير الذاتية أدوات ذات قيمة في فهم العمليات المعرفية.

النظرية المعرفية في الشخصية:

تهتم النظرية المعرفية بالعمليات المعرفية في الدافع، الانفعال، والتصرف البشري بالإضافة إلى الأصول الاجتماعية في السلوك البشري.

البنية:

بنيات الشخصية المؤكدة من خلال النظرية المعرفية الاجتماعية تتضمن العمليات المعرفية بالدرجة الأولى، وهناك ثلاثة مفاهيم بنائية جديرة بالملاحظة وهي:

١- التوقعات –الاعتقادات

٢- المهارات- الكفاءات

٣- الأهداف

أولاً: التوقعات- الاعتقادات:

تؤكد النظرية المعرفية الاجتماعية على توقعات الأفراد المتعلقة بما لديهم من أحداث، والتوقعات المتعلقة بما لديهم عن أنفسهم، فعلى سبيل المثال الأفراد لديهم توقعات فيما يتعلق بسلوك الآخرين والمكافأت والعقوبات بالنسبة لسلوكهم الخاص في أنماط محددة من المواقف، أيضاً لديهم اعتقادات فيما يتعلق بقدراتهم الخاصة في التعامل مع المهام والتحديات المقدمة من خلال أنواع خاصة من المواقف، ويتضمن هذا العمليات المعرفية مثل تصنيف المواقف، توقع المستقبل، وانعكاسات الذات، وعلى الرغم من أن الأفراد قد يملكون بعض التوقعات والاعتقادات المهمة مثل وجهة الضبط الداخلية للتوقعات ، إلا أن الأفراد يطورون توقعات ذات علاقة بموقف أو مجموعة مواقف

محددة، فعندما لا نميز بين المواقف سوف نتصرف نفس التصرف في كل منها، فالبشر بسبب قدراتهم المعرفية يصنعون تنوع هائل من التمييزات بين المواقف، فوفقاً للنظرية المعرفية الاجتماعية يوضع أساس الشخصية بطرق مختلفة وفقاً لإدراك الأفراد للمواقف ،فتصدر سلوكياتنا بشكل يتطابق مع هذه الإدراكات المختلفة.

التمييزات بين المواقف واتساق الشخصية:

وفقًا للنظرية المعرفية الاجتماعية يختلف الأفراد في نماذج سلوكهم عبر المواقف، ووفقاً للنظرية يطور الأفراد توقعات، فعند وقوع موقف معين يتوقع الفرد ما يمكن أن يحدث، وكنتيجة لذلك يطور الأفراد نماذج ثابتة من علاقات الموقف– السلوك، ولكن السؤال هنا هو هل يمكن أن نصف الأفراد في معاني بروفيلات ثابتة من علاقة الموقف –السلوك؟

وفقاً للتقارير الذاتية يصف الأفراد أنفسهم كحساسين مؤدين بطرق مختلفة في مجموعات مختلفة من المواقف ،فعلى سبيل المثال المرأة التي سوف تقرر أنها تخبر الاسترخاء وتسلك بشكل انبساطي في المواقف الاجتماعية مع الرفاق، لكنها تنطوي وتتوتر في المنزل، أو الشخص الذي يقرر أنه يكون غاضباً ومستبداً في العمل ،ولكنه يكون حساساً ورقيقاً في المنزل.

وفي دراسة أجراها ميتشيل وزملائه (١٩٩٤) وجد أن الأفراد لديهم بروفيلات ثابتة ومميزة للتعبير عن سلوكياتهم الخاصة في مجموعات محددة من المواقف، واقترح ميتشل وزملاءه أن الأفراد لديهم بروفيلات مميزة من علاقات الموقف– السلوك وهو ما أسماه بالبصمات السلوكية، وهي نمطاً لثبات الفرد في نموذج وتنظيم السلوك .

الذات والاعتقادات بكفاءة الذات:

يشير مفهوم الذات لدي المعرفية الاجتماعية إلى العمليات التي تكون جزءاً من التوظيف النفسي للشخص ،بمعنى أن الشخص لا يمتلك بنيه تسمى «الذات»، لكن عمليات الذات تكون جزءاً من الشخص، بالإضافة إلى أن المفاهيم المبكرة للذات كانت منتقدة لكونها عامة، وتقترح النظرية المعرفية أن الأفراد لديهم مفاهيم الذات ،وعمليات ضبط الذات قد تتنوع من وقت لوقت ومن موقف لموقف.

ومظاهر إدراك الذات لها أهمية مركزية في تفكير باندورا ، ففيما يتعلق بكفاءة الذات أو القدرة على إدراك الكفاح بنجاح مع مواقف محددة يرتبط مفهوم كفاءة الذات بإحكام عمل الأفراد فيما يتعلق بقدرتهم على التصرف في مهمة أو موقف محدد، فوفقاً لباندورا أحكام كفاءة الذات تتأثر بهذه الأنشطة التي ننهمك فيها، وكيف نريد هذا الجهد في المواقف، وكيف نقاوم المهام، وردود فعلنا الانفعالية أثناء توقع الموقف،

فنحن نفكر ونحس ونسلك باختلاف في المواقف التي نحس فيها بعدم الثقة أو عدم الكفاءة.

ففي الإجمال إدراك الذات للكفاءة تتأثر بنماذج التفكير، الدافعية، الإنجاز، والإثارة الدافعية، ويؤكد باندورا على ما أسماه استراتيجية البحث التحليلي المصغر ،وفقاً لهذه الاستراتيجية القياسات المعالجة لإدراك كفاءة الذات تكون مأخوذة قبل إنجاز السلوك في مواقف محددة ،بالتالي يسأل الأشخاص أن يعينوا في مواقف محددة تلك المهام التي يمكن أن يقوموا بها ودرجة تأكدهم من

فعلهم لها بنجاح، وتعكس هذه الاستراتيجية رؤية أن أحكام كفاءة الذات تكون محددة في المواقف ولا تمثل تصرفات عامة، ويمكن قياسها من خلال قوائم الشخصية الشاملة، وتم انتقاد مفهوم الذات العام لأنه لا يقوم بتقدير تعقيد ادراكات كفاءة الذات التي تتنوع عبر أنشطة مختلفة، ومستويات مختلفة من نفس النشاط، وملابسات موقفيه مختلفة.

ويعرف مفهوم الذات بأنه: "عبارة عن مدرك أو اتجاه يعبر عن إدراك الفرد لنفسه وعن قدرته على كل ما يقوم به من أعمال وتصرفات ، ويتكون هذا المدرك في إطار حاجات الطفولة ، وخاصة الحاجة إلى الاستقلال والحرية والقبول والنجاح .

ويتمثل مفهوم الذات الإيجابي في تقبل الفرد لذاته ورضاه عنها، حيث تظهر لمن يتمتع بمفهوم ذات ايجابي بصورة واضحة ومتبلورة يلمسها كل من يتعامل مع الفرد ويحتك به، حيث يكتشف عنها أسلوب تعامله مع الآخرين الذي يظهر فيه دائما الرغبة في احترام الذات وتقديرها والمحافظة على مكانتها الاجتماعية ودورها وأهميتها والثقة الواضحة بالنفس والتمسك بالكرامة والاستقلال الذاتي، مما يعبر عن تقبل الفرد لذاته ورضاه عنها، وكذلك عن تحمل المسؤولية وأنه يعتمد عليه ومتفهم ومتفائل اتجاه الحياة والناس؛ أما مفهوم الذات السلبية ينطبق على مظاهر الانحرافات السلوكية، والأنماط المتناقضة مع أساليب الحياة العادية للأفراد، والتي تخرجهم عن الأنماط السلوكية العادية والمتوقعة من الأفراد الأسوياء في المجتمع والتي تجعلنا نحكم على من تصدر عنه بسوء التكيف الاجتماعي، أو النفسي وتصنيفه في فئة الأسوياء. ومفهوم الذات السلبي يتكون نتيجة النبذ، وعدم المحبة التي يبديها الوالدان، مما يحبط ويعطل نمو النظام الصحي للذات.

ويحدد حامد زهران ١٩٧٢ ثلاثة مستويات للذات هي:

١) مفهوم الذات العام :

وهو المفهوم المدرك للذات الواقعية كما يعبر عنه الشخص نفسه ويضم هذا المفهوم عدداً من مفاهيم الذات مثل مفهوم الذات الاجتماعية ويقصد به؛ ذلك المفهوم المدرك للذات الاجتماعية كما يعبر عنه الشخص نفسه.

٢) مفهوم الذات المكبوتة:

وهو المفهوم الذي يتضمن أفكار الفرد المهددة عن ذاته، والتي نجح دافع تأكيد وتحقيق وتعزيز الذات في تجنيد حيل الدفاع فدفعت بها إلي اللاشعور ويحتاج التوصل إلي التحليل النفسي.

٣) مفهوم الذات الخاص:

وهو أهم المستويات لأنه يختص بالجزء الشعوري السري الشخصي من خبرات الذات، ومعظم محتويات مفهوم الذات الخاص محرمة او محرجة أو محبطة أو بغيضة أو غير مرغوب فيها اجتماعيا ويعتبر مفهوم الذات الخاص بمثابة عورة نفسية لا يجوز إظهاره أمام الناس.

الأهداف:

يرتبط مفهوم الأهداف بقدرة الأفراد على توقع المستقبل وكونه مدفوعاً ذاتياً، إنها الأهداف التي ترشدنا في تأسيس أولوياتنا والاختيار بين المواقف، والتي تمكننا من إلى ما بعد التأثيرات اللحظية وتنظيم سلوكنا عبر فترات ممتدة من الزمن، وتكون الأهداف منظمة وفقاً لنظام محكم ،لذلك يكون بعض هذه الأهداف أكثر مركزية وأهمية عن الآخر ،ومع ذلك لا يكون هذا النظام بصفه عامة ثابت.

الكفاءات – المهارات:

وهي قدرة الشخص على حل المشكلات والكفاح بنجاح مع مشكلات الحياة، وتؤكد النظرية المعرفية الاجتماعية على الكفاءات والمهارات التي يمتلكها الشخص أكثر من التأكيد على السمات التي يمتلكها ذلك الشخص، وتتضمن هذه الكفاءات طرق التفكير في مشكلات الحياة والمهارات السلوكية في الحلول الممثلة لها، ويمتلك الأفراد الكفاءة في سياقات محددة، فالشخص قد يكون ذا كفاءة في سياق ما ولا يكون كفء في سياق آخر.

العملية:

وفقاً للنظرية المعرفية يكون الأفراد قادرون على التفكير في نتائج السلوك قبل التصرف المشروع، ويكون الأفراد قادرين على توقع المكافآت والعقاب البعيد في المستقبل.

الأهداف ،القواعد، وتنظيم الذات:

في معاني العمليات الدافعية هناك مفهومين جديران بالملاحظة:

الأول:

يوجد اقتراح بأن الأفراد لديهم قواعد داخلية لتقييم سلوكهم الخاص وسلوك الآخرين، وتمثل هذه القواعد الأهداف بالنسبة لنا وتتأسس على التعزيز المتوقع من الآخرين ومن أنفسنا.

الثاني:

عملية التعزيز الذاتي تكون مهمة بصفة خاصة في السلوك المستمر عبر فترات ممتدة من الزمن في غياب المعززات الخارجية ،فعبر هذه الاستجابات الداخلية المقيمة للذات كالإطراء والشعور بالذنب نكون قادرين على مكافأة أنفسنا بالنسبة للقواعد المقابلة أو معاقبة ذواتنا في حالة انتهاكنا لها.

كفاءة الذات والإنجاز:

لدى باندورا تأكيد على أهمية إدراكات الذات للكفاءة كوسائط معرفية في التصرف، وأثناء التصرف يصنع الأفراد آراء فيما يتعلق بقدرتهم على تنوعات إنجاز متطلبات المهمة ،هذه الآراء عن كفاءة الذات تتأثر بالأفكار والانفعال والتصرف.

تؤثر الاعتقادات بكفاءة الذات في كيف يكافح الأفراد بنجاح خيبات الأمل والضغوط في السعي وراء أهداف الحياة ،ويتم استخدام التوظيف البشري بكفاءة من خلال الإحساس الشخصي بالضبط، وتمثل الاعتقادات بكفاءة الذات أحد أشكال هذا الإحساس بالضبط.

وأشار باندورا (Bandura,1997,51) بأنها معتقدات الفرد حول قدرته على تنظيم وتنفيذ المهام العلمية المطلوبة لانجاز الهدف المراد، وهذا يعنى إنه إذا اعتقد الفرد أنه قادر على انجاز الأهداف والمهام المطلوبة فإنها تحدث فعلا وفقا لمعتقداته، بمعنى أخر تشير الكفاءة الذاتية إلى الاعتقادات التي يمتلكها الفرد حول قدراته.

ويُضيف أحمد يحيى بأنها تشير إلى معتقدات الطالب حول قدراته على تنظيم، وتنفيذ الأعمال، والإجراءات اللازمة لتحقيق نتائج ايجابية فى دراسته الجامعية.

أبعاد كفاءة الذات:

قدر الكفاءة :

ويقصد به مستوى قوة دوافع الأفراد للأداء فى المجالات والمواقف المختلفة، ويختلف هذا المستوى تبعا لطبيعة وصعوبة الموقف ويظهر مستوى الكفاءة بصورة أكثر وضوحاً عند تنظيم المهام وفقا لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد فى توقعات الكفاءة، ويمكن تحديدها بالمهام البسيطة المتشابهة ومستوى الصعوبة، ولكنها تتطلب مستوى أداء شاق فى معظمها.

العمومية :

يُشير هذا البعد إلى اتساع مدى الأنشطة والمهام التي يعتقد أو يدرك الفرد أن بإمكانه أدائها تحت مختلف الظروف، وتتباين درجة العمومية ما بين اللامحدودية والتي تعبر عن أعلى درجات العمومية والمحدودية التي تقتصر على مجال أو نشاط أو مهام محددة.

