الفصل الثانى

أهم المفاهيم الإساسية والإطارات النظرية المرتبطة بالبحث

(١) أهم المفاهيم الأساسية المرتبطة بالبحث

١) السلوك
٢) تعديل السلوك
٣) المشكلات السلوكية
٤) العدوان
٥) اطفال المدرسة الابتدائية
٦) التعلم بالمشاهدة
٧) اللعب

(٢) الإطارات النظرية :

١) النظريات المفسرة للسلوك العدوانى
٢) نظريات تعديل السلوك (نظرية التعلم الاجتماعى)
٣) اساليب تعديل السلوك
٤) النظريات المفسرة للعب

(١) أهم المفاهيم الأساسية المرتبطة بالبحث

فى هذا الجزء يتم تناول تعريف أهـم المصطلحات الأساسية ذات الأهمية بموضوع البحث وهى:

١) السلوك
٢) تعديل السلوك
٣) المشكلات السلوكية
٤) العـــــدوان
٥) أطفال المدرسة الابتدائية
٦) التعلم بالمشاهدة
٧) اللعـــــب

(١) السلـــــوك[1]

السلوك هووصف موضوعى لما يصدر عن الفرد من أنواع مختلفة من الأنشطة سواء كانت أنشطة حركية أم عقلية أم اجتماعية أم نفسية،وهو المصدر الوحيد الذى يمكن أن يلاحظ فى الفرد، فنحن لا نستطيع الاستدلال على النشاطات العقلية، والمشاعر والأفكار إلا عن طريق السلوك، حيث إنه يعتبر وصفاً موضوعياً لما يصدر عن الفرد سواء كان عملاً حركياً أم نشاطاً فكرياً. وسلوك الكائن الحى وظيفة لعدة عوامل معقدة غير أنها تتكامل فى عملية متناسقة فإذا ما صادف هذا الكائن موقفاً من المواقف فإنه يواجهه ككل ، ويسلك ككل رغم تعقد تكوينه وتعدد العوامل التى تتحكم فى سلوكه (جلال" سعد " ، ١٩٨٥ ، ص ٤٦).

ويعرف سعد جلال السلوك باعتباره استجابة بأنه (يمثل مستوى من الاستجابات المتكاملة للكائن الحى للبيئة) كما يعرفه بأنه (وسيلة علاقة الكائن الحى ببيئته) (نفس المرجع السابق، ص ٤٧).

ويعرف أحمد زكى صالح السلوك بأنه (وحدة معينة نتيجة لوجود الكائن الحى فى موقف معين، وهذا الموقف يتميز ببعض العوامل التى تؤثر على الكائن فتجعله يستجيب لها بطريقة معينة حتى يتحقق تكيفه وتوافقه مع هذا الموقف) (صالح "أحمد زكى" ، ١٩٦٢، ص ص ٧ - ٩).

ويعرفه البعض الآخر من علماء النفس بأنه " عبارة عن نشاط هادف أو غرضى يقوم به الكائن الحى : فالمشى سلوك، والكلام سلوك، والتفكير سلوك، والكذب سلوك، وبحث الحيوان عن الطعام سلوك، وانشغال الطفل فى اللعب نوع من أنواع السلوك. (فهمى" مصطفى" ، ١٩٧٥ ، ص٦) وعرفه عزيز حنا بأنه " كل أنواع النشاط العقلى سواء أكانت فيه حركة

(1) Behaviou

ظاهرة كالرسم والكتابة والحل والتركيب أم لم تكن فيه حركة ظاهرة واضحة كالتدبير والتفكير والتخيل" (داود" عزيز حنا" ، ١٩٧٩، ص ١٧).

بينما يرى عماد الدين إسماعيل أن السلوك " هو أى نشاط يصدر من الكائن الحى، وهو عبارة عن ذلك النشاط الذى يصدر من الكائن الحى كنتيجة لعلاقته بظروف بيئية معينة، والذى يتمثل بالتالى فى محاولاته المتكررة للتعديل والتغير فى هذه الظروف (إسماعيل" عماد الدين" ، ١٩٧٠، ص ص ١٨٨ - ١٨٩)

ومما سبق فإن دراسة السلوك تتضمن :

١ - السلوك الخارجى أو الظاهرى :

الذى يمكن ملاحظته موضوعياً وقياسه بطرق مباشرة مثل النشاط الحركى والتعبير اللفظى الذى يقوم به الفرد، وتعبيرات الوجه التى تصاحب بعض الحالات الانفعالية

٢ - السلوك الداخلى :

ذلك السلوك الذى لا يمكن ملاحظته مباشرة ، ولا يمكن قياسه بطريقة مباشرة، وإنما يمكن قياسه بطرق غير مباشرة مثل التذكر والتفكير والتخيل والإدراك.

والسلوك الإنسانى يمكن تصنيفه إلى سلوك سوى (عادى) وسلوى غير سوى (شاذ). فالسلوك السوى يصدر عن الشخص السوى الذى يتسم بالتفكير المنطقى والتصرفات المتزنة والاستجابات المتوافقة مع المواقف المختلفة، أما السلوك غير السوى (الشاذ أو المنحرف) فهو كما عرفه سعد جلال" هو السلوك الناتج عن فشل الفرد فى إيجاد التوازن بينه وبين بيئته" (جلال" سعد" ، ١٩٧٥، ص ١٥١)

وفى رأى القائلين بنظرية التعلم الاجتماعى يعتبر السلوك اللا سوى سلوك انحراف عن مجموعة المعايير التى تأخذ بها الجماعة، أى أنه خروج الفرد عن النظام أو القيم أو المعايير التى رسمتها الجماعة. (جوليان روتر " ترجمة :هنا "عطية محمود "، ١٩٨٤، ص ١٥٨)

ويشير لطفى نظيم إلى أن الفرد السوى قادر على إقامة أنماط من السلوك تتفاعل بنجاح مع متطلبات المواقف البيئية . وتبنى أنماط السلوك هذه بعضها مكونة شبكة من السلوك هو ما نستطيع تسميته بأسلوب الفرد فى الحياة، وتكون أنواع السلوك هذه فى فاعليتها خاضعة للسيطرة المفكرة الواعية للفرد، وعندما يسبب موقف ما أو سلسلة من المواقف فقدان الفرد لتحكمه فى نفسه سينشأ لدينا انهيار سلوكى، أى عندما يتعرض الفرد لتهديد أو لخطر ما، أو يدهمه موقف ما، ويتحرك سلوكه من منطقة التحكم اللاشعورى، عندئذ تنشأ مبادىء ما نسميه بالاضطراب السلوكى.

(القاضى" يوسف محمد" وآخرون، ١٩٨١، ص ١٧٧)

وبذا يمكننا القول بأن السلوك المشكل للطفل عبارة عن أنماط من سوء التوافق مع البيئة التى يعيش فيها، وسوء التوافق درجات فقد يكون بسيطاً وهذا هو الحال فى كثير من مشاكل الأطفال السلوكية التى تكون عرضية طارئة بحيث تمر دون إثاره الكثير من الاهتمام، وقد يكون سوء التوافق عميقاً و معقداً.

٢) تعديل السلوك[1]

لقد عرف واطسون"watson " تعديل السلوك بأنه " شكل من أشكال العلاج النفسى " ، ويعنى أساساً بتغيير السلوك المشاهد ، وموضوع الاهتمام الرئيسى فيه هو السلوك الذى يمكن ملاحظته فى الطفل (Watson, 1967,p:1)

بينما عرفه رايكروفت Rycroft بأنه " شكل من أشكال العلاج النفسى يعتمد على نظرية التعلم ويفترض هذا الاتجاه من العلاج أن الأعراض العصابية هى حصيلة تعلم خاطىء يتم عن طريق الاشتراط" (Rycroft , 1968) . وعرفه عبد المنعم الحفنى بأنه " أسلوب يهدف إلى إزالة السلوك الخاطىء وإعادة التعلم أو التكيف " (الحفنى" عبد المنعم " ، ١٩٧٨ ، ص ٩٣). ويشير حامد عبد السلام زهران بأنه " أسلوب علاجى يستخدم مبادىء وقوانين السلوك ونظريات التعلم فى العلاج النفسى، ويعتبر محاولة لحل المشكلات السلوكية بأسرع ما يمكن، وذلك بضبط وتعديل السلوك المرضى المتمثل فى الأعراض، وتنمية السلوك الإرادى السوى لدى الفرد" (زهران "حامد عبد السلام" ، ١٩٧٨، ص ٢٥٦). أما محمد خير عرقسوس فيعرفه بأنه " تعديل أى مظهر من مظاهر النشاط لدى الفرد فى بيئته فى ضوء هذا النشاط"(عرقسوس "محمد خير" ، ١٩٧٩، ص٢٠٩)

يمكننا مما سبق تحديد تعديل السلوك بأنه شكل من أشكال العلاج النفسى، يهتم بتغير السلوك المشكل الذى يمكن ملاحظته لدى الطفل باستخدام مبادىء التعلم

٣) المشكلات السلوكية[2]:

عرفت ممدوحة سلامة المشكلات بأنها " سلوك متكرر الحدوث غير مرغوب فيه، يثير استهجان البيئة الاجتماعية ولا يتفق ومرحلة النمو التى وصل إليها الطفل، ويجدر تغييره لإعاقته كفاءة الطفل الاجتماعية أو النفسية أو كليهما، ولما له من آثار تنعكس على قبول الفرد اجتماعياً وعلى سعادته ورفاهيته وقبوله لنفسه، وتظهر فى صورة عرض أو عدة أعراض سلوكية متصلة، وظاهرة . ويمكن ملاحظتها مثل : الكذب ، السرقة، التخريب، وغيرها.

---

(1) behavior Modification

(2) behavioral broblem

(سلامة" ممدوحة " ، ١٩٨٤) . أما سعدية بهادر فتعرف المشكلات السلوكية بأنها " جميع الأفعال والتصرفات التى تصدر عن الطفل بصفة متكررة أثناء تفاعله مع البيئة والمدرسة والتى لا تتمشى مع معايير السلوك السوى المتعارف عليها، والمعمول بها فى البيئة، والتى تشكل خروجاً ظاهراً عن السلوك المتوقع من الفرد العادى والتى تصف من تصدر عنه بالانحراف وعدم السواء" (بهادر" سعدية محمد"، ١٩٧٩) . بينما تعرفها عزة حسين بأنها " جميع التصرفات والأفعال غير المرغوبة، والتى تصدر عن الطفل بصفة متكررة، ولا تتفق مع معايير السلوك السوى المتعارف عليها فى البيئة الاجتماعية، مما يؤثر على كفاءة الطفل الاجتماعية والنفسية" (زكى" عزة حسين "، ١٩٨٥، ص ١٤٩)

وتفسر النظرية السلوكية المشكلات السلوكية بأنها " أنماط من الاستجابات الخاطئه أو غير السوية المتعلمة بارتباطهابمثيرات منفرة، ويحتفظ بها الفرد لفاعليتهافى تجنب المواقف أو الخبرات غير المرغوب فيها " (زهران "حامد عبد السلام " ، ١٩٨٠، ص ٩٣)

مما سبق يمكن تحديد المشكلات السلوكية بأنها " جميع التصرفات التى تصدر عن الطفل بصفة متكررة، أثناء تفاعله مع البيئة والمدرسة ولاتتفق مع معايير السلوك السوى المتعارف عليها فى البيئة الاجتماعية، ولا تناسب مرحلة نمو الطفل وعمره وتجعل لديه مشاعر شخصية بالمعاناه والألم وعدم قبوله اجتماعياً وعدم قبوله لنفسه، كما تجعله عاجزاً تماماً عن حسن الاتصال بالآخرين وعن استمرار النمو والتقدم نحو النضج، وتظهر فى صورة عرض أو عدة أعراض سلوكية متصلة ظاهرة ويمكن ملاحظتها مثل : التخريب ، الضرب، الكذب، وغيرها"

٤) العدوان[1]:

إن العدوان ظاهرة ملازمة للانسان منذ مطلع حياته تفصح عن نفسها فى أشكال ودرجات مختلفة من الفعل والسلوك السوى والمرضى على السواء (المغربى "سعد " ، ١٩٨٧، ص ٢٦) . ويعتبر العدوان والعنف والعدائية من المظاهر التى تؤدى إلى اضطرابات لدى معظم أعضاء المجتمع. والتفسير الكامل للعدوان وتعريفه يتطلب التعرف على الإنسان والمواقف الاجتماعيه التى مربها، كما يتطلب عزل مظاهر العدوان المختلفة عن بعضها وفهم كل منها. ومن هنا كانت صعوبة تحديد مفهوم العدوان لاختلاف الرؤية والنظر من حيث مصادره، ووسائله ، ودرجاته، ونتائجه ونوعه إن كان بناءً أو هداماً، لذا فهناك تعريفات كثيرة للعدوان تعتمد إلى حد كبير على افتراضات مصادر العدوان . فقد صنف سانفيليد Sappenfieldالعدوان إلى عدوان بدنى أو مادى صريح ويتضمن إلحاق الضرر بشخص آخر أو بممتلكاته وعدوان لفظى صريح مثل اللعن واللوم والسخرية والتهكم والنقد وترويج

(1) Aggression

الإشاعات المغرضة وصور مباشرة للعدوانيةكأن يتم إلحاق الأذى على نحو صريح وبنية الأذى، وصور غير مباشرة للعدوانية وهى التى لا يكون المعتدى على وعى بالقصد أو النية العدوانيه مثلما يحدث عندما يوقع طفل آخر أثناء اللعب (Sappenfield , 1956, p : 226) .

