

## الفصل الثانى

### أهم المفاهيم الأساسية والإطارات النظرية

#### المرتبطة بالبحث

(١) أهم المفاهيم الأساسية المرتبطة بالبحث

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

(٢) الأطارات النظرية :

- (١) النظريات المفسرة للسلوك العدواني
- (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 أهم المصطلحات الأساسية ذات الأهمية بموضوع البحث وهى:

- |                              |                      |
|------------------------------|----------------------|
| (١) السلوك                   | (٢) تعديل السلوك     |
| (٣) المشكلات السلوكية        | (٤) العدوان          |
| (٥) أطفال المدرسة الابتدائية | (٦) التعلم بالمشاهدة |
| (٧) اللعب                    |                      |

### (١) السلوك<sup>(١)</sup>

السلوك هو وصف 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، ويبحث الحيوان عن الطعام سلوك، وانشغال الطفل فى اللعب نوع من أنواع السلوك. (فهى" مصطفى" ، ١٩٧٥ ، ص ٦) وعرفه عزيز حنا بأنه " كل أنواع النشاط العقلى سواء أكانت فيه حركة

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 الحي، وهو عبارة عن ذلك النشاط الذى يصدر من الكائن الحي 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 مبادئ 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 التي يعيش فيها، وسوء التوافق درجات فقد يكون بسيطاً وهذا هو الحال فى كثير من مشاكل الأطفال السلوكية التى تكون عرضية طارئة بحيث تمر دون إثارة الكثير من الاهتمام، وقد يكون سوء التوافق عميقاً و معتداً.

## ٢) تعديل السلوك<sup>(١)</sup>

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 خاطئ يتم عن طريق الاشتراط" ( Rycroft , 1968 ) . وعرفه عبد المنعم الحفنى بأنه " أسلوب يهدف إلى إزالة السلوك الخاطيء وإعادة التعلم أو التكيف " (الحفنى" عبد المنعم " ، ١٩٧٨ ، ص ٩٣) . ويشير حامد عبد السلام زهران بأنه " أسلوب علاجى يستخدم مبادئ 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 ، ص ٢٠٩ )

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

## ٣) المشكلات السلوكية<sup>(٢)</sup> :

عرفت بمدوحة سلامة المشكلات بأنها " سلوك متكرر الحدوث غير مرغوب فيه، يشير 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 problem

(سلامة" ممدوحة " ، ١٩٨٤) . أما سعدية بهادر فتعرف المشكلات السلوكية بأنها " جميع الأفعال والتصرفات التي تصدر عن الطفل بصفة متكررة أثناء تفاعله مع البيئة والمدرسة والتي لا تتمشى مع معايير السلوك السوى المتعارف عليها، والمعمول بها فى البيئة، والتي تشكل خروجاً ظاهراً عن السلوك المتوقع من الفرد العادى والتي تصف من تصدر عنه بالانحراف وعدم السواء" ( بهادر" سعدية محمد"، ١٩٧٩) . بينما تعرفها عزة حسين بأنها " جميع التصرفات والأفعال غير المرغوبة، والتي 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 الخاطئة أو غير السوية المتعلمة بارتباطها بمثيرات منفرة، ويحتفظ بها الفرد لفاعليتها فى تجنب المواقف أو الخبرات غير المرغوب فيها" ( زهران" حامد عبد السلام " ، ١٩٨٠، ص ٩٣)

مما سبق يمكن تحديد المشكلات السلوكية بأنها " جميع التصرفات التي تصدر عن الطفل بصفة متكررة، أثناء تفاعله مع البيئة والمدرسة ولا تتفق 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<sup>(١)</sup>:

إن العدوان ظاهرة ملازمة للإنسان 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 التي تؤدى إلى اضطرابات لدى معظم أعضاء المجتمع. والتفسير الكامل للعدوان وتعريفه يتطلب التعرف على الإنسان والمواقف الاجتماعية التي 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 Sappenfield العدوان إلى عدوان بدنى أو مادي صريح ويتضمن إلحاق الضرر بشخص آخر أو بممتلكاته وعدوان لفظى صريح مثل اللعن واللوم والسخرية والتهكم والنقد وترويج

الإشاعات المفرضة وصور مباشرة للعدوانية كأن يتم إلحاق الأذى على نحو صريح وبنية الأذى، وصور غير مباشرة للعدوانية وهي التي لا يكون المعتدى على وعى بالقصد أو النية العدوانية مثلما يحدث عندما يوقع طفل آخر أثناء اللعب ( Sappenfield , 1956, p : 226 ) .

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

أما بلاكبورن Blackburn فرأى أنه يمكن تقسيم العدوان إلى عدوان ذاتي ( موجه إلى الذات ) أو عدوان على الآخرين فقد لا يقتصر توجيه العدوان إلى الآخرين بل يتضمن صور العدوان الموجهة إلى الذات مثله في حالة العنف الشديد كأن يلطم الشخص نفسه ويمزق ثيابه أو يهين نفسه بصورة أو بأخرى أو يقدم على الانتحار ( Blackburn, 1979, pp : 227 - 235 ) . في حين ترى جالجر Gallagher أن العدوان إما أن يكون إيجابياً ( أشبه بالصريح ) وهو الذي نتبينه حال وقوعه ( مثل الضرب ورمي الأشياء ) أو أن يكون سلبياً ( أشبه بالضمني ) 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 التالي :

" سلوك يصدره الفرد لفظياً كان أو مادياً، مباشراً أو غير مباشر، إيجابياً أو سلبياً، ويكون متعارضاً مع معايير الجماعة ويترتب عليه إلحاق أذى بدني أو مادي أو نفسي بالشخص نفسه صاحب السلوك أو بالآخرين " وأسباب السلوك العدواني غالباً ما تختلف من طفل إلى آخر، أو من جماعة إلى أخرى ، وقد يثار العدوان في أحد الأطفال في وقت معين أو مكان معين أو بحضور أطفال أو أشخاص معينين، فيسلك سلوكاً عدوانياً، وقد يمتنع عن هذا السلوك في مواقف أخرى مختلفة. وترى هرلوك Hurlock أن مسببات العدوان ما يلي :

أ - رغبة الطفل في جذب الانتباه واستعراض قوته.