القوة أو الشدة :

يبين باندورا أن قوة الشعور بالكفاءة الذاتية تعبر عن المثابرة العالية والقدرة المرتفعة التي تمكن من اختيار الأنشطة التي سوف تؤدى بنجاح، فمن خلال التنظيم الذاتي سيكون الشخص قادرًا على أداء الأنشطة والمهام بشكل صحيح خلال فترة زمنية

مصادر كفاءة الذات:

وضع باندورا (١٩٨٢)أربع مصادر رئيسية لكفاءة الذات:

١-إنجازات الأداء :

تشير إلى تجارب الفرد وخبراته المباشرة، فالنجاح فى مهمة سابقة يؤدى إلى النجاح فى مهمة لاحقة، ويزيد من توقعات الفرد فى المهام أخرى، فتعتبر انجازات الأداء أكثر المصادر تأثيرا فى كفاءة الذات، فالأداء الناجح يرفع من توقعات الكفاءة الذاتية، ويؤدى الفشل المتكرر إلى خفض هذه التوقعات.

وتعد انجازات الأداء على وجه الخصوص، النجاح أو الفشل الواضحين، أقوى مصادر كفاءة الذات فالنجاح فى مهمة أو سلوك أو مهارة يعزز توقعات الكفاءة الذاتية المتوقعة.

٢-الخبرات البديلة :

يرى باندورا إن كفاءة الذات تتأثر بالخبرات البديلة والتي يقصد بها رؤية أشخاص ناجحين يؤدون نفس المهام والأنشطة، فرؤية هؤلاء الأشخاص تزيد وترفع من معتقداته، ويستطيع إن يحسن من أداؤه عند رؤية مثل هؤلاء الأشخاص(النمازج الاجتماعية) وعلى العكس عند رؤية أشخاص فاشلين يؤدى ذلك إلى خفض معتقداته أو كفاءته فالنماذج الاجتماعية تعتبر وسيلة لتعزيز معتقدات الأشخاص بأن لديهم ما يساعدهم على تحقيق النجاحات.

٣-الإقناع اللفظي :

الإقناع اللفظي هو مصدر اقل قوة للتغير الدائم فى الكفاءة الذاتية المتوقعة من تجارب الأداء والخبرات البديلة، يجب أن تتأثر فعالية الإقناع اللفظي كمصدر للتوقعات الذاتية بعوامل مثل الخبرة، والجدارة بالثقة، وجاذبية المصدر، على النحو الذي توجد به عقود من البحث حول الإقناع اللفظي وتغير المواقف.

٤-الاستثارة الانفعالية :

يرى جابر عبدالحميد إن الانفعال الشديد يخفض الأداء عادة، ولقد تعلم معظم الناس إن يحكموا على قدرتهم على تنفيذ عمل معين فى ضوء الاستثارة الانفعالية وترتبط الاستثارة الانفعالية بتزايد الأداء.

أنواع كفاءة الذات:

١- كفاءة الذات العامة :

يعرف باندورا كفاءة الذات العامة بأنها قدرة الشخص على القيام بالسلوك الذي يحقق نتائج ايجابية ومقبولة فى موقف محدد، والسيطرة على الضغوط الحياتية التي تؤثر على سلوك الأشخاص، وإصدار التوقعات الذاتية عن كيفية قيامه بالمهام والأنشطة التي أسندت إليه، والتنبؤ بالجهد والنشاط والمواظبة اللازمة لتحقيق العمل الموكول به.

٢-كفاءة الذات الأكاديمية :

تعرف كفاءة الذات الأكاديمية على أنها إدراك الشخص لقدرته على القيام بالمهام التعليمية بمستويات مرغوب فيها. أي أنها تعنى قدرة الفرد الفعلية فى موضوعات الدراسة المتنوعة داخل القسم، وهى تتأثر بعدد من المتغيرات منها حجم أفراد القسم وعمر الدارسين، ومستوى الاستعداد الاكاديمي للتحصيل الدراسي.

٣-كفاءة الذات الاجتماعية :

الكفاءة الاجتماعية مظلة لجميع المهارات الاجتماعية التي يحتاجها الفرد لكي ينج فى حياته وعلاقاته الاجتماعية فالشخص ذو الكفاءة الاجتماعية ينجح فى اختيار المهارات المناسبة لكل موقف ويستخدمها بطرق تؤدى إلى نواتج ايجابية.

توقعات كفاءة الذات:

قسم باندورا ١٩٨٠ توقعات كفاءة الذات إلى نوعين من التوقعات يرتبطان بنظرية كفاءة الذات ولكل منهما تأثيرها القوى على السلوك:

النوع الأول: التوقعات المرتبطة بكفاءة الذات:

وتتعلق بادراك الفرد بقدرته على القيام بأداء سلوك محدد، وهذه التوقعات يمكنها أن تساعد على تمكين الفرد من تحديد ما إذا كان قادرا على القيام بسلوك معين أم لا فى مهمة معينة، وتحديد مقدار الجهد المطلوب منه للقيام بهذا السلوك.

أما النوع الثاني التوقعات الخاصة بالنتائج فيعنى الاعتقاد بان النتائج يمكن أن تنتج من الانخراط فى سلوك محدد، وتظهر العلاقة بوضوح بين توقعات النتائج وتحديد السلوك المناسب للقيام بمهمة معينة وتأخذ توقعات النتائج ثلاثة أشكال، حيث تعمل التوقعات الايجابية كبواعث فى حين تعمل التوقعات السلبية كعوائق.

خصائص كفاءة الذات:

١- مجموعة القرارات والمعتقدات والمعلومات عن مستويات الشخص وإمكاناته ومشاعره.

٢- ثقة الشخص فى أداء عمل بجدارة.

٣- توفر قدر من الاستطاعة سواء كانت فيزلوجية أو عقلية أو نفسية، مع وجود دافعية فى المواقف.

٤- توقعات الشخص لأداء العمل فى الحاضر والمستقبل.

٥- الاعتقاد بان الشخص يمكنه تنفيذ أحداث مطلوبة اى أنها تشمل المهارات الممتلكة من طرف الشخص وحكمه على ما يمكنه القيام به، مع ما يتوافر لديه من إمكانيات أو مهارات.

٦- ليست ثمة ثابتة فى السلوك الشخصي، اى أنها مجموعه من الأحكام لا تتصل بما يقوم به الفرد فقط، بل يشمل أيضا الحكم على ما يمكن تحقيقه، وأنها نتيجة للقدرة الشخصية.

٧- أنها تنمو من خلال تفاعل الفرد مع البيئة ومع الآخرين، كما أنها تنمو بالتدريب واكتساب الخبرات المختلفة.

٨- أنها ترتبط بالتوقع والتنبؤ وليس بالضرورة أن تعكس توقعات قدرة الشخص وإمكاناته الحقيقية، فمن الممكن أن تكون إمكاناته قليله ولديه توقع بفعالية ذات مرتفعه.

٩- تتحدد بعدة عوامل مثل صعوبة الموقف، كمية الجهد، مدى مواظبة الشخص.

١٠-هي إدراك وتوقع مترجم إلى بذل جهد وتحقيق نتائج منشودة.

خصائص الأشخاص ذوى الكفاءة الذاتية:

يذكر باندورا(١٩٩٧) أن هناك خصائص عامة تميز الأشخاص ذوى الكفاءة الذاتية المرتفعة والمنخفضة:

أولا: خصائص الأشخاص ذوى الكفاءة الذاتية المرتفعة:

يتميزون بمستوى عال من الثقة، ولديهم قدر عال من نحمل المسئولية، ويواجهون المواقف الصعبة بكفاءة، ويتمتعون بمثابرة عالية فى مواجهة العقبات، يمتلكون القدرة على التخطيط للمستقبل، ويركزون على تحقيق أهدافهم.

ثانيا: خصائص الأشخاص ذوى الكفاءة الذاتية المنخفضة:

يتسم الأشخاص ذوى الكفاءة المنخفضة بأنهم يركزون على مواطن الفشل، لديهم طموح ضعيف، يشككون فى فدارتهم أمام المهام الصعبة ويستسلمون بسرعة، يركزون على الصعوبات التي تواجههم أكثر من التركيز على كيفية التغلب على هذه المواقف. ويتضح مما سبق أن الأشخاص ذوى الكفاءة الذاتية المرتفعة يتميزون بالثقة بالنفس، والتحدي لمواجهة الصعاب، والقدرة على تحقيق أهدافهم، والقدرة على تحمل المسؤولية، والتخطيط للمستقبل عكس ذوى الكفاءة المنخفضة.

تأثير كفاءة الذات على السلوك الإنساني:

تؤثر كفاءة الذات على اختيارات الفرد، وأهدافه، فالأفراد عادة ما ينخرطون فى الأنشطة والمهام التي يشعرون نحوها بالثقة ويتجنب الأنشطة التي لا يشعر نحوها بذلك، فكفاءة اللذات تلعب دورا هاما فى تحديد واكتساب الخبرات، وتحدد مقدار الجهد الذي قد يبذله الفرد فى النشاط، ودرجة الكفاءة والمثابرة فى مواجهة المواقف الضاغطة، فكلما ذادت كفاءة الذات ذاد مقدار الجهد والمثابرة، فالأشخاص ذوى الكفاءة الذاتية المرتفعة يقبلون على المهام والأنشطة بشيء من الهدوء ويؤمنون بقدراتهم على تحقيق هذه الأهداف، بينما ذوى الكفاءة المنخفضة يرون هذه المهام اكبر من قدراتهم.

يرى باندورا أن معتقدات الكفاءة الذاتية تؤثر على سلوك الفرد ودافعيته من خلال:

١-الأهداف:

يضع الأشخاص أهدافا عالية لأنفسهم عندما يكون لديهم كفاءة ذاتية عالية فى مجال معين مثال ذلك: اختيار الطلاب بمستوى معين من النشاط المهني يعكس المجالات التي لديهم فيها كفاءة ذات عالية وليست منخفضة.

٢-اختيار الأنشطة:

يميل الأفراد إلى اختيار الأنشطة التي يعتقدون أنهم يمكن أن ينجحوا فى أدائها مثال ذلك الطالب الذي يعتقد انه قادر على النجاح فى أنشطة معينة يختار تلك الأنشطة أكثر من الطلاب الآخرين، والطالب الذي يلتحق بالفرع العلمي فى الثانوية مثلا غالبا ما يكون لديه الاعتقاد بقراته على النجاح فى ذلك الفرع.

٣-الجهد والإصرار:

الأفراد الذين لديهم إحساس عالي بكفاءة الذات أكثر احتمالا لبذل الجهد فى محاولاتهم لانجاز عمل ما، وهم غالبا أكثر إصرارا للتغلب على ما يصادفهم من عقبات، فالطلاب الذين يتصفون بكفاءة ذاتية منخفضة نحو عمل من الأعمال يبذلون جهدا اقل فى هذا العمل، ويستسلمون بسرعة لأي عقبات تصادفهم.

٤- التعلم والانجاز:

يميل الأفراد الذين يتصفون بكفاءة ذات عالية إلى التعلم والانجاز أكثر من الأفراد ذوى فاعلية الذات المنخفضة، حتى عندما تتساوى قدراتهم العقلية.

-بان النجاح فى الأداء يزيد من مستوى كفاءة الذات بما يتناسب مع صعوبة المهمة أو العمل.

-أن الأعمال التي يتم انجازها بنجاح من قبل الفرد معتمدا على نفسه تكون أكثر تاثير على فعالية ذاته من الأعمال التي يتلقى فيها مساعدة من الآخرين.

-أن الإخفاق المتكرر يؤدى فى اغلب الأحيان إلى انخفاض كفاءة الذات، وخاصة عندما يعلم الشخص انه قد بذل أفضل ما لديه من جهد.

ويتضح مما سبق أن الكفاءة الذاتية محدد مهم من محددات السلوك، فهي تؤثر على عملية التعلم، فالشعور بالكفاءة الذاتية يعزز الإحساس لدى الأفراد بالقدرة على السعي والمثابرة نحو المهام.

تأثير كفاءة الذات على التعلم:

١-تؤثر كفاءة الذات على الأهداف التي يختارها الأفراد لأنفسهم، فيميل الفرد ذو الكفاءة الذاتية المنخفضة إلى وضع أهداف منخفضة لأنفسهم. بالمقابل، يضع الأفراد ذوى الكفاءة الذاتية العالية أهدافا عالية.

٢-تؤثر فى مستوى التعلم والجهد المبذول، فيعمل الفرد ذو الكفاءة الذاتية العالية باجتهاد لمعرفة كيفية أداء المهام الصعبة، لثقتهم أن جهودهم ستكون ناجحة فى حين أن الأفراد ذوى الفاعلية الذاتية المنخفضة يبذلون جهدا اقل فى أداء مهام معقدة، لعدم ثقتهم من أن الجهد سيؤدى إلى النجاح.

٣-تؤثر على المثابرة التي يحاول بها الأفراد القيام بمهام جديدة وصعبة، فالأفراد ذوى الكفاءة الذاتية العالية واثقون من أنهم قادرون على تعلم وتنفيذ مهمة واحدة حتى وان واجهتهم بعض الصعاب وتحقيق الأهداف على العكس من الأفراد زوي الكفاءة الذاتية المنخفضة عند مواجهتهم للمشكلات.(منال شمس الدين،٢٠١٩،٩٣)

الانفعال:

يبدأ الأفراد مرتفعي الاعتقادات بكفاءة الذات المهام بمزاج انفعالي أفضل (مثل :انخفاض القلق والاكتئاب) عن الأفراد منخفضي الاعتقادات بكفاءة الذات.

المواجهة:

يكون الأفراد مرتفعي الاعتقادات بكفاءة الذات أفضل قدرة على مواجهة الضغوط وخيبات الأمل عن الأفراد منخفضي الاعتقادات بكفاءة الذات.

يلخص باندورا الدليل فيما يتعلق بتأثير الاعتقادات بكفاءة الذات على الدافعية والإنجاز كما يلي: «يشير الدليل الواضح بأن النجاح والابتكار والاجتماعية وخفض القلق وعدم الاستسلام والاصلاح الاجتماعي تتعلق باعتقاد الفرد بكفاءته الشخصية للتدريب ،والتأثير عبر الأحداث التي تؤثر في حياته».