ورأى باندور bandura أن سلوك العدوان يتكون من المهارات التى يكتسبها ثم يستخدمها لإيذاء (للضرر) الآخرين . (Russell, 1983, P : 136)

أما بلاكبورن Blackburn فرأى أنه يمكن تقسيم العدوان إلى عدوان ذاتى (موجه إلى الذات) أو عدوان على الآخرين فقد لا يقتصر توجيه العدوان إلى الآخرين بل يتضمن صور العدوان الموجهة إلى الذات مثله فى حالة العنف الشديد كأن يلطم الشخص نفسه ويمزق ثيابه أو يهين نفسه بصورة أو بأخرى أو يقدم على الانتحار (Blackburn, 1979, pp : 227 - 235) .فى حين ترى جالاجر Gallagher أن العدوان إما أن يكون إيجابى (أشبه بالصريح) وهو الذى نتبينه حال وقوعه (مثل الضرب ورمى الأشياء) أو أن يكون سلبياً (أشبه بالضمنى) كأن يكون الفرد عنيداً أو غير متعاون ومتزمر ولكن دون مواجهة

(Gallagher, Bernard J., 1982, p : 145)

ومن منطلق التعريفات السابقة، وتمشياً مع هذه الدراسة فإنه يمكن تعريف العدوان على النحو التالى :

" سلوك يصدره الفرد لفظياً كان أو مادياً، مباشراً أو غير مباشر، إيجابياً أو سلبياً، ويكون متعارضاً مع معايير الجماعة ويترتب عليه إلحاق أذى بدنى أو مادى أو نفسى بالشخص نفسه صاحب السلوك أو بالآخرين "

وأسباب السلوك العدوانى غالباً ما تختلف من طفل إلى آخر، أو من جماعة إلى أخرى ، وقد يثار العدوان فى أحد الأطفال فى وقت معين أو مكان معين أو بحضور أطفال أو أشخاص معينين، فيسلك سلوكاً عدوانياً، وقد يمتنع عن هذا السلوك فى مواقف أخرى مختلفة. وترى هرلوك Hurlock أن مسببات العدوان ما يلى :

أ - رغبة الطفل فى جذب الانتباه واستعراض قوته.

ب - قد يكون بحثاً عن الحماية للنفس النابع من حقيقة شعوره بعدم الأمان والعدوان كدفاع.

جـ- التوحد مع الشخصيات العدوانية سواء راشداً أو طفلاً آخر.

د - قد يكون تعبيراً عن الغيرة.

هـ -استمرار الإحباط لفترة طويلة قد يجعل الطفل عدوانياً.

و - العقاب الجسمانى سبب شائع للعدوان وهو أيضا نتيجة للعدوان ، فالأطفال الذين يعاقبون بشدة لعدوانهم أو أولئك الذين تتسامح معهم أمهاتهم تجاه السلوك العدوانى يظهرون عدوانية أكثر من الأطفال الذين يسلك آباؤهم

الطريق الوسط. (Hurlock, 1978, P : 110)

أما مظاهر السلوك العدوانى فتتخذ أشكالاً متعددة تنشأ نتيجة لعدم إشباع الحاجات الأساسية (الحاجة إلى الأمن ، التقدير، والانتماء إلى الجماعة) فإذا أعيق تحقيق هذه الحاجات فهناك مستوى يستطيع الفرد أن يفكر دونه بطريقة منطقية، وتسمى هذه الفترة بعتبة الإحباط، أما إذا ازداد التوتر فيظهر السلوك العدوانى نتيجة للتفكير غير المنطقى وقد يظهره البعض بشكل جرىء وقد يكون بأشكال ملتوية وغير مباشرة ، كما أن البعض قد يصاحب عدوانه غضب وثورة وشعور بعدم الارتياح. وهناك مظهران للعدوان :

أ - الغضب الانفعالى الشديد. ب ـ محاولة إلحاق الضرر بالآخرين.

وقد بين مورى Murry أشكال العدوان فى الآتى :

أ - الاستجابه الانفعالية والتعبير اللفظى (غضب، نقد، منافسة، سب، تحقير الناس وتأنيب الآخرين)

ب ـ اعتداء مادى أو اجتماعى (المقاتلة فى سبيل الدفاع عن الذات أو شخص محبوب ، الأخذ بالثأر ، القتال فى سبيل الوطن)

جـ ـ الميل إلى التدمير (الهدم ، التخريب، إتلاف الممتلكات)

كما أشار إلى أن هناك أنواعاً أخرى من أشكال العدوان تتمثل فى الآتى :

أ - البحث عن الكمال (السعى وراء عمل مهم)

ب ـ السيطرة (محاولة الضغط على الغير وتقييد حريتهم)

جـ ـ السلبية (أخذ اتجاه سلبى أو عدم المبالاه)

د ـ الاستنجاد والشفقة (تقديم العون والمساعدة للآخرين)

هـ ـ تجنب الأذى (تحمل الضغوط الخارجية لتجنب تأنيب الضمير والعقاب والألم) (Murry, 1953, pp : 144 - 145)

أما أشكال العدوان وفقاً لما ظهر أثناء القيام بالدراسة الاستطلاعية على عينة من أطفال المدارس الابتدائية بمحافظة القاهرة يمكن تقسيمها كالآتى :

أ ـ عدوان مادى : ويتمثل فى(الضرب ، التدمير ، التخريب، العض، التحرش بالغير، القرص، تكرار ضرب التلاميذ الآخرين، رمى الأشياء عليهم ، رفس ودفع الآخرين)

ب ـ عدوان لفظى :ويتمثل فى (الشتائم ، الصراخ ، بذاءة اللسان ، الفوضى ، الجفاف فى المعاملة ، الإحتجاجات

اللفظية عن طريق التمتمه بألفاظ غير مسموعة)

جـ - التمـــــرد : ويتمثل فى (العناد ، الاندفاع، التحريض، فظاظة الحديث،العصبية، التحدى ،التذمر،عدم التعاون)

٥) اطفال المدرسة الإبتدائية[1]:

" هم أطفال مرحلة الطفولة الوسطى فى فئة العمر من ٦ - ١٢ عاماً " وأهم خصائص هذه المرحلة كما حددتها كلير فهيم :

١ - الثبات الانفعالى والاستقرار والهدوء العاطفى واحترام رأى الكبار ومحاولة إرضائهم.

٢ - اتساع دائرة الطفل الاجتماعية

٣ - يجد الطفل منفذاً طبيعياً للعدوان فى المنافسة مع أقرانه فى الفصل وفى الرياضة

٤ - تقل حدة انفعالات الطفل؛ لأنه يكيف نفسه بكبت نزعاته الداخلية.

٥ -يدور اهتمام الطفل حول زملائه من رفاق اللعب أكثر من اهتمامه بالكبار.

٦ - تكوين جماعات وشلل من نفس الجنس ، ومحاولة محاكاة وإرضاء هذه الجماعات.

٧ - بداية تكوين الصداقات العميقة من خلال العلاقات الاجتماعية.

(فهيم" كلير" ، ١٩٨٣ ، ص ٧٥٠)

٦) التعلم بالمشاهدة[2] :

ويسمى أيضاً التعلم بالملاحظة ، أو بالتقليد، أو التعلم بالنموذج ، أو التعلم التبادلى أو التعلم التقمصى أو التوحدى أو التعلم الاجتماعى. (أرنوف ويتيج، ١٩٨٣ ، ص ١٦٩)

والتعلم بالمشاهدة هو العملية التى من خلالها يلاحظ الفرد أنماط السلوك التى يقوم بها النموذج وما يرتبط بالموقف من ظروف معينة ، ثم يقوم بالاحتفاظ بالمعلومات التى استقاها على شكل رمزى استعداداً لإصدارها أداءً مطابقاً لأداء النموذج إذا كانت تؤهله قدراته الجسمية والعقلية لذلك وإذا وجد لديه الحافز أو الدافع.

---

(1)primary school childern

(2) observational learning

٧) اللعب[1]:

هو نشاط موجه أوغير موجه يكون على شكل حركة أو عمل ويمارس فردياً أو اجتماعياً، ويستغل طاقة الجسم الحركية والذهنية ويمتاز بالسرعة والخفة لارتباطه بالدوافع الداخلية، ولا يتعب صاحبه ، وبه يتمثل الفرد المعلومات ويصبح جزءاً من حياته ولا يهدف إلا إلى الاستمتاع

obeikandl.com

(1) play

(٢) الإطارات النظرية

١) النظريات المفسرة للسلوك العدوانى

إن تاريخ النظريات المفسرة للسلوك هو تاريخ يمثل جهد الإنسان للتوصل لتفسيرعام للسبب الذى يدفع المرء إلى ارتكاب سلوك ما. حيث أن التفسيرات القديمة بمثابة المادة الأساسية للنظريات الحديثة المفسرة للسلوك الإنسانى إذ إن النظريات الحديثةإماإمتدادلبعض التفسيرات القديمة أو تعديل لها أو ثورة عليها. فقد تحدثت عدة نظريات عن السلوك العدوانى وحاول كل منظر تفسير هذا السلوك فمنهم من اعتبر العدوان سلوكاً فطرياًيولد به الإنسان ويأتيه بحكم تكوينه الفسيولوجى والبيولوجى . بينمااعتبره البعض الآخرسلوكامكتسباً يتعلمه الإنسان من البيئة التى يعيش فيها. ومن هذه النظريات

١ . نظرية المجرم بالولادة :

فى اطار المناخ الفكرى الذى كان سائداً فى النصف الأخير من القرن التاسع عشر ظهرت نظرية المجرم بالولادة على يد شيزارى لومبروزوLambrozo حيث كانت هذه النظرية وليدة عوامل عديدة منها ظهور نظرية التطور على يد دارون ومنها كذلك نتائج الدراسات التى قام بها رجال الأنثروبولوجيا عن الإنسان البدائى ومنها التقدم الكبير الذى أحرزته العلوم البيولوجية، وظهور الاتجاه الوضعى على يد أجوست كونت، وظهور مبدأ الحتمية المطلقة. ومن ثم فقد كانت آراء لومبروزو عن المجرم بالولادة انعكاساً لهذه المؤثرات " فقد أرجع لومبروزو الأسباب التى تدعو إلى ارتكاب الجريمة إلى أشكال مختلفة من الضعف التكوينى للمجرم تدفعه إلى الإتيان بالسلوك الإجرامى " (سلامه "مأمون محمد" ، ١٩٧٨ ، ص ٢١) " وأن عدوانية المجرم للمجتمع تنبع بوجه خاص من شذوذه البدنى " (صدقى "عبد الرحيم" ، ١٩٨٥، ص ٩٦) حيث ذهب فى تفسيره للسلوك الإجرامى والعدوانى إلى أنه يوجد نوع من بنى البشر يولدون وهم يحملون منذ ميلادهم استعداد وراثياً يدفعهم للجريمة والعدوان ، ومن الممكن أن نتعرف على هؤلاء بواسطة مجموعة من الخصائص التشريحية والفسيولوجية مثل عدم انتظام الجمجمة وضخامة الفكين وبروز عظام الخدين ورقة الشفة العليا وضيق الجبهة وانحدارها. ومن ثم فإن لومبروز قد فسر السلوك الإجرامى والعدوانى بأنه نتيجة حتمية لميلاد الإنسان، وهو يحمل بعض الخصائص الجسمية المعينة، وإن كان هذا الفرض قد قال به السابقون على لمبروزو إلا أنه يرجع الفضل إلى لومبروزو فى أنه أول من حاول إثبات هذا الفرض عن طريق وسائل التحقيق التجريبى (العوضى" عبد المنعم عبد الرحيم " ، ب ش ن ، ص ١٨١) فقد قام بتشريح جثة مجرم يدعى فيليلا ولاحظ من التشريح أن هناك تجويفاً غير عادى بالجمجمة لفت نظره مما أدى به بعد دراسات أخرى إلى ربط الجريمة بالنقص الجسمانى (سلامة "مأمون محمد" ، ١٩٧٨ ، ص ١٧). وكذلك قام بدراسة جماعة من المجرمين فى

سجون إيطاليا بلغ عددهم "٣٨٣" فرداً على ضوء الوصمات الجسمية كذلك قام بمقارنة الوصمات الجسمية التى تشاهد من قياس الجماجم بين نزلاء السجون فى إيطاليا وبين جماعة أخرى من الجنود. وخلص من كل ذلك إلى صحة فرضه وأن الحد الأدنى لعدد الوصمات الذى يعتبر الفرد بمقتضاها مجرماً بالميلاد هى خمس من هذه الوصمات (عارف "محمد" ، ١٩٧٥، ص ص ٢١١ - ٢١٢)