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

ج- 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 الجسماني سبب شائع للعدوان وهو أيضاً نتيجة للعدوان ، فالأطفال الذين يعاقبون بشدة لعدوانهم أو أولئك الذين تتسامح معهم أمهاتهم تجاه السلوك العدواني 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 بعبء الإحباط، أما إذا ازداد التوتر فيظهر السلوك العدوانى نتيجة للتفكير غير المنطقى وقد يظهره البعض بشكل جريء وقد يكون بأشكال ملتوية وغير مباشرة ، كما أن البعض قد يصاحب عدوانه غضب وثوراة وشعور بعدم الارتياح. وهناك مظهران للعدوان :

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

وقد بين مورى Murry أشكال العدوان فى الآتى :

أ - الاستجابة الانفعالية والتعبير اللفظى ( غضب، نقد، منافسة، سب، تحقير

الناس وتأنيب الآخرين)

ب - اعتداء مادي أو اجتماعى ( المقاتلة فى سبيل الدفاع عن الذات أو

شخص محبوب ، الأخذ بالثأر ، القتال فى سبيل الوطن )

ج - 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 - السيطرة ( محاولة الضغط على الغير وتقييد حريتهم)

ج - السلبية ( أخذ اتجاه سلبي أو عدم المبالاه)

د - الاستنجاد والشفقة ( تقديم العون والمساعدة للآخرين )

هـ - 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 كالاتى :

أ - عدوان مادي : ويتمثل فى ( الضرب ، التدمير ، التخريب،

العض، التحرش بالغير، القرص، تكرار ضرب

التلاميذ الآخرين، رمى الأشياء عليهم ، رفس

ودفع الآخرين )

ب - عدوان لفظى : ويتمثل فى ( الشتائم ، الصراخ ، بذاءة اللسان ،

الفوضى ، الجفاف فى المعاملة ، الاحتجاجات

اللفظية عن طريق التتمه بالفاظ غير مسموعة )

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

٥ ( اطفال المدرسة الابتدائية<sup>(١)</sup> )

" هم اطفال 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<sup>(٢)</sup> )

ويسمى أيضاً التعلم بالملاحظة ، أو بالتقليد ، أو التعلم بالنموذج ، أو التعلم التبادلى  
أو التعلم التقمصى أو التوحدى أو التعلم الاجتماعى . ( أرنوف وبتيج ، 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 children

(2) observational learning

(٧) اللعب<sup>(١)</sup>؛

هو نشاط موجه أو غير 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

## (٢) الإطارات النظرية

### (١) النظريات المفسرة للسلوك العدواني

إن تاريخ النظريات المفسرة للسلوك هو تاريخ يمثل جهد الإنسان للتوصل لتفسير عام للسبب الذي يدفع المرء إلى ارتكاب سلوك ما. حيث أن التفسيرات القديمة بمثابة المادة الأساسية للنظريات الحديثة المفسرة للسلوك الإنساني إذ إن النظريات الحديثة إما امتداد لبعض التفسيرات القديمة أو تعديل لها أو ثورة عليها. فقد تحدثت عدة نظريات عن السلوك العدواني وحاول كل منظر تفسير هذا السلوك فمنهم من اعتبر العدوان سلوكاً فطرياً يولد به الإنسان ويأتيه بحكم تكوينه الفسيولوجي والبيولوجي. بينما اعتبره البعض الآخر سلوكاً مكتسباً يتعلمه الإنسان من البيئة التي يعيش فيها. ومن هذه النظريات