ملخص الرؤية عن الدافعية:

يطور الشخص الأهداف أو القواعد التي تخدم كأساس بالنسبة للتصرف، يعني الأفراد ببدائل مسارات التصرف ويصنعون قرارات على أساس النتائج المتوقعة، ويدركون كفاءة الذات لإعادة تشكيل السلوكيات الضرورية، وأحياناً يكون التصرف أو السلوك الناتج مقدراً بمعاني المكافآت الخارجية من الآخرين وتقييمات الذات الداخلية للشخص نفسه، النجاح في الإنجاز قد يؤدي إلى تعزيز كفاءة الذات أو وضع قواعد مرتفعة لجهد إضافي، وعدم النجاح في الإنجاز أو الفشل قد يؤدي إلى التخلي عن الأهداف أو الكفاح المستمر المعتمد على قيمة النتيجة للشخص أو محاولة

بذل جهد إضافي.

النمو والتطور:

تؤكد النظرية المعرفية الاجتماعية على تطور الكفاءات المعرفية، التوقعات، الأهداف والقواعد، الاعتقادات بكفاءة الذات، ووظائف تنظيم الذات عبر ملاحظة الآخرين وعبر الخبرة المباشرة، فيتضمن التعلم بالملاحظة القدرة على تعلم السلوكيات المعقدة من خلال مشاهدة الآخرين.

التعلم بالملاحظة:

تقترح نظرية التعلم بالملاحظة أن الأفراد يمكن أن يتعلموا من خلال ملاحظة سلوكيات الآخرين، ويسمى الشخص الذي تتم

ملاحظته بالنموذج، والفرد يتعلم السلوكيات بملاحظة أداء النموذج لهذه السلوكيات، فعلى سبيل المثال قد يتعلم الطفل اللغة بملاحظة الوالدين والأفراد حين يتحدثون، وتسمى هذه العملية بالنمذجة.

ويكون نمط التعبير عن هذه السلوكيات متضمناً تحت مصطلحي التقليد والتوحد، التقليد له تضمينات محدودة لتقليد الاستجابة، على عكس التوحد والاندماج في نماذج كاملة من السلوكيات، وتتضمن النمذجة نمط متسع بعض الشيء عن التقليد لكن أقل

انتشاراً عن التوحد، ولكن ترفض هذه المصطلحات بسبب تزاملها مع نظرية التعزيز، المثير– الاستجابة ،ونظرية التحليل النفسي

،حيث تعتبر هذه النظريات غير ملائمة في وصف بيانات الملاحظة.

المكتسب في مقابل الإنجاز:

الجزء المهم في نظرية النمذجة هو التمييز بين المكتسب والإنجاز، فنماذج السلوك المعقد يمكن أن تكون متعلمة أو مكتسبة بصرف النظر عن المعززات، فكون السلوك منجز أو غير منجز سوف يعتمد على المكافآت والعقوبات، فعلى سبيل المثال أجرى باندورا وزملائه دراسة لتوضيح هذا التمييز، في هذه الدراسة لاحظ ثلاث مجموعات من الأطفال نموذج يعبر عن السلوك العدواني تجاه لعبة بلاستيكية، في المجموعة الأولى

السلوك العدواني للنموذج لم يكن له أي نتائج تالية(بدون نتائج) في المجموعة الثانية السلوك العدواني للنموذج تبع بمكافأت (مكافآت)، وفي المجموعة الثالثة تبع بالعقاب (العقاب)، لوحظ السلوك التالي للسلوك العدواني لدى النموذج، وقدم للأطفال في المجموعات الثلاثة وضعين، في الوضع الأول: ترك الأطفال بمفردهم في الحجرة مع لعب كثيرة متضمنه اللعبة البلاستيكية وتم ملاحظتهم من خلال المرآة ليرى الباحثين إذا عبر الأطفال عن السلوكيات العدوانية للنموذج (بدون حافز) وفي الوضع الثاني

أعطي الأطفال حوافز جذابة لإحداث سلوك النموذج (حافز إيجابي)، فبدت السلوكيات المقلدة كثيرة في وضع الحافز

عن الوضع غير الحافز، ولكن هناك سؤال هام هو هل أثرت نتائج النموذج على إبداء الأطفال السلوك العدواني؟

ملاحظة السلوك في الوضع غير الحافز أشارت بوضوح إلى الاختلافات: فالأطفال الذين لاحظوا النموذج ككونه معاقباً أنجزوا تصرفات مقلدة قليلة جداً عن الأطفال في النموذج المكافئ والمجموعة (بدون نتائج)، ولكن أزيلت هذه الاختلافات في وضع تقديم الحافز الجذاب لإعادة إحداث سلوك النموذج.

وفي المجمل النتائج التي حصل عليها النموذج لها تأثير على إنجاز الأطفال للتصرفات العدوانية ولكن ليس على تعلمها.

الإشراط البديلي:

أظهرت نتائج عدة دراسات أن ملاحظة نتائج تأثيرات النموذج كانت على الإنجاز وليس الاكتساب، وتقترح هذه الدراسات أن الاختلاف بين الإنجاز والاكتساب كان من خلال أن الأطفال كانوا متأثرين بما حدث للنموذج ،وفقاً للأساس المعرفي أو الأساس الانفعالي أوكلاهما ،واستجاب هؤلاء الأطفال لنتائج النموذج، فتعلم الأطفال استجابات

انفعالية أساسية من خلال تناسقها مع النموذج فهي بديلية من خلال ملاحظة النموذج، لا يمكن فقط للسلوك أن يكون متعلماً عبر الملاحظة لكن ردود الفعل الانفعالية مثل الخوف والابتهاج يمكن أن تكون أيضاً مشروحة على أساس بديلي.

ليس من الشائع للأفراد أن يطوروا ردود فعل انفعالية قوية تجاه الأماكن والأشخاص والأشياء بدون تفاعل شخصي معها، فعملية تعلم ردود الفعل الانفعالية عبر ملاحظة الآخرين تسمى الإشراط البديلي، وظهر الاشراط البديلي بوضوح لدى كلاً من الإنسان والحيوان، فبالتالي الأشخاص الذين لاحظوا تعبير النموذج لاستجابة الخوف وجدوا مطورين لاستجابة انفعالية مشروطة بديلية للمثير المحايد السابق.

وبالتشابه في التجريب مع الحيوانات وجد أن الخوف الشديد من الثعابين تطور في القرود الصغيرة الذين لاحظوا والديهم يسلكون بخوف اتجاه الثعابين الحقيقية أو الألعاب التي تجسد الثعابين، ما كان لافتاً للنظر هو أن فترة الملاحظة لرد الفعل الانفعالي للوالدين كانت أحياناً وجيزة جداً.

على الرغم من أن التعلم بالملاحظة يمكن أن يكون عملية قوية إلا أنه يجب على المرء عدم الاعتقاد بأنها أتوماتيكية أو أن المرء مقيداً في متابعة خطوات قدم الآخرين، فالأطفال على سبيل المثال لديهم نماذج متعددة ويمكنهم التعلم من الوالدين والأقارب والمدرسين والرفاق والتليفزيون، كما يمكنهم التعلم من خبرتهم الخاصة المباشرة ، لذلك

يقوم هؤلاء الأطفال في الكبر باختيار نشاط أي نموذج سوف يلاحظونه ويسعون لمجاراته.

تعلم تأجيل مهارات الإشباع:

أظهرت نتائج البحوث بوضوح أهمية النمذجة والتعلم بالملاحظة في تطوير قواعد الإنجاز بالنسبة للنجاح والمكافآت التي قد تخدم آنذاك كأساس لتأجيل الإشباع.

فالأطفال المعروضون للنماذج التي تضع قواعد مرتفعة للإنجاز بالنسبة لكفاءة الذات تميل إلى تقليد الأشخاص ذوي كفاءة الذات الخاصة بالإنجاز الاستثنائي بدرجة كبيرة عن الأطفال الذين تعرضوا لنماذج تضع قواعد منخفضة أو بدون نماذج على الإطلاق.

الأطفال سوف يقتدون بالقواعد حتى لو أنجزوا المهام في غياب المكافآت، كما أنهم سوف يفرضون القواعد المتعلمة على أطفال آخرين، فالأطفال يمكن أن يضعوا قواعد لتأجيلات كبيرة في تلقى الإشباع لو أنهم تعرضوا لنماذج لهذا السلوك المؤجل.

وتمثلت تأثيرات النموذج على تأجيل السلوك لدي الأطفال في بحث باندوا وميتشيل، حيث وجدوا أن الأطفال يكونون مرتفعين أو منخفضين في تأجيل الإشباع وفقاً للنماذج التي تعرضوا لها.

فكل طفل لاحظ فردياً الموقف الاختباري الذي كان فيه النموذج الراشد مطالباً للاختيار بين المكافئ الفوري والموضوع المقيم أكثر في آخر اليوم، الأطفال مرتفعي التأجيل لاحظوا النموذج الذي اختار المكافئ الفوري وعلقوا على فائدتة، بينما الأطفال منخفضي التأجيل لاحظوا النموذج الذي أختار تأجيل المكافئ وعلقوا على مزاياه، وفي حالة النموذج الرمزي قرأ الأطفال المحتوى اللفظي لهذه السلوكيات، وأعيد هذا المحتوى اللفظي ليكون مقابلاً لنموذج استجابة الطفل ،أخيراً في حالة اللانموذج خمن الأطفال الاختبارات المعطاة للراشدين، وأظهرت النتائج أن الأطفال مرتفعي التأجيل عدلوا بدلالة سلوكهم المكافئ في صالح الإشباع الفوري، في المقابل الأطفال منخفضي التأجيل عدلوا بدلالة سلوكهم لصالح الإشباع المؤجل.

كما ذكرنا سابقاً إنجاز السلوكيات الملاحظة يتأثر بوضوح بنتائج ملاحظة النموذج ،فعلى سبيل المثال الأطفال الذين لاحظوا فيلم فيه يكون الطفل غير معاقب للعبة مع العرائس التي كانت معاقبة من الأم ،يكونوا أكثر احتمالاً للعب مع العرائس المحظورة عن الأطفال الذين رأوا الفيلم الذي عوقب فيه الطفل.

تتضمن القدرة على تأجيل الإشباع تطوير الكفاءات السلوكية والمعرفية فيما يتصل بالسلوكيات المكتسبة عبر ملاحظة الآخرين وعبر الخبرة المباشرة، وتتحدد القدرة على

تأجيل الإشباع بالنتائج المتوقعة مثل التأثير بالخبرة الشخصية المباشرة الماضية، ملاحظة النتائج للنموذج مثل الوالدين، الرفاق، وردود الفعل الذاتية.

أجرى ميتشيل بحث عن استخدام الأطفال للميكانيزمات المعرفية في تأجيل الإشباع والتغلب على إغراء المثير الفوري قبله وتطوير قواعد وتعبيرات ذاتية داخلية يقوم الأطفال من خلالها بتطوير استراتيجيات للقدرة على مقاومة الإغراء، إحدى هذه الاستراتيجيات يكون صرف أو تحويل الانتباه بعيداً عن موضوع الإغراء، الأخرى تكون التركيز على الأكثر تجريداً أو عدم المبالغة في خصائص الممتازة أو العيانية، فالمرء يمكن أن يركز على صور الطعام أكثر من التركيز على رائحة الطعام الفعلية.

ملخص الرؤية عن النمو والتطور:

بالإضافة إلى أهمية الخبرة المباشرة تؤكد النظرية المعرفية الاجتماعية على أهمية النماذج والتعلم بالملاحظة في تطور الشخصية، فيكتسب الأفراد الاستجابات الانفعالية والسلوكيات عبر ملاحظة السلوكيات والاستجابات

الانفعالية للنماذج، فعبر الخبرة المباشرة والملاحظة وعبر الاختبار المباشر للمكافآت والعقوبات وعبر الاشراط البديلي يكتسب الأفراد بعض الخصائص الشخصية المهمة مثل الكفاءات والتوقعات وقواعد الأهداف والاعتقادات بكفاءة الذات، وعبر هذه العملية يكتسب الأفراد قدرات التنظيم الذاتي، وبالتالي عبر تطوير الكفاءات المعرفية

والقواعد يكون الأفراد قادرين على توقع المستقبل ومكافأة أو عقاب ذواتهم بالنسبة للتقدم النسبي في مقابلة الأهداف المختارة.

التطبيقات الاكلينيكية

علم النفس المرضي

وفقًا للنظرية المعرفية الاجتماعية يكون المرض نتيجة تعلم استجابات غير متوافقة نتيجة الخبرات المباشرة، أو نتيجة التعرض لنماذج مريضة أو غير ملائمة.

ويقر باندورا أن السلوك المرضي يتعلمه الفرض نتيجة وجود والدين كنماذج مريضة أو غير متوافقة بالتالي يتعلم الأطفال السلوكيات المرضية نتيجة التعلم من هذه النماذج، ووفقًا لهذه الرؤية فالتعلم بالملاحظة ينتج لنا سلوكيات مرضية، فالقردة التي لاحظت استجابات الخوف لدى والديها من الثعبان طورت استجابات مرضية نتج عنها الخوف من الثعبان، بالتالي فمن المقترح أن البشر تعلموا سلوكيات ومخاوف بشرية نتيجة ملاحظة هذه النماذج.

وعلي الرغم من أهمية النماذج فيس تعلم السلوكيات المرضية فثمة شيء أخر يساعد على تطور السلوكيات المرضية، فعلي سبيل المثال فإن التوقعات غير الفعالة لصورة الذات قد تطور سلوكيات مرضية مثل الاكتئاب، كما أن إدراك عدم كفاءة الذات

يؤدي إلى تطور سلوكيات القلق لدى الفرد، فالشخص القلوق يركز على الموقف الخارجي ويرى ضعف كفاءته لمواجهة هذه الظروف والتداعيات.

كما أن اعتقادات الفرد نحو صعوبة الأهداف المرجوه وعدم قدرته على تحقيقها يؤدي بالفرد للتخلي عن هذه الأهداف واحتمال عدم المبالاة تجاهها بالتالي يطور احساس عدم الكفاءة والشعور بالاكتئاب.