إلا أن هذه النظرية وما توصل إليه لومبروزو وجدت معارضة شديدة من عدد كبير من الباحثين الذين أثبتوا عكس ذلك تماماً ، فقد قام العالم الإنجليزى جورنج Goring عام ١٩٢٧ بدراسة شملت "٣٠٠٠" من المحكوم عليهم وعدد من الأفراد الذين لم يخالفوا القانون، وضمت المجموعة المقارنة عدداً من طلبة جامعه اكسفورد وكامبردج وبعض المرضى وبعض الضباط فى الجيش الإنجليزى خلص منها إلى أنه لا يوجد اختلاف جدير بالذكر بين العينة المقارنة ولا يوجد أى شذوذ فى الملامح الخارجية التى تميز المجرم عن غيره طبقاً لنظرية لومبروزو كذلك لم يثبت بطريقة قاطعة وجود صلة مباشرة بين الجريمه والعدوان وبين ذلك الشذوذ الخلقى الذى قال به لومبروزو. يضاف إلى ذلك أن المنهج الذى اتبعه لومبروزو فى دراساته ليس بالمنهج العلمى السليم فقد درس لومبروزو حالات فردية وحاول أن يستخلص منها مبادىء عامة عممها على كافة المجرمين. كذلك لم يستخدم لومبروزو المجموعة الضابطة حتى يبين مدى انتشار تلك الخصائص التى تميز الرجل المجرم عن غيره من الأفراد العاديين. كل ذلك يؤكد عدم دقة تلك النظرية . الأمر الذى اعترف به لومبروزو نفسه فى كتاب له نشر عام ١٩١١ أثبت فيه أن عوامل الجريمة متعددة وأن من بينها عوامل تتعلق بالبيئة (على"يسر أنور" ، عثمان "أمال عبد الرحيم " ، ١٩٨٥، ص ص ١٣٣ - ١٣٤)

٢ - النظرية البيولوجية :

يقول كينيث موير Moyer kenneth (الندال - دافيدون " ترجمة :الطواب "سيد" وآخرين" ،١٩٨٠، ص ٥١٠) أنه هناك عدة أجهزة عصبية فى المخ هى التى تتحكم فى نوعيات معينة من العدوان، ويرى أن الأجهزة العصبية تعمل عندما تبدأ فى الوصول إلى عتبة معينة، وتشير الدراسات التى أجراها العاملون بعلم وظائف الأعضاء إلى أن الجزء المسمى بالجهاز الطرفى[1] من المخ هو المسئول عن السلوك العدوانى ، ومسئول أيضاً عن استجابة الخوف (Ganong, 1977,176 - 179) وأن الإصابة بتلف فى بعض أجزاء هذا الجهاز قد تحدث تغييراً تاماً فى سلوك الكائن الحى، كما تشير الدراسات التى أجراها علماء الغدد الصماء إلى وجود اضطرابات فى هرمونات الغدة النخامية، والغدة الدرقية ، والغدة فوق الكلية عند بعض المجرمين، مما أعاد نظرية لمبروزو إلى بساط البحث من جديد ويرى علماء الغدد أن سلوك الفرد تؤثر عليه إفرازت الغدد حيث تلعب هذه الإفرازت عند مسارها فى الدم دوراً

(1) Limbic system

حيوياً مهماً فى تحديد هذا السلوك. ويؤكد ذلك ما قام به العلماء من حقن بعض الحيوانات بمادة التيستوستيرون[1] ومادة الأندروجين[2] الرئيسى (هرمونات جنسية ذكرية) فإن الحيوانات تتقاتل باستمرار وبإصرار وإذا انخفض معدل مادة التيستوستيرون فى الدم تصبح الحيوانات أكثر هدوءاً، كما أن لهرمونات المبيض تأثير على العدوان ففى فترة ما قبل العادة الشهرية عندما ينخفض إنتاج الإستروجين[3] والبرجستيرون [4] تشعر كثير من النساء بالتوتر والقلق والميل للعداء وترتكب عدداً من الجرائم فى ذلك الوقت (لندال. دافيدون " ترجمة: سيد الطواب" وآخرين " ، ١٩٨٠، ص ٥١٢) ويفترض لورنز L'orenz وجود طاقه عدوانية تعمل بطريقة هيدروليكية [5] تتجمع داخل الفرد ولا تنطلق إلا بتأثير مثيرات خاصة (مثيرات العدوان) فتتفرغ فى سلوك عدوانى يتمثل فى الضرب والقتل والتخريب (L'orenz, 1971)

٣ - نظرية التحليل النفسى :

تهتم نظرية التحليل بجذور العدوان، ويعتبر فرويد Freud من مؤسسى هذه النظرية حيث افترض وجود غريزتين رئيسيتين عند الفرد هما : غريزة الجنس والحب وغريزة العدوان؛ ولذلك فإن استجابات الحب والكراهية ممتزجة فى نفسه ، وأن الميول العدوانية تتجلى دائماً فى حياة الجماعة، وقد تكون رد فعل للحرمان وعدم الإشباع. ولما كان العدوان عند فرويد هو جزء من حياة الإنسان النفسية بحيث لا يمكن التخلص منها؛ لذا فإن التعبير عن العدوان وإطلاق المشاعر العدوانية وإطلاق موانع العدوان الطفلية المكبوته سواء أكان ذلك بطريقة مباشرة أم غير مباشرة يؤدى إلى نمو شخصية الفرد كما يهيئه للتعبير عن مشاعر الود و المحبة (Wrightsman, 1978,p : 212)

وقد استخدم فرويد غريزة الموت فى تفسير نزعة الإنسان للعدوان (عكاشة " أحمد" ، ١٩٧٥ ، ص ص ١٧٩ - ١٩٨) واعتقد أن العدوانية هى تدمير للذات، فالشخص يقاتل الآخرين وينزع إلى التدمير لأن رغبته فى الموت قد أعاقها قوى غرائز الحياة، بالاضافة إلى عقبات أخرى فى شخصيته تتصدى الغرائز ويرى أن العدوان سلوك غريزى هدفه تصريف الطاقة العدوانيه التى تنشأ داخل الإنسان وغريزة العدوان تلح فى طلب الإشباع كإلحاح الطاقة الجنسية الناتجة عن غريزة الجنس (Hall, 1978, p : 43) وقد تبع فرويد الكثير من تلامذ فى رأيه ولكن بعض الباحثين الجدد ألقى بعض الضوء فى سيكولوجية الأنا على تناقض موضوع الحب الأول والذى ينشط ثانياً بأى صورة أبوية عند النضج، فرغبة الأنا فى الالتحام وفى نفس الوقت الانفصال تؤدى إلى الادماج الداخلى اللاشعورى ليس فقط الحب بل أيضاً موضوع الكراهية والذى يستمر مكبوتا ويشكل تهديداً كامناً للأنا، وأحياناً ما ينفجر

---

(1) Testosterone
(2) Androgen
(3) Estrogen
(4) Progesterone
(5) Hydraulic

للخارج هذا الحب والكراهية المدموجة داخلها فى هيئة سلوك عدوانى عند مواجهة علاقة عاطفية جديدة ، أو أى علاقة شخصية تثير بطريقة مباشرة أو غير مباشرة صورة الإحباط الذى عانى منه الفرد من والديه أثناء الطفولة. (عكاشة "أحمد " ، ١٩٧٥ ، ص ١٨٠) وهو تدمير لذاته بدون تمايز. وإذا لم تشبع أمه حاجاته للحب فى هذه المرحلة وبتطور نمو الطفل فى السنة الثانية والثالثة تصبح موضوعات الحب لدى الطفل هدفاً للعدوان فى نفس الوقت حيث مازالت تعمل غريزة الحياة مع غريزة الموت، والتى تعبر عن نفسها بالعدوان (فائق" أحمد "، ١٩٨١، ص ص ٣٨٧ - ٣٩٠) . وترى آنا فرويدAnna Freud أنه لابد من إعطاء أهمية خاصة للسنة الأولى من حياة الطفل ، حيث يتم فيها الانتقال من النرجسية الأولى إلى حب الموضوع، ويتم ذلك حين توفر الأم لابنها إشباعاً متكرراً ومنظماً لحاجاته الجسمية، وحين تهمل الأم حاجات طفلها أو تكون فاقدة للاتزان الانفعالى فإنها تفشل فى أن تصبح مصدراً للإشباع يوجه إليه الطفل اهتمامه. كما ترى أن عدوانية الأطفال فى مرحلة الكمون ما هى إلا نوع من الاضطرابات العصبية التى تنشأ من علاقة الطفل الانفعالية بالآخرين

(Anna freud, 1942)

وتعتقد هورنى Horney أن العدوان ينشأ نتيجة حالات القلق الذى ينشأ فى المرحلة الأولى من حياة الطفل، وهو نتيجة حتمية لفقدان الطفل الحب والعطف وأن الأطفال الذين لا يشعرون بالعطف والحنان فى سنواتهم الأولى يميلون إلى الشعور بالعداوة والكراهية نحو والديهم ونحو الآخرين (Fromm Erich, 1973, P :51)

ويشير هول وليندزىHall & Lindzey إلى أن أدلر Adler أحد علماء النفس التحليليين قد بنى نظريته على أساس وجود غريزة عدوانية أولية، وأن العدوان أكثر أهمية من الجنس، ويرى أدلر أن الهدف النهائى للإنسان قد مر بثلاث مراحل هى :

أ- أن يكون عدوانياً ب - أن يكون قوياً حـ - أن يكون متفوقاً

واهتم بالمؤثرات المبكرة التى تعد الطفل لاتخاذ أسلوب خاطىء فى الحياة ، وبين ثلاثة عوامل مهمة :

أ - أطفال يعانون من النقص[1] وهم الأطفال الذين يحتمل أن ينتابهم الشعور بعدم الكفاية فى مواجهة أعباء الحياة ويعتبرون أنفسهم فاشلين إذا لم يتوافر لهم آباء متفهمون يشجعونهم على تحويل نقائصهم وضعفهم إلى قوة.

ب - أطفال مدللون[2] وهؤلاء لا ينمو لديهم شعور اجتماعى ويصبحون فيما بعد متسمين بالسلوك العدوانى وهم أخطر فئة على المجتمع .

جـ - أطفال مهملون[3] وهؤلاء قد يصبحون عند الرشد أعداء للمجتمع وتسيطر على

---

(1) Children with Inferiorities
(2) Spoild Children
(3) Neglected Children

حياتهم الحاجة إلى الانتقام (Hall & Lindzey, 1978, P : 168)

ورغم أن نظرية التحليل النفسى تلقى ضوءاً على فهم طبيعة العدوان إلا أنه يصعب التأكد عملياً من صحتها أو خطئها وبالتالى لا يمكن تعميمها.

٤ - نظرية الإحباط:

عرض دولاردDollard ومساعدوه فى كتابه " الإحباط والعدوان " الذى نشره عام ١٩٣٩ ما توصل إليه من ملاحظاته اليومية من أن السلوك العدوانى يسبقه دائماً حدوث إحباط عند الفرد ، كما إتفق معظم العاملين فى مجال الصحة النفسية على أن الإحباط يؤدى إلى سلوك عدوانى فى صور ودرجات مختلفة

(عبد الغفار" عبد السلام "، ١٩٨٣، ص ١١٢)

واعتبر دولارد وميللر Dollard & Miller أن العدوان استجابة فطرية للإحباط تزداد شدته وتقوى حدته كلما زاد الإحباط وتكرر حدوثه فإذا مُنع الفرد من تحقيق هدف ضرورى له ،شعر بالإحباط واعتدى بطريقة مباشرة على مصدر إحباطه، أو بطريقة غير مباشرة.

(Fromm Erich, 1973, P : 66)

وأشار عبد السلام عبد الغفار (عبد الغفار" عبد السلام " ، ١٩٨٣ ، ص ص ١١٣ - ١١٨)إلى الأسس النفسية المحددة للعلاقة بين الإحباط والعدوان والتى توصل إليها دولارد ومعاونوه من دراستهم عن العلاقة بين الإحباط والعدوان وهى :

أ - تختلف شدة الرغبة فى السلوك العدوانى باختلاف كمية الإحباط الذى يواجهه الفرد ، ويعتبر الاختلاف فى كمية الإحباط دالة لشدة الرغبة فى الاستجابة المحبطة، ومدى التدخل أو إعاقة الاستجابة المحبطة، وعدد المرات التى أحبطت فيها الاستجابة.

ب - تزداد شدة الرغبة فى العمل العدائى ضد ما يدركه الفرد على أنه مصدر للإحباط، ويقل ميل الفرد للأعمال غير العدائية حيال ما يدركه الفرد على أنه مصدر لإحباطه.

جـ - يعتبر كف السلوك العدائى فى المواقف الإحباطية بمثابة إحباط آخر ويؤدى ذلك إلى إزدياد ميل الفرد للسلوك العدائى ضد مصدر الإحباط الأساسى ، وكذلك ضد عوامل الكف التى تحول دونه والسلوك العدائى ويؤدى هذا إلى تنوع السلوك العدائى، وتنوع الموضوعات التى يوجه إليها السلوك العدائى .

د - العدوان الموجه ضد الذات لا يظهر إلا إذا تغلب على ما يكف توجيهه وظهوره ضد الذات ، ولا يحدث هذا إلا إذا واجهت أساليب السلوك العدائية الأخرى الموجهة ضد مصدر الإحباط الأصلى عوامل كف قوية.

هـ - تعتبر استجابة العداء التى يستجيب بها الفرد ضد مصدر إحباطه بمثابة تفريغ

لطاقته النفسية، وهكذا فحدوث هذه الاستجابة يقلل من إحتمال حدوث استجابات عدائية أخرى فى الموقف المثير للإحباط.