#### ١ . نظرية المجرم بالولادة .

في إطار المناخ الفكرى الذى كان سائداً فى النصف الأخير من القرن التاسع عشر ظهرت نظرية المجرم بالولادة على يد شيزارى لومبروزو Lambrozo حيث كانت هذه النظرية وليدة عوامل عديدة منها ظهور نظرية التطور على يد دارون ومنها كذلك نتائج الدراسات التى قام بها رجال الأنتروبولوجيا 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 " ( سلامة "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 لومبروزو 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 التي تشاهد من قياس الجماجم بين نزلاء السجون في إيطاليا وبين جماعة أخرى من الجنود. وخلص من كل ذلك إلى صحة فرضه وأن الحد الأدنى لعدد الوصمات الذي يعتبر الفرد بمقتضاها مجرماً بالميلاد هي 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 الإنجليزي 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 في الجيش الإنجليزي خلص منها إلى أنه لا يوجد اختلاف جدير بالذكر بين العينة المقارنة ولا يوجد أى شذوذ في الملامح الخارجية التي تميز المجرم عن غيره طبقاً لنظرية لومبروزو كذلك لم يثبت بطريقة قاطعة وجود صلة مباشرة بين الجريمة والعدوان وبين ذلك الشذوذ الخلقى الذي قال به لومبروزو. يضاف إلى ذلك أن المنهج الذي اتبعه لومبروزو في دراساته ليس بالمنهج العلمي السليم فقد درس لومبروزو حالات فردية وحاول أن يستخلص منها مبادئ عامة عممها على كافة المجرمين. كذلك لم يستخدم لومبروزو المجموعة الضابطة حتى يبين مدى انتشار تلك الخصائص التي تميز الرجل المجرم عن غيره من الأفراد العاديين. كل ذلك يؤكد عدم دقة تلك النظرية . الأمر الذي اعترف به لومبروزو نفسه في 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 (لندال - دافيدون " ترجمة : الطواب سيد" وآخرين" ١٩٨٠ ، ص ٥١٠ ) أنه هناك عدة أجهزة عصبية في المخ هي التي تتحكم في نوعيات معينة من العدوان، ويرى أن الأجهزة العصبية تعمل عندما تبدأ في الوصول إلى عتبة معينة، وتشير الدراسات التي أجراها العاملون بعلم وظائف الأعضاء إلى أن الجزء المسمى بالجهاز الطرفي<sup>(١)</sup> من المخ هو المسئول عن السلوك العدواني ، ومسئول أيضاً عن استجابة الخوف ( Ganong, 1977, 176 - 179 ) وأن الإصابة بتلف في بعض أجزاء هذا الجهاز قد تحدث تغييراً تاماً في سلوك الكائن الحي، كما تشير الدراسات التي أجراها علماء الغدد الصماء إلى وجود اضطرابات في هرمونات الغدة النخامية، والغدة الدرقية ، والغدة فوق الكلوية عند بعض المجرمين، مما أعاد نظرية لمبروزو إلى بساط البحث من جديد ويرى علماء الغدد أن سلوك الفرد تؤثر عليه إفرازات الغدد حيث تلعب هذه الإفرازات عند مسارها في الدم دوراً

(1) Limbic system

حيوياً مهماً فى تحديد هذا السلوك. ويؤكد ذلك ما قام به العلماء من حقن بعض الحيوانات بمادة التيستوستيرون<sup>(١)</sup> ومادة الأندروجين<sup>(٢)</sup> الرئيسى ( هرمونات جنسية ذكورية ) فإن الحيوانات تتقاتل باستمرار وبإصرار وإذا انخفض معدل مادة التيستوستيرون فى الدم تصبح الحيوانات أكثر هدوءاً، كما أن لهرمونات المبيض تأثير على العدوان فى فترة ما قبل العادة الشهرية عندما ينخفض إنتاج الإستروجين<sup>(٣)</sup> والبرجستيرون<sup>(٤)</sup> 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 Lorenz وجود طاقه عدوانية تعمل بطريقة هيدروليكية<sup>(٥)</sup> تتجمع داخل الفرد ولا تنطلق إلا بتأثير مثيرات خاصة ( مثيرات العدوان ) فتتفرغ فى سلوك عدوانى يتمثل فى الضرب والقتل والتخريب ( Lorenz, 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 المكبوتة سواء أكان ذلك بطريقة مباشرة أم غير مباشرة يؤدي إلى نمو شخصية الفرد كما يهيئه للتعبير عن مشاعر الود والمحبة ( 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، بالإضافة إلى عقبات أخرى فى شخصيته تتصدى الغرائز ويرى أن العدوان سلوك غريزى هدفه تصريف الطاقة العدوانية التى تنشأ داخل الإنسان وغريزة العدوان تلح فى طلب الإشباع كإلحاح الطاقة الجنسية الناقصة عن غريزة الجنس ( Hall, 1978, p : 43 ) وقد تبع فرويد الكثير من تلامذته<sup>لا يوجد</sup> 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 تؤدي إلى الادمج الداخلى اللاشعورى ليس فقط الحب بل أيضاً موضوع الكراهية والذى يستمر مكبوتاً 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 تشير 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 ويتطور نمو الطفل فى السنة الثانية والثالثة تصبح موضوعات الحب لدى الطفل هدفاً للعدوان فى نفس الوقت حيث مازالت تعمل غريزة الحياة مع غريزة الموت، والتي تعبر عن نفسها بالعدوان (فائق" أحمد" ، ١٩٨١ ، ص ٣٨٧ - ٣٩٠) . وترى أنا فرويد Anna 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 للتوازن 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 وليندزى Hall & 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 ج- أن يكون متفوقاً

واهتم بالمؤثرات المبكرة التى تعد الطفل لاتخاذ أسلوب خاطئ، فى الحياة ، وبين ثلاثة

عوامل مهمة :

- أ - أطفال يعانون من النقص<sup>(١)</sup> 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<sup>(٢)</sup> وهؤلاء لا ينمو لديهم شعور اجتماعى ويصبحون فيما بعد متسمين بالسلوك العدوانى وهم أخطر فئة على المجتمع .
- ج - أطفال مهملون<sup>(٣)</sup> وهؤلاء قد يصبحون عند الرشد أعداء للمجتمع وتسيطر على

(1) Children with Inferiorities

(2) Spoiled 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 وبالتالي لا يمكن تعميمها.  
٤ - نظرية الإحباط:

عرض دولارد Dollard 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 والتي 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 حىال ما يدركه الفرد على أنه مصدر لإحباطه.

ج - يعتبر كف السلوك العدائى فى المواقف الإحباطية بمثابة إحباط آخر ويؤدى ذلك إلى إزدىاد 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 العداة التى يستجيب بها الفرد ضد مصدر إحباطه بمثابة تفرغ

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

و - يختلف الناس فيما بينهم في 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 العدائي من أهم هذه الأساليب .