بالتالي كلما ارتفعت كفاءة الذات وقدرة الفرد على وضع أهداف مناسبة وتحقيقها كلما ارتفعت الصحة النفسية لديه وقللت من السلوكيات المرضية.

العلاج النفسي والتغيير

يعتبر العلاج النفسي بهذه النظرية علاج حديث نسبيًا، وتعتمد هذه النظرية في العلاج علي النمذجة وعلى أهمية النموذج المختبر وتأثيره على الحالة.

وتعتمد النظرية على أهمية اكتساب نماذج جديدة من الخبرات والأفكار؛ فضلًا عن أهمية استمرارها وتعميمها.

كما أكدت النظرية على أهمية رفع كفاءة الذات والتوقعات المرتبطة بها ووضع أهداف مناسبة وملائمة لطبيعة الأفراد، ويتم ذلك عن طريق النمذجة والمشاركة المرشدة.

وتؤكد النظرية أيضًا على أهمية النموذج ونوعه وتأثيره المباشر في حياة الأفراد فلابد عند اختيار نموذج معين للتعلم يكون هذا النموذج متوافق مع الأفراد ويتم اختياره بناءًا على مدى تأثيره أو مناسبته لطبيعة العمر والنوع، فقد يكون النمذج من الوالدين أو مقدمي الرعاية أو من المعلمين أو من الأصدقاء أو من الفئات العمرية المشابهه للحالة.

وتتنوع النمذجة بين النموذج الحي (الفعلي- المباشر) أو النموذج الرمزي (المصور- غير المباشر).

فعلى سبيل المثال إن كان لدى العميل فوبيا من القطط فمن الممكن أن يشاهد أحد النماذج الفعلية التي تلعب مع القطط؛ أو يشاهد أحد النماذج المصورة أو عن طريق الفديو التي تلعب مع القطط.

التقييم النقدي لنظريات التعلم

١-القوى

- البحث المنظم وتطوير النظرية
- أهمية المتغيرات الموقفية والبيئة الخارجية
- اتخاذ مدخل براجماتي للعلاج

- الدقة والصرامة المنهجية

٢-الحدود

- التبسيط المفرط في الشخصية وإهمال ظواهر مهمة

- نقص التوحيد والتفرد في النظرية

- الاهمام بالعوامل الخارجية فقط وإهمال الظواهر الداخلية والسلوك غير الظاهر

بعض التكنيكات العلاجية المشتقة من النظريات السلوكية

-أسلوب عقد الاتفاق:

عن طريق عقد اتفاق مع الطفل ؛حيث يتم تحديد المهام المطلوبة من الطفل و الاتفاق علي المعزز الذي يريده

بعض من النماذج المقترحة للعقد السلوكي مع الطالب:-
نموذج مقترح رقم (١)

أنا الطالب:.....بالصف /.....

سوف.....

.....

أنا المرشد:.....

سوف أعطي الطالب:.....

عندما يكمل بنود هذا العقد.

حرر في الساعة: من يوم: وتاريخ: / /

توقيع الطالب/ توقيع المرشد/

نموذج مقترح رقم (٢)

هذا عقد بين الطالب:..... والمرشد التربوي:.....

هذا العقد يبدأ في.....وينتهي في..... ...

وبنود العقد هي:

المهمة:.....

المكافأة:.....

ملاحظات:

أ.

ب.

ج.

د.

اسم الطالب:.....توقيع الطالب:.....

أسم المرشد:.....توقيع المرشد/.....

التاريخ:.....

نقطة مهمة:

يجب إن تكون بنود العقد واضحة بمعنى إن تكون مكتوبة بلغة واضحة يفهمها كلآ الطرفين والطرف الآخر يجب إن يعرف طبيعة الأداء المطلوب عليه بدقة وكمية المكافأة بدقة أيضا.

يجب إن التزم بالمكافأة اللي وعدته وأعطية بعد ما ينفذ السلوك المطلوب منه ولا أتأخر.

يجب إن يكون العقد مكتوبا فكتابة العقد تحد من اختلاف وجهات نظر الموقعين عليه وتعطيه قيمة أكبر خصوصا أذا كان الشخص المطلوب منه تأدية المهمة طفلا.

إذا رأي الطرفان أن بنود العقد بحاجة إلى تعديل لا بأس بالتعديل .

- **التعزيز**

. تعريف التعزيز :" له تعريفان " زيادة احتمال حدوث سلوك معين من خلال الاثابة على هذا السلوك . أي استجابة ينتهي بها السلوك بحيث تزيد من احتمالية حدوثه في المستقبل .

انواع التعزيز :

التعزيز الايجابي :

زيادة معدل حدوث السلوك المرغوب فيه ، أو اكساب سلوك جديد مرغوب عن طريق تقديم شئ محبب للطفل .

التعزيز السلبي :

زيادة معدل حدوث سلوك مرغوب فيه ، أو اكساب سلوك جديد مرغوب عن طريق سحب شئ منفر من الطفل .

: الفرق بين التعزيز والعقاب ؟"

ملحوظة ايجابي يعني = تقديم / سلبي يعني = سحب ، تعزيزا كان أم عقاب "

التعزيز الايجابي : تقديم شئ محبب للطفل بهدف زيادة زيادة السلوك المرغوب فيه .	التعزيز السلبي : سحب شئ منفر من الطفل بهدف زيادة السلوك المرغوب فيه .
العقاب الايجابي : تقديم شئ منفر للطفل بهدف خفض سلوك غير مرغوب فيه	العقاب السلبي : سحب شئ محبب من الطفل بهدف خفض السلوك الغير مرغوب فيها

" التعزيز السلبي والايجابي لهما نفس التأثير على السلوك وهو زيادة تقوية معدل حدوث السلوك المرغوب فيه

- التشكيل:

المفهوم :

تقديم التعزيز بصورة تدريجية عقب السلوكيات التي تقترب اكثر فاكثر من السلوك المرغوب فيه (تعزيز التقريب المتتابع للسلوك) .

. خطوات التشكيل :

- تحديد السلوك النهائي بشكل واضح واجرائي .
- اختيار المعززات المناسبة .
- تحليل المهمة (وضع وصياغة خطوات التشكيل بشكل يمكننا من تقديم التعزيز في كل مرة) .
- تعزيز الاستجابة التي تشبه السلوك المرغوب بصورة مباشرة عندما يصدرها الطفل .
- عندما يتعود الطفل على اصدار الاستجابة تشبه السلوك المرغوب يتم وقف تقديم التعزيز حتي يصدر السلوك المرغوب تلقائيا .

- عندما يأتي الطفل باستجابات مختلفة ومتباينة يتم اختيار أقرب استجابة للسلوك المرغوب وتعزيزها

- يتم تحديد الاستجابات السابقة جيدا بمجرد ثباتها ثم نختار الاستجابات التي تقترب منها ونعززها .

- **التسلسل :**

المفهوم : ربط سلسلة من السلوكيات البسيطة ببعضها البعض لتنمية سلوك معقد وتكون تلك السلوكيات البسيطة بالفعل في حصيلة الطفل " غسل الأسنان/ تناول الطعام "

أوجه الشبه والاختلاف بين التشكيل والتسلسل :

1 . أوجه الشبه : (كلهما يعتمد على التعزيز التقاربي للاستجابات المتصله – كلهما يهدف لبناء سلوكيات جديدة) .

2 . أوجه الاختلاف : (السلوك المتكون في التسلسل يتكون من سلوكيات بسيطة متعلمة من قبل لدى الطفل في حصيلته . أما السلوكيات في التشكيل جديدة تماما و غير متعلمة في حصيلته

خطوات التسلسل :

1 . تحديد السلوك النهائي المراد تعلمه للطفل .

2 . تحديد المعززات المناسبة.

3 . تحليل دقيق للمهمة وترتيب مكوناتها في سياق متتابع .

4 . تحديد المهارات المكتسبة لدى الطفل لتحديد ما يمكن اداءه منها و ما لا يمكن .

5 . . استخدام التسلسل الأمامي : في تعليم المهارة او الخطوة الأولي الأساسية مع امكانية استخدام النمذجة والمحاكاة أو الحث.

6 . أو التسلسل العكسي : في تعليم المهارة او الخطوة الأخيرة في سياق المهارة الكلية وصولا لبداية المهارة .

7 . اداء السلوك النهائي بشكل تلقائي ومتكامل .

كيف نستخدم انواع التسلسل :

1 . التسلسل الأمامي : يفضل عندما تكون المهارة التي يتعلمها الطفل مكونة من سلوكيات متراكمة ومركبة، مثال "عد الاشياء ، نطق الكلمات والجمل ".

2 . التسلسل العكسي : يفضل عندما تكون المهارة المتعلمه متكونة سلوكيات منفصله مثال " اعداد مائدة الطعام ".

التعلم بالنموذج " النمذجة ":

وهي عملية تغير السلوك نتيجة ملاحظة سلوك الآخرين (أي مشاهدة لنموذج معين) وهذه العملية أساسية في معظم مراحل التعلم الإنساني لأننا نتعلم معظم الاستجابة من ملاحظة الآخرين وتقليدهم، وكثيراً ما تكون عملية التعلم بالتقليد أو النمذجة عملية عفوية لا حاجة لتصميم برامج خاصة لحدوثها بالنسبة للطفل الطبيعي ولكن بالنسبة لذوي الاحتياجات الخاصة يجب أن توضع في الاعتبار تصميم برامج لها. ومن الأمثلة على ذلك تعلم الطفل أن يستأذن أثناء الدخول إلى الفصل، تعلم الطفل غسيل اليدين بعد الخروج من الحمام / رمي المهملات في السلة

.شروطه :

1 . أن يكون النموذج " مؤدي السلوك " في مكانة مميزة في حياة الطفل .

2 . أن تكون المهارة أو السلوك المؤدي في مستوي الطفل النمائي والمعرفي .

3 . أن يتم تشجيع الطفل على ملاحظة المهارة وحثه على ذلك " جذب الانتباه " .

4 . أن يتم التأكد من جودة النموذج .

أنواع النموذج

١- النموذج الحي

٢-النموذج غير الحي

-جدول الأنشطة :

وهو يستخدم عندما يكون هناك اختلاف حول بداية النشاط و نهايته مثل "الجلسة الفردية "؛ او اختلاف حول الروتين اليومي ومواعيد المذاكرة و النوم

التطمين التدريجي :

وهو يعني ان يتم تقريب الطفل بصورة تدريجية من المثير الذي يخاف منه و يشترط عدم مفاجئة الطفل بمثيرات يخاف منها او استعمال العنف او ممارسة أنشطة صعبة مع الطفل وتستخدم مع حالات الخوف المرضي و يجب تواجد استشاري تعديل سلوك و طبيب يتابع حالة الطفل الفسيولوجية للطفل .

- **الإقصاء العزلة، الوقت المستقطعTime out**

وهو أجراء عقابي (من الدرجة الثانية) ويشمل سحب التعزيز الإيجابي لفترة وجيزة بعد قيام الشخص بالسلوك المراد خفضه مع الجلوس في مكان لا تتوفر فيه تعزيز أو حتى مغادرة المكان كاملاً.

ومن الأمثلة على ذلك أن الطفل قد يحرم من مشاهدة برنامج تلفزيوني مفضل إذا أعتدي على طفل آخر يشاهد التلفزيون وقد يرغم بالفعل على مغادرة المكان كاملاً والجلوس في مكان آخر لا يتوفر فيه تعزيز.

وهناك عوامل يجب مراعاتها عند تنفيذ الإقصاء وهي:

- إنه إجراء منفر وقد يتسبب في صراع بين الطفل والأخصائي.
- أن تكون البيئة التي يقص عنها غنية بالتعزيز والبيئة التي يقص إليها فقيرة من التعزيز أو خالية منه.
- أن يستمر الإقصاء لفترة وجيزة لا تزيد عن ١٠ دقائق.
- أن يتم تنفيذ الإقصاء بعد السلوك غير المرغوب فيه فوراً.
- أن يمتنع الأخصائي عن التواصل اللفظي والحوار قدر المستطاع عند بداية تنفيذ الإقصاء

- دراسة البديل :

وتعني ان يتم تحديد بديل لمشكلة السلوكية التي يعاني منها الطفل بحيث يكون البديل غير مسبب لضرر الطفل و يعمل علي نهاية المشكلة السلوكية وتحتاج دراسة البديل الي مرونة في التفكير و ابتكار من الاخصائي

- **التمثيل و تبادل الأدوار :**

حيث يتم توصيل المعلومة و تعديل السلوك عن طريق تبادل الأدوار او عمل مسرحية

- **القصص:**

وهو أسلوب يعتمد علي تعديل السلوك عن طريق القصر بطريقة غير مباشرة

- **التنفير :**

وهنا نستخدمه عندما نرغب في منع سلوك غير مقبول من الطفل عن طريق ربطه بخبرة سيئة

ومن المشكلات التي نستخدمها معه ":

مص الأصابع

الضرب

القرص

العض

-التصحيح الزائد Overcorrection

التصحيح الزائد هو عقاب من الدرجة الأولى ويتضمن إرغام الشخص على إزالة الضرر الذي ينتج عن سلوكه أو ممارسة سلوك نقيض للسلوك غير المرغوب فيه، وبعبارة أخرى، تأخذ التصحيح الزائد شكلين رئيسين هما:

- " تصحيح الوضع ويشمل الإيحاء للشخص الذي صدر عنه سلوك نتج عنه ضرر ما أن يعيد الوضع إلى حال أفضل مما كان قبل سلوكه، فالطالب الذي قلب أحد المقاعد في غرفة الصف يرغم على إعادة هذا المقعد إلى وضعه الصحيح وتنظيفه وعلى ترتيب وتنظيف جميع المقاعد في الصف.

- " الممارسة الإيجابية وتشمل إرغام الشخص على تأدية سلوك مناسب فور قيامه بسلوك غير مناسب فالطالب الذي يهز جسمه يمكن أن يرغم على القيام بنشاطات رياضية متعبة لفترات معينة.