و - يختلف الناس فيما بينهم فى مدى ما يتحملونه من إحباط، ولكل مستوى معين من الإحباط لا يستطيع أن يتحمل أكثر منه، فإن إزداد الإحباط عن هذا المستوى ظهرت أساليب سلوكية دفاعية لتخفيف ما ينشأ عن هذا الإحباط من توتر، ويعتبر السلوك العدائى من أهم هذه الأساليب .

فى حين إعترض بيركوفيتش وباندورا وآخرون وغيرهم على هذه الوجهة من النظر تأسيساً على أن الإحباط ليس كافياً فى حد ذاته لإحداث العدوان (حسين " محى الدين أحمد" ، ١٩٨٣، ص ٨١)

٥- النظرية السلوكية :

يعتبر واطسون Watson مؤسس هذه المدرسة الذى نبذ فكرة الغريزة أو الوراثة واحتلت البيئة عنده المكانة الأولى فى تحديد السلوك. وقد افترض سكنر Skinnerأن الإنسان يتعلم سلوكه بالثواب والعقاب. فالسلوك المثاب لدى الفرد يميل إلى تكراره، أما السلوك المعاقب لديه فإنه يكف عنه ولا يحدثه وهذا ينطبق على سلوك العدوان فالإنسان حين يصدر سلوكاً عدوانياً لأول مرة يكف عنه إذا عوقب عليه أما إذا كوفىء عليه فإنه يميل إلى تكراره فى المواقف المماثلة. (Fromm, Erich, 1973,PP : 33 - 34)

وعلى ذلك فإن معاملة الآباء لأبنائهم هى المسئولة عن تعلمهم لسلوك العدوان فمثلا نجد أن آباء الأطفال العدوانيين كانوا يشجعونهم ويكافئون أولادهم عند الانتصار فى مشاجرة ، ويدفعونهم للحصول على حقهم بالقوة. إلا أن باندورا وولتزر لم يقتنعا بأن المكافأة وحدها كافية لتعلم العدوان، ولابد من وجود نموذج للسلوك العدوانى يقلده الطفل، ثم تأتى المكافأة لهذا السلوك لتدعيمه وتنميته. (مرسى"كمال" ، ١٩٨٥، ص ص ٤٥ - ٦٤)

٦ - نظرية التعلم الاجتماعى :

ترى النظرية أن الإنسان يتعلم كثيراً من أنماط سلوكه عن طريق المشاهدة وقدافترض باندورا وروس Bandura & Ross أن الأطفال يتعلمون السلوك العدوانى عن طريق ملاحظة نماذج العدوان عند آبائهم ومدرسيهم ورفاقهم. ومن خلال برامج التلفزيون والحكايات.

(Bandura & Ross, 1969, pp:3 -11)

وقد ثبت أن رؤية الطفل لموقف بطولى عنيف فى التليفزيون لمدة دقائق يؤثر على سلوكه العدوانى لعدة شهور (عكاشه "أحمد" ، ١٩٧٥، ص ١٨١)

ويعرض لندال. ، دافيدوف شروطاً مثالية تتوافر للتعلم بالملاحظة:

أ - يرى الطفل أن العدوان يمكن أن ينجح .

ب - تبقى هذه الفكرة فى الذاكرة إذ يصاحبها قدر من الخوف والخجل /

و / أو الغضب.

جـ ـ يعتبر الآباء نماذج قوية يقلدها الطفل

د ـ ينشأ عن استخدام الوسائل الهجومية ألم وشعور الإحباط ما قد يستفز الفرد إلى العدوان (لندال. دافيدوف، ترجمه:الطواب" سيد " وآخرين ، ١٩٨٠ ، ص ١٤)

وتوصلت دراسات باندورا وروس إلى النتائج التالية :

أ - الطفل الذى تعرض لعملية إحباط يميل لتقليد نموذج العدوان الذى شاهده أكثر من الطفل غير المحبط.

ب ـ يتأثر الطفل فى تقليده لسلوك العدوان بما يحدث لنموذج العدوان الذى شاهده، فيميل الطفل لتقليد العدوان الذى لا يعاقب صاحبه.

جـ ـ يتأثر الطفل فى تقليده للسلوك العدوانى بما يحدث له بسبب هذا التقليد فإذا كوفىء عليه زادت عدوانيته وإذا عوقب تخلى عن العدوان.

(Bandura & Ross, 1968, PP : 3 - 11)

ومن أهم ما يميز هذه النظرية عن غيرها ما يلى :

أ - نظرية لا تأخذ بتحكم القوى الداخلية للفرد

ب ـ لا تأخذ بمنظور التأثير البيىء الذى يفهم منه تحرك الفرد لاإرادياً بهذا السلوك.

جـ ـ تفسر السلوك فى ضوء التفاعل المستمر بين السلوك وظروفه الحاكمة. فالسلوك يحدد جزئياً طبيعة البيئة كما أن البيئة تلعب دورها الواضح فيه وهذا ما يجعلنى أتفق مع أصحاب هذه النظرية فى الرأى.

٧ ـ نظرية السمات :

تشير الدراسات العديدة حول السمة إلى أن أصحاب سمة العداوة العالية أكثراستعداداً فى إظهار العنف والعدوان من أصحاب سمة العداوة المنخفضة كما يدفعون غيرهم نحو العدوان ويجدون متعة فى مشاهدة مواقف العنف، كما تبين دراسات أخرى أن سمة العدوان تنمو من التفاعل بين عوامل فطرية وعوامل بيئية لدى الأطفال والمراهقين، وأن عدداً كبيراً من المجرمين ينتمون لأسر فيها العنف والعدوان

(Petzel & Michael , 1973, PP : 35 - 36)

٨ ـ التعليق على النظريات المفسرة للسلوك العدوانى :

بالنظر إلى النظريات التى تناولت تفسير السلوك العدوانى فإننا نرى تبايناً واضحاً بين كل نظرية وأخرى من حيث لجوء كل واحدة منها إلى التركيز على مظاهر معينة مستخدمة فى

ذلك الاصطلاحات الخاصة بها فيراه البيولوجيون سلوكاً فطرياً يولد به الإنسان ويأتيه بحكم تكوينه الفسيولوجى والبيولوجى بينما يرى التحليلون فى السلوك العدوانى دافعاً غريزياً للإنسان . فى حين يراه السلوكيون وأصحاب نظرية التعلم الاجتماعى سلوكاً متعلماً يؤدى تكرار حدوثه إلى أن يأخذ قوة العادة. ويرجع هذا التباين بين النظريات إلى أن السلوك الإنسانى معقد إلى الدرجة التى جعلت كل نظرية من النظريات تهتم بناحية من نواحى السلوك دون النواحى الأخرى إلا أن هناك أوجه اتفاق بين هذه النظريات وهى :

أ - تؤكد معظم النظريات على أن للسنوات الأولى أهمية خاصة فى ظهورالسلوك العدوانى لدى الفرد ، وبالتالى فإن التربية والتنشئة الأسرية ، وطبيعة العلاقات الوالدية ، ونوع معاملة الطفل لهم أثر كبير فى خلق ظاهرة العدوان وبالتالى فإن نمو الفرد يتوقف على مستوى توافقه فى بيئته.

ب - لكى يقوم الفرد بسلوكه العدوانى لابد له من هدف أو دافع لهذا السلوك يوجه نشاطه لهذا السلوك ويدفعه إليه.

جـ - رغم أن السلوك العدوانى يوصف بأنه ضار إلا أنه له وظيفة إيجابية متصلة بالصحة النفسية للفرد حيث إن كبت السلوك العدوانى وعدم إخراجه يؤدى إلى ظهور أعراض تصيب الفرد بصراعات نفسية مختلفة.

د - إن العدوان ليس هو الاستجابة النمطية للإحباط ، وإن كان العدوان هو أكثر الاستجابات ميلاً إلى الظهور فى المواقف المحبطة.

هـ - إن السلوك العدوانى استعداد وميل يوجد عند جميع الناس إلا أن ظهوره يختلف باختلاف العوامل الداخلية أو الخارجية المسببة له من فرد إلى آخر.

و - إن وجود الفرد فى جماعة يحد من السلوك العدوانى ويلعب دوراً حاسماً فى وقف مظاهر العدوان فى الجماعة.

٢) نظريات تعديل السلوك :

إن تعديل السلوك[1] وتغييره إنما تشير إلى التعلم الذى حظى باهتمام العلماء نظراً لأهميته فى تفسير السلوك وتعديله، وتعددت النظريات والمدارس، بدءاً بالمدرسة البنائية[2] ورائدها العالم الأمريكى تتشنرTitchener تلميذ وندت Wundt وظهرت فى نفس الوقت المدرسة الوظيفية[3] التى ارتقت إلى نسق كامل، بالإضافة إلى بداية مدرسة التحليل النفسى لفرويد، ثم جاءت المدرسة السلوكية على يد واطسون Watson ، وفى الوقت الذى كان صوت واطسون يخفت كانت السلوكية تولد ميلاداً جديداً على أيدى ثلاثة من كبار العلماء هم هل Hull، تولمانTolman، سكنرSkinner الذى اختلفت معالم السلوكية بينهم عنها عند واطسون مما يدعونا إلى تسمية سلوكية واطسون بالسلوكية الكلاسيكية[4] تميزاً لها عن السلوكية الجديدة[5] وإن كان القاسم المشترك بينهم جميعاً هو البحث عن عامل يتمثل فى الوقوف على سلسلة من المبادىء التى يتعلم بها الانسان وتبسيطها وشرحها والتنبؤ بها.

(أبو حطب" فؤاد "، ١٩٧٣ ، ص ص ١٦٧ - ١٧٠)

وصنفت نظريات التعلم الرئيسية فى ثلاث مجموعات هى :

- المجموعة الأولى : النظريات الارتباطية :

وتضم أراء بافلوف Pavlov، واطسون ، وجثرى Guthrie، ووليم ايستس Williams Estes، وتؤكد هذه المجموعة على الارتباطات بين الأحداث ، وأساس الاختلافات النظرية الرئيسية بين هذه الأراء ترجع إلى طبيعة الارتباطات ذاتها.

- المجموعة الثانية : وجهات النظر الوظيفية :

وتتمثل فى النماذج التى قدمها ثورنديك ، هل، سكنر ، وتؤكد هذه النظريات على الوظائف التى يؤديها السلوك ، مع أن عمليات الارتباط تظل تلعب دوراً ضرورياً ، فنحن نستجيب طبقاً لنتائج سلوكنا ، أو طبقاً لمعززات - مدعمات - أعمالنا وفق مصطلح هل ، سكنر ، فالمثيرات السابقة على استجاباتنا قد تكون أقل أهمية من نتائج هذه المثيرات أو عواقبها

- المجموعة الثالثة : النظريات المعرفية :

وهى التى تعطى أهمية للعمليات التى تجرى داخل الفرد مثل

---

(1) Behavior Modifcation
(2) structuralism
(3) Functionalism
(4) Cleassical Behaviourism
(5) New behaviourism

التفكير والتخطيط واتخاذ القرار أكبر مما تعطيه للبيئة الخارجية. أو للاستجابات الظاهرة ، وهذه النظريات يغلب عليها الطابع " المعرفى " وتضم أفكار الجشتلت Gestalt، فريتمر Fertimre. كوهلر Kohler . وكوفكا Kolfka ،علم نفس النمو لبياجه Piaget ، وكذلك النظرية الفرضية عن الحيوان التى ذكرها تولمان ، وفى الفتره الأخيرة ظهر الإهتمام بالآراء المعرفية من جديد. (جورج أم غازدا "ترجمة : حجاج" على حسين" ، ١٩٨٣ ، ص ص ٩ - ١٠).

وتعكس الإنجازات التى تم تحقيقها فى مجالات التعلم، التطبيق العملى الذى قام به التربويون لنظريات التعلم التى لا يزال بعضها قائماً (نفس المرجع السابق ، ص ٦٥) ففى مجال التربية ظهر التعلم المبرمج[1] وآلات التدريس[2] بالإضافة إلى السلوكية عند سكنر نقلها إلى الحاسبات الإلكترونية المعاصرة (العجزى "محمد محى "، ١٩٧٩ ، ص ٣٦)

وفى مجال العلاج النفسى ظهر ما يسمى بالعلاج السلوكى[3] والذى يسعى إلى تعديل الأعراض الراهنة ، ويركز على مظاهر السلوكية فى ضوء الاستجابات التى يمكن ملاحظتها ، كما يركز على السلوك " الحالى" للفرد أكثر مما يهتم بالأصول التاريخية للمشكلة ويفترض معظم المعالجين السلوكين أنه يمكن تعديل السلوك بالاستعانة بمبادىء التعلم الشرطى الإجرائى والتعلم الاجتماعى[4] (عن طريق المشاهدة) والاشتراط العكسى[5]

(Bandura, 1967 , PP : 78 - 88)

وفيما يلى عرض لنظرية التعلم الاجتماعى حيث سيقوم البرنامج المستخدم لتعديل السلوك العدوانى على مبادئها وأسسها.