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

#### ٥- النظرية السلوكية :

يعتبر واطسون Watson مؤسس هذه المدرسة الذي نبذ فكرة الغريزة أو الوراثة واحتلت البيئة عنده المكانة الأولى في تحديد السلوك. وقد افترض سكنر Skinner أن 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 في المواقف المماثلة. ( Fromm, Erich, 1973, PP : 33 - 34 )

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

#### ٦ - نظرية التعلم الاجتماعي

ترى النظرية أن الإنسان يتعلم كثيراً من أنماط سلوكه عن طريق المشاهدة وقد افترض باندورا وروس Bandura & Ross أن الأطفال يتعلمون السلوك العدواني 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 في التلفزيون لمدة دقائق يؤثر على سلوكه العدواني 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 في الذاكرة إذ يصاحبها قدر من الخوف والخجل /

و / أو الغضب.

جـ - يعتبر الآباء نماذج قوية يقلدها الطفل  
د - 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 - يتأثر الطفل فى تقليده لسلوك العدوان بما يحدث لنموذج العدوان الذى  
شاهده، فيميل الطفل لتقليد العدوان الذى لا يعاقب صاحبه.  
جـ - 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 - لا تأخذ بمنظور التأثير البيئى الذى يفهم منه تحرك الفرد لا إرادياً بهذا  
السلوك.  
جـ - 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 . نظرية السمات :

تشير الدراسات العديدة حول السمة إلى أن أصحاب سمة العداوة العالية أكثر استعداداً  
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 . 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 الفسيولوجي والبيولوجي بينما يرى التحليلون في السلوك العدواني دافعاً غريزياً للإنسان . في حين يراه السلوكيون وأصحاب نظرية التعلم الاجتماعي سلوكاً متعلماً يؤدي تكرار حدوثه إلى أن يأخذ قوة العادة. ويرجع هذا التباين بين النظريات إلى أن السلوك الإنساني معقد إلى الدرجة التي جعلت كل نظرية من النظريات تهتم بناحية من نواحي السلوك دون النواحي الأخرى إلا أن هناك أوجه اتفاق بين هذه النظريات وهي :

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

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

ج - رغم أن السلوك العدواني يوصف بأنه ضار إلا أنه له وظيفة إيجابية متصلة بالصحة النفسية للفرد حيث إن كبت السلوك العدواني وعدم إخراجه يؤدي 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 في المواقف المحيطة.

هـ - إن السلوك العدواني 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 في جماعة يحد من السلوك العدواني ويلعب دوراً حاسماً في وقف مظاهر العدوان في الجماعة.

## ٢ ( نظريات تعديل السلوك :

إن تعديل السلوك<sup>(١)</sup> وتغييره إنما تشير إلى التعلم الذى حظى باهتمام العلماء نظراً لأهميته فى تفسير السلوك وتعديله، وتعددت النظريات والمدارس، بدءاً بالمدرسة البنائية<sup>(٢)</sup> ورائدها العالم الأمريكى تيتشنر Titchener تلميذ وندت Wundt وظهرت فى نفس الوقت المدرسة الوظيفية<sup>(٣)</sup> 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 أيدي ثلاثة من كبار العلماء هم هل Hull، تولمان Tolman، سكينر Skinner الذى اختلفت معالم السلوكية بينهم عنها عند واطسون مما يدعونا إلى تسمية سلوكية واطسون بالسلوكية الكلاسيكية<sup>(٤)</sup> تمييزاً لها عن السلوكية الجديدة<sup>(٥)</sup> وإن كان القاسم المشترك بينهم جميعاً هو البحث عن عامل يتمثل فى الوقوف على سلسلة من المبادئ، 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 :

وتتضمن آراء بافلوف Pavlov، واطسون ، وجثرى Guthrie، ووليم ايستس Williams Estes، وتؤكد هذه المجموعة على الارتباطات بين الأحداث ، وأساس الاختلافات النظرية الرئيسية بين هذه الآراء ترجع إلى طبيعة الاوتباطات ذاتها.

- المجموعة الثانية : وجهات النظر الوظيفية :

وتتمثل فى النماذج التى قدمها ثورنديك ، هل، سكينر ، 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 ، سكينر ، 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 Modfication

(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 Koffka ، علم نفس النمو لبياجه Piaget ، وكذلك النظرية الفرضية عن الحيوان التى ذكرها تولمان ، وفى الفتره الأخيرة ظهر الإهتمام بالأراء 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 ) فى مجال التربية ظهر التعلم المبرمج<sup>(١)</sup> وآلات التدريس<sup>(٢)</sup> بالإضافة إلى السلوكية عند سكرن نقلها إلى الحاسبات الإلكترونية المعاصرة ( العجزى "محمد محى" ، ١٩٧٩ ، ص ٣٦ ) وفى مجال العلاج النفسى ظهر ما يسمى بالعلاج السلوكى<sup>(٣)</sup> 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 السلوكيين أنه يمكن تعديل السلوك بالاستعانة بمبادئ التعلم الشرطى الإجرائى والتعلم الاجتماعى<sup>(٤)</sup> ( عن طريق المشاهدة ) والاشتراط العكسى<sup>(٥)</sup>

( Bandura, 1967 , PP : 78 - 88 )

وفىما 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 الاجتماعي<sup>(١)</sup>