- **الممارسة السلبية :**

بمعني ان نطلب من الطفل ان يمارس السلوك المرفوض عدة مرات حتي يحدث نوع من التنفير ويقلع عن هذا السلوك

- **تكلفة الاستجابة**

وهو يستخدم مع المشاكل السلوكية التي يدخل فيها جزء من الإهمال او الكسل

- **الطرق التعبيرية واللعب :**

حيث يتخلص الطفل عن طريق اللعب من بعض التوترات، ولذا يجب علي الاخصائي ان يجهز غرفة خاصة باللعب بعيدة عن الضوضاء و فيها كل الاغراءات وبعض الألعاب القابلة للكسر .

- **الاقتصاديات الرمزية**

هو مصطلح عام يستخدم للإشارة إلى مجموعة من أساليب تعديل السلوك التي تشتمل على توظيف المعززات الرمزية لتحقيق الأهداف العلاجية المنشودة. والمعززات الرمزية هي أشياء مادية يمكن توفيرها مباشرة بعد حدوث السلوك من أجل استبدالها في وقت لاحق بمعززات مختلفة.

ومن الرموز التقليدية المستخدمة في برامج تعديل السلوك الكربونات ، الطوابع ، النجوم ، قصاصات الورق ، القطع البلاستيكية وغير ذلك .

الفصل الرابع

النظريات المعرفية

محتويات الفصل

مقدمة

نظرية بيك المعرفية

نظرية ألبرت أليس

مقدمة

تعتبر المدرسة المعرفية من أحدث المدارس في علم النفس بصفة عامة وفي مجال الإرشاد والعلاج النفسي بصفة خاصة، ولا يمكن القول بأن العمليات العقلية كانت بعيدة عن حسبان الباحثين في مجال علم النفس إلى درجة إهمالها في المدارس السابقة، التحليل النفسي والسلوكية والإنسانية، إنما لم يكن هناك اهتمام كاف بها سواء في تفسير السلوك السوي، أو المرضى، أو في علاج الاضطرابات النفسية.

ولقد ساعدت التطورات في مجال الحاسب الآلي الباحثين في علم النفس على وضع تصورات للوظائف العقلية، ثم عادوا إلى الاهتمام بها من جديد، والنموذج العلاج المعرفي الذي سيتم طرحه هنا هو نموذج العلاج المعرفي عند بيك .. الذي شاع استخدامه في حالات الأمراض النفسية بصفة خاصة حالات الاكتئاب.

نظرية آرون بيك:

ولد في مدينة بروفيدانس بولاية رود آيلاند الأمريكية ١٩٢١م، حصل على شهادة الجامعية للطب في جامعة بيل الأمريكية تدرب ومارس التحليل الكلاسيكي، بدأ حياته كمحلل نفسي إلا أنه كان غير مقتنع بتفسير نظرية التحليل النفسي للاكتئاب، ثم انصب اهتمامه على فحص وجهة النظر عند فرويد في أن الاكتئاب عبارة عن غضب موجة نحو الداخل (نحو الذات) ولذلك قرر أن يفحص التعبيرات

اللفظية الشعورية والتلقائية عند المرضى والمكتئبين، وقد كان من أبرز نتائج دراساته وملاحظاته أن أفكار المرضى الاكتئابين تتسم بتحيز أو تحريف معرفي سلبي في ادراك الواقع، وأرجع بيك هذا التحريف والتشوية المعرفي إلى ما يعرف بالثلاثي المعرفي (النظرة السلبية للفرد المكتئب عن الذات ، وعن العالم ، وعن مستقبلة)، أي يعتقدون أنهم فاشلون وأن مستقبلهم بائس ولا أمل في تغييره ومن خلال الملاحظات التي استنتجها "بيك " ولاحظها عند علاجه للمرضى المكتئبين صاغ نظريته في العلاج النفسي مركزا على تعديل الأفكار التلقائية، وفحص صحة هذه الأفكار التي تكون ضد الواقع، وتعديل الاعتقادات والافتراضات الكامنة وراءها لدى الفرد.

مسلمات النظرية:

قام بيك ببناء المنطق النظري للعلاج المعرفي على أن الطريقة التي يشعر بها الناس، ويسلكون بها تؤثر على الكيفية التي يدرك بها الناس خبراتهم و يبنون عليها، والفرضيات الأساسية للنظرية هي:

- إن ما يجري في داخل الإنسان يمكن التحري عنه عن طريق الاستبطان.

- إن معتقدات الإنسان تحمل معنى شخصي.

– إن هذه المعاني يمكن اكتشافها، ومعرفتها عن طريق العميل نفسه، و ليس عن طريق ما يفسره، أو ما يقوم المعالج بتعليمه له.

– إن جوهر النظرية يشير إلى أن معرفة، وفهم طبيعة المشكلة الانفعالية يتطلب التركيز على المحتوى المعرفي لردود أفعال الفرد نحو الأحداث المزعجة، أو انسياب أفكار العميل، ويكون الهدف هو تغيير الطريقة التي يفكر بها العميل وذلك من خلال تشجيعه على تجميع الشواهد، وتقييمها لتدعيم المعتقدات الإيجابية.

يرى " بيك" أنه بداية من مرحلة الطفولة تتكون لدى الناس معتقدات عن أنفسهم وعن الآخرين، وعن العالم، وأن أكثر المعتقدات عمقاً هي مفاهيم أساسية وراسخة وعميقة، حيث إنهم غالباً لا يعبرون عنها في كلمات حتى لأنفسهم، فإن هذه الأفكار ينظر إليها من شخص كحقيقة مطلقة كما هي.

وافترض بيك في النموذج المعرفي أن هناك ثلاثة مستويات لهذا النموذج وهي: المستوى الأول المعتقدات الأساسية، أو الجوهرية المستوى الثاني المعتقدات المتوسطة أو الوسيطة، المستوى الثالث الأفكار التلقائية، وفي موقف معين فإن المعتقدات الداخلية تؤثر على مشاعر الفرد والتي يعبر عنها بأفكار تلقائية خاصة بالموقف، والتي تؤثر على انفعالاته وسلوكه وفي النهاية تؤدي إلى تغير وظيفي.

ويمكن تفسير المستويات الثلاثة للنموذج المعرفي كالتالي:

أ- المعتقدات الأساسية الجوهرية:

تعتبر المعتقدات الأساسية أو المركزية هي المستوى الأساسي من المعتقدات، فهي كلية وجامدة ومعمقة بطريقة شديدة، فهي تعكس المعتقدات الأكثر عمقاً عن الذات والآخرين، والعالم المحيط بالفرد، وافترض "بيك" أن المعتقدات السلبية تنقسم إلى قسمين وهما:

١-القسم الأول معتقدات متعلقة بالعجز والضعف.

٢-القسم الثاني معتقدات متعلقة بالكراهية.

وأضاف "بيك" أن المعتقدات الأساسية تنمو منذ مرحلة الطفولة عندما يتفاعل الطفل مع الآخرين ويواجه عدة مواقف، وقد تظهر المعتقدات الجوهرية في لحظات الضغوط النفسية.

ب- المعتقدات المتوسطة

أشار "بيك" أن المعتقدات الجوهرية تؤثر على المعتقدات المتوسطة والتي تتكون من: افتراضات، واتجاهات، وقواعد، ومواقف، وغالباً ما تكون هذه المعتقدات غير لفظية، فإن المعتقدات المتوسطة تؤثر على رؤية الموقف، والتي تؤثر أيضاً على

طريقة تفكيره وكيف يشعر، ويتصرف؟ فإن المعتقدات الوسيطة لها تأثير على الأفكار التلقائية بالتبعية.

ج- الأفكار التلقائية

هي مصطلح أطلقه "بيك" على الأفكار والصور الذهنية، والكلمات الواقعية، التي تدور في عقل الشخص، وهي دائماً متعلقة بالمواقف، ويمكن اعتبارها من أكثر المستويات المعرفية سطحية.

واقترح "هارفي" Harvey تصوراً نظرياً، يعتمد على النموذج المعرفي "لبيك" لحالة شخص لديه معتقدات خاطئة، ومختلة حول النوم، ويشير هذا التصور إلى أن لدى الشخص معتقدات خاطئة حول النوم، يعبر عنها الشخص من خلال الأفكار الآلية أو التلقائية، والتي يسبقها موقف خاص بالنوم، حيث أظهر الشخص استجابة انفعالية مثل الغضب، والقلق، والإحباط، نتج عنها ردود أفعال سلوكية وهي القيام من الفراش، وتعكس تلك السلوكيات أفكار الشخص، ومعتقداته تجاه موقف الاستيقاظ من النوم، وتصبح النتيجة من وراء ذلك اعتقاد الشخص بأنه لا يمكنه العودة إلى النوم مرة أخرى.

ووفقاً للنموذج المعرفي لاحظ "بيك" من خلال تعامله مع المرضى أنهم أعلنوا عن مدى واسع من الأفكار السلبية والتي تظهر لديهم بشكل لا إرادي، وأطلق عليها

الأفكار الآلية وهذه الأفكار تقوم على معتقدات رئيسة عامة، يطلق عليها المخططات حول ذاته، وعالمه، ومستقبله، أو نحو موضوع معين خاص به، وتلك المخططات تحدد الطريقة التي يفسر بها الفرد موقفاً معيناً، ومن خلال هذا التفسير تظهر أفكار آلية معينة، وأن هذه الأفكار تسهم في التقييم المعرفي الذي يتسم بسوء التكيف للموقف.

نظرة بيك للطبيعة الانسانية

أن الأنسان كائن يتمتع بقدرة على التفكير المنطقي وهو يقوم بذلك في أحيان مما يؤدي إلى أنه في بعض الأحيان يفكر بطريقة لا عقلانية مما يؤدي إلى شعور بالنقص، وأن أسباب التفكير اللاعقلاني يعود إلى القناعات الخاطئة التي لقنها الآباء للأبناء، أي نظرية لا تعتقد لا على اللاشعور أو الارتباط بين المثير والاستجابة، بل أنها تعطي لمدركات الفرد كحالة وسط بين المنبه، والاستجابة الأهمية الرئيسة في تفسير السلوك الإنساني ذلك التفسير يقوم على دعاميتين أساسيتين هما:

١-ادرك المرء للعالم الداخلي والخارجي .

٢- معالجته لما يدرك .

فكانت نظرة " بيك " للانسان على النحو التالي "

١- الإنسان هو المسؤول عن ما يقوم به من أعمال وليس الناس من حوله.

٢- السلوك لا علاقة له بالماضي.

٣- الإنسان قادرا على التخلص من الحالة التي هو عليها عن طريق تصحيح الاستنتاجات الخاطئة.

٤- الإنسان قادر على حل مشكلاته ولكنة بحاجة الى من يوجهه.

٥- تهتم جدا بالعلاقة الإنسانية بين المرشد والمسترشد .

ويرى بيك أن الشخصية تعكس التنظيم، والبناء المعرفي للفرد، والذي يتأثر بالجوانب البيولوجية، والجوانب الاجتماعية. وفي حدود التشريح العصبي والكيمياء الحيوية للفرد، فإن الخبرات التعليمية تساعد في تحديد كيفية نمو الفرد وكيفية استجابته.

وتتكون الشخصية من مخططات Schema أي من بنيات معرفية تتكون من المعتقدات، والافتراضات الأساسية للفرد، والتي تنمو في مرحلة مبكرة من حياته من الخبرات الشخصية، ومن تطابقه مع الأخرين ذوي الأهمية. ويصوغ الأفراد مفاهيم حول أنفسهم والأخرين وكيف يعمل العالم، وتعزز هذه المفاهيم من خلال الخبرات

التعليمية الإضافية ومن ثم تؤثر على تكوين المعتقدات و القيم و الاتجاهات الموجودة لديهم.

وقد تكون هذه المخططات العقلية توافقية أو مضطربة، و قد تكون ذات طبيعة عامة أو محددة. والمخططات عبارة عن بنيات معرفية دائمة تكون كامنة في المراحل العادية، وتصبح نشطة عندما تتداخل مع مثيرات أو ضغوط أو ظروف معينة.

وحدد يونج و بيك (٢٠٠٢) خصائص مخططات سوء التوافق المبكرة في النقاط التالية:

- أنها عبارة عن حقائق أولية لدى الفرد حول نفسه أو حول العالم أو حولهما معا.

- أنها بمثابة اختلال.

- أنها دائمة و مقاومة للتغير.

- تحفزها التغيرات البيئية مثل فقدان وظيفة أو شخص.

- تكون وثيقة الصلة بالمستويات الانفعالية العليا عندما تنشط.

ويستند الإرشاد المعرفي من وجهة نظر بيك على الفكرة القائلة : " إن ما يفكر فيه الناس وما يقولونه لأنفسهم ،وكذلك اتجاهاتهم وآرائهم ومثلهم ،إنما هي أمور مهمة

وذات صلة بسلوكهم الصحيح ". ويرى بيك أيضًا أن ردود الفعل الانفعالية ليست استجابات مباشرة ولا تلقائية بالنسبة للمثير الخارجي؛ وإنما يجري تحليل دقيق لهذا المثير من خلال نظام معرفي داخلي، وعند حدوث عدم الاتساق بين النظام الداخلي المعرفي وبين المثيرات الخارجية يحدث الاضطراب النفسي فالأشخاص يستجيبون لمواقف وفقا للمعاني التي يعطونها لها مثال ذلك الحزن –الاكتئاب.

نظرية ألبرت أليس:

تتبني هذه النظرية أساسًا على أن الطريقة التي ندرك بها الأشياء وليس الأشياء في ذاتها هي التي تثير مخاوفنا، وتحدد سلوكنا؛ أي أن الأفكار والمعتقدات التي يكوّنها الأفراد عن الأشياء، والأشخاص، والموضوعات هي التي تثير الاضطراب النفسي لدى الفرد، وبالتالي الفرد قادر على حل المشكلات عن طريق تعلم التفكير العقلاني.

