علم النفس الاجتماعي التطبيقي

علم النفس

الاجتماعي التطبيقي

تأليف

أ. د. سمير خطاب

2020

بطاقة فهرسة

فهرسة أثناء النشر إعداد
الهيئة العامة لدار الكتب والوثائق القومية

علم النفس الإجتماعي التطبيقي / سمير سعد خطاب. ط1،

القاهرة: دار إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع، 2019، ص 224؛ 24×17سم

تدمك: 97897738331773

1- علم النفس الإجتماعي

أ. العنوان

301.1

اســـم الكتـــاب: علم النفس الإجتماعي التطبيقي.

اســـم المؤلـــف: د. سمير سعد خطاب.

رقـــم الطبعـــة: الأولي

الســـــــــنة: 2019

رقـــم الإيـــداع: 301.1

الترقيم الدولي: 9789773833773

اســـم الناشـــر: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع

العنـــــــوان: 12 ش حسين كامل سليم - ألماظة - مصر الجديدة

المحـــــافظة: القاهرة

التليفـــــون: 24172749

اســـم المطبعة: الدار الهندسية

العنـــــوان: زهراء المعادي – المنطقة الصناعية – قطعة رقم 253،255،256

تصدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيد الأولين والآخرين، إمام الأنبياء، وخاتم النبيين وأفضل المرسلين، سيدنا محمدٌ وعلى اله وصحبه، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، وبعد....

يسعدني أن أقدم للمكتبة العربية كتاب علم النفس الاجتماعي التطبيقي، وهو من العناوين الحديثة في العالم العربي، والذي بدأت الحاجة إلية مع أخد أقسام علم النفس بمصر بالتجديد فى مقرراتها والاستجابة للتطور المتسارع في المعرفة النفسية، وقد كلفت بتدريسه فى جامعة المنوفية وجنوب الوادي من العام 2004 وإذ انتهز الفرصة لتقديم خالص شكري لأستاذي الدكتور عبدا لمنعم شحاتة أستاذ علم النفس و عميد كلية الآداب بجامعة المنوفية لدعمه وتشجيعه لي ومناقشته التي أثرت العمل ومراجعته لموضوعات الكتاب، والشكر موصول أيضا لزملائي الذين استفدت من آرائهم ومناقشتهم وكذلك طلابي.

ففي الفصل الأول نعرض للملامح العامة والحدود لعلم النفس الاجتماعي التطبيقي، وعلاقة علم النفس الاجتماعي التطبيقي بفروع علم النفس، وأهم مناهج البحث المتاحة، ثم إطلالة على تطبيقات علم النفس الاجتماعي في مصر. والفصل الثاني نخصصه لتطبيقات في مجال الصحة النفسية، ونبدأ بمناقشة معايير السواء والشذوذ، ثم نتناول مفاهيم العلاج كتعلم اجتماعي، ثم نعرض لبعض التطبيقات العلاجية كما يلي: أولا: أساليب التعويد والكف بالنقيض. ثانيا: أساليب الاسترخاء. ثالثا: العلاج النفسي الديني، رابعا: تنمية المهارات الاجتماعية.

أما الفصل الثالث فيختص بتطبيقات في مجال علم النفس التربوي، أولاً: تطبيقات لبعض نظريات التعلم و تحسين الذاكرة، وعلاج صعوبات التعلم، وتطبيقات في مجال تعديل أخطاء التفكير. ثم نعرض لاستراتيجيات تنمية القيم ونناقش بعض الاستراتيجيات على المستوى العالمي ونعرض لإستراتيجية تحليل القيم

و النمو الخلقي. وأساليب تنمية القيم من خلال القرآن والسنة. ثم بعض الأنشطة المساهمة في تنمية القيم.وفي الفصل الرابع نتناول تطبيقات علم النفس الاجتماعي في مجال الدعاية والتأثير فنعرض للحرب النفسية كأحد أشكال الدعاية التي تعتمد على ترويج أفكار محددة، وكذلك للدعاية في المجالات الإنتاجية أو ما يعرف بالتسويق الأسس النفسية لعملية التسويق، ومحددات السلوك الاستهلاكي.

أما الفصل الخامس نناقش فيه. تطبيقات في مجال التفاهم والتوتر الدولي، ونناقش بعض العوامل المسئولة عن التوتر الدولي والكراهية بين الشعوب، ثم نناقش الحرب النفسية والمبادئ التي تستند إليها و أهدافها، ثم نتناول أهم مبادئ فن التفاوض.

راجيا الله تعالي أن أكون وفقت في عرض تلك الموضوعات بالصورة اللائقة التي تراعي الخصوصية الثقافية العربية، و أن يستفيد من هذا الكتاب دارسوا علم النفس والعلوم الإنسانية والمثقفين غير المتخصصين بصورة عامة.

كما أتوجه إلي الله تعالي بالحمد والثناء الجميل علي توفيقه علي هذا الإنجاز والله يقول الحق وهو يهدي السبيل.

سمير خطاب

الفصل الأول

علم النفس الاجتماعي التطبيقي

الملامح العامة والحدود

مقدمة:

- **بين علم النفس الاجتماعي الأساسي والتطبيقي.**
- **علم النفس الاجتماعي التطبيقي.**
- **علاقة علم النفس الاجتماعي التطبيقي بفروع علم النفس.**
- **مناهج البحث فى علم النفس الاجتماعي التطبيقي.**
- **تطبيقات علم النفس الاجتماعي في مصر والدول العربية.**

مقدمة:

لعل مقولة إبنجهاوس عالم النفس الشهير " أن علم النفس له ماضي طويل كفكرة، وتاريخ قصير كعلم " تصدق على علم النفس بشكل عام و علم النفس الاجتماعي بشكل خاص، حيث من الثابت أنه منذ بداية الخليقة وحتى الآن والإنسان مهتم بالسلوك الاجتماعي ؛ فعلى مر العصور تشير الأدلة إلى استغراق الآباء، والمربين، والفلاسفة في طرح آراء وأفكار تمثل صلب موضوعات هذا العلم واهتماماته الحديث. عادة ما يؤرخ لهذا العلم منذ بدايات القرن العشرين، وذلك كرد فعل للطبيعة غير الاجتماعية التي تميز بها علم النفس العام. وبدا في أول الأمر أن مهمة علم النفس الاجتماعي ستكون تطعيم علم النفس العام بالمصل الاجتماعي وإخضاع دراسة المجتمع لسمات الشخصية (لطفي فطيم 1995)، لذا فقد اتبع العلم في بدايته الأسلوب التجريبي بمعني إجراء التجارب على الجماعات والأفراد. وذلك في الفترة ما بين الحربين العالميتين الأمر الذي أفضي إلى إجراء التجارب المعملية لبيان أثر البيئة الاجتماعية على سلوك الفرد مما أدي إلى إبعاد النتائج عن المعني الواقعي نتيجة عدم مراعاة البعد الاجتماعي للسلوك. ونظراً لهذا الموقف المتشدد والمبالغ فيه للتجريب نشأت أزمة في الستينات والسبعينات من القرن العشرين في هذا الفرع والبحث عن طرق ملائمة لدراسة السلوك الاجتماعي، مثل الملاحظة الميدانية والواقعية بدلاً من الدراسات المعملية الضيقة .

ويسعى علم النفس الاجتماعي إلى دراسة سلوك الأفراد وتأثرهم وتأثيرهم في المجتمع، بعبارة أخري علم النفس الاجتماعي هو ذلك الفرع من المعرفة الذي يهتم بدراسة تأثير وتأثر الفرد بالبيئة وذلك لتحقيق أهداف المعرفة العلمية من فهم وتفسير وتنبؤ وتحكم. مما يعني أن دارس علم النفس الاجتماعي يهتم بدراسة السلوك الاجتماعي للأفراد بقصد مساعدتهم على التكيف الناجح مع البيئة الاجتماعية. ولعل هذا المعنى هو ما عبر عنه " والتر ستيفن " Walter Stephen 1980 وهو بصدد تعريف علم النفس الاجتماعي بأنه نظام من المعارف له عقل عالم وقلب إنسان " حيث

يسعى خلال الإجراءات المنهجية إلى دراسة وفهم السلوك من جانب ثم يستفيد بالمعلومات والنتائج في مساعدة الأفراد في التغلب على مشكلاًتهم المختلفة من جانب أخر(*Weyant , J , p. 3 ,1987 In*):

مما لاشك فيه أنه من الصعوبة وضع تعريف محدد لعلم النفس الاجتماعي وذلك لتنوع الموضوعات التي يهتم بدراستها، فعلي سبيل المثال يهتم بدراسة، العدوان، الانصياع، الطاعة، المجاراة، التعصب المساعدة، الاتجاهات، القيادة، التواصل. الخ. في الواقع لا يوجد سلوك إنساني بدون إطار نفس اجتماعي، الأمر الذي يشير إلى أنه لا يوجد سلوك إنساني لا يدخل في نطاق علم النفس الاجتماعي.

1 – بين علم النفس الاجتماعي الأساسي والتطبيقي:

من الثابت أن الفرع الأساسي من العلم يختلف عن التطبيقي، فالفروع الأساسية معنية بالتوصل إلى درجة من الفهم للظواهر، ففي علم النفس الاجتماعي (الأساسي) تجده يهتم بفهم كيفية تأثير وتأثر الفرد بالآخرين، ولبلوغ هذا الهدف تصمم البحوث، ويتم مراجعة النتائج المرتبطة بموضوع محدد وصياغتها في نظرية ومفاهيم أساسية، لكن الجانب التطبيقي معني فقط بوضع المعلومات التي يفضي إليها الجانب الأساسي في حيز الممارسة العملية وتطويعها لتقديم حلول لمشكلات قائمة. كما ان البحث في علم النفس الاجتماعي الأساسي يبدأ مع الفضول العلمي، بينما في علم النفس الاجتماعي التطبيقي يبدأ عادة مع مشكلة اجتماعية محددة.

ويجب ألا نغفل حقيقة هامة وهي أن الفرع التطبيقي لا ينفصل عن الأساسي وإنما ينمو ويتطور وفقا له ومع هذا نجد أن المسافة بينهما ليست بسيطة فمثلاً في ميدان النفور من الغموض قامت الكثير من الدراسات التي عنيت بزيادة فهمنا وإدراكنا للعالم الخارجي ومع ذلك لم توضع الحلول الكفيلة بذلك .

وقد ينظر البعض إلى البحث الأساسي كتطبيقي، 1987) في نفس الوقت يميل بعض الباحثين مثل(*Weynat 1986, Bikman 1980, Prieto, J. M & SABOURIN, M & WALKER,L & ARAGONÉS,J& AMERIGO,M. 2000, Oskamp, S. , &*)

Schultz, P. W. (1998) إلى ضرورة التمييز بين البحوث وفقا للهدف، فالبحث الأساسي يسعى لتحقيق الفهم والتطبيقي يسعى لتقديم حل للمشكلة. بصفه خاصة في علم النفس الاجتماعي وذلك كما يلي: -

البحث الأساسي ← فهم كيفية التأثير والتأثر بالآخرين.

البحث قبل التطبيقي ← فهم المشكلات النوعية للمجتمع.

البحث التطبيقي ← حل المشكلات الفعلية للمجتمع.

2 – علم النفس الاجتماعي التطبيقي Applied Social Psychology

في ضوء ما سبق يمكننا تعريف علم النفس الاجتماعي التطبيقي بأنه أحد الفروع التطبيقية لعلم النفس الحديث، والذي يعتمد على الإفادة من المعلومات والمهارات التي أمكن تحصيلها من جميع فروع علم النفس، بهدف زيادة كفاءة المتخصصين في ميدان الخدمات النفسية، وفيما يلي شرح لهذا التعريف 0 المقصود بأن هذا الفرع علم تطبيقي أن الهدف الرئيس الذي يغلب على المهتمين به هو تحصيل الفائدة العلمية التي يمكن تطبيقها في ميدان الخدمة النفسية، وليس معني ذلك أن يهمل الباحثون في هذا المجال روح البحث والاستكشاف والتعمق في فهم جوانب السلوك المختلفة، وإنما الاهتمام بالتطبيقات يجب أن يظل مسايراً للمنهج العلمي .(***Brockmyer ,i. B &. Oleson K. C. (2007)***

ويشير التعريف إلى إفادة هذا الفرع من المعلومات والمهارات التي يمكن تحصيلها من فروع العلم المختلفة الأساسية والتطبيقية وهو ما سنناقشه في الجزء التالي:

علاقة علم النفس الاجتماعي التطبيقي بفروع علم النفس:

نظراً لعملية تصنيف العلوم التي تجرى لفرض الدراسة والبحث خاصة في ميدان الدراسات النفسية والتي تقتضي وضع حدود بين هذا الفرع وذاك، إلا أنه يبقي دائما أنها تتعامل مع الإنسان وتسعى لفهم سلوكه. وبالتالي فإنه في مواجهة أية محاولة

لتقديم حل لمشكلة معينة، فإن ذلك يتم بالاستعانة بكل منجزات فروع علم النفس على اختلافها واستخلاص ما يفيد في حل المشكلة المعينة. فمثلاً ما تضيفه الفروع الأساسية إلى معلوماتنا عن السلوك الإنساني للفرد في [المرحلة الجنينية – الرضاعة، الطفولة، المراهقة، الرشد] في إطار علم النفس الارتقائي يسهم في إثراء معلوماتنا ونحن نتعامل مع مشكلة سلوكية تتعلق بالفرد في أي من تلك المراحل في ميدان العلاج النفسي، وبالمثل بقية الفروع الأخرى، وفيما يلي نسوق بعض الأمثلة التي تبرز بوضوح إمكانية الاستفادة من الفروع المختلفة لعلم النفس والتي يمكن تطبيق نتائجها في حل مشكلات نفسية اجتماعية. قد يتصور البعض أن علم النفس الاجتماعي (الأساسي) مرادفاً للتطبيقي ولكن الأمر جد مختلف، على أية حال فإن علم النفس الاجتماعي الأساسي هو الفرع الذي يركز على دارسة واستخلاص القوانين التي تحكم تشكيل سلوك الفرد من خلال تفاعله مع الآخرين سواء كانوا أفراداً أو جماعات ***(مصطفى سويف 1975؛ Oskamp, S. , & Schultz, P. W. 1998)***

ولقد جاءت مدارس جديدة فى علم النفس واندثرت من الوجود مدارس أخرى لكن المشكلة الأساسية فى علم النفس وموضوعه الرئيسي لا زال كما هو دراسة خصائص الفرد و الجماعة وعمليات التوافق التي يكتسب بها أهدافه أو يقلل من توتراته كما يدرس سلوك الجماعة نفسها وهكذا فإن علم النفس الاجتماعي يركز على التفاعل بين الإنسان والجماعة وبين الجماعات.

وتعتبر التفاعلية فى علم النفس الاجتماعي اكتشافا أساسه اجتماعي إلى حد كبير ويعتبر التفاعل الاجتماعي مفهوما هاما فى علم النفس الاجتماعي المعاصر فهو يشكل أساس الشخصية والعلاقات الشخصية، فالإنسان أساسا كائن حي ليس بتكوينه البيولوجي لكن بمشاركته في الحياة الاجتماعية.

يربط البعض ديناميات الجماعة بالسياسة فيركزون في دراستها على الطرق التي تنظم الجماعات مثل مشاركة الأعضاء فى اتخاذ القرار وبالتعاون بين بعضهم البعض، وبنوع القيادة التي تتولي تلك المسئوليات كما أن البعض الأخر يفصل ربط ديناميات

الجماعة بالعلاقات الإنسانية على أساس أنها مجموعة من الأساليب التى تتمثل فى قرار الجماعة والحل الجماعي للمشكلة وتطبق فى مجالات التدريب وإدارة المناقشات ( ) وتهتم ديناميات الجماعة في نهاية الأمر بما يلي:

1. الظروف التي تنشأ وتتكون فيها الجماعات.
2. عوامل تفكك وتماسك الجماعة .
3. الخصائص والصفات التي تتصف بها الجماعة.
4. تأثير الجماعة فى سلوك وتفكير ودوافع وتوافق.
5. السمات التي في الأفراد والقيم الموجود لديهم وتؤثر في طبيعة عمل الجماعات.
6. عوامل القوة والضعف.

ونستخلص من عرضنا السابق التعريف التالي لديناميات الجماعة: تبحث ديناميات الجماعة نظريا وعمليا فى الجماعة من حيث وظائفها وكيفية تكوينها وتغير بناءها بمجهود أعضائها الذين يبذلونه في سبيل حل مشكلاتهم وفي إشباع حاجاتهم ويتمثل البحث في هذه النواحي من الناحية النظرية في التوصل لأسس وقوانين السلوك ومن الناحية التطبيقية في التوصل للأساليب التي تؤثر فى اتخاذ القرار وفي توجيه المناقشات في مجالات حياة الإنسان.

ومن أهم المجالات التي أمكن تطبيق نتائج هذا الفرع فيها في حل مشكلات نفسية اجتماعية بصورة مباشرة هو ما اعتمد عليه كيرت ليفين Kurt Lewin من مبادئ ديناميات الجماعة في تغيير العادات الغذائية للمجتمع الأمريكي إبان الحرب العالمية الثانية، حيث طلب من علماء النفس الإسهام في حل المشكلات الإستراتيجية التي تمثلت إحداها في إقناع جماهير المستهلكين بالاستغناء عن تناول اللحوم وتناول بدائل أخرى عنها في فترة الحرب. وطبق برنامج قائم على فاعليه الجماعة في اتخاذ القرار والاقتناع به بدلاً من أسلوب الوعظ والإرشاد.

وتجدر الإشارة إلى أن إحدى العلامات الرئيسية في تاريخ حركة ديناميات الجماعة تأسيس " معامل التدريب القومية NTL والتي تغير اسمها فيما بعد إلى معهد العلوم السلوكية التطبيقية. والذي تأسس بإشراف (كيرت ليفين) وهذه المعامل أصبحت مركزاً لكثير من التجارب والأبحاث في مجال ديناميات الجماعة وأفرزت عدداً كبيراً من المدربين Trainee الذين كان لهم الفضل في نشر الفكر التطبيقي في الولايات المتحدة ثم المملكة المتحدة حيث تأسيس بها معهد تاقستوك للعلاقات الإنسانية *Prieto, J. M. JOSÉ PRIETO & SABOURIN, M & WALKER,L &) (497- 2000ARAGONÉS,J& AMERIGO,M.*

هذا إلى جانب أن العلاج النفس الجماعي يقوم على محاولة استغلال التفاعلات المقصودة وغير المقصودة التي تتم بين أعضاء الجماعة الصغيرة لتيسير تعديل سلوك الفرد أو علاجه، ومن ثم يكون من المنطقي أن تتوقع زيادة مطردة في كفاءة هذا العلاج * كلما تكثفت محاولاته في الاستفادة من النتائج الأكاديمية التي توصل إليها علماء النفس الاجتماعيون في بحوثهم عن الجماعات الصغيرة. وبالطبع تتعاظم الاستفادة التطبيقية عند التطويع الذكي لهذه النتائج العلمية البحتة بحيث تلاءم مقتضيات التطبيق *Oskamp, S. , & Schultz, P. W.)(Brockmyer ,i. B1998(&.OlesonK,. :(2007C.*

كما تفيدنا المعلومات الأكاديمية التي نحصل عليها من البحوث التي تجري في ميدان الاتجاهات الاجتماعية Social attitudes في عملية تغيير الاتجاهات غير المرغوبة كالتدخين الخ. والتي هي جميعا متعلمة أكثر من كونها فطرية أو ناتجة عن النمو وبالتالي يمكن تعديلها. وقد بينت البحوث أن المقاومة لتغيير الاتجاهات تكون أقوى عندما يكون الاعتقاد الذي نريد تغييره من المعتقدات الثقافية، أي يقبله معظم أعضاء المجتمع باعتباره حقيقة لا تقبل الجدل. ويقاوم الناس عادة محاولات تغيير اتجاهاتهم ولذلك فإن الرسائل المباشرة التي تتحدي اتجاهاتنا القائمة تكون أقل فاعلية على سبيل المثال إعلانات تنظيم الأسرة، ولذا فلكي نغير اتجاها ما من المهم أن نفهم أولاً ما الذي يحرك تلك المقاومة ؟ ولماذا تخترع الحجج المضادة ؟ السبب هو أننا دائما نميل

إلى تبرير أفعالنا ومعتقداتنا ومشاعرنا ونحن نحاول دائما أن تحتفظ بتقديرنا لأنفسنا وباحترام الآخرين لنا Self esteem ولذا فنحاول أن نقنع الآخرين بمنطقية معلوماتنا. وهذا هو موضوع نظرية التنافر المعرفي Cognitive Dissonance وخلاصتها أن حالة التنافر المعرفي هي حالة توتر تنتاب المرء عندما يعتنق فكرتين متناقضين من الناحية النفسية، ولما كان التوتر صفة سيئة فهي تدفع الفرد إلى التخلص منه.

أما عن الاستفادة من الفروع الأخرى فنجد علم النفس الفسيولوجي يسهم أيضا في التطبيقات المختلفة لعلم النفس الاجتماعي، مثلاً ما يعرف بالعائد الحيوي Biofeedback ويقصد بهذه العملية استغلال بعض الأدوات المعملية المخصصة لرصد وتسجيل عدد من العمليات الفسيولوجية التي تتم داخل جسم الإنسان وعرض النتائج التي يتم تسجيلها على الفرد نفسه لمعرفة ما يدور بداخله من عمليات فسيولوجية مرتبطة بمواقف محدده (القلق، الاسترخاء) وبذلك يستطيع الربط بين حالته الفسيولوجية والنفسية.

ومن جهة أخري يستعين المعالج بهذه الأدوات لتدريب الفرد على التحكم الإرادي في سير العمليات الفسيولوجية وذلك بالاستفادة من قوانين التعلم المختلفة ويوجه هذا التدريب عادة إلى: –

1. علاج بعض الاضطرابات النفسية كالقلق، الصداع. الخ
2. تعديل بعض الأنماط السلوكية نتيجة لتعلم سابق وهو ما يحدث في برامج التأهيل Rehabilitation التي تترتب على بعض العمليات الجراحية والمصابين بالشلل النصفي. الخ (مصطفى سويف1975)

وتنتقل الآن لمناقشة استفادة علم النفس الاجتماعي التطبيقي من المجالات التطبيقية في علم النفس، ونعرض لبعض الأمثلة من علم النفس التربوي والذي يعني بتطبيقات العلوم النفسية في ميدان التعلم المدرسى، فنجد الاختبارات التحصيلية التي تقيس ما تعلمه الطالب في مادة معينة، تفيدنا في تقدير مستوي الطالب بالنسبة

لأفرانه، كما تفيدنا أيضا طرق التعلم المختلفة في اختيار الطريقة الملائمة للتعلم لدي الفئات المختلفة من التلاميذ هذا إلى جانب التعلم العلاجي الذي يعتمد على تعديل السلوك وتصميم البرامج العلاجية التي تهتم بـ:

أ- المشكلات التي ترتبط مباشرة بالتحصيل وتتدرج تحت ما يسمى بصعوبات التعلم، كالعجز في القراءة – الحساب، بطئ التحصيل. الخ.

ب- اضطرابات السلوك الشائعة داخل المدرسة، كسلوك الشغب، التخريب الغش.الخ

وتجدر الإشارة إلى أن نظريات التعلم والتجارب التي أجريت في هذا السياق أمكن الاستفادة منها في علاج الكثير من الاضطرابات النفسية فمثلاً نظرية بافلوف Povlov عن التعلم الشرطي لها من التطبيقات في مجال العلاج فمثلاً إجراءات خفض المخاوف والانسحاب الاجتماعي وكذلك تنمية بعض الجوانب الإيجابية في الشخصية تقوم على هذه النظرية.

وتتنقل الآن إلى علم النفس الطبي Medical Psychology وهو من الفروع التطبيقية الحديثة في علم النفس ويهتم بتطبيق المعلومات النفسية في المجالات الطبية وذلك في مجالات متعددة: -

1. في مجال الوقاية والتوعية بمخاطر بعض الأمراض وتصميم البرامج الملائمة لذلك، كالنوعية من أمراض القلب ومخاطر التدخين، الإدمان.. الخ.
2. تعديل السلوك.
3. البحث عن الأسباب النفسية لبعض الأمراض كالسرطان، الصداع .. الخ وفهم الظواهر المرضية كالإحساس بالألم.
4. إعداد القائمين على رعاية المريض كالفريق الطبي وتأهيلهم سلوكيا للتعامل بصورة أفضل.

وفيما يلي نسوق مثالاً يوضح بصورة تطبيقية إسهام هذا الفرع في علم النفس الاجتماعي التطبيقي من المعروف أن الكثير في المرض قد يظهرون شكوى من الصداع Headache، وهو قد يكون عرضاً ثانويا مصاحبا لمرض عضوي وفي هذه الحالة من الممكن زواله عند علاج السبب الأولى. ولكن في حالات أخرى نجده غير مرتبط بمرضي عضوي معين، وتشير الأدلة الطبية إلى أن 80٪ من حالات الصداع تصنف وفق هذا النوع والذي يحدد بصداع التوتر Tension headache. ويتراوح ما بين شديد أو متوسط، يتسم بالاستمرار أو التقطع. فمن وجهة النظر الطبية نجد أن الصداع يمثل استجابة فسيولوجية للعضلات في صورة توتر، وبالتالي فإن العلاج بالعقاقير يتمثل في أعطاء المرضى عقاقير لكي تؤدي إلى الاسترخاء ومع هذا لم يحدث تحسن، وهذا معناه أن الإحساس بالألم ليس داله للألم. ويحتاج الأمر إلى رؤية أكثر شمولاً في التناول والمزج بين الجانب الطبي والنفس إذ لا بد من التعرف على جملة التغيرات الفسيولوجية مثل الانقباض العضلي، والخبرة الذاتية للألم بالنسبة للمريض مثل المشاعر المصاحبة لخبرة ألم صداع التوتر مثل الأسى، الحزن، الاكتئاب، التعب .. الخ ومن المهم أيضا التعرف على سلوك المريض تجاه الألم بمعني هل هناك دافع لدي المريض للتخلص من الشكوى ؟ هل تتناول دواء ؟ هل أنسحب عن المجتمع ؟

هذه المكونات التي يجب أن يتم فحصها للتدخل السليم وجدير بالذكر أن أمكن علاج صداع التوتر من خلال تكتيك Biofeed back. وأن كانت هناك مشكلات منهجية تتعلق ببعض الجوانب الفسيولوجية0ويتناول علم النفس الطبي في بعض اهتماماته قضية العلاقة بين الطبيب والمريض Doctors, patient. Communication وضرورة إقامة تواصل جيد بين الطبيب والمريض حتى تضمن قدر من امتثال المريض للتعليمات الطبية حتى تضمن نجاح العملية العلاجية، فجزء كبير من العملية العلاجية يتوقف على رضا المريض عن طبيبة.

هذه جولة موجزة المقصود فيها أن يتعرف الدارس إلى أي مدى يستفيد علم النفس الاجتماعي التطبيقي من اتصاله بفروع علم النفس الأساسية والتطبيقية على

اختلافها. ومن ثم فإن نمو المعرفة العملية في الفروع المختلفة يثري ويسهم في إمكانية تقديم حلول لمشكلات اجتماعية ونفسية.

إجمالاً لما سبق يمكننا تصور علم النفس الاجتماعي التطبيقي على أنه أحد الفروع التطبيقية لعلم النفس ويتميز بها يلي: -

أ- أنه إطار مفتوح لتطبيق المعلومات المهارات التي نقدمها فروع علم النفس الأخرى في تقديم حلول لمشكلات الأفراد أو الجماعات.

ب- كونه تطبيقيا فهو يعد المحك الفعلي لتنمية الأدوات والمعلومات اللازمة لحل المشكلات وابتكار وسائل ومهارات ملائمة لهذا الهدف.

ج- يتسم بأنه غير محدد وبالتالي فهو محاولات مفتوحة أمام الباحثين لتطويع مهارتهم وخبراتهم المتعددة من الفروع الأخرى. *Oskamp, S. , & Schultz, P. W. 1998)(Brockmyer ,i. B &. Oleson K,. C. (2007):*

مناهج البحث في علم النفس الاجتماعي التطبيقي:

يشترك علم النفس الاجتماعي مع غيره من العلوم في الهدف العام وهو الكشف عن القوانين التي تحكم الظواهر وتفيد في التنبؤ بحدوثها كما يشترك مع هذه العلوم في منهج البحث العلمي المستخدم. ويختلف كل علم عن غيره من العلوم في الظواهر موضع الدراسة أو المشكلات موضع البحث فيختلف عن العلوم الطبيعية أو البيولوجية في الدراسة، موضوعات التي نهتم بها فهو يهتم بموضوعات خاصة مثل التنشئة الاجتماعية وتكوين الاتجاهات والتعلم الإدراك والتفكير وغير ذلك من عمليات تعتبر بمثابة أوجه نشاط يقوم بها الإنسان وتدخل جميعا ضمن إطار مفهوم عام يطلق عليه علماء النفس مفهوم السلوك.

ويرتبط المنهج ارتباطا وثيقا بالظواهر موضع الدراسة، بل إن الباحث الذي لا يأخذ في اعتباره طبيعة الظاهرة التي يدرسها عند اختيار أسلوب البحث يكون عرضة

للخروج بنتائج لا معنى لها. وقد يلتزم باحث بأسلوب معين دون غيره فيضيع عليه نتائج قيمة كأن من الممكن الوصول إليها إذا عدل من أسلوب البحث.

وفي علم النفس كبقية العلوم نجد أن البحث ينصب على فحص مفاهيم Concepts معينة والعلاقة بين هذه المفاهيم، وقد تملى هذه المفاهيم أسلوبا معينا على الباحث. ويحدثنا تاريخ علم النفس بذلك فمثلا نجد ((فونت 1879))الذي أنشأ أول معمل لعلم النفس واهتم كثيرا بدراسة عناصر الخبرة الشعورية للفرد، واعتبر أن الإحساس Feeling بمثابة العنصر الأساسي للخبرة وقد أدى ذلك به إلى تبنى أسلوب البحث القائم على الاستبطان مما دفعه إلى القيام بتدريب أشخاص حول كيفيه وصف وتقرير ما يشعرون به من إحساسات.

وبعد حوالي أكثر من ربع قرن أتى(جون واطسون)وعارض فونت بشدة ونادى بأن يكون علم النفس كالعلوم الطبيعية مما يتسم به من موضوعية ورفض الاستبطان الذي يتسم بالذاتية، وحاول توجيه البحث إلى الملاحظة الموضوعية.

مما سبق يتبين لنا العلاقة بين المحتوى والطريقة في المثالين السابقين، فعلم النفس عند فونت لم يكن مفهوم أو محتوى فقط ولكنه بالإضافة إلى ذلك طريقة في البحث تقوم على الاستبطان. أما واطسون فقد اتخذ الملاحظة الموضوعية للسلوك هي الطريقة الملائمة في البحث.

ويجب ألاَّ يغيب عن أذهاننا أنه لا توجد طريقة أفضل من غيرها إلاَّ بالنسبة لظاهرة بعينها، وقد تصلح طريقة في دراسة مشكلة ولا تصلح لأخرى.

وقبل التصدي لمعرفة طرق البحث الشائعة في علم النفس الاجتماعي يحسن بنا معرفة المناهج التي تنتمي إليها تلك الطريقة ولذلك فتتناول معنى المنهج Method والفرق بينه وبين الطريقة: –

أ-معنى المنهج: يشير لفظ منهج البحث بالانجليزية Methodology ويعنى المقطع الأول الطريقة والثاني إلى العلم أي علم طريقة البحث وهي من فروع المنطق. وتعنى بدراسة قواعد البحث العلمي وصياغتها صياغة إجرائية.

وتصنف المناهج إلى: -

أ-قبلية ب- بعدية

وذلك إذا كان أساس التقسيم هو توقيت حدوث الظاهرة وتوقيت طريقة البحث.

وتصنف إلى خارجية وداخلية إذا كأن أساس التقسيم هو نسبة الظاهرة لغيرها أو لمكوناتها الداخلية (فؤاد البهي السيد 1980).

1) المنهج القبلي والبعدى: -

كما سبق أن ذكرنا فأن هذا التصنيف يعتمد على العلاقة بين حدوث الظاهرة وطريقة البحث المتبعة، بحيث إذا سبقت الطريقة الظواهر وقمنا بالتخطيط لحدوثها وقياسها... الخ، سمى المنهج قبليا Priors. ويتدرج تحت هذا الطرق التجريبية نظرا لأنها تهتم باستحداث التغير للكشف عن العوامل والأسباب وكذلك رصد ما يحدث من تغيرات في المتغيرات التابعة نتيجة لأحداث التغير في المتغيرات المستقلة. ومن أمثلة المنهج البعدي Post طريقة الملاحظة لأنها تعتمد على تسجيل الظواهر كما تحدث.

2) المنهج الداخلي والخارجي: -

يسمى المنهج الخارجي الأرسطالي Aristotelian Methodology وهو منهج في البحث يؤكد على العلاقات القائمة بين الجنس وأنواعه أو الفئة أفرادها أو بين القاعدة والحالات التي تنتمي إليها. إذن فهو منهج استقرائي في دراسته للظواهر بهدف الكشف عن العلاقات القائمة بينها للوصول من تلك العلاقات إلى القضايا العامة أم القوانين كما يستخدم التفكير الاستنباطي كذلك في بناء نظام معين من الظواهر في ضوء القانون.

يسمى المنهج الداخلي بالجاليلي Galilean Methodology، والذي يسعى إلى تفسير الظواهر في ضوء قوى المجال التي تؤثر فيها ويتأثر بها فينظر إلى الظاهرة على أنها كل متكامل.

وجدير بالذكر أن علم النفس الاجتماعي يستخدم في بحوثه المنهج الأرسطالي عندما يستخدم الطريقة التجريبية، والجا ليلي في دراسة ديناميات الجماعة والتفاعل الاجتماعي.

ب-معنى الطريقة:

تعنى الطريقة مجموعة الإجراءات Procedures المتبعة للإجابة على استفسارات بحثية. والحصول على البيانات التي تكشف عن العلاقات القائمة بين متغيرات البحث.

ولقد طور علماء النفس الاجتماعي عدة طرق للبحث في هذا المجال وهي:

1. البحوث التجريبية.
2. البحوث الميدانية.
3. الدراسات الارتباطية.
4. البحوث المسحية.
5. دراسات الحالة.
6. بحوث التحليل المركب.

من الملاحظ أن لكل من تلك الطرق ميزتها الخاصة في معالجة إحدى الظواهر وفي نفس الوقت عدم صلاحيتها في كل الحالات وإمكانية الخطأ فيها فالتصميمات التجريبية تقدم أفضل ضبط للمتغيرات في حين نجد صعوبة في تعميم نتائجها على حياتنا اليومية. على أية حال سوف نحاول إلقاء الضوء على تلك الطرق.

(1) البحوث التجريبية Experimental research:

تهتم البحوث التجريبية بتوفير أعلى درجة من الضبط للمتغيرات موضع الدراسة ومن ثم إمكانية إلقاء الضوء على العلاقات القائمة بين المتغيرات المستقلة وتلك النابعة، وذلك بإحداث تغييرات مقصودة في المتغيرات المستقلة للكشف عن أثر ذلك في المتغيرات التابعة وذلك بهدف الوقوف على الأسباب والعوامل المؤثرة.

والطريقة التجريبية في بحوث علم النفس الاجتماعي تتطلب أن يهيئ الباحث الظروف ويوفر الشروط لإنشاء الموقف الذي تحدث فيه الظواهر.

من أبرز الأمثلة على تهيئة الظروف التجريبية ما قام به سولومون آش Asch 1951 في دراسة لأثر الضغوط الجماعية على سلوك الفرد، طلب الباحث من سبعة أفراد أن يحددوا طولا غير صحيح لخط واضح الطول وليكن هذا التحديد 5سم بينما الطول الحقيقي للخط 4سم وترك الباحث للفرد الثامن وحده ليحدد هو بنفسه طول الخط الذي يراه، وكان على كل فرد من الجماعة أن يعلن حكمه. وقال كل فرد من المجموعة أن طول الخط هو5 سم وعندما جاء الدور على الفرد الثامن كان عليه إما أن يخضع لرأي الجماعة أو يعلن رأيه المستقل.

ففي الحالة الأولى يكون تحت ضغوط الجماعة وتأثيرها وفي الحالة الثانية يكون مستقلا عنها.

ومن الملاحظ أن المتغير المستقل هنا هو رأي الجماعة في طول الخط ويستطيع الباحث أن يتحكم في ذلك زيادة ونقصاناً وفق ما يريد والمتغير التابع هنا هو رأي الفرد الذي لم يحدد له الباحث مسبقا أي طلب.

ومن الجدير بالذكر أن أولى التجارب في علم النفس الاجتماعي تلك التي قام بها تريبليت 1898Triplett والتي تعد أساساً في فهم التيسير الاجتماعي Social Faciliation وتقوم على فكرة مؤداها أن سلوك الفرد يتحسن حينما يكون الفرد في جماعة عنه حينما يكون بمفرده. (1999Aronson,etal).

ثم تطور التجريب بعد ذلك في علم النفس الاجتماعي ولم تعد نظرة العلم إلى الجماعة الصغيرة على أنها متغيرا مستقلا داخليا، حيث بدأ ينظر إلى الجماعة على أنها تمتاز بوحدة عضوية تحدد سلوك أفرداها، ولعل تلك هي إسهاماًت كيرت ليفين Levin والجشطالت عن ديناميات الجماعة.

الجماعة التجريبية والضابطة: -

بصورة مبسطة يمكننا القول أن الجماعة التجريبية هي تلك التي يتعرض أفرادها للمتغير المستقل، والجماعة الضابطة هي التي يناظر أفرادها أفراد الجماعة التجريبية في كل الجوانب ولا يتعرضون للمتغير المستقل.

فإذ، كان الهدف مثلا هو قياس اثر وجود الجماعة على أداء الفرد فأن الجماعة التجريبية في هذه الحالة يمكن أن تتكون من مجموعة من الأفراد بحيث يعمل كل فرد من أفرادها في مواجهة جماعة من الناس وتصبح المتغيرات التابعة في هذه الحالة هي مقدار الإنتاج الذي يقومون به.

وتتكون الضابطة بنفس الطريقة من مجموعة من الأفراد الذين تتكافأ لديهم كافة المتغيرات مثل المجموعة الأولى من سن وجنس وتعليم..... الخ، ويعمل أفرادها بمعزل عن جماعة المواجهة وبذلك لا يتعرضون للمتغير المستقل وتصبح المتغيرات التابعة أيضاً هي إنتاج الأفراد.

(2) البحوث الميدانية Field Studies:

هناك ثلاث أنماط يمكن أن تندرج تحت هذه البحوث وهي: -

1. الملاحظة الطبيعية.
2. الملاحظة المشاركة.
3. التجارب الميدانية.

لعل الميزة الرئيسية التي يمكن أن يسهم بها هذه الطرق في إثراء معارفنا هو إمكانية تعميم نتائجها نظرا لأنها أتت من مواقف طبيعية أي تمت بدون صناعة أو استحداث، ففي الملاحظة الطبيعية يقوم الباحث بملاحظة سلوك الأفراد كما يحدث بالفعل وبالطبع فأنه قبل ذلك لديه تخطيط واضح لما يريد ملاحظته وعلى من سيقوم بالملاحظة وكذلك عدد الأفراد المناسب، وكذلك لابد أن يكون القائم بالملاحظة على وعى بما يحدث بالفعل، وتفسيره لما يحدث وعدم الخلط بينهما.

ومن الضروري ألا يشعر الفرد بأنه موضع الملاحظة حتى يكون سلوكه طبيعيا، ويجب ألا تنسى احترام الباحثين لأخلاقيات الملاحظة وعدم تطرقها لانتهاك خصوصيات الأفراد.

وفي الملاحظة بالمشاركة وإلتى يقوم الباحث فيها بدور عضو في الجماعة موضع الملاحظة حتى يمكنه الاندماج في هذه الجماعات ويتعرف على كل الجوانب التي يريد أن يسير أغوارها ولا يمكن له ذلك من خلال الملاحظة البسيطة وإنما عليه المعايشة مع الجماعة.

وفي التجربة الميدانية والتي يسعى الباحث أن يرصدها في الموقف الطبيعي ويجب على الباحث أن يحدد متغيراته وأسئلته التي يحاول الإجابة عنها ويورد بننجتون 5 مثالا لذلك حيث كأن السؤال الرئيسي لتجربته هو ...هل يبدى الأفراد ميلا للمخاطرة حينما يشاهدون نموذج يقوم بذلك بصورة أكثر أم يقومون بذلك في حالة غياب نموذج؟

واستدعى الإجابة على هذا التساؤل أن يكون ميدان التجربة في الشارع وفي أثناء الانتظار في إشارة المرور قام الباحث (النموذج)بالسير أثناء الإشارة الحمراء وبالطبع تبعه بعض المارة. في هذه الحالة يقوم الباحث بتسجيل عدد الأفراد الذين قاموا بهذه المخاطرة.

(3) الدراسات الارتباطية Correlational studies:

تهدف الدراسات الارتباطية إلى تقييم: -

1. إذا كأن هناك تلازم بين متغيرين أو أكثر.

2. فحص العلاقة بين متغيرين.

والمنهج الارتباطى يسعى إلى فهم العلاقة بين المتغيرات عن طريق معامل إحصائي يسمى معامل الارتباط ويتراوح بين – 1، +1، وللارتباط الإيجابي +1، يعنى تمام التلازم والتطابق بين المتغيرين، والارتباط السلبي-1يعنى انعدام العلاقة بين المتغيرات، الارتباط الذي يدور حول الصفر يعنى ضعف العلاقة.

وبصفة عامة تتلخص أهمية الدراسات الارتباطية في أنها تكشف عن الخصائص المشتركة كمتغيرات عدة مهما كان نوعها، فهي بهذا المعنى تمتد إلى ما بعد التعرف على الظواهر العلمية المختلفة التي تنتهي عندها بحوث المسح التتبعية إلى اكتشاف التنظيم بين الظواهر المشتركة.

ويجب ألاَّ يغيب عن أذهاننا أن الارتباط لا يعنى السببية فنتيجة الارتباط أن هناك علاقة بين المتغير أ، ب ولكن ليس معنى ذلك أنه هو سببه.

(4) البحوث المسحية Archival research

تختص البحوث المسحية بتجميع البيانات من التقارير والجداول أو كليهما معا- ويعتمد المسح على أدوات مختلفة لتجميع البيانات من أهمها الملاحظة والقوائم والتقارير الوصفية التي يكتبها الباحثون كذلك الوثائق والاستبيانات والمقابلات.

ويجب على الباحث أن يحدد مدى شمول البحث المسحي الذي يرغب فيه إما أن يكون إحصاء تاماً لكل مفردات المجتمع أو عينة ممثلة تمثيلا صادقا للمجتمع المراد مسحه، فإذا كان المجتمع مثل طلاب مدرسة أو خلافه فإن في هذه الحالة لابد من الاعتماد عليهم جميعا، لكن في حالة كبر أفراد المجتمع فإن من الضروري أن يعتمد

على عينة مناسبة بطريقة علمية كأن يختار مفرداته ومن العشوائية الطبقية أو العشوائية فقط.... الخ.

(5) دراسة الحالة Case study:

هي نوع من البحث المتعمق وراء العوامل المتشابكة التي تسهم في وحدة اجتماعية ما بصورة فردية سواء كان ذلك شخصا أو أسرة أو جماعة أو مؤسسة. وتأتى بيانات دراسة الحالة من مصادر متعددة منها معلومات يحصل عليها من المفحوص أثناء إجراء المقابلة أو إجراء الاختبار أو من أولئك المحيطين بالفرد أو من خلال الوثائق الشخصية والمذكرات اليومية.... الخ.

وتفتقر هذه الطريقة إلى الموضوعية خاصة بالنسبة بالباحث ولذا فمن الصعوبة إمكان تعميم نتائج مثل هذه الدراسات.

(6) بحوث التحليل المركب Meta-analysis:

إن نتائج التجربة في علم النفس الاجتماعي بمفردها لا تعد دليلا كافيا يمكن الاعتماد عليه وصياغة تعميم بناءً عليه وتظل نتيجة التجربة بمثابة دليل على مجموعة الأفراد التي أجريت عليهم.

لذا فإن التحليل المركب للبيانات المختلفة (Rosenthal 1991)يسهم بصورة منهجية في تحليل نتائج مجموعة من الدراسات المتعددة وتقييمها من حيث اهتمامها بنفس الموضوع والتعرف على نتائجها ومدى اتساق الدراسات المختلفة في النتائج التي أفضت إليها يمثل دعما وتأييدا يمكن الباحثين من تعميم النتائج وبنفس الطريق نجد أن التضارب في نتائج الدراسات المختلفة لموضوع ما واختلاف نتائجها قد يوحي بعدم مصداقية النتيجة.

4 – تطبيقات علم النفس الاجتماعي في مصر وبعض الدول العربية:

فيما يلي أمثلة من الإجراءات التطبيقية التي تتخذها المجتمعات من أجل الوقاية من الوقوع في الاضطرابات النفسية والعقلية والانحرافات السلوكية، وتتمثل تلك

الإجراءات في التشريعات والقوانين وإقامة المدن الجديدة وبناء العيادات النفسية والمستشفيات ومؤسسات رعاية الأحداث وملاجئ الأيتام وغير ذلك. وتسهم جميعها في نشر السلوك السوي والصحة النفسية في المجتمع.

1. الدستور والصحة النفسية: بنص الدستور في كل دول العالم على كفالة الصحة والتعليم لكل مواطن ومن منطلق أن "في المعرفة الشفاء" نجد أن نشر التعليم الذي ينص الدستور على كفالته لأفراد المجتمع له علاقة بنشر الوعي بالأسس التي يعتمد عليها السلوك السوري في تنشئة الأفراد في الأسرة. ولقد وجد في كثير من البحوث أن الأمراض العقلية تنتشر بين الأميين ومحدودي التعليم، كذلك تنتشر الجرائم بينهم ولذا قامت مصر بإنشاء الجامعات في صعيد مصر. ومن أجل التنمية في المقام الأول ومن أجل نشر الوعي بالآثار المادية والبشرية لجرائم الأخذ بالثأر والتطرف والإرهاب.

2. إنشاء مكاتب للمقبلين على الزواج: أنشأت الكثير من دول العالم مكاتب للتأكد من سلامة الصحة النفسية والجسمية للمقبلين على الزواج. إذ يتم في هذه المكاتب الكشف على كل من الرجل والمرأة للاطمئنان إلى خلوهما من الأمراض المعدية والوراثية وللاطمئنان من عدم وجود عوامل وراثية فيهما يؤدي اتحادها إلى إنجاب أطفال لديهم عاهات جسمية أو عقلية.

3. كذلك يتم في هذه المكاتب تقديم صورة نفسية (بروفيل) بها درجة ذكاء لكل من الرجل والأنثى، وبها بعض السمات الشخصية التي تساعد كل منهما على التعرف على خصائص الآخر لمواءمتها مع خصائصه قبل الزواج. ومن المفيد أن نذكر أن انتشار هذه المكاتب يساعد المقبلين على الزواج للتعرف على بعضهما مما يزيد من توافقهما ألزواجي، كما سبق إضافة إلى أنه سيتجنب المجتمع وجود حالات من ذوى العاهات والمضطربين عقليا ومما يقلل كذلك من نسبة الأفراد المتخلفين عقليا في المجتمع.

4. تطبيق الأسس العملية في اختيار الأفراد المتقدمين للعمل بالوظائف المختلفة والصحة النفسية: إنه مما لا شك فيه أن وضع الشخص المناسب في المكان المناسب يؤدي إلى زيادة توافق الفرد وسعادته ورضاه في عمله ويعتمد الأسلوب العملي على تحديد القدرات العقلية ومستوى الذكاء وصفات الشخصية الواجب أن تتوفر في الفرد الذي سيشغل الوظيفة التي أعلنت المؤسسة أو الشركة عن حاجتها لأفراد يعملون بها وبعد ذلك يقوم أخصائى علم النفس بإعداد الاختبارات النفسية التي تقيس تلك القدرات والصفات وتطبيقها على الأفراد الذين تقدموا بطلباتهم لشغل تلك الوظيفة وبعد ذلك يقوم الأخصائي بترتيب هؤلاء الأفراد وفقا لدرجاتهم من الأعلى إلى الأدنى ليتم تعيين الحاصلين على أعلى الدرجات ويترتب على ذلك: أنه يتم اختيار الأفراد الأكثر توافقا من الناحيتين النفسية والاجتماعية. و أن يتم اختيار الأفراد الأكثر كفاءة في الأداء والعمل والإنتاج. و يتحقق من وراء ذلك: انخفاض عدد الأفراد المترددين على العيادة النفسية والطبية. و انخفاض نسبة الأفراد المستهدفين والذين لديهم ميل للوقوع في الحوادث. السيد خيري، 1962: 2-3).

5. إنشاء وزارة للبيئة والصحة النفسية: ازدادت نسبة التلوث في البيئة في الهواء والماء نتيجة زيادة عدد السيارات ونتيجة إنشاء كثير من الصناعات كصناعة الغزل والنسيج وصناعة بطاريات السيارات والتي يترتب على هاتين الصناعتين انتشار كثير من الغازات سواء في صناعة الحرير والتي يدخل فيها مادة السليلوز أو صناعة بطارية السيارة ويترتب على تعرض العاملين في هذه الصناعات وغيرها لفترة طويلة استنشاق تلك الغازات مما يؤثر على خلايا المخ ويؤدي إصابة بعض الأماكن به وتسممه مما يحدث خللا في الوظائف العقلية كالذاكرة والإدراك. ولذا أنشئت وزارة البيئة في مصر للمحافظة على الصحة البدنية والعقلية بالحد من التلوث بالحد من التلوث من خلال سن التشريعات التي تجرم السلوك أو الإجراء الذي من شأنه أن يؤدي إلى التلوث

كإلقاء المخلفات الناتجة عن الصناعة في مياه النيل، وضرورة أن تقوم المصانع بعمل الفلاتر التي تقلل من الدخان أو العادم المتصاعد من مداخنها كما في صناعة الأسمنت وكما في تقلل تطبيق اختبار التأكد من عدم تجاوز عادم السيارة عن حد معين قبل إعطاء صاحبها الرخصة لسيارته. ويسهم الحد من التلوث البيئي في زيادة توافق الناس في حياتهم نتيجة عدم إصابتهم بالأمراض الجسمية والعقلية.

6. إنشاء المدن الجديدة والصحة النفسية: يهدف إنشاء المدن الجديدة كمدينة 6 أكتوبر ومدينة العاشر من رمضان ومدينة 15 مايو ومدينة السادات إلى الإقلال من الكثافة السكانية في المدن الأخرى كمدينة القاهرة والإسكندرية والتي أصبحت الخدمات فيها من طرق ومواصلات ومياه وكهرباء ومدارس وجامعات لا تتناسب مع عدد سكان هذه المدن. ليس ذلك فقط بل إن الزحام والزيادة العددية لدى أفراد الأسر في هذه المدن يساعد على نشر كثير من صور السلوك اللاسوي كالجريمة والبغاء وغير ذلك من الاضطرابات النفسية والعقلية ولذلك فإن إنشاء المدن الجديدة يفتح المجال أمال الشباب لوجود مساكن صحية كما يعمل على استقطاب كثير من الأسر في المدن القديمة للعيش في المدن الجديدة يتمتع فيه السكان بمناخ صحي يجدون فيه أماكن للترفيه وممارسة الرياضة بالأندية المختلفة.

7. إنشاء محاكم للأسرة والصحة النفسية: أنشأت مصر في بداية عام 2004 محاكم للأسرة للنظر في المشاكل التي تحدث بين الزوج والزوجة، وتتشكل محاكم الأسرة إلى جانب القاضي من الأخصائي النفسي والأخصائي الاجتماعي لدراسة كل الظروف التي ترتبط بمشكلات الانفصال بين الزوجين أو الطلاق بحيث لا يكون الفصل في ذلك مقتصرا على جانب واحد وهو القانون بل يوضع في الاعتبار الأحوال النفسية والاجتماعية لكل من الزوجين مما قد يؤدي ذلك إلى خفض نسبة الطلاق في الأسرة نتيجة ما

يقوم به الأخصائي النفسي والاجتماعي من تعديل في الإدراك للمشكلة التي بين الزوجين. ويترتب على ذلك الدور الذي تقوم به محاكم الأسرة إلى إعادة التوافق بين الزوجين بما يضمن لجميع أفراد الأسرة والأبناء حياة متوافقة يتمتعون فيها بصحة نفسية جيدة.

8. تعيين أخصائي نفسي في المدرسة الثانوية: قامت مصر في أواخر القرن العشرين بتعيين أخصائي نفسي في كل مدرسة ثانوية من خريجي أقسام علم النفس بكليات الآداب وذلك نتيجة انتشار كثير من المشكلات الدراسية والنفسية والاجتماعية لدى تلاميذ هذه المدارس. ويقوم الأخصائي النفسي في المدرسة بدور وقائي وعلاجي ويتمثل الدور الوقائي في مساعدة المسئولين على الوقوف على المشكلات الدراسية والنفسية والاجتماعية والسلوكية المحتمل أن يقع فيها التلاميذ لكي تقوم إدارة المدرسة باتخاذ القرارات التي تساعد التلاميذ على عدم الوقوع في تلك المشكلات ويستفيد الأخصائي في تشخيصه لهذه المشكلات بقيامه بعمل الدراسات المسحية على التلاميذ باستخدام الاختبارات النفسية التي تحدد له التلاميذ المستهدفين للوقوع في اضطراب معين باقتراب درجاتهم على هذه الاختبارات من درجة اللا سواء النفسي. كما يتمثل الدور العلاجي للأخصائي النفسي المدرسي في تقديم الإرشاد أو العلاج النفسي للتلاميذ الذين يشكون من اضطرابات نفسية أو لديهم مشاكل حولتهم الإدارة بالتعاون مع الفريق المدرسي من مدرس وأخصائي اجتماعي وطبيب. ولا شك أن قيام مصر بتقديم هذه الخدمة في المدرسة الثانوية بالتلاميذ الذين يمرون بمشكلات المراهقة في هذه السن سيؤدي إلى خفض نسبة التلاميذ المشكلين والمضطرين نفسيا مما يزيد من نسبة التوافق والصحة النفسية لدى هؤلاء التلاميذ في المدارس الثانوية.

9. إنشاء الخط الساخن للمدمنين والصحة النفسية: يعتبر إدمان المخدرات من المشكلات التي يعاني منها المجتمع لانتشاره بين كثير من الفئات خاصة

الشباب وتبذل الدولة الكثير من المجهودات لعلاج المدنين. وذلك من خلال الإدارة العامة لمكافحة المخدرات والجمعية المركزية لمنع المسكرات ومكافحة المخدرات وأندية الدفاع الاجتماعي. وقد قام المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية بإنشاء الخط الساخن لمساعدة المدنيين وتقديم النصح والإرشاد من خلال خطوط تليفونية يعمل عليها أخصائيون نفسيون لمدة 24 ساعة يتغيرون كل فترة عمل على مدى اليوم. وقد تم تدريب الأخصائيون النفسيين على كيفية تقديم الخدمة النفسية والتي أعلن المركز عنها.. وبهذه الخدمة التي يقدمها الخط الساخن ورغبة المدمن في تلقى هذه الخدمة طواعية يؤدي إلى إعادة التوافق النفسي والاجتماعي والصحة النفسية للمدمنين وبهذا يلعب الخط الساخن دورا كبيرا في انتشار الصحة النفسية والتوافق في المجتمع.

10. وعلى المستوى الرسمي أيضا قام مجلس الوزراء إلى جانب المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، بإنشاء الخط الساخن في صندوق مكافحة وعلاج الإدمان والتعاطي ويوجه في إعلاناته نداء إلى الآباء والأمهات.

11. تصنيف التلاميذ في المراحل الدراسية وفقا لقدراتهم والصحة النفسية: من منطلق مبدأ الفروق الفردية بين الناس وأنهم يختلفون فيما يمتلكون من قدرات ذهنية وبدنية وتحصيلية وأنهم يختلفون في الميول والاهتمامات وأنه كلما تم توزيع التلاميذ في نهاية كل مرحلة دراسة إلى المرحلة التالية وفقا لمستوى تحصيلهم والذي يعكس في الغالب النتاج النهائي لمستوي ذكائهم وميولهم وقدراتهم العقلية كلما ضمنا زيادة توافقهم النفسي والاجتماعي ولذلك تقوم الدولة ووزارة التربية والتعليم بعد حصول التلاميذ على شهادة المرحلة الإعدادية يتم توزيعهم على نوع التعليم المناسب لمستوى تحيلهم فالتلاميذ الحاصلين على درجات عالية يلحقون بالتعليم الثانوي ثم الفني

والتجاري والزراعي وهكذا، كما يتم تطبيق بطارية اختبارات الإبداع لاختيار الطلاب المتفوقين.