---

(1) programed Instruction
(2) Teaching Machines
(3) Behavior therapy
(4) Social learning
(5) Counter conditioning

نظرية التعلم الاجتماعى[1]

نبذة تاريخية :

عرف الناس منذ زمن طويل أن الإنسان يتعلم كثيراً من الأنماط السلوكية الاجتماعية التى تكتسب من خلال المحاكاة والتعلم بالمشاهدة، وكما قال أرسطو " إن التقليد قد يزرع فى الإنسان منذ الطفولة ومن خلال المحاكاة يتعلم أول دروسه"

ويعتبر المحتوى الحديث لأعمال باندروا فى التعلم بالمشاهدة امتداداً لبعض التفسيرات القديمة وهى :

نظرية الغريزة[2]:

التى استخدمها علماء النفس فى النصف الثانى من القرن التاسع عشر لتفسير الكثير من أنماط السلوك الاجتماعى حيث اعتبر المنظرون فى هذه الفتره السلوك القائم على المحاكاة اتجاهاً فطرياً لاستنتاج سلوك الآخرين، ثم بمرور الوقت واجه علماء النفس هذه النظرية بمزيد من التحدى.

نظرية الاشتراط الكلاسيكى[3]:

إتجه إى .بى. هولت إلى تفسير كيفية اكتساب الطفل القدرة على محاكاة سلوك نموذج ما من خلال مبدأ الاشتراط الكلاسيكى كما فسره ادوين جثرى فى نظرية الاقتران ، إلا أن هذه النظرية ظلت محددة بسبب فشلها فى تفسير السبب الذى يدعو لعدم تقليد السلوك فى بعض الأحيان، وفشلها فى تفسير اكتساب الاستجابات التى لا تكون موجودة فى رصيد الشخص الملاحظ للسلوك.

نظرية الاشتراط الوسيلى او الاتفعالى [4]

وكانت أول محاولة منظمة لتفسير المحاكاة محاولة نيل ميللر وجون دولارد عندما نشرا كتابهما نظرية التعلم الاجتماعى . وقد توصل ميلر ودولارد إلى أن الأطفال يمكن تدريبهم انتقائياً على تقليد سلوك نموذج ما أو عدم تقليده، كما أقر بأنه يمكن أن تصبح المحاكاة أداه لاكتساب استجابات جديدة إلا أنهما لم يحددا كيفية حدوث ذلك .

ويعتبر باندورا من المنظرين الرئيسين للنظرية والذى يرجع إليه الفضل الأكبر فى الاهتمام الحالى بموضوع التعلم عن طريق المحاكاة فقد لخص تجاربه الأولى فى بحث قدمه إلى ندوة نيراسكا يحمل عنوان التعلم الاجتماعى من خلال المحاكاة [5]

---

(1) Social learning theory
(2) Instinct
(3) Classical Conditioning
(4) Instrumental conditioning
(5) Social learning and personality

وفى الستينات اهتم باندورا وولترز بالتعرف على المحددات المهمة للأداء القائم على المحاكاة. ثم توفى ولترز عام ١٩٦٨ إلا أن باندورا استمر فى توسيع نطاق نظرياته وتهذيبها، وحدد الآليات التى تكمن وراء التعلم بالمشاهدة وذلك فى ثلاث كتب صدرت بعد ذلك وهى "مبادىء تعديل السلوك[1] نماذج سيكولوجية. نظريات متصارعه[2] " ، " العدوانية : تحليل التعلم الاجتماعى[3](جورج أم غازدا ، ديموندجى. كوسينى " ترجمةوحجاج "على حسين" " ١٩٨٣ ، ص ص ١٤٩ - ١٥٤)

١ - المفاهيم الاساسية لنظرية التعلم الاجتماعى لالبرت باندروا :

(أ) العمليات الإبدالية[4]:

يعنى باندورا بالعمليات الإبدالية أنه يحدث تبادل تأثيرى يظهر فى ملاحظة الفرد للسلوك الذى يؤديه النموذج وأداءه هو نفسه لهذا السلوك (Bandura , 1976, P : 392) وترى نظرية التعلم الاجتماعى أن قدراً كبيراً من التعلم الإنسانى يتم بالخبرات البديلة أى عن طريق مشاهدة شخص يصدراستجابات ماهرة أو القراءة عنها أو متابعتها بالصور. وهذا يختلف عن التعلم بالخبرة المباشرة، والتعلم بالعمل، وهذا يعنى أن المشاهد يستطيع أن يتعلم فى حالات كثيرة وأن يؤدى استجابات جديدة مع أنه لم يسبق له أداءها ولم يسبق أن تعرضت للتعزيز، ومن المهارات التى لا يمكن تعلمها بدون العمليات الإبدالية " نطق الكلمات الأجنبية" وقيادة السيارة. (جابر "عبد الحميد جابر" ، ١٩٨٥ ، ص ص ٣٦٧ - ٣٦٨)

(ب) العمليات المعرفية[5]:

العملية المعرفية هى التى تتوسط وجود النموذج وحدوث الأداء أو الاكتساب، وهى من قبيل وسائط معرفية مثل التوقع والترقب ودراسة النتائج ومعرفة بظروف الحدث ..... وغير ذلك ويحدث خلال ذلك أن يقوم الفرد المتعلم بتمثيل رمزى لأداء النموذج. وتعتبر العمليات المعرفية مهمة فى التعلم الإنسانى بصفة عامة. فوفقاً لما يقوله باندورا فإن البحث يظهر أن " التغيرات السلوكيه التى تتم عن طريق الاشتراط الوسيلى ، والاشتراط الإجرائى والإنطفا ، ، والعقاب تتم فى معظمها من خلال وسيط معرفى" (Bandura , 1976, P : 392)

لذا فقد أولت نظرية التعلم الاجتماعى أهمية خاصة للعمليات المعرفية فى دراسة الشخصية ، فيؤكد هذا التوجه المعرفى لنظريات التعلم الاجتماعى على ضرورة فهم العمليات

---

(1) Principles of Behavior Modification
(2) Psychological Modeling : conflicting theories
(3) Aggression : Asocial Learning theory
(4) Vicarious Processes
(5) Cognitive Processes

التوسطية [1] التى تجرى داخل الشخص بين المثيرات التى يتعرض لها والاستجابه الظاهره التى يأتى بها ، لذا تهتم هذه النظرية بالتمثيلات الداخلية[2] " كما هو فى التعلم بالمشاهدة" وتسعى إلى دراسة تفسير الفرد للأحداث والخبرات ، ويعنى ذلك أن نظرية التعلم الاجتماعى لا تنظر إلى المثيرات كما لو أنها ترتطم بكائن حى أجوف من الداخل ليأتى آلياً بأفعال ثابتة معينة. فتأثير المثير على الفرد يعتمد على عوامل كثيرة : فإذا لم يشاهد المثير مثلاً ، فمن الواضح أنه لن يؤثر فى الفرد . هذا التأثير لا يعتمد فحسب على خصائصه الطبيعية الموضوعية ولكن أيضاً على كيفية تقديمه إلى الفرد ، بما فى ذلك التعليمات والرموز التى تستخدم لتغير معناه العادى.

(الببلاوى"ڤيولا " ، ص ٥٠٧)

(جـ) عمليات تنظيم الذات :

أى أن الفرد ينظم سلوكه وفق تصوره للنتائج سلفاً ويعتمد ذلك على الوسائط المعرفية (Bandura, 1976., P : 392) وعلى حد قول باندورا : فإن " الأشخاص يستطيعون تنظيم سلوكهم إلى حد كبير عن طريق تصور النتائج التى قد يولدونها هم بأنفسهم كما يمكن تفسير الكثير من التغيرات المصاحبة لإجراءات الاشتراط عن طريق عمليات التنظيم الذاتى وليس عن طريق الرابطة بين المثير والاستجابة"(جورج أم غازدا ، ديموندجى. كوسينى " ترجمة:حجاج "على حسين" "،١٩٨٣ ، ص ١٤٩)

٢ - مبادىء النظرية :

(أ) الكثير من التعلم الإنسانى معرفى :

فالإنسان يستجيب للمواقف البيئية ويكتسب التمثيل الرمزى للأحداث الخارجية، وهذا التمثيل الرمزى أو المعرفة يتضمن النظم اللغوية والصور الذهنية والرموز الموسيقية والعددية. وتتوقف قيمة هذا التمثيل فى سلوك الإنسان على المطابقة الوثيقية بين النظام الرمزى والأحداث الخارجية الذى يشير إليها (جورج أم غازدا، ديموندجى كوسينى " ترجمة : حجاج "على حسين" "، ١٩٨٣ ، ص ١٦٠)

(ب) احد المصادر الرئيسية للتعلم هو نتائج الاستجابات :

فعندما نحدث استجابة فإنها تؤدى إلى نتيجة ما تمارس تأثيراتها على رصيد السلوك عند الفرد وهذه النتيجة إما إيجابية أو سلبية أو محايدة (نفس المرجع السابق ، ص ص ١٦٠ - ١٦١)

---

(1) mediating Processes
(2) Covert representations

فتسبب النتائج ما يلى :

أ - تقدم لنا معرفة تفيد فى ترشيد الطفل.

ب - توفر التأثر الوسيط للتفكير.

جـ - تثير دوافع الشخص لما لها من قيمة حافزة.

د - توفر فوائد متوقعة.

هـ - تستحضر النتائج البعيدة بحيث يكون لها تأثيرها فيما يفكر فيه الأفراد من أفكار توقعية.

و - تقدم أمثلة وتصورات تساعد على تحديد معايير السلوك التى تتخذ أساساً لأفعال التعزيز الذاتى. (جابر "عبد الحميد جابر "، ١٩٨٥ ، ص ٣٧٦)

(جـ) المصدر الرئيسى الثانى ان التعلم يتم عن طريق المشاهدة :

ترى نظرية التعلم الاجتماعى أن قدراً كبيراً من التعلم الانسانى يتم عن طريق مشاهدة شخص يصدر الاستجابات الماهرة أو بالقراءة عنها أوبمتابعة صور لها.(جابر" عبد الحميد جابر "، ١٩٨٥ ، ص ٣٧٦)

ويتم التعلم بالمشاهدة من خلال انتباه المتعلم إلى الاستجابة التى يقوم بها النموذج وما يرتبط بالموقف من ظروف معينة، وهو خلال عملية الانتباه يقوم بالاحتفاظ بالمعلومات التى استقاها على شكل رمزى استعداداً لإصدارها أداءً مطابقاً لأداء النموذج إذا كانت تؤهله قدراته الجسمية والعقلية إلى ذلك وعملية الإصدار هذه تتوقف على وجود حافز أو دافع.

وقد حدد باندورا فى دراسة للتعلم بالمشاهدة عمليات أربع لتفسير الحدث التعليمى الكامل وهى :

أ - عمليات الانتباه [1] ب - عمليات الاحتفاظ [2]

جـ عمليات إعادة الإنتاج الحركى [3] د - عمليات الدافعية والحافز [4]

والفشل فى التعلم بالمشاهدة يكمن فى نقص فى جزء أو أكثر من هذه الأجزاء (Bandura, 1969, P : 136 - 143) وأول هذه العمليات هو الانتباه ، وتنظم هذه العملية المدخلات الحسية للفرد وإدراكه للأفعال المنمذجة ؛ فهى تحدد ما الذى يشاهد انتقائياً من بين آثار النمذجة وما الذى يشتق من المسائل المشاهدة.

---

(1) Attentional processes
(2) Retention processes
(3) Motoric Reproduction Processes
(4) Incentive and Motivational Processes

والعملية الثانية هى الاحتفاظ وفيها تتحول الخبرات العابرة عن طريق التشفير[1] والإعادة الرمزيه[2] وتترجم لتمثل فى الذاكرة على شكل توجيهات باقية للأداء وسلوك النموذج واقعة أو حدث مثير. ولكى يحفظ فى الذاكرة فإنه يشفر لفظياً ، ويمثل رمزياً ويحتفظ به لفترة من الزمن وفى عملية الحفظ هذه يساعد إحياء الخبرات الحسية المتكاملة (الصور) فى توجيه وترشيد سلوك التقليد لدى المشاهد.

والعملية الثالثة هى إعادة الإنتاج الحركى وتتم من خلال ميكانزم فكرى حركى يحكم تكامل الأفعال فى نمط استجابى، ومن ثم يزود الفرد بالمهارة فى أداء معين، ويتطلب الأفعال الماهرة كثيراً من المكونات الصغيرة التى تتعلم باتقان ، كقيادة السيارة. ويمكن أن يعبر لفظياً عن تسلسل مكونات هذه المهارة من خلال المشاهدة، ولكن التآزر الحركى الدقيق المطلوب لاستخدام المكونات استخداماً صحيحاً يمكن تحقيقه فحسب من خلال التشكيل التدريجى للمهارة المطلوبة المصحوبة بتغذية راجعة ومعرفة النتائج.

والعملية الرابعة هى الدافعية والحافز وتؤثر فيما يلتفت إليه الفرد وكيف يرمز السلوك المنمذج وكيف يتدرب عليه ويكرره ، كما تؤثر فى مستوى التعلم المشاهد الذى يتحقق (جابر عبد الحميد جابر، ١٩٨٥ ، ص ص ٣٧٩ - ٣٨٠)

(د) عملية الانتباه تتأثر بالنموذج (المشاهد) والشخص المشاهد والسلوك المشاهد وظروف الباعث :

يخضع الانتباه إلى نموذج ما لتحكم العديد من العوامل ، ويعتمد إدراك الشخص المشاهد لسلوك النموذج بصورة دقيقة والانتباه له انتباهاً وثيقاً على خصال النموذج ، وخصال الشخص المشاهد، وخصائص السلوك المشاهد ، وحالات الإنسان الدافعة

أ - خصال النموذج :

١ - الجاذبية المتبادلة بين الأشخاص مثل الدفء (فى المشاعر) والرعاية أو التقبل.