### نبذة تاريخية ،

عرف الناس منذ زمن طويل أن الإنسان يتعلم كثيراً من الأنماط السلوكية الاجتماعية التي تكتسب من خلال المحاكاة والتعلم بالمشاهدة، وكما قال أرسطو " إن التقليد قد يزرع في الإنسان منذ الطفولة ومن خلال المحاكاة يتعلم أول دروسه" ويعتبر المحتوى الحديث لأعمال باندرورا في التعلم بالمشاهدة امتداداً لبعض التفسيرات القديمة وهي :

### نظرية الغريزة<sup>(٢)</sup>

التي استخدمها علماء النفس في النصف الثاني من القرن التاسع عشر لتفسير الكثير من أنماط السلوك الاجتماعي حيث اعتبر المنظرون في هذه الفترة السلوك القائم على المحاكاة اتجاهًا فطرياً لاستنتاج سلوك الآخرين، ثم بمرور الوقت واجه علماء النفس هذه النظرية بمزيد من التحدي.

### نظرية الاشتراط الكلاسيكي<sup>(٣)</sup>

إتجه إي .بي. هولت إلى تفسير كيفية اكتساب الطفل القدرة على محاكاة سلوك نموذج ما من خلال مبدأ الاشتراط الكلاسيكي كما فسره ادوين جثري في نظرية الاقتران ، إلا أن هذه النظرية ظلت محددة بسبب فشلها في تفسير السبب الذي يدعو لعدم تقليد السلوك في بعض الأحيان، وفشلها في تفسير اكتساب الاستجابات التي لا تكون موجودة في رصيد الشخص الملاحظ للسلوك.

### نظرية الاشتراط الوسيلى او الاتفعالى<sup>(٤)</sup>

وكانت أول محاولة منظمة لتفسير المحاكاة محاولة نيل ميلر وجون دولارد عندما نشرا كتابهما نظرية التعلم الاجتماعي . 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 أداة لاكتساب استجابات جديدة إلا أنهما لم يحددا كيفية حدوث ذلك .

ويعتبر باندرورا من المنظرين الرئيسيين للنظرية والذي يرجع إليه الفضل الأكبر في الاهتمام الحالي بموضوع التعلم عن طريق المحاكاة فقد لخص تجاربه الأولى في بحث قدمه إلى ندوة نيراسكا يحمل عنوان التعلم الاجتماعي من خلال المحاكاة<sup>(٥)</sup>

(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 "مبادئ تعديل السلوك"<sup>(١)</sup> نماذج سيكولوجية. نظريات متصارعه<sup>(٢)</sup> ، " العدوانية : تحليل التعلم الاجتماعى"<sup>(٣)</sup> ( جورج أم غازدا ، ديموندجى. كوسينى " ترجمة وحجاج "على حسين" ، ١٩٨٣ ، ص ص ١٤٩ - ١٥٤ )

#### ١ - المفاهيم الأساسية لنظرية التعلم الاجتماعى لآلبرت باندورا : (١) العمليات الإيدالية<sup>(٤)</sup> :

يعنى باندورا بالعمليات الإيدالية 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 يصدر استجابات 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 الإيدالية " نطق الكلمات الأجنبية" وقيادة السيارة. ( جابر "عبد الحميد جابر" ، ١٩٨٥ ، ص ص ٣٦٧ - ٣٦٨ )

#### (ب) العمليات المعرفية<sup>(٥)</sup> :

العملية المعرفية هى التى تتوسط وجود النموذج وحدث 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 " التغييرات السلوكية 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

التوسيطية<sup>(١)</sup> التي تجرى داخل الشخص بين المثيرات التي يتعرض لها والاستجابه الظاهره التي يأتي بها، لذا تهتم هذه النظرية بالتمثيلات الداخلية<sup>(٢)</sup> " 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 التي تستخدم لتغيير معناه العادى.

( الببلاوى"قيولا " ، 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 التي قد يولدونها هم بأنفسهم كما يمكن تفسير الكثير من التغييرات 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 - مبادئ النظرية :

(١) الكثير من التعلم الإنسانى معرفى :

فالإنسان يستجيب للمواقف البيئية ويكتسب التمثيل الرمزي للأحداث الخارجية، وهذا التمثيل الرمزي أو المعرفة يتضمن النظم اللغوية والصور الذهنية والرموز الموسيقية والعديدية. وتتوقف قيمة هذا التمثيل فى سلوك الإنسان على المطابقة الوثيقية بين النظام الرمزي 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 تؤدي إلى نتيجة ما تمارس تأثيراتها على رصيد السلوك عند الفرد وهذه النتيجة إما إيجابية أو سلبية أو محايدة ( نفس المرجع السابق ، ص ١٦٠ -

(١٦١)

(1) mediating Processes

(2) Covert representations

فتسبب النتائج ما يلي :

- أ - تقدم لنا معرفة تفيد في ترشيد الطفل.
- ب - توفر التأثير الوسيط للتفكير.
- ج - تشير 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 التي تتخذ أساساً لأفعال التعزيز الذاتي\* ( جابر "عبد الحميد جابر" ، ١٩٨٥ ، ص ٣٧٦ )

(ج) المصدر الرئيسي الثاني ان التعلم يتم عن طريق المشاهدة :

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

ويتم التعلم بالمشاهدة من خلال انتباه المتعلم إلى الاستجابة التي يقوم بها النموذج وما يرتبط بالموقف من ظروف معينة، وهو خلال عملية الانتباه يقوم بالاحتفاظ بالمعلومات التي استقاها على شكل رمزي 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 في دراسة للتعلم بالمشاهدة عمليات أربع لتفسير الحدث التعليمي الكامل