12. تصنيف المجندين بالقوات المسلحة للأسلحة المختلفة والصحة النفسية: للعمل في أسلحة القوات المسلحة متطلبات نفسية وعقلية تختلف من سلاح لآخر. فالفرد والذي يجند في سلام الطيران وما به من طائرات شديدة التعقيد وأسلحة متقدمة غير الفرد الذي يجند في سلاح المشاة والذي يتعامل مع أسلحة أقل تعقيدا لكنها في نفس الوقت تمكنه من السيادة على الأرض. وهكذا يختلف كل سلاح من حيث الواجبات والمسؤوليات المتطلبة في الفرد الذي يلتحق به. ولذلك تقوم شعبة الانتقاء والتوجيه في كل جيوش العالم بقياس القدرات العقلية والمهارات والحركية لدى المتقدمين للتجنيد بالقوات المسلحة، ويتم بعد ذلك تصنيفهم للأسلحة المختلفة وفقا لتلك القدرات. وتوزيع الجنود حسب مستوى ذكائهم وقدراتهم يزيد من أدائهم وكفاءتهم القتالية وبالتالي يزيد من توافقهم النفسي والاجتماعي خلال فترة التجنيد. واستخدام الاختبارات النفسية في توزيع الجنود يؤدي إلى رفع الروح المعنوية، لديهم لشعور كل جندي بأنه قد التحق في السلاح الذي يحبه ويناسب مواهبه وقدراته.

الفصل الثاني

تطبيقات في مجال الصحة النفسية

مقدمة

بين السواء والشذوذ

- **أولا: مفاهيم العلاج كتعلم اجتماعي.**
- **ثانيا: الطرق العلاجية التى تعتمد على مبدأ التعلم الاجتماعي.**

بعض التطبيقات العلاجية:

- **أولاً: أساليب التعويد والكف بالنقيض.**
- **ثانيا: أساليب الاسترخاء.**
- **ثالثًا: العلاج النفسى الديني**
- **رابعًا: تنمية المهارات الاجتماعية.**

مقدمة

على الرغم من أن الهدف الأساسي لعلم النفس الاجتماعي ينصب على دراسة كيفية تأثير وتأثر الفرد السوي بالآخرين، إلا أنه قد يواجه الفرد وهو بصدد إعادة توافقه اليومي بعض المحبطات التي قد تؤدي إلى ظهور بعض الأعراض المرضية. لذا فقد يبدو ضروريا للباحث النفس الاجتماعي أن يتفهم أسباب المشكلات المرضية، ويوظف المعلومات والمهارات التي سبق وتعلمها في تقديم الحلول الملائمة لحل تلك المشكلات.

بين السواء والشذوذ:

وقبل أن نتقدم في عرض نماذج للتطبيقات العلاجية يحسن بنا أن تتعرف على المعايير التي يمكننا استناداً إليها أن نحكم على الفرد بما إذا كان سوى التوافق أو شاذ، بمعني آخر إذا كان متوافقا أو سيئ التوافق. أن كلمة شاذ Abnormal تعني البعد عن المتوسط والسلوك الشاذ إذن سلوك مغاير، سلوك لا يشبه سلوك معظم الناس لكن ما هو المعيار الذي نحكم به بصورة محددة على السواء والشذوذ، فكليهما نسبي ما لم يكن هناك فروق واضحة كالطول الزائد عن الحد والقصر الواضح !

للخروج من هذه المشكلة يحدد (فرح طه 1997) وجهات النظر المفسرة للسواء والشذوذ كما يلي:

1 – وجهة النظر الإحصائية Statistical point of View

وتعتمد على مفهوم المنحني الاعتدالي وتوزيع أية خاصية طبيعية وفقاً لهذا المنحني، تشير إلى أنه في الواقع نجد حوالي 68٪ من الأفراد الأسوياء يقعون في الوسط وعلى طرفي المنحني يتوزع الشواذ.

2 – وجهة النظر الحضارية Cultural

وطبقاً لهذه النظرة يعتبر سلوك الفرد واتجاهه شاذاً أو سوياً تبعاً للوسط الحضاري الذي يعيش فيه، فالمجتمع يضع معايير وقواعد لها من النفاذ والعمق في أنه من يخالفها

يعد منحرفاً، وقد تختلف المجتمعات عن بعضها في ذلك، فمثلاً ما نراه مقبولاً في المجتمع الأمريكي يعد مجرماً في المجتمع المصري، ولعل وجهة النظر هذه الأكثر ملائمة لتحديد التوافق وفهم السلوك المرضي.

3- وجهة النظر الباثولوجية Pathological

السلوك الشاذ طبقا لهذه النظرة هو نتيجة حالة مرضية أو مضطربة نستدل عليها من وجود أمراض اكلينكيه معينة، والشخص السوي هو الخال من تلك الأعراض. وتشير الخبرة إلى استحالة وجود شخص بلا أعراض مرضية حتى وأن كانت بسيطة.

4 – وجهة النظر المثالية ideal

لعل أهم ما يميز وجهة النظر هذه في أنها تبحث دوما عن معايير غير موجودة واقعياً لتحقيق السواء فهي دائما طموح للوصول إلى الكمال في الخصائص المختلفة وارتفاع الذكاء مثالية، اكتمال الصحة مثالية كقول الصدق مثالية... الخ وقد يكون ذلك ينفي عن الغالبية السواء، وذلك عكس وجهة النظر الإحصائية. إلا أنه في الواقع نجد وجهة النظر المثالية تعطي للسواء معني أكثر وضوحاً.

5 – وجهة النظر الطبيعية Natural

تبعا لوجهة النظر هذه فإننا نسمي سوياً كل ما نعتبره طبيعياً وبالتالي نعتبر سوياً مثلاً أن يكون الذكر مسيطراً والأنثى خاضعة، وأن تكون الجنسية الغيرية Heterosexuality سوية بينما الجنسية المثلية Homo sexuality شاذة.

وبالتالي فإن السلوك الذي يتفق مع الأهداف المأثورة – بعض النظر عن المعايير الإحصائية أو المثالية يعتبر سوياً، في حين أن السلوك الذي يتناقص معها يعد شاذاً، (فرح طه 1997)

مما سبق يتبين لنا أن مفهوم السواء نسبي يختلف باختلاف وجهة النظر التي تنطلق منها، ويجب أن نؤكد على أنه قد يكون هناك معياراً أصلح من غيره في تحديد معني السواء بالنسبة لجانب سلوكي معين، فمثلاً في جانب الصحة البدنية قد يكون المعيار

المثالي أفضل، والمعيار الإحصائي لسمات أخرى كالطول والوزن، كما أن المعيار المثالي و الإحصائي يعتبران من أهم المعايير المستخدمة وأكثرها قبولاً في وصف السواء والشذوذ وأكثرها فائدة في الاستخدام التطبيقي، والمعيار الحضاري قد يكون الأفضل كمعيار لفهم التوافق النفسي.

نظراً لأهمية وضرورة وضوح الجوانب السلوكية التي تعد وفقا لمجتمع ما تتميز بالسواء أو الشذوذ حيث يبدأ عمل الإحصائي وتدخله في تقديم الحلول لما يعد سلوكاً غير مرغوباً، وبصفة عامة بان الخدمة العلاجية تهتم بإحلال الأنماط السوية من السلوك بدلاً من تلك المرضية، والذي قد يتراوح ما بين الحالات العصابية البسيطة إلى تلك الذهانية.

ومن المهم أن تشير إلى أن التطبيقات العلاجية تضم كل ما أفرزته فروع علم النفس من معارف ومعلومات، وستناقش فيما يلي بعض التطبيقات التي أتت من نظريات التعلم Learning Theory والتعلم الاجتماعي Social Leaning، وبصورة أكثر تحديداً سوف تتنافس بعض التطبيقات التي تستند على فكرة الانطفاء البديل Vicarious Learning مثل أساليب التعويد والكف بالنقيض والاسترخاء، وتلك القائمة على نظرية التعلم الاجتماعي، لن نتوسع في هذا الفصل بعرض أنواع العلاج الجمعي المرتبط بديناميات الجماعة والذي بدأ عام 1905 في أمريكا على يد بران Pratt بعلاج مرضى التدرن الرئوي عن طريق الإرشادات الصحية، ثم أمرسون Emerson عام 1908 وفي سنة 1911 قام لازيل Lazell بعلاج مرضى فصاميين بإعطائهم محاضرات سهلة في التحليل النفسي. وقام مورينو في عام 1911 بعلاج أطفال ثم فصاميين بطريقته المسماة (السيكودراما) Psychodrama و سيقتصر عرضنا على أسلوب العلاج السلوكي والذي هو "عملية تعلم اجتماعي" بتوضيح أهم مفاهيمه وطرائقه،.

أولا: مفاهيم العلاج كتعلم اجتماعي:

العلاج كتعليم اجتماعي: أن الاضطرابات التي يهتم بها المعالج النفسي في ذلك النوع من العلاج نتيجة من نتائج التعليم الاجتماعي أو بمعنى آخر هي عبارة عن اتجاهات أو أساليب أو طرق لحل المشكلات التي يواجهها الفرد أثناء تفاعله مع أفراد مجتمعه وأثناء سعيه لتحقيق أهدافه الاجتماعية وهذه الأساليب أو هذه الطرق التي هي موضع الاهتمام في ذلك العلاج لا تخرج عن كونها نماذج سلوكية إدراكية وانفعالية وسلوكا فعليا. أو هي نماذج سلوكية مشتقة من خبرته ببيئة الاجتماعية، ومثل هذا الاتجاه العام لاعتبار السلوك اللا سوي سلوكا متعلما في مجال اجتماعي ينتج عنه بالتالي أن العلاج النفسي وهو الذي يترتب عليه تغييرا أو تعديل هذا السلوك بشكل ما، هو أيضا عملية تعلميه ويجب أن ينظر إليه على هذا النحو. وفي ذلك يتفق الكثير من المعالجين النفسيين على تعريف العلاج النفسي بأنه اكتساب المريض سلوكا اجتماعيا سويا وهذه العبارة تتضمن دون شك معنى التعلم أو تعلم طرق جديدة للاستجابة نتيجة العلاج.

وبناء على ما سبق فإن ظاهرة العلاج النفسي لا تتم معرفتنا بها معرفة علمية إلا إذا خضعت للتفسير الذي تحدده نظرية التعلم باعتبارها مجموعة من القوانين العلمية التي تفسر العلاقة بين عوامل معينة وبين تغير السلوك الإنساني بوجه عام. ولذلك سنتناول فيما يلي أهم المفاهيم المتعلقة بالعلاج النفسي السلوكي في هذه النظرية إلا أننا يجب أن نشير قبل ذلك إلى ناحية من أهم النواحي التي أشار إليها البرت باندورا Albert Bandura حيث قال: إن كثيرا من التغيرات العلاجية التي تحدث في العلاج النفسي التقليدي تظهر أساسا كنتيجة للتطبيق غير المقصود لمبادئ التعلم الاجتماعي. وبالنظر للجماعات العلاجية التي نمت وظهرت تحت ظل مدرسة التحليل النفسي نلمح معالم هذا الاتجاه وهو اعتبار الموقف العلاجي موقفا تعليميا.

فهذا أدلر Adler ينظر للطرق المختلفة التي يتخذها الأفراد للحصول على الجاه والقوة والصراع من أجل الأهداف التي يؤديها المجتمع فيعتبر التعاسة وعدم

الرضا يرجعان إلى الخبرات السابقة التي يكتسبها الطفل في سنى حياته الأولى التي يتعلم فيها طرقا وأساليب لا توافقيه يواجه بها المشكلات التي يواجهها في المجتمع. أما أوتورانك Otorank فيعتبر الشخص القلق هو الشخص الذي يشعر أنه غير قادر على أن يتصل بالآخرين اتصالا يسمح له ولهم بالنمو والتقدم، ولهذا اهتم اوتورانك بأن يساعد المريض على أن يتعلم كيف يكون على نفسه فكرة عامة هي أنه يستطيع أن يحل مشكلاته بنفسه وأن يكتسب احتراما لنفسه من احترام الآخرين الذين يمثلهم المحلل له. وأخذت كارن هورني Horney k. على عاتقها زيادة المرونة في السلوك عن طريق إزالة المخاوف التي سبق أن اكتسبها من اتصالها ببيئة تنطوي على التهديد وتقوم على التنافس ويؤكد هاري ستاك سليفان Salivan H. أن الاضطراب النفسي هو في الواقع طريقة من الطرق الفاشلة في التفاعل مع المجتمع تحددها خبرة الفرد السابقة.

أهم مفاهيم التعلم المتعلقة بالعلاج: تعتبر كل من الدوافع والتدعيم (المكافأة) أهم المفاهيم الخاصة بنظرية التعلم والتي تتصل اتصالا وثيقا بالعلاج السلوكي، وسنتناول فيما يلي المقصود بكل من هذه المفاهيم قبل الحديث عن الطرق العلاجية في العلاج السلوكي.

الدوافع: وفقا لوجهة نظر أصحاب نظرية التعلم هى منبه قوي يدفع الفرد إلى الفعل، أو إلى أن يسلك أو يستجيب بصورة ما حتى تخفف حدة المنبه، وتقوم عملية التعلم بوجه عام على أساس تنمية الأساليب السلوكية المجدية في تخفيف حدة المنبه وشدته. ويذهب أصحاب هذه النظرية إلى أن الإنسان يولد مزودا بمجموعة من الدوافع الأولية التي تعدل وتتطور وفقا لمبادئ التعلم.

التدعيم: ويقصد بالتدعيم العملية التي تقوي بها الرابطة والصلة بين المثير والاستجابة ويتم عن طريق المكافأة للفعل أو الثواب الذي يعقب الاستجابة وقد تدعم الاستجابة نتيجة لخفض الدوافع الأولية كالجوع أو الثانوية كالقلق. وكلما تكرر خفض الدافع كلما قويت عملية التدعيم، ويذهب أصحاب نظرية التعلم إلى أن أهم نوعي التدعيم هو التدعيم عن طريق اقتران المثير الشرطي وهو يحدث عن طريق

اقتران مثير مرتبط باستجابة معينة (مثير طبيعي) بمثير آخر غير مرتبط بها (مثير شرطي) فيصبح لهذا الأخير صفة المثير الأول من حيث قدرته على استثارة هذه الاستجابة فصوت الجرس إذا تكرر ارتباطه بالحصول على الطعام يصبح له القدرة على أساله اللعاب (كما يحدث في حالة وضع الطعام نفسه) وذلك دون أن يعقبه تقديم للطعام.

الخوف كمثال لكيفية تعديل الدوافع بناء على مبادئ التعلم: يعتبر دافع الخوف ثانويا ومتعلما ومشتقا من الألم، ولتوضيح هذا الكلام أجرى ميللر ودولارد Miller and Dollard تجربة أوضحا فيها بالتحليل دافع الخوف. فأحضرا فأرا وصندوقا مكونا من حجرتين احدهما بيضاء والأخرى سوداء ثم وضعا الفأر في الحجرة البيضاء، وسلطا عليه تيارا كهربائيا لإحداث صدمة كهربائية له، وتكرر ذلك عدة مرات. وفى كل مرة كان يسمح له بالهرب إلى الغرفة السوداء حيث يكون فى أمان ولا توجد صدمات. وتفسيرا لهذا الموقف يقال: أن الحيوان عن طريق اقتران الغرفة البيضاء(المثير الشرطي) بالصدمة الكهربائية(المثير الطبيعي) أصبح يستجيب بالخوف للغرفة البيضاء(المثير الشرطي) وأصبح الخوف دافعا مكتسبا ومتعلما يمكن عن طريق خفضه أن يتعلم الحيوان استجابات جديدة كإدارة عجلة، أو الضغط على قضيب يساعده على الهرب للغرفة السوداء. نفس الشئ نجده لدى الإنسان، فهو يتعلم مخاوفه وقلقه بنفس الطريقة، فالطفل الصغير الذى يتكرر عقابه(ألم) عند اعتدائه على أخته قد يتعلم الخوف من العدوان.

خصائص العلاج النفسى الاجتماعي: العلاج النفسى فى نظر أصحاب هذه الطريقة عملية (تعلم اجتماعى) social learning يتم فيها تعديل السلوك الشاذ وفقا لمبادئ عملية التعلم سالفة الذكر والتى تعتمد على التجريب وتخضع للقياس و التقييم للتحقق من جدية نتائجها. وإذا كانت الطرق التقليدية فى العلاج النفسى تنظر للموقف العلاجى على أساس الإدراك الشعوري من جانب المريض للقوى اللاشعورية الخفية المسببة لمرضه وسلوكه الشاذ، وهذا يعتمد على القدرة اللفظية لدى

المريض، فإننا نجد أن عدم تمكن المريض من الكلام بسهولة كما فى حالة التهتهة المزمنة يقف حجر عثرة أمام الطرق التقليدية فى علاج مثل هذه الحالات. أما فى العلاج السلوكي فيتميز على هذه الطرق باستطاعته علاج مثل هذه الحالات عن طريق إعادة تعلم الخبرات الماضية والتى لم يستطع تعلمها نتيجة لمرضه، وليس ذلك لأن التهتهة سلوك مركب ولكن سنرى أن العلاج السلوكي ممكن تطبيقه على أنواع السلوك النفسى سواء أكان عقليا أم انفعاليا أو هو فى الميول وفى الاتجاهات. أن كل أشكال العلاج السلوكي ممكن أن يمهد السبيل ويؤدى إلى تغيرات كبيرة فى سلوك وأفعال الناس وذلك بتعديل استجاباتهم الانفعالية، كذلك فأنه من الممكن عمل تغيرات فى الاتجاهات من خلال تعديل سلوكهم الظاهري.

أن كل أشكال العلاج النفسى، وكما سبق أن بينا سلوكية، فما دام السلوك المرضى للمفحوصين يقع فى الناحية العقلية أو الانفعالية أو التعبير الحركي، فان الحقيقة الوحيدة التى تلاحظ فى الموقف العلاجي قيام المعالج بتعديل هذه النواحي ليس ذلك فقط، بل أن المعالجين التقليدين يقومون فى نفس الوقت الذى يحاولون فيه جعل المريض مستبصرا بمشكلاته باستحسان أنماط السلوك المرغوب التى يشير إليها المريض واستهجان السلوك الشاذ.

ثانيا: الطرق العلاجية المختلفة التى تعتمد على مبدأ التعلم الاجتماعي:

إن الطرق العلاجية التى تعتمد على مبدأ التعلم الاجتماعي هى طريقة النموذج والتى أسسها البرت باندورا، وطريقة تخطيط الدور لجورج كيللى، وطريقة النموذج الرمزى لشتندون، وطريقة التسلسل المتدرج للنموذج، وطريقة التشريط الاجرائى ليكفر، وطريقة الاقتران الشرطى المضاد لجونز، وأخيرا طريقة إعاقة الحساسية لجوسف ولب. وفيما يلى وصف لكل طريقة من هذه الطرق، وفئات المرضى الممكن علاجهم بها، ومثال لتطبيق الطريقة وتقويمها.

1 – **طريقة النموذج**: Model

أ- **أصحاب الطريقة**: ألبرت باندورا Albert Bandura

ب- **وصف الطريقة**: تعتمد هذه الطريقة على مفهوم النيابيهVicarious، فالتعلم المباشر الذى يحدث فى خلال المواقف الاجتماعية يعتمد على ملاحظة سلوك الآخرين، ونتائج هذا السلوك عليهم، والمثال الذى يوضح هذا الكلام الموظف الذى يشاهد رئيسه يعاقب ويؤنب زميلا له فى العمل لخطأ أو إهمال اقترفه، فمعاناة الموظف للموقف الذى وقع فيه زميله يتعلم منه عدم الوقوع فى الخطأ الذى وقع فيه زميله، ويذهب أصحاب هذه الطريقة إلى أن النموذج يساعد على سرعة عملية التعلم كأن تحول صياح الطفل لكلام بأن تردد على سمعه كلمات مثل بابا، ماما(نموذج) فيقوم بتمثيل ما تقول. وفى الموقف العلاجي السلوكي حيث يعتبر (السلوك اللاسوى) غير مرغوب فيه متعلما يمكن عمل نموذج للسلوك المرغوب.

ج- **فئات المرضى الممكن علاجهم بها**: حالات القصور الشديد فى السلوك(والتى عادة ما تشخص بفصام) كعدم القدرة على الكلام. وحالات الأطفال الذين لديهم فصام حيث ذهب أيضا لوفاس إلى هؤلاء الأطفال ممكن تنمية قدراتهم الذهنية وعلاقاتهم الاجتماعية من خلال هذه الطريقة.

2 – **طريقة النموذج الرمزي Symbolic Modeling**.:

أ- **صاحب الطريقة**: جترود شتندون G. S..

ب- **وصف الطريقة**: قام صاحب هذه الطريقة بإعدادها من طريقة النموذج لتصلح لعلاج الأطفال الذين لديهم استجابات عدوانية لمواقف الإحباط حيث يفترض فيها أن مشاهدة السلوك العدواني أو الاشتراك فيه يساعد على خفض حدوث مثل هذا السلوك.

ج- **فئات المرضى الممكن علاجهم بها**: الأطفال الذين لديهم استجابات عدوانية وسلوك يميل للتسلط والسيطرة.

3 - طريقة التشريط الاجرائى Operant Conditioning:

أ- **أصحاب هذا الشكل** من أشكال العلاج السلوكي ب. ف كيفرو، وزملاؤه بجامعة هارفارد.

ب-**وصف الطريقة**: يذهب أصحاب هذه الطريقة إلى أن ما يعزى فى السلوك المرضى لعوامل داخلية هو فى الحقيقة يرجع لعوامل خارجية فى البيئة التى يعيش فيها الإنسان، ولذلك فان تعديل السلوك من خلال إثابة نتائجه يكون الإجراء الهام فى العلاج السلوكي. ويعتمد التطبيق السليم لطريقة التشريط العملي فى العلاج النفسى على عناصر ثلاثة: الأول أن يكون نظام التدعيم والحوافز قادرا على تدعيم استجابات الفرد، وذلك بأن يتضمن هذا النظام جوائز عينية، ويتضمن إعطاء الفرصة للمريض للاشتراك فى الأنشطة الترفيهية، وأن يتضمن أخيرا المديح والتأييد من جانب المعالج لكل عمل مرغوب فيه يقوم به المريض. والثاني أن يكون تطبيق نظام التدعيم والحوافز شرطا لحدوث السلوك المرغوب فيه، وعلى أن يتم فى نفس الوقت الذى يحدث فيه هذا السلوك. والثالث أن يكون هناك للإعلان عن السلوك المرغوب فيه وسط المرضى وتقدير هذا السلوك تقديراً موضوعياً.

3 - طريقة الاقتران الشرطي المضادCounter Conditioning

أ- **أصحاب الطريقة**: مارى جوفر جونز.

ب- **وصف الطريقة**: لا شك أنه فى العلاج النفسى السلوكي يتم تهيئة جو جديد للمريض، ليتم له فيه تعلم أساليب مختلفة من السلوك تساعده على التكيف المناسب، وعلى المشاركة والتفاعل مع الآخرين. و أن العلاج السلوكي يوفر للعميل جوا مليئا بالأمن يتعلم فيه من جديد أنماط وأساليب

سلوكية يستطيع أن يعممها فى الموقف الاجتماعي الذى يتعايش فيه فيما بعد. ويرجع المرض النفسى فى نظر أصحاب العلاج السلوكي للأحداث التى مر بها الفرد وما لقترن بها من عقاب ناله عن طريق الوالدين، ويتضح أثر العقاب فى تعلم وتكوين دوافع سلبية أى علاقات انفعالية الخوف والقلق، ويتم هذا كله على أساس قانون الاقتران الشرطى. حيث المريض النفسى يتكون لديه المرض أو يكتسب السلوك المرضى عن طريق وقوعه فى خبرات ومواقف اجتماعية من نوع معين على النحو الذى ذكرناه، أفلا يكون شفاء المريض وعلاجه عن طريق إعادة تعرضه لحوادث التى مر بها وإحلال الأمن والاطمئنان فى الجلسة العلاجية بدلا من جو التهديد والقسوة الذى سبق أن مر بها، وتسمى هذه الوسيلة بالتشريط المضاد أى ارتباط الاستجابات الايجابية المشيعة بالحنان والحنو Warmth بالأحداث المهددة يتم اختفاء القلق بالتدريج.

ج- **فئات المرض**: القلق، الإحباط، التوترات المزمنة، المعارف، والأعراض السيكوسوماتية.

4- طريقة إعاقة الحساسيةDesensitization

أ- صاحب الطريقة: جوسف ولب.

ب- وصف الطريقة: ولدت هذه الطريقة من خلال الطريقة السابقة حيث وضع فى الاعتبار صلاحيتها لمدى أوسع من الاضطرابات، وتتلخص خطوات هذه الطريقة فيما يلى:

1. يقوم المعالج بجمع مواقف التهديد والقلق والإحباط من المصادر المختلفة كالمقابلة والاختبارات النفسية ويضعها فى قائمة مرتبة ترتيبا متدرجا، وتلك المواقف التى يستجيب لها المريض بدرجات متزايدة من القلق.

2. يطلب المعالج من المريض أن يسترخى استرخاء كاملا ويساعده على الاسترخاء التام، وتلم الأخيرة(الحالة الأخيرة) تتعارض مع حالة القلق.
3. يطلب المعالج من المريض أن يتذكر، ويستدعى صورة ذهنية لأضعف المواقف تهديدا والتى سبق أن عرضت عليه، ويلاحظ المعالج ما يحدث للمريض من تغيرات عقلية أثناء ذلك فإذا ظهرت عليه أية توترات انفعالية طلب منه وقف عملية التذكر للموقف المهدد. كما يلاحظ المعالج ما يطرأ من تغيرات أيضا على حالة الاسترخاء العضلي، فاذا لم يحدث فيها أية تغيرات طلب من المريض تذكر الموقف المهدد، والأكثر شدة من الموقف السابق.
4. وهكذا تتزايد المواقف فى شدتها من جلسة لأخرى حتى تفقد تأثيرها تماما على المريض بعدم وجود تغيرا فى حالة الاسترخاء العضلي والمضاد لموقف التهديد والناتجة عن وجود الأمن والحنو والاطمئنان وأساسها المعالج فى الجو العلاجي. وفيما يلي نعرض لأهم التطبيقات العلاجية

أولاً: أساليب التعويد والكف بالنقيض:

جاءت البدايات الأولي لاستخدام التعويد والكف بالنقيض مرتبطة بعلاج المخاوف المرضية الشديدة (الرهاب)، وهي تلك الاضطرابات التي تظهر لدي مجموعات كبيرة من المرضي من الكبار والأطفال وتأخذ شكل انزعاج شديد عند التعرض لمواقف ليست بطبيعتها شديدة التهديد، ولا تمثل عند التعرض لها خطراً مباشراً. ومن أكثر أنواع هذه المخاوف الخوف من بعض الحيوانات، أو الظلام، أو الوحدة. وتزداد خطورة هذا الاضطراب عندما يرتبط الخوف بموضوعات أو مواقف حيوية ضرورية لتطور الطفل ونموه وذلك كالمخاوف التي تصيب الأطفال من المدارس أو المخاوف الاجتماعية كالخجل الشديد.

وتدور الفكرة الرئيسية لهذا الأسلوب العلاجي حول إزالة الاستجابة المرضية (الخوف أو القلق) تدريجيا من خلال استبدالها بسلوك آخر معارض للسلوك لمرضي عند ظهور الموضوعات المرتبطة به.

وقد بدأت أول محاولة منظمة لاستخدام هذا المبدأ على يد (ماري كوفر جونز) M. C. Jcenes تلميذه " واطسن ") لمساعدة أحد الأطفال للتخلص من مخاوفه المرضية الشديدة المتعلقة بالحيوانات 0 لقد كان الطفل " بيتر " Peter – وهو الطفل الذي قامت جونز يعلاجه – يعاني خوف مرضيا شديدا عندما كان يشاهد الأرانب أو الحيوانات القرائية المشابهة بطريقة عوقت تطوره، وأقضت مضجعه بأحلام مزعجة 0 لقد تمكنت جونز في فترة قصيرة من إزالة مخاوف هذا الطفل. وذلك بتعريضه لمصدر الخوف تدريجيا، بإظهار الحيوان على مسافة بعيدة 0 ثم تقريبه تدريجيا، في الوقت الذي كان فيه بيتر يأكل طعامه، ويشجع بالربت والابتسام على المواجهة. وما زال هذا المنهج التدريجي صالحاً في حالات الخوف والقلق لدي الأطفال من المناهج الأثيرة لدى المعالجين النفسيين للطفل حتى الآن.

وفي فترة حديثة نسبياً نشر الطبيب النفسي السلوكي – المعروف " جوزيف ولبي (JosephWolpe,1985) كتابة الشهير بعنوان العلاج بالكف المتبادل وفيه أثبت أن ما يقرب من 90٪ من حالات الخوف والقلق التي قام بعلاجها (نحو 200 حالة) أمكن شفاؤها باستخدام هذا المبدأ. وقد استوحي " ولبي "لفكرة الرئيسية لهذا المبدأ من القاعدة نفسها التي استخدمتها قبله " جونز " بثلاثين عاماً. ويلخص لنا ولبي طريقته على النحو الآتي:

" إذا نجحنا في استثارة استجابة ما معارضة للقلق عند ظهور الموضوعات المثيرة له. فإن من شأن هذه الاستجابات المعارضة أن تؤدى إلى توقف كامل للقلق أو تؤدي على الأقل لكف أو توقف جزئي له. إلى أن يبدأ القلق في لتتناقص ثم في الاختفاء التام بعد ذلك (Wolpe 1985).

ويتطلب استخدام هذا الأسلوب لدى الطفل عدد من الشروط منها:

1. أن يكون قادرين عن معرفة الاستجابات المعارضة للقلق التي إذا أحضرت عند ظهور الموقف المهدد زاحمت القلق أو الخوف المرتبط بهذا الموقف وأبعدته. وقد رأينا أن جونز استخدمت الطعام، فقد كانت تظهر الحيوان المخيف بينما بيتر يأكل طعامه المرغوب فيه. وقد تكون الاستجابة المعارضة للقلق هي حضور الآخرين، وعناقهم للطفل وتشجيعهم ومدحهم له.

ولهذا يفضل بعض المعالجين أن يكون الطفل في صحية شخص يبعث على طمأنينته وراحته عند تعريضه للمواقف المثيرة للخوف. أما بالنسبة للأطفال الأكبر سنا فمن الممكن تدريبهم على الاسترخاء في جلسات مستقلة، ثم يشجع على استحضار هذا الاسترخاء عند ظهور المواقف المهددة (للمزيد من الاسترخاء وأساليب ممارسته والتدريب عليه(عبد الستارابراهيم، 1983، و1987).

2. تقسيم المواقف أو الموضوعات المثيرة للاضطراب إلى مواقف فرعية صغيرة متدرجة بحسب الشدة بحيث نبدأ بأقلها إثارة لمخاوف الطفل. ويأخذ هذا التدريج في بعض الحالات شكل التقليل التدريجي من المسافة التي تحول بين الطفل وبين موضوع الاضطراب كما كانت تفعل جونز عندما كانت تظهر الأرنب في البداية من مسافة بعيدة جدا لا تثير مخاوف الطفل.

ويمكن تدريج التعرض للموقف زمنيا، أي من خلال التشجيع على لتعرض للموقف المهدد لفترات زمنية قصيرة تطول تدريجياً. وكمثال على هذا ما استخدمه مجموعة من المعالجين السلوكيين ا لمعاصرين في علاج لمخاوف المرضية من الظلام(, King Cranston) 1989 لدى طفل في السادسة من عمره. أصابه خوف شديد من الظلام إثر مشاهدته أحد الأفلام السينمائية المعروفة عن الكائنات الفضائية (Alien)، لقد تحكم الخوف من الظلام بهذا الطفل لدرجة جعلته يرفض أن يبقي بمفرده في حجرته، وبصورة أعجزته عن الذهاب للحمام بالليل وقد انتهي به الأمر إلى أنه كان يرفض أن يغادر أمه أثناء النوم في حجرتها أربك نظام الأسرة وعلاقتها.

وقد ابتكر المعالجون طريقة تدريجية زمنية لاحتمال الظلام يطلب فيها من الأسرة أن تقوم بممارستها مع الطفل كل أمسية وأثناء لليل وقبل حلول موعد النوم وفق ما يأتي:

" نريدك أن تذهب الآن إلى حجرتك، وأن تجلس هناك، أو أن ترقد على سريرك سنطفئ الضوء في حجرتك ونريدك أن تحاول قدر استطاعتك أن تظل في الحجرة أطول مدة ممكنة. إذا شعرت بالخوف لشديد لا تحاول أن تشعل الضوء، لكن ببساطه افتح باب حجرتك وأخرج إلينا. يمكنك بالطبع أن تترك حجرتك وتغادرها في أي وقت تشعر فيه بالخوف. ولكن أريدك أن تتشجع على البقاء في الحجرة أطول فترة ممكنة دون ضوء. سنكون بالخارج نرجو أيضا ألا تصرخ أو تنادي على أحد، ما عليك إذ شعرت بالخوف ألا أن تفتح الباب وتخرج إلينا بأمان .

أن هذا الأسلوب الذي أثبت نجاحه في علاج هذه المخاوف يقوم على زيادة فترة لتعرض الموضوع المخيف حتى تتحيد مشاعر الطفل نحوه.

3. ويتم تعريض الطفل للمواقف المخيفة تدريجيا إما بطريق التخيل عندما يكون خوف شديداً أو من خلال التعريض المباشر إذا كان ذلك ممكنا، وبعد أن نتأكد من قدرة الطفل على مواجهة مواقف الخوف بطريق التخليل أولاً.

خذ على سبيل المثال حالة طفل يعاني من الخوف الشديد من المستشفيات وسيارات الإسعاف لدرجة أن كان يغمي عليه إذا مرت بجواره سيارة إسعاف أو إذا سمع صوتها. وكان من نتيجة ذلك أن الخوف كان يمنعه من الذهاب للمستشفي أو العيادة للعلاج إذا ما تطلب الأمر ذلك، لقد بدأ المعالج (Lazarus) بتدريبه أولا على الاسترخاء في ثلاث أو أربع جلسات. ووضع المعالج بالتعاون مع الطفل تصوراً تدريجياً لمخاوفه بداء من رؤية سيرة إسعاف بعيدة، أو مصورة على شاشة تليفزيون وحتى رؤية أو تخيل عنبر جراحة في المستشفي 0 لقد أمكن بعد مرور ثلاثة أيام فقط من جلسات التعرض التدريجي أن يمشي الطفل على مقربة من سيارة إسعاف في موقف للسيارات مع تشجيعه على النظر بداخلها بعد فتح أبوابها الخلفية. وبعد عشر جلسات أجمعت كل الملاحظات وتقارير الوالدين على تحسنه، وأنه أصبح بإمكانه

القيام بزيارة المستشفي وركوب سيارة الإسعاف. وبتتبعه بعد ذلك لمدة ثلاثة شهور لم يكن هناك ما يشير إلى انتكاس في الإنجازات العلاجية. وعموما فإن التعرض التدريجي للمواقف بطريق التخيل ثم التعرض المباشر لها من الأساليب التي أثبتت نجاحها في علاج مشكلات الخوف لدي الأطفال. وهناك تقرير متعددة – لا يتسع لمجال هنا للإشارة إليها لكثرتها – تثبت نجاح هذا المنهج في التخلص من حالات الخوف الشديد من الحيوانات والظلام والسفر والسيارات والضوضاء. والخوف لمرضي من المدارس وزيارة الأطباء والتعامل مع المدرسين والغرباء.

ثانياً: الاسترخاء العضلي Relaxation

عادة ما يستخدم أسلوب الاسترخاء إما كأسلوب علاجي مستقل. أو مصاحب للعلاج بطريقة الكف بالنقيض عندما نحتاج إلى خلق استجابة معارضة للقلق ولتوتر عند ظهور المواقف المهددة. ويعتمد أسلوب الاسترخاء على بديهة فسيولوجية معروفة، فالقلق والخوف والانفعالات الشديدة عادة ما تكون تعبيراً عن وجود توترات عضوية وعضلية ولهذا فإن الطفل في حالات الخوف والانفعال يستجيب بزيادة في الأنشطة العضلية، فتتوتر العضلات الخارجية لتتكون حركات لا إرادية مثل اللوازم القهرية في الفم والعين والابتسامات غير الملائمة، وتتوتر أيضا أعضاؤه الداخلية فتزداد دقات القلب، ويتعطل نشاط بعض غدده كالغدد اللعابية فيجف ريقه، ويسوء هضمه بسبب التقلصات التي يحدثها الخوف في معدته.. الخ ولهذا استخدم " جاكبسون " ومن بعده علماء العلاج السلوكي طريقة الاسترخاء التصاعدي الذي يطلب خلاله من المريض أن يجلس في وضع مريح وأن يركز بصره على نقطة لامعة ثم إنه يبدأ بتوجيه من المعالج بإرخاء أعضاء جسمه عضوا عضو . بأن يطلب منه المعالج في البداية أن يغلق راحتي اليدين بكل قوة وإحكام. وقد يلاحظ لتوترات والانقباضات التي تحدث في مقدمة لذراع (كمقياس لتوتر ثم يطلب منه فتحها بعد ثوان معدودة واضعا إياهما في مكان مريح ما يحدث في عضلات مقدمة الذراعين من استرخاء وراحة عامة في جسم كله. وهكذا ينتقل لمعالج بالطفل إلى

مختلف أعضاء جسمه بدءا من القدمين ومرور بالساقين والفخذين، وعضلات البطن والصدر والوجه والفم والرقة – توتر ثم إرخاء حتى يصل الطفل في خلال ثلاث أو أربع جلسات في التحكم الكامل. واكتساب القدرة على الاسترخاء ***(للمزيد وللإطلاع على الإجراءات العلاجية للاسترخاء وبعض التمارين المستخدمة لذلك (عبد الستار إبراهيم، 1983، عبد الستار إبراهيم 1987 Jackson et al. 1974. Lazarus ,. 1971)***.

وفي تقرير حديث (Peterson fiarbeck. 1990. p. 745 عن استخدامات الاسترخاء بين الأطفال تبين أنه شديد لفعلية في علاج المخاوف المرضية والتخفف من الاضطرابات السيكوسوماتية والسيكوفيزلوجية، وعلى سبيل المثال استخدم أندرسون (Anderson. 1975 بنجاح ثلاث جلسات استرخاء (كل منها ستغرق ساعة) مع طفل كان يعاني الأرق. كذلك مكن استخدام الاسترخاء بنجاح في علاج الاضطرابات المرتبطة بالتنفس.

وتزداد فاعلية الاسترخاء عندما يكون الاضطراب العضوي والعضلي جزء رئيسياً من مشكلات الطفل النفسية. ولهذا تزداد فاعليته في حالات القلق والمخاوف المرضية – أكثر مثلا من حالات الاكتئاب – بسبب النشاط الاستشاري المصاحب لهما. كذلك يبدو أن نجاح الاسترخاء في علاج حالات التوتر وتحس الألم ومشكلات علاج الأسنان يرجع إلى نفس هذا السبب وهو العضوي كجانب رئيسي من جوانب التعبير عن الاضطراب النفسي عندما يكون الاضطراب النفسي غير مصحوب بذلك فإن من الأفضل لاعتماد على الأساليب العلاجية الأخرى التي سيأتي تفصيلها

ثالثا: العلاج النفسى الديني Psycho-religious therapy

من الثابت أن الخالق سبحانه وتعالى وهو أعلم بما خلق، وضع دستوراً ثابتاً لصيانة ما خلق (الإنسان) فمثلاً فى الرسالات السماوية فالأديان جميعها تهدف إلى تهذيب سلوك البشر وتحقيق التوافق والتكيف اللازمين ففي القرآن الكريم يقول سبحانه وتعالى وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّاهَا، فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا، قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّاهَا، وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّاهَا (الشمس: 7: 10). تزايدت فى العقود الأخيرة مصادر المشكلات

وأنواعها التى تواجه الإنسان بصورة جعلت الكثيرين يطلقون على العصر الحالي بعصر القلق، نظراً للتزايد الكمي والكيفي للمشكلات التى بات يعانى منها الإنسان طفلاً فمراهقاً فراشداً، الأمر الذي يفرض على المتخصصين فى العلوم المختلفة مساعدة الأفراد لمواجهة مشكلاتهم بهدف التعامل مع الواقع بفاعلية.

لذا يسعى المتخصصون فى مجال الصحة النفسية إلى مساعدة الأفراد على تنمية قدراتهم واستبصار مشكلاتهم ومواجهة الأزمات بصبر وثبات وعبر أساليب توافقية مباشرة. ويربط الكثيرون بين مقومات الصحة النفسية والالتزام الديني، وبالتالى فإن أية عملية علاجية يجب أن تراعى القيم الدينية *(عبد اللطيف خليفة 1992،)، (طه رامز، 2001)*. ***(O'Connell KA, Skevington SM ,2005)***

والتدين أو بالأحرى الإيمان هو المدخل الملائم فى العلاج النفسى لأسباب كثيرة، حيث تشير الدراسات التى أجريت لتقييم أثر أساليب العلاج النفسى المختلفة إلى انخفاض العائد من تلك العلاجات فى تحقيق الشفاء (عثمان نجاتى، 1987) وفى نفس الوقت تشير الأدلة إلى الحاجة الماسة للإيمان فى تحقيق الشفاء حيث يظهر المرضى اتجاهاً مضاداً للقيم الدينية مقارنة بالأسوياء Powell & Stewart 1978 (فى: عبد اللطيف خليفة، 1992) وتشير نتائج الدراسات إلى أهمية الدين فى الصحة النفسية Zika & Chamberlain 1992; Hewitt & Framkel 1994; Koch& Ferrari 1994 وفضلاً عن ذلك فإنه ليس من المهم أن نقوم فقط بعلاج الأمراض النفسية ولكن التحدي الأكبر هو العمل على الوقاية منها ومنع حدوثها أو محاولة ذلك قدر الإمكان وفى هذا الاتجاه تبذل جهود بحثية وتطبيقية متعددة فى مجال السلوك المنحرف، إلا أن قيمتها تتضاءل لاعتبارات عديدة، أبسطها عدم مراعاة الأسباب الحقيقية للسلوك المنحرف والتى تختلف من فرد لآخر وبالتالى يصعب التعميم كما أن ملاحقة السلوك المنحرف بقوانين أو إجراءات مادية لم ولن يفلح فى منع الانحراف، وقد يكون الحل هو البحث عن نظرة كلية شاملة للسلوك الإنساني لفهمه وتفسيره وتجدر الإشارة إلى أن بعض علماء النفس الغربيين من خلال ملاحظاتهم المرضى أشاروا إلى أهمية التدين فى علاج الأمراض النفسية لما فى الدين والإيمان بالله من قوة تمد الإنسان بطاقة روحية

تعينه على تحمل مشاق الحياة وتجنبه القلق (عثمان نجاتى، 1989)، ويقرر كارل يونج Carl G. Jung المحلل النفسى الشهير من خلال ملاحظاته على مرضاه أن السبب الرئيسي فى المرض النفسى للمترددين عليه من المرضى الذين جاوزا العقد الثالث من العمر يرجع لافتقار المريض للدين وأن الشفاء لم يتحقق لأي منهم إلا بعد استعادة المريض للتدين (ديل كارينجى، 1956).

وقد يتساءل البعض هل معنى ذلك أن نهمل العلاج الدوائي ونترك العلم فى الوقت الذي أحرز العلم تقدماً فى ميدان صناعة العقاقير؟ أو هل نترك العلاج النفسى؟

إن الإجابة على هذين التساؤلين تدفعنا إلى مناقشة حدود كل من العلاج النفسى القائم على العقاقير والعلاج النفسى التقليدي، حيث تشير الخبرة الإكلينيكية إلى أن الاعتماد على علاج المرض بالعقاقير فقط لم يؤد إلى تحقيق معادلات الشفاء والتحسن ولا إلى انخفاض نسب الانتكاس وعودة المرض *(طه رامز-، 2001)*. الأمر الذي يشير إلى أن الاعتماد الكامل على أى من العلاج النفسى القائم على العقاقير والعلاج النفسى التقليدي غير مجد.

ونظراً لتزايد أعداد المرضى وعدم التدريب الكافي للأطباء النفسيين للقيام بالعلاج النفسى وغياب فريق العمل الذي يجب أن يسهم فى العملية العلاجية (الطبيب- الأخصائي النفسى- الأخصائي الاجتماعي... الخ) والذى يكمل دور كل منهما الآخر يظل العائد من العلاج متواضع فالمريض بحاجة إلى دواء لتخفيف الأعراض المرضية الفسيولوجية وإزالتها، وفى نفس الوقت بحاجة إلى تعديل أفكاره وانفعالاته، فمثلاً فى الفصام قد يحتاج المريض بالإضافة إلى العقاقير إلى تدريبات تساعده على زيادة التركيز أو التذكر أو إلى تنمية بعض المهارات الاجتماعية للخروج من عزلته.... إلخ.

ومما سبق تتضح الحاجة إلى العلاج المتكامل الذي يدخل فى اعتباره أن الإنسان عبارة عن مادة وروح، لكل منهما مدخل خاص، وعدم التعامل مع هذين

المكونين معاً محكوم عليه بالفشل خاصة إذا كنا بصدد تقديم خدمة لذلك الإنسان. وما دام موضوع العلاج النفسى كله يقوم على التعامل مع الجانب الروحي للفرد فمن الضروري العودة إلى الدين أولاً لأن الخالق سبحانه وتعالى وضع لنا دستوراً ممثلاً فى الدين لصيانة وتهذيب وتعديل سلوك هذا الكائن (الإنسان) الذي خلقه لكي يكون خليفة فى الأرض وبالتالى فإن الالتزام بما أتى به الرسل والأديان هو السبيل الأوحد لضمان الصحة النفسية.

ويشير التراث الإنساني إلى ما يؤكد ذلك، فالعبادة فى حد ذاتها تحقيق للصفاء النفسى والروحي والتدين يضمن التفاعل الاجتماعي الصحي بين الفرد والآخرين، وفى مجال الفنيات العلاجية نجد مثلاً فى المسيحية (أب الاعتراف) الذى يسمح للمريض بالتنفيس عن همومه وآلامه ومحاولة التطهر من مشاعر الذنب والتخفيف من وطأة الصراع النفسى، وفى الهند يرددون كلمة (أوم) وتعنى فى اللغة السنسكريتية الله، وهم يرددون ذلك بصوت مسموع له رنين داخل الصدور فينشرح الصدر وكذلك فى اليهودية والمسيحية يتغنى المصلون فى المعابد والكنائس بأدعية وبأسماء الله فى اللغات اليهودية والقبطية *(عباس السيرى، 1989)* وأتى الإسلام جامعاً لكل الديانات السابقة فالقرآن الكريم بما فيه يمثل طاقة روحية ومعنوية هائلة ذات تأثير فعال فى النفس الإنسانية حيث يعتمد على مخاطبة العقل ويوقظ الإدراك والتفكير وينمى الاستبصار، فإذا بالإنسان الذى يتعرض لتأثيره ويصبح إنساناً جديداً.

إِنَّ هَذَا القُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ وَيُبَشِّرُ المُؤْمِنِينَ الَّذِينَ يَعْمَلُونَ الصَّالِحَاتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْراً كَبِيراً (الإسراء: 9).

وَنُنَزِّلُ مِنَ القُرْآنِ مَا هُوَ شِفَاءٌ وَرَحْمَةٌ لِّلْمُؤْمِنِينَ وَلاَ يَزِيدُ الظَّالِمِينَ إِلاَّ خَسَاراً *(الإسراء: 82)*.

قُلْ هُوَ لِلَّذِينَ آمَنُوا هُدًى وَشِفَاءٌ *(فصلت: 44)*.

ولقد بدأت حديثاً تظهر دراسات علمية تنادى بأهمية الدين فى الصحة النفسية *(عثمان نجاتى 1989،)* وعلى الجانب الآخر نجد أن فقدان الإيمان يجعل الحياة عديمة المعنى فقد توصل *(Chamberlain & Zika 1992)* إلى ارتباط إيجابي بين التدين والرضا عن الحياة كما اهتم هيث Heath 1993 فى دراسته التبعية التى أجراها من الستينات فى القرن الماضي على عينة من طلبة جامعة هارفارد ثم أعادها على 68٪ من العينة بعد عشر سنوات ثم على 65٪ من العينة بعد عشر سنوات أخرى للوقوف على جذور السلوك الديني وتأثيره على الشخصية والسعادة والصحة النفسية وجد أن المتدينين أكثر ثباتا من غير المتدينين، كما وجد علاقة إيجابية بين التدين والسعادة والصحة. كما ناقش شوارتر وويثجتون Shortz & Worthington 1994 دور التدين فى التحمل وصلابة الأبناء فى الأسر المتصدعة نتيجة الطلاق لأبناء فى المرحلة من 11: 25 سنة وجد أولئك المتدنيين نظروا إلى الطلاق على أنه قدر من الله ولم يستسلموا لهذا الموقف الضاغط: ويرى روس Ross1990 من خلال دراسته على عينة من سكان مدينة شيكاغو والذى اهتم بفحص مدى التزامهم الدينى والاضطراب النفسى لديهم وجد أن أصحاب الالتزام الديني المرتفع هم أقل فى درجة الاضطراب والعكس بالعكس. ومن منظور اسلامى نشطت العديد من الدراسات التى اهتمت بفحص العلاقة بين التدين ومتغيرات نفسية متعددة، فقد أهتم محمد عوده (1989) بإخضاع خمس أفراد يعانون من الوسواس القهري (مدى عمرى من 22: 48 سنة) ولبرنامج علاجي دينى مستوحى من أفكار الغزالى وابن القيم ويجمع بين المداخل العلاجية الحديثة، ويعتمد البرنامج على إثارة عواطف المريض الدينية وقراءة آيات قرآنية وأحاديث نبوية شريفة تشير إلى المغفرة والرحمة وأشارت النتائج إلى تحسن جزئى لدى بعض الحالات وربما يرجع ذلك للبرنامج العلاجي السطحي الذى تم استخدامه. كما اهتم رازالى وزملاؤه Razali et al 1995 بمناقشة العلاج الديني فى مقابل العلاج التقليدي على 103 من مرض القلق من المسلمين فى ماليزيا وكشفت نتائجه عن فعالية العلاج الديني الإسلامي مقارنة بالعلاج التقليدي.

وفى محاولة أخرى لمناقشة دور الأدعية والأذكار الدينية فى علاج القلق قامت إسعاد البنا (1990) بتطبيق برنامج إرشاد جماعي على عينة من 17 طالبة من كلية التربية بالمنصورة اختارتهم وفقا لدرجاتهن المرتفعة على اختبار القلق الصريح لتايلور. وتتلخص فكرة البرنامج فى مناقشة الطالبات فى المشكلات التى تواجههن ثم تحدد لهم المداخل الدينية الملائمة لحل تلك المشكلات من خلال الأدعية والأذكار. وخلصت الباحثة إلى وجود فروق جوهرية بين القياس القبلي والبعدى فى القلق والفروق إلى جانب القياس القبلي مما يشير إلى فعالية برنامجها العلاجي.

كما قام محمد درويش (1995) بدراسة مدى فعالية العلاج الديني فى تخفيض القلق لدى طلاب الجامعة على عينة 20 طالباً من كلية تربية عين شمس اختيروا طبقاً لدرجاتهم على مقياس القلق من أعداده ثم حدد 10 منهم (مجموعة تجريبية) للبرنامج العلاجي الذي طبقه بصورة فردية يضم مجموعة الأدعية الدينية وأظهرت النتائج تحسنا فى درجات القلق لدى المجموعة التجريبية. ويطرح (طه رامز، 2001) خلاصة تجاربه الإكلينيكية التى اعتمدت على فنيات علاجية على مرضى الوسواس والقلق الفصام والتى أشارت المتابعة المستمرة إلى التحسن السريع فى حالاتهم.

ومن نافلة القول أن العلاج النفسى فى القرآن تضمن عمليات مختلفة تناسب الجوانب المرضية المختلفة فضلاً عن تضمنه للعنصر الوقائي الذي عجزت عنه الطرق العلاجية الأخرى.

ولمن يشك فى هذا عليه بالرجوع إلى كتب تاريخ الإسلام ويتتبع مراحل الدعوة الإسلامية ويرى كيف تغيرت شخصيات العرب المسلمون الأول، من الجاهلية بغلظتها وطباعهم الشديدة إلى الهداية والاستقامة والتسامح. هذا التغير السريع الذي أحدثه القرآن الكريم ومدرسة الرسول صلى الله عليه وسلم فى شخصيات العرب تعجز عنه كل مدارس العلاج النفسى الى اليوم.

فضلاً عن أن جذور بعض نظريات العلاج النفسى المختلفة مثل فنيات التحصين المنهجى Systematic Dieselization نجد القرآن أوردها من ألف وأربعمائة عام فى

التدرج فى تحريم الخمر فمراعاة طبائع البشر التى لا تتغير بصورة مفاجئة وإنما أى تغيير خاصة فى العادات والسلوكيات إنما يجب أن يتم بصورة متدرجة ففى أول الأمر نزل قول الله تعالى (لاَ تَقْرَبُوا الصَّلاةَ وَأَنْتُمْ سُكَارَى) ثم بعد ذلك قوله تعالى (إِنَّمَا الخَمْرُ وَالمَيْسِرُ وَالأَنصَابُ وَالأَزْلامُ رِجْسٌ مِّنْ عَمَلِ الشَّيْطَانِ فَاجْتَنِبُوهُ). ثم بعد ذلك التحريم القاطع.

والمدقق ينظر إلى عمليات العلاج النفسى القائمة الآن والتى ترجع إلى مائة عام على الأكثر- يجد سبق القرآن منذ ألف وأربعمائة عام على تناولها بشكل واف. والأمثلة كثيرة وليس هذا موضوعنا الآن.

العلاج الذاتى:

من الثابت أن الإنسان يختلف عن الحيوان بأنه عاقل مفكر، وبطبيعة الحال نجد أن العقل والتفكير يقضيان بأن يفهم ويعطى معنى ودلالة للكلمات والرموز غير اللغوية Nonverbal، ولدلالة الكلمات والرموز تأثير يختلف من فرد لآخر وفقاً لسنه وجنسه وثقافته... الخ.

فما نسميه بالمشاعر Feelingsوالانفعالات Emotions ما هى إلا دالة لما لدينا من تصورات أو تخيلات لأحداث حالية أو سابقة فمثلاً قد تشعر بالحزن العميق لما تراه الآن من أحداث حيه – موت صديق – أو تذكر ذلك فى الماضي، وربما تتساقط دموعك حينما تتذكر ذلك وقد يسهم ذلك فى انخفاض التركيز والاسترخاء والهدوء أو الخروج عن هدوء الموقف الحالي، وفى المقابل بإمكان أي منا أن يشعر بالهدوء والسعادة والراحة حينما يتصور أو يستعيد خبرة جميلة مر بها. ومن البديهي أن أي خبرة معرفية هى موقف مضى وانتهى ولا يحدث مرة ثانية لكي تحدث تداعياته، وإن ما يحدث هو أننا فقط نستعيد الصورة الذهنية Image، فالصورة هنا غير حقيقية ولكن ما يصاحبها من مشاعر الحزن – السرور –الفرح – الغضب... الخ هى تداعيات حقيقية تلك الحقيقة التى فطن إليها الحكماء الهنود من المعالجين الروحيين ووفقاً لإجراءات العلاج يقومون بكتابة لفظ الجلالة على ورقة ذات ألوان زاهية يحاول

المريض التركيز البصري عليها حتى تنطبع فى ذهنه ليل نهار *(عباس ألسيري، 1989)* وفى الغرب ظهرت حديثاً دراسات علمية تؤكد على أهمية العوامل الذهنية والتفكير فى الاضطرابات النفسية والجسمية أيضاً *(طه رامز، 2001، عبد الستار إبراهيم، 1998)* وبالتالى فالعمليات العلاجية لابد وأن تتضمن بالضرورة الاستفادة بالتخيل والصور الذهنية كما هو متبع فى العلاج التنفيرى فى علاج الإدمان أو السلوك الشاذ، وذلك بتدريب المريض على استعادة صور سلبية مثيرة للاشمئزاز بصورة تجعله يكف من السلوك المرضى كلما تذكر هذه الصور السلبية.

وتشير البحوث الحديثة إلى نتائج مثيرة للاهتمام خاصة فيما يتعلق بأثر التخيل الذاتى وإثارة الصور الذهنية والتى تستثير القوى الروحية فى الإنسان فى مجال علاج أحد أهم أمراض العصر الذي لا يزال الطب عاجزاً عن السيطرة عليها وهو السرطان، فقد قام كل من كارل وسيتفانى سموتى بدراسة على مرضى السرطان بهدف معاونة المرضى وتشجيعهم على مقاومة نمو الخلايا السرطانية باستخدام الإيحاء المعتمد على إثارة الصور الذهنية وتلخص الإجراء فى مساعدة المرضى على تخيل أن هناك قوة داخلية فى جسم كل منهم تقوم بمحاربة وتدمير الخلايا السرطانية وأعيدت التجربة بباحثين آخرين وأشارت النتائج إلى فعالية الإجراء العلاجي الذي أثار الكثير من الجدل. إلا أنه تبين أن هذه التخيلات الإيجابية أسهمت بشكل واضح فى تقوية جهاز المناعة (عبد الستار إبراهيم 1988 ص 26 ويعلق د/ عبد الستار إبراهيم على هذا الإجراء العلاجي بقوله (هذا هو الجديد بحق) خاصة فى تطوير برامج من الصور الذهنية النوعية لعلاج الاضطرابات النفسية والجسمية المختلفة.

وتوجد تطبيقات متعددة لبرنامج علاجية تعتمد على الاسترخاء فى علاج المشكلات التقسيم المختلفة كالقلق والعدوانية والاكتئاب والضغوط ***(مايسه شكري76، 1992)***.