فقد وجد باندورا وهوستون ١٩٦١ أن الأصدقاء أكثر حباً للمحاكاة من غيرهم

(Richard , 1987, PP 534 - 542)

٢ - كفاءة النموذج التى يتم إدراكها .

(جورج أم غازدا ، ديموندجى، كوسينى " ترجمة : حجاج "على حسين" ، ١٩٨٣، ص ١٦٤)

٣ - عمر النموذج وجنسه ومكانته. وقد اتضح أن النماذج ذات المكانة الاجتماعية العالية تقلد بدرجة أكبر ممن دونها.

٤ - مدى التشابه بين النموذج والمشاهد فى العمر والجنس والمستويات الاقتصادية والاجتماعية. فيتناقص مقدار التقليد من قبل المفحوص كلما قل التشابه بين النموذج

---

(1) coding

(2) symbolic Rehearsal

والشخص الحقيقى فى دنيا الواقع (جابر " عبد الحميد جابر"، ١٩٨٥ ، ص ص ٣٨١ - ٣٨٢)

٥ - أن يثاب النموذج على سلوكه الذى يؤديه (bandura, 1969,P : 136)

٦ - ملاءمة ولياقة[1] سلوك النموذج. فقد اتضح فى تجربة لباندورا ١٩٦١ أن النماذج العدوانية للذكور أسرع محاكاة من النماذج العدوانية للبنات .

(Richard, 1987, P : 534 - 542)

ب ـ خصال الشخص المشاهد :

١ - الاستقلالية ومستوى الكفاءة والمكانة الاقتصادية والاجتماعية والعنصر والجنس (السلالة - العرق)

٢ - الخبرات التعليمية السابقة كأن يكون قد كوفىء على المحاكاة مثلاً

(جورج أم غازدا ، ديموندجى . كوسينى " ترجمة : حجاج "على حسين" " ١٩٨٣ ،ص ١٦٥)

٣ - أن يتوافر قدر من الدافعية لدى القائم بالمشاهدة وتتأثر الدافعية بظروف التعزيز أو التدعيم الذى يتوفر فى الموقف.

جـ ـ خصائص السلوك المشاهد :

١ - ثبات السلوك المشاهد (Richard, 1987, PP. 534 - 542)

٢- جدية السلوك المشاهد (Bandura , 1969, P : 136)

٣ - وضوح السلوك وإمكانية تقليده.

٤ - نظام عرض السلوك المراد تعلمه بطريقة تدريجية تبدأ بأقل عناصر هذا السلوك تعقيداً إلى أكثرها تعقيداً.

٥ - تكرار السلوك لزيادة احتمال تعلمه (حسين "محى الدين أحمد" ، ١٩٨٢ ، ص ٦٣)

كما تؤثرظروف الباعث على عملية الانتباه من حيث أن هذه الظروف تستطيع أن تعزز أو تعوق.

(هـ) الترميز[2] والإعادة[3] يساعدان على عملية الاحتفاظ :

لكى يتم الاحتفاظ بالتسجيل الحسى لابد من ترميزه ، والتدوين الرمزى يكون ضورياً أو لفظياً والترميز اللفظى أكثر قدرة على التأثير فى الاحتفاظ بالتسجيل الحسى. ويمكن تثبيت هذا الاحتفاظ بالإعادة فهى تقوى وتثبت عملية الاكتساب (نفس المرجع السابق ، ص ص ١٦٥ - ١٦٦)

---

(1) Relevance
(2) Coding
(3) Rehearsal

(و) عملية إعادة الإنتاج الحركى تتضمن صوراً عقلية وافكاراً لترشيد الاداء الظاهر :

أى أن مظاهر السلوك الفعلى المكتسب عن طريق الترميز يعتمد فى أدائه على المهارات الحركية المتاحة لدى الفرد. وأى قصور لأى من هذه المهارات يؤدى إلى قصور فى الأداء. (نفس المرجع السابق ، ص ١٦٦)

(ز) عملية الدافعية تتأثر بالآتى :

أ ـ التعزيز (التدعيم) الخارجى.

ب ـ التعزيز (التدعيم) البديل.

جـ ـ التعزيز (التدعيم) الذاتى. (نفس المرجع السابق، ص ١٦٦)

(ح) معلومات الاستجابة فى التعلم بالمشاهدة تنقل خلال التوضيح المادى او الكلمات او الصور :

ينجم اكتساب الاستجابات عن طريق مشاهدة أداء نموذج يقوم بعمل حى فى البيئة ، ويتم ذلك من خلال :

أ ـ التوضيح المحسوس : كما فى محاكاة الأطفال سلوك والديهم، وتبنى الخصال بأمثال جنسهم وخواصهم ومهارتهم وغير ذلك

ب ـ الكلمات : كما فى اكتساب المهارات اللفظية حيث تصبح الكلمات أكثر الطرق أهمية فى نقل المعلومات من الاستجابات التى يراد اتخاذها نموذجاً.

جـ ـ التمثيل بالصور : مصدر مهم من مصادر المعلومات وبخاصة من خلال الوسائل الإعلامية كالتلفاز والأفلام.

ولا تتساوى أشكال النقل هذه فى مفعولها فى نقل المعلومات بالنسبة لجميع متطلبات اكتساب الاستجابات. فالتوضيح بالمادة أو الصورة يمكن أن ينقل معلومات أكثر بكثير من الوصف اللفظى (نفس المرجع السابق، ص ١٦٧)

(ط) التعرض لنموذج ما قد يؤدى إلى آثار مختلفة :

يرى باندورا (Bandura, 1969, P : 120) أن التعلم بالنموذج له ثلاثة تأثيرات هى :

أ - اكتساب استجابات جديدة لم يكن المشاهد قد تعلمها من قبل. والاستجابة الجديدة هى استجابة غير متاحة للشخص المشاهد قبل موقف محاكاة النموذج.

ب ـ تعزيز أو كف لاستجابات سبق أن اكتسبها المشاهد. وتنجم الآثار الكفية[1] فى المواقف التى يخفض الشخص المشاهد فيها من ميل الاستجابة نتيجة مشاهدته نتائج معاقبة فى النموذج

جـ ـ تيسير ظهور استجابات كامنة لدى المشاهد وتسمى هذه العملية بالتيسير الاجتماعى[2]

---

(1) Inhibitory effects

(2) Social facilitation

وفى إحدى دراسات باندورا أظهر أطفال ما قبل سن المدرسة الذين شاهدوا فى البداية عملاً عدوانياً تجرى معاقبته أظهروا مظاهر سلوك عدوانية قليلة (Bandura & Ross, 1968, PP : 374 - 397)

(ك) التعلم بالمشاهدة مصدر رئيسى للقواعد او المبادىء :

يشتق المشاهدون خلال التعلم بالمشاهدة مبادىء تستند إليها أداءات نوعية، ويطبقونها بحيث يولدون عناصر سلوكية جديدة تتسامى وتتعدى أى عناصر رأوها أو سمعوها. (جابر عبد الحميد جابر، ١٩٨٥ ، ص ٣٨٣)

(ل) التعلم بالمشاهدة مصدر رئيسى للسلوك الخلاق :

فكلما زاد الاختلاف بين النماذج وزاد عددها، كلما زاد الاحتمال بأن تكون الاستجابة الناتجة مستحدثة . فعلى سبيل المثال،الأطفال الذين يتعرضون لنفس النماذج الأبوية يكتسبون ملامح مختلفة من كلا الوالدين، تتحد بعد ذلك بطرق مختلفة تؤدى إلى خصال شخصية تختلف عن خصال أى من الوالدين (جورج أم غازدا، ديموندجى. كوسينى"ترجمة : حجاج "على حسين "، ١٩٨٣ ، ص ١٧٠)

٣ - تطبيقات نظرية التعلم بالمشاهدة :

طبق باندورا وغيره وآخرون التعلم بالمشاهدة كوسيلة لتعديل السلوك لإحداث التغير المطلوب دون الرجوع إلى الأسباب التى أدت به إلى هذا النوع من السلوك ففى إحدى الدراسات قامت مجموعة من الأطفال فى سن ما قبل المدرسة - وكانوا يخافون بشدة من الكلاب بمشاهدة طفل زميل لهم لا يخاف من الكلاب وهو يلعب مع واحد منها، وكان هذاالنموذج الشجاع من الأطفال يعرض سلوكه الجرىء فى لعبه مع كلبه، بينما يقوم الأطفال الذين يخافون من الكلاب بمشاهدته من بعيد بمسافة يشعرون فيها بالأمان .(Bandura & Grusecf, 1966,PP:499 - 506)

كما قام"باندورا وبلانكارد وريتر" فى عام ١٩٦٩ بدراسة تجريبية شاملة عن تأثير بعض الطرق العلاجية على الخوف الشديد من الثعابين وتوصلوا إلى أن طريقة العلاج عن طريق النموذج الحى كانت أكثر الطرق فعالية.

(Bandura & Blanchard & Ritter,1969,PP :133-199)

٣) أساليب تعديل السلوك

تحاول أساليب تعديل السلوك التعامل بصورة مباشرة مع أغراض السلوك الشاذ مستندة فى هذا إلى المبادىء التى تبلورت من خلال دراسة عملية التعلم - وقد تطورت عدة أساليب مختلفة من تعديل السلوك هى :

١ . أساليب الاشتراط التقليدى :

وفيها يتم مزاوجة خبرة تصحيحية تستخدم كمثير غير شرطى (طبيعى) مع مثير شرطى يبدو أنه يستثير استجابات غير توافقية. وقد يكون المثير غير الشرطى ساراً أو غير سار (ايجابياً أو منفراً). (أرنوف. ويتيج "ترجمة : الأشول "عادل عز الدين" "١٩٨٣، ص ٣٠٣)

ومن هذه الأساليب:

(أ) التحصين المنظم التدريجى [1]:

ويرجع الفضل الأول فى وضع هذه الطريقة إلى العالم جوزيف وولبJoseph Wolpe الذى ولد فى أمريكا عام ١٩١٥، ثم قضى معظم حياته فى جنوب أفريقيا، وتخصص فى الطب النفسى، واهتم فى بادىء الأمر بالتحليل النفسى ، وصار من أكثر ناقدى نظرية التحليل النفسى، وبعد ذلك اهتم بدراسة الاشتراط الكلاسيكى لدى بافلوف، وفى عام ١٩٤٥ تعرف على كلارك هل، وتأثر بمفهوم التعزيز لديه، وخاطر بمحاولة التعديل المباشر للسلوك لدى الكثير من مرضاه، وفى عام ١٩٥٨ نشر كتاباً يصف فيه طريقة التحصين المنظم التدريجى التى تقوم على مبدأ الاقتران الشرطى الكلاسيكى (الزراد" فيصل محمد خير" ، ١٩٨٤ ، ص ١٥١)

ويحدد فولبى ثلاث خطوات لتحقيق التحصين المنظم التدريجى ضد المثيرات الباعثه للقلق:

الخطوة الأولى : تحديد مستويات التدرج الهرمى لمثير القلق[2]

الخطوة الثانية : التدريب على الاستجابة المضادة (الاسترخاء[3])

الخطوة الثالثة : ربط مثيرات القلق بالاستجابة المضادة

(ب) العلاج بالتكريه والتنفير [4]:

والغرض من هذه الطريقة هو تكوين فعل منعكس شرطى جديد حيث يستجيب المريض إلى المثير بإحساس مؤلم، أو بشعور غير سار، وقد استخدمت فى علاج الانحرافات الجنسية وفى علاج الادمان. وتستغرق عملية العلاج هذه حوالى بضعة شهور، وقد اهتم باستخدام هذه الطريقة كل من رشمان Rachman، وبلاك مورBlack More ، كما استخدم سيلفستر SylvesterوليفرسدجLiversedge هذه الطريقة أيضاً فى علاج حالات التقلص الوظيفى لعضلات اليد أثناء الكتابة.

---

(1) Systematic desensitization

(2) Anxiety stimulus Hierarchy

(3) Relaxation

(4) Aversion therapy

وقد استخدم البعض هذه الطريقة أيضاً فى علاج حالات الصمت المرضية، كما أن البعض الآخر استخدم وسيلة الثواب والعقاب.