ويعتبر" ألبرت إيليس " الأب الروحي لهذه النظرية رغم امتداداتها التاريخية إلى الفلاسفة اليونان، حيث يركز إيليس على أن هناك تشابك بين العاطفة، والعقل، والتفكير، والمشاعر، كما أن هذا الأسلوب يركز على أن البشر يفكرون ويشعرون ويتصرفون في نفس الوقت. وهم نادرًا ما يشعرون أو ينفعلون دون أن يفكروا لأن المشاعر عادة ما تستثار عن طريق إدراك موقف معين، ويسعى الإرشاد في ضوء

هذه النظرية إلى مساعدة الفرد على التغلب على هذه الأفكار غير المنطقية واستبدالها بأفكار منطقية وعقلانية، وذلك من منطلق وجود علاقة وثيقة بين مكونات الشخصية وهي الانفعال – الجوانب المعرفية– السلوك والتي لا يمكن فصلها عن بعض؛ ومن هذا المنطلق يأتي الحديث عن نموذج الشخصية A–B–C. والتي يرى من خلالها إليس أن الشخصية تتكون من ثلاث مناطق أساسية:

المنطقة (A) وهي الخبرات والأحداث المنشطة التي تؤثر في الناس.

المنطقة (B) وهي الأفكار التي يكوّنها الناس حول الخبرات والأحداث.

المنطقة (C) الانفعال أو السلوك الصادر.

ويرى إليس بأن الاضطراب النفسي لا ينشأ من المنطقة (A) وإنما ينشأ من النقطة أو المنطقة (B) نتيجة الإدراك والتأويل الغير مناسب للأحداث، والخبرات مما يجعله يستجيب استجابة نفسية مضطربة فيصبح قلقا، مضطربًا بسبب ما يحمله من أفكار، أو آراء لا عقلانية.

مثال:

تقدم طالبان للامتحان في مادة معينة: الامتحان هو المنطقة (A)، استجاب أحد الطالبين بالتوتر، والخوف الشديد المنطقة (C)، وحسب نظرية إليس فهذا ناتج عن المنطقة (B) وهي الأفكار اللاعقلانية التي يحملها الطالب، والعكس بالنسبة للثاني.

وقد قام إليس بتطور نظرية ABC إلى نموذج (ABCDEF) والذي يتضمن الطريقة العلاجية أو الإرشادية.

المفاهيم الأساسية في هذه النظرية:

الطبيعة الإنسانية:

تنظر هذه النظرية للفرد على أنه كائن عاقل، وغير عاقل في نفس الوقت بمعنى أن الإنسان لديه ميل إلى أن يسلك بطريقة عقلانية، وهو في نفس الوقت يميل إلى السلوك بطريقة غير عقلانية، والاضطراب يجيء من الأفكار اللاعقلانية. ومعظم المشكلات النفسية ليست ناتجة عن ضغوط خارجية؛ وإنما وجود أفكار ومعتقدات خاطئة يتبناها الفرد نتيجة نقص المعلومات، والأفكار الصحيحة لديه؛ بالتالي فمن أهم افتراضات ومسلمات هذه النظرية:

١ – التفكير والانفعال وجهان لعملة واحدة.

٢ – الإنسان لديه ميل للتفكير بشكل عقلاني وغير عقلاني وهذا الأخير يقوده إلى الخوف والقلق.

٣ – الاضطرابات النفسية التي يعانيها الفرد هي نتاج أفكار ومعتقدات خاطئة تشكل البناء المعرفي لديه.

٤ – التفكير اللاعقلاني يرجع إلى مرحلة الطفولة وإلى عوامل التنشئة الاجتماعية.

٥ – يسلك الناس وفقًا لتوقعاتهم عن استجابات الأخرين وهذا التوقع يؤثر على الانفعال.

٦ – يعزو الأفراد مشكلاتهم واضطراباتهم إلى الأخرين أو الأحداث الخارجية.

٧ – يميل الأفراد إلى استخدام بعض الميكانيزمات الدفاعية ضد أفكارهم وسلوكهم وذلك حفاظا على ذواتهم.

الافكار العقلانية :

بينما الافكار العقلانية هي تلك التي يسعى المسترشد إلى استبداها محل الافكار اللاعقلانية من أجل ارشاد العميل، أو علاجه لكى يأخذ بتفكير العميل إلى اطار

عقلانى يكون فيه المسترشد متوافقًا مع نفسه نفسيًا واجتماعيًا فتتغير سلوكياته السلبية إلى إيجابية.

الافكار اللاعقلانية

الأفكار اللاعقلانية في اللغة:

جاء في معجم اللغة العربية المعاصرة أن أفكار(اسم) جمع فِكْر ، وهو عبارة عن نشاط ذهني، أي إعمال العقل في المعلوم للوصول إلى معرفة المجهول، أما عقلانيَّة فهي اسم مؤنَّث منسوب إلى عَقْل أي اتِّباع العقل وتقديمه على العاطفة، واللاعقلانية يقدّم فيها اللاّمعقول على المعقول وبالتالي عدم اتباع التفكير العقلاني

عُرفت الأفكار اللاعقلانية بأنها تلك الافكار السالبة الخاطئة، وغير المنطقية والتي تتسم بندرة الموضوعية والذاتية، وتتأثر بالأهواء الشخصية، والمبنية على توقعات وتعميمات خاطئة، وعلى مزيج من الظن، والاحتمالية، والتهويل، والمبالغة، والتي لا تتفق مع امكانيات الفرد الواقعي، وعرفت أيضًا بأنها رموز ذاتية لفظية تشمل عبارات هازمة للذات، بعيدة عن الموضوعية، وتعمل على تشويه الادراك للواقع، حيث تتبع من الاهواء الشخصية للفرد ممتزجة بالمبالغات الصورية.

وهي مجموعة من الافكار الخاطئة والتي تتميز بعدم الموضوعية كابتغاء الحلول الكاملة، والمثالية في حل المشكلات والاستنتاجات، والتعميمات السلبية، والتهويل، والتشويه، في ادراك ما يحمله الناس عن الشخص مما يعيق الفرد عن التكيف السوى.

واللاعقلاني في اللغة ينسب إلى اللاعقل، ويستخدم مصطلحًا للتيارات الفكرية التي تنكر دور العقل في المعرفة. وهى المعتقدات التي يفكر بها الفرد ويتصرف تبعًا لها ما يجعل سلوكه سلبي وغير متوافق نفسيًا واجتماعيًا وهو ما يحدث له اضطرابا

وفي ضوء التعريفات السابقة يتضح أن الأفكار اللاعقلانية تتضمن ما يلي:

١-أفكار مستمدة من افتراضات غير تجريبية.

٢-أفكار غير منطقية وغير واقعية.

٣-سبب مهم للاضطرابات النفسية.

٤-تؤدي إلى سوء التكيف مع الذات والآخرين والمجتمع.

٥-مستمدة من التعميمات خاطئة، والظن والاحتمالية، والتهويل والمبالغة.

وهناك أربع مصادر رئيسة من القصور المعرفي يرتبط ظهورها باضطرابات نفسية لدى المراهقين والأطفال :-

١-نقص المعلومات وقصور الخبرة والسطحية في حل المشكلات.

٢-أساليب التفكير وما تنطوي عليه من أخطاء كالتعميم والتطرف.

٣-التوقعات السلبية.

٤-معتقدات الفرد عن نفسه والآخرين والمواقف التي يتفاعل معها

سمات التفكير اللاعقلاني:

(سمات الأفكار التي تعتمد عليها الأفكار اللاعقلانية):-

١-المطالبة:

توجد علاقة بين رغبات الفرد والمطالبة المستمرة واضطرابه الانفعالي، فالاضطراب الانفعالي يحدث عندما يقوم الفرد بأحاديث ذاتية مع نفسه والتي يفرضها على نفسه وعلى الآخرين.

٢-التعميم الزائد:

فيعمم الفرد النتائج التي لا تعتمد على التفكير المنطقي وعادة ما تقوم على الملاحظة الفردية.

٣-التقدير الذاتي:

هو نوع من أنواع التعميم الزائد، فالفرد لدية رؤية ذاتية للمواقف التي يتعرض لها، ولكن الضغوط التي يمر بها لها أهمية بأن يسلك تفكيراً ملتوياً عند تقدير القيمة الشخصية فتظهر تأثيرات سلبية لهذا التقدير منها الميل إلى التركيبات الخاطئة. لذلك يجب أن يعدل الفرد من فلسفته في حل مشكلته الشخصية من خلال تقبل الذات بدلا من تقييم الذات.

٤-الفظاعة:

أن المطالِب غير المنطقية للفرد غالبًا ما يرغب في تحقيقها بشيء من الفظاعة أي أنها تكون رغبة ملحة لديه وهذا بدوره يؤدي إلى الانفعالية الزائدة وعدم القدرة علي حل أي مشكلة بشكل عقلاني.

٥-أخطاء العزو:

يميل الفرد إلى أن ينسب أفعاله الخاطئة إلى أفراد آخرين مما يؤثر على إدراكه للأحداث الخارجية وحالته الانفعالية وسلوكه.

٦-اللاتجريب:

فالأفكار اللاعقلانية ليست مستمدة من الخبرة التجريبية للفرد حيث الدقة والصدق.

٧-التكرار:

الأفكار اللاعقلانية تتكرر باستمرار لدى الفرد بشكل لا شعوري، و يساعد على ذلك الضغوط الخارجية والداخلية له.

وأضافت غرم الله الغامدي سمات أخرى للأفكار اللاعقلانية:-

١-السلبية (١) :

مثل هؤلاء الأفراد يعتقدون أن سبب تعاستهم هو ظروف خارج إرادتهم مثل الحظ وليس بمقدورهم التغلب عليه لأن الظروف أقوى منهم.

٢-الانهزامية(٢):

هو نمط من الشخصية تتجنب صعوبات الحياة بدلا من مواجهتها، وتؤكد على أهمية عدم الوقوف في وجه القوى.

٣-الاتكالية(٣):

حيث يعتمد الفرد الاتكالي على الآخرين وخاصة الأقوياء لأن هذا ما يجلب له الراحة في أمور حياته.

٤-العجز (٤) :

العاجز هو من لا يستطيع التخلص من أحزان الماضي ومحو آثارها و جعلها في طي النسيان.

٥-ضيق الأفق(٥):

(1) Negative
(2) The Defeatism
(3) Dependency
(4) Deficit
(5) Parochialism

الأشخاص الذين يتصفون بضيق الأفق يملكون حلولاً جاهزة، فهناك حل نموذجي لكل مشكلة وإن لم يصلوا إلى الحل تحدث كارثة كما يعتقدون، وهذا يشير إلى ضعف الجهاز النفسي لديهم.

٦-عدم التسامح(٦):

أي أن العقاب الصارم هو الوسيلة الوحيدة لتصحيح الأخطاء، مع عدم القدرة على نسيان الإساءة حتى وإن كان الخطأ بسيطا.

٧-شدة الحساسية(٧):

أي أن الأفكار السوداوية عن المخاطر التي من المحتمل أن يقعوا فيها لا تفارق مثل هؤلاء الأفراد ،وأن الفشل سوف يلاحق أعمالهم.

الأفكار اللاعقلانية كما حددها ألبرت أليس

الفكرة اللاعقلانية الأولى :

أنه من الضروري أن يلاقى الانسان الحب والتأييد والتشجيع من الجميع.

نقض الفكرة: البشر لم يتفقوا على حب الله عز وجل الخالق، والرزاق، فقال البعض منهم ان الله فقير، ونحن أغنياء، كما نال الأنبياء من العذاب، ونصب المكائد من البشر؛ فما بالك بحالك أنت من البشر؟ وكيف تريد أن تحظى بحب الجميع !

(6) Intolerance
(7) Intensity Of The Sensitive

الحل: بذل الجهد، والأخذ بالأسباب سيجعلك تحظى بحب الصفوة، ولا حاجة لك بالبقية. مع ضرورة التأكيد على احترام الذات، أو الحصول على التأييد لأهداف محددة، كالترقية في العمل مثلًا، أو تقديم الحب بدلًا من توقع الحب.

٢- الفكرة اللاعقلانية الثانية :

لن أشعر بقيمتي ولن يكون لي قدر حتى أكون صاحب انجازات عظيمة اتفوق بها على من حولي.

نقض الفكرة: وهذه الفكرة من المستحيل تحققها بشكل كامل؛ وكما يقال أن الركض، واللهث الدائم، والاخفاق في الوصول للمراتب العليا يُنتج عند اصحابه اضطرابات نفسية، وشعور بالضالة، والدونية، ومركبات نقص تؤثر على حياته بشكل قوى.

الحل: ليكن لديك خطة متقنة للعمل فمكانتك، وقوتك؛ ترتبط بمدى استثمارك لجهدك وأدائك لمهامك بإخلاص، وإن الشخص العاقل الذكي يفعل ذلك انطلاقًا من مصلحته وليس ليصبح متفوقًا على الأخرين .

٣- الفكرة اللاعقلانية الثالثة:

أن البشر مصدر الشر، وأن الخطأ مرفوض، ومستهجن، وتقمص دور المراقب على الأخرين، ومتابعة سلوكياتهم، والعيش بعقلية أن كل مخطئ يجب أن يعاقب عقابا شديدًا.

نقض الفكرة: الكف عن مراقبة الناس وتتبع زلاتهم، فربما كان رأيك خطأ ورأى الاخرين هو الصواب.

الحل: عليك بإصلاح نفسك أولًا ثم نصح الاخرين برفق؛ مع التحلي بروح المسامحة والتغافل. كما أن بعض التصرفات الإنسانية قد تكون غير ملائمة اجتماعيًا لصدورها من بعض الجهلة أو المضطربين انفعاليًا.

٤- الفكرة اللاعقلانية الرابعة :

ترقب المصائب وتوقع حدوث الأسوأ يمنع حدوثه، حيث يعتقد الفرد بالقوة الوقائية للقلق.

نقض الفكرة: يقول (زهران) أن هذا غير معقول لأن القلق يحول دون التقييم الموضوعي لاحتمال حدوث الخطر، ويهيئ لحدوثه، ويعوق امكانات التعامل معه إذا حدث، بل ويضخم الخطر، وأن المنطق، والوقائع تكذب تلك الفكرة فالأمور مقدرة، ولا علاقة للقلق بها، بل إن القلق المفتعل يدمر الصحة ويعطل الحياة .

الحل: على الانسان العقلاني أن يعرف أن الخطر قد يحدث، ولكنه خطر يمكن مواجهته، والتصدي له والتقليل من أثاره السيئة، وهو ليس كارثة.