واذا انتقلنا الى الجوانب الدينية، نجد ان الالتزام الديني بصفة عامة يرتبط بالسواء النفسى وذالك حسبما تشير نتائج الدراسات Koenig, H, Getal 1993,Koeing

HG,2001,ELLIS, 2000) اسعاد البنا، عبد الرقيب البحرى 1989، سعيدة ابو سوسو1986 ويناقش اونولد ويس (Weiss A)امكانية توظيف الدين في عمليات العلاج النفسى لكنه من متطور المسيحية يرى أن هناك اختلافات عقائدية تحول دون ذلك الا انه لا ينكر دور العوامل الدينية فى تحقيق التحسن والشفاء *(Weiss,A. 1995,PP 543-544)* وذهب البعض الى ابعد من ذالك حيث قام *(Gopavl -M, & sharona 1997)* بتدريب المعالجين النفسيين على تقنيات العلاج الديني نظرا لأهمية الجوانب الدينية فى سلوك المرضى.

ومن منظور واقعي نجد ان جملة العبادات (الصلاة –الصيام – الزكاة–الحج) اذا تمت بالكيفية التي أرادها الله سبحانه وتعالى كفيلة بتحقيق السلامة النفسية لمن يؤديها، فالصلاة المفروضة خمس مرات يوميا اذا تمت بالكيفية السليمة، فالوضوء بما يتضمنه من اغتسال وتطهر ثم محاولة الخشوع فى الصلاة وتحقيق الفرد للامتثال بين يدى الله والانصراف عما سواه هو فى الواقع تحقيق للصفاء الذهنى واستبعاد المؤثرات الخارجية، فهذا قريب من معنى الاسترخاء، فالصلاة وما يعقبها من دعاء وتضرع تبعث فى الفرد السكينة وازالة الخوف والقلق، *(محمد الغزالى 1985، حسن الشرقاوى1976 عثمان نجاتى 1986)*.

ومن الجدير بالذكر أن مؤسسة العلوم الطبية الإسلامية بأمريكا أجرت مجموعة من التجارب المعملية لبحث أثر سماع القرآن الكريم على مجموعة من المتطوعين الأسوياء لوحظ تغيرات فسيولوجية تشير إلى تخفيف درجة توتر الجهاز العصبي التلقائي بالإضافة إلى انخفاض مستوى التوتر لديهم *(محمد إبراهيم سليم 1986)*.

تعريف الذكر:

هو ما يتقرب به عامة أهل الإيمان من ذكر الله تعالى إما تكمله الشهادة لا إله إلا الله، وأما غيرها من الأدعية والأذكار.

من فضل الله ورحمته أن جعل الذكر فى جميع العبادات " وَاذْكُرِ اسْمَ رَبِّكَ وَتَبَتَّلْ إِلَيْهِ تَبْتِيلاً " *المزمل (8)*.

ولم يحدد له هيئة " الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللهَّ قِيَاماً وَقُعُوداً وَعَلَى جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَوَاتِ وَالأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلاً سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ " آل عمران(191) كذلك أمرنا الله عز وجل بالمزيد من الذكر " يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اذْكُرُوا اللهَّ ذِكْراً كَثِيراً " الأحزاب (41) لأن الخالق جعل فى الذكر طمأنينة وسكينة للإنسان الذاكر " الَّذِينَ آمَنُوا وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُم بِذِكْرِ اللهِّ أَلاَ بِذِكْرِ اللهِّ تَطْمَئِنُّ القُلُوبُ "

الرعد (28).

واختلف العلماء فى تحديد الذكر المقصود فمنهم من يرى أنه تلاوة القرآن ومنهم من يرى أنه الصلاة ومنهم من يرى أنه الاستغفار أو التسبيح بصيغ معينة، مع تسليمنا يتضمن الذكر فى كل ما سبق إلا أنه من المرجح وفقاً للصوفية أن الذكر المقصود هو بلفظ الجلالة "الله" ويفضل القشيرى الذكر بلفظ الجلالة "الله" ويرى أنه أعلى الأذكار *(القشيرى صـ36)*.

والذكر ليس باللسان كما يتوهم البعض لكنه باللسان والقلب معا حتى يستغرق الذاكر فى المذكور على نحو ما يعرفه القشيرى قائلا: الذكر استغراق الذاكر فى شهود المذكور، ثم استهلاكه فى وجود المذكور حتى لا يبقى منك أثر يذكر (القشيرى 2/ 466).

على هذا فالمعيار الفاصل بين الذكر الحقيقي واللساني هو استغراق الذاكر فى ذكره ونسيان كل ما عداه كما يرى ذا النون المصري "من ذكر الله تعالى رد عليه كل شيء وكان عوضا عن كل شيء". يقول الرسول صلى الله عليه وسلم فيما رواه الترمزى "سبق المفردون قيل ومن المفردون يا رسول الله؟ فقال الذاكرون الله كثيراً و الذاكرات" فالذكر بالقلب أى بالتأمل والتدبر يربط الإنسان العاجز الضعيف بالله، ويجعله دائما فى معيته ومن يحقق ذلك تتضاءل أمامه كافة المشكلات التى تواجهه.

خطوات البرنامج:

1. التدريب على الذكر بلفظ الجلالة (الله) فى مكان خافت الإضاءة بصوت منخفض لمده 1/ 2 ساعة مع محاوله تصفية الذهن من المؤثرات الأخرى،

وغلق العينين خلال الخمس دقائق الأولى كخطوة تدريبية لتحقيق كيفية الذكر وتكرار ذلك بصوره يوميه لمدة أسبوع.

2. الذكر فى مكان خافت الإضاءة وبلا ضوضاء ولتحقيق درجة أفضل من الذكر مع الاستفادة بالنجاح الذى تم فى الخطوة الأولى وذلك لمدة أسبوع، ويقوم الفرد بنفسه بملاحظة مدى التحسن فى تحقيق الذكر الذى يساعده على تحقيق الصفاء والشعور بالأمن من خلال انطباعاته الذاتية التى يسجلها فى استمارة قبل وبعد كل مرحله تتضمن تسجيل الأفكار والانفعالات السلبية ودرجة تحكمه فيها.

3. التدريب على الذكر باستغراق تام من خلال مد الحروف (الله) إلى أقصى أمكان وتتبعها بصورة مباشرة، مع إغماض العينين قدر المستطاع والمزاوجة بين الذكر والشيق والزفير بصورة متلاحقة ويتم ذلك بصورة يومية.

فالذكر هو محاولة للاتصال بالله أى تحرير الفرد من المشكلات الحالية ولو مؤقتاً أملاً فى فضل الخالق ورحمته. أن القلق ينشأ عن عجز الفرد عن حل صراعاته النفسية التى تستهلك طاقاته وتعطل قدراته ويسهم الاتصال الروحي بين العبد وربه فى إمداده بطاقة تجدد فيه الأمل وتقوى العزم على تحمل المشاق والمهام، ونستعير عبارة وليم جيمس فى هذا الصدد " إن الفرد منا يعيش فى حدود ضيعه يصطنعها داخل حدوده الذاتية و الحقيقة إنه يمتلك قوى كثيرة مختلفة ولكنه عادة لا يفطن إليها أو تحقق فى إمكانية استخدامها" *(فى ديل كارينجى صـ239)*.

إن محاوله تذكير الفرد المريض بالله سوف يجعله أكثر ثقه وأملاً فى معونه الله له فكلما تواجهنا المشكلات فتذكر قوة الله وقدرته يزيدنا ذلك قدرة على مواجهه وتحمل المشكلات أى الربط بين المواقف المثيرة للقلق والمعارضة له وبتكرار ذلك يكتسب الأفراد القدرة على تحمل ومواجهة المشكلات ويكتسب الفرد بصورة آلية سلوكيات المواجهة الإيجابية ويقترب ذلك من مفهوم الكف المتبادل Reciprocal inhibition.

رابعاً: تنمية المهارات الاجتماعية

تتطلب نظرية التعلم الاجتماعي التعامل مع كثير من أنواع السلوك – مرضيه كانت أم عادية – على أساس أنها تكونت بفعل التعلم من الآخرين عن طريق الملاحظة. وبالنسبة للأطفال، على وجه الخصوص، فقد بينت المحاولات المبكرة لهذه النظرية (*Bandura , 1966*) أن كثيرا من جوانب الاضطراب النفسي بما فيها العدوان والقلق تكتسب من قبل الطفل بتأثير الآخرين عن طريق ملاحظة لهم. كما تشير بعض الدراسات إلى أنه من الممكن علاج الأطفال من المخاوف المرضية بالطريقة نفسها، أي بملاحظة أشخاص آخرين يتفاعلون بطمأنينة ودون خوف مع الموضوعات المرتبطة بخوف هؤلاء الأطفال (*Nietze & Susman , 1990*) وتؤيد ملاحظات الأشخاص العاديين أننا نكتسب بالفعل رصيداً سلوكياً هائلا من خلال ملاحظاتنا للآخرين ومحاكاتنا لما يفعلون.

لكن ما نكتسبه من الآخرين لا يكون بالضرورة إيجابيا. فالطفل الذي تحيطه أسرة خائفة جزعة سيكتسب بالفعل منها مخاوفها وموضوعات جزعها. والأب الذي يهرب من الضغوط بتناول المهدئات والعقاقير يرسم أمام الطفل نموذجا سلوكيا هروبياً يشجع على عدم مواجهة المشكلات وحلها في وقتها المناسب.

وتشير الخبرة إلى أن العلاج بالعقاب بعد أسلوباً ممقوتا، أنها ترسم أمام الطفل نموذجا عدوانيا يشجع على استخدام العدوان ويؤدي إلى عكس ما يهدف إليه الوالدان تماما.

وتوضح نظرية حديثة في العلاج الأسري (*Madanes , 1988*) أن هناك دائما ارتباطا قويا بين مخاوف الطفل ومخاوف آبائهم. ولهذا فقد نجد أسرة كاملة تخاف من حيوانات معينة، أو تتحكم فيها اضطرابات محددة كالقلق الاجتماعي، أو تنتشر في أفرادها اضطرابات سيكوسوماتية خاصة بها كالصداع والأرق، وقرحة المعدة .. الخ ونظرا لأن كثيراً من هذه الاضطرابات لا تخضع للوراثة بكاملها، فإنها في الغالب قد اكتسبت بفعل ملاحظة أفراد الأسرة الآخرين أو بسبب ما يخلقه كل منهم أمام الآخر

– خاصة أمام الصغار – من نماذج سلوكية وتدعيمات لهذه الشكاوى. وتسهم عمليات التعلم الاجتماعي في نمو أنماط الاضطراب الشديدة بما فيها الاضطرابات العقلية لدي البالغين والأطفال على حد سواء. وفي الحالات الأخرى الأقل خطورة من الأمراض العقلية تسهم عمليات التعلم الاجتماعي في ظهور الاضطرابات الاجتماعية بدرجات متفاوتة فتضعف قدرة الشخص على التفاعل الاجتماعي في المنزل أو المدرسة (الخجل، التردد .. إلخ) ومن الأسس الرئيسية للاضطراب النفسي لدي الأطفال، القصور في المهارات الاجتماعية بكل ما يرتبط به من جوانب ضعف في التفاعل الاجتماعي الإيجابي ... وقد يجئ قصور المهارات الاجتماعية مستقلاً في شكل اضطرابات يلعب فيها هذا القصور الدور الأساسي كما هي الحال في حالات القلق الاجتماعي والخجل، والتعبير عن الانفعالات الإيجابية (كالعجز عن إظهار الحب والمودة والاهتمام) أو السلبية (كالعجز عن التعبير عن الاحتجاج أو رد العدوان).

وقد يجئ القصور الاجتماعي مصاحبا لكثير من الاضطرابات الأخرى. فقد تبين أن أنواعا كثيرة من الاضطراب السلوكي بين الأطفال – بما فيها الاضطرابات العصابية الذهانية والسيكوفيزيولوجية – يصاحبها قصور واضح في المهارات الاجتماعية بما فيها العجز عن الاحتكاك البصري، أو تبادل الحوار، والجمود الحركي، وعدم الاستجابة للتفاعل الاجتماعي.

ويوجد من الطرق العلاجية المبنية على نظرية التعلم الاجتماعي ما يمكننا من تدريب الطفل على العديد من المهارات الاجتماعية، لعل من أهمها: التعلم من خلال ملاحظة النماذج (أو التعلم بالقدوة)، تدريب القدرة على توكيد الذات، لعب الأدوار 0وسنبين فيما يلي كيفية استخدام هذه الأساليب وحدود تطبيقاتها. وشروط الفاعلية فيها، وأهم النتائج العلاجية المرتبطة باستخدامها.

الاقتداء وملاحظة النماذج:

في إحدى التجارب المبكرة التي قام بها عالما النفس المعروفان " باندورا " و" روس " (*Bandura & Ross , 1979*) سمح لمجموعة من الأطفال بمشاهدة فيلم قصير يمثل طفلا يتصرف بعنف وغلظة مع دمية، فكان يركلها بقدميه، ثم يمزقها، وينثر حشوها الداخلي مبعثر إياه هنا وهناك. وقد بينت نتائج هذه الدراسة أن الأطفال الذين شاهدوا هذا الفيلم – بالمقاومة بالأطفال الذين لم يشاهدوه – كانوا يلجأون عند الإحباط لاستخدام نفس الأساليب العدوانية عندما كان يسمح لهم باللعب مع دمي مشابهة. لقد تعلموا بيسر أن يعبروا عن إحباطهم بالعدوان (الركل – الضرب – التمزيق – النثر) من خلال أو بسبب ما شاهدوه من نماذج عدوانية. (Weynat 1987).

لقد أثبتت هذه التجارب أن بالإمكان اكتساب كثير من جوانب السلوك المرضي من خلال مشاهدة الآخرين وملاحظة النماذج. فمن المعلوم مثلا أن بعض انحرافات السلوك الجنسي – يمكن أن يتطور بين الأطفال الذكور الذين انفصل آباؤهم عنهم بسبب الموت أو الطلاق (*Argyle , 1973*) ويبدو أن افتقاد هؤلاء الأطفال للآباء – أو لبدائلهم – يحرمهم من وجود النموذج الذكري الذي يساعدهم على تمثل متطلبات الدور الاجتماعي الذكري واكتساب المهارات الملائمة لأدائه. وفي دارسة أخرى (*Bandura. 1979*) تبين أن الميول الانسحابية تتزايد بين الأطفال في الأسر التي يفشل الأب فيها في إعطاء النموذج الذكري إما بسبب انحرافه هو الشخصي، أو بسبب الدور الضعيف أو الهامشي الذي يلعبه في الأسرة، أو بسبب عدم تدعيم الأسرة السلوك الجنسي الملائم مما يؤدي إلى قمع التعبير عن الجنسية الغيرية.

أن هذه التجارب في مجملها تشير إلى أن بالإمكان اكتساب السلوك المرضي من خلال التعلم الاجتماعي بملاحظة النماذج والإقتداء بها. لكن الجانب المشرق والإيجابي لمعطيات هذه التجارب هو أمكان استخدام الأدوات التقنية التي انبثقت

عنها في تحليل وعلاج السلوك المرضي، واكتساب جوانب إيجابية معارضة لهذا السلوك (كنمو الغيرية، والتعاون، والمهارات الاجتماعية).

وهناك عشرات الأمثلة وعشرات الحالات المنشورة التي تبين أن استخدام التعلم بالقدوة يؤدي إلى اكتساب كثير من المهارات الاجتماعية. فباستخدامه الاستخدام الفعال يمكن إحداث تغيرات سلوكية إيجابية في العديد من أنواع السلوك البسيط والمركب كالطلاقة اللغوية بين الأطفال المصابين بعيوب الكلام (*Madle & Neisworth , 1990*) وتطوير الحكم الخلقي المقبول اجتماعيا (Ingersoll , 1988) حتى بين الأطفال المتخلفين والمضطربين عقليا (*Madle & Neisworth. 1990*).

ولهذا الأسلوب دور متميز كذلك في علاج الأطفال المصابين بالاضطرابات العقلية كالفصام والأمراض الذهانية الاجترارية ومن الدراسات المشهورة في هذا المجال ما قام به " لوفاس " (*Lovaas , 1967*) من محاولات علاجية استخدم خلالها عرض النماذج لتعليم اللغة وبعض المهارات الاجتماعية الضرورية للتفاعل الاجتماعي، كالتدريب على الاحتكاك البصري، وتبادل التحية بين الأطفال الفصاميين .

كما تعاون " لوفاس " مع مجموعة من زملائه (Lovaas , Freitag , Nelson & Waldar 1987) في استخدام أسلوب عرض النماذج واستخدام القدوة لتعليم مهارات الرعاية الذاتية (غسيل الوجه وترتيب الحجرات والملابس والاستحمام) وأنماط اللعب، والتصرف الملائم للدور الاجتماعي بين الأطفال الفصاميين والمعوقين. وتمكن " أوكانر " كذلك , (O' Conner 1969)من معالجة حالات الانسحاب الاجتماعي والخجل والقلق الاجتماعي بالطريقة الآتية:

1. سمح لمجموعة من الأطفال بمشاهدة فيلم قصير معد خصيصا لتدريب المهارة الاجتماعية ويعرض طفلاً غريباً وجديداً يري مجموعة من الأطفال

تلعب وتتناقش فيما بينها، ويقترب الطفل من هذه المجموعة الغريبة عنه تدريجيا ويدخل مع أفرادها في حوار متزيد إلى أن يصبح جزءاً منه.

2. بينما يسمح لمجموعة أخرى من الأطفال بمشاهدة فيلم آخر ليست له علاقة بتدريب المهارات الاجتماعية.

وقد تبين عند المقارنة بين المجموعتين أن قدرة الأطفال في المجموعة الأولي قد زادت على قدرة مجموعة الأطفال الضابطة فيما يتعلق بكثير من المهارات الاجتماعية بما فيها القدرة على التفاعل الاجتماعي واختلاق موضوعات جديدة للحديث 0 ومن الغريب أن هذا التقدم كان ملحوظا لدرجة أنه لم يعد هناك فرق كبير بين هؤلاء الأطفال الذين شاهدوا هذا النموذج ومجموعة ثالثة من الأطفال لم تكن بينهم مشكلات سابقة متعلقة بالقلق والانسحاب وضعف المهارات الاجتماعية.

ومن التطورات المفيدة لتطبيقات هذا الأسلوب استخدامه في مجالات علاج الاضطرابات الطبية وإسعاف لشخص نفسه في لحالات الطارئة. فقد أمكن الآن إعداد أفلام فيديو ملونة لتطوير مهارات الطفل في إسعاف نفسه خصوصا في الحالات التي يحتاج خلالها إلى استخدام أنواع من الحقن، وبهذه الطريقة أمكن تدريب مجموعة من الأطفال المصابين بالسكر في المعسكرات الصيفية على استخدام الحقن الذاتي من خلال عرض فيلم لطفل في السادسة من عمره يتولى حقن نفسه بالأنسولين بطريقة تدريجية مع تعليمات لفظية شارحة لطريقة تطبيق الحقن. وقد تمكنت مجموعات كبيرة من الأطفال ذوي الأعمار الصغيرة نتيجة لمثل هذه التدريبات من تحقيق كثير من الإنجازات الصحية بما فيها القيام بالرحلات والمعسكرات الصيفية التي كان يتعذر عليهم القيام بها من قبل، وذلك بسبب ما تمنحه إياهم هذه التدريبات العلاجية من حرية في الحركة في معالجة التغيرات الطارئة (*Peterson & Harbeck , 1990*).

وتتوقف فاعلية القدوة كأسلوب علاجي على شروط لعل من أهمها: وجود قدوة فعلية أو شخص يؤدي النموذج السلوكي المطلوب إتقانه، أو قدوة رمزية من خلال فيلم أو مجموعة من الصور المسلسلة بطريقة تكشف عن خطوات أداء السلوك .ذلك

لأن الطفل لكي يتقن أداء سلوك معين يجب أن يلاحظ أمامه تأدية هذا السلوك من قبل النموذج، سواء كان هذا النموذج يقوم بهذا السلوك في مواقف فعلية (كما في حالة تعليم طفل صغير كيف يغسل وجهه مثلاً بأداء ذلك أمامه أو حثه على هذا الأداء)، أو كان معروضا أمامه في مواقف أو مشاهد رمزية كما رأينا في الأمثلة السابقة.

كما يجب أن يكون النموذج مقبولاً من الطفل، فالأطفال لا يستجيبون بدرجة متساوية لما يشاهدونه، وتتوقف معايير قبولهم هذا النموذج أو ذاك على كثير من المحكات منها: المتشابه في العمر، جاذبية النموذج، توافق القيم *(K. Oens 1996)*، والتماثل في بعض الخصائص الشخصية بين الطفل والنموذج. والأطفال في الغالب يتأثرون بالنماذج الناجحة أكثر من الفاشلة، فنادرا ما يقبل طفل مرتفع الذكاء مثلا بمحاكاة نموذج لطفل متخلف إلا من باب الفكاهة والسخرية الفجة.

ويتوحد الطفل بالنموذج الذي يثاب إثابة إيجابية على أفعاله ولكنه لا ينتقل الذي يلقي العقاب أو الاستهجان، وهناك دراسة (Bandura) تبين أن محاكاة العدوان في تجارب مماثلة لتجارب باندورا تختفي عندما كان هناك من يأتي ليعاقب الطفل المعتدي على تصرفاته مع الدمى.

يزداد فاعلية التعلم بالنموذج عندما يكون عرض النموذج السلوكي بتعليمات لفظية تشرح ما يتم أو تصف المشاعر المصاحبة . لما يلعبه التعلم بالقدوة من أدوار مهمة في تعليم الطفل كثيراً من المهارات الاجتماعية في الفترات المبكرة من الطفولة، فإن علماء الصحة النفسية ينصحون الوالدين بالانتباه لدورهما في هذه الناحية. أرادا أم يريدا – يرسمان بتصرفاتهما أمام الطفل نماذج من المهارات التي يتعلم منها الطفل، وتمتد هذه المهارات لتشمل كثيرا من الجوانب السلوكية بما فيها اللغة ورعاية النفس ومواجهة الأزمات الانفعالية والاستجابة للمواقف الاجتماعية.

أن الإقتداء بالوالدين أو بأحدهما لا يتم على نحو آلي. فقد تبين أن يقتدي بأحد الوالدين إذا تحققت فيه أو فيها بعض الشروط التي تمثل فيما يلي:

1. أن يقضي مع الطفل وقتا طويلا خلال عملية التنشئة المبكرة.

2. أن يكون على قدر مرتفع من الجاذبية للطفل.

3. أن يكون مقبولا وفق المعايير الاجتماعية.

تدريب القدرة على توكيد الذات والتعبير الطليق عن المشاعر.

يستخدم هذا الأسلوب – عادة – لعلاج حالات القلق الناتجة عند بعض الأطفال بسبب الخضوع والسلبية، أو العجز عن التعبير بحرية عن المشاعر في المواقف الاجتماعية التي تتطلب الفاعلية فيها ذلك . ولهذا يستخدم هذا الأسلوب لتحقيق ثلاثة أهداف هي:

أ- تدريب الطفل على الاستجابات الاجتماعية الملائمة بما فيها التحكم في نبرات الصوت، واستخدام الإشارات، والاحتكاك البصري الملائم.

ب-تدريب القدرة على التعبير الملائم عما يشعر به الطفل فيما عدا التعبير عن القلق *(Wolpe: 1959)*، أي التعبير الحر عن المشاعر والأفكار بحسب متطلبات الموقف بما في ذلك تدريب القدرة على الاستجابة بالغضب، أو – لإعجاب والود، أو بالتراضي، أو غير ذلك من مشاعر تتطلبها لمواقف.

ج- تدريب الطفل على الدفاع عن حقوقه دون أن يتحول إلى شخص عدواني أو مندفع، وتأخذ خطط تدريب هذه القدرة مسارات متعددة منها:

1. التدريب بدقة على التمييز بين العدوان (أو التحدي) وتأكيد الذات.

2. تدريب الطفل على التمييز بين الانصياع (أو الخضوع) وتأكيد الذات .

3. استعراض نماذج لمواقف مختلفة تظهر كفاءة استخدامات هذه القدرة وكيفية اكتسابها وطرق التعبير عنها .

4. تدريب الطفل على تشكيل سلوكه تدريجيا حتى يصل إلى المستويات المرغوب فيها من التعبير عن هذه القدرة.

5. التدعيم الإيجابي لمظاهر السلوك الدالة على تأكيد الذات عند الطفل ولفت نظره إليها على أنها شيء جيد ومرغوب فيه.

6. علاج المخاوف الاجتماعية والاستجابات العدوانية والعدائية بسبب تدخلها في تعويق ظهور السلوك التأكيدي .

7. تشجيع الطفل على تدعيم التغيرات الإيجابية التي اكتسبها تحت إشراف المعالجين والبالغين بترجمتها في المواقف الخارجية الحية (Herbert, 1987).

وعادة ما يسبق هذا التعميم تدريب الطفل على لعب الأدوار الملائمة، فمن خلال ممارسة لعب الأدوار يمكن للمعالج أن يستحضر المواقف قبل حدوثها، ومن ثم يمكن له أن يصحح سلوك الطفل ويدربه على المهارات الاجتماعية الملائمة لهذه المواقف، بحيث تزداد ثقة الطفل في قدرته على التعامل في بعد مع هذه المواقف عندما تحدث. ولتدريب هذه القدرة عادة ما يوجه المعالجون السلوكيون انتباههم إلى جوانب السلوك اللفظية والجوانب غير اللفظية.

فمن حيث السلوك اللفظي يتم الانتباه إلى جوانب التعبير اللفظي المختلفة التي من شأنها أن تدل على تزايد هذه القدرة، فمثلاً:

1. أن تكون العبارة مباشرة وفي صلب الموضوع.

2. أن تكون حازمة ولكن غير عدائية أو متغطرسة.

3. أن تكشف العبارات المستخدمة عن احترام وتقدير للشخص الآخر الداخل في عملية التفاعل، ومعرفة بحقوقه.

4. أن تعكس اللغة المستخدمة هدف المتحدث تماما ودون لف.

5. ألا تترك مجالا لتصعيد الخلاف.

6. إذا تضمنت العبارة بعض التوضيح، فيجب أن يكون التوضيح قصيرا بدلا من أن يكون سلسلة من الاعتذارات والتبريرات.

7. أن يبتعد محتوي الكلام عن لوم الشخص الآخر أو توجيه الاتهام له.

أما من حيث جوانب السلوك غير اللفظي، فمن المهم تدريب الطفل على ما يأتي:

1. الاحتكاك البصري الملائم.
2. المحافظة على مستوى صوت معتدل لا خافت ولا زاعق.
3. التدريب على نطق العبارات دون لجلجة ودون كثير من التوقفات.
4. المحافظة على وضع بدني يتسم بالثقة، ويبتعد عن العصبية، والحركات اللاإرادية، أو الابتسامات .. الخ: (Herbert. 1987: Lang & Jackson. 1976)

لعب الأدوار و "البروفات" السلوكية:

يمثل لعب الأدوار منهجاً آخر من مناهج التعلم الاجتماعي، يدرب بمقتضاه الطفل على تمثيل جوانب من المهارات الاجتماعية حتى يتقنها ولإجراء هذا الأسلوب يطلب المعالج من الطفل الذي يشكو من الخجل مثلاً أن يؤدي دوراً مخالفا لشخصيته أو أن يقوم مثلاً بأداء دور طفل عدواني أو جريء. وأحياناً يتم تطبيق هذا الأسلوب بتشجيع الطفل على تبادل الأدوار وهي طريقة يستخدمها أحد مؤلفي هذا الكتاب (ع. إبراهيم) في تدريب المهارات الاجتماعية. وبمقتضي هذا الأسلوب نطلب من الطفل أن يؤدي الدور ونقيضه، أي أن ينتقل من القيام بدور الخجول، إلى دور الجرئ، أو من دور الغاضب إلى العجب والشاكر والمادح لسلوك طفل آخر.

وتدلل تقارير البحوث على فاعلية هذا الدور بأنه بالفعل يمثل طريقة ناجحة وفعالة في التدريب على أداء كثير من المهارات الاجتماعية، وأنه يزيد من فاعلية النشاط الاجتماعي، وأنه يمثل طريقة جيدة لتحرير الطفل من القلق الذي يتعرض له في المواقف الحية.

ويوضح أرجايل (Argyle, 1984) أن هناك أربع مراحل على المعالج أن يتقنها لكي يستفيد من هذا الأسلوب استفادة فعالة:

1. عرض السلوك المطلوب تعلمه أو التدريب عليه واكتسابه من قبل المعالج أو من خلال نماذج تليفزيونية مرئية أو تسجيلات صوتية.
2. تشجيع الطفل على أداء الدور مع المعالج أو مساعدة، أو مع طفل آخر، أو مع أو عرائس.
3. تصحيح الأداء، وتوجيه انتباه الطفل لجوانب القصور فيه، وتدعيم الجوانب الصحيحة منه.
4. إعادة الأداء وتكراره إلى أن يتبين للمعالج إتقان الطفل له.
5. الممارسة الفعلية في مواقف حية لتعلم الخبرة الجديدة.

وعلى وجه العموم، فإن ممارسة السلوك قبل الدخول في العلاقات الاجتماعية من خلال لعب الأدوار الملائمة، والإكثار من هذه الممارسة، والتنويع منها بحيث تشتمل على مواقف متنوعة، ستمد الطفل برصيد هائل من المعلومات النفسية الملائمة عندما يواجه المواقف التي تتطلب منه ثقة بالنفس. ومثل هذا الطفل سيجد نفسه أكثر قدرة على الانطلاق بإمكاناته إلى آفاق انفعالية واجتماعية أكثر خصوبة وامتدادا مما كانت عليه من قبل.

والنتائج في عمومها تبين – فضلا عن هذا – أن الأطفال الذين يتم علاجهم باستخدام هذه الأساليب عادة ما يتفوقون بعد علاجهم حتى على الأطفال العاديين ممن لم يتلقوا مثل هذه التدريبات.

الفصل الثالث

تطبيقات في مجال علم النفس التربوي

مقدمة

- تطبيقات تربوية لبعض نظريات التعلم.
- تحسين الذاكرة.
- علاج صعوبات التعلم.
- استراتيجيات تنمية القيم.
- بعض استراتيجيات على المستوى العالمي.
- استراتيجية تحليل القيم.
- استراتيجية النمو الخلقي.
- أساليب تنمية القيم من خلال القرآن والسنة.

مقدمة:

في هذا الفصل نحاول إلقاء الضوء على بعض التطبيقات في مجال علم النفس التربوي والذي يهدف إلى الاستفادة من حقائق علوم النفس النظرية في حل المشكلات التربوية بما يساعدنا على تيسير التعليم وتحقيق أهداف العملية التربوية وتجدر الإشارة إلى أن أهداف التربية تتحدد في ضوء حاجات الجماعة كما أن هناك فريق بين التعليم وكذلك هناك علاقة بين التعليم وهو التربية أو تعلم مخطط مقصود – والتعلم وهو أشبه بالتنشئة الاجتماعية إلا أنه قد يكون أكثر اتساعاً منها – والتعليم غالباً ما يؤدي إلى تحسن في تعديل السلوك بشكل رأسي – أي يتركز على مهارات معينة0 التعلم عادة يؤدي إلى تحسن في السلوك بشكل عام أفقي – وأن كان يعطينا السلوك المضطرب أحياناً أخرى. والتعلم أو التعليم يشيران إذن إلى تعديل السلوك.

يقاس التعليم والتعليم من خلال الأداء وهناك محكات تقيس بها مستوى تعلم أو تعلم الاستجابة.

تنقسم متغيرات الموقف التعليمي إلى متغيرات ضبط داخلي – وضبط خارجي – كما ينقسم الموقف التعليمي عادة إلى مثيرات – ومتغيرات واستجابات.

علم النفس التربوي علم تطبيقي في التربية – وهذا يؤدي إلى تحديد أكثر وضوحاً في دراسة هذا العلم، حيث نجد أنفسنا تعرض لكل فروع علم النفس النظرية تقريبا وتركز على نتائجها ثم تركز أكثر على كيفية توظيف هذه النتائج في الاستفادة من علم النفس لخدمة أهداف العملية التربوية.

من أهداف علم النفس في التربية أنه يعتبر محك صدق جيد لحقائق علم النفس – كما يطرح مشكلات تطبيقية تحتاج إلى دراسة تجريبية نظرية – وتطبيقها فأنه يساعد على تخريج مدرسين مؤهلين للتعامل مع سلوكيات التلاميذ وفهم الفروق الفردية خاصة بينهم كما يخرج هنا أخصائي نفسي مدرسي وآخر تربوي.

وفي هذا الفصل نعرض تطبيقات علم النفس في مجال التعلم المدرسي ويتناول بصورة مفصلة التطبيقات التربوية لبعض نظريات التعلم، وتطبيقات في مجال تحسين الذاكرة وهو ما أورده عبد السلام الشيخ (1987) في كتابة القيم علم النفس في مجال التعليم المدرسي وبعض التطبيقات في علاج بعض صعوبات التعلم. مجال تنمية القيم التي أوردها على الجمل (1996)

تعتبر الطرق القديمة في التدريس التي تعتمد على الحفظ والتلقين لا تتفق وتنمية القيم وخاصة إذا ما أردنا أن نتخذ القيم محوراً لعملية التعلم؛ ذلك لأن تنمية القيم يجب ألا تترك للصدفة، بل لا بد وأن يكون ذلك وفق برنامج مخطط ومقصود من جانب المعلم المحتوى والمضمون وحدهما لا يغيران القيم إذا لم يتم وضع خطط لهذا الغرض، وأن يتعرف المعلم على أهم الطرق والأساليب التي تساعده على تغيير السلوك، وخاصة بعدما أثبتت البحوث والدراسات في مجال علم النفس والتربية إمكانية هذا التغيير وإذا ما أصبح هدفا ووسيلة لتوجيه التدريس.

وذلك سوف نحاول عرض أهم الاستراتيجيات التي تساهم في تنمية القيم لدى الطلاب، وخاصة تلك التي أكد أصحابها أنها تتماشى وطبيعة الدراسات الاجتماعية وهي إستراتيجية توضيح القيم Values Clarification Strategy وإستراتيجية تحليل القيم Values Analysis وإستراتيجية النمو الأخلاقي The Moral Development إضافة إلى بعض المداخل الأخرى التي ورد ذكرها في القرآن الكريم، والتي يمكن أن تساهم في تنمية القيم لدى الطلاب.

إضافة إلى الأنشطة المساهمة في تنمية القيم، حيث إن الممارسة العملية تعد أحد العوامل الرئيسية التي تساعد على تثبيت القيم، وتعتبر أحد الأسس الرئيسية التي يجب التركيز عليها عند بناء منهج لتنمية القيم لدى الطلاب.

التطبيقات التربوية لبعض النظريات التعليم السلوكية

نظرية تورند يك:

أشار تور نديك في أكثر من موضع من مؤلفاته إلى أن علم النفس التعليمي أو التربوي يساعد في تحقيق مستوى تعليمي أفضل وهو الوحيد السكن أن يحقق أهداف العملية التربوية فيما يختص الأفراد المهارات والعادات وأنماط الاستجابات المرغوبة – فعلم النفس بالنسبة للعملية التربوية كعلم الكيمياء وعلم النبات بالنسبة للزراعة وصناعة .

ولكي تحقق مستوى تعليمي أفضل لا بد كما يرى تورنديك – أن نتفهم الموقف التعليمي بتغيراته المتباينة مما يساعد على التحكم فيه وتوجيهه بطريقة واضحة لتحقيق أهدافه – ومن أهم المبادئ التي تساعدنا على تفهم هذا الموقف.

1. أن نتفهم بطريقة جيدة وواضحة شروط ومتغيرات هذا الموقف.
2. أن تحدد نوع وطبيعة الاستجابة المرغوب تعليمها.
3. أن نركز هدفنا على تكوين رابطة قوية بين هذه الاستجابة المرغوبة وبين الموقف بطريقة تتيح لها أن تظهر بعد ذلك وعلى أن تأخذ في اعتبارنا عدم تكوين أكثر من رابطة في وقت واحد. ومن الواضح أن تلك الأسس التي وضعها لنا تورنديك والسابق ذكرها تركز على أساس نظريته التي يحلل فيها التعلم إلى مثير واستجابة، وعلى هذا فإن مواقف التعلم يجب أن تصمم لكى تشبه مواقف الحياة وأن تعمل على تكوين الاستجابات التي تتطلبها حياة الفرد تربويا، وتحقق عن طريق هذه الاستجابات والمهارات المطلوبة لنمو الفرد تربوياً. واتساقا مع نظريته يركز تورنديك على التعلم القائم على الممارسة حيث أنه أكثر فاعلية تربويا عن التعلم القائم على الإلقاء – كما يؤكد على ضرورة التدرج في التعلم من البسيط إلى المركب مع إعطاء الفرص الكافية

للمتعلم على التفاعل مع موقف التعلم من خلال المحاولة والخطأ على ألا تفعل أثر الجزاء ويفيد ذلك فى تعلم الأطفال.

نظرية سكنر:

يعتبر من أهم علماء النظريات السلوكية – وقد حاول تفسير أعقد مظاهر السلوك البشري في ضوء نظريته – فاللغة – وهي أعقد مظاهر السلوك البشري – في نظره ليست مجرد مجموعة من السلوكيات الإجرائية – يتمثلها الفرد عن طريق التعلم الإجرائي وقد كتب سكنر الكثير في تحليله للغة كنظام اجتماعي حيواني – وأوضح – كما سبق أن أشرنا – أن الحياة الاجتماعية مليئة بنظم التعزيز المختلفة الممكن الاستفادة منها في جميع مواقف التعلم وحتى أنه حاول إعادة تنظيم أو بناء نظام اجتماعي جديد مثالي ويكون قائما على أساس نظريته في التعلم وكان أول من حاول بطريقة مباشرة واضحة – علاج بعض اضطرابات السلوك حيث أن السلوك المرضي في رأيه يرجع أساساً إلى تعلم خاطئ . ونتيجة لارتباط سكنر بالواقع التطبيقي – فمن جهة يحقق أهدافه ومن جهة أخرى يعتبر التطبيق العملي لاختبار صدق قوانين السلوك التي نتوصل إليها.

نتيجة لذلك وضع سكنر – كتابه المشهور – تكنولوجية التعلم – يطرح لنا فيه أهم الإمكانيات التطبيقية لنظريته في الفصل المدرسي – وتتلخص آراءه في هذا الكتاب في أننا يجب أن نضع في ذهننا عدة أسئلة هي:

1. ما هو السلوك المرغوب أدائه وممارسته.
2. ما هي نظم التعزيز المتوافرة والممكن استخدامها وإتباعها.
3. ما هي الاستجابات الممكن أن يتحلل إليها الموقف السلوكي المرغوب تعليمه.

بحيث يتعلم الإنسان هذه الاستجابات بصورة تدريجية متتالية حتى تنتهي في النهاية إلى تعليمه هذه السلوك المرغوب ومن أنواع المعززات التي يشير إليها سكنر –

غير المعززات الفسيولوجية المعروفة – يشير سكنر إلى أنواع أخرى من المعززات مازال لها تأثيرها في مجال علم النفس التربوي – منها – مثلا معرفة النتيجة ولعلها تعتبر أهم معزز يمكن أن يكون متوافرا في المجال المدرسي وأخطرها لأنها لا تقتصر على مجرد تدعيم الاستجابة الصحيحة، بل توجه الاستجابة في الشخص المتعلم ويحدد له إطفاء الاستجابة الخاطئة التي لم تعزز وبالتالي إمكان تجنبها وتعلم بديلاً صحيحاً. وفي هذا الكتاب تكنولوجية التعلم – أقام سكنر فكرة الآلات التعليمية على أساس أنها تساعد الفرد على معرفة نتائجه.

وفي تجارب الاشتراط الإجرائي لسكنر تعرف أن الاستجابة تظهر أولاً قبل تقديم المكافأة – أو قبل إزاحة المثير المنفر – ومعرفة النتيجة تمثل النوعين – وكلمات التشجيع واحترام المدرس للشخص واحترام " زملائه له كلها معززات موجهة. وهناك أنواع أخرى عديدة من المعززات المنفرة مثل حرمان الشخص المخطئ من مزاولة نشاط أو هواية من هواياته حتى ينتهي من حل بعض المسائل أو أداء الواجب مثلاً.

ويتضح أثر عمليات المعززات الموجبة والسالبة من خلال بعض الدراسات التي ركزت على دراستها مباشرة مثل تلك الدراسة التي أجراها كيللي 1970 – على مجموعتين من الأطفال طلب منهم أداء بعض الأعمال الحركية – إحدى المجموعتين ضابطة والأخرى تجريبية يقدم لها معززاً موجب (مدح) – وسالب (ذم) تبعاً لاستجاباتها.

أتضح أن تأثير العقاب الاجتماعي والذم – يساعد على تجنب الاستجابات غير المرغوبة بشكل أسرع من تأثير المكافأة التي تؤدي إلى أداء الاستجابات الصحيحة – فتجنب النقد الاجتماعي – عند كيللي يمثل دافعاً اجتماعيا قويا.

وفي سنة 1970 استخدم لورنج وآخرون – معززات موجبة (مدح) وسالبة (الذم) – تأنيب تعديل سلوك الأطفال داخل الفصل المدرسي الثانوي من حيث كثرة

الكلام وعدم الاهتمام بموضوع الدرس – وقد أتضح أثر المعززات الموجهة في خفض المشاكل السلوكية.

وهناك دراسات عديدة أخرى معاصرة – تتفق معظمها في أن المعززات الموجبة أكثر أثرا في تعلم الاستجابات المرغوبة – وبالطبع يرجع الفضل إلى سكنر في إثارة مثل هذه المشكلة وقد اتضح أن معرفة النتيجة هي من أهم المعززات للسلوك المرغوب في الفصل المدرسي كما سبق أن أوضح سكنر ذلك ويتم على أساسها نظام التعليم المبرمج والذي يقوم في أساسة على آراء سكنر بأن التعلم الفعال لا يحدث إلا تحت الشروط الآتية:

1. أن يقدم في صورة استجابات بصورة تدريجية تنتهي إلى تكوين سلوك متكامل مرغوب.
2. لا بد من وجود تغذية رجعية واضحة لكل خطوة من هذه الخطوات مثل معرفة نتيجة.
3. أن يتحدد سرعة التعلم بالنسبة لطبيعة كل فرد. بمعنى أن يمارس المتعلم عملية التعلم بالسرعة التي تناسبه.

والتعلم المبرمج لا يخرج في أبعاده العامة عن هذه الشروط فهو بجزء المنهج الدراسي إلى وحدات والوحدات إلى فقرات أو استجابات تقدم على شكل فترات فرعية للمتعلم على ألا يقدم إليه التغذية الرجعية والمعزز المناسب إلا بعد تعلمه كل استجابة من هذه الاستجابات – وإلا ينتقل إلى تعلم الوحدة التالية إلا بعد أن يكون قد تأكد من تعلمها الوحدة أو الفقرة السابقة وقد استمد أساس التعلم المبرمج من كتاب سكنر تكنولوجية التعلم وكذلك في مقالة له نشرها سنة 1951 بعنوان How To Teach Animals.

ويرى سكنر أن نظام التعليم القائم حالياً ليس غير كاف فقط بل ضار كذلك – كما يرى أن علماء النفس أمضوا نصف قرن يقيسون فيه نتائج التعلم – بينما أهملوا التعلم نفسه – ومن أهم عيوب التعلم الحالي كما ذكرها سكنر:

1. مرور وقت أطول مما ينبغي بين الاستجابة الصحيحة والتدعيم – كما ينعكس في معرفة النتيجة – حتى لو كان المدرس يمر على كل تلميذ في الفصل ليعرف كل تلميذ نتيجة عمله.
2. عدم القدرة على الاستفادة تنظيم الاستجابات في تعلم المهارات المعقدة.
3. عدم التكرار النسبي للتدعيم واستخدامه بطريقة غير ملائمة – مثل استخدامه بعد كل فترة زمنية أو بعد كل استجابة صحيحة.
4. ويرى سكنر أن الاعتباريين الأساسيين في التعلم المبرمج هو التنظيم التدريجي لأنماط السلوك المعقدة جداً ثم تعلم كل استجابة من الاستجابات المكونة لهذا السلوك في كل مرحلة ومما يعني تقسيم العملية السلوكية الكتابية إلى خطوات صغيرة – ويجب أن يكون التعزيز مرتبطاً بالانتهاء من كل خطوة على أساس التكرار النسبي والعشوائي.

ومن أوجه المقارنة بين نظرية سكنر ونظرية ثورنديك – خاصة من الوجهة التطبيقية أن السلوك عند ثورنديك يتضمن عدة استجابات تكررت ويثبت منها الاستجابات الصحيحة بعد محاولات عدية منها الصحيح ومنها الخاطئ بينما اشتراطية سكنر – تهدف إلى إجراء الاستجابات الصحيحة عامة وتهدف إلى معرفة الشروط التي تؤدي إلى ظهور وتثبيت هذه الاستجابات.

وعامة يرجع الفضل إلى السلوكيين خاصة سكنر وثورنديك وبافلوف في التأكيد على أهمية التعزيز والممارسة في عملية التعلم وسوف نتعرض لذلك تفصيلاً بعد حينما نتناول أداء الممارسة والتعزيز من حيث التطبيق داخل الفصل المدرسي وعلى عملية التعليم عامة.

تحسين وتنمية الذاكرة:

تذكر فقرات على شكل ازدواج:

من خلال التجارب المعملية – والخبرة العملية اتضح أن أي معلومة أخرى علاقة محفوظة (متعلمة) – أو مدركة – فإن كل منها يستدعى الآخر بسهولة – حتى لو كانت هذه العلاقة علاقة تناقض مثلاً: نهار – ليل، بنت – ولد، شمس – قمر.

وحينما نقدم فقرات – على شكل أزواج الرابطة بين كل منها غير واضحة فأن المفحوص يميل إلى خلق رابطة قوية بينهما – غير أن الحفظ أو التعلم – أي تعلم ربط الفقرتين – أو المعلومة الأولى بالثانية يكون صعباً ومن الصعب كذلك تذكره وعامة يمكن تدريب التلاميذ على إيجاد العلاقات بين الفقرات المطلوب تذكرها بحيث أن استدعاء أحداها يساعد على استدعاء الثانية.

افترض أنك ترغب في تذكر أن كوبنهاجن Copenhagen هي عاصمة الد نمارك Denmark. نبحث هنا مقاطع صوتية مثلاً أو بصرية ترتبط بين الكلمتين – يمكن أن نجد مقطع Den في الدانمارك مماثلا Pen.

فإذا قدم لك اسم البلد Denmark فإن المقطع Den يذكرك بالمقطع Pen وهذا الأخير يستدعي لك .Copehogen وإذا قدم لك اسم العاصمة Copenhagen فإنها تستدعي Denmark والمقطع Den هنا نعتبره علاقة توسطية.

وهناك طريقة أخرى في إيجاد علاقة توسطية لفظية تتضمن إدخال جملة بين عناصر تريد تذكرها – وغالبا تكون عبارات شاذة. مثلا: النتح – النبات (النتح أحد الوظائف التي تساعد على تغذية النبات وخروج الماء الزائد منه). يمكن أن أضع عبارة توسطية – " النبات ينطح الماء" مثل هذه العبارة تذكرنا بالنتح إذا تذكرنا النبات – وبالنبات إذا تذكرنا النتح بخروج الماء منه.

إيجاد العلاقات المتوسطة بواسطة التخيل:

اتضح أن التخيل أو التصور العقلي أكثر فاعلية في مساعدة الذاكرة عن مجرد استخدام مقاطع أو جمل وسيطة، ويرى هاري لوراين سنة 1975 (Lorayne 1975) أن اختراع الصور الذهنية، يساعد الذاكرة بواسطة تركيز الانتباه على المعلومات المتعلمة أو المحفوظة، وأفضل الصور الذهنية – أو التخيل المستخدم هو غير المنطقي وغير المألوف – وشبه المستحيل. وكذلك الصور الذهنية التي لا معنى لها.

ويقارح لوراين Loroyne 4 تكتيكات لعمل أو تكوين صور لا معنى لها وهي:

لنفترض أنك تود شراء زجاجة مياه غازية أو زجاجة " شراب فاكهة" وزوج من أحذية بعد ظهر غد، ومن المهم أن نتذكر الاثنين غير أن هناك أمور أخرى كثيرة عليك أن تعلمها، مما يجعلك تخشى حينما تخرج أن تشتري أحدها فقط وتنسى الأخرى وعليك أن تربط بين الاثنين، pذاء – شراء أو عصير فاكهة بحيث إذا تذكرت أحداهما استدعت لك الأخرى ويرى لوراين Loroyne لكي تخلق رابطة بين الحذاء – وشراب الفاكهة – وهو أن تتخيل صورة هزلية تربط بينهما، وذلك بتطبيق أحد القواعد الأربعة الآتية:

1. الإبدال Substitation

كأن تتصور نفسك أثر في الشارع مرتديا في قدميك زجاجتين من شراب الفاكهة بدلاً من الحذاء – أو جالساً في حفل نصب فيها شراب الفاكهة من زجاجتين على شكل حذاء.

2. تضخيم النسب Out of Proportion

حاول أن تتخيل موضوعات أكثر فكاهة مثل أن تتصور نفسك تتمشى في الشارع مرتديا فوق رأسك زجاجة من شراب الفاكهة مثلا، أو تصب شراب الفاكهة من زجاجة كبيرة على شكل حذاء في حجمك.

3. تضخيم الوحدات أو العدد: Exoggeration

أضرب كل شئ × 1000 أو × مليون بدلاً من أن ترتدي زوجاً من زجاجات شربات الفاكهة. تصور جمعاً من السابلة أو السائرين يرتدون ذلك وبدلاً من أن نرى زوجا واحداً من الأحذية تخرج من زجاجة شراب فاكهة تخيل آلاف الأحذية تخرج من زجاجات.

4. العمل أو الفعل: Action

أخلق أو كون صوراً علبة متحركة – صور الأحذية تتحرك زجاجة قصب منها – أو العكس صور الزجاجة تسير مرتدية حذاء – عامة أجمل الأشياء تتحرك وتحدث في تصوراتك وتخيلاتك.

كيف نتذكر موارد كتاب ؟؟

من المعروف أن امتحان المقال أصعب من اختبار الاختبار المتعدد فقد تكون المعلومات في ذهننا، لكننا لا نستطيع استدعائها في امتحان المقال هنا سوف نعرض لبعض التكتيكات التي ربما تساعدنا على استدعاء المعلومات الضرورية للإجابة على الاختبارات خاصة اختبار المقال.

وقدرتك على استدعاء المعلومات بتوقف إلى حد كبير على طريقتك في الاستذكار ولكي تقوى القدرة على الاستدعاء، فلا يكفي أن تقرأ الفصل أو الدرس من الكتاب وتضع خطوطاً تحت النقاط المهمة، وأخيراً نقرأ هذه النقاط، بل يجب أن نفكر فيما نقرأه، وفي تنظيم المعلومات وأن نتوقف بشكل منقطع لاختبار حفظك.

وأهم إجراء هنا هو تنظيم المعلومات – والمقصود به أن تفرزها وتصنفها داخل فئات أو مقولات، كل مقولة لها أو عليها اسم معين، وكلما قرأت المادة فأنت تقوم بربطها بالكلمة عنوان الفئة أو رمزها – ويمكن أن نسميها (الكلمة المفتاح).

ولنفرض أننا نقرأ مقالة عن " الشخصية " في علم النفس، هنا نبدأ بعملية تنظيم المعلومات في فئات لكل فئة عنواناً مناسباً ولتكن:

1. الشخصية النشطة.

2. النمو المعرفي.

3. النمو الهرمي.

4. التفاعلية.

5. اجتماعية.

نشطة (ن). معرفي (م). هرمي (هـ). تفاعل (ت) يمكن أن نعيد ترتيبها كما يلي:

(1) تفاعلية. (2) نمو هرمي. (3) نمو معرفي. (4) شخصية نشطة. (5) تنشئة اجتماعية. نأخذ أول حرف في أول كل كلمة فيكون لدينا:

تفاعلية = ت هرمي = هـ معرفي = م نشطة = ن اجتماعية =تهمنا

وقد حاول اتكسون و رو سنة 1977، وضع استراتيجية لتعلم وحفظ كلمات لغة أجنبية (الروسية كانت الأجنبية – الإنجليزية هي اللغة القومية وذلك في تجربة اتكسون.

وتشتمل هذه الإستراتجية على مرحلتين:

1. تكوين بديل يرتبط بأحد الكلمتين .

2. ثم تصور البديل مع علاقة ما بالترجمة للكلمة الأخرى. مثلا: افترض انك تريد أن تتذكر الكلمة الروسي (زفانوياك) حرس

1. تختار كلمة ما تشبه الروسية أو جزء منها في النطق مثل oak أو isvon (وشجرة بلوط) (اوبال).

2. تربط الكلمة الإنكليزية Bell (جرس) المرادفة للكلمة الروسية بكلمة oakhea كأن أتصور جرسا معلقا بشجرة البلوط.

3. وفي الكلمة العربية كلغة قومية – والإنجليزية كلغة أجنبية نريد تعلمها مثلا نريد أن نتذكر مثلا أن كلمة الأرض = Eorth

نبحث عن كلمة تشبه الإنجليزية في نطقها أو نطق جزء منها نجد الكلمة العربية – الارث.

نربط كلمة الأرث – بكلمة الأرض العربية . كأن نتذكر الأرض وعملية الإرث أو الميراث.

وفي تجربة أجراها اتكسون و رو سنة 1977 طلب من طلبة جامعة تذكر قائمة من 120 كلمة روسية – وترجمتها باللغة الإنجليزية بحيث يقدم 40 زوج من الكلمة في اليوم- وبالتالي تتم التجربة في ثلاثة أيام متتالية.

أعطيت تعليمات لمجموعتين عن كيفية استخدام " الكلمة المفتاح" وذلك قبل أن يقدم إليهم أزواج الكلمة الروسية – الإنجليزية. ثم قدم لمجموعة واحدة مساعدة لم تقدم للمجموعة الأخرى- تتلخص هذه المساعدة في أن اتكسون وزميله كانا يقدما الكلمات المفتاح الممكن أن تستخدم كمفتاح أو بديلة أثناء عرض أزواج الكلمات الروسية الإنجليزية وذلك على شاشة.

بينما نعرض أزواج الكلمات الروسية – الإنجليزية على المجموعة الثانية مثلما عرضت تماما على المجموعة الأولى – ولكن بدون تقديم الكلمات البديلة أو الكلمات المفتاح وعلى أفراد هذه المجموعة الثانية أن يقوموا هم بأنفسهم بتكوين الكلمات البديلة (الكلمات المفتاح).

كان زمن عرض زوج (فقرة) – 10 ثوان للجميع وكان يعرض البديل أو الكلمة المفتاح للمجموعة الأولى على الشاشة بشكل منظم وفي نهابة كل جلسة يطبق اختبار استدعاء ينطق فيه كل روسية من الكلمات الأربعين وعلى التلميذ أن يذكر معناها أو ترجمتها الإنجليزية في مدى لا يتجاوز 15 ثانية. وبعد انتهاء آخر جلسة بمدة ست أسابيع طبق اختبار استدعاء كامل للقائمة الكلية 120 كلمة.

وقد جاء الباحثان أن التلاميذ الذين قدم إليهم الكلمات البديلة (المفتاح) على الشاشة كانت درجاتهم أكثر ارتفاعا سواء على الذاكرة المباشرة أو المؤجلة فعلى الذاكرة المباشرة كانت درجاتهم 72٪ في مقابل 46٪ للتلاميذ الذين لم يقدم إليهم الكلمة البديلة (المفتاح).

وعلى الذاكرة البعيدة المدى كانت درجاتهم 43٪ في مقابل 28٪ للذين لم يقدم إليهم الكلمات البديلة.

علاج صعوبات التعلم Learning Disabilities

أولا: تعريف صعوبات التعلم : يعد مجال صعوبات التعلم من المجالات التي تشغل اهتمام المربين والباحثين في تخصصات مختلفة (في: علم النفس، والتربية، والاجتماع، والطب)إذ أنه يتعرض لدراسة الخصال المميزة لقطاع كبير من المتعلمين – عبر مراحل التعليم المختلفة – والتعرف على الصعوبات التي تواجههم، والبحث عن أنسب السبل لمواجهتها. وقد تكون الصعوبة عامة أو نوعية نظهر في مهارة محددة كالكتابة أو القراءة..... الخ.