(الزراد"فيصل محمد خير" ، ١٩٨٤ ، ص ص ١٧٣ - ١٧٦)

٢ ـ اساليب الاشتراط الوسيلى :

ترتكز أساليب الاشتراط الوسيلى فى تغييرها للسلوك الشاذ على تعزيز الاستجابات المناسبة التى تؤدى إلى تحقيق الأهداف المرغوبة، وتحاول أن تطفىء الاستجابات غير المتوافقة، ومن بين هذه الأساليب ما يلى :

(أ) تعديل السلوك بزيادة حدوثه:

أى أنه يزيد حدوث هذا السلوك باستخدام نوعين من التعزيز هما :

أ ـ التعزيز الايجابى[1] : وقد أكد سكنر Skinner على أهميته فى تعديل السلوك ، ويتم ذلك بإثابة الفرد على السلوك السوى مما يعززه ويدعمه ويثبته ويدفعه إلى تكرار نفس السلوك إذا تكرر الموقف، وتضم أشكال الثواب أى شىء مادى أو معنوى يؤدى إلى رضا الفرد عندما يقوم بالسلوك المرغوب (مثال ذلك الطعام ، الحلوى ، النقود. المدح ، الحب، الاحترام والدرجات المرتفعة) (زهران "حامد عبد السلام " ، ١٩٨٧ ، ص ٢٦٨) وقد استخدم سكنر هذا الأسلوب وبنجاح فى حالات فقدان الشهية العصبى، وحالات الانطواء والخمول، استخدمه بيترPeter وجنكتزJenkins عام ١٩٥٤ فى علاج مرض الفصام، واستخدمه آيلون ومايلAyllon and Michael عام ١٩٥٩ لتصحيح أنماط سلوكية مثل الفشل فى تناول الطعام.

(الزراد"فيصل محمد خير" ، ١٩٨٤ ، ص ١٧١)

ب ـ التعزيز السلبى[2] : فى هذا الأسلوب تبذل الجهود لزيادة احتمال ظهور الاستجابه المرغوبة، وذلك بتعريض الفرد لمثير غير سار مقدماً ثم إزالته مباشرة بعد ظهور الاستجابة المرغوبة (زهران "حامد محمد عبد السلام "، ١٩٧٨، ص ٢٦٩)

ومن أمثلة التعزيز السلبى. موقف نجد فيه أن الطفل (س) يجرى مبتعداً عن الطفل (ص) يقرصه، فإذا كان القرص مثيراً منفراً، والجرى بعيداً يزداد من حيث التكرار أو التواتر حين يوجد المثير المنفر، فإن الجرى بعيداً يعتبر استجابة تتعزز سلبياً.

(جابر" عبد الحميد جابر"، ١٩٨٦ ، ص ١١٢)

وقد استخدم التعزيز السلبى فى علاج حالات مثل مص الابهام، كما أنه شائع الاستخدام فى السجون والاصلاحيات (زهران "حامد محمد عبد السلام "، ١٩٧٨، ص ص ٢٦٩-٢٧٠)

(ب) تعديل السلوك بتقليله أو حذفه :

يعمل المرشد على تقليل حدوث السلوك غير المرغوب لدى الطفل بأحد الإجراءات التالية :

---

(1) Postive Reinforcement

(2) Negative Reinforcement

أ - فترة الراحة[1] : ويتم بمنع مصادر التعزيز الموجب لفترة معينة من الزمن، ومثال ذلك. لو أن طفلا يستمتع لكونه مع الآخرين ويختفى السلوك غير المرغوب فيه؛ فيجب أن يوضع فى حجرة لا يوجد بها أى أشياء مشوقة وكذا يصعب على الآخرين رؤيته فيها، وهذا الإجراء يستخدم كتعزيز سالب فى الاشتراط الإجرائى عندما يزيد سلوك الطفل المضطرب (Arora & srinivasa, 1976,P:7)

ب - العقاب[2] :

بتعريض الطفل لخبرة منفرة إذا أحدث السلوك غير المرغوب فيه.

(زهران "حامد محمد عبد السلام"، ١٩٧٨ ، ص ٢٧٠)

وكثيراً ما يستخدم العقاب فى تلك المواقف التى تصبح من الضرورى إنهاء الاستجابة على نحو سريع، وهذه العملية أسرع من عملية الانطفاء، ويجب تعزيز السلوك البديل تعزيزاً موجباً فى نفس الوقت الذى يحدث فيه العقاب فيؤدى إلى إحلال السلوك البديل المرغوب فيه من الفراغ السلوكى الذى كانت تشغله الاستجابة المعاقبة (جابر "عبد الحميد جابر"، ١٩٨٦، ص ص ١١٠ - ١١١)

ومن أشكال العقاب ما هو مادياً أو جسمياً أو إجتماعيا مثل التوبيخ أو فى شكل منع الإثابة . وقد إستخدم هذا الأسلوب فى علاج اضطرابات الكلام وعلاج ظاهرة الصمت الطويل. (زهران "حامد محمد عبد السلام"، ١٩٧٨ ، ص ٢٧٠ - ٢٧١) والعقاب أسلوب يوقف السلوك غير المرغوب فيه. ولكن ينبغى ألا يضر بالطفل جسدياً وهو مكروه عادة وتمنعه المدارس والمؤسسات.

(ل.س.واطسون"ترجمة: فراج "محمد فرغلى" ، الملا"سلوى" "،١٩٧٦، ص ١٢٥)

جـ - الإشباع[3] :

وهو عبارة عن استبعاد حالات الحرمان، فالحرمان يجعل الطفل يزيد من بحثه عن التعزيز

(نفس المرجع السابق ، ص ص ١٢٠ - ١٢١)

وفى هذا الإجراء يمارس الطفل السلوك بدرجة مكثفة وبإستمرار حتى يصل إلى درجة إشباع ورغبة فى التوقف عن إحداث مثل هذا السلوك.

وقد استخدم هذا الإجراء فى علاج اللازمات الحركية وقضم الأظافر ومص الأصابع والبوال والاستنماء واستخدمه وولبWolpe فى علاج لازمات جرش الأسنان عند امرأة، كما استخدمه بيتزYales فى علاج لازمات [النحنحة والزفير الانفجارى من الأنف والكحة وبربشة العين]

(زهران "حامد محمد عبد السلام" ، ١٩٧٨ ، ص ص ٢٧٤ - ٢٧٥)

---

(1) Time out

(2) punishment

(3) Satiation

د - الخمود[1] :

ويكون بتقليل احتمال ظهور الاستجابة غير المرغوب فيها عن طريق إهمالها وعدم لفت النظر إليها. أى أن حدوث الاستجابة غير المرغوب فيها سيؤدى إلى عدم التعزيز بعد أن كانت تعزز، ومثال ذلك :الطفل الذى يتبول بسبب غيرته من أخيه الصغير ويؤدى ذلك إلى اهتمام والديه وجذب انتباههما إليه (تعزيز)، فى المرات المقبلة لا يلقى أى اهتمام من والديه إذا قام بنفس السلوك غير المرغوب فيه.

(ل.س.واطسون"ترجمة :فراج ،"محمد فرغلى"،الملا "سلوى "،١٩٧٦،ص ص ١١٨-١١٩)

هـ - التنافر أو (تشريط السلوك المخالف[2])

والسلوك المخالف هو السلوك الذى يمنع السلوك غير المرغوب من الحدوث وفى هذا الإجراء يعطى الطفل مهمتين متعارضتين فى طبيعتهما ومتطلبات إجرائهما بحيث تمنع إحدى هاتين المهمتين قيام الطفل بالسلوك غير المرغوب فيه، فمثلاً إذا كان لدينا طفل يتهته فإنه يتم تعديل سلوكه هذا بتعليمه أن يتكلم بطلاقة؛ فالكلام بطلاقة مخالف للتهتهة ويستطيع الطفل أن يعمل أحدهما دون الآخر ولكنه لا يستطيع أن يأتيها معاً (نفس المرجع السابق ، ص ١٢٤)

و - تجنب الموقف المثير :

عن طريق تجنب الظروف التى تؤدى إلى حدوثه. فمثلاً يقوم أحد الأطفال فى المؤسسة أو فى الفصل بضرب أو معاكسة طفل آخر أصغر أو أقل عدوانية إلى أن يصبح الطفل الثانى محبطاً بدرجة تحدث له نوبة هياج ويبدأ فى خبط رأسه، أو مهاجمة طفل آخر. واستبعاد السلوك عند الطفل الثانى يتم بمنع الطفل الأول من ضربه أو معاكسته (نفس المرجع السابق، ص ١٢٣)

(جـ) تقليل السلوك بتكوين عادات جديدة:

يقوم الطفل بتكوين عدد من المهارات والعادات السلوكية الجديدة نتيجة تعرضه لمواقف جديدة خلال مراحل تعلمه ، وحتى يتمكن المرشد من تحقيق التوافق فى السلوك لدى الطفل لابد من ممارسة عدد من الوسائل والأساليب التى يمكن بواسطتها تحقيق مثل هذا التوافق ومن هذه الوسائل:

أ - تشكيل السلوك[3] :

طريقة تصلح للأطفال المفتقرين للمهارات اللغوية أو لديهم القليل منها ويقل محصولهم السلوكى جداً. ويتألف تكنيك التشكيل من مكونين أساسين الأول التقريب المتتابع والثانى التسلسل. فتعلم الطفل وحدات سلوكية منفصلة ثم نربطها معاً متتابعة بعملية التسلسل،

---

(1) Extinction
(2) Incompatible behavior
(3) Shaping Behavior

بحيث نصل إلى السلوك المرغوب فيه (المرجع السابق ، ص ص ٣٣ - ٤١)

ويقوم المرشد بتعزيز الاستجابات التى تشبه السلوك المرغوب فيه، مثال ذلك طفل لديه قلق الانفصال عن أمه فيمكن بدائياً فصله عن أمه لمدة دقيقةثم تدريجياً لمدة ٥، ١٠، ١٥، ٢٠ دقيقه وهكذا والإثابة لما يشبه السلوك المرغوب(Arora & srinivasa,1976,p:5)

ب - التلاشى (الزوال[1])

يتم بتقليل أو حذف قسم من معززات السلوك تدريجياً من حيث الكم والنوع، بحيث يصل الطفل إلى مرحلة يبدى فيها السلوك المرغوب فيه بتعزيز رمزى، أو لفظى بسيط ومثال ذلك إستخدامنا للحركات الجسمية لأطراف الطفل ولتعبيراتنا الحركية مع الأمر اللفظى " اخلع قميصك" لكى نجعل الطفل يخلع قميص فانلة، ثم نستبعد تدريجياً تحريك أطراف الطفل والتعبيرات الحركية وإبقائنا فقط على الأمر اللفظى وبذلك نزيل حركة الأطراف وكذلك التعبيرات الحركية (ل.س واطسون " ترجمة:فراج" محمد فرغلى"، الملا"سلوى" ، ١٩٧٦ ، ص ١٤٤)

(د) تعديل السلوك بتقويته وصيانته:

لابد من عملية صيانة مستمرة للسلوك المرغوب فيه لدى الطفل، لذا يجب قيام المرشد بعدد من الإجراءات السلوكية الآتية:

أ - التعزيز المستمر[2]:

يقوم المرشد بتقديمه بعد صدور كل استجابةصحيحة ، وهو أكثر فعالية فى المراحل الأولى وعندما يقوم فور ظهور السلوك المراد زيادة حدوثه

(لندال. دافيدوف"ترجمة : الطواب" سيد" وأخرون" ، ١٩٨٠ ، ص ٢١٩)

ب - التعزيز المتقطع[3]:

يقوم فيه المرشد بتقديم المعزز بعد صدور بعض الاستجابات الصحيحة وليس كلها.

وهذا الإجراء يؤدى إلى استجابة أكبر ثباتاً بالمقارنة بالتعزيز المستمر

(المرجع السابق،ص٢١٩)

ويشير سكنر إلى عدد من أساليب التعزيز المتقطع وتأثيرها على سلوك الفرد وهى :

١ - جداول النسبة[4] وتنقسم إلى :

أ - جداول النسبة الثابتة[5] ب - جداول النسبة المتغيرة[6]

٢ - جداول الفترة[7]،تنقسم إلى :

---

(1) Fadmg
(2) Continous Reinforce ment
(3) Partial Reinforcement
(4) ratio Schedule
(5) Fixed Ratio Schedule
(6) Variable Ratio Schedule
(7) Interval Schedule

أ ـ جداول الفترة الثابته[1]　　ب ـ جداول الفترة المتغيرة[2]

٣ - اسلوب التعلم بالمشاهده

يمكن استخدام المبادىء الأساسية للتعلم بالمشاهدة فى تعديل السلوك فمشاهدة المريض لشخص ما وهو يتغلب بنجاح على الموقف المنتج للقلق قد يساعده على اكتشاف أو تقليد الاستجابات المتوافقة فى هذا الموقف.، ومثال ذلك ما تم فى إحدى الدراسات ، حيث قامت مجموعة من الأطفال فى سن ما قبل المدرسة، وكانوا يخافون بشدة من الكلاب بمشاهدة طفل زميل لهم لا يخاف من الكلاب، وهو يلعب مع واحد منها. وكان هذا النموذج الشجاع من الأطفال يعرض سلوكه الجرىء فى لعبه مع كلبه، بينما يقوم الأطفال الذين يخافون من الكلاب بمشاهدته من بعيد بمسافة يشعرون فيها بالأمان من خلال سلسلة من تسع جلسات انتقل الطفل النموذج من الترتيب على الكلب من خلال القضبان الحديدية حيث يجرى حبس الكلب إلى الدخول معه فى القفص ومشاركته فى اللعب. فى هذه المرحلة الأخيرة كان الطفل النموذج يلعب بمرح وبهجة مع الكلب، يعانقه ويطعمه ، أما الأطفال الذين كانوا يشاهدون هذا الطفل الذى كان نموذجاً للشجاعة أمامهم ، فقد أبدوا تحسناً فى سلوكهم الاقدامى نحو الكلب، حينما قورنوا بزملائهم فى المجموعة الضابطة(Bandura & Grauseef , 1966, PP : 499 - 506) كما قام باندورا وبلانكارد وريتر　　فى عام ١٩٦٩ بدراسة تجريبية شاملة عن تأثير بعض الطرق العلاجية على الخوف الشديد من الثعابين لدى أشخاص راشدين تطوعوا كمفحوصين فى هذه التجارب وقسموا عشوائياً إلى أربع مجموعات ، تلقت كل مجموعة طريقة علاجية مختلفة

الأولى : التحصين المنظم التدريجى.