٥- الفكرة اللاعقلانية الخامسة :

أن يعتقد الفرد أن الامور يجب أن تسير حسب رغبته، ووفقًا لمصلحته وإلا تعطلت حياته وضاق ذرعًا بنفسه وبالناس.

نقض الفكرة: تأتى الحياة لنا بما يريد الله وعلينا تقبل قدرنا وفقا لما كتب الله لنا.

الحل: تقبل كل ما تأتى به الحياة من إيجابيات، والتعلم من السلبيات، وأن المواقف غير السارة، قد تكون مؤدية إلى الاضطراب، ولكنها ليست مفزعة، ولا تمثل نكبة إلا إذا نظر اليها المرء على هذا النحو.

٦-الفكرة اللاعقلانية السادسة :

الاندفاع الانفعالي أي أن المصائب، والتعاسة صناعة خارجية، ونحن أبرياء منها فربما تتعلق بالعين أو نظرية المؤامرة

نقض فكرة: أن الله قد أعطانا نعمة الاختيار وأن قانون السببية هو من نواقيس الكون فلكل سبب مسبب، واللجوء لما وراء الطبيعة يضعف البشر، ويفتت قدراتهم، ومواهبهم.

الحل: افعل ما بوسعك باذلا جهدك، مستعينا بالله، مختارًا الوسائل المناسبة، واثقًا في الله .

٧-الفكرة اللاعقلانية السابعة :

أسهل طريقة للتعامل مع المشكلات هي الهروب منها، وعدم الاعتراف بوجودها، وتجنب مواجهة صعوبات الحياة والمسؤوليات الشخصية.

نقض الفكرة: هذا التفكير غير منطقي؛ لأن عدم مواجهة المشكلة يزيد من تعقيدها كما أن تجنب القيام بواجب ما يكون غالبًا اصعب وأكثر إيلامًا من القيام به، ناهيك عن وجود مشاعر الترقب المزعجة.

الحل: مواجهة الأزمات بشجاعة والتعامل معها بثقة وحكمة، فالشخص العاقل يقوم بما ينبغي عليه القيام به دون شكوى.

٨- الفكرة اللاعقلانية الثامنة :

يجب أن يكون بحياتي أشخاص أعتمد عليهم اعتمادا كليًا، وتتمحور حياتي حولهم.

نقض الفكرة: لا يمكن الاعتماد الكلي على أي شخص أيًا كانت درجة الحب، والتعلق فربما مرض هذا الشخص أو مات ! فهل تنتهى الحياة بعده ؟ كما أن ذلك قد يجعل الفرد دون استقلالية؛ واقعًا تحت رحمة هؤلاء الذين يعتمد عليهم.

الحل: من اعتمد على غيره ذل ومن اعتمد على ماله قل، ومن اعتمد على نفسه ضل، ومن اعتمد على الله لا ذل ولا قل ولا ضل.

وقد يعتمد الفرد على البعض الاكثر خبرة ليساعدوه على تحقيق أهدافه بنجاح، ولكن بشرط ألا يؤدى ذلك إلى فقدان الاستقلال الذاتي، والفردية، والاعتماد على الاخرين الذى قد يسبب اخفاقًا في التعلم.

٩- الفكرة اللاعقلانية التاسعة :

للماضي سطوة لا ينفك منها الإنسان، وتدور الفكرة حول أن الخبرات القديمة، والتجارب الماضية؛ تُكبل البشر، وتحيط بهم، وتقرر سلوكهم الحاضر.

نقض الفكرة: السلوك الذى كان في وقت ما يبدو ضروريًا في ظروف معينة، قد لا يكون ضروريًا بالوقت الحالي.

الحل: أن الشخص المتعقل يعترف بأن الماضي جزء هام من حياته، ولكنه يدرك أيضا أنه يمكن تغيير الحاضر عن طريق تحليل الماضى، وتمحيص الأفكار

المكتسبة ذات التأثير الضار، ودفع نفسه إلى التصرف بطريقة مختلفة في الوقت الراهن؛ تناسي الماضي بكل تفاصيله على أن تُأخذ العبرة من التجارب السيئة دون افراط في التفكير بالأمر.

١٠- الفكرة اللاعقلانية العاشرة :

هناك حل مثالي وصحيح لكل مشكلة، وهذا الحل لابد من إيجاده ويجب أن تكون الحياة كاملة، ويجب أن نبلغ الكمال في كل ادوارنا بالحياة.

نقض الفكرة: أن الحياة وسط غير كامل؛ بما تحويه من نوعيات مختلفة من البشر، لذا من الحكمة ألا ننشد حلولًا كاملة في وسط غير كامل.

الحل : الشخص العقلاني لابد وأن يبحث في جميع الحلول المختلفة المتنوعة للمشكلة ويقبل الحل الافضل منها، مدركًا أنه لا توجد حلولا كاملة.

افعل ما بوسعك تاركا النتيجة لله تعالى وكف عن طلب المثالية لك ولغيرك ، لا يكلف الله نفسا الا وسعها .

١١- الفكرة اللاعقلانية الحادية عشرة :

ينبغي أن ينزعج المرء لما يصيب الأخرين من مشكلات واضطرابات. وأنا مسؤول عن جميع من أعرف، ويجب أن أحمل هم كل من هم حولي، بأن أتألم وأتوجع لكل ما يصيبهم من مشكلات.

نقض الفكرة: إذا كنا سنتفاعل مع كل ما يصيب البشر بتلك الطريقة فلا شك أن هذا سيعطل الحياة، ويقلل من العطاء، ويضعف من قوتنا.

شكل (١) يوضح تفسير نموذج إليس "Ellis" (A.B.C).

نقد النظريات المعرفية:

١) مدى موضوعية المعيار الذي يستند إليه المرشد في الحكم على الأفكار هل هي عقلانية أم لا ؟.

٢) التركيز على الجوانب العقلية المعرفية دون الانفعالية.

٣) عدم التركيز على اللاشعور (جذور المشكلة).

٤) الاعتراض على بعض طرق الإرشاد.

٥) لا تصلح في الاضطرابات العميقة ومع ضعاف العقول.

المراجع

أولاً: المراجع باللغة العربية

١) إبراهيم، روح الفؤاد محمد (٢٠٠٦). ***اضطرابات الشخصية وعلاقتها بالإساءة للمرأة في العلاقات الزوجية والعمل***، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة الزقازيق.

٢) أبو هاشم، السيد محمد (٢٠٠٧). المكونات الأساسية للشخصية في نموذج كل من آيزنك وكاتل وجولدبيرج لدى طلاب الجامعة (دراسة عامليه)، ***مجلة كلية التربية***، جامعة الزقازيق، ٧٠ ، ٢١٢ : ٢٧٣.

٣) أبو هاشم، السيد محمد (٢٠١٠). النموذج البنائي للعلاقات بين السعادة النفسية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية وتقدير الذات والمساندة الاجتماعية لدى طلاب الجامعة .***مجلة كلية التربية***، جامعة الزقازيق، ٨١، ٢٦٩: ٣٥٠.

٤) احمد، سهير كامل (٢٠٠٣). ***الصحة النفسية والتوافق***، الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

٥) الأنصاري، بدر محمد (١٩٩٩). ***مقدمة لدراسة الشخصية***، الكويت: كلية العلوم الاجتماعية.

٦) الأنصاري، بدر محمد (٢٠١٤). ***المرجع في مقاييس الشخصية، القاهرة***: دار الكتاب الحديث.

٧) البيالي، عبد الله بن احمد (٢٠٠٩). ***العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدي ضباط الشرطة***، رسالة ماجستير (منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف.

٨) الحداد، شعبان كمال (٢٠١١). المشاركة السياسية وعلاقتها بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدي عينة من المعلمين الفلسطينيين، ***مجلة الزيتون***، ٢، ٢٦٦- ٣٠٠.

٩) الدباغ، فخري (١٩٨٣). ***أصول الطب النفسي***، ط٣، بيروت: دار الطليعة .

١٠)الدردير، عبد المنعم أحمد (٢٠٠٤). ***دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي***، القاهرة : عالم الكتب .

١١)الريماوي، عمر؛ الريماوي، أميرة (٢٠١٤). الوسواس القهري وعلاقته بأبعاد الشخصية العصابية والانبساطية لدي طلاب جامعة القدس، ***مجلة التخصصات الدولية للعلم***، ٣(٥)، ٨٩ – ١٠٣.

١٢)الزغلول، عماد عبدالرحيم؛ الهنداوي، علي فالح (٢٠٠٤). ***مدخل الي علم النفس***، ط٢، الامارات: دار الكتاب الجامعي.

١٣)الساعاتي، اسلام احمد محمد (٢٠١٢). ***دراسة لبعض العوامل المميزة للشخصية القائد السياسي وفق نظرية العوامل الخمسة***، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، فلسطين.

١٤)السرخي، إبراهيم محمد (٢٠١١). ***الجوانب السلوكية في بناء الشخصية***، القاهرة: هبة النيل العربية للنشر .

١٥)السيد، فؤاد البهي (٢٠١١). ***علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري***، القاهرة: دار الفكر العربي.

١٦)الشماع، نعيمة (١٩٧٧). ***النظرية – التفسير – مناهج البحث***، القاهرة : معهد البحوث.

١٧)الشمري، محمد مسعود (٢٠٠١). ***الخصائص الشخصية لذوي قوة التحمل النفسي العالي والواطئ وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية***، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المستنصرية، بغداد.

١٨)العنزي، فهد بن سعيد محمد (٢٠٠٧). ***الوسواس القهري وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية***، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الدراسات العليا للعلوم الإنسانية جامعة نايف العربية

١٩)العيسوي، عبد الرحمن محمد (٢٠٠٢). ***سيكولوجية الشخصية***، الاسكندرية: منشأة المعارف.

٢٠)القمش، مصطفي نوري؛ المعايطة، خليل عبد الرحمن (٢٠٠٦). ***الاضطرابات السلوكية والانفعالية***. عمان: دار الميسرة للنشر والطباعة.

٢١) باظة، أمال عبد السميع (٢٠٠٠). ***الأنماط السلوكية للشخصية***، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

٢٢)باظه، امال عبد السميع مليجي (١٩٩٧). ***الشخصية والاضطرابات السلوكية والوجدانية***، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٣)باعلي، شادية بنت علي بنت عمر (٢٠١٤). ***الصمود النفسي وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية لدي عينة من الفتيات المتأخرات عن الزواج في مدينة الرياض***، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة نايف، الرياض.

٢٤)برافين، أ. لورانس (٢٠١٠). ***علم الشخصية الجزء الثاني***، ترجمة: السيد، محمود عبد الحليم؛ عامر ، أيمن محمد ؛ الرخاوي، محمد يحي . القاهرة : المركز القومي للترجمة .

٢٥)جبر، احمد محمود (٢٠١٢). ***العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل لدي طلاب الجامعات الفلسطينية بجامعة غزة***، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية ، جامعة الأزهر، غزة .

٢٦)جويدة، برحيل (٢٠١١). ***أثر السمات والشخصية المضطربة في الاستجابة للعلاج المعرفي عند المكتئبين***، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران.

٢٧)حامد، رضا محمد (٢٠١٤). ***سمات الشخصية لدي مضطربي هرمونات الغدة النخامية والأصحاء دراسة مقارنة***، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب قسم علم النفس ، جامعة جنوب الوادي.

٢٨)حسن، إبراهيم حسن محمد (٢٠١٧). اضطراب الشخصية ذات النمط الفصامي وعلاقته بالعصابية لدي طلاب جامعة جنوب الوادي، كلية الآداب، المؤتمر الثالث لشباب الباحثين.

٢٩)حنورة، مصري عبد الحميد (١٩٩٨) . ***الشخصية والصحة النفسية***، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

٣٠)خطاب، محمد أحمد (٢٠١٢). اختبار تفهم الموضوع للراشدين (التات)، القاهرة: مكتبة الأنجلو.

٣١)خطاب، محمد أحمد (٢٠١٢). اختبار تفهم الموضوع للأطفال (الكات)، القاهرة: مكتبة الأنجلو.

٣٢)خليفة، عبد اللطيف محمد؛ رضوان، شعبان جاب الله .(١٩٩٨). بعض سمات الشخصية المصرية وابعادها ، ***مجلة علم النفس*** ، ٤٨ ، ٢٨ : ٦٥ .

٣٣)خوري، جورج توما (١٩٩٦). ***الشخصية مفهومها، سلوكها، علاقتها بالتعلم***، بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

٣٤)دحلان، خالد حسين (٢٠٠٧). ***السمات الشخصية لرجل الأمن لدي السلطة الوطنية الفلسطينية وعلاقتها ببعض المتغيرات***، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية قسم علم النفس، فلسطين.

٣٥)ذيب، إيمان عبد الكريم (٢٠١٢). التفكير الجانبي وعلاقته بسمات الشخصية على وفق أنموذج قائمة العوامل الخمسة للشخصية لدى طلبة الجامعة، ***مجلة كلية التربية بالجامعة العراقية***، ٢٠١، ٤٦٣-٥٤٠ .

٣٦)رضوان، سامر جميل (٢٠٠٢). ***الصحة النفسية***، ط٣، القاهرة: دار المسيرة للنشر والطباعة .

٣٧)زهران، حامد عبد السلام (١٩٨٠). ***التوجيه والإرشاد النفسي***، القاهرة : عالم الكتاب.

٣٨)زهران، حامد عبد السلام (٢٠٠٥). ***الصحة النفسية والعلاج النفسي***، القاهرة: عالم الكتاب.

٣٩)سويف، مصطفي (١٩٨٥). الحضارة والشخصية. ***المجلة الاجتماعية القومية العربية بالقاهرة*** ، ٢ ، ١٩: ٣١.

٤٠)شقفه، عطا احمد علي (٢٠١١). ***الاتجاهات السياسية وعلاقتها بالانتماء السياسي والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدي الشباب الجامعي في قطاع غزة***، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، قسم الدراسات التربوية وعلم النفس، جامعة الدول العربية .