يعد ميدان صعوبات التعلم من ميادين البحث الحديثة نسبياً، وقد استخدم مصطلح " صعوبات التعلم" من قبل العديد من الأفراد، وذلك لوصف مجموعة غير متجانسة من الأطفال، ولقد كان تنوع النظريات والمفاهيم التى استخدمت مع هذا المصطلح نتيجة لاهتمام العلماء فى مختلف الميادين والتخصصات مثل علم الأعصاب وعلم النفس والتربية والطب النفسى وطب الأطفال وغيرها من العلوم، بالإضافة إلى ذلك فقد ساعد اهتمام أولياء أمور الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم فى البحث عن خدمات تربوية لأطفالهم ممن ينخفض تحصيلهم عن أقرانهم فى الوقت الذى لا يعانون فيه من أية إعاقة حسية أو انخفاض فى مستوى الذكاء. ويضم ميدان صعوبات التعلم أنواعا كثيرة من المشكلات غير المتضمنة فى فئات الإعاقات الأخرى كالتخلف العقلى وكف البصر والإعاقة السمعية والاضطرابات الانفعالية وغيرها من مشكلات العجز المعروفة.. وقد أدرك التربويون أن هناك عدداً كبيراً من الأطفال

يعانون من صعوبات التعلم، تظهر على شكل تأخر فى الكلام، واستخدام اللغة، كذلك فى صعوبة تطوير الإدراك البصري أو السمعي أو صعوبة تطوير مهارات مناسبة فى القراءة أو الكتابة أو الهجاء أو الحساب لتتناسب مع قدراتهم الحقيقية، فبعض هؤلاء الأطفال لا يفهمون اللغة ولكنهم ليسوا صماً، وبعضهم ليسوا قادرين على الإدراك البصري مع أنهم ليسوا مكفوفين، والبعض الآخر لا يستطيع أن يتعلم بالطرق العادية المستخدمة فى التعلم مع أنهم ليسوا متخلفين عقلياً. ولذلك فمن الناحية النظرية والعملية فإن هؤلاء الأطفال يستحقون أكبر الاهتمام.

يرجع الفضل فى اشتقاق مفهوم "صعوبات التعلم" إلى عالم النفس الأمريكى Samuel Kirk عام (1962)، حيث يذكر أن صعوبات التعلم مفهوم يشير إلى اضطراب فى واحدة أو أكثر من العمليات الأساسية المرتبطة بالحديث أو اللغة أو القراءة أو الكتابة أو الحساب أو التهجي. وتنشأ هذه الصعوبات نتيجة لاحتمال وجود اضطرابات وظيفية فى المخ أو اضطرابات سلوكية أو انفعالية. وليس نتيجة لأي من التأخر العقلى أو الحرمان الحسي أو العوامل البيئية أو الثقافية *(فتحى مصطفى الزايات، 1998ب: 105)*.

وبالنظر إلى تعريف Kirk يمكن أن نستنتج أن صعوبة التعلم تحدث مدى الحياة لدى الفرد و لا تصاحب الطفل خلال مراحل تعلمه فحسب، بل تتعدى ذلك لتصل إلى الكبار، ومما يؤخذ على هذا التعريف أنه ذكر أن سبب الصعوبة يمكن أن يرجع إلى اضطرابات انفعالية أو اضطرابات سلوكية وهذه الأسباب لم تعد تلقى قبولاً فى هذا المجال. كما أن كيرك تجاهل تماما البعد الإجرائي فى هذا التعريف لتشخيص ذوى صعوبات التعلم كمحك التباعد بين الأداء العقلى والمتوقع مثلاً.

وفى عام (1968) وضعت اللجنة الوطنية الاستشارية الأمريكية لشئون المعاقين National Advisory committee on Handicapped children (NACHC) تعريفا مستندةً فيه بشكل أساسي إلى التعريف الذى اقترحه Kirk وهو على النحو الأتي:

الأطفال ذوو صعوبات التعلم النوعية هم " الأطفال الذين يبدون اضطراباً فى واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المستخدمة فى فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة. وهذه ربما تعبر عن نفسها فى اضطراب السمع أو التفكير أو الحديث أو القراءة أو الكتابة أو التهجى أو الحساب. كما تشمل الحالات التى ترجع إلى الإعاقة الإدراكية، الإصابات الدماغية، الخلل الوظيفي المخي البسيط، الحبسة الكلامية النمائية، ولا تشمل مشكلات التعلم التى ترجع بصفة أساسية إلى التعويق أو الإعاقة البصرية أو الحركية أو إلى التأخر العقلى أو الاضطراب الانفعالى أو إلى الحرمان البيئي " ***(Mercer , et. al ,1990: 142)***.

فى عام (1976) أصدر مكتب التربية الأمريكي تعريفا لصعوبات التعلم (U. S. O. E. D) The united state office of Education Definition نص فيه على أن: " مفهوم الصعوبات الخاصة فى التعلم هو مفهوم يشير إلى تباعد دال إحصائي بين تحصيل الطفل وقدرته العقلية العامة فى واحدة أو أكثر من مجالات التعبير الشفهي، أو التعبير الكتابي، أو الفهم الاستماعي، أو الفهم القرائي، أو المهارات الأساسية للقراءة، أو إجراء العمليات الحسابية الأساسية، أو الاستدلال الحسابي، أو التهجي، ويتحقق شرط التباعد الدال عندما يكون مستوى تحصيل الطفل فى واحدة أو أكثر من هذه المجالات بنسبة 50٪ أو أقل من تحصيله المتوقع، وذلك إذا ما أخذ فى الاعتبار العمر الزمنى والخبرات التعليمية المختلفة لهذا الطفل ***(conte& Andrews: 1993,147)***.

وقدمت الحكومة الاتحادية الأمريكية the federal Definition: Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) تعريفاً لصعوبات التعلم وهو التعريف المعمول به فى المؤسسات التعليمية فى الولايات المتحدة الأمريكية وكثير من دول العالم، وذلك فى القانون العام (94-142) الصادر عام (1977)، ولكن هذا التعريف عدل تعديلاً طفيفا فى القانون العام (101-476) وفى الجزء الأول من هذا القانون جاء تعريفٌ لمصطلح صعوبات التعلم على النحو التالي: " إن الأطفال ذوى الصعوبات الخاصة بالتعلم هم الأطفال الذين يعانون من اضطراب فى واحدة أو أكثر

من العمليات النفسية الأساسية المشتملة على فهم أو استخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة، ويظهر هذا القصور والاضطراب فى نقص القدرة على الاستماع أو التفكير، أو الكلام أو القراءة أو الكتابة، أو التهجئة أو فى أداء العمليات الحسابية، وهذه الاضطرابات قد تشمل حالات الإعاقة الإدراكية، والإصابة المخية، والخلل الوظيفي المخي البسيط، وعسر القراءة، وحبسة الكلام النمائية، ولا يجوز أن تكون صعوبات التعلم هذه ناتجة عن إعاقة بصرية أو سمعية أو حركية أو عن تخلف عقلي أو عن اضطراب انفعالي أو حرمان بيئي أو ثقافي أو اقتصادي ***(Lerner: 2000 , 8-9)***. وقد وضعت اللجنة القومية الأمريكية المشتركة لصعوبات التعلم(1981) The National Joint Committee of Learning Disabilities (NJCLD) تعريفاً كان نصه: " إن مصطلح صعوبات التعلم يعد مصطلحاً عاماً يشير إلى مجموعةٍ غير متجانسة Heterogenous من الاضطرابات التى تتضح فى المشكلات الحادة فى الاكتساب والاستخدام الخاص بمجالات الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة (مهارات اللغة)، الاستدلال أو قدرات الحساب، وإن هذه الاضطرابات ترجع إلى وجود خلل فى الجهاز العصبي المركزي، وهى اضطرابات تحدث مدى الحياة، وتعتبر المشكلات الخاصة بتنظيم سلوك الذات والإدراك والتفاعل الاجتماعي Social perception من الأعراض المصاحبة لصعوبات التعلم ولكنها ليست صعوبة التعلم ذاتها، ورغم أن صعوبات التعلم قد تحدث مصحوبة بإعاقات أخرى مثل: الإعاقات الحسية، التخلف العقلى، الاضطرابات الانفعالية الشديدة أو الظروف الثقافية أو لظروف التعلم غير المناسبة إلا أن صعوبة التعلم لا تكون نتيجة لهذه الظروف. *(Hammill , 1990: 78).*

و تعريف " سيد أحمد عثمان " لصعوبات التعلم بأنها " عدم استطاعة التلميذ الإفادة من خبرات و أنشطة التعلم المتاحة في الفصل الدراسي وخارجه، على الرغم من خلوه من أي نوع من أنواع الإعاقة الجسمية أو العقلية تظهر عليه أعراضه في:

أ- ضعف مستوى التمكن من المهارات أو المعلومات المحددة.

ب- البطء في اكتساب المهارات أو المعلومات أو حل المشكلات مع زملائه في الفصل.

ج- إحساس التلميذ بالعجز والشعور بالنقص *(سيد أحمد عثمان، 1979: 29)*.

ويعرف"أحمد أحمد عواد " صعوبات التعلم على أنها: " مصطلح عام يصف مجموعة من التلاميذ فى الفصل الدراسي العادي يظهرون انخفاضاً فى التحصيل الدراسي عن زملائهم العاديين مع أنهم يتمتعون بذكاء عادى أو فوق المتوسط، إلا أنهم يظهرون صعوبة فى بعض العمليات المتصلة بالتعليم: كالفهم، أو التفكير، أو الإدراك أو الانتباه أو القراءة أو الكتابة أو التهجي أو النطق أو إجراء العمليات الحسابية أو فى المهارات المتصلة بكل من العمليات السابقة. ويستبعد من حالات صعوبات التعلم ذوو الإعاقة العقلية والمضطربون انفعاليا، والمصابون بأمراض وعيوب السمع والبصر وذوو الإعاقات المتعددة، ذلك حيث إن إعاقاتهم قد تكون سببا مباشراً للصعوبات التى يعانون منها" *(أحمد أحمد عواد: 1997، 91)*.

ويعرف "السيد عبد الحميد " صعوبات التعلم على أنها "مفهوم يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الأفراد داخل الفصل الدراسي العادي، ذوى ذكاء متوسط أو فوق المتوسط، يظهرون اضطرابا فى العمليات النفسية الأساسية والتى يظهر أثرها من خلال التباعد الواضح بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلي لديهم فى المهارات الأساسية لفهم أو استخدام اللغة المقروءة أو المسموعة والمجالات الأكاديمية الأخرى، وأن هذه الاضطرابات فى العمليات النفسية الأساسية من المحتمل أنها ترجع إلى وجود خلل أو تأخر فى نمو الجهاز العصبي المركزي، ولا ترجع صعوبة تعلم هؤلاء الأطفال إلى وجود إعاقات حسية أو بدنية، ولا يعانون من الحرمان البيئي سواء كان ذلك يتمثل فى الحرمان الثقافي أو الاقتصادي أو نقص الفرصة للتعلم، كما لا ترجع الصعوبة إلى الاضطرابات النفسية الشديدة *(السيد عبد الحميد سليمان: 2000، 126)*.

ويعرف " نبيل عبد الفتاح " صعوبات لتعلم بأنها عبارة عن اضطراب فى العمليات العقلية أو النفسية الأساسية التى تشمل الانتباه والإدراك وتكوين المفهوم والتذكر وحل المشكلات يظهر صداه فى عدم القدرة على تعلم القراءة والكتابة والحساب وما يترتب عليه سواء فى المدرسة الابتدائية أساساً أو فيما بعد من قصور فى تعلم المواد الدراسية المختلفة (نبيل عبد الفتاح حافظ2000: 3). ومن الملاحظ أن هذه التعريفات اتفقت على مجموعة من النقاط هى:

أ- إن صعوبة التعلم تقع فى جميع المجالات الأكاديمية.

ب-إن صعوبة التعلم تقع فى جميع المراحل العمرية.

ج- إن الاضطرابات فى العمليات الداخلية يعد مكوناً شائعاً فى هذه التعريفات.

2- التعرف على الاطفال ذوى صعوبات التعلم:

الطفل الذى يعانى من صعوبات خاصة فى التعلم – له مجموعة من الخصائص يمكن اعتبارها محكات لانتقاء الأطفال ذوى صعوبات التعلم و تتمثل هذه الخصائص فى:

1. أنه لا يصل فى تحصيله إلى مستوى متساوٍ أو متعادل مع زملائه فى الصف نفسه، وذلك فى مادة واحدة أو أكثر من الخبرات التعليمية المعدة بما يناسب قدرات هذا الطفل وعمره.
2. وجود تباعد شديد بين مستواه التحصيلى وقدراته العقلية فى فهم ما يسمع، التعبير الكتابي، المهارات الأساسية للقراءة، فهم ما يقرأ، إجراء العمليات الحسابية.
3. أن الطفل لا يوصف بأنه يعانى من صعوبة تعلم فى حالة وجود تباعد شديد بين مستوى تحصيله ونسبة ذكائه، وإذا كان هذا التباعد ناتجا عن إعاقة بصرية أو سمعية أو حركية أو تخلف عقلي أو اضطراب انفعالي أو حرمان بيئي أو ثقافي أو اقتصادي *(محمد على الحسن وفايز محمد عبيد، 1996: 20-27 ; Lerner , 2000: 8-9).*

وفى محاولةChalfant and King يلخصها (فيصل محمد الزارد، 1991: 131-132) فى قوله: لكي لا يحدث خلط فى التعرف على الأطفال ذوى صعوبات التعلم وانتقائهم بصورة فارقه عن الحالات الأخرى التى تتشابه مع ذوى الصعوبة فى ضعف التحصيل، فإنه يجب الأخذ فى الاعتبار لهذه المحكات:

أ- محك الاستبعاد Exclusion Criterion

ب- محك التباعد أو التباين Discrepancy Criterion

ج- محك التربية الخاصة Special Education Criterion

(أ) محك الاستبعاد Exclusion Criterion

عند تصنيف الأطفال لأغراض تعليمية، وللتعرف على من لديهم صعوبات خاصة في التعلم يجب أخذ الحيطة والحذر لتجنب التشخيص والتصنيف الخاطئ، فإن هناك حالات عديدة ينتج عنها تخلف تربوي وقد تصنف ضمن صعوبات التعلم بشكل خاطئ، وتتضمن هذه الحالات التخلف العقلى، والإعاقات الحسية، والاضطرابات الانفعالية الشديدة، ونقص فرص التعليم (على محمد الديب، 1994: 51). وقد أجمعت التعريفات المختلفة لصعوبات التعلم - وعلى رأسها التعريف الفيدرالى - على استبعاد التأخر العقلى والاضطراب الانفعالى، والقصور البصرى والقصور الوظيفى السمعى ونواحى العجز الحركى بوصفها أسبابا أولية لصعوبات التعلم، حتى على الرغم من أن هذه الظروف والشروط يمكن أن توجد مع صعوبات التعلم ووفقا للتعريف فإن صعوبات التعلم لا يمكن أن تعزى إلى ظروف كالحرمان البيئي أو الثقافي أو الاقتصادي.

(ب) محك التباعد أو التباين Discrepancy Criterion

وينقسم هذا المحك بدوره إلى نوعين من التباعد، هما:

1. التباعد الداخلي Internal Discrepancy

ويقصد به التباعد فى الوظائف أو النمو الخاص بالنواحي الداخلية مثل: اللغة والحركة والانتباه والذاكرة والقدرة البصرية الحركية وإدراك العلاقات حسياً؛ حيث نجد أن الطفل ينمو بشكل عادى فى بعض هذه الوظائف فى حين يتأخر فى بعضها الآخر، فمثلاً نجده ينمو فى اللغة ويتأخر فى الإدراك البصري أو المشي *(السيد عبدا لحميد سليمان، 2000: 290)*.

2. التباعد الخارجي External Discrepancy

ويقصد به التباعد بين النمو العقلى العام أو الخاص والتحصيل الأكاديمى؛ ففى مرحلة ما قبل المدرسة عادةً لا يلاحظ عدم الاتزان النمائى، فى حين يلاحظ التخلف الأكاديمى فى الصفوف المختلفة *(على الديب، 1994: 51)*.

(ج) محك التربية الخاصة Special Education Criterion

ويشير هذا المحك إلى أن الذين يعانون من صعوبات تعلم يكونون فى حاجة إلى طرق خاصة فى التعلم تتناسب مع صعوباتهم وتختلف عن الطرق العادية فى التعلم (السيد عبدالحميد سليمان، 2000: 290).

3- أنواع صعوبات التعلم Types of Learning Disabilities

نظرا لاهتمام الآباء والعديد من المهتمين بتربية وتعليم الطفل صاحب الصعوبة في التعلم واتساع دائرة البحث والدراسة في هذا المجال ؛ فإن الجميع ينظرون إلى الشخص صاحب الصعوبة في التعلم على أنه شخص في حاجة إلى مزيد من العون والمساعدة ليلحق بركب الأطفال العاديين، وتبدو على الشخص نفسه علامات الحيرة والقلق نظراً لانخفاض مستوى تحصيله عن مستوى تحصيل زملائه الآخرين في نفس الصف وفى نفس سنه.

إن ميدان الصعوبات الخاصة في تعليم الأطفال يتألف من حالات متنوعة وواسعة، ومن المهم توضيح أنواع المشكلات التي يظهرها ذوو الصعوبات الخاصة بالتعليم. ومن أبرز التصنيفات لصعوبات التعلم وأكثرها دقة وشمولية

ذلك التصنيف الذي قدمه (كيرك وكالفنت) عن صعوبات التعلم، وقد سارت على نهج هذا التصنيف العديد من الدراسات والبحوث التي أجريت في البيئة العربية. وقد ميز *(كيرك وكالفنت: 1988، 19)* بين نوعين أساسيين لصعوبة التعلم، الأول يتضمن صعوبة الذاكرة والانتباه والتفكير والإدراك واللغة ويطلق عليه "صعوبات التعلم النمائية "، والثانى يتضمن صعوبات القراءة والكتابة والحساب والتهجى ويطلق عليه "صعوبات التعلم الأكاديمية .

ويرى كيرك وكالفنت (كيرك وكالفنت: 1988، 20) أنه توجد علاقات متبادلة بين كل من صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية، فالاضطرابات التي تحدث في الانتباه أو الذاكرة أو الإدراك سواء السمعي أو البصري لها الدور الرئيسي في ظهور العديد من صعوبات التعلم في النواحي الأكاديمية ويعرض الباحث فيما يلي لأنواع صعوبات التعلم وبعض مكوناتها الأساسية.

أ- صعوبات التعلم النمائية Developmental Learning Disabilities:

تشتمل صعوبات التعلم النمائية على مهارة الانتباه والذاكرة والإدراك، تلك المهارات التي يحتاجها الطفل بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية ويضرب السيد عبد الحميد *(السيد عبد الحميد سليمان: 2000، 149)* لذلك مثلاً مضمونه أن الطفل حتى يتعلم كتابة اسمه لابد له أن يطور كثيراً من المهارات الضرورية في الإدراك، والتناسق الحركي وتناسق حركة العين واليد والتسلسل والذاكرة وغيرها. وحتى يتعلم الطفل الكتابة أيضاً لابد أن يطور تمييزا بصريا وسمعيا مناسبا، وذاكرة سمعية وبصرية، ولغة مناسبة وغيرها من العمليات. لكن هذه الوظائف تتطور بدرجة كافية لدى معظم الأطفال لتمكينهم من تعلم الموضوعات الأكاديمية ؛ فحين تضطرب هذه الوظائف بدرجة كبيرة وواضحة ويعجز الطفل عن تعويضها من خلال وظائف أخرى عندئذٍ تكون لديه صعوبة في تعلم الكتابة والتهجئة أو إجراء العمليات الحسابية.

ب-صعوبات التعلم الأكاديمية Academic Learning Disabilities

صعوبات التعلم الأكاديميةً هي المشكلات التي تظهر أصلاً عند أطفال المدارس، ويشتمل مصطلح صعوبات التعلم الأكاديمية على:

1. الصعوبات الخاصة بالقراءة Dyslexia
2. الصعوبات الخاصة بالكتابة Dysgraphic
3. الصعوبات الخاصة بالتهجئة والتعبير الكتابي Dysorthography
4. الصعوبات الخاصة بالحساب Dyscalculia

علاج الصعوبات الخاصة بالكتابة كنموذج:

إن الاهتمام بالكتابة اليدوية قديما وحديثا يحتل أهمية كبيرة ؛فهي عبارة عن ابتكار رائع يحقق للإنسان إنسانيته، ويساعده في تحقيق المزيد من التقدم، ويرقى به علي مستوي غيره من الكائنات، واستطاع بها تسجيل إنتاجه وتراثه، وبالتالي فهي ليست عملا عاديا في حياة الإنسان، يمارسه دون إدراكه أوفهمه. ***(Hooper, R. S. 2002)***

فهي الرمز الذي استطاع به الإنسان أن يضع أمام الآخرين، فكره وأسلوبه، وآراءه واتجاهاته، وأحاسيسه، ووجدانه، وعواطفه، وانفعالاته ليفيد بها غيره. *(محمد الدالي، 1995، 18)*.

وتمثل الكتابة الصيغة الثالثة للنظام اللغوي القائم علي تكامل اللغة الشفهية واللغة المكتوبة والمقروءة*(Berninger ,w ,v etal. 2002)*. واللغة المكتوبة هي صيغة اتصالية علي درجة عالية من التعقيد، فهي تمثل مهارة تعليمية مهمة من جانب، ووسيلة أكثر أهمية للتعبير عن الذات من جانب آخر (فتحي الزيات، 1998، Margaret. 2006,478)

وتشير " ليرنر" *(Lerner,2000 ;468)* إلي أن الكتابة اليدوية هي الوسيلة الأساسية للاتصال، حيث انه يمكن الاحتفاظ بها، وقياسها والحكم الموضوعي عليها

وتقديمها كتسجيل ثابت، وعلي الرغم من أن الكتابة باستخدام الكمبيوتر أصبحت أكثر شيوعا في حياتنا، إلا أن الكتابة اليدوية أي (بخط اليد) مازالت ضرورة حتمية.

ويتطلب تعلم الكتابة الكفاءة في العديد من المهارات الحركية مثل:

1. التخطيط الحركي سواء أكان تخطيطاً أفقيا أو رأسياً أو مائلاً فإن ذلك يعكس قدرة الطفل على التحكم فى عضلاته والسيطرة على حركاته المختلفة.
2. التآزر الحركي الدقيق لاستخدام الأصابع اللازم لتدريب الطفل على الإمساك الصحيح بالقلم لتعلم الكتابة وتدريب قبضة اليد على تحرر حركات الأصابع عن بعضها وثنى الأصابع بانتظام.
3. تآزر حركة اليد والعين لنسخ الحروف والكلمات والأعداد والأشكال وكتابتها وتتبعها فالعين ترى الحروف والكلمات وترسم لها صورة صحيحة فى الذهن، مما يساعد على تذكرها حين يراد كتابتها، واليد تؤدى العمل الكتابي وإظهار الصور الذهنية المتعلمة على الورقة، لذا يحتاج الطفل للتدريب الدائم على ضبط حركة اليدين وعلى كيفية التنسيق بين ما يراه ويكتبه. (عبد الفتاح البحة، 2002، 266).

وبذلك فإن أى عجز أو إصابة أو خلل في إحدى هذه المهارات فإنه يمثل عائقاً فى اتقان عملية الكتابة اليدوية ومن ثم يتسبب فى إيجاد صعوبات كتابية Dysgaphia وصعوبات الكتابة تندرج تحت أنماط الصعوبات التى تشملها التربية الخاصة، والمحكومة بالقانون الفدرالى المحدد لخدمات التربية الخاصة فى الولايات المتحدة الأمريكية، ففي عام 1977 أعاد السجل الفدرالى التأكيد على صعوبات تعلم اللغة المكتوبة (أى صعوبات توليد اللغة فى الكتابة وترجمة وفهم اللغة المكتوبة كمشكلة أساسية لمن لديهم صعوبات التعلم). وأكثر من هذا أكد القانون 94-142 على إعداد البرامج التربوية الفردية Individual Educational Programs (IEP) لكل تلميذ من ذوى صعوبات التعلم.

يرى فتحي الزيات أن صعوبات الكتابة هى مشكلة كبرى للطلاب فى كافة المجتمعات وخاصة مع إنتقالهم إلى صفوف أعلى خلال المرحلة الابتدائية أو الإعدادية أو المرحلة الثانوية وربما خلال المرحلة الجامعية *(فتحي الزيات، 1998، 67)*.

وقد وجد ساسون ونيكولاس *(Sasson& Nicholas, 1995)* أن نسبة انتشار صعوبات الكتابة تقدر بـ 25٪ من أطفال المدرسة الأسوياء.

في حين وجد سميث *(Smith, 2001)* فى دراسة أجراها أن نسبة انتشار صعوبات الكتابة بلغت 34 ٪ من مجموعة أفراد العينة وهى (125) طفلاً.

وتضيف مارجريت أن صعوبات الكتابة تؤثر تأثيراً معاكساً على التحصيل الأكاديمى في المدرسة ومن ثم على العمل والصناعة، وشائع حاليا ان صعوبات الكتابة يكلف الصناعة والعمل الأمريكي خسارة تقدر بحوالي 30 بليون دولار سنويا. (Margaret: 2006)

وقد اتفقت دراسات كل من هاريس وآخرون (Harris et al,) وهاريس وسيلفر (Harris & sliver) علي ارتفاع نسبة انتشار صعوبات الكتابة بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم، حيث احتلت أعلي نسبة بين الصعوبات الأخرى وتراوحت بين 70-75٪، مما يؤكد خطورة صعوبات الكتابة علي عملية التعليم بالنسبة للتلميذ خاصة في المراحل المبكرة. *(فى: عبد الوهاب كامل وآخرون، 5، 2005)*

بينما توصل فتحي الزيات إلي أن صعوبات الكتابة توجد لدى 10٪ على الأقل من المجتمع العام للمتعلمين، وربما تصل إلى 25٪ بالنسبة لمهارات التعبير الكتابي. *(فتحي الزيات: 509، 2002)*

في حين توصل (عبد الوهاب كامل وزملاؤه) من خلال دراسة مسحية قاموا بها على تلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة المنوفية وكشفت نتائجها عن أن صعوبة الكتابة تنتشر بنسبة 73٪ من جملة عينة البحث أى 1475 من (2013 تلميذ) بمتوسط عمرى (10. 8 للإناث، 10. 7 للذكور). مما يشير الى خطورة المشكلة وأهمية

دراستها فى مجتمعنا المصري *(عبد الوهاب كامل وآخرون، 2005، 38)*. ونتيجة لما أظهرته هذه الدراسات _ ونظرا لأهمية موضوع صعوبات الكتابة كإحدى أنواع صعوبات التعلم فى المرحلة الأساسية _ قد اهتم العديد من الباحثين باعداد برامج تدخل للحد من تفاقم الصعوبات التي يعانى منها هؤلاء التلاميذ، تسعى الدراسة الحالية لإعداد وتطبيق برنامج تدريبي على عينة من ذوى صعوبات الكتابة، لإكسابهم المهارات التي تساعدهم على ضبط الحركات الدقيقة، وتنمية الدافعية من خلال معرفتهم بأهمية الكتابة والأنشطة التى تساعدهم على تحسين مهارات الكتابة بكفاءة.

هل يؤدى التدريب إلى تحسن مهارة الكتابة لدى التلاميذ ذوى صعوبات الكتابة؟

صعوبة الكتابة تظهر فى تشوه الأداء الكتابي عند تلاميذ المدارس لدرجة تمثل خطورة على اللغة القومية، والسبب الرئيسي قد يرجع إلى عدم تدريب التلاميذ على الدقة فى عملية الكتابة في المراحل المبكرة بصفة خاصة، ودقة الأداء بصفة عامة *(عبد الوهاب كامل وآخرون، 2005، 49)* وهذا يعنى أن التعليم الواضح المحدد للمهارات الأساسية للكتابة اليدوية سوف يحسن من إنتاج التلاميذ ليس فقط فى الكتابة اليدوية، ولكن أيضاً يحسن في المهارات الأكاديمية بما ينعكس على التلميذ في صورة معززات فورية قوية لمختلف جوانب التعلم، لتحقيق الكفاءة الذاتية والأكاديمية. ما هى صعوبات الكتابة؟

صعوبات الكتابة: Dysgraphia كلمة لاتينية الأصل تتكون من مقطعين هما:

Dys وتعنى الصعوبة أو العجز أو عدم القدرة، وGraphia وتعنى عملية التصور للحروف والكلمات ويصبح المعنى الإصطلاحى لهذه الكلمة Dysgraphia أى صعوبة أو قصور أو عجز في الكتابة. تتمثل في:

العجز عن التعبير الكتابي (الكتابة التعبيرية) Communication, Expressive disability. صعوبة تنظيم الخط poor handwriting poor organization.

ويعرفها *(فتحي الزيات، 2002، 509)* بأنها: "صعوبات فى آلية تذكر وتعاقب الحروف وتتابعها، و تناغم العضلات، والحركات الدقيقة المطلوبة تعاقبياً، أو تتابعيا، لكتابة الحروف والأرقام. "

أما أنواع صعوبات الكتابة فهي:

- عدم اتساق الحروف Letter inconsistencies.
- الخلط بين الحروف العليا والدنيا Mixture of upper lower letters.
- عدم انتظام حجم وشكل الحروف irregular letter size and shapes.
- عدم إتمام كتابة الحرف Unfinished letters.
- معاناة وصعوبة فى التعبير عن الأفكار Struggle to use writing as a communication tool *(فتحي الزيات، 2002، 509)*

وتتداخل صعوبات الكتابة اليدوية أيضاً مع قدرة الطالب على التعبير عن الأفكار، حيث يتطلب التعبير الكتابي قدر من التزامن Synchronize للعديد من الوظائف العقلية مثل: (التنظيم organization، الانتباه attention، الذاكرة memory، والمهارات الحركية الأخرى المرتبطة بالقدرة اللغوية، حيث تتضافر هذه الأنشطة وتتزامن لتنتج الكتابة اليدوية والتعبير الكتابي. ويصاحب صعوبات الكتابة العديد من الآثار السلبية لدى الطفل فهي توجد سوء الفهم والانطباعات غير المرغوبة لدى المدرسين والآباء، كما تسبب كثير من مشاعر الألم والإحباط لديه. (المرجع السابق).

أسباب صعوبات الكتابة: Causes of Dysgaphia:

تشير كثير من الدراسات إلى أن صعوبات الكتابة والتعبير الكتابي، تنشأ نتيجة ضعف تآزر الحركات الدقيقة لكل من ساعد اليد والأصابع من ناحية، وتكامل الأنشطة العقلية القائمة على عدد من العمليات المعرفية من ناحية آخري.

ويرى العديد من المتخصصين أنها نتاج لبعض الخلل الوظيفي، الناشئ عن تفاعل النظامين الرئيسيين للمخ: النشاط العقلي المعرفي للمخ والنظام البصري العصبي للمخ.

ويرى فتحي الزيات أنها ترجع إلى خلل أو اضطراب وظيفي فى كل من:

- الانتباه أو سعة الذاكرة memory load، وضعف الألفة بالحروف الأبجدية.
- صعوبة إنتاج الحركات الدقيقة للرسخ والساعد والأصابع.
- العجز فى إعادة تصوير الحروف والكلمات أو رسمها أو كتابتها بالدقة والسرعة المطلوبتين Inability to revisal letters words.
- عدم القدرة على تذكر النمط الحركي والإيقاع الحركي لكتابة الحروف والكلمات.
- Inability to remember the motor patterns of letter forms.

(فتحي الزيات، 2002، 512)

وقد صنف هليدرث Hilderth العوامل المسببة لصعوبات تعلم الكتابة إلى مجموعتين كبيرتين هما:

1. **المجموعة الأولى**: تتعامل مع العوامل الناشئة عن وجود مشكلة عند الطفل، مثل عجز الضبط الحركي، وعجز الإدراك المكاني والبصري، والعجز فى الذاكرة البصرية.
2. **المجموعة الثانية**: تتألف من الصعوبات التي تنتج عن التدريس الضعيف والبيئة غير المناسبة (التدريس القهري، التعليم الجماعي بدلاً من التعليم الفردي، وعدم الإشراف المناسب، والتدريب الخاطئ، والانتقال من أسلوب لآخر) *(كيرك وكالفنت، 1988، 302)*

أولا: المجموعة الأولى وتضم العوامل المرتبطة بالطفل والتي تتمثل فيما يلي:

1. اضطرابات الضبط الحركي:

ان سوء الخطوط والرسوم والكتابة عند الأطفال هل هي بسبب العيوب والاضطرابات الحركية؟ أم بسبب التأخر النمائى؟ فالكتابة اليدوية والرسوم سلوكيات حركية معقدة، تنتج عن تفاعل العمليات اللغوية والحركية والنفسية والميكانيكية الحيوية تفاعلا مباشرا مع عمليات النضج والتطور والتحكم لذا فهي تتطلب وقتا طويلا لاكتساب المستوي العالي من الكفاءة. وكثيرا ما نجد مشاكل الكتابة والمهارات الحركية في الدراسات الإكلينيكية، ويقدر حوالي من 5٪ الي 20٪ من الاطفال يشتكون من سلوكيات حركية غير ملائمة واضطرابات في التنسيق الحركي او عدم الإتقان والشكوى العامة الشائعة هي عجزهم عن كتابة خط جيد *(كيرك وكالفنت، 1988)*

ولقد ركز البحث التقليدي في الكتابة اليدوية علي تحليل ناتج اليدوية. بينما ساعد البحث الوصفي علي الإحاطة بالمزايا والأشكال المتنوعة للأداء الضعيف للكتابة اليدوية ويشتمل علي تكوين وتشكيل الحروف والجودة والحجم والتحكم المائل وأوضاع الإمساك بالقلم.

عيوب الكتابة اليدوية:

من الضروري الربط بين أداء الكتابة اليدوية ونماذج المعالجة المرتبطة بها ولذلك فان البديل لمجرد وصف جودة الكتابة اليدوية ونتائجها هو التركيز علي العمليات التي تندرج تحت إنتاج حركات الكتابة اليدوية، ولذا فمن الضروري معرفة العمليات النمائية والعيوب الحركية والنفسية، وقد استخدم في دراسات عديدة تحديد وحصر العيوب والمعوقات النمائية كما تم تصميم مهام معينة مثل التعاقب والتبادل السريع والبطئ للخطوط والرسوم والتخطيط الواسع والضيق لتمثل مراحل معينة من نموذج الكتابة اليدوية.

ولقد قامت هذه الدراسات بفحص مدي تفسير الخطوط والرسوم السيئة كنتيجة لعيوب وظيفية لأحد مكونات الجهاز الحركي النفسي ولقد قام سميث ونيامجير وفان جالين، *(Smits, Niemeijer, Vangalen 2001)*، بتلخيص

الدليل العصبي النفسي والتجريبي لتدعيم وتأييد النماذج العلاجية الثلاثة في أداء المهام الحركية كما يلي:

1. البرمجة الحركية أو استرجاع وتذكر نمط حركي خطي من الذاكرة طويلة المدى.
2. تنظيم الحدود أو الخطوة العلاجية العملية التي يتم من خلالها تنظيم مستوي القوي وإيقاع المهمة.
3. الثبات العضلي أو العملية الخاصة بإنعاش الجهاز العصبي والثبات العضلي للوحدات الحركية الملائمة للمهمة في سياق ميكانيكي حيوي معين، وتؤكد الدراسات المستعرضة المصممة بناء علي تلك النماذج أن الكتابة اليدوية الضعيفة ترتبط بعملية الثبات العضلي الخارجي وان السمة البارزة هي التحكم في الاضطرابات الحركية العصبية الضعيفة وعموما فان الكتابة اليدوية الضعيفة والاضطرابات اللازمة بسرعة الكتابة اليدوية تعتبر خصائص فردية ثابتة وليست علامات تدل علي التأخر النمائى الوقتي.
4. ونحن نفترض وجود توازن بين إنتاج الإشارات (الأشكال الخاصة بالحروف) والاضطرابات التي تعتبر مهمة حيث فشلها يعد سمة نموذجية لصعوبات الكتابة عند الأطفال.

3 – اضطرابات الإدراك البصري:

إن تعلم الكتابة يتطلب من الطفل ان يعرف ويميز بصريا بين الأشكال والحروف والكلمات والأعداد وكذالك يميز بين الاتجاهات اليمين واليسار وتمييز الخط الراسي والخط الأفقي ومطابقة الأشكال والحروف والأعداد والكلمات علي نماذجها ورسم الخرائط واستخدامها، وكل هذا اذا لم تعلمه الطفل يؤدي إلي صعوبات في تعلم الكتابة *(احمد عواد/1992 عثمان لبيب فراج. 1998)*

4-اضطرابات الذاكرة البصرية:

إن الأطفال الذين لا يستطيعون تذكر الأشكال والحروف والكلمات بصريا قد تكون لديهم صعوبات في تعلم الكتابة وتسمي هذه العملية بفقدان الذاكرة البصرية، وقد يعود ذلك إلي ضعف استخدام التخيل والتصور لدي هؤلاء الأطفال وغالبا ما تظهر هذه العملية في مرحلة الطفولة المبكرة حيث يشبع استخدام الخيال واللعب الايهامي في معرفة الطفل حين يعجز عن الإلمام بالواقع ومعرفته وهذا يؤدي به إلي صعوبة في تشكيل وكتابة الحروف والأعداد والكلمات والأشكال.

5-نقص الدافعية:

يعتبر نقص الدافعية من الأسباب الهامة في صعوبات تعلم الكتابة حيث يبدو الطفل في الفصل الدراسي محبطا، ينعزل عن أقرانه في المواقف التنافسية في التحصيل الدراسي والملاحظ علي الطفل كثرة الغياب في حصص الإملاء والتعبير وتظهر علية علامات الاضطراب الانفعالي تجاه عملية الكتابة، وقد يرجع هذا إلي دور كل من المعلمين والوالدين في تشجيع الطفل واستثارته ومكافأته وتعليمه خطوة خطوة فضلا عن ميله للحركة الزائدة وفرط النشاط واللهو واللعب.

6-استخدام اليد اليسري:

لا يعتمد بتفضيل الطفل احدي اليدين في الكتابة قبل مرور عدة سنوات من عمر الطفل، ويلاحظ أن غالبية الأطفال(حوالي 90٪) يفضلون استخدام اليد اليمني وحوالي 9٪ يستخدمون اليد اليسري بينما من يفضلون ويستعملون كلتا اليدين لا تتعدي نسبة استخدام اليد.

اليسري وهذا قد لا يؤدي إلي صعوبة في الكتابة، ولكن ما يسبب الصعوبة فشل عملية التدريس في تزويد الطفل ان يستخدم يده اليسري وتصحيح كتابته المبكرة في وسط كل من فيه يكتبون باليد اليمني (تيسير كوافحة 2003).

ثانيا: المجموعة الثانية وتضم العوامل المتعلقة بالبيئة الأسرية والمدرسية:

يري المربون والمتخصصون في صعوبات التعلم انه يجب ان لا يقتصر تناولها بمعزل عن العوامل الأسرية والمدرسية وهناك مجموعة من العوامل التي تقف خلف صعوبة الكتابة هي: اختفاء دور الأسرة في متابعة الطفل، حيث تعتبر الكتابة مهارة تتطلب التدريب المستمر والمتابعة الدائمة ولا شك ان وقت المدرسة لايكفى لتدريب الطفل على الكتابة الصحيحة، ولذلك يجب ان يتابع ولى الامر فى المدرسة نمو قدرة الابن على إتقان وتحسين الكتابة اليدوية، وان الفشل والإهمال غالبا ما يؤدى إلى صعوبات تعلم الكتابة، ومن ثم يفشل الطفل ولا يستطيع كتابة الكلمات والجمل بشكل صحيح، كما أن طريقة التدريس السيئة من العوامل الخاصة بكل من الأسرة والمدرسة. *(Graham, S. Harris, K. R. 2001)* و يضاف إلي ما سبق الاقتصار علي حصص الخط وحدها دون الإملاء والتطبيق والتعبير وكذلك عدم تنمية دافعية التلميذ في الدراسة ومتابعة التقدم في تعليم مهارات عملية الكتابة.

خصائص التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة:

1. أوراقهم وكراساتهم أو دفاترهم متخمة بالعديد من الأخطاء في التهجي والتراكيب واستخدام علامات الترقيم " النقط والفواصل" وتشابك الحروف وكافة أنماط الكتابة اليدوية.
2. كتاباتهم غير عادية وغير منضبطة ولا تسير وفقاً لأى قاعدة وتفتقد إلى التنظيم والضبط وغالباً ما يحذفون بعض حروف الكلمات مثل حروف البداية أو النهاية أو الوسط، وقد يضيفون بعض الحروف التى ترتبط بالكلمة المقصودة.
3. لا يعطون اهتماماً للاعتبارات المتعلقة بالقارئ حيث يكتبون مايرد على أذهانهم سواء كان ذلك مرتبط بموضوع الكتابة أم لا، وغالبا ما تكون الجمل التي يستخدمونها قصيرة ومفككة وتفتقر إلى المعنى أو المضمون.

4. عدم مراجعتهم وتصحيحهم لأخطائهم التي يحددها لهم المدرسون، وهم اقل فهما وتقديرا لتلك الأخطاء والاستفادة اللاحقة منها، كما أنهم لا يقومون بكافة التصحيحات المطلوبة علي النحو الذي يوجههم به مدرسوهم.

5. يميلون إلي تقدير كتاباتهم وإدراكهم علي نحو أفضل من تقديرات المدرسين والأقران والآباء لها.

المهارات اللازمة لعملية الكتابة:

ترى *(عواطف إبراهيم وآخرون 1976)* أن تخطيط الطفل عبارة عن إسقاط للفراغ الذاتى الخاص بحركات ذراعيه فى الفراغ الموضوعي الذى تحدث فيه الكتابة. ويتطور نمو الطفل بنمو التكامل فى تخطيط الطفل فى الفراغين الذاتي والموضوعي. *(هدى الناشف، 1999، 101)*

ويتفق الباحثون أن هناك مطالب أو شروط أساسية أولية متعلقة باللغة الكتابية تتضمن الآتي:

سلامة الجهاز العصبي المركزى وسلامة القدرة المعرفية. وسلامة المهارات اللغوية. والنضج. والممارسة. الثبات الانفعالى. ومطالب أخرى ثانوية تتضمن الآتي: - مفاهيم التنظيم والتدفق. ، مهارة الكتابة، مهارة التهجىء، معرفة قواعد بناء الجملة، الميكانيكا أى عملية إنتاج الحركة وضبطها، تنظيم الحيز المكاني البصري، عملية التوقيت أو التزامن. الإعادة البصرية وذاتية الحركة *(Toria,etal2oo2,Graham, et al. 2ooo) ;Margaret 2006*

تقييم وتشخيص صعوبات تعلم الكتابة:

إن تقييم عملية الكتابة كغيرها من الصعوبات ذات قيمة قليلة ما لم تقود إلي العلاج، وهناك طرق كثيرة يمكن استخدامها لتقييم الكتابة وملاحظة مستوي الوضوح فيها ولعمل تقييم كيفي لجودة الناتج الكتابي لابد من إتباع الآتي: -

1- الفحص النفسي والطبي والاجتماعي:

ويتضمن ذلك إجراء اختبارات الذكاء للتأكد من المستوي العقلي المعرفي للتلميذ وعدم وجود تخلف عقلي أو تأخر دراسي وكذلك إجراء تقييم الحالة الجسمية للطفل أي للتأكد من خلو الطفل من أي أمراض أو إعاقات حسية أو حركية أو عجز أو تلف في وظائف المخ والأعضاء والأعصاب المسئولة عن الحركة الحسية التي تسبب اضطرابا واضحا في عملية الكتابة، مع دراسة مستوي الأسرة الاجتماعي والاقتصادي ومدي متابعة الأسرة للمدرسة.

2-تقييم اليد المفضلة في الكتابة:

أ- عندما يقوم الطفل باستخدام اليد اليمني لبعض النشاطات واليد اليسري فإن ذلك يلزم معرفة اليد المفضلة لديه ثم كتابته باليد الأخرى.

ب- اطلب من الطفل عمل تقاطع بين الخطوط راسية وأفقية بشكل متسلسل بالإجراء السابق نفسه باليد الأخرى.

ج- معرفة الاتجاهات والقدرة علي التمييز بينها (الأيمن، الأيسر، أمام وخلف)

د- معرفة اليد المفضلة والقدم المفضلة عند الطفل.

ه- دراسة التاريخ التطوري للطفل الذى يدل على سمات حاضرة من خلال الاتصال بالأسرة والأفراد.

3 - التقييم النمائى النفس عصبي:

يستخدم لهذا التقييم بعض الاختبارات والمهام الخاصة مثل اختبارات الوظيفة الحركية العصبية أو ماتسمى (مهام الأصابع) وفيها يتم قياس حضور أو غياب الحركات الانسيابية لليد من خلال رفع الأصابع وبسطها مع حساب الزمن (أى كم مرة قام بهذه العملية فى الزمن المحدد) كما يمكن أن تقاس الوظيفة الحركية العصبية من خلال وضع الطفل راحتي اليد على المنضدة ويتم تسجيل دقة رفع الأصابع، مع ملاحظة حضور وغياب الحركات الانسيابية على اليد العكسية *(عبد الوهاب كامل، 1999)*

4- قياس التآزر الحركي والعصبي:

في هذا النوع من التقييم يستلم الأطفال قلم رصاص بدون ممحاة وورقة بها كلمات مكتوبة بشكل خاطئ ويطلب من الطفل شطب كلمات وكتابة التعديل فوق أو أسفل ما تم تصحيحه. أما النوع الثانى و فيه يقوم الطفل بنسخ الأشكال الهندسية المتزايدة في الصعوبة مع الأخذ فى الاعتبار عنصر الدقة والسرعة وذلك طبقاً لمعايير معينة دون اهتمام بالوقت فى تسجيل النتائج. (السيد عبد الحميد سليمان، 2003)

5- تقييم الأخطاء في الكتابة:

النوع الأول:

يقوم المدرسون في هذا التقييم بإجراء غير رسمي وذلك من خلال سؤال الطفل بنسخ كلمة أو جملة وفى هذا الاختبار يكتب المدرس كلمات بحروف صغيرة ويلاحظ عدد تكرار الحروف غير الواضحة وإنتاج الطفل فى الكتابة فإذا كان الطفل متقدم فى الكتابة أعطاه المدرس جملة أخرى تتألف من حروف متشابهة ويسأل الطفل أن ينسخها.

النوع الثاني:

يسمى هذا النوع الكتابة الحرة وفيها نأخذ عينات من كتابة الطفل حول حدث والمعرفة أخطاء الكتابة عند الطفل وفى دراسة قام بها لويس ولويس (*Lewis and Lewis*) أطفال الصف الأول الابتدائي حيث أن أخطاء الكتابة تظهر فيما يلي:

أ- طريقة الإمساك بالقلم والجلسة الخاصة فى الكتابة.

ب-الأكثر شيوعاً كانت في كتابة الحروف وتشكيلها وحجمها المناسب.

ج- عدم استقامة مسار الكتابة أو تعرج الكتابة على السطر.

د- عدم إكمال الحروف ومليها يميناً ويساراً.

٥- وجود فراغات بين الحروف والهوامش أما تكون متسعة أو تكون ضيقة أكثره.

علاج صعوبات الكتابة:

تتداخل صعوبات تعلم الكتابة فيما بينها، يؤثر كل منها فى الأخر ولذلك فإن تناولها بالعلاج المناسب والتدريب المستمر يمكن أن يساعد على تصحيح المسار على نحو يسهم في تحسين باقي المهارات الأخرى وفى هذا الإطار فإن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في الكتابة يشعرون بمعاناة في إتمام الواجبات الروتينية اليومية المعتادة ويحتاج الطفل إلى بذل مزيد من الجهد والوقت لإنجازها وقد لا يجد متنفساً إزاء هذه الصعوبة سوى إبداء المزيد من إمارات النفور وعدم الرضا. *(محمد عبد الرحيم عدس، 998، 81)*

وهذا يعنى أن صعوبات الكتابة من المشكلات الأساسية للتعلم والتى تحتاج إلى المعالجات من خلال الممارسة أو ما يمكن أن نطلق عليه المعالجة بالعمل أو الأداء الفعلي داخل الفصول المدرسية ومع أن مسئوليات الكتابة اليدوية أو الخط تقع بالدرجة الأولى على الأخصائيين أو الممارسين لعلاج هذه الصعوبات إلا إن دور المدرس يتمثل فى تحديد العوامل التى تقف خلفها مثل: -

- طريقة مسك الطفل بالقلم.
- وضع ورقة الكتابة أمام الطفل.
- مدى ضعف أو قصور المهارات الحركية لديه.
- مدى ضعف تكامل الحواس لدى الطفل.
- مدى الضعف أو القصور الذى يعترى النظام الحسي الحركي الإدراكي لديه

(فتحي الزيات،2002،506،517)

علاج صعوبات الكتابة: يتضمن علاج صعوبات الكتابة ما يلي:

1. **العلاج الطبي الجسمى:** إذا كان الطفل يحتاج إلى أجهزة تعويضية مثل النظارات والسماعات والأطراف الصناعية بالإضافة إلى العلاج بالعقاقير حسب الحالة المرضية.
2. **الإرشاد النفسى:** إذا كان الميل للعمل فى المدرسة سلبياً أو يعانى التلميذ من نشاط زائد.
3. **العلاج الأسرى:** يتمثل فى توجيه الأسرة وإرشادها نحو الاهتمام بمتابعة أداء الطفل فى المدرسة.
4. **العلاج التربوي:** داخل الفصل المدرسي وخارجه بمعرفه المعلم ومن يعاونه فيشمل الأنشطة التالية:
   1. علاج الضبط الحركي.
   2. تحسين الإدراك البصري.
   3. تحسين الذاكرة البصرية.
   4. علاج صعوبات مهارات تشكيل الحروف وكتابتها.
   5. السرعة فى كتابة الطفل*(Engelert,etal.,1991,Mac Arthur ,1993)*

1 – استراتيجيات الضبط الحركي:

هناك العديد من الاستراتيجيات والطرق الهامة التى تساعد فى علاج الكتابة والتى تلخيصها فيما يلي: **أ- ما قبل الكتابة:**

- تدريب التلاميذ على تحريك وتدريب عضلات الكتفين والذراعين واليدين والتآزر الحسى – الحركي.

- استخدام الألوان الطباشيرية والصلصال لإكساب التلاميذ مهارات الدقة في الكتابة ورسم الحروف والأشكال والأرقام.
- استخدام أماكن مريحة في الكتابة لتهيئة التلميذ في جلسته الكتابية بشكل واضح.
- تدريب التلميذ على طريقة مسك القلم إثناء الكتابة مع الملاحظة التامة وتصحيح الأخطاء.

ب- كتابة الحروف والأعداد ونسخ الأشكال:

- استخدام قوالب وحروف بلاستكية مفرغة للكتابة وذلك بأن يقوم الطفل بالكتابة من خلال هذه القوالب.
- التدريب على اقتفاء أثر الحرف أو الرقم من خلال رسم الحرف أو الرقم بالنقط ثم يطلب من التلميذ السير بالقلم على هذه النقط حتى يظهر الحرف أو الرقم ثم الأشكال والكلمات.
- التدريب على كتابة الحروف حسب صعوبتها منفصلة مع كتابة قوائم من الأعداد يتم إملاؤها وترك فراغ مناسب بين الأحرف والأعداد والكلمات.

ج- التحول من الكتابة بطريقة منفصلة إلى الكتابة بطريقة متصلة:

- تدريب التلاميذ على إيصال الحرف بالحرف الذي قبله مع تدريبهم على كيفية كتابة الحرف أول الكلمة ووسطها وأخرها.
- تدريب التلاميذ على كتابة الكلمات من خلال نماذج معدة لذلك مسبقاً مع الكتابة الحروف التي يتعلمها الطفل بألوان تجذب انتباه الطفل ومن ثم يبقى في الذاكرة لا يكون عرضة للنسيان.
- تدريب التلاميذ على كتابة ما يملى عليه من الحروف والكلمات والجمل.

- تدريب الطفل على استخدام الدلالات اللفظية للكلمة المنطوقة ومن خلال هذه الدلالات يستطيع التلميذ معرفة شكل الحرف واتجاهات تكوين الحروف وأحجامها.
- تدريب التلاميذ على استخدام المسافات في أحجام الحروف ووضعها بالنسبة لسطور الصفحة.

2- تحسين الإدراك البصري:

تعتبر مشكلات الإدراك البصري من أهم المشكلات التي تظهر عند الأطفال ذوى صعوبات الكتابة وأن علاج هذه المشكلات يكون له الفائدة الكبيرة في تحسين الكتابة ويمكن التخفيف من هذه المشكلات إذا ما تم علاج ما يلي:

تحسين التمييز البصري:

إن الأطفال الذين تظهر لديهم مشكلات في التمييز البصري يمكن أن يتغلبوا عليها من التدريب المكثف للتعرف على التشابه والاختلاف بين الأشكال والأحجام والحروف والكلمات والإعداد وغيرها. (السيد عبد الحميد سليمان أ2003)

أ. تحسين الذاكرة البصرية للحروف:

إن الأطفال الذين يستطيعون تذكر الحروف وتخيلها هم أكثر قدرة على التذكر بشكل صحيح، فالذاكرة البصرية تساعد الطفل على إعادة القدرة على تخيل الحروف والكلمات ويمكن تدريب الذاكرة البصرية من خلال الاتى:

- يطلب من الطفل أن يرى حرفاً أو شكلاً أو رقماً ثم يغلق عينه ويعيد تصوره يفتح عينه.
- يعرض سلسلة من الحروف على بطاقات ثم إخفائها عن الطفل ويطلب منه تذكرها
- يطلب من الطفل أن ينظر إلى الحروف أو الكلمة أو الشكل أو العدد ثم يكتبها

- يطلب من الطفل أن يعيد تتبع الحروف أو الكلمات أو الأشكال ويعيد كتابتها من الذاكرة.

ج- علاج تشكيل الحروف:

إن الإجراءات المتبعة لتدريس تشكيل الحروف هي نفسها سواء في الحروف المنفصلة أو المتصلة، فالحروف يتم تعليمها أولاً بشكل منفصل ثم التدريب المركز وهناك الكثير من الأساليب و الاستراتيجيات التربوية التى يمكن من خلالها علاج تشكيل الحروف وهى ما يلي:

1-**النمذجةModeling**:

حيث يكتب المدرس الحرف ويسميه يلاحظ الطفل الشكل وترتيب اتجاه الخطوط مع ملاحظة **العوامل** المشتركة من خلال مقارنة المدرس بين الحرف وغيره من الحروف التى تشترك معه فى الخصائص الأخرى.

2-**المنبهات الجسمية Physical cues:**

حيث يقوم المدرس بالإمساك بيد الطفل فى تشكيل الحرف بالإضافة الى ذلك يمكن توجيه حركة الطفل فى تتبع الاتجاهات وترتيب شكل الحرف من خلال الأسهم او النقاط الملونة فى تحديد شكل الحرف.

3-**التتبع(اقتفاء الأثر)Tracing:**

وذلك من خلال رسم نماذج منقطة يقوم الطفل بالسير عليها بالقلم وتكون النماذج مابين الحروف البارزة والمنقطة.

4-**النسخ Copying:**

حيث يقوم الطفل بنسخ قطعة اى إعادة كتابتها أكثر من مرة حتى يتعرف على كتابة الحروف في أكثر من موضع لها في الكلمات.

5-الكتابة من الذاكرة Writing from memory:

يحاول الطفل الكتابة من الذاكرة أو استدعاء المثيرات التي عرضت عليه.

6-التعزيز والتغذية الراجعة Reinforcement and feedback:

يقوم التلميذ بكتابة الحروف التي يجد كتابتها مشكلة وذلك بمساعدة المعينات البصرية للحروف الهجائية الموجودة على الحائط وتحت إشراف المدرس بمدح الطالب وتعزيزه عند تصحيح تشكيل الحرف. *(نبيل حافظ، 2000، 115 . كيرك وكالفنت: 1988/319)*

برامج التدريب العلاجية عبر الدراسات.

في دراسة قام بها جراهام وهاريس وماك ارثر *(Graham,Harris ,Mac Arthur,1993)* على مجموعة من ذوى صعوبات الكتابة. وتم استخدام استراتيجية التنظيم الذاتي والتي تتضمن تنمية دافعية الإنجاز ومناقشة التلاميذ والتدريب على تحديد المشكلة والتخطيط للحل والتقييم الذاتي تشير النتائج إلى تحسن مستوى الكتابة لدى ذوى الصعوبة بصورة دالة.

كما تناولت دراسة بوين وسميث فان جلن(*Vangdalen,1997 Bouwien, Smits&*) العسر الكتابي فى الطفولة: التلف النفسحركى الدائم أو التأخير النمائى العابر) لمعرفة الفروق بين تطور المتغيرات السوية للتحليل النفس حركي والعجز الدائم للكتابة اليدوية على عينة من أطفال 60 مدرسة ابتدائية، طلب منهم كتابة مهام أو واجبات كتابية سجلت على الكمبيوتر.

أما المتغيرات التابعة فكانت ممثلة فى: -

أخطاء الحيز المكاني- الوقت المستغرق فى الحركة- عسر الطلاقة الحركة- مدة المسار- تقوس الكتابة). وتوصلت النتائج إلى ان الأداء الحركي للكتاب العاجزين كان متأثراً أكثر

بقوة الضوضاء مقارنة بهؤلاء الكتاب المهرة من تضاءل رعشة العصب الحركي فى ظل وجود الضوضاء إضافة لذلك كان أداء الكتاب العاجزين أقل دقة.

فى دراسة قام بها كيبرن *(kerpron 1993)* اعتمادا على نظرية باس PAASS* [*] بهدف تنمية عدد من المهارات لدى عينة مكونة من 16 تلميذا ممن لديهم صعوبات قرائية بالصفين الأخيرين من المرحلة الابتدائية، وتكون البرامج من نوعين من المهام وهما: المهام الإجمالية Global والمرتبطة مباشرة بالتدريب على المهارات. والمهام الوسيطة Bridging التى يتم فيه توظيف المعالجات فى مهارات تحصيل الدراسة وأسفرت النتائج عن تحسن التلاميذ الذين تلقوا برنامج التدريب تحسناً جوهرياً مقارنةً بآخرين مكافئين لهم لم يتلقوا أى تدريب.