الثانية : تقديم نموذج رمزى فى شكل فيلم

الثالثة : مشاهدة المفحوصين نموذجاً

الرابعة : وهى المجموعة الضابطة

وقد بينت نتائج هذه الدراسة التجريبية أن الطريقة القائمة على مشاهدة المفحوصين لنموذج حى ثم مشاركتهم فيه (المجموعة الثالثة) هى أكثر الطرق فعالية ، حيث أدت فى الغالب إلى محو تام لسلوك الخوف المرضى عند كل مفحوص.

(Bandura & Blanchard & Ritter , 1969,PP :173 - 199)

٤ ـ اساليب التغذية الرجعية الحيوية:

تستخدم وسائل خاصة تمد الفرد بمعلومات عن الأحداث أو التغيرات الفسيولوجية التى يصعب أو يستحيل عليه التعرف عليها بدون هذه الوسائل. فتستخدم هذه الأساليب المعلومات المقدمة لمساعدة الشخص فى تعلم السيطرة على عملياته الجسمية، ومن ثم يتغلب على بعض

(1) Fixed interval schedule

(2) Variable Interval Schedule

المشكلات التى يواجهها أو يتجنبها، وقد تكون هذه الأساليب مفيدة فى المواقف التى تتضمن الاستجابات التحويلية أو الاضطرابات النفسجسمية، ومثال ذلك علاج (صراعات التوتر) حيث يكون فى وسع من يعانون من (الصداع المزمن) ملاحظة التغذية الرجعية من عضلات العنق والكتف وتعلم كيفية إرخاء هذه العضلات ، ومن ثم يخففون التوتر المسبب للصداع (أرنوف، ويتيج " ترجمة : الأشول "عادل عز الدين"، ١٩٨٣ ، ص ٣٠٤)

٥ - التدريب على تأكيد الذات :

وهو غالباً ما يجمع بين استخدام الاشتراط الوسيلى والاشتراط التقليدى والتعلم بالنموذج.

- وسوف يتم تعديل السلوك العدوانى فى هذه الدراسة باستخدام أسلوب التعلم بالمشاهدة حيث قد ثبت أنه من أكثر الأساليب فعالية ويناسب تعديل سلوك الأطفال.

obeikandi.com

٤) النظريات المفسرة للعب

لما كان اللعب مطلباً من مطالب النمو الأساسية فى مرحلة الطفولة وأحد الأساليب المهمة التى يعبر بها الطفل عن نفسه ويفهم بها العالم من حوله. فقد تم تطبيق البرنامج الإرشادى من خلال اللعب. وقد حاول العديد من العلماء تفسير اللعب ووضعوا له نظريات منها :

١ . نظرية الطاقه الزائدة [1]:

قدمها الفيلسوف الانجليزى هربرت سبنسر فى منتصف القرن التاسع عشر عندما كان يكتب كتابه"مبادىء علم النفس" وهى فى أبسط صورها أن الأطفال يلعبون"للتنفيس عن مخزون الطاقه"(سوزانا ميللر"ترجمة : عيسى "حسن"،١٩٨٧، ص ١١) وأن اللعب عادة ما يكون نتيجه وجود طاقه زائدة لدى الكائن الحى وليس فى حاجة إليها لكفاحه فى الحياة

(يوسف "ليلى" ، ١٩٦٢ ، ص ٢١)

ويرى حامد زهران (زهران "حامد محمد عبد السلام" ، ١٩٧٨ ، ص ٣٣٧) أنه يمكن الاستفادة من طاقة النشاط الزائد فى عمل مفيد بتحويلها من التنفيس غير الهادف إلى التنفيس الهادف والواقع أن نظرية سبنسر تستند على تأملات نظرية حول فسيولوجية التعب فى مراكز الأعصاب فهذه المراكز تتحلل نتيجة للاستعمال وتحتاج إلى وقت لكى تتجدد ، والمركز العصبى الذى كان فى حالة راحة لمدة معقولة من الزمن سيصبح غير متزن من الناحية الجسمية ، وسيكون حينئذ مستعداً بشكل فائق للاستجابة لأى نوع من التنبيه أو الاستثارة ويصدر عنه فعل مناسب له بالذات وهذا ما يعلل وجود عنصر المحاكاة فى اللعب.

(سوزانا ميللر"ترجمة :عيسى" حسن " ، ١٩٨٧ ، ص ١٢)

٢ . نظرية تجديد النشاط

وهى ترى أن اللعب وسيلة طبيعيةلإراحة الجسم بعد عناء العمل. ويؤيد باتريكPatrick هذه النظريه ويضيف إليها بأن نشاط اللعب يشتمل غالباً على الأجزاء الأولية البسيطة من الجهاز العصبى ونادراً ما يستخدم الأعصاب المركزية التى يتمثل فيها أعلى إنتاج الحياة العقلية والتفكير، وأن نشاط اللعب لا يتطلب توتر الأعصاب والتركيز والانتباه كما يحدث عادة أثناء المجهود العضلى (يوسف " ليلى"، ١٩٦٢ ، ص ٢٢)

٣ . نظرية الإعداد للحياه[2]:

التى قال بها كارل جروس Carrl Gross إذ ربط مفهوم اللعب بصراع البقاء، وقد فسر اللعب على أنه ألوان من النشاط الغريزى يلجاء إليه الإنسان ليتدرب على مهارات الحياة ويتقنه استعداداً للصراع من أجل البقاء، وأهم ما قدمته هذه النظرية هو أن اللعب ممارسات

---

(1) Surplus Energy

(2) Struggle for Survival

هادفة، وإن بدت أحياناً غير ذلك(ملص "محمد بسام"،١٩٨٥،ص ١٢٨)

٤ النظرية التلخيصية[1]:

وصفها ستانلى هول Stanley Hall حيث يرى أن لعب الأطفال هو تاريخ للبشرية وأن الأطفال هم حلقة فى السلسلة التطورية من الحيوان إلى الإنسان ، وأنهم يمرون فى حياتهم إبان طور الجنين خلال كل مراحل التطور، ابتداء من الحيوان ذى الخلية الواحدة إلى الإنسان ، وقد بسط ستانلى هول فكرته التلخيصية هذه على الطفولة بأكملها فى كتاب منشور له عن المراهقه عام ١٩٠٤ . وقد إستطاعت النظرية التلخيصية أن تعطينا تفسيراً أكثر تفصيلاً من غيرها، فسرور الأطفال عند اللعب بالماء يمكن أن يربط بمسرات أسلافهم من الاسماك حينما كانت تعيش فى الماء (سوزانا ميللر "ترجمة : عيسى "حسن"، ١٩٧٨ ، ص ص ١٤ - ١٥)

٥ . النظرية التنفيسية :

ترجع هذه النظرية إلى عهد "أرسطو" وهى تشبه إلى حد ما نظرية الطاقة الزائدة فيما تراه من أن اللعب منفذ للتنفيس عن الانفعالات المحبوسة ومن الواضح أن هذه النظرية غير كافية لتفسير اللعب حيث لا يمكن أن تكون وظيفة اللعب قاصرة على مجرد التنفيس ولابد من وظائف أخرى (القوصى "عبد العزيز" ، ١٩٥٢ ، ص ٢٢٠)

٦ . نظرية آدلر :

يرى ألفريد آدلر Adler أن لعب الأطفال مرآة لحاجات الطفولة ويمكن إشباع هذه الحاجات عن طريق النشاط الجسمى أو التخيلى. ويرى أن النظريات السابقة لم تعط تفسيراً شاملاً لوظيفة اللعب ، فاللعب لابد له من دافع داخلى مثله مثل أى نشاط آخر ويظهر فى صور مختلفة من السلوك والتصرفات سواء أكان نشاطاً جسمياً أم عقلياً كما أن الشخص المتعب عقلياً يكون عادة فى حاجة إلى اللعب أكثر من الشخص المجهد جسمياً. لذا نجد أن كل فرد يندفع إلى النشاط اللعبى بحسب حاجته وميوله الخاصة فيشعر بالسرور والراحة.

(يوسف "ليلى" ، ١٩٦٢ ، ص ٢٨)

٧ . نظرية جان بياجية :

تقوم على عمليتين رئيسيتين هما : التمثل[2] والملاءمة[3] وتشير عملية التمثل إلى النشاط الذى يقوم به الطفل لتحويل ما يتلقاه من أشياء أو معلومات إلى أبنية[4] خاصة به وتكون جزء من ذاته. أما عملية الملاءمة فهى النشاط الذى يقوم به الطفل ليتكيف أو يتوافق مع العالم الخارجى الذى يحيط به لتيسير عملية التمثل، وعندما تتوازن عمليتا التمثل والتلاؤم يكون الكائن الحى فى حالة من التوافق الذكى (Joan, E., Cass, 1971, PP : 10 - 16)

---

(1) Recapitulation theory
(2) Assimilauon
(3) Accomodation
(4) Structures

٨ . نظرية فرويد :

يفسر فرويد اللعب من وجهة نظر علم النفس التحليلى ويربط بينه وبين نشاط الطفل الخيالى. ويفترض أن السلوك الإنسانى يقرره مقدار السرور أو الألم الذى يرافقة أو يؤدى إليه، فالمرء يميل إلى الخبرات السارة بينما يحاول أن يتجنب المؤلمة منها. وهكذا فالطفل يسعى إلى إيجاد عالم من الوهم والخيال يمارس فيه خبراته الباعثة على السرور دون خوف من تداخل الآخرين. فاللعب فى الأحلام والإيهام يبعده عن الواقع القاسى، وهذا النمط من اللعب مشبع بالخيال ويمكن أن يكون منطلقاً سليماً للاكتشاف والإبداع إذا ما أحسن توجيهه وإستغلاله. واللعب عند فرويد أيضاً يؤدى وظيفة تنفيسية يخفف فيها من التوتر وقد كان التأثر المباشر لوجهات نظر فرويد عن اللعب فكانت الأشكال المتنوعة من طرق علاج الأطفال المضطربين، ومعظمها يستخدم اللعب التلقائى حيث يكون بعضه كبديل للتداعى اللفظى الحر عند الكبار وبعضه الآخر كنوع من التفريغ أو التطهير ، أو كوسيلة مساعدة على التواصل مع الأطفال، أو ببساطة لكى يمكن ملاحظتهم.

(سوزانا ميللر"ترجمة : عيسى" حسن "، ١٩٨٧ ، ص ص ٢٢ - ٣٠)

٩ . التعليق على النظريات المفسره للعب

بالنظر إلي النظريات التى تناولت تفسير اللعب فإننا نرى تبايناً واضحاً بين كل نظرية وأخرى وأن معظم هذه النظريات لم تستخدم طريقة منهجية فى إستطلاعها لفهم الظروف التى تحدد اللعب وكذا لم تنظر إلى اللعب كمظهر للمجال الكلى للسلوكين الإنسانى والحيوانى بل فصلت بين كل من السلوكين. فنرى أن نظرية سبنسر للطاقة الزائدة يقوم تفسيره على أساس الوظائف الفسولوجية مثل المراكز العصبية وما شابهها وهذه النظرية غالباً تنطبق فقط على الحملان التى تمرح، بينما نجد أن ستانلى هول قد حاول أن يشرح كيفيةاختلاف اللعب باختلاف العمر، وكيف أن أشكالاً معينة من اللعب تتواتر رغم اختلاف المكان والزمان والثقافة. أما جروس فقد حاول توضيح الحقيقة القائلة إن الصغار بنوع خاص فى كل جنس هم الذين يلعبون وإن مثل هذا اللعب هو ما يميز النوع الذى ينتمون إليه. وقد أدى ذلك إلى جعل فهم الظروف التى تحدد اللعب من إختصاص علم النفس فظهرت نظريتا كل من جان بياجيه التى قامت على عمليتى التمثل والملاءمة والتى أشارت إلى أن التوازن بين هاتين العمليتين يؤدى إلى حالة توافق للكائن الحى. ونظرية سيجموند فرويد التى ربطت بين اللعب وبين نشاط الطفل الخيالى ، والتى كان لها تأثير مباشر فى تنوع أشكال وطرق العلاج والإرشاد للأطفال المضطربين، حيث أن معظمها يستخدم اللعب التلقائى الذى يمكن اعتباره كبديل للتداعى اللفظى الحر عند الكبار، أو كنوع من التفريغ والتطهير ، أو كوسيلة مساعدة لفهم الطفل والتواصل معه. لذا فقد تم تطبيق أسلوب التعلم بالمشاهدة من خلال برنامج إرشادى فى اللعب لتعديل المشكلة السلوكية الأكثر شيوعاً لدى أطفال المدرسة الابتدائية.