وهي :

- أ - عمليات الانتباه<sup>(١)</sup>
- ب - عمليات الاحتفاظ<sup>(٢)</sup>
- ج عمليات إعادة الإنتاج الحركي<sup>(٣)</sup>
- د - عمليات الدافعية والحافز<sup>(٤)</sup>

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

(1) Attentional processes

(2) Retention processes

(3) Motoric Reproduction Processes

(4) Incentive and Motivational Processes

والعملية الثانية هي الاحتفاظ وفيها تتحول الخبرات العابرة عن طريق التشفير<sup>(١)</sup> وإعادة الرمز<sup>(٢)</sup> وترجم لتمثل في الذاكرة على شكل توجيهات باقية للأداء وسلوك النموذج واقعة أو حدث مثير. ولكي يحفظ في الذاكرة فإنه يشفر لفظياً ، ويمثل رمزياً ويحتفظ به لفترة من الزمن وفي عملية الحفظ هذه يساعد إحياء الخبرات الحسية المتكاملة ( الصور) في توجيه وترشيد سلوك التقليد لدى المشاهد.

والعملية الثالثة هي إعادة الإنتاج الحركي وتتم من خلال ميكانيزم فكري حركي يحكم تكامل الأفعال في نمط استجابي، ومن ثم يزود الفرد بالمهارة في أداء معين، ويتطلب الأفعال الماهرة كثيراً من المكونات الصغيرة التي تتعلم باتقان ، كقيادة السيارة. ويمكن أن يعبر لفظياً عن تسلسل مكونات هذه المهارة من خلال المشاهدة، ولكن التأزر الحركي الدقيق المطلوب لاستخدام المكونات استخداماً صحيحاً يمكن تحقيقه فحسب من خلال التشكيل التدريجي للمهارة المطلوبة المصحوبة بتغذية راجعة ومعرفة النتائج.

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

(د) عملية الانتباه تتأثر بالنموذج ( المشاهد) والشخص المشاهد والسلوك المشاهد وظروف الباحث ؛ يخضع الانتباه إلى نموذج ما لتحكم العديد من العوامل ، ويعتمد إدراك الشخص المشاهد لسلوك النموذج بصورة دقيقة والانتباه له انتبهاً وثيقاً على خصال النموذج ، وخصال الشخص المشاهد، وخصائص السلوك المشاهد ، وحالات الإنسان الدافعة

#### أ - خصال النموذج :

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

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

( Richard , 1987, PP 534 - 542)

٢ - كفاءة النموذج التي 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 في العمر والجنس والمستويات الاقتصادية

والاجتماعية. فيتناقص مقدار التقليد من قبل المفحوص كلما قل التشابه بين النموذج

(1) coding

(2) symbolic Rehearsal

والشخص الحقيقي 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<sup>(١)</sup> سلوك النموذج. فقد اتضح فى تجربة لباندورا ١٩٦١ أن النماذج العدوانية للذكور أسرع محاكاة من النماذج العدوانية للبنات .  
(Richard, 1987, P : 534 - 542)

### ب - 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 .

### ج - 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 "محمى الدين أحمد" ، ١٩٨٢ ، ص ٦٣ )  
كما تؤثر ظروف الباعث على عملية الانتباه من حيث أن هذه الظروف تستطيع أن تعزز أو تعوق .

(هـ) الترميز<sup>(٢)</sup> والإعادة<sup>(٣)</sup> يساعدان على عملية الاحتفاظ :

لكى يتم الاحتفاظ بالتسجيل الحسى لابد من ترميزه ، والتدوين الرمزى يكون ضرورياً 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 الحركي تتضمن صوراً عقلية وافكاراً لترشيدها الأداء الظاهر :

أى أن مظاهر السلوك الفعلي المكتسب عن طريق الترميز يعتمد فى أدائه على المهارات الحركية المتاحة لدى الفرد . وأى قصور لأى من هذه المهارات يؤدي إلى قصور فى الأداء .

(نفس المرجع السابق ، ص ١٦٦)

(ز) عملية الدافعية تتأثر بالآتى :

أ - التعزيز (التدعيم) الخارجى .

ب - التعزيز (التدعيم) البديل .

ج - 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 - التوضيح المحسوس : كما فى محاكاة الأطفال سلوك والديهم، وتبنى

الخصال بأمثال جنسهم وخواصهم ومهارتهم وغير ذلك

ب - الكلمات : كما فى اكتساب المهارات اللفظية حيث تصبح الكلمات أكثر

الطرق أهمية فى نقل المعلومات من الاستجابات التى يراود اتخاذها نموذجاً .

ج - 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 يؤدي 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 - تعزيز أو كف لاستجابات سبق أن اكتسبها المشاهد . وتنجم الآثار الكفية<sup>(١)</sup> فى

المواقف التى يخفض الشخص المشاهد فيها من ميل الاستجابة نتيجة مشاهدته نتائج

معاقبة فى النموذج

ج - تيسير ظهور استجابات كامنة لدى المشاهد وتسمى هذه العملية بالتيسير

الاجتماعى<sup>(٢)</sup>

(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 المبادئ :**

يستحق المشاهدون خلال التعلم بالمشاهدة مبادئ 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 تؤدي 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 التغيير 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 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. ( Bandura & Grusecf, 1966, PP:499 - ) ( 506 )

كما قام "باندورا وبلانكارد وريتير" 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 في هذا إلى المبادئ التي تبلورت من خلال دراسة عملية التعلم - وقد تطورت عدة أساليب مختلفة من تعديل السلوك هي :