وفى دراسة قام بها بيرن وكوندريك *(Burns & Kondric ;1998)* لبحث فاعلية برنامج يعتمد على العلاج السلوكي يقوم بتطبيقه الوالدين لعلاج الصعوبات الادراكية في القراءة تكونت العينة من 10 اسر لتطبيق البرنامج على أطفالهم بالصف الثاني والرابع وتلقت كل مجموعة 121 جلسة ومدة كل جلسة 30 دقيقةوكشفت النتائج عن وجود تأثير دال إحصائيا في مهارات الإدراك البصري، ومهارات القراءة للقياس البعدى مقارنة بالقياس القبلي. في حين تناولت دراسة رحاب صالح برنامج أنشطة مقترحة لتنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة للأطفال ذوى صعوبات التعلم وهذه المهارات هي (مهارة التمييز البصري ومجالاته- ومهارة التمييز السمعي ومجالاته- مهارة التعبير الشفوي- مهارة الكتابة) باستخدام مقياس مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة على عينة قوامها (22) طفل تتراوح أعمارهم من (4-6) سنوات،

* تم تسمية النظرية بهذا الاسم استنادا على الأحرف الأولى فى العمليات التى يضمها وهى التخطيط planning، الانتباه attention، والمعالجة الآتية للمعلومات simultaneous process، والمعالجة المتعاقبة successive process

وكشفت نتائج الدراسة عن أن التدريب على المهارات الحركية بشكل علمي وعملي ومساعدة الطفل على تفهم عملية الكتابة أدى إلى تحسين وإتقان مهارة الكتابة اليدوية لديه. وقد تحقق ذلك نتيجة لتنوع الأنشطة التى شملها البرنامج. *(رحاب صالح برغوت، 2002)*

وفى دراسة أحمد عواد التي اهتمت بالتحقق من فعالية برنامج تدريس علاجي لصعوبات الكتابة الإعلانية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، والتي اشتملت على 502 تلميذاً بالصف السادس الإبتدائى (298 ذكور، 204 إناث) واستخدم اختبار حصر الأخطاء الإملائية من إعداده واختبار المصفوفات الملونة ل رافن، الصورة الكويتية إعداد عبد الفتاح القرشى 1987، وقام بإعداد برنامج تدريسي لعلاج الصعوبات الإملائية وكشفت نتائجه عن أن الذكور أعلى من الإناث في الأخطاء الإملائية، كما وجدت فروق بين التطبيق القبلي والبعدى إلى جانب التطبيق البعدى في الأخطاء الإملائية. *(أحمد عواد، 2000)*

كما اهتم سودساود وآخرون، (Sudsowad & et al. , 2002) ببحث تأثير التدريب الحسحركى على أداء الكتابة اليدوية لدى طلاب الصف الأول الابتدائي التي تتراوح أعمارهم من (7: 6) سنوات من توجد لديهم صعوبات حسحركية وصعوبات كتابة يدوية على عينة مكونة من (45) طفلاً. قسموا إلى ثلاث مجموعات مختلفة (مجموعتين تدريبية تجريبية، ومجموعة ضابطة) وقد توصلت النتائج إلى وجود تحسن حسحركى واضح على كل المجموعات بعد تطبيق الاختبار البعدى، ولكن ليس هناك فروقاً كبيرة في مقدار التحسن، واشارت أيضا إلى إن تحسن القدرة على الكتابة اليدوية في محيط الفصل الدراسي في كل المجموعات. وفى نفس التوجه تأتى دراسة توريا وجراهام (Toria and Graham 2002) والتي هدفت إلى تقييم فعالية برنامج تدريس علاجي على عينة مكونة عشرة تلاميذ من ذوى صعوبات الكتابة، (مجموعة تجريبية) ومجموعة أخرى ضابطة وتم تطبيق برنامج يعتمد على ثلاث استراتيجيات لتحسين الكتابة تمثلت في التدريب على تحديد الأهداف، و إعادة تنظيم الأفكار، والتدريب على الممارسة فترة أطول في أداء الواجبات، وبعد مضى شهر تم

التقييم، وتكشف النتائج عن وجود فروق جوهرية بين المجموعتين في جودة الأداء الكتابي، والفروق لصالح المجموعة التجريبية ولم تظهر فروق جوهرية بينهما في الزمن أو في استخدام القواعد النحوية.

كما هدفت دراسة ماريان وآخرون (Marian, et al. , 2003) إلى استخدام منهج توجيه التعليمات الذاتية لمساندة الأطفال في المدرسة الابتدائية الذين يعانون من صعوبات الكتابة اليدوية (الجودة والسرعة). أجريت دراستين لبحث تأثير التدخل التوجيهي للتعليمات الذاتية للتحسين من قدرة الكتابة اليدوية للأطفال، المتصلة بنوعية الكتابة اليدوية العاجزة في المدارس العامة(هذا ما تم في الدراسة الأولى). أما في الدراسة الثانية: خاصة بالأطفال ذوى صعوبات الكتابة اليدوية في مدارس التعليم الخاص. ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة الأولى. لوحظ أن الأطفال ذوى صعوبات الكتابة اليدوية الذين تلقوا تدخل (معالجة) الكتابة اليدوية مدة 3 أشهر قد تحسنت كتابتهم فوق المتوسط مقارنة بأطفال المجموعة الضابطة الذين لم يتلقوا اى تدخل قد طرأ عليهم تحسن أكثر في (سرعة الكتابة).

أما الدراسة الثانية: فقد لوحظ بعد 6 أشهر من عملية التدخل في محيط مجموعة الأطفال وظهور تحسن في جودة الكتابةأما السرعة فليس لها معنى يبدو للعيان في المجموعات المختلفة.

وهذا يعنى في النهاية أن تطبيق منهج توجيه التعليمات الذاتية في هذه الدراسة يظهر طبيعة التحسن خاصة في الجودة الكتابة اليدوية وليس في السرعة.

وفى مصر قام السيد عبد الحميد سليمان ببناء برنامج لعلاج قصور الإدراك البصري لدى عينة من ذوى صعوبات القراءة(ن64) من تلاميذ الصفين الثاني الثالث الابتدائيأواستخدم مجموعة من الاختبارات التي أعدها للإدراك البصري لتكون بمثابة الأنشطة الرئيسية للبرنامج، واستمر في تطبيقها خلال ثلاثة اشهر أوتكشف نتائجه عن وجود فروق جوهرية بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في الإدراك البصري، بينما لم توجد فروق جوهرية بين

المجموعتين في القراءة، وربما يرجع ذلك إلى افتقاد البرنامج للأنشطة التي تنمى القراءة بشكل مباشر. (السيد عبد الحميد سليمان، 2003)

يتضح من نتائج الدراسات السابقة أن التلاميذ ذوى الصعوبات يعانون من: -

عجز في الخصائص العصبية فى المهام الخاصة بعملية الكتابة، وصعوبة فى ضبط الحركات الدقيقة لليد واضطراب فى التناسق الحركي البصري.

أما الدراسات التى تناولت التدخل العلاجي، فقد أكدت على توفير الأنشطة التدريبية للتدخل العلاجي الذى يقوم على الأداء المتكامل لاستثارة وتكوين العلاقات العصبية بين تلك المراكز المسئولة عن عملية الكتابة، وأكدت دراسات آخري على ضرورة الكتابة بطريقة متسلسلة وآلية (أى الكتابة بخط اليد).

اعتمد الباحث على إستراتيجية التدريب المباشر Direct teaching فى تنفيذ برنامج التدريب العلاجي لصعوبات الكتابة الإملائية، والتى ثبت نجاحها فى العديد من الدراسات التى اهتمت بتقديم برامج تدخل علاجي للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم فى القراءة والكتابة، كأحد مداخل تدريب المهارات، وهذا الإطار نابع من حركة التدريب التشخيصي Diagnostic Training ويؤكد إطار تدريب المهارات على الملاحظات التى يتم تسجيلها عن الأداء والتقييم من خلال النتاج الدائم والمقاييس محكية المرجع Criterion referenced، ولقد أجريت العديد من البحوث والدراسات حول نموذج تدريب المهارة فى المجالات الأكاديمية وتشير النتائج إلى أن التدريس المنظم لاستجابات المهارة ذات الصلة يؤدى إلى مكاسب أكاديمية أفضل خاصة عندما يكون هذا التدريس مصحوباً بشكل من أشكال التدعيم الإيجابي ويرى (Toria, etal 2002. Mac Arthur,1996)، أن التدريس المباشر يمكن المعلمين من التدريس بطريقة فردية لجميع التلاميذ وأنه يعتمد على نظام تدريسى يزيد من فاعلية وتأثير المعلمين فى التدريس. ومن الاطلاع علي العديد من الدراسات التي اهتمت بعلاج ذوي صعوبات التعلم لهدف الاستفادة من الخبرات السابقة، والتى أمكن تلخيصها في التالي:

ا- التدرج في محتوى البرنامج، حيث يسير من الخبرات المألوفة والبسيطة الى تلك المركبة.

أ- تقديم محتوى يحمل مكونات مشوقه للأطفال كالصور الملونة.

ب- تنوع الخبرات المتضمنة فى البرنامج لاستثاره ميول واهتمامات الأطفال.

ج- تدعيم الاستجابات الصحيحة من خلال التشجيع والمكافآت المادية.

ويهدف البرنامج الحالي إلى تنميه مهارات سيكوحركيه ومعرفيه من المتوقع أن تحسنها يؤدى إلى تحسن مهاره الكتابة. ويوضح الجدول رقم. (3)

جدول رقم (3)

عدد الجلسات	المهارة	الهدف	الأنشطة
1	الدافعية للتدريب	تنمية الرغبة للمشاركة بالبرنامج	التعريف بالبرنامج وأهمية الكتابة
	وضعية الجسم	التهيؤ والاستعداد للكتابة	كيفية الجلوس الصحيح ووضع الورقة والقلم بالنسبة للتلميذ، وضع الرأس والذراعين بالنسبة للجسم.
3	التآزر البصري الحركي	لمنع اهتزاز اليد أثناء الكتابة.	التدريب من خلال الأداء على اختبار التآزر البصرى.
3	التمييز الإدراكي للحجم والشكل	التدريب على التمييز	من خلال الاختبارات والحروف الملونة

3	إمساك القلم	- تدريب على التحكم للإمساك بالقلم والكتابة به. - تدريب على التحكم فى عضلات اليد (الضبط الحركة). - تدريب قبضة اليد على تحرر حركات الأصابع عن بعضها مثنى الأصابع بانتظام.	التدريب من خلال وضع لاصق وحروف بلاستيكية وتمرير القلم من خلالها أو حولها.
6	الكتابة	ربط الذاكرة البصرية بالذاكرة الحركية للحروف والكلمات	التدريب على مهام الكتابة، شرح اتجاهات تكوين الحروف وأحجامها، كتابة الحروف حسب درجة صعوبتها ثم كلمات وجمل.
6	النسخ والإملاء	التدريب على تنفيذ الكتابة وسرعتها	- التدريب على مهام النسخ وتحسين الكتابة.

استراتيجية تحليل القيم Value Analysis Strategy

يعد تحليل القيم مصطلحاً يشير لعدد من الأساليب والطرق التي يمكن أن يطبقها المعلم يساعد التلاميذ على أن يطبقوا التفكير المنطقي على عملية التقييم؛ ومن ثم فإن التلاميذ يحاولون أن يفهموا نتائج ومواقف قيم معينة ويفهموا الصراعات التي قد تنشأ أو تظهر بين قيمتين مثلاً ويفهموا الأسباب التي تكمن وراء اختبارات قيمية معينة ويعتبر هذا المدخل وسيلة معرفية عقلية لأنه يركز على التفكير العقلي.

وقد تم تقديم هذه الإستراتيجية عن طريق كل من جمس بانكس James Banks (1979) وجاك فرنكل Jack Fraenkal (1977) وماك نوفتن Mc

Naughton (1971) وقد تم عرض بعض الطرق لإستراتيجية تحليل القيم كما يوصي فرينك بتدريس المهارات الآتية حتى نساعد التلاميذ على أن يحللوا القيم (على الجمل، 1996)

تحديد القيم: وذلك من خلال عرض مواقف تظهر قيم شخص ما أو قيم ناس عددية وهنا يستطيع التلاميذ أن يحددوا القيم التي تنعكس في المواقف.

مقارنة القيم وإظهار أوجه الاختلاف فيها: حيث يستطيع التلاميذ أن يحددوا أوجه التشابه والاختلاف في الاختبارات القيمية المختلفة للناس، وهم يستطيعون كذلك أن يحددوا قيم أفراد مختلفين في نفس الوقت.

التعرف على المشاعر: وذلك من خلال التحدث عن مشاعرهم الخاصة والتعرف على مشاعر الآخرين، ومواجهة المواقف التي قد تنبثق منها مشاعر جديدة ومن هنا يستطيع التلاميذ أن يفهموا المكون العاطفي القوي لقيمهم الخاصة وقيم الآخرين.

تحليل الأحكام القيمية: وينبغي على التلاميذ أن يكونوا قادرين على تقديم الدليل لكي يؤيدوا ويفندوا حكماً قيما معنياً.

تحليل الصراعات القيمية: ويكون هذا من خلال تقييم مشاكل قيمية وينبغي على التلاميذ هنا أن يكونوا قادرين على أن يحددوا ما هي الصراعات وما هو البدائل الممكنة، وما هي نتائج كل شيئ وما هو البديل الذي قد يكون هو أفضل وسط.

دور الطالب والمعلم في عملية تحليل القيم:

أن عملية التحليل تتطلب أن يكون للطالب دور إيجابي أثناء لنعيم حيث يقوم بحل المشكلات الجدلية العامة، وهذا يتطلب من الطالب معرفة أنواع مشكلات والقضايا، ويسأل الأسئلة ويجمع الأدلة والمعلومات كما أن المناقشات في الفصل بين المدرس والطالب وبين الطالب وزملائه لها أهمية

كبيرة في هذا المنهج.وينتج عنها أن الطالب يستمع ويتجاوب مع وجهات النظر المختلفة فيقوم باتخاذ القرار الذي يعبر عن رأية.

أما دور المدرس في هذا المنهج، فهو توفير الظروف الملائمة ليمكن حل المشكلات الاجتماعية العامة داخل الفصل. إن الدور الأساسي للمدرس هو أن يقوم باختبار القضايا العامة الملائمة وأن يوفر المعلومات والبيانات الكافية لعقد المناقشات.

ويلخص Shaver, Olvier 1966 دور المدرس أولاً: أنه معقد للغاية، فعلية التفكير بمستويين أن يفكر في نفسه وكيف يواجه الطالب، وكيف يواجهه الطالب ثانياً: يجب أن يكون على قدر كبير من الحساسية والوعي بعملية التوضيح التي تحدث كلما زاد الحوار وأنه إذا أراد المدرس عقد مناقشة تحليلية للقضايا العامة في الفصل فعليه أن يوفر المناخ الهادئ الحر ويجب أن يكون سلوكه طيب متسامح صبور – عادل – كما يجب عليه المساواة بين الطلاب من حيث تقبل آراءهم ونقدهم.

مواصفات المواد التعليمية في إستراتيجية تحليل القيم:

إن المواد المستخدمة في هذا المنهج تكون مبنية أساساً على مشكلات أخلاقية وتتصف هذه المشكلات بخمس صفات.

1. إن هذه المشكلات مستحدثه من الحياة الواقعية للمجتمع المعاصر والخبرات الخاصة بالطلاب أو المتعلقة بالمناهج التي يدرسونها.
2. يجب أن تكون بسيطة لها شخصية مركزية أو مجموعة شخصيات محددة.
3. يجب أن تكون مفتوحة إلا يوجد إجابة واحدة واضحة، موافق عليها.
4. يجب أن نتناول قضية أو أكثر مغزى أخلاقي.
5. يجب أن تعرض لمختلف الحلول وتطرح سؤالاً

وتمر عملية تحليل القيم بمجموعة من الخطوات هي:

1. التعرف على المشكلة القيمية.
2. وصف السلوك ألقيمي المناسب.
3. تنمية القيم.
4. تحديد الصراعات القيمية.
5. فرض بعض الاقتراحات عن مصادر القيم.
6. تنمية البدائل القيمية.

مثال يوضح الخطوات التي تمر بها عملية تحليل القيم

الموقف:

ذاكرات "ليلى" من أجل امتحان نهاية العام في الدراسات الاجتماعية وكان هنا الامتحان في صباح يوم الأربعاء. لقد ذاكرت "ليلى" بأقصى طاقتها و لم تشاهد برنامجها التليفزيوني المفضل في الليلة السابقة الامتحان؛ لأنها كانت تحتاج إلى كل وقت من أجل المذاكرة وقبل أن يبدأ جاءت إليها صديقتها المفضلة "عزه" التي تجلس بجوارها وكانت " عزه" حزينة لأنها لم يكن لديها وقت لمذاكرة من أجل الامتحان لأن والد "عزه" مريض ولهذا اضطرت "عزه" أن تعتني بأشقائها وشقيقتها في الليلة السابقة للامتحان لذلك طلبت "عزه" من "ليلى" أن تساعدها حتى تنجح في الامتحان ونتيجة لهذا شعرت " ليلى" بالحزن والأسف على صديقتها وقررت أن تقدم لها المساعدة وكانتا خائفين أن تعلم المدرسة أي شيء عن المشكلة، وذلك لأنها دائماً تذكر الطلاب ألا ينتظروا حتى الليلة الأخيرة لكي يستعدوا للامتحان فماذا ينبغي لليلى أن تفعل؟

أسئلة للتحليل القيمي:

ما المشكلة التي تواجهها ليلى؟

ماذا يخبرنا سلوك ليلى وسلوك عزه؟

ماذا يمكن أن يحدث لو أن ليلى ساعدت عزه في امتحانها؟ وماذا يمكن أن يحدث لو أنها رفضت مساعدتها ؟ وهل هناك بديل آخر؟

ما الشئ الذي ينبغي على ليلى أن تفعله؟

وبماذا تعتقد أن ليلى ينبغي عليها أن نفعل هذا؟

ماذا تعتقد أن تكون النتائج؟

مدخل النمو الأخلاقي: إن تطور مدخل النمو الخلاقي الخاص بتربية القيم يستند على نظرية للنمو الأخلاقي التي قام بتقديمها كوهلبرج Kohlleberg وفي هذا المدخل نجد أن الهدف هو تحفيز ودفع التفكير الأخلاقي للطلاب، وذلك حتى نصل بهم إلى مستويات التفكير الأخلاقي، ويستطيع المعلمون أن يحضروا ويدفعوا عملية النمو الأخلاقي من خلال مدخل تدريس يتكون من ثلاث خطوات:

- خلق وتوليد الصراع المعرفي العقلي.
- تسهيل المنظور الاجتماعي أو وجهة النظر الاجتماعية من خلال خوض التجارب.
- تقديم عرض للتفكير الأخلاقي عند مرحلة التفكير الخاصة بالطلاب (بايولتو، وهيرس(1983) وحتى يمكن تطبيق هذا المدخل فإنه يجب ما يلي:

أولاً: أن نقدم للطلاب في البداية مشكلة أخلاقية، عبارة عن موقف فيه شخصية أساسية من متصارعة ودائماً ما يكون هذا الموقف افتراضيا إلا أنه أيضاً من الممكن أن يقوم على أساس تجارب الطلاب مثلاً، عبارة عن موقف فيه شخصية أساسية أو مجموعة أساسية من الشخصيات ينبغي أن تصدر قراراً حول مشكلة ما، حيث يوجد في هذه المشكلة قيم متصارعة ودائماً ما يكون هذا الموقف افتراضيا إلا أنه أيضاً من الممكن أن يقوم على أساس تجارب الطلاب الخاصة، أو حادث داخل الفصل الدراسي أو قضية مقتبسة من

الآداب، أو محتوى الدراسات الاجتماعية، ويجب أن توجد نهاية واحدة للمشكلة.

ثانياً: ينبغي على الطلاب أن يفكروا في المشكلة من وجهة نظر كل شخص له رأي مؤثر فعلى سبيل المثال في واحدة من أهم المشكلات التي تعرض لها كوهلبرج وأكثرها استخداماً إنسان مرغم على أن يقرر إذا ما كان سوف يسرق أولاً الدواء الذي يحتاجه لإنقاذ حياة زوجته التي تحتضر؛ لأنه لا يمتلك الأموال الكافية لشراء هذا الدواء ومن خلال النظر إلى المشكلة من وجهة نظر كل من الزوج والزوجة والصيدلي والمجتمع كافة، يجب على الطلاب أن يضعوا في اعتبارهم عدداً من وجهات النظر المختلفة.

ثالثاً: ضرورة أن يتعرض الطلاب إلى التفكير في الاختبارات الأخلاقية عند مستوى نموهم الخاص وكذلك عند مستوى نمو أعلى من مستواهم وكنتيجة للمناقشة الموجهة حول المشكلة وحلها، ودائما ما يعبر الطلاب عن مجموعة مختلفة من مستويات التفكير حول ما هو صواب وما هو خطأ.

دور الطالب والمدرس:

كما ذكرنا يتطلب هذا المدخل أن يكون الطالب له دوراً إيجابياً ونشاطاً أثناء عملية التعلم حيث يشارك مشاركة فعالة في المناقشات الجماعية، وقد ناقش كل من باير وبارى Beyer, Barry دور المدرس في مدخل النمو الخلقي والذي تتمثل فيما يلي:

- خلق جو للمناقشة.
- الإصغاء لما يقوله الطلاب.
- مشاركة الطلاب في المناقشة.
- استخدام الأسئلة الاستطلاعية.
- تهيئة الظروف الملائمة داخل الفصل للمناقشة.

نموذج لطريقة التفكير الأخلاقي:

الموقف: مجموعة من الأولاد والبنات في نفس الفصل المدرسي معاً، وفي يوم من الأيام تركهم مدرسهم يقضون طول فترة بعد الظهر في عمل الصور والرسومات وفي رسم الصور بالكربون، واعتقد المعلم أن هذه الصور كانت جيدة لدرجة أن التلاميذ سوف يستطيعون بيعها في المعرض إلا أن التلاميذ قاموا ببيع الصور لأولياء أمورهم وبهذا حصل الفصل على كمية ضخمة من الأموال. والآن اجتمع الأطفال في اليوم التالي وحاولوا أن يقرروا كيف يوزعوا النقود فيما بينهم. الأسئلة:

1. ما يجب أن يفعله الطلاب بالنقود ولماذا؟
2. هل يجب أن يحصل الأولاد والبنات على قدر كبير من الأموال؟
3. ماذا يجب على الطلاب أن يفعلوا؟

أساليب تدريس القيم في ضوء القرآن الكريم:

لقد استخدم القرآن الكريم والسنة المطهرة الكثير من الوسائل التربوية لغرس القيم العليا في النفوس، لذلك ونحن بصدد بناء منهج للقيم في والحضارة الإسلامية على سبيل المثال يجب علينا، الوقوف أمام تلك الطرق والأساليب في القرآن والسنة، ولم يقتصر القرآن والسنة على طريقة واحدة لكن تمكننا رصد أهم الطرق والأساليب التي استخدمها القرآن واستخدمتها السنة النبوية المطهرة في ذلك، والتي يمكن أن تستخدمها في تنمية القيم لدى الطلاب (على الجمل 1996).

استخدام العقل:

وهو من الطرق التي احتفى القرآن بها احتفاءاً بالغاً، حيث استخدم العقل في توجيه الإنسان نحو الحق والخير، فالقرآن يحمل على استعمال العقل والمنطق وروية الصواب والخطأ والتميز بين الحق والباطل، ولقد استخدم القرآن الأساليب المتعددة للتعليل، والقياس العقلي ليوحى للإنسان استخدم نفس الأسلوب وهو أسلوب من الأساليب الفعالة في التربية وغرس القيم لديهم، إذ لابد للمتعلم أن يقتنع بكل

معلومة يتلقاها أو سلوك يسلكه أو أمر يفعله أو أمر يتجنبه لابد له من أسلوب التعليل، ولابد للمعلم أن يكون واسع الصدر يرد على كل الاستفسارات وأسئلة المتعلمين حتى يكون على اقتناع كامل بما يلقي عليه.

وهذه الطريقة تتدخل في حياة المتعلم والمعلم على السواء، وعلى طريقها يمكن تجديد حياة المجتمع وتغيرها باستمرار.

ومن هنا يجب التركيز على استخدام العقل عند تدريسنا للتاريخ الإسلامي، وغرس القيم الإسلامية لدى الطلاب بل أن هناك الكثير من المواقف والأحداث التاريخية التي في حاجة إلى استخدام العقل والمنطق فيها، كأحداث ثقيفة بني ساعده، والفتنة الكبرى وما تحمله من أحداث كقتل عثمان بن عفان، والحرب بين السيدة عائشة وسيدنا علي بن أبي طالب، والحرب بين علي ومعاوية بن أبي سفيان، والتحكيم وتوليه معاوية، وغيرها من المواقف والأحداث التاريخية حيث لا بد من تقديم الصورة الصحيحة للأحداث حتى تكون مادة خصبة لغرس القيم.

القدوة:

لقد ركز القرآن الكريم على ضرورة الاقتداء بالرسول باعتباره أسوة حسنة، فالمعلم ليكون قدوة لابد أن يتمثل المنهج الذي يعلمه ويربي به حيث يربي على هدية وحتى لا يكون هناك تناقض بين قوله وعمله، وحتى يتخذه المتعلمون قدوة لهم ويتأسوا به في كل حركاته وسكناته، فضلا عن أخلاقة ومنهجه إلا فإن التربية تنقلب إلى تلقين وحفظ وتسميع دون أي أثر عملي لها.

ومعلم التاريخ الإسلامي يجب أن يكون القدوة والأسوة لدى الطلاب والتي تجعلهم ذا خلقية عالية وتوجههم إلى الطريق السوي المستقيم.

وهناك على امتداد عصور التاريخ الإسلامي وتحت تلك الظروف المتقلبة بين عسر ويسر- الآلاف من نماذج البطولة الخارقة.

لذا يجب التركيز عند تدريسنا للتاريخ الإسلامي، ووضع مناهج له للوقوف أمام تلك النماذج الرائعة التي قدمت للأمة الإسلامية الصورة الصحيحة للإسلام، وما من مرحلة من مراحل تاريخنا الإسلامي، إلا وبها مئات القد وات، بل ألاف القد وات التي يجب أن يتعرف عليها الطلاب، ليجدول فيها ما يتأسوا به في حياتهم، ويمكن أن يتم ذلك عبر المنهج الدراسي للتاريخ الإسلامي وعن طريق الأنشطة، ويمكن أن تقدم نماذج وصور وبطولات من تاريخنا الإسلامي من خلال مجلات الحائط أو من خلال الندوات أو اللقاءات أو الإذاعة المدرسية.

استخدام الأحداث الجارية:

نزل القرآن حسب الظروف والحوادث لأنه كتاب بناء وتربية جاء بمنهج كامل للحياة والتربية، لصياغة نفوس وبناء أمة وإقامة مجتمع، ولا يؤثر في النفوس شئ كما تؤثر فيها التربية في ظل التجارب والأحداث حيث تكون القلوب متفتحة للتوجيه، والنفوس مهيأة للانطباع، وهذا الأسلوب كان له التأثير في النفوس، فقد جعل من كل هزيمة عبر ومع كل نصر درسا ولكل موقف تحليلاً كما كان بناؤه مظهراً رائعاً للخلود جعله صالحاً للسير مع كل نفس موجها لكل جيل ولكل أمة لتماثل النفوس وتشابه الأحداث.

والنماذج كثيرة ومتعددة، فقد كان نزول القرآن بعد كل حدث ومع كل مناسبة بالتوجيه والتربية، فجاءت تربية تجريبية واقعية كما جاء تشريعه مرتبطا بواقع النفوس، متمشيا مع الفطرة، ليس فيه افتراض ولا تعسف ولا خيال.

إن الحياة كد وكدح ونصب، وتفاعل دائم مع الأحداث، وما دام الناس أحياء فهم عرضة على الدوام للأحداث التي تقع بسبب تصرفاتهم الخاصة، والمربي البارع لا يترك الأحداث تذهب سدى بغير عبرة وبغير توجيه وإنما يستغلها لتربية النفوس وصقلها وتهذيبها، فلا يكون أثرها موقوتا لا يلبث أن يضيع.إن الحادثة تثير النفس بكاملها وترسل فيها قدراً من حرارة التفاعل والانفعال، لذلك كان استغلال الحادثة

مهمة كبيرة من مهام التربية لينطبع على النفس في حالة انصهارها ما يريد المربي أن يطبقه من التوجيهات والتهذيبات فلا يزول أثرها أبداً.

ودراسة التاريخ المجال الخصب لاستخدام الأحداث الجارية، فحركة التاريخ إنما تسير وفق سنة كونية، ومعلم التاريخ إذا أدرك ذلك سوف يتبين أن المواقف والأحداث التاريخية قابلة للتكرار إذا ما تكررت الظروف، فما من موقف أو حدث في تدريسنا للتاريخ الإسلامي إلا ويمكن ربطه بالأحداث الجارية.

إفراغ الطاقة وملء الفراغ:

من وسائل التربية في الإسلام تفريغ الشحنات المتجمعة في نفس الإنسان وجسمه أو بأول وعدم اختزانها إلا ريثما يتجمع للانطلاق في عمل إيجابي إنشائي، لنعمل في سبيل البناء والتعمير والخير، والإسلام يوجهها وجهتها الصحيحة في سبيل الخير في الجهاد وفي الزرع والإنتاج والتعمير تفريغاً بنائياً يهدم الباطل، ويزيل ما يخلفه من انقاض ويبنى مكانه الحق والعدل، ويعالج بذلك بناء النفس فلا ينحرف ولا يصيبها اضطراب، فالإسلام لم يترك الفرد يتخلل حياته الفراغ الذي يشكو منه ويحتاج ملؤة إلى تبديد الطاقة أو الانحراف بها عن منهجها الأصيل في ظل الإسلام الواجبات تفوق الأوقات، فالمسلم يمكن أن يستغل وقته في الرياضة، في حضور اللقاءات والمحاضرات والتردد على المكتبات والقراءة والإطلاع والحرص على العلم والاستمرار في عملية التعلم والزود بالمعارف المختلفة، كما يمكنه أن يستمتع مع الأهل والأصحاب مما لا يتنافى مع العقل والشرع، ويمكنه شغل نفسه في هذا الوقت بالتزاور وصلة الرحم، وفي ضوء ذلك سوف لا يجد الفرد الوقت الذي يستغله في الشر أو يجرف إليه ومعلم التاريخ بعمل اللقاءات والندوات التي ينظمها الطلاب ويشاركون فيها والمرتبطة بغرس القيم، وكذلك من خلال توجيههم إلى عمل البحوث القصيرة والتقارير وعمل المجلات التي تدعو إلى الفضيلة لديهم، وتلك الأعمال سوف تشعرهم بأهميتهم داخل مجتمع المدرسة وخارجه وإن حياته لها هدف

يسعى إلى تحقيقه وإذا ما نجحنا في تحقيق ذلك نكون قد وضعناهم على بداية الطريق الصحيح.

ضرب الأمثال والأشباه:

وتستخدم هذه الطريقة لتقريب غير المحسوس بمعنى أنها تستخدم لتقريب وتمثيل الأشياء غير المادية وغير المنظورة بحيث تصبح في متناول الإنسان لفهمها وتدبرها، وهي تقوم على القياس والتشبيه والمماثلة والمحاكاة والأمثال كثيرة في القرآن وهي تلعب دوراً هاماً في التأثير في العواطف، وفي التأثير في السلوك الإنساني فيما لو استعملت وفي الظروف المناسبة واهتم القرآن بها.قال تعالى: ﴿ وتلكَ الأمثَال نضربُها للنَّاس لَعَلَّمُ يتفكرُون﴾ الحشر، وقوله ﴿ ألم تر كيفَ ضَربَ اللهُ مثلاً كلمةُ طَيبةٌ كَشَجرة طيبة أصلها ثابتٌ وفرعُهَا في السمَاءِ تؤتي أكُلَهاَ كُلَّ حينِ بإذن ربِّها، ويضربُ اللهُ الأمثالَ للنِّاسِ لعلَّهم يَتَذكَّرُونَ﴾ إبراهيم، إن القرآن يوجهنا إلى استخدامها كطريقة لتحقيق الأهداف التربوية فهي لا تقتصر فقط على توضيح المادة العلمية بل تتسع لأكبر من هذا. فترى فيها:

أن الأمثال تبرز المعقول في صورة المحسوس الذي يلمسه الناس فيتقبله العقل؛ لأن المعاني المعقولة لا تستقر في الذهن إلا إذا صيغت في صورة حسية قريبة للفهم (انظر البقرة264).

1. تكشف الأمثال عن الحقائق وتعرض الغائب في معرض الحاضر *(انظر البقرة275)*
2. تجمع الأمثال المعنى الرائع في عبارة موجزة *(انظر يوسف 51، 41، ، هود 85)*
3. يضرب المثل للتغيير حين يكون بالمثل ما تكرهه النفوس *(الحجرات12)*
4. إن الأمثال أوقع في النفس، وأبلغ في الوعظ، وأقوى في الزجر، وأقوم في الإقناع، وقد أكثر منها الله تبارك وتعالى – في القرآن وقد ضربها – النبي في

حديثه واستعان بها الدعاة في كل عصر لنصرة الحق وإقامة الحجة ويستعين بها المربون ويتخذونها من وسائل الإيضاح والتشوية.

أي معلم في حاجة إلى استخدام الأمثال والأشياء عند عرضه للأحداث والمواقف التاريخية لتقربها إلى أذهان الطلاب وخاصة في المراحل الأولية من التعليم، حيث إن الطفل – عادة- تقف مداركه عند الأمور الحسية فلا يقوى على فهم المعاني الكلية ولذا كان البدء مع الطفل بالمحسوسات والانتقال منها تدريجياً إلى المعنويات وهو ما يحتاجه الطفل لنموه العقلي السليم.

استخدام القصة:

أجمع المربون على أن القصة هي أكثر أنماط الأدب حيوية وامتلاءا بالصور الحسية وخاصة للأطفال، وأقواها جاذبية لهم ومتعة فهي قادرة على تأكيد الاتجاهات المرغوبة وترسيخ القيم المعنوية وذلك عن طريق استثارة مشاركته العاطفية لنماذج السلوك التي تقوم القصة بتقديمها وللموقف التي تصورها.

وقد أدرك الإسلام هذا الميل الفطري للقصة، وأدرك ما لها من تأثير ساحر على القلوب فاستغلها لتكون وسيلة من وسائل التربية والتقويم. وهو يستخدم القصة التاريخية المقصودة بأماكنها وأشخاصها وحوادثها كالقصص الأنبياء، وقصص المكذبين بالرسالات وما أصابهم من جزاء هذا التكذيب.

والقصة الواقعية التي نعرض نموذجاً لحالة بشرية فيستوي أن تكون بأشخاصها الواقعيين أو بأي شخص يتمثل فيه ذلك النموذج كقصة ابنى أدم علي السلام ﴿واتْلُ عليهم نبأَ ادَمَ بالحِّق إذ قَّرباناً فَتُقبل من أحدهما ولم يُتَقَبَّل من الآخر﴾ *المائدة(27-30)* إلى نهاية القصة. والقرآن يستخدم القصة لجميع أنواع التربية والتوجيه التي يشملها منهجه التربوي – تربية الروح والعقل والجسم.

وليس موضوع القصة خاصاً بمادة معينة، بل يمكن أن تصلح لكل المواد إلا أن معلم التاريخ أكثر حظا من غيره في استخدام هذا الأسلوب، فالتاريخ

الإسلامي غني بالنماذج والقصص الذي يقتدي بها ألا أن معلم التاريخ عند استخدامه لهذا الأسلوب لا بد أن يتأكد من صحة القصة ومصادرها لأنها سترسخ في أذهان الطلاب وتؤثر على فهمهم لدينهم.

ويستطيع معلم التاريخ عند غرسه لقيمة ما لدى طلابه أن يختار القصة التي تخدم تلك القيمة، وتساعد على غرسها، فهناك في التاريخ الإسلامي القصص الذي يعالج كل القيم:

(الصبر – التضحية والفداء – الجهاد – البذل – الشورى – العدل – الطاعة00 وغير ذلك من القيم) لذا يجب على المعلم ألا يغفل استخدام هذا الأسلوب نظراً لأهميته وضرورته

الترغيب والترهيب والثواب والعقاب:

حين لا تفلح القدوة ولا الموعظة فلا بد إذا من علاج حاسم يضع الأمور في وضعها الصحيح والعلاج الحاسم هو العقوبة، وبعض الاتجاهات في التربية الحديثة تنفر من العقوبة وتكره ذكرها على اللسان ؛ ولكن الجيل الذي أريد له أن يتربى بلا عقوبة في أمريكا جيل منحل متميع مفكك الكيان. إن العقوبة ليست ضرورية لكل شخص فقد يستغنى شخص بالقدوة والموعظة فلا يحتاج في حياته كلها إلى عقاب، ولكن ليس كل الناس كذلك فلا ريب. ففيهم من يحتاج إلى الشدة مرة ومرات وليست العقوبة أول خاطر يخطر على قلب مربي ولا أقرب سبيل، فالموعظة هي المقدمة والدعوة إلى عمل الخير والصبر الطويل على انحراف النفوس لعلها تستجيب، لكن الواقع المشهود أن هناك أناساً لا يصلح معهم ذلك كله ويزدادون انحرافا كلما زاد لهم في الوعظ والإرشاد، وليس من الحكمة أن نتجاهل وجود هؤلاء ونستنكر الشدة عليهم.

ولعل أساس هذا النفس الإنسانية بطبيعتها- ترجو وتخاف وتحب ما ترغب فيه وتكره ما ترهبه والخوف والرجاء من أوضح الخطوط المتقابلة في نفس الإنسان، وقد

ترتب على الترغيب والترهيب في التربية مبدأ الثواب والعقاب، فالصالح مثاب على صلاحه وأعماله والصالح يعاقب على أعماله السيئة.

وللعقاب درجات متفاوتة فمن الناس من يكفيه الإشارة البعيدة فيرتجف ويهتز وجدانه ويعدل عما هو مقدم عليه من انحراف، ومنهم من لا يروعه إلا الغضب الجاهر الصريح، ومنهم مكن يكفيه التهديد بعذاب مؤجل التنفيذ، ومنهم من لا بد من تقريب العصا منه حتى يراها ومنهم من لا بد أن يحسن لذع العقوبة على جسمه كي يستقيم.

ويعد أسلوب الثواب والعقاب في تربية الأخلاق فاعل ذو كفاءة وبالتالي فإن النفس البشرية أن تتربى كما تتربى بالعقوبة وبعد ذلك تجاوب مع متطلبات الفقرة.لذلك فإن معلم التاريخ وهو بصدد غرس القيم لدى طلابه عليه أن يستخدم أسلوب الثواب والعقاب بدرجاته المتفاوتة سابقة الذكر.

الموعظة والإرشاد:

والقرآن كله موعظة، والملاحظ في العظة القرآنية تجد أنها صدرت من كبار حكماء أو الأنبياء والرسل، وقد تأتي الموعظة من الأصغر إلى الأكبر كما في موعظة إبراهيم عليه السلام لأبيه كما قد تصدر من الله تعالى لعباده كما في موعظة الله لنوح عليه السلام وإن دل على شئ فإنما يدل على إنها طريقة من طرق التربية.

والموعظة المؤثرة تفتح طريقها إلى النفس مباشرة عن طريق الوجدان وتهزه هزاً وتثير كوامنه لحظة من الوقت كالسائل الذي تقلب رواسبه فتملأ كيانه ولكنها إذا تركت تترسب من جديد، لذلك لا تكفي الموعظة وحدها في التربية إذا لم يكن بجانبها القدوة والوسط الذي يسمح بتقليد القدوة ويشجع على الأسوة بها، وحين توجد القدوة الصحيحة فإن الموعظة تكون ذات أثر بالغ في النفس وتصبح دافعاً من أعظم الدوافع في تربية النفوس. ويعد أسلوب الموعظة

والإرشاد من الوسائل الهامة لنقل القيم وإكسابها للناشئين من خلال إعطاء معلومات مباشرة عن القيم وأهميتها وزيادة وعي الفرد واستبصاره بها.

ويحتل التوجيه والإرشاد أهمية كبيرة في بعض المراحل العمرية كمرحلة الشباب فترة التوتر والقلق وعدم الاستقرار، ويحتاج هؤلاء الشباب إلى الإيمان العقيدي وتتمثل في مضي الحياة بدفعه إلى أن يتخذ موقفاً منها ويتمتع بها ويعمل من أجلها، وفق مجموعة من القيم والمعايير تنظم علاقاته بنفسه وبالآخرين وبالواقع، تفسير علاقته بالكون ومسئولياته وحقوقه فيه كما أنه يجب أن تركز عملية الإرشاد حول أحداث التكامل بين القيم التي يرغبها الشباب وقيم المجتمع.

وفي المواعظ القرآنية نلحظ أسلوباً تربوياً رائعاً: إذ أنها صادرة عن حكمة وليست عن هوى، والمواعظ القرآنية كثيرة ومعظمها تدور حول تربية الإنسان عقائدياً وسلوكياً ومن ثم تعتبر هذه الطريقة من طرق التربية الإسلامية التي ركز عليها القرآن في إعداده للمسلم العابد الصالح بحيث يكون سلوكه صائبا في معتقده وعقله وعمله.

ومعلم التاريخ وغيره من المعلمين في حاجة إلى مثل هذا الأسلوب حيث إنه في مواقف كثيرة يحتاج إلى توجيه تلميذه وإرشادهم إلى الطريق الصحيح، وتصحيح أخطائهم. إلا أنه لا بد أن يكون صادراً من معلم قدوة حتى يتقبله الطلاب ويؤثر في سلوكهم، فالوعظ والإرشاد يكون تأثيره ضعيفاً أو معدماً ما لم يصدر عن قلب مؤمن بما يقول ويفعله فالمعلم إن لم يكن قدوة ويتمثل المنهج الذي يعلمه ويربي عليه يحدث تناقض بين قوله وعمله وتصبح التربية مجرد تلقين وتسميع دون أي أثر عملي لها.

الممارسة العملية: لقد آمنت التربية الإسلامية أن تقويم أخلاق الأفراد لا يقوم بالوعظ وحده ولا بالنصح القوي فحسب، ولا بحفظه لنصوص القرآن والأحاديث التي تدعو إلى الفضيلة ومكارم الأخلاق، بل يحتاج الفرد في تربيته إلى أفعال يمارسها فتتكون أخلاقه عملياً ويتعلم من خلال الممارسة العملية فكرة

الصواب مراناً وتدريباً وممارسة يومية وأدركت التربية الإسلامية أهمية العمل والممارسة في تكوين القيم لدى الطلاب.

ويشترط القرآن أن يكون العمل قريناً للعلم؛ إذ أن تكوين أخلاق الإنسان وبناء علاقاته الاجتماعية لا تقوم بالوعظ وحده، ولا بالحفظ وحده، بل تحتاج إلى أفعال يمارسها الإنسان لتتكون أخلاقه عملياً وليبني علاقاته مع بني الإنسان بالواقع إذ إن تعود المرء على النظام في الحياة وعلى ضبط النفس وعلى الحياة الاجتماعية التعاونية وعلى التضحية في سبيل المجموعة كلها تتطلب مراناً وممارسة يومية تلازم حياة الإنسان.

إن الطريقة العملية وما يصاحبها من ممارسة تؤدي إلى تعلم جيد وإلى تثبيت الخبرات التي يكتسبها الفرد وقد حرص المربون المسلمون على الربط بين الدراسة النظرية والتطبيق العملي ليتكامل الجانبان في حياة الفرد.

وإذا كنا بصدد منهج لتنمية القيم لدى الطلاب، فإننا في حاجة إلى الممارسة العملية والتركيز على الأنشطة التي يقوم بها الطلاب بهدف تثبيت القيم لديهم ومازالت مسألة القيم لا تخرج عن مجرد وعظ وإرشاد تتم داخل الفصل الدراسي حيث لا تحقق الهدف الرئيسي من المنهج فمعلم التاريخ وغيره من المعلمين يجب أن يضع نصب عينه الأنشطة التي تسهم في غرس القيم لدى طلابه حتى يمارس القيمة ممارسة عملية وتدعيم القيمة لديهم وتتمثل تلك الأنشطة في عمل جمعيات مرتبطة بالقيمة بحيث يمارس الطلاب من خلالها القيمة المراد تنميتها ممارسة عملية وعمل ندوات ينظمها الطلاب يشاركها فيها بعض الشخصيات ذات التأثير القوي، ولا بد أن يراعي في اختيار تلك الشخصيات القدوة والمثل قولاً وعملاً وممارسة أنشطة مسرحية يقدم من خلالها نماذج قامت بتطبيق القيمة المراد تنميتها لديهم وإقامة معارض وحلقات للمناقشة والاستفادة من الإذاعة المدرسية والمسجد داخل المدرسة وغير ذلك من الأنشطة التي تدعم القيمة لدى الطلاب وذلك بهدف أن يعيش الطلاب القيمة داخل

الفصل وخارجه وسوف نحاول أن نتناول الأنشطة بشئ من التفصيل كأحد الأسس الرئيسية التي يرتكز عليها البرنامج .(على الجمل، 1996).

الفصل الرابع

تطبيقات في مجال الدعاية و التسويق

مقدمة:

الدعاية والأعلام والتعليم والإعلان والعلاقات العامة

سيكولوجية الدعاية.

الأسس النفسية لعملية التسويق

محددات السلوك الاستهلاكي

أولاً: محددات تتعلق بالمنتج:

1- خاصة بالإنتاج
2- خاصة بالتسويق

ثانياً: محددات تتعلق بالمستهلك:

1. مرحلة قبل الشراء.
2. مرحلة ما بعد الشراء

مقدمة

في هذا الفصل سنتناول تطبيقات علم النفس الاجتماعي في مجال الدعاية والتأثير فتعرض للحرب النفسية كأحد أشكال الدعاية التي تعتمد على ترويج أفكار محددة، وكذلك للدعاية في المجالات الإنتاجية أو ما يعرف بالتسويق. يمكن تعريف الدعاية بأنها نشر معلومات (حقائق أو مبادئ أو مجادلات أو إشاعات أو أنصاف حقائق أو أكاذيب) وفق اتجاه معين من جانب فرد أو جماعة في محاولة منظمة للتأثير في الرأي العام وتغيير اتجاه الأفراد والجماعات باستخدام الإعلام والاتصال بالجماهير. وهناك آراء ترى أن الداعية (من يقوم بالدعاية) يتعمد إخفاء جزء من الحقيقة في محاولة الإقناع. وقد تكون الدعاية نوعاً من الإعلام والتعليم والتثقيف إذا قام بها رجال الإصلاح والدعوة والفكر لاجتذاب الناس إلى مبادئ جديدة تعتمد على الحقيقة. وقد تعمد الدعاية إلى استغلال الأفراد اقتصادياً أو اجتماعياً أو سياسياً حتى يخفى القائم بها غرضه الحقيقي.

وعلى العموم فان علم النفس الاجتماعي يرى في الدعاية محاولة للتأثير في اتجاهات الناس وآرائهم وسلوكهم بحيث تأخذ الوجهة التي يرغب فيها الداعية ويكون هذا عن طريق الإيحاء أكثر مما يحدث بواسطة الحقائق والمنطق. فالدعاية تخاطب الفرد والجماعة بقصد توجيه الأفكار والسلوك واتقاء العمل المثير للشك والحصول على نتيجة معينة.

وهكذا نرى أن هدف الدعاية هو قيادة الأفراد والجماعات لاعتناق فكرة ما، أو القيام بعمل ما، لهم الحرية في القيام به أو عدم القيام به.

الدعاية والأعلام والتعليم والإعلان والعلاقات العامة:

الفرق بين الدعاية والأعلام، نجد أن الداعية يستخدم حقيقة مجردة ويستغلها بطريق مباشر في تأييد وجهة نظر والقضية التي يعالجها، بينما الإعلامي يقدم حقائق مجردة بعضها سار وبعضها غير سار ويهدف الداعية إلى هدف معين وهو سوق الجماهير إلى فكرة محددة أو مذهب سياسي معين والاستحواذ على زمام فكرهم

ودفعهم إلى طريقة مرسومة للقيام بعمل ما عقدت النية على تنفيذه، بينما الإعلامي ليس له غرض معين فيما ينشره على الناس اللهم إلا الإعلام في حد ذاته. وبينما نجد أن الأفكار التي يقدمها الداعية قد لا تكون كلها موضوعية، نجد أن الأفكار التي ينقلها الإعلامي تكون موضوعية تماماً. وهناك فرق بين الإعلان والدعاية propaganda، إذ يستهدف الإعلان مناشدة مجموعة معينة من المستهلكين، فيفضل عليهم مركزاً على الحاجات التي يجب عليهم إشباعها فيبرز مدى ضرورتها للحياة، ويظهر المزايا الاجتماعية لهذا الإشباع، الذي لا يتم من وجهة نظره – إلا من خلال اقتناء المعلن عنه، فيعمل على تبرير هذا الاقتناء، وجعله مرغوباً، أما الدعاية فهي محاولة للتأثير في الشخصية، وللتحكم في سلوك الأفراد نحو أشياء معينة (سلع) أو قيم في المجتمع أثناء مرحلة ما، لذلك فالدعاية أكثر عمومية من الإعلان، وتستهدف جمهوراً أعرض وأكثر تنوعاً وتبايناً، لذا لا تفصيل عليه كما في الإعلان.

وهدف الإعلان دائماً هو زيادة مبيعات منتج معين، ولتحقيق ذلك يوظف القائمون عليه – غالباً – نموذجاً يفترض أن الفعل (أى الشراء) يتخذ عبر عملية معالجة معلومات، تبعها تقويم للمنتج وتكوين اتجاه ما نحوه، يحث الفرد للتصرف بشكل معين ولذلك يتمثل معد الإعلان مبادئ اكتساب السلوك الجديد (مثل: التكرار – ربط المنتج بخبرة سارة أو بالمكانة الاجتماعية المرتفعة...) عند إعداده للإعلان، إنه لا يعرف أن تفضيل الفرد منتجاً ما، إنما هو نتيجة تكرار قيامه – أي الفرد – بتقويم معلومات عن مدى أهمية هذا المنتج، ومدى ضخامة متر تباته، والإعلان عامل مهم في تحقيق هذا التكرار، وما يترتب عليه من زيادة في مبيعات المعلن عنه، وهناك تجربة تبرز هذه الأهمية، حيث قورن بين معدلات توزيع منتجاً معين في بريطانيا قبل الإعلان عنه وبعده، فوجد زيادة بالغة في معدل التوزيع نتيجة الإعلان، إذا كان يوزع عام 1922 ثلاثة آلاف قطعة بدون الإعلان وبعد إنفاق جنيه إسترليني في الإعلان عنه عام 1923، بيع منه ستون ألف قطعة، ومع استمرار الحملة الإعلانية، ارتفعت مبيعاته عام 1930 إلى أكثر من نصف مليون قطعة.

وهكذا، تزايد الاعتماد على الإعلان كوسيلة لجذب المستهلكين، وللتأثير في قراراتهم الشرائية، حتى أن للفرد يصدم به في أي مكان وأي وقت، وتقدر الإحصاءات عدد الإعلانات التي يتعرض لها الفرد الأمريكي في اليوم الواحد بثلاثة آلاف إعلان، كما تنتج وكالات الإعلان الأمريكية في العام الواحد أربعين ألف إعلان متلفز (: 575).

والإعلان عن المنتجات بصورتها الحالية ليس حديثاً، فقد ظهر في مصر عام 1000 ق. م، إذ يوجد بالمتحف البريطاني في لندن إعلان يعلن فيه أحد أمراء المصريين عن مكافأة لمن يرد له عبده الذي هرب. وكانت المدن المصرية القديمة – مثل منف وطيبة – تستخدم أسلوب المناداة في الإعلان (*). وأصبح الإعلان ضرورة قصوى للمنتجين مع ظهور المدن الكبيرة والإنتاج بالجملة، والتنافس الناتج عن استحداث صور مختلفة للمنتج الواحد، وصعوبة التخاطب وجها لوجه وضرورة نقل المعلومات عن المستحدث من المنتجات إلى المستهلكين، وقد ظهر أول إعلان في صحيفة إنجليزية عام 1625، وفي عام 1682 أعد " جون هيتون " Houghton أول مقال يتضمن تجميعاً للإعلانات المبوبة في الصحف، ومنذ ذلك الحين – حتى الأن – تعد الإعلانات مصدراً أساسياً لدخل الصحف، وقد دخلت الصحف مصر مع الحملة الفرنسية عليها، فقد أصدر نابليون بونابرت أول صحيفة في 28/ 10/ 1798، وكانت باللغة الفرنسية، وتضمنت في البداية إعلانات للفرنسيين فقط. ثم بدأت توجه إعلاناتها للمصريين، وكانت عبارة عن إعلان بيع منقولات أو عن بيع أشياء مفقودة، وفي سنه 1828 أصدر محمد على الوقائع المصرية التي تضمنت أيضاً إعلانات عن بيع عقارات، ومع ظهور جريدة الأهرام في 5/ 8/ 1876 ظهر تطور في صياغة الإعلان، إذ بدأت الاستعانة بالصور والرسوم والعلامات التجارية ابتداء من 9/ 11/ 1877.

(عبد المنعم شحاتة، 2004)

(*) يشيع الى ألان استخدام هزه الطريقة فى كافة المجتمعات تقريبا وان اختلف الأسلوب.

وفي عام 1848 بدأ المعلنون الإنجليز يستخدمون كلا من (البالونات – اللمبات الكهربائية – المدافع لإطلاق إعلانات ورقية – دراجات تحمل نماذج مجسمة للمنتج – الملصقات على حوائط المنازل وجنبات الطرق ووسائل النقل العام) وابتداء من عام 1880 استخدمت الألوان في طبع إعلانات الصحف والملصقات أ أخيراً وظفت هذه الوكالات الخدع السينمائية والتليفزيونية وتقنيات الطباعة الحديثة. وغيرها في إعداد الإعلانات.

وفي عام 1900 قدم " جال " " Gale " أول مقال – نشر بمجلة (دراسات سيكولوجية) – يتضمن الاستفادة من دراسات علم النفس الاجتماعي في ميدان الإعلان، وفي عام 1909 نشر كتاب "سيكولوجية الإعلان " (للبروفسير والترديل سكوت Scott) مدير المعمل النفسي بجامعة الشمال الغربي في شيكاغو – وتناول فيه المبادئ التي من خلالها تربط المنتج بدافعية الفرد: القبول من الآخرين – قيمة الصحة – حب التملك – التشابه بالآخر في الاقتناء. وفي عام 1921 انتقل رائد السلوكية "جون واطسون" من مجال البحث الأكاديمي إلى دنيا الأعمال، حيث وظف مبادئ السلوكية في فهم سلوك الشراء باعتباره سلوكاً شرطياً يمكن التنبؤ به والتحكم فيه، ومنذ ذلك الحين بدأت وكالات الإعلان توظف كل ما يستجد في العلوم الاجتماعية عامة، وعلم النفس بصفة خاصة، من مبادئ ونظريات، فوظفت مبادئ " ماكدوجل " و " فرويد " و "سلكير"... وغيرهم.

ويسعى الإعلان إلى تكوين انطباعات جيدة عن المعلن عنه (المنتج) وزيادة رغبة الناس في اقتنائه، وتمييزه عن بدائله في السوق برسم صورة معينة تميزه عن غيره، لذلك تكون الإعلانات مضللة في كثير من الأحيان، إذ تضخم مزايا المنتج، وتتجاهل عيوبه، وتستخدم في ذلك كل ما يجذب انتباه المتلقى من كلمات حسنة الوقع، سريعة الفهم، سهله الترديد، ومصدر خفيف الظل، جذاب الطلعة، وهكذا نرى الإعلانات ترسم صورة جميلة للمنتج تربطه بالمتعة والمكانة المرتفعة، فعلى سبيل المثال تقرن الإعلانات السجاير بالمتعة والإثارة والقوة والنضج وحب

المغامرة والسباقات المشوقة كسباقات السيارات والدراجات والخيول وتسلق الجبال... الخ، كما تصور السيجارة وكأنها العصا السحرية التي بها تهدأ النفوس المتوترة وتستيقظ العقول الحاملة. والإعلانات بهذه الطريقة تكذب كثيراً لتحسن صورة المنتج، ورفع معدلات توزيعه.