٤١)صالح، مازن محمد (٢٠٠٩)، ***تفسيرات الذات وعلاقتها بالعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية لدى مدرسي المرحلة الاعدادية***، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

٤٢)صالح، مأمون (٢٠٠٧). ***الشخصية، بناؤها، تكوينها، أنماطها، اضطرابها***، عمان: دار أسامة.

٤٣)طه، فرج عبد القادر (١٩٨٧). ***المجمل في علم النفس والشخصية والأمراض النفسية***، القاهرة: دار الفنية للتوزيع.

٤٤)طه، فرج عبد القادر؛ قنديل، شاكر؛ عبد القادر، حسين ؛ كامل، مصطفى (١٩٩٣). **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي** ،القاهرة ، دار سعاد الصباح.

٤٥)عبد الحميد، جابر (١٩٩٠). ***نظريات الشخصية: البناء، السمات، طرق البحث***، القاهرة: دار النهضة العربية.

٤٦)عبد الخالق، احمد محمد (١٩٨٣). ***الأبعاد الأساسية للشخصية***، ط٢، القاهرة : دار المعارف.

٤٧)عبد الخالق، أحمد محمد (١٩٨٧). ***الأبعاد الأساسية للشخصية***، ط٤، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

٤٨)عبد الخالق، احمد محمد (١٩٩٤). ***الأبعاد الأساسية للشخصية***، ط٦، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

٤٩)عبد الخالق، احمد محمد (١٩٩٦). ***تعريب واعداد دليل تعليمات قائمة بيك للاكتئاب*** ، الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

٥٠)عبد الخالق، احمد محمد (٢٠١٦). ***علم النفس الشخصية***، ط٢، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٥١)عبد الخالق، احمد محمد ؛ الدماطي، عبد الغفار عبد الحكيم (١٩٩٥). الوسواس القهري دراسة علي عينة سعودية ، ***دراسات نفسية*** ، ٥ (١) ، ٢ : ١٧ .

٥٢)عبد الخالق، احمد؛ الأنصاري، بدر محمد (١٩٩٦). العوامل الخمسة الكبرى في مجال الشخصية: عرض نظري. ***مجلة علم النفس***، ٣٨، ٦-١٩.

٥٣)عبد الرحمن، محمد السيد (١٩٩٨). ***نظريات الشخصية***، القاهرة: دار قباء.

٥٤)عبد العال، السيد محمد عبد المجيد (٢٠٠٦). بعض متغيرات الذات والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية لدى مضطربي الهوية من طلاب الجامعة، ***مجلة كلية التربية***، جامعة المنصورة، ٦١ ، ٣-٧١ .

٥٥)عبد الله، جاد محمود (٢٠٠٦) التوافق الزواجي في علاقته ببعض عوامل الشخصية والذكاء الانفعالي، ***مجلة كلية التربية***، جامعة المنصورة، ٦٠ ، ٥٤-١٠٩ .

٥٦)عبد الله، مجدي (١٩٩٠). ***أبعاد الشخصية بين علم النفس والقياس النفسي***، الإسكندرية: دار الفكر الجامعي.

٥٧)عبدالله، مجدي احمد محمد (١٩٩٨). ***علم النفس العام دراسة في السلوك الانساني وجوانبه***، القاهرة: دار المعارف الجامعية.

٥٨)عبدالله، مجدي احمد محمد (٢٠٠٠). ***علم النفس المرضي " دراسة في الشخصية بين السواء والاضطراب "***، القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

٥٩)قاسم، ناجي محمد (٢٠١٠). ***التعزيز وسمات الشخصية***، الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

٦٠)كاظم، علي مهدي (٢٠٠٢). القيم النفسية والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية، ***مجلة العلوم التربوية والنفسية***، ٣ (٢) ، ١٢: ٤٢.

٦١)كباجة ، صالح إبراهيم محمود (٢٠١١). ***التوافق النفسي وعلاقته بالسمات الشخصية لدي الأطفال الصم بمحافظات قطاع غزة***، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة .

٦٢)كوروين، بيرني؛ رودل، بيتر؛ بالمر، ستيفني (٢٠٠٨). ***العلاج المعرفي السلوكي***، ترجمة محمود عيد مصطفي، القاهرة: دار ايتراك للطباعة والنشر.

٦٣)محمد، عادل عبد الله (٢٠٠٠). ***العلاج المعرفي السلوكي أسس وتطبيقات***، القاهرة: دار الرشاد.

٦٤)محمد، هشام حبيب الحسيني (٢٠١٢). ***العوامل الخمسة للشخصية وجهة جديدة لدراسة وقياس بنية الشخصية***، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٦٥)محمود، شيماء علي (٢٠١٦). ***العوامل الخمسة الكبرى وعلاقتها بالتوافق الزواجي***، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة جنوب الوادي بقنا.

٦٦)مصطفي، يوسف حمه ؛ بتو، أسيل اسحاق (٢٠٠٦). العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية وعلاقتها بتقييم الذات التحصيلي لدي طلبة الجامعة ، ***مجلة كلية الآداب***، جامعة صلاح الدين، أربيل، ٧٧ ، ٢٢٤-٢٦٠ .

٦٧)معوض، خليل ميخائيل (٢٠٠١). ***علم النفس العام***، الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

٦٨)ملحم، مازن (٢٠١٠). الشعور بالراحة النفسية وعلاقتها بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية دراسة ميدانية علي عينة من طلاب جامعة دمشق، **مجلة جامعة دمشق**، ٢٦(٤)، ٦٢٥- ٦٦٨.

٦٩)منصور، نصرة (٢٠٠٧). ***الذكاء الوجداني وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى***، رسالة ماجستير (غير منشورة)، قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة القاهرة.

٧٠)نمر، سهام كاظم (٢٠١١). الرضا عن الحياة وعلاقته بعوامل الشخصية الكبرى لدي طلاب الجامعة ، ***مجلة البحوث التربوية والنفسية***، ٢٩، ٢٠٤: ٢٤٤.

ثانياً: المراجع باللغة الإنجليزية

1) Adrian, F. & John , C. (2014) . A bright side, facet analysis of Schizotypal Personality Disorder: The relationship between the HDS Imaginative Factor, the NEO-PI-R personality trait facets in a large adult sample , ***Thinking Skills and Creativity***, 11, 42 – 47.

2) Aleam, M. (1992). Personality disorders among university students, ***Journal of Indian academy psychology***, 18, 79-81.

3) Alex, M; Gavin, A; Linda, B& Jane ,C (2014). Overlap between autistic and schizotypal personality traits is not accounted for by anxiety and depression***, Psychiatry Research*** , 219 (2), 380–385 .

4) Anderson, J. (2015). Measurement of DSM-5 Section II Personality Disorder Constructs Using the MMPI-2-RF in Clinical and Forensic Samples, ***American Psychological Association***, 27(3), 786–800.

5) Bach. B; Sellbom. M; Bo.S & Simonsen. E. (2016). Utility of DSM-5 section III personality traits in differentiating borderline personality disorder from comparison groups***, European Psychiatry***, 37, 22–27.

6) Bagby, R. et al., (2005). *DSM-IV* personality disorders and the Five-Factor Model of personality: a multi-method examination of domain- and facet-level predictions, ***Personality and Personality Disorders***, 19(4). 307-324.

7) Beck, A., Freeman, A. & Davis, D (2005) : ***Cognitive Therapy of Personality disorders***, New York: the GuilFord Perss.

8) Cervone, D & Pervin, L. A. (2007). ***Personality***, England: John wiley & sons ltd .

9) Claridge, G& Broks, P. (1984). schizotypal and hemisphere function: Theoretical considerations and the measurement of schizotypal. ***Personality and Individual Differences***, 5(6), 633-648.

10) Cloninger, C. (2000). ***Theories of personality***: understanding person, prentice-Hall, Inc, USA: New Jersey.

11) Colman, A.M .(2003). ***Oxford Dictionary of Psychology***, Oxford University Press, New York.

12) Costa, P.& McCrae, R. (1990). Personality Disorders and The Five-Factor Model of Personality, ***Journal Of Personality Disorder***, 4(4), 340-362.

13) Costa ,P.& MaCrae, R. (1992). ***Normal Personality Assessment in Clinical Practice: The NOE personality***, Inventory, Psychological Assessment. 4(1), 5-13.

14) Crammer (2010**). Crammer's Test for OCPD**, Psychology and Mental Health Forum, Sun Dec 12, 2010 5:19 am.

15) De Raad, B. (2000). ***The Big Five personality factors: The psycholexical approach to personality***. Ashland, OH: Horrify & Huber Publishers.

16) Derksen, J. (1995). ***Personality Disorders***: Clinical &Social Derksen ,

17) Digman, J (1990). Personality Structure: Emergence of the five factor model. ***Annual Review of Psychology***, 41, 417-440.

18) Fan, H et al,. (2016). Predicting personality disorder functioning styles by the Chinese Adjective Descriptors of Personality: a preliminary trial in healthy people and personality disorder patients, **.** ***BMC Psychiatry***, 16, 302-315.

19) Gao, Q; Ma, G; Zhu, Q; Fan H& Wang W.(2016). Predicting Personality Disorder Functioning Styles by the Five-Factor Nonverbal Personality Questionnaire in Healthy Volunteers and Personality Disorder Patients, ***Psychopathology***,49(1),5-12.

20) Gillis, E. (2007). ***Under Standing Psychology*** , USA: Horizon text book.

21) Halgin P Richard & Whitbourne K. (1997): ***Abnormal Psychology***. Brown Benchmark Boston.

22) Howard, P& Howard, J.M. (2004).***The Big Five Quick Start : An Introduction to The Five _Factor Model Of***

Personality .North Carolina : Center For Applied Cognitive Studies.

23) Ito, S; Okumura, Y & Sakamoto, S. (2010). Sex differences in the Schizotypal Personality Questionnaire Brief among Japanese employees and undergraduates: A cross-sectional study, ***Personality and Individual Differences***, 48(1), 40-43.

24) Jafar, M. (2005). ***Abnormal Psychology*** ,New Delhi, A.P.H publishing corporation.

25) Jerry, M. & Burger,H. (2008). ***Personality*** , USA, Thomson,Wadsworth.

26) Kaplan& Sadock. (1996). ***Pocket Homd book of clinicap Psychiatry***, London: wiliams wilkins .second edition.

27) Liebert, R.M.,& Spiegler, M. (1994). ***Personality Strategies and Issues***. California:Brooks/Cole

28) MaCrae, R , Costa, P.. Jr. (1997): Personality trait structure as a human universal. ***American Psychology***, 52 , 509-516.

29) McAdams, D. (1994). ***The person: An introduction to personality psychology.*** Fort Worth: Harcourt Brace.

30) Miller, D; Lyman, R; Widiger, A; Lakefield, C. (2001). Personality Disorders as Extreme Variants of Common Personality Dimensions: Can the Five Factor Model Adequately

Represent Psychopathy?, ***Journal Of Personality***, 69(2), 253–276.

31) Ohi, K. (2016). The Five-Factor Model personality traits in schizophrenia: A meta-analysis, ***Psychiatry Research***, 240 (30), 34–41.

32) PieDmont, R. (1997). Cross- Cultural generalizability ofthe five factor model of personality; Development and validation of the NEOPI for Korean***. Journal of Cross- Cultural psychology***, 28, 131- 155.

33) Pollak , J . (1987) . Relationship of obsessive –compulsive personality to obsessive –compulsive A Review of the literature , ***The Journal of Psychology***, 121 (2) ,137 - 148 .

34) Pop kins,N. (2001). the five factors model, emergence of taxonomic model for personality psychology influence on information behaviors. ***Information Research*** , 9 (1) ,165 -177

35) Popkins, J. (2000). ***Big five Personality Factors***. www. Personality Search .org / Papers / Popkins . html.

36) Raine, A. (1991). The SPQ: A Scale for the Assessment of Schizotypal Personality Based on DSM-III-RCriteria, ***Oxford JournalsMedicine & Health***, 17(4),555-564.

37) Rector , A .Richter, A. & Bagby , R . (2005) The impact of personality on symptom expression in obsessive – compulsive disorder , ***Journal of Nervous & Mental Disease*** , 193 (4) 231 – 236 .

38) Ripoll, L et al,. (2013). Empathic accuracy and cognition in schizotypal personality disorder, ***Psychiatry Research***, 210(1), 232–241.

39) Samuel, D& Widiger, T.(2011). Conscientiousness and obsessive-compulsive personality disorder, ***American Psychological Association***, 2(3), 161-174.

40) Scott, R. et al., (2002).Postive and Negative Symptoms of Schizotypal and Five - Factor Model : A Domain and Facet Level Analysis ,***Journal Of Personality Assessment***,79(1),53-72.

41) Skodol , A& Bender, D (2003). Why are women diagnosed borderline more than men***? The Psychiatric Quarterly***,74(4) , 349–360.

42) Stephen, S; Simon, B; Annette, D& Jocelyn, M. (1993). Representation of personality disorders in circumplex and five-factor space: Explorations with a clinical sample., ***American Psychological Association***, 5(1), 41-52.

43) Trull TJ., Widiger TA., Lynam DR., Costa PT. Borderline personality disorder from the perspective of general personality functioning. ***J Abnormal Psychol***. 112 ,193–202.

44) Trull TJ., Widiger T (2013). Dimensional models of personality: the five-factor model and the DSM-5, ***Dialogues Clinical Neurosis***. 15(2): 135–146.

45) Todd, L. et al., (1994). Cognitive Perceptual Interpersonal Disorganized Feature of schizotypal Personality, ***schizophrenia Bulletin***, 20, 43-58

46) Verardi. S et al., (2008). The personality profile of borderline personality disordered patients using the five-factor model, of personality, ***International Journal of Clinical and Health Psychology***, 8 (2), 451-464.

47) Weiten, W., (2000). ***Psychology themes and urinations***, USA, Wads worth.

48) Wetterneck. C, Little, E, Chasson. G, & Smith. A, (2011) Obsessive–compulsive personality traits: How are they related to OCD severity?, ***Journal of Anxiety Disorders*** . 25 , 1024– 1031.