#### ١. أساليب الاشتراط التقليدي :

وفيها يتم مزاججة 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 (إيجابياً أو منفراً). (أرنوف. ويتيج"ترجمة : الأشول "عادل عز الدين" ١٩٨٣، ص ٣٠٣) ومن هذه الأساليب:

#### (أ) التحصين المنظم التدريجى<sup>(١)</sup> :

ويرجع الفضل الأول فى وضع هذه الطريقة إلى العالم جوزيف وولب Joseph 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 (الزرد " فيصل محمد خير" ، ١٩٨٤ ، ص ١٥١) ويحدد فولبى ثلاث خطوات لتحقيق التحصين المنظم التدريجى ضد المثيرات الباعثة للقلق:

الخطوة الأولى : تحديد مستويات التدرج الهرمى لمثير القلق<sup>(٢)</sup>

الخطوة الثانية : التدريب على الاستجابة المضادة (الاسترخاء)<sup>(٣)</sup>

الخطوة الثالثة : ربط مثيرات القلق بالاستجابة المضادة

(ب) العلاج بالتكرير والتنفير<sup>(٤)</sup> :

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 رشان Rachman، وبلاك مور Black More، كما استخدم سيلفستر Sylvester ليفرسيدج Liversedge 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.

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

٢ . 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 - التعزيز الايجابى<sup>(١)</sup> : وقد أكد سكينر 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 مادي 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 سكينر هذا الأسلوب وبنجاح فى حالات فقدان الشهية العصبى، وحالات الانطواء والخمول، استخدمه بيتر Peter وجنكينز Jenkins عام ١٩٥٤ فى علاج مرض الفصام، واستخدمه آيلون ومايل Ayllon and Michael عام ١٩٥٩ لتصحيح أنماط سلوكية مثل الفشل فى تناول الطعام. (الزباد"فيصل محمد خير" ، ١٩٨٤ ، ص ١٧١)

ب - التعزيز السلبى<sup>(٢)</sup> : فى هذا الأسلوب تبذل الجهود لزيادة احتمال ظهور

الاستجابة 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<sup>(١)</sup> : ويتم بمنع مصادر التعزيز الموجب لفترة معينة من الزمن، ومثال ذلك. لو أن طفلاً يستمتع لكونه مع الآخرين ويختفى السلوك غير المرغوب فيه؛ فيجب أن يوضع في 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<sup>(٢)</sup> :

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 تعريزاً 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 ١١٠ - ١١١)

ومن أشكال العقاب ما هو مادياً أو جسمىاً أو إجتماعياً 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)

### ج - الإشباع<sup>(٣)</sup> :

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

( نفس المرجع السابق ، ص ١٢٠ - ١٢١ )

وفى هذا الإجراء يمارس الطفل السلوك بدرجة مكثفة وباستمرار 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 وولب Wolpe فى علاج لازمات جرش الأسنان عند امرأة، كما استخدمه بيتز Yates فى علاج لازمات<sup>[</sup> النحنحة والزفير الانفجارى من الأنف والكحة وبريشة العين]

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

(1) Time out

(2) punishment

(3) Satiation

## د - الخمود<sup>(١)</sup> :

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 "سلى"، ١٩٧٦، ص ص ١١٨-١١٩)

## هـ - التنافر أو (تشريط السلوك المخالف)<sup>(٢)</sup>

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 للتهته ويستطيع الطفل أن يعمل أحدهما دون الآخر ولكنه لا يستطيع أن يأتيا معاً (نفس المرجع السابق، ص ١٢٤)

## و - تجنب الموقف المشير :

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)

(ج) 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<sup>(٣)</sup> :

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 التي تشبه السلوك المرغوب فيه، مثال ذلك طفل لديه قلق الانفصال عن أمه فيمكن بدائياً فصله عن أمه لمدة دقيقة ثم تدريجياً لمدة ٥ ، ١٠ ، ١٥ ، ٢٠ دقيقة وهكذا والإثابة لما يشبه السلوك المرغوب ( Arora & srinivasa, 1976, p:5 )

## ب - التلاشى (الزوال)<sup>(١)</sup>

يتم بتقليل أو حذف قسم من معززات السلوك تدريجياً من حيث الكم والنوع، بحيث يصل الطفل إلى مرحلة يبدي فيها السلوك المرغوب فيه بتعزيز رمزي، أو لفظي بسيط ومثال ذلك استخدامنا للحركات الجسمية لأطراف الطفل ولتعبيراتها الحركية مع الأمر اللفظي " اخلع قميصك" لكي نجعل الطفل يخلع قميص فائلة، ثم نستبعد تدريجياً تحريك أطراف الطفل والتعبيرات الحركية وإبقائنا فقط على الأمر اللفظي وبذلك نزيل حركة الأطراف وكذلك التعبيرات الحركية ( ل.س واطسون " ترجمة:فراج" محمد فرغلي، " الملا" سلوى" ، ١٩٧٦ ، ص ١٤٤ )

(د) تعديل السلوك بتقويته وصيانتته:

لا بد من عملية صيانة مستمرة للسلوك المرغوب فيه لدى الطفل، لذا يجب قيام المرشد بعدد من الإجراءات السلوكية الآتية:  
أ - التعزيز المستمر<sup>(٢)</sup>:

يقوم المرشد بتقديمه بعد صدور كل استجابة صحيحة ، وهو أكثر فعالية في المراحل الأولى وعندما يقوم فور ظهور السلوك المراد زيادة حدوثه