(ج) الترويج promotion: أو الأنشطة التي تهدف إلى التنسيق بين الإعلان والبيع بغرض زيادة فعاليتها وتشمل: إعلان نسب خصم على الأسعار لفترات محددة (اوكازيون) – تقديم هدايا، إما إذا زادت مشتريات المستهلك عن حد معين أو لأشخاص يمارسون دوراً معيناً بالنسبة له (كما تفعل شركات الأدوية مع الأطباء) – مقابلة المستهلك شخصياً حيث يعمل أو يقيم وإقناعه باقتناء المنتج كما يفعل مندوبو المبيعات – الاشتراك في المعارض المحلية والقومية والدولية – تنظيم المسابقات في المناسبات المختلفة – تقديم الجوائز (*) تقديم عينات – توزيع كتالوجات أو أفلام تبرز إمكانيات السلعة – نشر قوائم الأسعار – العرض. ويرى البعض أن الإعلان أحد صور الترويج (المرجع السابق: 407)، ويرى آخرون أنهما مختلفات فالترويج يتضمن تقديم شئ مادي محسوس (هدية عينة – خفض السعر) أو يتم إلغاء موقف مواجهة بين البائع والمشترى الإعلان ليس إلا إخطاراً أو نقل معلومات، يتم في موقف تخاطب عن بعد أو عبر وسائل الإعلام المختلفة.. *(عبد المنعم شحاتة، 2004)*

وعرض السلع في محل البيع أو في المعارض المختلفة، يعد أبسط طرق الترويج وأكثرها أثراً: إذ يعطى انطباعاً للمشترى بأن البائع يبيع الأحدث، كما يعطيه صورة عن مستوى الأسعار، وبياناً بأنواع البضائع، وييسر عليه عملية المقارنة والاختيار، وبالإضافة إلى تدعيمه للإعلان، إذ يبرز السلع التي سبق الإعلان عنها، بوضعها في موضع يجذب الانتباه.

(*) لاحظ الإعلانات التليفزيونية المختلفة، إنها جميعاً تقرن المنتج بجوائز معينة، يحصل عليها من يرسل أغلفة المنتج، بأعداد يعلن عنها.

أما عن الفرق بين الدعاية والتعليم، فنحن نعلم أن أهداف الدعاية تختلف عن أهداف التعليم، فبينما نجد أن الدعاية تعطى الفرد ما ينبغي أن يفكر فيه وتعلمه آراء معدة وجاهزة وتعمل على إغلاق نوافذ العقل بغية العمل في الحال، نجد أن التعليم يهدف إلى تشجيع تكوين الرأي وتعليم الفرد كيف يفكر بنفسه ويعمل على فتح نوافذ العقل وتوسيع المدارك والآفاق. بينما تقدم الدعاية للناس أفكارا وأراء يمكن معارضتها وليست معروفة للجميع نجد أن التعليم ينقل ميراثا اجتماعيا راسخا علميا. ونحن نجد الدعاية قد تكون أما لخدمة فرد أو لخدمة جماعة بينما التعليم دائماً يعمل لخدمة الفرد والجماعة. وبينما نجد أن الدعاية عملية ذاتية سطحية ووقتية نجد أن عملية التعليم موضوعية تهدف إلى تكوين الشخصية المتكاملة. هذا ويعتبر التعليم نفسه مصلا واقعيا ضد الدعاية المبالغ فيها.

أما عن الفرق بين الدعاية والإعلان: فنحن نجد أن مصدر المعلومات في الدعاية في كثير من الأحيان – يكون غير معروف، بينما نعرف عادة من المسئول عن الإعلان وما الهدف الذي يحاول تحقيقه. سيكولوجية الدعاية: –

الدعاية مؤثر خارجي يؤثر في سلوك الفرد والجماعة. وتلقى الدعاية أثار في نفوس الواقعيين تحت تأثيرها، وهم يستجيبون لها ويتأثرون بها في سلوكهم وفي حياتهم اليومية. ومن المبادئ في هذا الصدد أن يراعى الداعية عدم أشعار الجمهور بأن ما يوجه إليه دعاية صريحة.

ومن أهم الأساليب التي تستخدمها الدعاية الإيحاء والاستهواء والاقتناع. وتستغل ميل الفرد إلى التوحد والمسايرة والتقليد. ومن الأساليب الهامة هنا التكرار والاستمرار للفت الأنظار، والتنويع المبتكر تجنباً للملل. ويراعى هنا أيضاً الاختصار والسرعة والتوكيد والأحكام. ويكون ذلك في شكل أوامر أو شعارات حيث تقنع بدون مناقشة أو جدل أو نقد أو تحفظ.

ويستغل الداعية تأثير الجماعة المرجعية في سلوك الفرد، وذلك بلفت الأنظار إلى أن الجماعة المرجعية تفضل موضوع الدعاية. وهنا يستعان بحاجة الأفراد إلى المسايرة والتطابق مع الجماعة.

ومن مبادئ الدعاية محاولة الوصول إلى بؤرة الانتباه وجذب انتباه ولفت أنظار أكبر عدد من الجمهور، والاعتماد على الترغيب والتشويق والمبالغة وضرب الأمثلة وتقديم العينات.

وتساعد الدعاية في تكوين الآراء، وتغيير الاتجاهات، وتعديل السلوك ومن ثم يجب الاهتمام بدراسة الرأي العام والاتجاهات وطرق دراسة وتعديل السلوك، ويجب استغلال نتائج هذه الدراسة وتوجيهها في عملية الدعاية، وخلق الشعور بإجماع الرأي العام على موضوع.

وتمس الدعاية الحاجات النفسية. ولذلك يجب على الداعية دراسة حاجات المدعوين مثل الحاجة إلى الأمن الاقتصادي والحاجة إلى المكانة والرفاهية والحاجة إلى الخبرات الجديدة والجاهزة... الخ، ويربط بها. وعندما يشعر الجمهور بالحاجة يقوم الداعية بدعايته فيضخم لهم ما يشبع حاجاتهم الأساسية ويشبع رغباتهم ويوافق أهواءهم، مركزاً على أشياء مثل الاستقرار الأسرى والاقتصادي والأمن الشخصي والقومي وما شابه ذلك.

ويتلمس الداعية الانفعالات والعواطف ويخطب ود ومشاعر الجماهير لتحقيق هدفه. فهو يلجأ إلى استخدام الحب والغضب والأمل والخوف.. الخ وهو يثير حماس الجمهور ويعده بأشياء سارة محببة إلى النفس. ويلجأ الداعية إلى بعض العمليات العقلية مثل التبرير في حالة الظروف القاسية التي لا يمكن تحاشيها... وهكذا.

يجد الداعية فرصة سانحة حينما يشعر الجمهور بأي نوع من الإحباط وتهديد الأمن.

ويوضح هدف الدعاية نفسه أنها في إطار من التنافس والصراع. ويراعى هنا ضرورة اهتمام الدعاة بإخلاء الميدان من الدعاية المنافسة المضادة.

هذا ومن أهم أساليب الدعاية الناجحة دراسة سيكولوجية الجمهور واستجابته للدعاية واستغلال نتائج هذه الدراسة في عملية الدعاية نفسها بحيث تتفق مع الاستعدادات النفسية والقيم والعقائد والمشاعر والأفكار السائدة، وتوسيع دائرة الدعاية وتوصيلها إلى أكبر عدد من الجمهور كذلك يجب مراعاة مبدأ البساطة في الأسلوب والسهولة في التعبير والوضوح في المعنى وملائمة ذلك للمستوى الثقافي للمدعوين.

ومن المبادئ الهامة في الدعاية تخير اللحظات السيكولوجية والأوقات المناسبة لعرض الأفكار والآراء والحقائق بموضوع الدعاية. ويستغل الداعية الأحداث الهامة مثل انتصار حربي أو اكتشاف علمي أو عيد قومي أو مناسبة دينية... الخ. كذلك يستغل الداعية المواقف الغامضة لأنه كلما كان الموقف غامضاً كلما زاد احتمال تقبل الدعاية وتصديقها، وهنا يعمل الداعية على جلاء ما غمض على الجمهور بطريقة تخدم هدفه.

تلعب الدعاية دوراً هاماً في تحديد سلوك الفرد والجماعة. ويتوقف انتشار الدعاية وتأثيرها في السلوك على الشخص والزمان والمكان ونحن نعلم أن البرنامج أو الفيلم أو المقال الذي يحتوى على الدعاية له صفات معينة يجب أن تراعى في حد ذاتها، ولكنها لا تفصل عن الأشخاص القائمين بالدعاية من حيث سمعتهم وشهرتهم وخبرتهم وجاذبيتهم ومدى ثقة الجمهور بهم وأهدافهم ووسائلهم هل هي فعالة أم غير فعالة ومدى عزمهم على تشجيع أو أعاقة التغير الاجتماعي، وهى أيضاً لا تنفصل عن الواقعين تحت تأثير الدعاية من حيث سماتهم الشخصية وحاجاتهم واتجاهاتهم النفسية ومستوى تعليمهم وثقافتهم ودرجة عدم رضاهم بالنسبة للقديم وهل يقبلون الدعاية أم لا يقبلونها. ومن حيث توجيه الدعاية لتؤثر في انفعالاتهم وعمق قابلية تأثرهم بالإقناع والإيحاء. وهى كذلك لا تنفصل عن الموقف الاجتماعية التي تحدث

فيها الدعاية تأثيرها من حيث الزمان والمكان. *(جابر عبد الحميد وعماد الدين سلطان، 1964).*

وتلجأ الأحزاب السياسية المتعارضة إلى الدعاية والإقناع لكسب الانتصار. ومع التقدم التكنولوجي، يزداد عدد الجماعات الماهرة في أعمال معينة وقد يتصارع بعضها وتعتمد على الدعاية لاجتذاب العلماء والعاملين. وفي المجتمعات الصناعية حيث تصغر وحدة جماعة الأسرة تتأثر السياسة العامة بعمليات الدعاية ضد الطلاق ومشكلات الأسرة مثلاً أو الدعاية لضبط النسل، ورعاية الطفولة.. الخ. وكذلك تستخدم الدعاية لتحسين موقف جماعات الأقلية والطبقات المهضومة الحق أو لرفع أو خفض مقام فرد في نظر الرأي العام. كذلك فان البعثات التبشيرية الدينية الخارجية لكسب صداقة الدول الخارجية، وقد يستخدم فيها أسلوب التبادل الثقافي والتعليمي والعلمي والرياضي والتعاون الاقتصادي والدعم العسكري... الخ.

ومعروف أن الدعاية يزداد تأثيرها إذا اختل توازن المجتمع وحدثت ثورة سياسية أو تغير تكنولوجي أو اقتصادي أو اجتماعي، ويقل تأثير الدعاية باستعادة التوازن أو حدوث التوافق من جديد. كذلك فإن تأثير الدعاية يكون قوياً كلما كانت اتجاهات الجمهور غير مضادة لأهداف الدعاية.

وليس من الضروري أن يكون تأثير الدعاية مباشراً، ولكن قد يكون لها تأثير بعيد المدى على السلوك. وقد تؤدى الدعاية إلى تأثير عكسي، فقد يقع الداعية فريسة تصديق ما يروجه والاعتقاد فيه، أي أنه قد يكذب حتى يصدق نفسه.

أنواع الدعاية: -

في إطار الأنواع المختلفة من الدعاية نجد الدينية (التي تعتبر أول أنواع الدعاية، فأول الدعاة هم الأنبياء والرسل والصحابة والأنصار والمبشرون والوعاظ) والدعاية السياسية (التي استخدمت منذ القرن الثامن عشر كما حدث في الثورة الفرنسية والحروب ونظم الحكم) والدعاية التجارية للمشروعات والمنتجات) في إطار هذه الأنواع نجد أنواع الدعاية التالية: -

الدعاية البيضاء (أو المكشوفة): وتكون مكشوفة سافرة ظاهرة واضحة الهدف وبناءه. ويفصح فيها عن نفسه ويوضح غرضه ويدرك الناس أنها تؤثر فيهم.

الدعاية السوداء (المقنعة): وتكون مقنعة مستترة محجبة خفية خافية الغرض وتقوم على رفع الشعارات البراقة والكلمات الرنانة (مثل الديموقراطية والحرية والثورية والعدالة.. الخ). وتطلق الأنماط والقوالب الجامدة (مثل الدكتاتور والخائن والمستعمرون والصهاينة والشيوعيون... الخ)، وتستخدم المترادفات السلبية بدلاً من تسمية الأشياء بمسمياتها) مثل الفراعنة بدلاً من المصريين والحمر بدلاً من الشيوعيين أو الروس... الخ). وتستعمل التهويل والمبالغة. وتعتمد اختيار جانب من الحقائق يخدم غرضها دون ذكر باقي الحقائق. وتلجأ إلى الاختلان والتشويه وتغيير الحقائق والأرقام. وتستخدم الصور الكاريكاتيرية والتهكم والسخرية. وتعمد إلى التكرار حتى يؤمن الناس بالفكرة حتى وأن كانت كذباً *(وهذا من مبادئ هيتلر Hittler)*.

وسائل الدعاية: –

مع انتشار وسائل الإعلام المختلفة التي تصل إلى أوسع قطاع من الجماهير أصبحت الدعاية ممكنة على أوسع نطاق. ولا شك أن الثورة التي شهدها العالم في وسائل الاتصال الآن قد سهلت عملية الدعاية إلى حد بعيد جداً. ولذلك نجد قادة الثورات والانقلابات يتوجهون أول ما يتوجهون إلى الإذاعة والتليفزيون كمكان إستراتيجيي، ويسيطرون على الصحافة، وكذلك يتخذ الأعداء منها هدفاً لضربه وإسكاته، ويلاحظ أنه يجب تحرى الدقة في اختيار وسيله الدعاية المناسبة حسب درجة ثقافة وسن المدعوين.. الخ وأهم الوسائل التي تستخدم في حملة الدعاية propaganda campaign هي:

الوسائل المسموعة: وتشمل الإذاعة والأناشيد والأغاني والخطب في الاجتماعات والشائعات... الخ.

الوسائل المرئية: وتشمل المعارض والمهرجانات والإشارات الضوئية والشارات والألوان والعلامات التجارية والتماثيل والنصب التذكارية والأزياء والأوسمة والشعارات... الخ.

الوسائل المسموعة المرئية: وتشمل الأفلام السينمائية والتليفزيون والمسرحيات.. الخ.

الوسائل المطبوعة: وتشمل الصحف والمجلات والكتب والمكتبات والنشرات والمنشورات واللافتات والملصقات.. الخ.

المؤسسات والبعثات: وتشمل المؤسسات الثقافية والرياضية والمستشفيات وغيرها، ويشمل كذلك البعثات في الخارج... الخ.

الاجتماعات: وتعقد في مناسبات معينة كما في حملات الدعاية الانتخابية... الخ.

المؤتمرات الصحفية: تعقد خاصة في الدعاية السياسية... الخ.

التسويق السياسي والتسويق الانتخابي والدعاية:

إن التسويق الانتخابي هو امتداد للتسويق السياسي والاجتماعي ويمكن القول أيضا أن التسويق الانتخابي يهدف إلى حمل أو تشجيع أكبر عدد ممكن من الناخبين على الإدلاء بأصواتهم لصالح حزب أو مرشح سياسي معين أما بخصوص الدعاية السياسية فالدعاية السياسية هي مجموعة تقنيات وعمليات تهدف إلى توصيل معلومات وأفكار ومشاعر معينة إلى الناخبين وهذا الاتصال يخلق ويقوي أو يحطم بعض الآراء أو المعتقدات لدى الناخب، الأمر الذي يخلق استعداد مسبق للمرافقة على عقيدة سياسية، أو طروحات معينة للمرشح، وهذا بلا شك يؤثر على اختيارات الناخب السياسي بشكل أو بأخر كما أن الدعاية السياسية لا يمكن أن تحل محل التسويق السياسي لما تحتويه من ألاعيب وتمويهات ومبالغة.

إذا كان السوق السياسي هو مجمل أو مجموع الأفراد والمنظمات الذين لهم تأثير في القرار السياسي الذي تتم ترجمته من قبل الناخبين بالتصويت أو الامتناع عن التصويت فإن السوق السياسي يتكون من:

- مجموعة الناخبين.
- المنافسة وهي ركيزة التسويق السياسي باعتبارها أسلوب التأثير والإقناع.
- الأحزاب.
- المرشحين.
- حركة القرارات والتمويل.
- مواقع ممارسة الحكم.
- الموارد السياسية.
- جماعات الضغط وعناصر البنية الأساسية الأخرى للسياسة.

أما بالنسبة لإطار عمل التسويق السياسي فإنه يحتوي على الآتي:

أولاً:. الأطر القانونية والدستورية وتشمل ما يلي:

- القوانين الانتخابية.
- أسلوب التصويت
- توزيع المقاعد طبقا للمحافظات.

الأطر الاجتماعية: وهي خاصة أو ترتبط بوسائل الإعلام والاتصال الجماهيري حيث تلعب وسائل الإعلام دورا أساسيا في الحياة السياسية كما أنه تمثل وسائل الثقافة الشعبية من ناحيتين:

1. مدى ارتباطها بالدولة أو تبعيتها للدولة كسلطة رسمية.

2. تأثير وسائل الإعلام على الرأي العام وعلى المواقف وسلوكيات المواطنين وفي كل الحالات فإن الأمر يحتاج إلى ضرورة ما يلي:.

1. تعبئة وسائل الإعلام ــ صحافة، إذاعة، تليفزيون.
2. إدراك أهمية الإعلان السياسي.
3. إدراك فترة التأثير السياسي لوسائل الاتصال الجماهيرية وحدودها حتى وإن كان من الصعب قياس هذه الحدود .

أنماط الحملات الانتخابية ومتطلباتها:

يشير الممارسين والاختصاصيين في التسويق السياسي إلى عدة أنواع أو أنماط من الحملات الانتخابية وبدون الدخول في مزيد من التفصيلات يمكن تصنيف الحملات الانتخابية كالآتي:.

أولا – الحملات الرأسية تشمل: الحملات الرئاسية والاستفتاءات والحملات التشريعية والحملات البلدية وحملات المقاطعات.

ثانيا ـ الحملات الأفقية وتشمل: الانتخابات النقابية والانتخابات المهنية والانتخابات داخل الأحزاب كما يمكن تصنيف الحملات الانتخابية كالأتي:

- الحملات المفتوحة وتشمل النوع الأول السابق ذكره.
- الحملات المغلقة وتشمل النوع الثاني سالف الذكر.

وبالنسبة لخطوات ومتطلبات أي نمط من أنماط الحملات الانتخابية فإنها تنطوي على أو تتمثل في:

- تحديد الهدف من الحملة.
- تحديد ميزانية الحملة.
- تصميم الرسالة الإعلامية بما تحتويه من أطروحات ـ المنتج السياسي.

- اختبارها.
- تحديد وسائل الإعلام المستخدمة.
- تنفيذ الحملة.
- المتابعة والتقييم.
- أساليب التسويق السياسي الممكن استخدامها وخاصة دراسة الرأي العام والجماهير وتحليل تاريخ الحملات والنتائج الانتخابية السابقة.
- دراسة وتحليل السلوك السياسي للناخبين أي الكيفية والطريقة التي يتبعها الناخب في سلوكه تجاه البرنامج أو الحزب أو المرشح وهذا يتطلب تحليل ودراسة ميول الناخبين وتوجهاتهم الخ..

ثانياً: الأسس النفسية للتسويق:

من هو المستهلك ماذا يشتري ؟ ولماذا ومتى يشتري ؟ وكيف يشتري ؟

إذا كان من الممكن تعريف سلوك المستهلك بأنه مجموعة النشاطات الذهنية والعضلية التي يبذلها. والتي تؤدي إلى اتخاذ قرارات والقيام بتصرفات خاصة بشراء السلع والخدمات، في ضوء هذا التعريف تجدر الإشارة إلى عدة ملاحظات هي:

1. العميل يشمل المستهلك الأخير أو النهائي للسلعة أو المنتجات، المستهلك يشير فقط إلى المستهلك النهائي للسلعة أو المنتجات، أما مشتري الخدمة فيسمى عميل.
2. القائم بالدفع المشتري عادة ما يشير إلى الشخص الذي يقوم بتمويل عملية الشراء بغرض إعادة البيع..
3. في مجال السلع الاستهلاكية القائم بالدفع قد يكون الأب / الأم / الأبن وقد يشارك في استهلاك السلعة أو لا يشارك.

4. النشاطات العضلية / الفسيولوجية هنا تشمل زيارات المحلات ودراسة الأسعار وقراراتها والحديث مع رجال البيع وإصدار أو دفع القيمة.. أما العمليات العقلية أو الذهنية فهي تحتوي على تقييم السلعة والخدمة والمقارنة ودراسة الإعلانات والاستفادة من الخبرة ثانياً: الأبعاد الرئيسية لسلوك المستهلك / العميل: إذا كان من الممكن تعريف سلوك المستهلك بأنه مجموعة النشاطات الذهنية والعضلية التي يبذلها. والتي تؤدي إلى اتخاذ قرارات والقيام بتصرفات خاصة بشراء السلع والخدمات، في ضوء هذا التعريف تجدر الإشارة إلى عدة ملاحظات هي:

1. العميل يشمل المستهلك الأخير أو النهائي للسلعة أو المنتجات المستهلك يشير فقط إلى المستهلك النهائي للسلعة أو المنتجات، أما مشتري الخدمة فيسمى عميل.

2. القائم بالدفع المشتري عادة ما يشير إلى الشخص الذي يقوم بتمويل عملية الشراء بغرض إعادة البيع..

3. في مجال السلع الاستهلاكية القائم بالدفع قد يكون الأب / الأم / الأبن وقد يشارك في استهلاك السلعة أو لا يشارك.

4. النشاطات العضلية / الفسيولوجية هنا تشمل زيارات المحلات ودراسة الأسعار وقراراتها والحديث مع رجال البيع وإصدار أو دفع القيمة.. أما العمليات العقلية أو الذهنية فهي تحتوي على تقييم السلعة والخدمة والمقارنة ودراسة الإعلانات والاستفادة من الخبرة.

تكمن أهمية دراسة سلوك المستهلك فيما يلي:

إن كلا منا يحتاج إلى سلع (مثل: أنواع من الطعام – المشروبات – الملابس وسائل اتصال... الخ) أو خدمات (علاج – تعليم... الخ) معينة، وهذه الحاجة ليست محور النظام الاقتصادي فحسب، بل نظام المجتمع – أي مجتمع – ككل، فهي تحكم

العلاقات المتبادلة بين هيئاته وأفراده، حيث ظهر – منذ أوائل السبعينات – مفهوم موسع للتسويق، فأصبح يشير إلى كل عمليات التبادل التي تتم بين وحدات اجتماعية معينة، بصرف النظر عن وجود تعاملات مالية، أو أن يكون الهدف من التبادل هو الربح أو غيره. وطبقاً لهذا المفهوم فإن المنتج موضع التسويق قد يكون سلعة أو خدمة (كالتعليم) أو شخصاً (مرشح سياسي) أو فكرة (تحديد النسل) أو تنظيماً. وبالتالي يمكن الاستعانة بالأساليب والمفاهيم التسويقية في مجالات تخطيط وتطوير المنتجات والترويج. بصرف النظر عن نوعية المنتج موضع الاعتبار، وبالإضافة إلى هذا الاتساع فيما يشار إليه بلفظ منتج، يتضمن المفهوم الجديد للتسويق فلسفة إدارية جديدة، تصر على ربط كل قرارات الإنتاج بالسوق، ومرشدها الأول هو العمل على إشباع احتياجات المستهلك، وكان مفهوم جودة المنتج ينبع من المعايير التي يضعها المهندسون والمصممون مراعاة لما يحتاجه السوق أو ما يفضله المستهلك، ثم كانت المرحلة التالية، فأصبح محور فلسفة الإدارة هو التوزيع – بعد أن كان الإنتاج – حيث زادت معدلات الإنتاج بصورة كبيرة، وصاحب ذلك حدوث الكساد الكبير أواخر العشرينات من هذا القرن (1928). وأخيراً كانت المرحلة الحالية – والتي بدأت في الولايات المتحدة بعد الحرب العالمية الثانية أو ما يسمى " الفلسفة التسويقية الجديدة " التي تسلم بأن التسويق يبدأ حتى قبل أن يبدأ التصنيع. إذ من الأسهل أن تصنع ما يحب المستهلك أن يشتريه، بدلاً من محاولة بيع ما يحب الصانع أن ينتجه، وتأتى هذه الفلسفة مصاحبة للتنافس الشديد بين المنتجات وثورة الاتصالات التي جعلت المستهلك على دراية بهذه المنتجات، وفي ظل هذه الفلسفة التسويقية الجديدة، تأتى أهمية الدراسة النفسية لسلوك المستهلك Consumer Psychology، أو ذلك الفرع من علم النفس الذي يهتم بالدراسة المنظمة لجوانب عمليات تبادل المنتجات، مع التركيز على موضوعات مثل: التفضيلات الاستهلاكية (الذوق الشائع الأسلوب الاستهلاكي السائد... الخ)، دافعية المستهلك (اتجاهاته الشرائية – عادات الشراء، وأنماطه) وتأثرهما بمتغيرات عملية الإنتاج (تصميم المنتج – تغليفه – تسعيره... الخ

) والتسويق (الدعاية للمنتج وأساليبها – تقدير حجم الطلب عليه – تقدير الصورة الشائعة عنه لدى الجمهور) *McCormick & Tiffin , 1979. 542.*

ولدراسة هذه الموضوعات أهمية كبيرة للعاملين في إنتاج السلع المختلفة أو الخدمات المتباينة، إذ من المرغوب فيه زيادة توزيعهما، حيث تنعكس هذه الزيادة على كفاءة الأداء الإنتاجي، فبدون هذا التوزيع يتوقف العمل تماماً، وبالتالي فدوره حاسم في دفع عملية الإنتاج إلى الأمام، وفي استمرار هذا الدفع. يهدف هذا النوع من الدراسة إلى توظيف مبادئ علم النفس وأساليبه المنهجية في تسويق المنتجات، وتقديم النصح إلى رجال الأعمال الذين تهمهم معرفة التغيرات التي تطرأ على الطلب أو التفضيلات الاستهلاكية، ومعرفة كيفية الاستجابة السريعة لها بإدخال التعديلات المناسبة إما على تصميم المنتج أو تغليفه أو طريقة الدعاية له وترويجه. فبدون ذلك، أو بتجاهل تلك التغيرات.

محددات السلوك الاستهلاكي:

السلوك الاستهلاكي هو استجابة نفسية، يصدرها الفرد مستهدفاً سلعة (خدمة) معينة، بالإقدام عليها أو الإحجام عنها، وهذه الاستجابة مثلها مثل أية استجابة يصدرها الفرد، دالة (أو نتيجة) نوعين من المحددات هما: –

- محددات المنبه الذي يستثير الاستجابة: ونقصد بها فئتين من المتغيرات أولاهما: متغيرات خارجية (مثل: إدارة المصنع أو الهيئة التي تقدم خدمة ما) عنه فيها، مثل المستوى الاقتصادي للمواطنين – العرف الاجتماعي السائد في المجتمع
- معدل النمو الاقتصادي فيه – التنظيم القانوني المتبع... الخ وهى عوامل تؤثر في معدلات الاستهلاك لدى المواطنين، ولا يمكن لإدارة منتج معين أن تتحكم فيها، إذ تحكمها السياسة العامة لنظام الحكم في المجتمع، أضف إلى ذلك، الظروف الاقتصادية الدولية المتغيرة دائماً، وضغوط الدول القوية المتموجة، والتي تخلق ظروف منح أو منع، تسهيل أو عرقلة، تؤثر ليس فقط

في الحصول على الآلات والخبرات اللازمة للإنتاج، وإنما تؤثر أيضاً في كيفية تسويق المنتجات في الأسواق الدولية أو المحلية (على سبيل المثال: إنتاج البترول وتسويقه).

والفئة الأخرى من هذه المحددات، تتعلق بالإنتاج والتسويق، ولإدارته اليد الطولي فيها، فهي التي تحدد صورة المنتج وطريقة تغليفه وسياسة توزيعه وسعره وأسلوب الدعاية له... الخ.

- محددات الشخص المستجيب: ونقصد بها متغيرات الإنسان المستهلك، باتجاهاته الشرائية وإدراكا ته ومعايره في الشراء... الخ، وهى متغيرات تتوسط بين المنتج والاستجابة (لإقبال عليه) وتمارس دوراً كبيراً حيث تختلف الاستجابات الشرائية من فرد لأخر – بل من موقف لأخر – بل من موقف لأخر بالنسبة للفرد الواحد – نتيجة الفروق الفردية بين المستهلكين، وترجع هذه الفروق إلى عوامل متعددة، منها ما يتعلق بحجم الدخل النقدي لدى كل فرد، والقوة الشرائية التي يمثلها هذا الدخل، ومنها ميول الأفراد ومقاييس تفضيلهم لهذه السلعة أو تلك ومنها مرونة الأفراد التي تظهر في قدرتهم على التنازل عن بعض المطالب والاكتفاء بالبعض الأخر، ومنها ظروف حياتهم التي قد تضطرهم إلى الحصول على بعض السلع والخدمات دون إمهال (كما في حالات المرض المفاجئ وما إليها) وسوف نتناول – بإيجاز – عناصر النوعين من المحددات في الصفحات التالية: –

أولا: – محددات الشخص المستجيب:

تختلف الاستجابات الاستهلاكية – واستجابات الفرد عموماً – من فرد لأخر، بل ومن موقف للأخر بالنسبة للفرد الواحد، حتى مع كون المنبه الذي استثارها واحداً، وذلك للدور الذي تمارسه خصال الفرد وأحواله الداخلية (الانفعالية) وظروفه البيئية (الطبيعية والاجتماعية)، وبمعنى أخر، لا تكون استجابة الفرد

(الاقتناء) لمنبه معين (منتج ما) دالة على خصائص هذا المنبه (متغيرات تتعلق بإنتاجه وتسويقه) فقط، وإنما دالة أيضاً للحالة التي يكون عليها الفرد عند تعرضه لهذا المنبه.

ويمكن تقسيم السلوك الاستهلاكي إلى مرحلتين يفصل بينهما قرار الشراء: -

1. مرحلة ما قبل اتخاذ قرار الشراء.
2. مرحلة ما بعد الشراء أو استعمال المنتج.

وتختلف فيهما استجابة الفرد لخصائص المنتج الإنتاجية والتسويقية، وسوف نتناول كلا منهما بقدر من التفصيل: -

الشراء مرحلة ما قبل اتخاذ قرار الشراء:

ويتمثل في إقدام الفرد على منتج ما بمحض اختياره، وهذا الإقدام قد يتم – في رأى " كاتونا " Katona – بشكل آلي إذا كان المنتج يشبع حاجة لا يؤجل إشباعها، أو اعتاد الفرد شراءه، أو يمر _ أي بعدة خطوات كالانتباه لتوافر المنتج بالأسواق وجمع معلومات عنه وتكوين اتجاهات وانطباعات معينة عنه ترسخ لدى الفرد تفضيله وتستثير لديه – أي الفرد – الرغبة في شرائه، وقد تتوالى هذه الخطوات على النحو السالف، أو تأخذ اتجاها عكسياً، فتبدأ بالشراء ثم يجمع معلومات عن المنتج المشترى للتحقق من سلامة قرار الشراء *(المرجع السابق: 315)*.

(أ) متغيرات تؤثر في اتخاذ قرار الشراء، على المنتج بشكل آلى أو كان نتاجا لعملية نفسية شديدة التعقيد، فإن عدة متغيرات تؤثر فيه، من خلال التأثير في المرحلة السابقة لهذا الإقدام من حيث طول مدتها أو ما تتضمنه من عمليات نفسية كالانتباه والإدراك والمقارنة بين المنتجات وتقويمها... الخ، ومن هذه المتغيرات:

- طبيعة السلعة المشتراة، فالسلع غير المعمرة يتم شراؤها بدون تفكير طويل بالمقارنة بالسلع شبه المعمرة أو المعمرة.
- حاجات المشترى أو شعوره بالافتقاد لشئ (سلعة) بذاته.

- دوافعه أو حالة الاستشارة الداخلية التي تدفعه لإشباع حاجته.
- إدراكه أن سلعة ما ستشبع تلك الحاجة. وتتحكم في هذا الإدراك عوامل كثيرة، من بينها خصال شخصية الفرد المدرك وطموحاته وذكرياته ومعتقداته عن ذاته وعن تصور الآخرين لهذه الذات، وتفضيلا ته الاستهلاكية التي هي اتجاهات إيجابية نحو منتج ما، تحددت بفضل تراكم معلومات عنه، ارتبطت بخبرات سارة أثناء التعرض له، كأن يكون قد سبق شراؤه أو مشاهدته، إما لدى أحد المعارف أو معروضاً في الأسواق، أو من خلال الإعلانات بوسائلها المختلفة.
- قدرته على المقارنة بين بدائل المنتج وتقويم مترتبات اختيار أحدها، ومما يؤثر في هذه القدرة من كمية المعلومات المتوافرة أو المتاحة وخصال مصدرها وأغراضه.
- الحالة المزاجية التي يكون عليها أثناء اتخاذه لقرار الشراء، وتتراوح هذه الحالة بين الشعور بالرضا أو بعدم الرضا، وتكشف البحوث أنها مؤثر مهم في سلوك الاستهلاك لدى الفرد، وأن تأثيرها يتوقف على نوع المنتج ومستوى طموح الفرد ودرجة مرونته ومستوى ذكائه العام وحد الإشباع لديه، أو الحد الذي يشبع عنده بعض الحاجات في حدود الظروف الاقتصادية المتاحة، والذي يتدخل في تحديد شعور الشخص بالرضا أو بالإحباط عن طريق تعيينه للنسبة بين الحاجات التي لقبت الإشباع عند الشخص والحاجات التي لم تلق الإشباع.
- – كون المشترى يشترى لنفسه أو يشترى للآخرين فقد يشترى الفرد سلعة يقدمها هدية لغيره، هنا يتأثر قراره بتوقعاته لما يرضى الأخر وما يفضله وقد تلعب تفضيلات باقي أفراد الأسرة دوراً في قرار الشراء، وخصوصاً في ظل تضاؤل دور الرجل المصري الشرائي وتعاظم دور الزوجة دور الأبناء في اتخاذ القرارات الشرائية الخاصة بهم أو بالأسرة.

- الجماعة المرجعية التي يستقى منها الفرد معايير وتفضيلا ته، إذ تختلف تفضيلات الأفراد الاستهلاكية باختلاف الجماعات المرجعية التي ينتمون إليها.

(ب) نماذج تفسير اتخاذ قرار الشراء: ثمة عدة نماذج تفسر اتخاذ قرار شراء سلعة ما، أبرزها: -

- النموذج الاقتصادي : القائم على قانون " العرض والطلب " ويفترض أن لدى المستهلك معلومات وافية عن رغباته والسلع التي تشبعها، وبناء عليها يقارن بين هذه السلع على أساس كل من: ما يعود عليه من شرائها – انخفاض سعرها، ولذا يقل شراء السلع التي يرتفع ثمنها. ويغفل هذا النموذج المحددات السلوكية للشراء كالمعايير والدوافع... الخ.
- التحليل النفسي: ويفترض أن استهلاك سلعة ما إعلاء لحاجات غريزية مستهجنة اجتماعياً، فمضغ اللبان إعلاء لحاجة الفرد إلى مضغ عظام عدوه، ولا يقدم هذا التفسير تصوراً يمكن من التحكم في السلوك الاستهلاكي.
- المجازفة المحسوبة: وتفترض اعتماد الشراء على مقدار مجازفة الفرد باتخاذ قراره، وهى نتيجة لـ: عدم التأكد من النتائج المتوقعة من الشراء اللذان يعتمدان على متغيرات شخصية القائم بالشراء، وعلى مؤشرات موقفية، ومعلومات سبق تخزينها.
- نموذج " إنجل Engle " وزملاؤه: ويرى أن اتخاذ قرار الشراء يمر بخمس مراحل هي: الشعور بالمشكلة نتيجة إدراك الفرق بين الرغبات والإمكانيات – البحث عن معلومات لحلها – تقويم البدائل واختيار أحدها – إدراك عائد الاختيار – اتخاذ قرار نهائي – وتمارس دوافع الفرد واستعداداته والآثار البيئية والضغوط الاجتماعية دورها في كل مرحلة.

ونظراً لتعقد عملية المفاضلة بين السلع لاختيار أحدها، وإزاء فشل النماذج السابقة في تقديم تفسير يشمل جوانبها المختلفة، فقد طرح "هوسر" Hausur و"يريان" Urban نموذجاً لعملية الاختيار بين المنتجات والخدمات المفضلة من قبل الفرد، ويتكون النموذج من ثلاث مراحل تسبق احتمال الاختيار وتحدده:

أ- تحديد مدركات الفرد نحو المنتج وقياسها: يكون الأفراد ردود الأفعال عديدة نحو المنتجات، ويعزون إليها صفات بعينها، مكونين معتقدات كثيرة حولها، ويعايشون مشاعر مختلفة نحوها، وردود الأفعال هذه هي استجابات معرفية وفسيولوجية يمكن معرفة أبعادها الأساسية من خلال عدة إجراءات مثل: تحليل المكونات الأساسية Component , analysis والتحليل العاملى الاستكشافى exploratory والتحليل العاملي التثبيتى Confirmatory والأساليب الثلاثة تشير إلى إجراءات إحصائية تسعى إلى تحديد العلاقات الارتباطية بين المتغيرات (مدركات – إعزاءات – توقعات – مشاعر) أو ردود الأفعال للمنتجات، ويمكن التمييز بين الأساليب الثلاثة على أساس أن تحليل المكونات هو التوصل – من خلال تحليل التباين الكلى للمتغيرات – إلى المكونات التي تتظلم فيها المتغيرات، أما التحليل العاملى الاستكشافى فهو يسعى لمعرفة – من خلال تحليل التباين المشترك للمتغيرات – أبعاد الظاهرة وتكوين فروض حول هذه الأبعاد، أما التحليل العاملي التثبتي فهو يسعى لاختيار الفروض السابق تكوينها وذلك للتأكد من صحتها.

ب-تقويم المنتج من خلال دمج المدركات بالمعايير بعد قياس مدركات المستهلك، ومعرفة المكونات أو العوامل التي تنتظم فيها: ترتبط هذه المدركات مع معايير الفرد (معاييره للسلوك المرغوب اجتماعياً أو الملائم للصحة... وما شابه)، ومن خلال الارتباط أو المدمج يقوم الفرد بتقويم شامل لمنتج وملاءمته، ويتم التعرف على هذا التقويم من خلال: -

- تقدير مباشر من المستهلك لأهمية المنتج.

- تقدير إحصائي لمعالم الاختيار.
- نظرية الفائدة.
- تحليل مشترك Conjoint
- ونادراً ما يستخدم الأسلوب (أ) بمفرده وإنما مع الأسلوب (ب)، ويفيد الأسلوب (ج) في اختيار ملائمة التقويم الذي يقوم به الفرد، إلا أنه يعانى من صعوبة جمع البيانات الضرورية لهذا الاختيار، في حين يتطلب الأسلوب (د) معالجة إحصائية معقدة.

ج – تناول مفصل لخصائص المنتج: – وتحديد مدى ملائمة كل منها للمستهلك: –

ويتم ذلك من خلال إجراء إحصائي يحدد الأهمية النسبية لكل خاصية بالمقارنة بباقي خصائص المنتج، ويتطلب هذا الإجراء معالجة شاملة لتلافى أوجه النقص المتمثلة في ضآلة حساسيته للفروق بين الخصائص، وكون تقديراته تشير فقط إلى القبول أو الرفض، إذ من المحتمل وجود بدائل أخرى غير القبول و الرفض.

وفي ضوء هذه المعالجة بمكوناتها الثلاثة، يقوم المستهلك باختياره، ويلاحظ " باجوزى " Bagozzi أن هذه المعالجة تمثل أسلوب الفرد في الاستجابة عموماً، بما في ذلك احتمال الاختيار، ويعتقد أن هذا النموذج يتجاهل الاستجابات الانفعالية للمستهلك، لذلك يقدم نموذجاً أخر يفسر السلوك الاستهلاكي من خلال النظر إلى استجابة المستهلك في ضوء المسار: منبه – كائن حي – استجابة (S---O-- R) والذي بواسطته نصبح قادرين على تمثل البناءات المعقدة والعمليات المركبة لهذه الاستجابة، التي تتم يومياً بالنسبة للمستهلك كمصلحة لهذه العمليات وتلك البناءات. ومن المحتمل أن يتفاوت تأثير كل منها، أو إسهامه النسبي في إحداث الاستجابة لذلك يمكن النظر إلى عملية اتخاذ قرار بالإقدام على منتج ما، أو الإحجام عنه، في ضوء عدة نماذج للاستجابة، منها: – نموذج الاستجابة المعرفية: يتعرض الفرد للإعلانات التي

تقدم له معلومات عن خصائص المنتج _ سعره – فيم يستخدم – كيفية الحصول عليه) تهدف: أما إلى إيجاد إعزاءات معينة تنسب إلى المنتج، أو ترسيخ علاقة (منطقية، مزاجية، سببية) معينة بينه وبين قيمة أو شئ أو مكان أو شخص، والمفاهيم النفسية الشائع استخدامها للتعبير عن هذه المرحلة هي: الوعى، الفهم، التوقع وأثناء هذا التعرض، يصدر الفرد استجابات انفعالية فسيولوجية المنشأ غالباً، نحو المعلومات ومصدرها، وهى استجابات تنشأ نتيجة إنقاص التوتر الناتج عن حاجات أواية (الطعام مثلا)، أو كدالة لتنبيه حاجات ثانوية (تقدير الذات مثلا) حيث ترتبط كلتاهما نفسياً مع المنبه. والمفاهيم النفسية الشائع استخدامها لوصف هذه المرحلة هي: الاهتمام – الشعور – الدافعية – الأماني – الحاجات – الرغبات – الرضا. وتشير البحوث إلى أن البعد التقويمي – (جيد – ردئ – مفضل – مستهجن) لمقاييس تمييز المعنى، ترتبط بشدة بالانفعال، فهو مقياس جيد لهذه المرحلة، وإذا كانت المعارف تتركز حول الموضوع (المنتج)، وتشير إلى إعزاءات لأشياء خارج الفرد. فإن الانفعال هو علاقة يكونها الفرد. تربط بين شعور عايشه وشئ – أو مكان أو شخص – أخر، وقد تكون هذه العلاقة إيجابية أو سلبية – كما أنها متنوعة في شدتها، وتحث الفرد على التصرف بشكل معين إزاء المنتج، وإذا كانت المعارف توصف بالخطأ والصواب فالانفعال ليس كذلك.. *(عبد المنعم شحاتة، 2004)*

وخلال معايشة الفرد لمشاعر إيجابية نحو المنتج، يميل للمقارنة بينه وبين البدائل الأخرى، وتقويم مدى الرضا الناتج عن إشباع كل منها لحاجاته، ونتيجة المقارنة هذه ينشأ " التفضيل " الذي يأتي محصلة لأحكام معرفية واستجابات انفعالية موضوعها المنتج، لذا يعد التفضيل مستوى أعلى من الانفعالية، وأكثر شدة من الاستجابات الانفعالية السابقة عليه، وأكثر عمومية منها، فهذه الاستجابات الانفعالية تحدث آلياً (تلقائياً) يعد الاستجابات المعرفية وقبل التفضيل، الذي يكون تفسيراً ذاتياً لتلك الاستجابات الانفعالية إذ يتضمن درجة من الوعي بمشاعر الفرد نحو المنبه.

وبتقويمه لكيفية إشباع الحاجات. فالتفضيل عبارة عن قنطرة بين معالجة المعلومات والاستجابات الانفعالية من ناحية والاختيار من ناحية أخرى.

ويلي التفضيل النية أي مرحلة الرغبة في الاختيار، وتعد مرحلة وسطى بين التفضيل والشراء.

وهكذا يركز رجال التسويق على المنبه مستهدفين – من خلال الإعلانات إحداث استجابات معرفية يستعين بها الفرد عند اتخاذه لقرار خاص بالمعلن عنه، وترتبط هذه الاستجابات المعرفية بمشاعر معينة نحو المنتج، يتبعها تفضيل ثم نية، فاختيار. وكل من المعارف، المشاعر، التفصيلات، النيات، مفاهيم مفترضة غير قابلة للملاحظة، وإنما يستدل عليها بوسيلة أو بأخرى، أما الاختيار، والأنشطة التي تؤدى إليه فهو سلوك يمكن ملاحظته بشكل مباشر.

وتكشف البحوث أن تتالى عمليات اتخاذ القرار على النحو السالف، لا يتم إلا إذا كان المستهلك مستغرقاً involved في المنتج، وعلى وعى بالفروق بينه وبين بدائله، أي تتوافر لدى الفرد معلومات كافية، وهناك وقت كاف كي تتم معالجتها قبل الاختيار، ثم ليست هناك خطورة مرتبة على الاختيار.

وهكذا يعد السلوك الاستهلاكي عملية كلية تشمل أربع عمليات سيكولوجية أساسية، تبدأ بأنشطة إدراكية، تؤدى إلى أنشطة تعلم معرفي، يدفع بدوره – إلى الانفعال، الذي يرتبط بالتعلم المعرفي من خلال التوازن أو الاتساق، ثم تنتهي العملية الكلية بأنشطة اتخاذ القرار.

نموذج الاستجابة الانفعالية: حيث يختلف الوزن النسبي للعناصر المؤدية إلى اتخاذ القرار، ولتوقيت الخاص بممارسة كل عنصر لدوره، نفى النموذج السابق كان الوزن الأكبر للاستجابات المعرفية، أما في هذا النموذج فاتخاذ القرار مرده إلى دور الانفعالات، حيث يؤثر المنبه الخارجي في الحالة الانفعالية للفرد قبل أن يؤثر في أية استجابة أخرى، ويتم هذا التأثير بعدة طرق: –

- تعريض المستهلك لمصدر ورسالة (إعلان) يحثانه على تفضيل منتج معين، من خلال تقديم معلومات تتعلق فقط بكيفية الحصول عليه، في هذه الحالة، يؤدى الانفعال سريعاً – بدون معالجة معرفية لتلك المعلومات القليلة أو بمعالجة ضعيفة المستوى – إلى التفضيل، والذي يقود – بدوره – سريعاً إلى نية الشراء، فالشراء يحدث هذا غالباً إذا طلب من المستهلك الشراء في حضور البائع، وتعهد المستهلك الشراء في حضور البائع، وتعهد المستهلك بذلك، ويعد البيع، يقوم المستهلك بمعالجة معرفية للخبرات المرتبطة بالمنتج، تؤدى إلى تكوين استجابات معرفية أو أفكار، واستجابات انفعالية، ونية (في إعادة المنتج). في هذه الحالة يتخذ الفرد قراره بناء على الانفعال الذي يستثيره مجرد التعرض للمنبه من خلال الإعلان.
- ارتباط المنبه شرطياً بالانفعال المصاحب لخفض التوتر الناتج عن حاجة معينة، وبناء على هذا الارتباط يؤدى ظهور المنبه إلى الشراء مباشرة، ويؤدى تكرار هذا الارتباط إلى قيام ذاك المنبه بدور المكافأة أو التدعيم، مما يزيد من احتمالات الشراء كلما ظهر هذا المنبه (المنتج).
- تلعب الظروف المحيطة بإصدار سلوك ما (الشراء)، وأفعال الفرد المرتبطة بهذا السلوك، دوراً كمنبهات، وكمصدر للمعلومات التي يتطلبها تقويم الفرد لهذا السلوك، وأثناء هذا التقويم، يستنبط الفرد مشاعره نحو منتج ما، ويعزوها – أي المشاعر – إليه، وخصوصاً إذا كان هذا المنتج مرغوباً فيه أو جذاباً، ويختار المعلنون مضمون إعلاناتهم لتحقيق هذا الغرض، أي إعزاء صفات معينة إلى المنتج، واستثاره انفعالات الجمهور الايجابية نحو المنتج، وزيادة رغبتهم فيه. ويتم ذلك من خلال تقديم لقاءات مع من اشتروا – مؤخراً – المنتج، ونقل تعبيرات الرضا لديهم عنهم، وبذلك يقدمون للمستهلك محكا للتفكير، قد يتعارض مع أفكار أخرى تقدمها إعلانات عن المنتجات البديلة، أو من مصادر أخرى، ومن ثم يعانى الفرد من حالة عدم

اتساق معرفي، يسعى للتغلب عليها إما بشراء المنتج أو تجاهل إعلاناته، ويتأثر اختياره بعوامل أخرى مثل: – العادة – الحظ – الاندفاعية.

- فور تعرض الفرد للمنبه (المنتج) يكون عنه انطباعاً إيجابياً أو سلبياً في ضوء إدراكه لهذا المنتج (أنه يحقق إرضاء حاجه يطوق إليها، أو يعتبره مهدداً أو خطيراً، فأول رد فعل يصدره الفرد نحو المنبه يكون انفعالياً، ويؤثر في استجاباته التالية، وهكذا نلاحظ أن كثيراً من المستهلكين خصوصاً العصابيين منهم – يقدمون على منتج ما أو يحجمون عنه على أساس الانطباع الانفعالي الأول أوضحنا بعض طرق اتخاذ قرار شراء منتج معين على أساس ما يستثيره من انفعالات، وهو ما يصدق أكثر إذ كان المستهلك يشعر بالاستغراق، ولا يعرف الفروق الواضحة بين بدائل المنتج، وكانت الحاجة التي تدفع للشراء قوية، ولا توجد معوقات – كالظروف الاقتصادية أو التنظيم القانوني – لإشباع الحاجة، في ظل هذا وذاك، يقفز المستهلك من الاستجابة الانفعالية للمنبه إلى النيات ثم الاختيار. وتكشف البحوث التي استعرضها "زاجونك" Zajonc عن إمكانية أن يؤدى الانفعال إلى الفعل بدون استجابات معرفية.

نموذج الاستجابة المتوازية: – في النموذجين السابقين يتم التركيز على التعرض للمنبه للمرة الأولى وعلى ما يحدثه هذا التعرض من استثارة لمعالجته معرفياً، ورد فعل إنفعالي وفي ضوء غلبه جانب على أخر، يكون النموذج معرفياً أو انفعاليا ويحدث أحياناً أن يتعرض الفرد لمنبه سبق التعرض له، ونتج عن هذا التعرض تعلم معين، في هذه الحالة قد يؤثر الانفعال – الناتج عن التعرض الثاني – والمعارف في التفضيل لكل منها بشكل مباشر ومنفصل عن الأخر، ويحدث ذلك في ظروف معينة.

- أن يشمل المنبه مضموناً انفعالياً يمكنه استثارة الاستجابة بدرجة متوسطة ولا يطغى على تضمن المنبه – في جزء منه – معلومات معرفية.

- أن تكون لدى الفرد " المستهلك " خبرة سابقة بالمنتج، تسمح بحدوث استجابات معرفية وانفعالية تنفصل كل منها عن الأخرى قبل التعرض لمنبه جديد.
- أن تكون لدى الفرد قدرات مركبة – نسبياً – ومتكاملة تشمل القدرة على التمييز والتركيب ومعالجة المعلومات والاستقلال.
- وفي ظل هذه الظروف، يحدث التعرض للمنبه مرة ثانية أحد أمرين: -

(أ) استدعاء ما سبق تخزينه في الذاكرة من استجابات نفسية ثم تعلمها أثناء التعرض الأول وتنشيطها بحيث تؤثر في التفضيل والنيات والاختيار.

(ب) أن يؤثر مرة أخرى في الحالات الانفعالية والمعرفية للفرد. وهذا الأثر يرجع في جانب منه إلى المعلومات المقدمة عن المنتج وإلى استعدادات المستهلك العقلية والانفعالية 0- التي يحكمها الجهاز العصبي المركزي.- من جانب أخر.

وفي ضوء ذلك يمكن أن يستجيب الفرد انفعالياً ومعرفياً وبشكل متواز للمنبه، والاختلاف بين هذه الطريقة في الاستجابة والنموذجين السابقين يتمثل في افتراضهما حدوث عملية اتخاذ القرار على مراحل متتالية يعد نتاج أحدها مدخلاً للأخرى، وبالتالي ينظر إلى ما يحدثه المنبه من استجابات معرفية وانفعالية في إطار هذا التتالي المرحلي، أما في نموذج الاستجابة المتوازنة، فليس هناك تتال للاستجابات المعرفية والانفعالية، فكل منهما تؤثر في الاختيار بشكل مستقل ومنفصل ومتواز إلا في حالات معينة كأن يأتي الاختيار نتيجة استجابة الفرد الانفعالية للمنبه، وذلك إذا كانت المعلومات الواقعية عنه مشوشة أو غير مؤكدة أو نسيت نموذج الاستجابة الاجتماعية: - تركز النماذج السابقة على المعالجة النفسية التي من خلالها يستجيب المستهلك للمنبه في ظل تأثير متغيرات خاصة به (سعره – تصميمه – المناشدات التي تتضمنها الإعلانات عنه.. الخ)، لكن هذه المتغيرات ليست المؤثر الوحيد في استجابة الفرد، فهناك عوامل أخرى مثل: ضغوط الأسرة أو الأفراد – الظروف الاقتصادية المتغيرة..) مؤثرة، ونموذج الاستجابة الاجتماعية يتعامل مع هذه العوامل، موضحاً

كيف تؤثر المحددات الاجتماعية في اختيار الفرد منتجاً معيناً. وحجر الزاوية في هذا التأثير هو تكوين المعايير الاجتماعية والأخلاقية التي يحتكم إليها الفرد عند تفضيله منتجاً ما.

وتحدد النماذج السابقة الأهمية النسبية للعمليات التي تتوسط المنبه والاستجابة أو التعرض للمنتج واختياره، ففي كثير من المواقف الشرائية، تكون العمليات المعرفية هي الأساس الذي يتم في ضوءه الاختيار، وفي مواقف أخرى يكون الانفعال قويا لدرجة أن يحدد بمفرده اختيار الفرد منتجاً ما – أضف إلى ذلك، أن هناك تحديداً للوظائف داخل النموذج الواحد، فمثلاً تؤثر العمليات الانفعالية والدافعية في قرار الاختيار بينما توجه العمليات المعرفية مباشرة هذا القرار. ومن ناحية أخرى، فإنه يمكن تناول أي متغير يتضمنه أحد النماذج السابقة في إطار بناء مركب من المفاهيم تفسر ارتباطاته المعقدة والمتنوعة بمتغير أخر، وشدة هذه الارتباطات ووجهتها .

وأخيراً فان التعامل مع السلوك الاستهلاكي في ضوء تصور " المنبه – الكائن الحي – الاستجابة " يجعلنا نعترف بضرورة وضع أثار عوامل كثيرة في الحسبان، وتتمثل هذه الآثار في تغير التتابع الذي تنظم فيه مراحل الاستجابة للمنتج، والتي تنتهي بالاختيار والشراء ا ومن بين هذه العوامل: حاجات الفرد وحالاته المزاجية ومدى الحرمان من إشباعها – أفكار تم استدعاؤها من الذاكرة طويلة المدى – أفكار تم تكوينها حديثاً نتيجة التعرض لمخاطبة ما. كما أن هذا التصور، وان كان قد صمم بهدف فهم اختيار الفرد لمنتج ما، فانه يمكن أن يكون مقيداً لفهم اختيار الجماعة – صغيرة أو كبيرة – لشخص ما قائد أو شئ ما (علم أو شعار) أو فكرة ما (مبدأ)، وذلك: بعد أن نضع في الحسبان كون استجابة أحد الأعضاء منبهاً لعضو أخر.. (عبد المنعم شحاتة، 2004)

2- مرحلة ما بعد الشراء أو استعمال المنتج: -

تشير عدة ألفاظ إلى استخدام المنتج في إشباع رغبة ما لدى الفرد، مثل الاستهلاك، الاستعمال، الاستفادة ويوجد اختلاف بين الألفاظ الثلاثة مصدره طريقة هذا الاستخدام التي ترجع إلى طبيعة المنتج، فالخدمات يقابلها استفادة، أما السلع فيقابلها استعمال أو استهلاك، والفرق بين الاثنين هو في تعدد مرات الاستخدام الذي يرجع إلى عمر السلعة المعمرة – سواء كانت إنتاجية كالآلات أو استهلاكية كالسلع المنزلية المعمرة – كان اللفظ المرادف لاستخدامها هو الاستعمال، أما إذا كانت سلعاً غير معمرة، فيعتبر استخدامها استهلاكا.

وسواء كان المستخدم للسلعة هو المشترى نفسه أو كان شخصاً أخر غيره، فإن درجة رضاءه عن المنتج الذي يستخدمه تؤثر في قرارات الشراء المستقبلية، وتتأثر هذه الدرجة بعدة عوامل منها:

1. ما استقطعه شراء السلعة من ميزانية المستخدم.
2. مدى توافر بدائلها في السوق.
3. مشاعر الآخرين الذين يشاركون في الاستخدام (الزوجة – الأبناء).
4. علاقة السلعة بمجموع السلع التي يستخدمها الفرد. أو مكانتها في النظام الاستهلاكي الكلى للفرد.
5. كون السلعة دون المستوى المتوقع، لعيوب في الإنتاج أو التصميم يصعب اكتشافها إلا بعد الاستخدام.
6. ما ينتج عن الاستخدام من تفاوت بين خصائص المنتج وما يدعيه الإعلان عنه، وكذلك ما ينتج عنه من تطابق بين هذه الخصائص واحتياجات المستخدم أو مدى قدرة المنتج على إشباع المستخدم. *(Schultz,1978,437)*

من الممكن رفع فعالية الإعلان دون الحاجة إلى زيادة الإنفاق فالقيمة المضافة للإعلان تزداد إذا ما تم الإعداد والتنفيذ الجيد للجهود الإعلانية بحيث يحقق

الإعلان مهمتين (أو هدفين) أو أكثر في نفس الوقت، ولتعظيم أثر المشاركة في الإعلان لتحقيق هدفين أو مهمتين أو أكثر يمكن استخدام الوسائل أو الأساليب الآتية:

1. استغل المساحة أو المدة المتاحة لك في الإعلان ليس فقط عن اسم السلعة وخصائصها.. إلخ بل أيضا الترويج لهدية تقدم للمستهلك عند شرائه للسلعة أو الخصم الذي سيمنح له عند قيامه بتكرار الشراء.
2. حاول الترويج في الإعلان الواحد لقناتين أو أكثر من قنوات التوزيع وبشكل متوازن.
3. حاول ربط عملية الترويج بالمساهمة في تقديم خدمة عامة للمجتمع كلما أمكن هذا.
4. سوق أو قم بالترويج لحدث عام عند الإعلان عن السلعة.
5. استخدام الإعلان التعاوني أو بمعنى آخر قم بمشاركة معلن آخر في الإعلان، وهذا يقلل من تكلفة الإعلان.
6. دعم وسيلة إعلانية عندما تعلن عن أو تستخدم وسيلة أخرى غيرها من محددات السلوك الاستهلاكي.

ثانيا: محددات تتعلق بالمنتج

1. متغيرات خاصة بالإنتاج: -

(أ) تصميم المنتج وتغليفه: - من المجدي، قبل طرح منتج جديد في الأسواق، اختبار مدى قبول المستهلكين له، والذي يحدده شكل المنتج وطريقه تغليفه، نظراً لأن الهدف الأساسي للإنتاج هو إرضاء المستهلك، ولا يتم ذلك بدون معرفة التصميم الأكثر قبولاً له، من خلال عرض عدة نماذج للمنتج الواحد، مختلفة التصميم، موحدة السعر والغلاف، في أحد الأسواق وملاحظة إقبال المستهلكين عليها، فالنموذج

الأكثر مبيعا هو الأكثر تفضيلاً، والأمر نفسه بالنسبة الغلاف، حيث يتم طرح النموذج المختار للمنتج بعد تغليفه بأشكال مختلفة – وكذلك الأمر بالنسبة للأوزان أو العبوات – وملاحظة إقبال الجمهور عليها في الأسواق، وبناء على هذا الإقبال يتم ترتيب نماذج التغليف والتعبئة لمعرفة النموذج الأكثر رواجاً منها، وبالتالي يعد النموذج النهائي للمنتج الذي يطرح بصورته هذه في كافة الأسواق McCormic & Tiffin , 1979, 562.

ويسهم غلاف المنتج في زيادة مبيعاته، فعلى سبيل المثال لوحظ أن كثيراً من المستهلكين المصريين يفضلون المنتجات الأجنبية على نظيرتها الوطنية، لا لشئ إلا لجودة تغليفها وجماله: لذا من الضروري الاهتمام بتغليف المنتج، إذ يحميه وفي الوقت نفسه يجذب المستهلك، ومن الضروري أيضاً أن يناسب الغلاف جمهور المستهلكين في منطقة ما وبالتالي، فإذا أتيحت فرص تسويقية جديدة للمنتج، فعلى إدارته أن تضع في حسبانها ما يفضله جمهور المشترين في هذه الأحوال من شكل للمنتج وطريقة لتغليفه وفي هذا الصدد، ينبغي للقائمين على الإنتاج التمييز بين أمرين هما: -

- معالجة منتج ضعيف ويقصد به وقف تدهور المنتج بإعادة مستوى مبيعاته إلى المستوى المقبول، وزيادة قدرته على التنافس، ويتم ذلك بتحديد أسباب انخفاض المبيعات، ومعرفة البدائل التي تصحح وضع مبيعاته، ومدى نجاحها في جعل المنتج ينافس في الأسواق.
- تحسين منتج، ويقصد به إعداد المنتج لمرحلة جديدة باستغلال فرص تسويقية جديدة من خلال التعرف على تفضيلات المشترين فيها، وتعديل المنتج بحيث يلقى قبولهم، ويكون هذا التعديل إما في تصميمه أو تغليفه أو حجمه، والتعبئة الفعالة هي التي ترضى حاجات أغلب المشترين بأن ترمز إلى مكانة مقتنيها، أو تبعث السرور في نفسه بألوانها وتصميمها وخصائصها بالإضافة إلى كونها تناسب أماكن

التخزين والحفظ المتاحة للمشترين، وأنها ترمز لجودة المنتج أأهليته للثقة (Schultz , 1978 , 456).

(ب) سياسة توزيع: - تتأثر مبيعات منتج ما بسياسة توزيعه، والتى تحددها فلسفة الحكم في المجتمع فتوزيع المنتج في دولة تملك أدوات الإنتاج والتسويق، يختلف عن توزيعه في دولة تؤمن بالاقتصاد الحر حيث لا يحكم السوق إلا قانون العرض والطلب.

وتحدد سياسة التوزيع سعر المنتج، الذي يلعب دوراً كبيراً في زيادة مبيعاته أو خفضها، حتى بعد اختفاء نظرية المنافسة الكاملة التي تفترض أن جميع السلع متشابهة المواصفات وأن السعر هو المحدد الأساسي للشراء فأي تغير في السعر يؤدى إلى تغيير كبير في الطلب، وحتى بعد حلول نظرية المنافسة غير الكاملة والاحتكارية monopolistic Competition بعد الحرب العالمية الثانية – على يد "روينسون" في إنجلترا "شمبرلين" في أمريكا، وتفترض أن السلع المطروحة قد تتشابه لكنها لا تتطابق، إذ يعمد المنتجون إلى تمييز منتجاتهم بإعطائها تصميماً مختلفاً أو غلافاً مغايراً وقد يكون هذا التمييز وهمياً نتيجة خلق انطباع – بواسطة الدعاية – لدى المشترى بأن السلعة تختلف عن غيرها، وهكذا لم يعد السعر هو المحدد الوحيد للطلب، بل يشاركه التمييز السلعي. ومع ذلك، فما زال السعر أحد المحددات الرئيسية للسلوك الاستهلاكي، فعلى سبيل المثال. تنافس منتجات دول جنوب شرق آسيا (مثل تايلاند وكوريا) منتجات الدول الصناعية الكبرى في كثير من الأسواق العالمية، لأنها تعرض بأسعار منخفضة جداً. ويصف شكل (26) العلاقة بين سعر السجائر ومعدلات استهلاكها وهى علاقة عكسية فكلما ارتفع السعر. تناقص الاستهلاك وكان السعر مسئولا عن 80٪ من التغيرات في معدلات استهلاك البريطانيين للسجائر خلال ربع قرن (1949 – 1971)، وتشير الإحصاءات إلى أن زيادة سعر السجائر بنسبة 6٪ عام 1979، أدت إلى تناقص مبيعاتها وتجب الإشارة إلى أن سعر السلعة ليس إلا عنصراً واحداً من عناصر تسويقها. ويجب النظر إليه في ضوء تأثيره وتأثره بالعناصر

الأخرى من أهداف إنتاج إلى وسائل ترويج إلى أساليب. كما يتوقف تأثيره في زيادة الطلب على السلعة على محددات أخرى. مثل: -

- السلع البديلة: فلا يتأثر الطلب على منتج ما بسعره فقط بل يتأثر أيضاً بسعر المنتج البديل له فارتفاع سعر السجائر، يؤدى إلى زيادة الطلب على منتجات التبغ الأخرى، وارتفاع سعر الأرز، يؤدي إلى زيادة الطلب على المكرونة. وهكذا.
- تكامل المنتجات: فانخفاض سعر منتج ما لا يؤدى إلى زيادة الطلب عليه، إذا كان نفسه جزءا من منتج آخر مرتفع الثمن أصلاً، فعلى سبيل المثال لا يؤدى انخفاض سعر البطاريات إلى زيادة الطلب عليها أو على السيارات (المرجع السابق:)
- الدلالة التي يضيفها المشترون على السعر، فقد يفسرون انخفاض السعر بأنه يشير إما إلى تصفية المنتج تمهيدا لإحلال نموذج جديد محله، أو أنه مصاب ببعض العيوب، أو أن المنشأة المنتجة له في حالة مالية سيئة، أو أن انخفاض السعر مؤشر لانخفاض الجودة، أو أن السعر قد ينخفض أكثر من ذلك فالأفضل عدم الشراء الآن. وقد يفسرون ارتفاع السعر على أنه إشارة إلى عدم توافر المنتج، فيفضل شراؤه سريعاً، أو ارتفاع الجودة. وتتوقف هذه الدلالة أو تلك المرحلة التسويقية التي يمر بها المنتج (جديد أو شائع) ووعى المنافسين بملامحه وسرعة استجابتهم لهذا الوعي، وقوة المنتج على الصمود أمام المنافسة.

(ج) العمر الافتراضي: - أحد محددات إقبال الجمهور على سلعة ما. حيث اتساع مدى هذا العمر، يزيد من معدلات البيع نتيجة إقبال عدد كبير من المستهلكين، ويقلل السعر المنخفض للسلعة من تأثير عمرها الافتراضي، فالملاحظ أن الأجهزة الإلكترونية لدول شرق آسيا تحوز إقبال المستهلكين على الرغم من قصر عمرها:

وذلك لانخفاض سعرها بالمقارنة بنظائرها، ويزداد دور العمر الافتراضي للسلعة بالنسبة لأنواع معينة من السلع هي غالباً السلع المعمرة أو شبه المعمرة.

وباختصار يمكن القول أيضا أن من بين أهم الاتجاهات الحديثة هو الاهتمام برضا العملاء وبناء علاقة طويلة الأجل معهم والمحافظة عليهم وهذا بالطبع يستلزم ضرورة دراسة وفهم سلوك المستهلك حتى يمكن التعرف على حاجاتهم وآليات إشباعها وكذلك المحافظة عليهم، كما أن هدف الأعمال هو رضا المستهلك.

متغيرات خاصة بالتسويق: -

ويهتم بدراسة عملية انتقال المنتجات من مصادر إنتاجها إلى مصادر استهلاكها واستعمالها ويشمل ذلك كلا من: -

أ- النقل والتخزين: نظراً لوجود فجوة رمانية أو مكانية أو كلتيهما بين الإنتاج والاستهلاك، فمن المفيد تجميع تشكيلة كبيرة من السلع في مكان ييسر للمستهلكين الحصول عليها، ويتوقف هذا على دقة التنبؤات بالطلب أو ما يحتاجه المستهلكون، فإذا استطاع رجال التسويق أن يحددوا ما يمكن أن يشتريه المستهلكون مستقبلاً، أمكنهم تجهيزه، أما إذا فشلوا في تحديد ذلك كانت صعوبة الحصول على السلع المرهونة بصعوبات نقلها وتخزينها في وقت قصير *(المرجع السابق: 89 – 91)*.

ب- الإعلان: أحد صور التخاطب، أي رسالة يقدمها مصدرها عبر وسائل معينة قاصداً حث المتلقي (المستهلك) على اقتناء منتج وبعد – أي الإعلان advertising – مثالا جيداً لتوظيف المعرفة الأكاديمية المستمدة من العلوم الاجتماعية (مثل: علم النفس – الأنثروبولوجيا) في ميدان التسويق.

تقويم المنتج:

تمثل مرحلة ما بعد الشراء أو الاستخدام، الهدف الأساسي للمشرفين على الإنتاج والتسويق لمعرفة مدى تقبل الجمهور لمنتجاتهم والتعرف على كيفية استخدامها، ففي

ضوء هذه المعلومات يمكن إما تعديل تصميم المنتج، إذا كشف استخدامه عن عيوب فيه أو إضافة فقرة – إلى الجملة الإعلانية – توضح الاستخدام الصحيح للمنتج إذا بدا لهم أن هناك أخطاء في طريقة استخدام الجمهور لهذا المنتج، ويستطيع المشرفون الحصول على هذه المعلومات، إما من مراكز الصيانة التي تنشئها الشركات لمتابعة منتجاتهم بعد بيعها، إذا كانت هذه المنتجات معمرة، أما إذ كانت سلعاً غير معمرة أو شبه معمرة فإن متابعة معدلات توزيع المنتجات ومدى إقبال الجمهور عليها، وسؤال أفراد عينة ممثلة له. لمعرفة انطباعاتهم عن المنتج وملامحه المختلفة. وصورته المثلى من وجهة نظرهم، تعد المصدر لهذه المعلومات.

وهكذا يمثل استخدام المستهلكين للمنتج مصدراً مهماً لتطويره حتى يظل مواكباً للتغيرات التي تطرأ على الذوق الاستهلاكي، ومن الضروري أن تتلقى إدارة الإنتاج عائداً (رجع استجابة) عن هذا الاستخدام، حتى يمكنها إجراء التعديلات المناسبة.

الخلاصة

عرضنا لمظاهر أهمية تسويق المنتجات لدفع عجلة الإنتاج، كما عرضنا لفلسفة التسويق والتطورات التي لحقت به، ثم عرفنا علم نفس المستهلك ومجالاته، مع عرض مفصل لمحددات اتخاذ الفرد قراراً بشراء سلعة، بعض هذه المحددات يتعلق بالمنتج كتصميمه وتغليفه وتسعيره ونقله وتخزينه والإعلان عنه وترويجه. وبعضها الأخر يتعلق بالمستهلك كقدرته على المقارنة بين المنتجات وتقويم مترتبات اختبار أحدها، وحالته المزاجية وحاجاته وظروفه المعيشية التي تمكنه من إشباع كل أو بعض هذه الحاجات. وطموحاته وتصوره عن ذاته وإدراكه لتوقعات الآخرين منه وتفضيلا ته الاستهلاكية المتمثلة في اتجاهاته نحو السلع المختلفة، كما عرضنا لبعض الأطر النظرية المفسرة لكيفية اتخاذ الفرد قراراً بالشراء وما يترتب على تنفيذ هذا القرار – أي القيام بالشراء – من أثار تؤثر في قرارات الفرد الشرائية مستقبلاً، وكيف أن انطباعات الفرد عن السلعة بعد شرائها مصدر مهم للقائمين على الإنتاج كي يتمكنوا من تعديلها بحيث يمكنها جذب المستهلك بشكل مستمر بأن تحافظ على من سبق

واشتراها، بحيث يعاود الشراء، وفي الوقت نفسه تجتذب مستهلكين جدد لم يسبق لهم الشراء، وهكذا يوجد تفاعل، أي تأثير متبادل بين المنتج والمستهلك، يترتب عليه تطوير المنتج. كما يجب ألا نغفل الخصائص الطبيعية للسوق. التى تتمثل فيمايلي:.

1. تأثير الخصائص (المناخ والجغرافيا والظروف البيئية) على الإستراتيجية التسويقية، ويمكن توضيح ذلك باختصار كالآتي من خلال بعض الأمثلة.
2. ذا كان الفرد يعيش في مناخ حار فإنه يصبح في حاجة إلى تسهيلات تخزينية مبردة.
3. إذا كان الفرد يعيش في بلد استوائي مثل باكستان أو السودان ويخطط للقيام برحلة إلى جبال الألب السويسرية فإنه يحتاج لتدبير ملابس صوفية ثقيلة لتحميه من شدة البرودة.
4. المناخ السيئ كثيراً ما يضطر بعض الناس إلى تأجيل مشترياتهم أو تأجير شخص آخر لشرائها.
5. بيئة السوق ومحيطة:. وتشير إلى القوى البيئية لخصائص السوق والتي هي من صنع البشر أو ما يعرف باسم CONTEXF MARKET وتتمثل في: أولا:. القوي الاقتصادية:. تؤثر العوامل الاقتصادية على سلوك المستهلك من خلال ثلاث ميكانزمات أساسية هي:

1. أن زيادة أو نقص الموارد المالية للأسرة يترتب عليه إما زيادة المشتريات من السلع والخدمات أو انخفاض كمية المشتريات على مستوى القطاع العائلي
2. ارتفاع درجة تفاءل أو تشاؤم المستهلك عن المستقبل يؤدي إلى قيام المستهلك بتخفيض مشترياته أو إنفاقه على السلع والخدمات.
3. حالات الكساد والرواج والانتعاش أو ما يعرف باسم دورة الأعمال فعندما يمر الاقتصاد القومي بمرحلة الرخاء نجد أن نسبة البطالة تنخفض ويزداد حجم الإنتاج، ويتوافر لدي المستهلك موارد حالية للإنفاق. ثانياً:. السياسات الحكومية:. وتشمل السياسات النقدية والمالية والسياسات العامة

التي ترتبط وتنعكس على عدة جوانب منها: تقييد الاختيارات أمام المستهلكين أو المشترين، وحظر استخدام بعض السلع أو الخدمات، وحماية المستهلك.و السياسات المالية والنقدية: فالحكومة تستطيع أن تؤثر على سلوك المستهلك بل والسوق ككل من خلال الضرائب أو رفع أسعار القائدة على القروض.وايضا تقييد الاختيار وذلك من خلال فرض تكاليف إضافية عالية أو غرامات مالية على المستهلك إما بهدف حماية هذا المستهلك أو ترشيد سلوكه. ام الحكومة بوضع قيود المشتريات أو طرق الدفع أو استخدام بعض السلع وكذلك النفايات. م الحكومة بمنع وحظر الإعلانات الخادعة

4. ـ تستطيع الحكومة أيضا التأثير على سلوك المستهلك من خلال قيامها بتوفير خدمات البنية الأساسية التي تسهل عليه القيام بالشراء. ثالثاً التكنولوجيا:. التكنولوجيا تعتبر البعد الثالث من بيئة السوق والتي تعكس التطبيقات العلمية الجدية في مجال تطوير السلع والتوزيع والاستهلاك للسلع والخدمات التي يتم إنتاجها كما أنها تساعد في تحسين جودة الحياة لجميع المستهلكين ويمكن توضيح أثر التقدم التكنولوجي على سلوك المستهلك من خلال عدة أوجه مختلفة منها على سبيل المثال.

1. تغيير أساليب تدفق المعلومات عن السوق والبدائل المختلفة المتاحة عنه.
2. توفير السلع الجديدة والمطورة وكذلك الخدمات.
3. توفير الأساليب الآلية والذاتية الاستخدام لجعل الشراء أكثر مرونة.

العوامل الإجتماعية والثقافية المؤثرة على سلوك المستهلك:

الثقافة هي النمط المتكامل للسلوك الإنساني الذي يحتوي على التفكير والتصرف الحديث والحقائق... والذي يعتمد على تعلم الفرد ونقل المعرفة من جيل لآخر. خصائص الثقافة ودورها:. في هذا الخصوص يمكن تحديد هذه الأدوار والخصائص كالآتي:.

1. الثقافة مكتسبة: حيث يتم تعلمها.
2. الثقافة تنظم المجتمع حيث تحدد سلوك الفرد .
3. الثقافة تجعل الحياة أكثر فعالية.
4. الثقافة يمكن تغييرها أو تطويرها طبقاً للظروف والتغيرات. الثقافة القومية والثقافات الفرعية:. الثقافة القومية هي الثقافة التي تسود على مستوى المجتمع ككل والتي تتكون من العناصر السابق الإشارة إليها وهناك ما يسمى بالثقافة العامة وهي ثقافة عامة الشعب أم الثقافة الفرعي فتشير إلى ثقافة مجموعة أو مجموعات معينة من البشر داخل المجتمع.

الاتجاهات الحديثة المؤثرة على سلوك المستهلك.

ثمة بعض التغيرات الحديثة التي طرأت على محددات سلوك المستهلك والتى يمكن تناولها من عدة زوايا أو اتجاهات كالآتي*: الاتجاهات الديمغرافية. * الاتجاهات التكنولوجية. 1بالنسبة للاتجاهات الديمغرافية الحديثة: يمكن ذكر الأمثلة الآتية:

1. انخفاض أو ارتفاع معدل المواليد.
2. ارتفاع متوسط عمر الفرد. أما الأثر التسويقي لهذه التغيرات فهو يتمثل في أن طول أو زيادة متوسط العمر الافتراضي للشخص يخلق أنواع جديدة من الحاجات والرغبات التي يجب إشباعها.
3. ارتفاع تكلفة الرعاية الصحية: فتوافر الأدوية والأطعمة وبرامج التنمية البدنية ستصبح من بين أهم اهتمامات المسنين.
4. توفير موارد مالية أكثر للمتقدمين في العمر.

5. الأمن والوقاية في أمريكا على سبيل المثال أصبح الاتجاه متزايداً نحو شراء الأسلحة الشخصية.

6. ظهور حاجات جديدة أو إعادة خلق حاجات جديدة.

7. زيادة إعداد النساء العاملات : خروج المرأة للعمل وتعاظم دورها في المجتمع أدي إلى ظهور حاجات جديدة تتطلب إشباع.

8. زيادة عدد أو نسبة الأفراد الذين يعيشون بمفردهم إما بسبب تأخر سن الزواج أو ارتفاع تكاليفه. ط: الاتجاه نحو أو النزعة نحو البقاء في المنزل بدلاً من الخروج خلال فترة العطلات.

9. تدهور الطبقة المتوسطة: الأمر الذي ترتب عليه قيام الشركات بوضع حدود مختلفة للأسعار والاتجاه نحو المقاطعة أو الإضراب عن شراء بعض السلع أو الخدمات.

10. التباين في المعتقدات الدينية والثقافية.

11. الاتجاه نحو العولمة.

12. تشتت وتجزئة الأسواق حيث كلما زادت درجة عدم التجانس في السكان فإن الأمر يتطلب تجزئة السوق بدقة حتى يمكن تلبية وإشباع حاجات كل قطاع على حدة.

13. إعادة التوزيع الجغرافي حيث تزايد أو الاتجاه نحو نزوح السكان من مكان لآخر سواء داخل الدولة الواحدة أو من دولة لأخرى وهذا يخلق حاجات جديدة ومن ثم سلع جديدة وخدمات.

الاتجاهات التكنولوجية.

ترتب على التقدم التكنولوجي العديد من الآثار والتغيرات الجديدة التي انعكست على سلوك المستهلكين: فظهور تكنولوجيا جديدة أدى إلى ظهور منتجات

وخدمات جديدة وكذلك أدي إلى ظهور طرق جديدة للشراء والدفع كما ارتفعت درجة التحكم في المعلومات. بالإضافة إلى ما سبق يمكن القول أيضا أن المستهلك أصبح الآن أكثر استجابة للتكنولوجيا الحديثة فمثلاً:.

- أصبح يشارك المنتجين في صناعة السلع / الخدمات.
- يستطيع الاتصال بالمصانع في أي وقت بدون الحاجة إلى وسيط
- يستطيع الاستفادة من مزايا الغير والتسهيلات المتاحة، فيمكنه الآن طلب السلعة من أي في العام دون الاعتماد على وسيط

معتقدات المستهلك: أن دراسة معتقدات الإنسان وعلاقتها بعملية البيع أمر ضروري إذ أن كل إنسان منا له بناؤه النفسي الذي يقوم عليه سلوكه ويتمثل هذا البناء على سبيل المثال فى معتقدات الشخص عن حقائق العالم الذي يعيش فيه والتي لا يكون لها أي تأثير إلا عندما يصبح جزاء من عالمه وتعتبر ثابته فى أعماقه ويذهب البعض إلى القول بأن معتقدات الإنسان بالنسبة لسلوكه كالهلب بالنسبة للمركب فيما أن الهلب يثبت المركب بحيث لا يتركه للتيارات المائية أو الهوائية فإن المعتقدات تقوي السلوك وتزيد من ثباته ورسوخه ودراسة معتقدات الإنسان الخاصة بالاستهلاك غالبا ما يكون من الأمور الهامة التي لا بد منها لتأثيرها فى عملية الشراء والبيع ففي أحد البحوث وجد أن الناس الذين لا يشترون أقراص علاج البرد التجارية راجع إلى: "أنهم يعتقدون أنهم سيصابون بالبرد بصرف النظر عما يتناولونه من علاج" ويقولون " إن الأشياء ليست أفضل من الأسبرين " كما أنهم يرددون "إن العلاج السريع خطير" وأما المشتري لهذا النوع من الأقراص أي الذي يعتقد فى فائدته فإنه يفترض أنه طالما أن هذه الصنف في السوق فمن المؤكد أنه ليس ضارا ويقولون: الوقاية المبكرة تكون بتناول عدة أقراص وبعضهم يقولون "أنا لن أخسر شيئا لذلك فسوف أجرب " وتتغير معتقدات الشخص تبعا لتأثير الجماعة فيه فمثلا الأفراد الذين لا يشترون نوعا من أنواع الأدوية نظرا لمعتقداتهم نحوه فإنهم يحالون الحصول عليه يستعملونه عندما يصف لهم أطباؤهم هذا الدواء كذلك الأشخاص الذين يعانون من

البدانة ويرفضون شراء الأدوية التي تساعدهم على التخسيس نجدهم يغيرون رأيهم عندما يتأكدون أن تركيب الدواء لا يحتوي على مخدرات أو مسكنات من خلال الإعلان.

اتجاهات المستهلك وجماعته المرجعية:

أن دراسة اتجاهات الناس ومعرفة بناء وطبيعة الجماعات التي ينتمون إليها ويرجعون إليها عند إصدارهم الأحكام على الموضوعات المختلفة في الحياة هام جدا فى معرفة ما يحبون وما لا يحنون من السلع والمنتجات المختلفة وفي معرفة ما يوافقون عليه وما يرفضون من معروضات متعددة فمن خلال الاتجاهات يعبر الإنسان عن رغباته بالموافقة أو المعارضة وقياس اتجاهات الناس يؤدى إلى تصنيفهم لمجموعات وكل مجموعة على حدة بمعرفة بائع السلعة لهذه الرغبات والدوافع التي تتصف بها كل مجموعة ؟

ولعل مما يشير إلى ضرورة دراسة اتجاهات المستهلك وجماعته المرجعية ما أشارت إليه صحيفة "الاتحاد" فى دولة الأمارات فى عددها رقم 3140 بتاريخ 25 نوفمبر 1981 تحت عنوان أسباب ظاهرة الإفلاس التجاري فى البلاد: "ومن الواضح أن من بين أسباب ظاهرة الإفلاس التجاري فى البلاد أن بعض أصحاب المحال العامة والشركات وهم من الأجانب يأتون وهم يجهلون حاجة السوق المحلية من النوعيات التي يحتاجها المستهلك سواء كانت موسمية أو دائمة كذلك جهل أصحاب هذه المحلات بمؤشرات الدخل المالي للمستهلك وقدرته المالية على الشراء".

مشاعر وتخيلات المستهلك: أن مشاعر تخيلات المستهلك تلعب دورا كبيرا فى عملية الشراء فالتخيلات عبارة عن صورة تنشأ بطريقة ما فى ذهن الإنسان قبل أن تراها العين أو عبارة عن أصوات تنشأ بشكل ما أيضا قبل أن تسمعها الأذن الداخلية أما المشاعر فهي عبارة عن السرور وعدم السرور وعندما درست ردود فعل ربات البيوت للإعلانات وسألوهن عن أفكارهن وخيالاتهن وتصوراتهن التي وردت فى أذهانهن خاصة عندما طلب منهن أن يتخيلن أنفسهن راكبات نوعا ما من السيارات

الصغيرة وأن يذكرون ما ورد فى أذهانهن من صور متخيلة فذكرن أنهن شعرن بأنهن حشرن وأصبح وأصبحن أشد انفعالا وزيادة على ذلك أصبحت لديهن أفكارا بأنهن شخصيا أقل حجما وقالت سيدة عندما سئلت عن شعورها نحو نوع معين من صابون الحمام" أنها تحب أن تشعر بالفقاقيع ملتفة حول جسدها تحب كذلك أن تشعر بأن بشرتها تدغدغ \" وأن ما يوجه الإحساس والمشاعر والتخيل لدى الناس هو ذاكرتهم وتوقعاتهم وهذه النواحي تمكن الباحث فى سيكولوجية المستهلك من دراسة وتحليل الدوافع لدى الناس على أن يذكر فى دراسته وبحوثه عن السؤال لماذا ؟أى لماذا يحب الشخص شيئا ما أو سلعة ولا يقتصر فى دراسته على ماذا؟

المقابلة المنظمة: وهى التى تستخدم عند إجراء دراسة ميدانية عن التسويق ويتبع القائم بها خطوات قام بعملها وترتيبها من قبل ويتبع مثل هذا النوع من المقابلة طريقة الاستبيان غير أن الأسئلة فى المقابلة توجه للشخص شفاها ولذلك فلا بد من دراسة استطلاعية على هذه الأسئلة.

المقابلة عير المنتظمة: ولقد اقترح جالوب طريقة للمقابلة على درجة عالية من المرونة لتستخدم فى الحصول على البيانات من المستهلكين لمعرفة تأثير الإعلانات على الشراء وفى المقابلة يشجع العميل الذي تجري معه على أن سترجع العوامل والظروف التي أدت إلى الشراء لسلعة معينة كما يسأل فى المقابلة عن الإعلانات التي تكون لها علاقة بعملية الشراء أي تدخلت وأثرت فى الشخص حتي قام بالتنفيذ.

المقابلة المتعمقة: ويستخدم هذا النوع من المقابلة للتعرف على الدوافع المختلفة لدى الإنسان تلك التي أدت إلى شراء سلعة معينة ويستخدم هذا النوع من المقابلة والذي يعتمد على التداعي الحرFree Association بأن يبدأ القائم بالمقابلة بالحديث مع الشخص بصورة عامة ثم بصورة شخصية على أن يتكلم عما يجول في خاطره .

الأساليب الإسقاطية: ويكشف مثل هذا النوع الأساليب الذي يعتمد على الإسقاط المشاعر والانفعالات الداخلية المتعلقة بعملية الشراء والتى عجزت الوسائل الأخرى عن التوصل إليها.

أساليب التداعي: مثل اختبار تداعي الكلمات والذي استخدمه لوكاس وبريت ويفيد مثل هذا النوع من الاختبارات بوجه خاص فى معرفة الكلمات التي قد توجه فى الإعلان وتعمل على إثارة خبرات سارة لدي الزبون كذلك تفيد فى معرفة الكلمات التي تجعل الزبون ينفر من شراء السلعة لاستدعائها ذكريات مؤلمة لديه خاصة بنوع السلعة كانت غذاء أو ملابس.

الفصل الخامس

. تطبيقات في مجال التفاهم والتوتر الدولي

مقدمة

- أولا: نموذج الحرب النفسية .
- بداية الاهتمام بالحرب النفسية.
- أهداف الحرب النفسية.
- المبادئ التي تستند إليها الحرب النفسية.
- ثانيا: فن التفاوض

مقدمة:

من الثابت أن الحرب تنشأ في عقول الناس وفي عقول الساسة الذين يتحكمون في مصير العالم. ولهذا فإن البداية في تخفيف التوتر الدولي هو الاتجاه إلى هؤلاء الساسة بمحاولة تغيير اتجاهاتهم نحو الحرب وتبديلها إلى غيرها، أي باتجاهات هدفها السلم والحياة الهادئة المليئة بالحب والتعاون.

مظاهر التوتر الدولي:

والتوتر الدولي له مظاهر مختلفة بين دول العالم نستطيع أن نستكشفها من خلال: الهجوم في الصحافة وأجهزة الإعلام المختلفة. توجيه الإذاعات لتأليب الشعوب على حكوماتها. الحصار الاقتصادي بمنع السلع الغذائية التي تحتاج لها الشعوب. عوامل التوتر الدولي: وتؤدي هذه المظاهر عندما يوجه أحدها أو كلها إلى الشعوب بالكراهية بين أي شعبين من الشعوب، وهذا بدوره يؤدي إلى توتر في ميدان العلاقات الدولية. وللتوتر الدولي عوامل وأسباب من أهمها: اختلاف الشعوب من حيث الثقافات: تتباين شعوب العالم في اللغة وفي القيم والمعايير التي تؤمن بها، وهذا يؤدي إلى شعور الشعوب بأنها مختلفة عن بعضها كالشمال والجنوب العرب وغير العرب الخ..... ، وقد ينشأ التوتر بينها لصعوبة التفاهم وتبادل الأفكار هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فإننا قد نجد أن هناك شعبين متفقين في اللغة كانجلترا، وأمريكيا إلا أن خلافهما وتنافسهما على امتلاك الشركات أدى إلى نشأة نوع من التوتر الداخلي غير الظاهر.

التعصب أو النظرة الجنسية:

ويتمثل التعصب أو النظرة الجنسية في الشعور بالتفوق والرقي من جانب شعب معين أو قيادة شعب معين نحو مجموعة أو شعب آخر، والإحساس بالذكاء والكبرياء وأن باقي الشعوب والمجموعات تعتبر مختلفة بطبيعتها قاصرة في تفكيرها محدودة الذكاء والمثل الحي على ذلك ما حدث قبل الحرب العالمية الثانية، وأدى ضمن ما أدى إلى وقوعها وهو شعور هتلر بأن شعبه من أرقى الأجناس. كذلك تمسك اليهود بأنهم

"شعب الله المختار" أدى إلى جعلهم ينظرون لأنفسهم على أنهم سادة منطقة الشرق الأوسط، ولابد أن تسود دولتهم من النيل للفرات، إلى أن جاءت حرب أكتوبر 1973 فإفاقتهم الهزيمة.

اختلاف التنظيم السياسي لكل دول: لكل دولة نظامها السياسي النابع من اختيار قادتها أو شعوبها لهذا النظام سواء أكان هذا التنظيم شعبيا رأسماليا أم رئاسيا أم ليبراليا أم ديمقراطيا. ومن شأن هذا الاختلاف أن يجعل كل النظم الأخرى في كل دولة سواء كانت اجتماعية أو اقتصادية تختلف بالتالي من دولة أخرى، ويجعل هذا بالتالي قدرة هذه الدول على إنشاء معاهدات ثقافية أو اقتصادية بين بعضها وبعض أمرا غير ميسور لشعور كل دولة بأن نظامها هو الأمثل، ويكفل للشعب وأبناء الوطن حياة رغدة، فتعار وجهات النظر ويعوق هذا بالتالي تقارب الدول، مما يؤدي إلى التوتر.

الأحلاف العسكرية:

إن قيام بعض الدول بعمل تكتلات فيما بينها ليذكرنا (بالعصابات) التي تنشأ وسط الجماعة الصغيرة. فكما أن (العصابات) Cliques تعمل على تفكك الجماعة وعدم تماسكها. فإن قيام دولتين بعمل حلف عسكري يجمع بينهما ومحاولاتهما استقطاب باقي الدول معهما في هذه الأحلاف بدعوى الخوف من حلف عسكري آخر يضم مجموعة أخرى من الدول ليؤدي أيضا إلى زيادة التوتر بين الدول وزيادة الكراهية بين أفراد الشعوب المختلفة. وخير مثال على ذلك حلف الأطلنطي الذي يضم دول غرب أوروبا وأمريكيا، وحلف وارسو في مواجهته ويضم روسيا ودول شرق أوروبا.

قادة الدول:

سبق أن قلنا أن الاتجاه إلى القادة لتغيير اتجاهاتهم يخفف التوتر الدولي وعلى هذا الأساس فإن هؤلاء القادة يسهمون بصورة بالغة في إحداث التوتر، وذلك بتكتل الشعب وجمع كلمته بإشعاره إن هناك خطرا يهدد سلامة الوطن من جانب دولة ما أو

شعوب أخرى معين تكن له العداء وتحاول حصاره أو شن حرب اقتصادية عليه، فيؤدي هذا إلى زيادة التوتر بين أفراد هذه الشعوب.

عدم الاتصال المباشر بين الشعوب:

أن اتصال الشعوب يبعضها يوفر لها ويسهل التفاهم ويقرب ويزيد من الروابط بينها. والعمل على عدم إقامة علاقات بين هذه الشعوب وبعض، يسهل من انتشار الدعايات المغرضة نحو بعض الشعوب التي استهدفت زيادة الكراهية نحوها وذلك يبعدها ويعزلها، فالعزلة تؤدي إلى سهولة انتشار الدعايات المغرضة. والمثال على ذلك ما كنا نسمعه من دعايات عن الاتحاد السوفيتي قبل توثيق وزيادة العلاقات بيننا وبينه في الستينيات، وكان مصدر هذه الدعايات الدول الغربية، وكانت تتركز دعايتهم في أن زيادة العلاقات مع الاتحاد السوفيتي سيؤدي إلى زيادة تدخلهم في شئوننا الداخلية وفي انتشار معتقداتهم المختلفة بين أفراد الشعب.

المصالح السياسية والاقتصادية: لا تستطيع دولة أن تعتمد على نفسها اعتمادا كاملا وذلك لأن كل دولة تنتج وتصنع منتجات ومصنوعات تختلف عن المنتجات والمصنوعات التي تنتجها باقي الدول، ولذلك فإن كل دولة تحاول عقد الاتفاقيات التجارية والاقتصادية مع دول أخرى تستجلب منها باقي ما تحتاجه من منتجات غذائية وزراعية وآلات وصناعات. وفي بعض الأحيان تقوم الدول الغنية بتقديم معونات غذائية أو صناعية للدول الأخرى التي لا تتوافر لديها هذه الموارد الغذائية، وفي محاولة الدول الغنية تقديم المساعدة لدول أخرى نجد أن الشك وسوء الظن ينشأ لدى الدولة التي تتلقى المساعدة إذ يتجه ظن هذه الدولة إلى أن الدولة التي تقدم المعونة والمساعدة يكون من أجل مصالح سياسية، ومن هنا ينشأ التوتر الدولي بين أفراد وزعماء الدولتين.

الإحباط:

ينشأ الإحباط عندما يجد شعب من الشعوب أنه لا يستطيع الحصول على حاجاته الأساسية والاقتصادية من غذاء ومواد أولية. وينقلب هذا الإحباط إلى عدوان موجه نحو شعب من الشعوب تتوافر فيه هذه المواد الخام الأولية التي تسد حاجاته الناقصة. فالاستعمار الانجليزي لمصر قبل الاستقلال والفرنسي بالجزائر كان راجعا لنوع من الإحباط الاقتصادي، فموارد الشعب الإنجليزي والشعب الفرنسي لا تكفي لإطعام الشعب، فتوجهوا لاستعمار شعوب أخرى. فالإحباط إذن يؤدي إلى عدوان وزيادة التوتر بين الشعوب، وهذا ما يدفع إسرائيل دائما إلى القيام بعدوانها على الدول العربية لعدم وجود علاقات بينها وبينهم تستطيع من خلالها الحصول على الموارد التي تحتاج إليها أو تستطيع تصريف منتجاتها كذلك فإن حرب فوكلا ند عام 1982 بين بريطانيا والأرجنتين عندما حاولت تلك الأخيرة استرداد هذه الجزر من بريطانيا قامت بريطانيا بشن حرب ضد الأرجنتين لأن هذه الجزر تمثل لبريطانيا موردا من الموارد الاقتصادية الهامة كذلك نجد أهم الأهداف الكبرى لاحتلال أمريكا للعراق هو ضمان الحفاظ على النفط.

التدخل العسكري من أجل الكسب المباشر:

ويرتبط ذلك بالنقطة السابقة إلا أنه يختلف عن الاستعمار الذي ينشأ عن الإحباط في أن التدخل العسكري ينتهي بتحقيق الغرض الذي قام من أجله، وأحيانا يأخذ شكل التدخل العسكري صورة تدبير الانقلابات الداخلية وقيام حكومات تسمح للدولة المتدخلة بالحصول على المكاسب الاقتصادية المختلفة. والأمثلة على ذلك كثيرة وهو ما تقوم به الحكومة الأمريكية متمثلا في أجهزة مخابراتها في بلاد كثيرة لعل أقربها إسقاط حكومية سلفادور الليندي الماركسية الفكر والتي أممت المصالح الأمريكية وقيام حكومة عسكرية دكتاتورية تعيد للمصالح الأمريكية وضعها القديم وكذلك الحال مع صدام حسين. وهذا الموقف الذي يعمل على التدخل في المصالح الداخلية

للبلاد من شأنه أنه يزيد من حدة التوتر بين الولايات المتحدة وبين الدول التي تتعاطف أو تعتنق الفكر الذي كانت تحاول تطبيقه الحكومة السابقة بشيلي.

تمجيد القادة العسكريين القدامى:

تتقارب الدول بعضها إلى بعض من أجل السلام ونبذ الحرب وكل ما يختص بالأخيرة (الحرب) من ذكريات تتعلق بانتصارات شعب على يد قائد من القواد. لأن إثارة هذه الذكريات الحربية وتمجيدها وإلباس البطولات لقادة هذه المعارك الحربية بهدف تتبع خطوات القادة (كذكرى نابليون في فرنسا) والمشي على منوالهم والذي سبق أن ساروا عليه من شأنه أن تثير التوترات لدى الدول وأفراد الشعوب المختلفة خاصة تلك الدول التي انتكست وانهزمت على يد هؤلاء القادة.

الحرب كنشاط موجه من الأفراد نحو غرض من الأغراض: عندما يتكون لدى أفراد مجتمع من المجتمعات طاقة ونشاط زائد يؤدي هذا إلى أن يفكروا في الحرب، وذلك لعدم توجيه هذه الطاقة الزائدة إلى هدف سلمى كالرياضة (ملاكمة – مصارعة). ولذلك تهتم معظم جيوش العالم بالرياضة، فتنشئ الاتحادات الرياضية بأسلحتها المختلفة، وذلك لصرف الطاقة المختزنة لدى هؤلاء الجنود، ويكون ذلك أجدى من امتلاء الجيش بالجنود المتشوقين للحرب. ويقول العالم سيجموند فرويد مؤسس مدرسة التحليل النفسي: (تنفس الحرب عن طاقة مختزنة لدى الفرد، وتخلص الأفراد من همومهم ومتاعبهم).

اختلاف المذاهب والعقائد:

ويرتبط إلى حد كبير بمفهوم التعصب. فاختلاف الدول والشعوب فيما تعتقد من مذاهب سياسية وعقائد دينية من الهوة بينها، وذلك يجعل قيام تفاهم بين هذه الدول أمرا تحيطه الأشواك والمصاعب. ولعل إطلاق اليهود على أنفسهم بأنهم "شعب الله

المختار" وأن باقي شعوب المنطقة متخلفين عنهم من الأمور التي يزيد من قيام التوترات بينهم وبين باقي دول العالم.

وسائل تخفيف التوتر الدولي:

أوضحنا في الجزء السابق العوامل المختلفة والأسباب التي تقف وراء التوترات بين الدول التي تتلخص في اختلاف الدول في المذاهب ونظم الحكم والمعتقدات وفي قيام بعض الدول بالتدخل في الشئون الداخلية للدول الأخرى..... إلخ. وكما سبق أن بينا في دور الإحصائي النفسي الاجتماعي Social psychologist والرأي هنا لكرتش وكرتشفيلد حيث يقول في هذا الصدد "أن الدور الحقيقي للإحصائي النفسي الاجتماعي وما يستطيع تقديمه من حلول للمشكلات النفسية الاجتماعية المختلفة في الزراعة والتعليم والصناعة والتدريب يتمثل في التشخيص، وتقديم الإرشاد والاستشارة لجانب واحد من جوانب المشكلة المتمثل في السلوك وذلك لأن حل مثل هذه المشكلات حلا كاملا يتطلب تضافر الكثير من الجهود في مختلف الهيئات الحكومية والمؤسسات الاجتماعية". ومن هذا المنطلق فإن الجزء السبق قد أخذ على عاتقه تشخي العوامل التي تقف وراء التوترات الدولية ويتولي الجزء الحالي تقديم المقترحات لتخفيف حدة التوتر. وتتمثل طرق ووسائل تخفيف التوتر الدولي التي اقترحها كرتش وكرتشفيلد فيما يأتي:

خفض مستوي الإحباط الذي يسود العالم:

إن مفهوم الإحباط على المستوي الفردي يعني أن الفرد له حاجاته ومتطلباته التي لا يستطيع إشباعها، وتتطلب طبيعة المجتمع نفسه من الإنسان أن يتقبل إحباط حاجاته ويعتاد على درجة من إنكار الذات وهناك نوعان من الإحباط: شخصي وبيئي وتأتي والإحباطات الشخصية من العجز الشخصي مثل الذكاء المنخفض أو الافتقار إلى القوة البدنية أو وجود لبعض الأمراض أو العاهات التي تعجز الفرد. وتأتي الاحباطات البيئية من العوائق التي في البيئة مثل القيود التي يفرضها الآباء أو الفقراء أو الموانع الفيزيقية. ونستخلص من ذلك أن الحرمان من إشباع الحاجات الضرورية

ومن الأمن الاقتصادي والاجتماعي والنفسي على مستوى الجماعات بل على مستوى الدول يؤدي إلى إحباط وهذا الإحباط يصبح قوة عدوانية يوجهها أفراد شعب ما إلى الشعوب الأخرى. ويقول عالم النفس الأمريكي جون دولارد John Dollard مفسرا ذلك بقبوله: إن الاستجابة البدائية للعدوان هي فعل تدميري موجه ضد الموضوع أو الشخص المحبط وهناك طرق لخفض هذا الإحباط:

تحطيم الاحتكار الاقتصادي التي تفرضه بعض الدول على بعضها الآخر. فيتسنى لكل دولة عن طريق التبادل التجاري و إشباع حاجات الأفراد الاستهلاكية والضرورية. كما إن تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص بين أفراد المجتمع، لا يشعر أحد بالغبن والظلم وإن هناك فروقا في المعاملة.

تطبيق مبادئ الديمقراطية:

وتتلخص المبادئ الديمقراطية في أن يكون الحكم من الشعب للشعب وبالشعب. وينشأ عن أن يكون نوع الحكم بهذه الصورة أي لا ينفرد الحاكم بالسلطة، فيورط شعبه في حروب باردة (عن طريق الدعايات المغرضة في التصريحات الصحفية وفي الإذاعات الموجهة) أو حروب تستخدم فيها الأساطيل والمدافع والجنود إذا إنفراد بالحكم وحده. ففي ظل النظام الديمقراطي يسمح للأفراد بالتعبير عن آرائهم بحرية فيما يواجه المجتمع كوارث وأزمات فيجنبون أنفسهم الدخول في صراعات مع أي دولة أخرى إلا إذا كان ذلك يحميهم من عدوان منتظر ومتوقع بلا محالة.

تحسين مستوي الصحة العقلية: تشمل الصحة النفسية، كما تعرفها الجمعية الأمريكية للصحة النفسية الإجراءات التي تخفض من مدى انتشار الأمراض العقلية عن طريق الوقاية والعلاج المبكر وتعمل على تدعيم الصحة النفسية، ويجب أن يضمن البرنامج المناسب للصحة العقلية مجهودات واسعة النطاق لتعليم الناس الصحة النفسية بتصحيح المفاهيم الخاطئة المنتشرة عن المرض العقلي والتي تمنع الناس من التماس العلاج للأعراض المبكرة للمرض العقلي إذ أن من المفاهيم الخاطئة عن المرض العقلي: أن المرض العقلي غير قابل للشفاء وأن المرض

العقلي عار[1]. وبهذا البرنامج الذي يعمل على نشر العلاج السيكولوجي على اوسع نطاق ممكن مع الاهتمام بتكوين الشخصية القوية، يؤدي إلى خفض مستوي الاحباط ويقلل من احتمال العدوان.

التعليم من أجل نشر الوعى العالمي:

وذلك بقيام الدول بعمل البرامج التعليمية التي تتضمن دراسة تاريخ باقي شعوب العالم وعاداته وقيمه معتقداته، وهذا يؤدي إلى اهتمام كل شعب بالشعوب الأخرى كما يعمل على التعريف بين هذه الشعوب في القيم والمعتقدات والأهداف وإهمال الفروق الفردية بينها Individual difference والتي تؤدي إلى التعصب والتوتر.

تغيير الاتجاهات:

وذلك بقيام كل دولة من الدول بتصحيح المفاهيم الخاطئة التي بثتها الدعايات المغرضة عنها لدى باقي شعوب العالم، وذلك عن طريق توجيه الإذاعات للنشرات بأن ما يسمونه من دعايات أمر غير صحيح ويجب ألا يكتفي عند تغيير اتجاهات شعب من الشعوب بالكلام، بل يجب أن تطرح الأمثلة المادية الملموسة، وقد يقتضى الأمر عمل زيارات لأبناء الشعوب الأخرى يرون فيها أن نظام الذين سمعوا عنه سلبيات كثيرة من خلال الدعايات العدائية قد قام بعمل الكثير من المشروعات التي أدت إلى رفاهية الشعب وسعادته.

تحقيق المطالب الضرورية اللازمة لإتمام الوحدة العالمية وذلك عن طريق:

العمل على نشر أو إيجاد اتجاهات مشتركة بين الشعوب كالمحافظة على السلام ونبذ الحرب والعدوان، وحب الإنسانية لا الاقتصار على حب القومية فقط. العمل على توحد الشعوب وتماسكها مع بعضها في منظمات عالمية لها شعار، أو إشعار كل شعب أن المنظمة الدولية تعمل من أجل العالم كله ومن أجله أيضا، وأنه يجب أن

تنضم لها طل شعوب العالم. إبراز المنظمات الدولية في المجال الإدراكي للشعوب بأن تنتشر المعلومات الكافية عن هذه المنظمات.

التدريب على المهارات اللازمة للتعاون الدولي، إذ أنه ليس من الممكن الوصول لتعاون عالمي إلا إذا علمنا الشعوب طرق التعاون على مستوي الجماعات الصغيرة كالأسرة والمدرسة والحي. وتعمل الكثير من الدول على قيام التلاميذ الأوائل في الشهادات العامة برحلات يزورون فيها بعض المؤسسات العلمية والتعليمية والتاريخية بدون أخرى.

خفض الصراعات الأيديولوجية

وذلك بعدم إشعار الشعوب بأن هناك نظاما رأسماليا أو شيوعيا أحسن من الآخر أو أفضل منه، بل يجب أن نعلم الناس أن لكل شعب أيديولوجيته الخاصة به والنابعة من تاريخه ومصلحته وأنه من الممكن إقامة علاقات تجارية صناعية وعلمية بين هذه الأيدلوجيات ما دامت الدول لا تتدخل في شئون بعضها، ويتم خفض الصراعات الأيديولوجية و يكون ذلك عن طريق الأمثلة الملموسة اقتصاديا واجتماعيا.

استخدام الأساليب السليمة في حل التوترات الدولية: تستخدم منظمة وهيئة الأمم المتحدة أساليب ردع في مواجهة الشعوب المعتدية والتي تفكر في العدوان كالحصار الاقتصادي كما حدث في جنوب أفريقيا لتفرقة حكومتها العنصرية بين البيض والسود من أهل أفريقيا والمقاطعة التجارية.

(2) البحوث والدراسات:

إن الدراسات عبر الحضارية Cross cultural research والتي تهدف إلى معرفة أوجه الشبه والاختلاف بين الناس في مختلف الحضارات والثقافات تمدنا بمعلومات أكثر في فهم سلوك الناس بوجه عام. ما معتقداتهم؟ ما الذي يحبونه؟ وما الذي يكرهونه؟ كيف يفكرون؟ وكيف يستجيبون؟ ونعرض فيما يلي لبعض الدراسات

التي استهدفت موضوع السلوك العالمي International behavior وزيادة التقارب والتفاهم بين الشعوب وكذلك التوتر في العلاقات الدولية.

دراسة محمود أبو النيل عن سيكولوجية التوتر فى العلاقات بين مصر وإسرائيل قبل موعد الانسحاب النهائي من سيناء فى 25 إبريل 1982:

مقدمة: أن المتتبع للأحداث الجارية فى الشرق الأوسط عامة وفي كل من مصر وإسرائيل خاصة، وذلك في فترة الشهور التي وقعت ما بين وفاة الرئيس المصري أنور السادات فى السادس من أكتوبر 1981(1) وبين الانسحاب النهائي من سيناء في 25 إبريل 1982 ،ليجد أن العلاقات بين مصر وإسرائيل قد سادها التوتر ،مما خشي حينئذ أن يترتب على ذلك الكثير من الأمور الممكن أن تحدث نتيجة ذلك كقطع للعلاقات الطبيعية التي توصلت إليها الدولتان والمتمثلة فى تبادل السفراء ،وعدم الجلاء عن سيناء ،ولقد اتضحت حالة التوتر هذه فيما صحب تصريحات المسئولين فى الدولتين خاصة إسرائيل من تهديدات ظهرت على لسان شارون وزير حرب إسرائيل فى مارس 1982 وكذلك فى الصخب الواقع فى المستوطنات الإسرائيلية فى سيناء والذى كان ينذر بعدم ترك المستوطنين للمستوطنات ولقد شهد المراقبون للأحداث أن التوتر لم تكن أعراضه قاصرة على ما نقلته أجهزة الأعلام فقط بل وما تضمنته أيضا الرسائل المتبادلة بين الأطراف الثلاثة المعينة فى اتفاقات السلام والزيارات غير المعتادة التى قام بها المسئولون فى دول تلك الأطراف الثلاثة ولقد عكست كل هذه الشواهد والأعراض بما لا يضع مجالات للشك حالة شديدة من التوتر فى العلاقات الإسرائيلية بمصر.

التعويض:

والتعويض compensation هى نفس الحلية التي يلجأ إليها المريض النفسى بعيد عن صور التوافق النفسى السوي فنتيجة شعور إسرائيل بالعجز المحبط لجلائها عن

[1] والذى كان ضمن ثلاثة هم: الرئيس كارتر ،والرئيس المصرى السادات ،رئيس وزراء إسرائيل بيجين وضعت اتفاقات كامب ديفيد على أيديهم

سيناء فإنها تلجأ إلى التعويض عن ذلك بفرض سيطرتها بصور ما فى مكان أخر وذلك تحقيقا للعدوان كأساس رئيسي فى نشأتها وتوسعاتها وهذا بالفعل ما قامت به عندما طبقت القوانين المدنية الإسرائيلية على هضبة الجولان السورية المحتلة وتحاوله فى كل من الضفة الغربية وقطاع غزة المحلتين والذى اصطدام آنئذ بانتفاضة شعبية كبيرة نتيجة عزل عمد الضفة الغربية تمهيدا لهذا التطبيق وإن حققت تلك المحاولة التعويضية الزائدة عن الحد لإسرائيل نجاحا من وجهة نظرها إلا أن ذلك كان على حساب علاقاتها الدولية وتمثل ذلك فى قرار مجلس الأمن الذى رفض هذا الضم ونفس هذا السلوك التعويض يلجأ إليه المريض النفسي.

الإزاحة:

ولقد أدى الإحباط أيضا بالسلوك الإسرائيلي إلى اللجوء إلى حيلة الإزاحة Displacement والتي بها يعاد توجيه الانفعالات المحبوسة نحو موضوعات أو أشخاص غير الموضوعات أو الأشخاص الأصلية وبما أن اتفاقيات السلام قد ألجمت إسرائيل خاصة أن أمريكا طرفا فيها تخشاه لو فكرت فى عدم الانسحاب ولهذا فهى. تحاول إزاحة هذا العدوان "الملجوم" نحو الجنوب اللبناني بحجة أنه مصدر نشاط الفدائيين.

الإنكار:

ولا يقتر وقوف الحيل النفسية وراء السلوك الرسمي بل يقف أيضا وراء السلوك الجماهيري للمستوطنين مثلا فى حيلة الإنكار Denial أي تجنب الواقع المؤلم نتيجة جلاءهم عن مستوطنات سيناء بتجاهل هؤلاء المستوطنين التام لإخلائهم لها رغم من وجود الدليل المقنع بضرورة جلاءهم عنها إلا أنهم ينكرون ذلك بالتشبث بالوجود بها وبعودتهم إليها سرا إجلاءهم عنها بالقوة بواسطة الجيش.

العدوان:

ويظهر النتاج النهائي للحل الدفاعية النى تقف وراء السلوك الإسرائيلي فى العدوان سواء كان ابترازا للطرف الآخر أم لإحراجه وأن المتتبع لنشأة إسرائيل يجد أن العدوان يمثل الأساس التي قامت عليه منذ عام1948 وما قبله وتطبق إسرائيل العدوان بمستويين فى علاقتها مع العرب المستوى الأول يأخذ صورة "التنفيس بالتنفيذ"Acting out وذلك مع الدول العربية التي ترفض الاتفاقات معها وبما أن إسرائيل لا يمكن أن تتخلص من العدوان لأنه يضرب إلى أمد بعيد فى أصولها وجذورها منذ أن كانت وهما ويمثل ركيزة وجودها كذلك فإنها تلجأ إليه حتى مع من اتفقت معه من الدول العربية بشكل مخفف وهذا المستوى الثاني من العدوان والذي تتضح صورته كما سبق الإشارة فى افتعال الخلافات ومحاولات الابتزاز والإحراج لكسب أقصى ما يمكن كسبه من وقت في تأخير جلاءها سيناء والتى استولت عليها إسرائيل باستخدام ما أسميناه((المستوى الأول من العدوان)) ولقد أرجع الكثير من علماء النفس مصدر استخدام السلوك الاسرائيلى للعدوان أو اتصافه بالعدوان، واختيارها له كأسلوب فى علاقاتها الدولية مع العرب بالذات إلى عمليات التعلم Learning وأساليب التنشئة الاجتماعيةsocialization التى يتطبع عبيها الطفل فى المجتمع الاسرائيلى وقد يأخذ العدوان لدى إسرائيل صورة استجابة العراك تلك التى وصفها عالم النفس الأمريكي جون دولارد John Dollard بأنها عبارة عن: رد فعل تدميرى....)). لكن ادراك إسرائيل أن الفعل التدميرى سيؤدى بها إلى مأزق لا تحمد عقباه خاصة أمام أمريكا كما سبق الإشارة لذلك فإنها بدلا من أن تلجأ للفعل التدميرى على حد قول جون دولا رد فأنها تلوح بصورة أخرى من هذا الفعل يتمثل على حد قول دولارد أيضا فى: الألفاظ الجارحة، أو الحجج الواهية أو النقد سواء كان صريحا أم ضمنيا)).