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

ب - التعزيز المتقطع<sup>(٣)</sup>:

يقوم فيه المرشد بتقديم المعزز بعد صدور بعض الاستجابات الصحيحة وليس كلها. وهذا الإجراء يؤدي إلى استجابة أكبر ثباتاً بالمقارنة بالتعزيز المستمر

(المرجع السابق، ص ٢١٩)

ويشير سكرنر إلى عدد من أساليب التعزيز المتقطع وتأثيرها على سلوك الفرد وهي :

١ - جداول النسبة<sup>(٤)</sup> وتنقسم إلى :

أ - جداول النسبة الثابتة<sup>(٥)</sup>

ب - جداول النسبة المتغيرة<sup>(٦)</sup>

٢ - جداول الفترة<sup>(٧)</sup>، تنقسم إلى :

(1) Fading

(2) Continous Reinforce ment

(3) Partial Reinforcement

(4) ratio Schedule

(5) Fixed Ratio Schedule

(6) Variable Ratio Schedule

(7) Interval Schedule

أ - جداول الفترة الثابتة<sup>(١)</sup>

ب - جداول الفترة المتغيرة<sup>(٢)</sup>

٣ - أسلوب التعلم بالمشاهدة

يمكن استخدام المبادئ الأساسية للتعلم بالمشاهدة في تعديل السلوك فمشاهدة المريض لشخص ما وهو يتغلب بنجاح على الموقف المنتج للقلق قد يساعده على اكتشاف أو تقليد الاستجابات المتوافقة في هذا الموقف.، ومثال ذلك ما تم في إحدى الدراسات ، حيث قامت مجموعة من الأطفال في 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 الجريء في 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 يجري حبس الكلب إلى الدخول معه في القفص ومشاركته في اللعب. في هذه المرحلة الأخيرة كان الطفل النموذج يلعب بمرح وبهجة مع الكلب، يعانقه ويطعمه ، أما الأطفال الذين كانوا يشاهدون هذا الطفل الذي كان نموذجاً للشجاعة أمامهم ، فقد أبدوا تحسناً في سلوكهم الاقداى نحو الكلب، حينما قورنوا بزملائهم في المجموعة الضابطة (Bandura & Grausecf , 1966, PP : 499 - 506) كما قام باندورا وبلانكارد وريتير في عام ١٩٦٩ بدراسة تجريبية شاملة عن تأثير بعض الطرق العلاجية على الخوف الشديد من الثعابين لدى أشخاص راشدين تطوعوا كمفحوصين في هذه التجارب وقسموا عشوائياً إلى أربع مجموعات ، تلقت كل مجموعة طريقة علاجية مختلفة

الأولى : التحصين المنظم التدريجي.

الثانية : تقديم نموذج رمزي في شكل فيلم

الثالثة : مشاهدة المفحوصين نموذجاً

الرابعة : وهي المجموعة الضابطة

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

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

٤ . أساليب التغذية الراجعة الحيوية:

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

(1) Fixed interval schedule

(2) Variable Interval Schedule

المشكلات التي يواجهها أو يتجنبها، وقد تكون هذه الأساليب مفيدة فى المواقف التي 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 الوسىلى 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.

#### 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 الطاقة الزائدة<sup>(١)</sup>؛

قدمها الفيلسوف الانجليزى هربرت سبنسر فى منتصف القرن التاسع عشر عندما كان يكتب كتابه "مبادئ علم النفس" وهى فى أبسط صورها أن الأطفال يلعبون "للتنفيس عن مخزون الطاقة" (سوزانا ميللر"ترجمة : عيسى "حسن"، ١٩٨٧، ص ١١) وأن اللعب عادة ما يكون نتيجه وجود طاقه زائده 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 الاستشارة 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 طبيعية لإراحة الجسم بعد عناء العمل. ويؤيد باتريك Patrick هذه النظرية 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 للحياة<sup>(٢)</sup>؛

التى قال بها كارل جروس Carl Gross إذ ربط مفهوم اللعب بصراع البقاء، وقد فسر اللعب على أنه ألوان من النشاط الغريزى يلجأ 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<sup>(١)</sup> :

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 المراهقة 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 ولا بد من وظائف أخرى ( القوصى "عبد العزيز" ، ١٩٥٢ ، ص ٢٢٠ )  
٦ . نظرية أدلر :

يرى ألفريد أدلر 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 لا بد 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 اللعبي بحسب حاجته وميوله الخاصة فيشعر بالسرور والراحة.  
( يوسف "ليلى" ، ١٩٦٢ ، ص ٢٨ )

#### ٧ . نظرية جان بياجيه :

تقوم على عمليتين رئيسيتين هما : التمثل<sup>(٢)</sup> والملاءمة<sup>(٣)</sup> وتشير عملية التمثل إلى النشاط الذى يقوم به الطفل لتحويل ما يتلقاه من أشياء أو معلومات إلى أبنية<sup>(٤)</sup> 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

يفسر فرويد اللعب من وجهة نظر علم النفس التحليلي ويربط بينه وبين نشاط الطفل الخيالي، ويفترض أن السلوك الإنساني يقرره مقدار السرور أو الألم الذي يرافقه أو يؤدي 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 يؤدي وظيفة تنفيسية يخفف فيها من التوتر وقد كان التأثير 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 التفرغ 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 إلى 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 كيفية اختلاف 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 يؤدي إلى حالة توافق للكائن الحى. ونظرية سيجمويد 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 التفرغ 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.