الابتزاز: ويتمثل العدوان بصورة عامة فى العلاقات الدولية فى قيام أحد الأطراف، والذى عادة ما يكون محتلا لأرض الطرف الآخر كما هو الحال فى احتلال

إسرائيل للأراضي العربية بمحاولة اعتصار الطرف الآخر من خلال الضغوط والمطالب الطائلة. وهذا ما فعلته إسرائيل عند الحديث عن ترتيبات برنامج زيارة الرئيس المصري حسنى مبارك لها إذ وضعت شرطا للزيارة رفضه الرئيس المصري وهو أن تكون القدس ضمن برنامج الزيارة لإسرائيل وألا لغتها، وذلك لتوحي بأن الانسحاب من سيناء يرتبط بهذه الزيارة. والدافع النفسى وراء ضغوط إسرائيل ومحاولاتها الابتزازية هو أنها تفترض وهما أن مصر تسعى لإنجاز الانسحاب بأي ثمن ولذلك فأهنها ستقبل هذا الشرط، فتكون بالتالي زيارة الرئيس المصري للقدس اعترافا ضمنيا بأنها عاصمة لإسرائيل. كما أن الدافع النفسى الآخر يتمثل فى السعي المتواصل لاختيار حسن نوايا مصر والتزاماتها باتفاقيات السلام. وهكذا تتضح صورة العدوان بالابتزاز فى علاقات إسرائيل الدولية بمصر.

افتعال الخلافات:

وعندما لا تجدي ضغوط الطرف القائم بالعدوان في مرحلة النزاع حول تنفيذ الاتفاقيات فإنه يقوم بافتعال الخلافات وهذا ما أسماء عالم النفس الأمريكي جون دولارد كما أشرنا "بالحجج الواهية "محاولا عدم الوفاء بالتزاماته وهذا ما فعلته إسرائيل في مرحلة من مراحل انسحابها الأخير من سيناء فقبل التاريخ المحدد لذلك وهو25 إبريل 1982 ولما لم يفلح ضغطها على مصر في أن تكون القدس ضمن برنامج زيارة الرئيس المصري لجأت إلى افتعال الخلافات حول رسم الحدود فى خمسة عشر موقعا وإصرارها في تصريحات المسئولين بها على تسوية الأمر قبل الانسحاب كذلك قيامها بإثارة المستوطنين فى سيناء بعدم الجلاء عن هذه المستوطنات لتتخذ من موقفهم سندا عندما ترغب المماطلة في الانسحاب ويكون حينئذ مبررها أمام العالم.

ج- عدوان دق الإسفين: ويقف وراء الابتزاز عدوان آخر يتمثل في قيام إسرائيل بدق إسفين بين مصر والدول العربية بإصرارها على أن تكون زيارة رئيس مصر متضمنة القدس. كما سبق أن أشرنا ذلك المكان الذي يعتب في نظر المسلمين .

أشار الدكتور خلدون إلى أن السكرتارية الكاثوليكية المسئولة عن العلاقات بين المسلمين في فرنسا قد أخرجت كتبا لتعريف النصارى بدين المسلمين مثل كتاب "نحن جميعا بنو إبراهيم" ويعتبر هذا الكتاب ومثله خطوة هامة في التعاون النزيه بين النصارى والمسلمين (2-4).

الحرب النفسية

الحرب النفسية من حيث المفهوم، يمكن النظر إليها باعتبارها حملة شاملة تستهدف التغلغل إلى ثوابت القيم والقناعات الراسخة والتأثير على الروح المعنوية عند الشعوب أو الجماهير أو الجيوش على حد سواء بهدف كسرها أو تفتيتها بما يتلاءم مع أهداف الجهة التي تشن هذه الحرب أن الحرب النفسية لها تسميات عديدة مثل:.

ـ حرب العقول ـ حرب الأذكياء ـ الحرب العلمية ـ الصراع بين الأمم.
أولاً: مقومات الحرب النفسية وأهدافها:

1. محاولة السيطرة على العقول والأفكار للتأثير على الرأي العام.
2. العمل على إضعاف ثقة الشعوب في نفسها وفي قيادتها.
3. العمل على تحطيم ترابط الجماهير تمهيد للسيطرة عليها.
4. استغلال معاناة الشعوب من الأزمات الاقتصادية.
5. إضعاف القيم الدينية السائدة.
6. تنمية الخلافات الطائفية والحزبية تمهيداً للغزو الفكري.
7. تحريف الحقائق.
8. استغلال الثقافة وكبار الكتاب في تزييف الحقائق.

تعد الدعاية تطبيقاً لمبادئ الاتجاهات النفسية بوصفها سلاحاً يمكن استخدامه لإضعاف إرادة العدو القتالية وبث الفرقة بين صفوفه من خلال التحكم في محتوى

المعلومات الموجهة إليهم وفي عملية تداولها بواسطة أدوات الإعلام المختلفة، ولهذا التحكم مستويات هي: _

أ- حجب معلومات بعينها تجنباً لما قد تحدثه هذه المعلومات من آثار إما إيجابية في نفوس الطرف المستهدف بالحرب كالتعتيم الإعلامي على خسائر أحدثها في موقعة ما من المعركة، وإما أثار سلبية في نفوس أفراد القائم بالحرب كوقوع أخطاء كما حدث في حرب الخليج الثانية حينما تعمدت هيئات الإعلام الأمريكية تقديم صورة بعينها لضرب العراق – وتكرر الأمر ذاته في أفغانستان – تظهر انطلاق الصواريخ وليس سقوطها حتى لا يظهر حجم الكارثة التي أحدثتها هذه الصواريخ بإصابتها مستشفيات أو مدارس... الخ، وقد كشفت سجلات الحكومة الأمريكية بعد الحرب أن 70٪ من أطنان القنابل التي ألقيت على العراق والكويت لم تضرب الاهداق التي كان يراد ضربها *(الدباغ، 1998: 220)*، كذلك يتم عزو حرص إسرائيل عزل بعض مناطق الضفة الغربية في إبريل 2002 – خاصة جنين – عن الإعلاميين إلى الهدف نفسه.

ب- تشويه المعلومات إما بحذف جانب منها وإما إضافة أجزاء إليها وإما إعادة ترتيب فقراتها بحيث يحدث ذلك تغييراً مقصوداً في معناها مما يترتب عليه استنتاج بعينه يخدم أهداف القائم بالتشويه (يظهر التاريخ الإسلامي دوراً لليهود في هذا المضمار فيما يسمى "الإسرائيليات"، وفي الوقت الراهن تمارس إسرائيل هذا التشويه بمهارة شديدة ويقدم الواقع المعاش ووضع سلطة الحكم الذاتي الفلسطيني أمثلة بارزة لذلك).

ج- تقديم المعلومات بطريقة غامضة تساعد على تضارب الفهم والتأويل مما يرسخ الخلافات وبعمقها ويشعل الفتن (كما فعل المستشرقون بأحداث تاريخ الأمة الإسلامية ومصادر فكرها على سبيل المثال.

د- إعاقة تبادل المعلومات بخلق صعوبات تمنع الاتصال المباشر بين شرائح الشعب وإثارة التشكيك المتبادل بينهم (لذا تبدأ أمريكا معاركها – كما حدث في العراق 1991 وصربيا 1999 – بتدمير شبكات الاتصال).

ه- تضخيم الأخطاء التي وقع فيها أفراد المستهدف بالحرب واستغلالها للنيل من روحهم المعنوية، وهكذا توظف أمريكا بعض الحوادث التي ارتكبها – أو تدعى ارتكابهم لها – أفراد من جماعات ما يسمى "الإسلام السياسي" للنيل من الأمة العربية والإسلامية.. *(عبد المنعم شحاتة، 2004)*

بداية الاهتمام بالحرب النفسية: _

تشير عدة مصادر إلى أن الألمان هم أول من استخدم الدعاية كسلاح حربي، أثناء الحرب العالمية الأولى حينما ألقت طائراتهم – وكذلك المناطيد – منشورات خلف خطوط قوات الحلفاء وفي قلب لندن (Brown, 1969: 82)، إلا أن تعمد طرف إحداث تأثير نفسي معين في طرف أخر لخدمة هدف يقصده الطرف الأول أمر معروف منذ بدء الخليقة، ولعل " هابيل " أراد أن يحدث هذا التأثير في نفس أخيه " قابيل " حينما قال له " إنما يتقبل الله من المتقين، إن بسطت إلى يدك لتقتلنى ما أنا باسط يدي إليك لأقتلك، إني أخاف الله رب العالمين، إني أريد أ، تبوء بإثمى وإثمك... " *(المائدة: 27-29)* ويتضمن هذا الكلام – كما يقول ابن كثير (1، 1980: 5-7) – موعظة له لو اتعظ وزجراً لو أنزجر. كذلك يروى أن أحد اليهود مر بملأ من الأوس والخزرج، فساءه ما هم عليه من الاتفاق والألفة، فبعث رجلاً كان معه وأمره أن يجلس بينهم ويذكرهم ما كان من حروب يوم "بعاث"، ففعل الرجل ولم يزل هذا دأبه حتى حميت نفوس القوم وغضب بعضهم على بعض وتثاورا ونادوا شعارهم وطلبوا أسلحتهم وتواعدوا إلى "الحرة " فبلغ ذلك النبي صلى الله عليه وسلم فجعل يسكنهم ويقول "أبدعوي الجاهلية وأنا بين أظهركم " *(المرجع نفسه، 2: 85 – 86)*.

وقد برع المسلمون الأوائل في استخدام هذا التأثير النفسي لإرهاب أعدائهم حتى إن ابن قتيبة قد أفرد في مؤلفة " عيون الأخبار " بابا للأسباب النفسية والمعنوية

لإرهاب العدو عنوانه " مكايد الحروب وحيلها " يعد إرهاصا لنظرية متكاملة في الحرب النفسية *(الدباغ، 1998: 16)*.

فالصورة مختلفة إذ ألمانيا عدو وفرنسا حليف، ومطلوب تغيير صورة كل منهما لدى البريطانيين إرساء لمشاعر التعاون مع الفرنسيين من ناحية ومشاعر العداوة والبغض نحو الألمان من ناحية أخرى (Winick , 1996: Brown: 83)، لذا شهد العام 1918 وحده إطلاق الإنجليز ألفين بالون دعاية يحمل كل منها ألف منشور، حتى أنه خلال الحرب العالمية الأولى أسقط على ألمانيا حوالي خمسة ملايين ونصف المليون منشور *(المرجع نفسه: 94)*.

ودخلت الإذاعة كوسيلة للحرب النفسية منذ ظهر أول بث إذاعي من خلال محطة "واشنطن" في أمريكا سنه 1920، وبعد قليل شارك التلفزيون حيث كان أول بث لصورة تلفزيونية من نيويورك إلى فيلادفيا سنه 1923، وظهرت محطة تلفزيونية عام 1928 (Emery,et al , 63: 1965).

وقد نشطت خلال الحرب العالمية الثانية هيئة الإذاعة البريطانية BBc في مجال الحرب النفسية فأسهمت في نشر شائعات حول زعماء النازية والفاشية، ومنذ سنه 1942 حدث تزاوج بين الإذاعة البريطانية وأمريكا الموجهة لا وربا (وكانت تبث من نيويورك وسان فرانسيسكو) ثم انطلق صوت أمريكا – للغرض ذاته – من لندن سنه 1944 ثم لاحقاً من شمال إفريقيا ونورماندي لتنفيذ خط الحرب النفسية ضد السوفييت خلال الحرب الباردة.

ووظفت الصهيونية العالمية كل خبرات الحلفاء الحربين العالميتين الأولى والثانية والحرب الباردة، ونجحت في تغير الرأي العام العالمي لصالحها على مدى تاريخ الحركة الصهيونية، وتعكس قرارات مجلس الأمن ومواقف حكومات الدول الغربية نجاح الدعاية الإسرائيلية ويمثل ذروته وضع سلطة الحكم الذاتي الفلسطيني مطلع 2002 والذي يعكس استفادة إسرائيل من ترسيخ المماثلة بين هذه السلطة وحكومة طالبان وبين منظمتي حماس والجهاد وتنظيم القاعدة.

ولا يمثل الأمر إخفاقاً تاماً للعرب في هذا المجال، فقد شهدت الفترة فيما بين نكسة 1976 ونصر أكتوبر 1973 تفوقاً مضاداً للمصريين الذين نجحوا في تجاوز الدعاية الإسرائيلية التي استثمرت الهزيمة وما أحدثته من إحباط لمحاولة تدمير الروح القتالية للجيش المصري وإقناع جنوده باستحالة قدرتهم على مواجهة جيش لا يقهر، والسعي إلى توجيه كراهيتهم الناتجة عن الإحباط إلى قادتهم (لعل حملة " النكات " التي راجت في مصر عقب النكبة تكشف ذلك)، إلا أن سلاح الحرب المعنوية في الجيش المصري نجح في إفشال الدعاية الإسرائيلية كما تمكن من رفع الروح المعنوية للمصريين وتوجيه غضبهم نحو العدو ويعكس نصر أكتوبر هذا النجاح.

كذلك شن التلفزيون اللبناني في فبراير 2000 حملة دعائية ضد الحكومة الإسرائيلية موظفاً المقارنة بين الوزير " ليفي " والزعيم النازي " هتلر " حيث أبرزت الحملة باستخدام الصور التشابه بينهما في الصراخ والإشارات ودلالات ما يقولان. كذلك يشكل اختراق لبنانيين (من حزب الله) وفلسطينيين مواقع إسرائيلية في شبكة الإنترنت وتشويه مضمونها، بل واستدراج أفراد إسرائيليين تحقيقاً لأهداف معينه (الأسر أو القتل) يشكل هذا الاختراق تفوقاً نوعياً للعرب في ميدان الحرب النفسية فيما يسمى حرب "الهاكرز".. *(عبد المنعم شحاتة، 2004)*

أهداف الحرب النفسية: -

تعد الحرب النفسية مبادرة طرف ما بعرض موقفه أو وجهة نظره على جمهور بعينة يغرض استمالته إلى تبنى الموقف أو وجهة النظر هذه ورفض غيرها *(Winick, 1996)* لذا هي نوع من الدعاية يتغير مضمونها وأهدافها باختلاف الجمهور الذي تستهدفه، وهكذا تصبح أهداف الحرب النفسية على النحو التالى: -

1- منها ما يستهدف أفراد العدو بواسطة ما يلى: -

أ- تضخيم أخطاء وقع فيها بالماضي واستغلالها للنيل من الروح المعنوية لأفراده لتثبيط همهم (الهاشمى، 1989: 272).

ب.تلفيق أخبار وبث شائعات وفكاهات (نكات) تعمل على إشاعة الفرقة بين قطاعات العدو وإثارة الشك داخلهم لإضعاف إيمانهم بقضيتهم ومبادئهم، وهنا يميز أهل الاختصاص بين ثلاثة أنواع للحرب النفسية هي:

1. الإستراتيجية، التي تسعى إلى تحطيم كامل لإرادة المستهدف بالحرب من خلال حملة شاملة وممتدة زمانا ومكانا لجعل وضع معين أمراً واقعاً (ويتعرض المسلمون لحرب نفسية من هذا النوع ترسخ وضع الضعف والتشرذم).

2. التعبوية، وتسعى للإسراع باستسلام العدو من خلال بث الشك في إمكانية صموده وإشاعة اليأس في تحقيق النصر وزعزعة الإيمان بالمبادئ والتقليل من فعالية عملياته وخلق حالة التذمر بين مقاتليه والتشكيك في قياداتهم وإيجاد رافضين للحرب مناوئين لحكوماتهم يدعون إلى الاستسلام أو الفرار (تشهد الأراضي الفلسطينية هذا النوع من الحرب النفسية وكذلك العراق).

3. التعزيزية، التي تستخدم أساليب الترهيب والترغيب لإقناع المهزوم والمستسلم بأن وضعه الحالي نهائي وأن مصلحته مرتبطة بتقبله هذا الوضع وتعاونه مع المنتصر فيها (وتشهد فلسطين المحتلة هذا النوع من الحرب (*الدباغ، 1998: 48-50).*

2- ومنها ما يستهدف شعب القائم بالدعاية: مثل: -

أ- شحن مشاعر الكراهية نحو أفراد الطرف الأخر وتكثيفها ضدهم.

ب-المحافظة على الروح القتالية لأفراد المجتمع، ليس هذا فحسب، بل العمل على زيادتها بشكل تصاعدي مع استمرار الحرب قائمة (Brown , 1969: 82).

ج- تهيئة الشعب لتحمل مخاطر حرب قد تقع (أو التعرض لسلاح لم يستخدم بعد في صراع قائم كالسلاح النووي)، ونموذج لهذه التهيئة جهود كل من: - هيئة الخدمات الإذاعية زمن الحرب WTBS – والمنظمة البريطانية للتحذير

والمراقبة UKWMO التي نشطت خلال النصف الثاني للقرن العشرين، وتفرع عنها أكثر من 300 آلاف لجنة عسكرية إضافة إلى عدة مجموعات من المتطوعين، وأسفرت هذه الجهود عن إنتاج أفلام ونشرات وتنفيذ حملات متتابعة لكشف مخاطر حدوث انفجار وتوعية الجمهور بكيفية التعامل مع نتائجه (Fox , 1996).

3- ومنها ما يستهدف طرفاً ثالثاً لا يشارك في الحرب، بغرض الحفاظ على حياده في البداية ومن ثم جذبه إلى تبنى موقف القائم بالحرب كسباً لدعمه (Winick 1996) لذلك تركز الحملة الموجهة إليه على إبراز التشابه بينهما وتقوية روابط الصداقة بين شعبيهما وتنميتها.

المبادئ التي تستند إليها الحرب النفسية: -

الحرب النفسية إذن هي نوع من الدعاية الموجهة إلى جماهير أطراف ثلاثة، هذه الدعاية تمثل مبادرة أحدها بتهيئة الجو لشن الحرب، هذه المبادرة تكتسب أهميتها في أنها تجنب القائم بالحرب أن يصبح في موقف الدفاع، فالمؤرخون يرون أن ألمانيا النازية فقدت المبادرة في الحرب النفسية وبدد قادتها جهودهم في الرد على الدعاية المضادة، ويعد هذا أحد العوامل التي أسهمت في هزيمتها *(Brown , 1969: 86)*. ويتوقف نجاح هذه المبادرة على استفادة الحملات الدعائية من مبادئ الاستمالة وأسس تغيير الاتجاهات النفسية بما في ذلك فهم الخصائص الثقافية والنفسية للجمهور الذي تستهدفه، من هنا ضرورة إنشاء لجنة خبراء من تخصصات علمية متنوعة مهمتها وضع الأهداف العامة والمرحلية وخطط تحقيقها سواء على الأمد البعيد أو القريب في ضوء كل من: - مبادئ الاستمالة – وخصائص الجمهور الذي تستهدفه، إذ تختلف المبادئ العلمية التي يمكن أن توظفها الحرب النفسية تبعاً للجمهور المستهدف على النحو التالي: -

أولا: - في حال كون الدعاية موجهة إلى جمهور القائم بها أو جمهور محايد، يكون التركيز على ما يلي: -

1. ربط المعركة المزمع دخولها بنبؤات أو أفكار معينة تعمل على انتزاع – لاستنادها إلى نسق فكرى "أيديولوجي" معين – التسليم المسبق بوجوبها وربما قدسيتها، أمثلة هذا الربط ادعاء أوربي العصور الوسطى أن معركتهم ضد المسلمين إنما هى لتحرير مهد المسيح من الكفار فيما سمى " الحروب الصليبية " بجولاتها المتعاقبة، مثال أخر يتمثل في الدعاية الإسرائيلية الموجهة إلى الغرب المسيحي ومؤداها أن معركة إسرائيل ضد العرب هي نفسها الحرب التي تنبأ بها الإنجيل من أن معركة ستنشب بين أهل الخير (اليهود) وأهل الشر (العرب)، و الأمر الذي مكن إسرائيل من حصد دعم لا محدود من المسيحيين لعل صورته الصارخة تقدمها الولايات المتحدة (انظر أحاديث الرئيس "بوش" الابن واستخدامه ألفاظ مثل الحرب الصليبية ومحور الشر).

2. تبرير الدخول في المعركة كما فعلت الولايات المتحدة في حرب الخليج الثانية، وكذلك فيما تسميه" الحرب ضد الإرهاب "التى بدأتها من أفغانستان عام 2001، إذ قال قادتها أنهم قاموا بالحرب لإنهاء المعارك القائمة ولتحقيق العدالة (المطلقة) وجعل الجميع يتمتع بالحرية والأمن والسلام والديمقراطية. وجزء من هذا التبرير هو تضخيم قوة الخصم وإبراز وحشتيه كما فعل منفذو الدعاية البريطانية حينما صوروا هجوم ألمانيا على بلجيكا أثناء الحرب العالمية الثانية بأنه هجوم جيش جرار على صبى صغير (المرجع نفسه)، وكما فعلت الدعاية الأمريكية أثناء حرب الخليج الثانية برسم صورة للرئيس العراقي تربطه ب: " هتلر " وربط الشخصيتين هو ربط لصورة الدمار الذي لحق بأوربا على أيدي "هتلر"، والذي ينتظر العالم على أيدي "صدام"، وهو ربط قصد به حشد العالم ضد العراق كما كان ضد "هتلر" *(الدباغ، 1998: 231)*.

3. وحجر الزاوية في التبرير هذا هو إبراز الصورة الوحشية للخصم (توظيفاً لنتائج بحوث تكوين الانطباع والإدراك الاجتماعي)، استناداً إلى مبدأ نفسي هو التنميط أو القولبة stereotyping أى عرض متكرر لصورة مسطحة وخاطئة ومفرطة التبسيط في مضمونها عن الشعب المستهدف، تتجاهل التنوع بينهم، ويتم تناقلها دون مطابقتها مع خبرات مباشرة – إن وجدت – مع أفراد من الشعب المستهدف (عبد المنعم شحاته، 2001: 26 – 27)، وهذه الصورة النمطية تضخم ملامح بعينها حتى تبرز دلالة معينة كالقسوة والجهل والبدائية.. وما شابه كي تستثير رفض متلقيها وكراهيته وتعصبه ضد كل من يتشابه مع هذه الصورة، وهكذا تقدم وسائل الإعلام الإسرائيلية – الروايات والأفلام السينمائية والتلفزيونية وأفلام الرسوم المتحركة والإعلانات – أو المتحالفة معها كل ما هو مثير للكراهية في صورة العربي المسلم وتسمه بالجبن والتخاذل والنفاق والتبذير والانقياد للشهوات والتخلف وتفويت الفرص للتقدم والسلام.... الخ.

ثانيا: – وفي حال كون الجمهور العدو هو المستهدف بحملات الحرب النفسية، يتم الاستناد إلى ما يلي: –

1. خلق حالة من الصراع النفسي (من نمط الإقدام – الإحجام أو الاقتراب – الابتعاد) لدى الجنود بواسطة محتوى دعائي يؤكد لحرب مدمرة لا تبقى ولا تذر فخصمهم لا يقهر ولا أمل في مواجهته، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى تبرز الدعاية إمكانية النجاة من القتل وحماية الأهل بالفرار أو الاستسلام (يعكس الجدل المثار عام 2002 حول جدوى العمليات الإستشهادية في فلسطين المحتلة استغلال الدعاية الإسرائيلية هذا المبدأ).

2. استغلال الحاجات الأساسية الأولية كحافز الجوع والعطش... الخ لتحطيم معنويات الأفراد وإذلال القادة وتحقيق مكاسب تفاوضية، وتمارس إسرائيل هذا باستمرار لعل أبرز الأمثلة استغلال تمرير المؤن إلى الجيش الثالث الميداني

المصري عام 1973 تفاوضاً ودعائياً لتحطيم معنويات المصريين ورفع معنويات الإسرائيليين، كما يقدم حصار كنيسة المهد في إبريل 2002 والاستغلال التفاوضي لحاجة المحاصرين إلى الماء والطعام مثالا أخر.

3. إثارة الأزمات – المعيشية أو الاجتماعية – داخل المجتمع بواسطة تلفيق الأخبار وترويج شائعات وفق جدول زمني مدروس فمن خلالها يتم: –

أ- التلاعب بمشاعر الأفراد وأحاسيسهم وتوجهاتهم.

ب- رصد ردود أفعالهم وتحليلها للتعرف على قوة الجبهة الداخلية وتماسكها (من هنا تسمى "بالونات اختبار").

ج- صرف الانتباه نحو قضايا أقل أهمية (من هنا اختيار توقيت إطلاقها، واعتادت الساحة الإسلامية إثارة قضايا جانبية بقصد صرف الأنظار عن وضع ما.

د- إحداث بلبلة وفوضى نتيجة التشتيت الذهني الذي تسببه الشائعة.

ه- والإشاعة rumar هي حكاية تتداولها الألسنة أو عبارة يتناقلها الأفراد وهى قابلة للتصديق دون وجود معايير مؤكدة لصدقها وتكتسب قوة انتشارها من مصدرين هما: – أهمية موضوعها – والغموض المصاحب لوقائعها نتيجة الروايات وتوتر المتلقين لها أو تعرضهم للإحباط (*Emery,et al , 1965: 64*).

لذا يتم البدء بنشر وقائع يثبت صدقها حتى يكتسب مصدرها المصداقية وثقة متلقيها (مستفيدا من خصائص المصدر الفعال كما كشفت عنها بحوث الاستمالة) فيصبح مصدره المفضل ومن ثم استغلال هذا كغطاء لترويج أكاذيب، وهكذا تفعل هيئات الأعلام اليهودية ضد العرب وكذلك الدعاية الأمريكية ضد معارضي السياسة الأمريكية.

والسؤال المهم هو لماذا يتقبل الجمهور الإشاعات ؟، ربما لأن: –

أ- الإشاعة في جزء منها إسقاط لاندفاعاتنا.

ب- يساعد تقبلها في تبرير بعض ما قمنا به من قبل.

ج- لدينا ميل تلقائي لملء الفجوات الناتجة عن نقص معرفتنا بالحدث موضوع الشائعة فنتقبلها لحاجتنا إلى الانسياق والغلق الادراكى.

د- الحرب موقف مشقة يفجر بدائية لدى الإنسان، ويعد تقبل الشائعة تنفسيا عن هذه النزعات *(Brown , 1969: 86)*.

وترويج الشائعات يوظف نتائج تجارب نفسية تسمى "الإعادة المتسلسلة" والتي تثبت الميل التلقائي لدى البشر لإعادة بناء ما سمعوه (كما هو الحال الشائعة) أو شاهدوه عند تذكره، فحينما نتعرض لعدد من المنبهات – كرؤية وقائع حادث سير مثلا – فإننا لا نراها متفرقة بل ندركها على أنها تدخل في علاقات فيما بينها مكونة أبنية وفقاً لعدد من المبادئ الادراكية كالتقارب والتماثل، والأمر ذاته يحدث عندما نسمع خبراً أو رواية (شائعة)، فأية حدث أو خبر ندركه له وقائع أساسية تحتل بؤرة الشعور، وأخرى فرعية تقع في هامش الشعور، وعند استعادة الخبر أو الحدث تنسى غالبا وقائعه الفرعية ونتذكر الأساسية فقط، وفي هذه الحال تكون رؤيتنا للخبر منقوصة وغير متسقة، فنعمل على جعلها متكاملة ومتسقة فنملأ الثغرات بإضافات من عندنا بناء على اتساق هذه الإضافات مع الوقائع الأساسية التي نتذكرها، وهكذا يضيف الفرد ويحذف في روايته لحدث ما وفقا لمبدأ التنظيم الذاتي لما يتذكره عند نقل الخبر *(احمد عكاشة، 1982: 27)*، ويعكس هذا التنظيم رغبات الفرد – الراوى – وتوقعاته وآرائه وانطباعاته عن أطراف الحدث الذي يرويه، إذ تظهر الدراسات أن الأفراد يتذكرون في العادة النقاط المنسجمة مع آرائهم ويتناسون تلك التي تتعارض معها، هذا ما كشفت عنه تجارب الإعادة المتسلسلة والتي كان يروى فيها المجرب قصة للشخص (أ) الذي يحكيها بدوره للشخص (ب) وهو كذلك يذكرها للشخص (ج)... وهكذا دواليك حتى تعود الحكاية إلى المجرب مرة أخرى بعد سلسلة من الا عادات، وتدل النتائج أنه حتى في ظل العدد المحدود من الإعادة (خمس مرات في

التجربة) تصبح القصة مشوهة إلى حد كبير وتصبح روايتها فقيرة مختصرة وجملها قصيرة وأكثر عمومية وأقل دقة (خصائص الشائعة) وتزداد الأخطاء نتيجة الخطط وتبديل الإطار الزماني والمكاني وتغيير الأسماء والتواريخ (كلنبرج، 1967: 311 – 312).

وهذا ما يحدث تماما في حال إطلاق الشائعات وما يتبعها من إعادة متسلسلة يترتب عليها الحذف والإضافة مما يغير في محتواها ويسبب الخلط، والذي يطلق الإشاعة يعي هذا المبدأ وتلك الكيفية ويوظفها لإحداث البلبلة والارتباك بين فئات الشعب.

1 . إذاعة أفكار منحرفة (تعارض العرف السائد في المجتمع) لضرب تماسك المجتمع وخلق حالة من التنافر بين شرائحه (مثل: تنوير يون وظلاميون) تكون بذرة لصراع يتصاعد ويقدم أرضاً خصبة لمحاولات العدو ليس إضعاف المجتمع فحسب بل تفتيته، وكذلك ترويج عادات مرزوله ومرضية كتعاطي المخدرات، فقد استخدمته بريطانيا قبل أكثر من قرن للتحكم في الصين فيما سمي "حرب الأفيون"، وقدمت أمريكا مساعداتها – في الربع الأول من القرن العشرين – إلى الصين في مكافحتها لتعاطي الأفيون وتناقله.

إضعافاً لمركز بريطانيا، مثال أخر لاستخدام المخدرات كسلاح يتمثل في كم ما يضبط منها بمنطقة سيناء مصر مما يشير إلى سعى إسرائيل إضعاف المصريين من خلال تهريب المخدرات وترويجا بينهم، يؤيد هذا شهادة ثمانية ضباط إسرائيليين تكشف أن الجيش الإسرائيلي قام وعلى مدى عشرين عاماً متواصلة بحملات ترويج الحشيش في مصر.

وتعد المخدرات وسيلة لتحقيق هدف مزدوج، فهي من ناحية تضعف قوة الخصم نتيجة تأثيرها الضار بجسم وذهن وإرادة المتعاطين لها كما تهدد الأمن الاجتماعي إذ تأمين الحصول على المخدر يعد الباعث الأول لارتكاب الجريمة (*عرض البحوث التي تثبت ذلك: عبد المنعم شحاته، 1998: 8 – 12*)، ومن ناحية أخرى تعد المخدرات مصدراً لتمويل القوة المروجة لها حيث النقود (لثروة) مصدر للقوة.

2. وأن الذاكرة الإنسانية محدودة الوسع فان تزاحم التفاصيل يؤدى بها إلى النسيان، من حرص الدعاية على استدراج الرأي العام الإقليمي والعالمي إلى تفاصيل تصرف انتباهه عن القضية الأصلية أو الأساسية موضوع الصراع حتى تنسى، ولعل الوضع الفلسطيني نموذجا لاستغلال السياسة الصهيونية هذا المبدأ، فقد نجحت في تحويل الانتباه من فلسطين 1948 إلى الأراضى المحتلة عام 1967 إلى الوضع قبل 28/ 9/ 2000 إلى الوضع قبل 29/ 3/ 2002 إلى شرعية الرئيس عرفات: كذلك من قرار التقسيم إلى القرار 242 إلى " كامب ديفيد " الأولى إلى " مدريد " ثم " أسلو " فشرم الشيخ وتقرير " ميتشل " وخطة " تينت " وورقة " باول " ورؤية " بوش "... وهكذا.

هذه بعض المبادئ التي تقوم عليها الحرب النفسية، والتي يتعرض مسلمو اليوم لأكثر حملاتها مما أدى بهم إلى أن أصبحوا غثاء – بالرغم من كثرة عددهم وعتادهم – كغثاء السيل، وأن استعادة قوتهم – بعد ضعف – يقتضى فهم أسس الحرب النفسية حتى يمكنهم تجنب أثارها، ليس هذا فحسب، بل ورد الحملات إلى نحور أعدائهم .

فن التفاوض

التفاوض هو عملية مناقشة تتم بين طرفين تربطهما مصلحة مشتركة وسواء تمت عملية التفاوض وجها لوجه أو عن طريق العروض المكتوبة فإن الأمر يتطلب من كل طرف فهم أساسيات التفاوض واستراتيجياته وتكتيكاته المختلفة وفي هذا الخصوص يجب تذكر ما يلي:

1. إن التفاوض ليس احتيالا... فعملية التفاوض هي تحليل للمعلومات والوقت والقوة للتأثير على السلوك ومقابلة الاحتياجات لك وللغير
2. إن إستراتيجية التفاوض هي فن المخاطرة المحسوبة.. كما أنها فن التأثير على الآخرين وتوقع ردود الأفعال.

3. إن المصلحة المشتركة لطرفي التفاوض هي قاسم مشترك أعظم يجب الاعتراف به من قبلهما.

4. إن تكتيك الكسب المتبادل بدلا من الكسب على حساب الآخرين دائما يقوم على ثلاثة محاور هي: ا/ بناء الثقة ب/ كسب الالتزامات ج/ إدارة التعارضات.

5. من الأخذ في الاعتبار ما يلي يجب:

1. المبادرة بإظهار السلوك التعاوني والاهتمام الشخصي بمصالح الخصم لتنمية الثقة وعلاقة المزايا المتبادلة

2. إجراء تحليل اقتصادي لما يود خصومك تحقيقه من المفاوضات وما هي حدود التسوية وما هو الحد الأدنى عندهم.

3. -أن تدرك أن المفاوض الذي يسأل في البداية عن المزيد ويقدم القليل عادة ما ينتهي بالحصول على الكثير و تقديم القليل.

4. أن تفهم لغة الجسم مثل انحناءات أو اهتزاز الرأس، والابتسامة، ونظرات العيون سواء على مستواك الشخصي أو على مستوى الخصوم.

5. أن تبحث خصمك جيدا.

6. أن تحاول التأثير على الموقف بحيث تجعل موقفك يلقى قبولا بأن تجعل الخصم يشترك في عملية التبرير التي تؤدي إلى وجهة النظر المناسبة لك.

7. أن تتفاوض مع خصمك على أضعف البنود.

8. أن تركز على تشابه المواقف مقابل الخلافات.

9. أن تدرك أن التفاوض يتطلب الملاحظة الدقيقة والافتراضات المنطقية والتخطيط.

10. بعد أن يتم الاتفاق يفضل أن تحرز ميزة على الخصم بأن تكون المسئول عن إعداد مسودة الاتفاق.

أسس عملية التفاوض وشروطها:

يوجد خمسة شروط لعملية التفاوض وخمسة أسس أو قواعد لإجرائها ويمكن ذكر هذه الأسس والشروط مع الأخذ في الاعتبار ما ذكر سلفا كالآتي:.

أولاً:. الشروط وتتمثل في الآتي:

1. توافر السلطة اللازمة لاتخاذ القرار لفريق التفاوض.
2. الإعداد الجيد لخطة التفاوض.
3. دراسة القواعد الحاكمة للتفاوض.
4. عدم الاعتراف بقاعدة المباراة ذات المجموع الصفري.
5. فهم كل طرف لحاجة الطرف الآخر.

ثانيا:. الأسس وتشمل مايلي:.

1. عدم المساومة على المبدأ أو الهدف الرئيسي.
2. التفاوض من موقع القوة والثقة والتناسق والتماسك والصبر.
3. تعزيز المركز التفاوضي من خلال اختبار الخصم واختيار أسلوب ملائم للتأجيل وضبط الانفعالات مثلا.
4. الاستحثاث، أي ترك الفرصة كاملة للطرف الآخر لذكر ما لديه من أطروحات.
5. الدراما الجماعية (أي تمثيل عملية التفاوض داخل الشركة قبل تنفيذها في الواقع

6. خطة التفاوض يجب أن تحتوي على الأهداف، والنقاط الرئيسية محل التفاوض وتحديد المزايا النسبية الممكن الحصول عليها.

7. انتهاز الفرص مع توقع الأسوأ

ثانياً:. التعامل مع النزاعات:

في هذا المجال تجدر الإشارة إلى أن عملية التفاوض بشأن صفقة أو حل مشكلة أو اتخاذ قرار قد ينتهي بنزاع لا يمكن تجنبه وعادة ما يحدث النزاع بين أصحاب أفضل العقول. فالنزاع أو الأزمة قد تكون ضارة إذا لم تحسن إدراتها حيث تتدهور العلاقات وتقل الإنتاجية في حين أنها قد تكون مفيدة وضرورية متى تعاملنا معها بمهارة، كما يجب أن نتذكر أنه من النادر ما يؤدي تجنب النزاع إلى حل حيث لا تنتهي أغلب النزاعات من تلقاء نفسها.

أساليب حل النزاع أو كيفية التعامل مع النزاع.

إستراتيجيات حل النزاعات أثناء التفاوض:

1. الإستراتيجية الأولى: الانسحاب.
2. الإستراتيجية الثانية: تلطيف الموقف أو التكيف.
3. الإستراتيجية الثالثة: التسوية.
4. الإستراتيجية الرابعة: الإجبار.
5. الاستراتيجية الخامسة: حل المشكلة.

هناك 6 طرق للتعامل مع النزاع بخلاف الاستراتيجيات التي سبق عرضها هي:.

الطريقة الأولى: المواجهة الهادئة.

الطريف الثانية: استرضاء الطرف الآخر.

الطريقة الثالثة: التعامل مع الغضب: طبقا لباتر سون أيضا.

الطريقة الرابعة: اللجوء إلى طرف ثالث قوي.

الطريقة الخامسة: تبادل الآراء مع الخصم.

الطريقة السادسة: تفسير خدع الطرف الآخر.

ماذا تفعل في حالة ظهور مشكلة ؟

في هذا الصدد تجدر الإشارة إلى الإرشادات الآتية.

1- نقطة البدء هي أن تعرف مفهوم لفظ مشكلة.

يمكن تعريف المشكلة ببساطة بأنها موقف غامض في حاجة إلى تفسير وبلغة الأعمال، من الممكن تعريفها بأنها انحراف الأداء الفعلي عن الأداء المخطط أو المستهدف والأداء هنا قد يكون في شكل سلوك أو تصرف أو حجم معين من المبيعات (فعلي أو مستهدف) مثلا.... إلخ.

2- هل تعرف ما هي أسباب الفضل في تحديد المشكلات ؟

من المعروف أن التحديد الجيد للمشكلة يساهم بنسبة 50٪ من حلها وبالرغم من صحة هذا الرأي إلا أن كثيرا من رجال الأعمال والمديرين ورجال التسويق يتجاهلونه بصفة دائمة وبدون الدخول في مزيد من التفصيل يمكن ذكر أهم الأسباب التي تكمن وراء الفشل في تحديد المشكلات في الآتي:

1. عد الإدراك الجيد للمشكلة.
2. التحديد الخاطئ للمشكلة أو أسبابها أو الاثنين معا.
3. تفضيل أو ميل بعض الأفراد نحو تجاهل المشكلة أو تحديدها وتعريفها وتحليلها بدقة، ومن ثم يقفزون مباشرة إلى اقتراح الحلول أو البدء في الحل.
4. ما هي الإرشادات اللازمة لتحديد المشاكل وأسبابها ؟

بصفة عامة يمكن القول بأن تجنب الأخطاء السابقة بشأن تحديد المشكلة وأسبابها هي أول أدوات حل المشكلة بالإضافة إلى ذلك يمكن ذكر عدد من الإرشادات التي تساعد في تحديد المشاكل وحصر أسبابها وذلك على النحو التالي.

1. من الضروري تعريف المشكلة كفرق بين الموقف الحالي والموقف المستهدف.
2. من الضروري تحديد جذور الأسباب التي أدت إلى ظهور المشكلة وتشخيصها.
3. حدد المشكلات الفرعية المرتبطة بالمشكلة الرئيسية.
4. الحلول المبدئية دائما تساعد في الوصول إلى الحل النهائي.
5. استخدام ــ بقدر الإمكان ــ الجداول والأشكال والنماذج ليس فقط في تحديد المشكلة وأسبابها بل أيضا في الحل.

المراجع

أولا: المراجع العربية:

- أحمد الشريف (1995). **التحليل السيكولوجي للخط،** المجلة الجنائية القومية، ص 71.
- احمد زكى صالح (1979).**علم النفس التربوي،** القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- احمد زكى صالح(...) **الخدمة النفسية فى التجارة وإدارة الأعمال**- النهضة العربية- ص357.
- أحمد عزت راجع (1961). **علم النفس الصناعي** ، مؤسسة المطبوعات الحديثة، ص204.
- احمد عواد (1992). **تشخيص وعلاج صعوبات التعلم الشائعة في الحساب لدى تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعلم الأساسي**. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية بنها. جامعة الزقازيق.
- أحمد عواد (2000). مدى فاعلية برنامج تدريس علاجي لصعوبات الكتابة الإملائية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، ***مجلة الإرشاد النفسي***، 8 (12) ص 157-216.
- **إسعاد عبد العظيم البنا (1990). دور الأدعية والأذكار فى علاج القلق، المؤتمر السنوي السادس لعلم النفس فى مصر، الجمعية المصرية للدراسات النفسية صـ50: 67.**
- الأمام ابن القاسم عبد الكريم القشيرى (1972)، (1974). **الرسالة القشيرية** تحقيق الدكتور محمود بن الشريف، دار الكتب الحديثة.

- براون أ (1960). ترجمة علم النفس الاجتماعي في الصناعة، ترجمة السيد خيري وآخرون ، دار المعارف.
- تيسير مفلح كوافحه (2003). **صعوبات التعلم**، عمان: دار المسيرة.
- حسن محمد الشرقاوي (1976). **نحو علم نفس إسلامي الهيئة المصرية العامة للكتاب**.
- دوجلاس هـ فراير(1956). **ترجمة الكفاية العقلية لدى الفرد من ميادين علم النفس – الجزء الثاني**، ترجمة السيد خيري، دار المعارف.
- ديل كارينجى (1956). **دع القلق وابدأ الحياه**، ترجمه عبد المنعم الزيادى القاهرة.
- رحاب صالح برغوت. (2002). **برنامج أنشطة مقترحة لتنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة للأطفال ذوى صعوبات التعلم بمرحلة رياض الأطفال**، رسالة دكتوراه غير منشورة (معهد الدراسات العليا للطفولة- جامعة عين شمس).
- روبين (1993). **الاضطرابات المعرفية**، ترجمة محمد نجيب الصبوه- القاهرة.
- سبيلرجر، جورتش، لوشين، فاج، جاكوبر (1992). **قائمة القلق: الحالة والسمة** تعريب أحمد عبد الخالق، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- سعيده محمد أبو سوسو (1986). **القيم الدينية والخلقية وأثرها على التوافق النفسى والاجتماعى لدى طالبات الجامعة، الكتاب السنوي فى**

علم النفس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، الأنجلو المصرية صـ794-818.

- سمير سعد خطاب (2006). فعالية برنامج تدريبي لعلاج صعوبات الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ***مجلة علم النفس والعلوم الإنسانية***، كلية الآداب جامعة المنيا.
- سمير سعد خطاب، (2002). فعالية برنامج العلاج الديني في تخفيض القلق لدى طلبة الجامعة، ***مجلة علم النفس والعلوم الإنسانية*** كلية الآداب جامعة المنيا.
- السيد عبد الحميد سليمان (2003). ***صعوبات التعلم والإدراك البصري***، القاهرة: دار الفكر العربي .
- السيد محمد خيري(1970). ***علم النفس الصناعي وتطبيقاته المحلية*** – الجزء الأول – النهضة العربية –ص 3 .
- طه رامز (2001). **العلاج النفسى بالقرآن، كتاب اليوم الطبى**، القاهرة: دار أخبار اليوم.
- عامر النجار (2002). **التصوف النفسى**، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- عباس المسيرى (1989). **اليوجا والعلاج النفسى**، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- عبد الرقيب البحيرى (1989). **الدوجماطية والتسلطية وعلاقتهما بالوعى الدينى لدى طلبه الجامع**ة، بحوث المؤتمر السنوي الخامس لعلم النفس فى مصر صـ249-260.

- عبد الستار إبراهيم (1998). الاكتئاب، اضطراب، العصر الحديث فهمه وأساليب علاجه، ***مجلة عالم المعرفة الكويت*** ، 239.
- عبد الستار إبراهيم وآخرون (1983).العلاج السلوكى للطفل، ***مجلة عالم المعرفة الكويت***، 180.
- عبد الفتاح البجة (2002). **تعلم الأطفال المهارات الكتابية**، عمان : دار الفكر العربى.
- عبد اللطيف خليفه (1992). **ارتقاء القيم دراسة نفسية**، الكويت : عالم المعرفة.
- عبد الوهاب محمد كامل (1999). **اختبار المسح النيورولوجي السريع**، مكتبة النهضة المصرية.
- عبد الوهاب محمدكامل، وآخرون (2005). **دراسة مسحية سيكومترية لصعوبات التعلم فى مجال العسر الكتابى لتلاميذ المدرسة الإبتدائية بمحافظة المنوفية**. (مركز التربية للتعويض والتعلم العلاجي- جامعة طنطا).
- عثمان لبيب فراج (1998). من إعاقات الاتصال تشخيص إعاقة القراءة: دراسة تحليلية لحالة طفل مصاب ***النشرة الدورية لاتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين*** 56 ص 2-13.
- فتحي مصطفى الزيات (1998). ***صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية***، القاهرة: دار النشر للجامعات.
- فتحي مصطفى الزيات (2002). ***المتفوقون عقليا ذو صعوبات التعلم: قضايا التعرف والتشخيص والعلاج***، القاهرة: دار النشر للجامعات.

- فرج عبد القادر طه (1997). ***علم النفس الصناعي***، القاهرة: عين للدراسات والنشر.
- فلوجل(1973). **علم النفس في مائة عام**، ترجمة لطفي فطيم، بيروت: دار الطليعة .
- فؤاد أبو حطب آمال صادق (1996). **مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- فؤاد البهي السيد (1980).**علم النفس الاجتماعي**، القاهرة: دار الفكر العربي.
- فؤاد الشريف(1959). إدارة الأفراد، ص 292 – 298.
- كوفيل وأخرون (1968). **علم النفس الشواذ** ، ترجمة محمود الزبادي، النهضة الحديثة ، صفحة 73.
- كيرك، س. أو كالفنت، ج. س. (1988). ***صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية***، ترجمة، زيدان السرطاوى، عبد العزيز السرطاوى. الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية.
- لطفى فطيم (1995). **مقدمة فى علم النفس الاجتماعي**.
- لويس كامل مليكة (1959). **سيكولوجية الجماعات والقيادة** ،ص 245.
- محمد إبراهيم سليم (1986). **التداوى بالقرآن**، القاهرة: مكتبة القرآن.
- محمد الدالي (1995). **كيف تعلم الإملاء، الخط**، القاهرة: دار الفكر العربي.

- محمد الغزالى (1985). **جدد حياتك** ، دار الريان للتراث.
- محمد عبد الرحيم عدس (1998). **صعوبات التعلم**، عمان: دار الفكر العربي.
- محمد عثمان نحاتى (1987). **القرآن وعلم النفس**، القاهرة: دار الشروق .
- محمد عماد الدين اسما عيل، لويس كامل مليكه(1993).**اختبار وكسلر للأطفال، كراسة التعليمات**، القاهرة: دار النهضة العربية.
- محمد عوده (1989). **بعض أشكال عصاب الوسواس القهري وعلاقته ببعض المعطيات الدينية**، ندوة علم النفس المعهد العالمى للفكر الإسلامي القاهرة.
- محمد محمد درويش (1995). مدى فاعلية العلاج الديني فى تخفيض القلق لدى طلاب الجامعة ، ***مجلة كلية التربية جامعة الأزهر***،51.
- محمود السيد أبو النيل (1978) . **علم النفس الاجتماعي**، مجلة دراسات مصرية وعربية، الجهاز المركزي للكتب الجماعية.
- مصطفى سويف (1975). **مقدمة في علم النفس الاجتماعي**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- مصطفى فهمي(ب.ت). **الصحة النفسية** ، مكتبة الخانجي.
- موريس فيتلبس(1959). **علم النفس المهني في كتاب ميادين علم النفس**، ترجمة أحمد زكي صالح،2.
- نبيل عبد الفتاح حافظ (2000). **صعوبات التعلم والتعليم العلاجى**، القاهرة: مكتبة زهراءالشرق.

- ندوة التراث المشترك بين العالم العربي الإسلامي والغرب – دولة الإمارات (وزارة التربية والتعليم وجامعة الإمارات) دبي – مارس – 1981.
- هدى محمود الناشف (1999). **إعداد الطفل العربى للقراءة والكتابة**. القاهرة: دار الفكر العربي.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

- Beach and clark(1959). **psychology in Business**; Mc Grow Hill; comp. , p. 306.
- Berninger, wvAbbottdr, Graham,s &Richards ,t (2002).Writing and Reading contentions between language by hand and language by eye, ***journal of Disabilities***(3)pp39_56)
- Bickman, L. (1980). **Introduction. Applied Social Psychology Annual** ,1 7–18
- Britain. Br J (2005).**Health Psychology**. 10: 379–98
- Brockmyer ,i. B &. Oleson K. C (2007). **Applied Social Psychology** in: : Roy F. Baumeister & Kathleen D. Vohs(Edits): Encyclopedia of Social Psychology Thousand Oaks.
- Burns, G. L and Kendrick, P. A. (1998). psychological behaviorism reading ,perception skills therapy program; parents as therapists for their children's. **journal of learning disabilities** ,31 , 3 ,pp278-285.
- Delle, Ruthary (1955). Developmental Dysgraphia and motor skills Disorder. ***journal child Neurology***, vol-losupp. 1.
- Delle, Ruthary (1955). Developmental Dysgraphia and motor skills Disorder. ***journal child Neurology***, vol-1. Taylor freiudrick. scientific management London harper, 1947.
- ELLis, A. (2000) Spiritual goals and spirited values in psychotherapy. ***Jour of individual psy***. 56, pp 277-284
- Ferraro K, and J Koch. (1994). Religin and Health among black and white adults. ***Social support and consolation*** ;pp 365-373.
- Gopaul Mc nmicol, Sharon. Ann (1997). The role of religion in psychotherapy, ***journal of contemporary psychotherapy*** , 27 ,pp 37-48.
- Graham, S and Harris, K. R. (2000). the role of self regulation and transcription skills in writing development, ***Educational psychologist*** , 35 ,3-12.

- Graham, S, Harris, K. R. and Mac Arthur, C. A. (1991).writing and dewriting instruction with students with learning disabilities ;are view of a program of research. ***learning disability quarterly***,14 89,-114.
- Hoope r, S,(2002). the language of written language, disabilities ,***Journal of learning d. disability***, 35 , pp 2- ***6***
- Kepron (1993). **Cognitive remediation of reading comprehension difficulties: using global and Bridging Tastes**: *Dissertations Abstracts international* A,53,10,3494
- Koenig, H G. (2001). Religion and Medicine; Religion mental health and related Behavior, ***journal of psychiatry in medicine.*** 31. pp 97-109.
- Koenig, H,G. et al (1993). the relationship between religion and anxiety. ***Journal of Geriatric psychiatry***, 26, pp 65-93.
- Krech, David Crutchfield Richard S,. (1948). **Theory and problem of social psychology**, Mc Grow Hill Book C: London.
- Lindgren, H and Others(1968). **Psychology An introduction to Behavioral Science,** International Edition, London. P. 433.
- Mac Arthur, A. C. (1996). using technology to enhance the writing processes of students with learning disabilities. ***journal of learning disabilities***; 29,,pp 344 354.
- Mac Arthur, C. A, Graham, S. S. and Schwartz, S (1993).integrating word processing and strategy instruction into a process approach to writing. ***School psychology review*** ,22 ,671-681.
- Englert ,C ,S ,Rephel,t ,e, Anderson, l,M. Anthony ,H,M, and Stevens,D,D ,(1991). making writing strategies and self-talk visible; ***American Educational research journal*** ,28 ,337-372.
- Margar et J. Kay, (2006). **Dysgraphia. Nationally certified school psychologist**, (NCSP). www. wrightslaw. com
- Margart, Tat. (2000). **Learning disabilities. Boston**: New Yourk. Print in the U. S. A.
- Marian J. Jongmans, Ellen Lipthorst –Bakker, Yvonne westenherg & Bowien C. m. smits- Engeisman, (2003). use of a task-oriented self-instruction method to support child in primary school with poor hand writing quality ana speed. ***Journal of educational psychology***, 22, 549-566.
- O'Connell KA, Skevington SM.(2005). The relevance of spirituality, religion and personal beliefs to health-related quality of life: themes from focus groups in Britain, Br J ***Health Psychol***. 10, 379-98.

- Oskamp, S. , & Schultz, P. W. (1998). **Applied social psychology**. New York: Prentice-Hall.
- owens, Karen, (1993). **The world of the child**, New York, Macmillan Publishing company.
- Pennington, D. C. ; Gillen, K. & Hill, P. (1999). **Social Psychology**. London: A member of the Hodder Headline Group.
- Prieto, J. M. JOSÉ PRIETO & SABOURIN, M & WALKER,L & ARAGONÉS,J& AMERIGO,M. (2000). Applied Social Psychology in: ;Kurt Pawlik & Mark R. Rosenzweig (eds):. ***The International Handbook of Psychology*** p,p497-526
- Razali, SM, et al (1998). Religious – scoiocultural psychatharapy in patients with anxiety and depression. ***Journal of Australian psychoses***, 32. pp 867-872.
- Sasson Stephen Gubbay & Nicholas Hubert de klerk. (1995). A study and review of developmental digraph in relation to to acquired "Dysgraphia***". Brain and development***, 17 (1),(1-8).
- Shortz & Worthington, (1994). Young adults religiosity, Attributions and coping in parental Divorce, ***Journal of scientific study f Religion,*** 33, pp 173-178.
- Smits-Englesman, B. C. M, A. S. N iemeijer & G. P. van Galen, (2001). fine motor deficiencies in children diagnosed as DCD based on poor graph-motor ability. ***Journal of Educational psychology***,20, 161-182.
- Smits-Englesman, B. C. M, A. S. N iemeijer & G. P. van Galen, (2001).fine motor deficiencies in children diagnosed as DCD based on poor graph-motor ability. ***Journal of Educational psychology,20, 161-182***.
- Sudsawad, P; Irombly, C; Henderson, A; Iickle-degnen, L. (2002). Testing the effect of kinesthetic training on handwriting performance in first-grade students. ***Am J Occup Ther,*** 56(1):26-33.
- Sudsawad, P; Irombly, C; Henderson, A; Iickle-degnen, L. (2002). Testing the effect of kinesthetic training on handwriting performance in first-grade students. ***The American Journal of occupational therapy***, 56 (1),26-33.
- Tiffin Joseph and Mccorimick Ernests.(1969). **Industrial psychology**, George Allen Unwin ltd. , London, 1969 p. 518.
- Toria, A, and Graham, S; (2002). the effectiveness of a highly teacher/ directed strategy instruction routine; changing the writing performance of students with learning disabilities ***'journal of learning disabilities***, 4, pp289;305.

- Von Galen, (1997). Dysgaphia: in children: lasting psychomotor deficiency or transient developmental Delay? ***Journal of Experimental child psychology***, 67 ,2, 164-184.
- Weiss, A,S. (1995). can Religion be used as a since on psychotherapy? ***Jour of Amer Psy*** , 50.
- Weyant , J ,(1986**). Applied Social Psychology**, New York, oxford press.

الفهرس

الفصل الأول علم النفس الاجتماعي التطبيقيالملامح العامة والحدود..... 7

بين علم النفس الاجتماعي التطبيقي والاساسى..... 9

علاقة علم النفس الاجتماعي التطبيقي بفروع علم النفس..... 10

مناهج البحث في علم النفس الاجتماعي التطبيقي..... 17

تطبيقات علم النفس الاجتماعي في مصر وبعض الدول العربية..... 25

الفصل الثاني تطبيقاته في مجال الصحة النفسية..... 33

بين السواء والشذوذ..... 35

أولا: مفاهيم العلاج كتعلم اجتماعي..... 38

ثانيا: الطرق العلاجية المختلفة التى تعتمد على مبدأ التعلم الاجتماعي.....,.... 41

أولاً: أساليب التعويد والكف بالنقيض..... 45

ثانياً: الاسترخاء العضلي..... 49

ثالثا: العلاج النفسى الديني..... 50

رابعاً: تنمية المهارات الاجتماعية..... 61

الفصل الثالث تطبيقاته في مجال علم النفس التربوي..... 71

التطبيقات التربوية لبعض نظريات التعلم..... 75

علاج صعوبات التعلم..... 85

استراتيجية تحليل القيم..... 118

الفصل الرابع تطبيقات في مجال الدعاية و التسويق..... 135

الدعاية والأعلام والتعليم والإعلان والعلاقات العامة..... 137

التسويق السياسي والتسويق الانتخابي والدعاية..... 147

الأسس النفسية للتسويق 150

محددات السلوك الاستهلاكي..... 153

الفصل الخامس تطبيقات في مجال التفاوض والتوتر الدولي 181

مظاهر التوتر الدولي:..... 183

الحرب النفسية..... 196

فن التفاوض..... 208

المراجع..... 214

الفهرس..... 224