

أسس بناء الشخصية العربية الإسلامية الإيجابية

أ.د. عبد الحليم محمود السيد

أ.د. طريف شوقي فرج أ.د. عبد المنعم شحاتة محمود

أ.د. جمعة سيد يوسف أ.د. عبد اللطيف محمد خليفة

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

{إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا مَا
بِأَنْفُسِهِمْ}

صدق الله العظيم

(سورة الرعد ، الآية ١١)

محتوي الكتاب

مقدمة مشروع دراسات الأسس النفسية لتنمية الشخصية الإسلامية الإيجابية

رقم الصفحة

الفصل الأول : التفكير الإبداعي

" الحاجة إليه ، وأساليب تنميته في المجتمعات

العربية الإسلامية "

أولاً : تعريف الإبداع ، وأوجه الحاجة إليه ، وجذوره في الثقافة الإسلامية :

(١) تعريف المفاهيم الأساسية:

- (أ) الإبداع.
- (ب) الاختراع.
- (ج) الاكتشاف.
- (د) العبقرية.
- (هـ) الموهبة.
- (و) النبوغ.

(٢) البحث العلمي المنظم لقدرات الإبداع :

- (أ) مقدمة.
- (ب) الدراسات العلمية للإبداع في الولايات المتحدة الأمريكية. ...
- (ج) دراسات الإبداع في مصر والعالم العربي.

(د) حاجة المجتمعات العربية والإسلامية إلى تنمية الإبداع.

(٣) جذور التفكير الإبداعي في الثقافة العربية الإسلامية:

(١) جابر بن حيان .

(٢) الخوارزمي ، محمد بن موسى .

(٣) ابن الهيثم ، محمد بن الحسن .

(٤) الرازي ، محمد بن زكريا .

(٥) ابن سينا ، أبو علي الحسين ، بن عبد الله بن الحسن بن علي .

(٦) ابن النفيس ، علاء الدين ابن الحزم القرشي .

خلاصة فقرة : جذور التفكير الإبداعي في الثقافة الإسلامية.

ثانياً : أهم مناهج الدراسة النفسية للإبداع :

(١) منحى القياس النفسي .

(أ) التميز بين عمليات التفكير الإبداعي ، وعمليات التفكير التقريبي التي

تتطلبها

اختبارات الذكاء .

(ب) اكتشاف أهم قدرات أو استعدادات التفكير الإبداعي .

(ج) التفكير الناقد ، تعريفه وتنميته .

(د) أساليب تنمية التفكير الناقد .

(٢) منحى المعرفة الإبداعية .

(٣) منحى السمات الشخصية وعلاقتها بالإبداع .

(٤) السياق النفسي الاجتماعي للإبداع في الأسرة .

(٥) خاتمة .

(٦) المراجع .

الفصل الثاني : المهارات التوكيدية :

مقدمة.....

أولاً : التعريف بتوكيد الذات.....

ثانياً : ايجابيات ارتفاع التوكيد وسلبيات إنخفاضه.....

- ١) المزايا التي يجنيها الفرد حين يرتفع مستوي توكيده.....
 - ٢) المشكلات التي يعاني منها الفرد في حالة انخفاض مستوي توكيده.....
- لذاته.....

ثالثاً : التوكيد في الفكر الإسلامي والحضارة الإسلامية.....

- أ) ملامح الشخصية المؤكدة في الفكر والثقافة الإسلامية.....
- ب) السياسات الجزائية لتشجيع الممارسات التوكيدية في الحضارة الإسلامية.....

رابعاً : ملامح الشخص المؤكد لذاته.....

خامساً : كيف يتشكل السلوك التوكيدي.....

- ١) خصال الفرد.....
- ٢) خصال الطرف الآخر.....
- ٣) خصائص موقف التفاعل.....
- ٤) خصائص السياق الثقافي للتفاعل.....

سادساً : كيف يمكن تنمية السلوك التوكيدي.....

- ١) تعريف التدريب التوكيدي وأهدافه والمستفيدين منه.....
- ٢) المسلمات التي تقوم عليها برامج التدريب التوكيدي.....
- ٣) المبادئ الحاكمة للتدريب التوكيدي.....
- ٤) فنيات التدريب التوكيدي.....

سابعاً : تفعيل الممارسات التوكيدية في الحياة اليومية للمسلم المعاصر.....

خاتمة.....

المراجع.....

الفصل الثالث : دافعية الإنجاز :

(١) مقدمة :

- أ - أهمية دافعية الإنجاز.
- ب - مؤشراتنا في الثقافة الإسلامية.
- ج- مظاهر انخفاضها في المجتمعات الإسلامية المعاصرة.

(٢) الدافعية :

- أ - العمليات النفسية المتضمنة فيها وعلامات السلوك المدفوع.
- ب - أنواع الدوافع.

(٣) دافعية الإنجاز :

- أ - مكوناتها ومصادرها وخصال المنجزين.
- ب - الأهداف : وظائفها وأنواعها.

(٤) محددات دافعية الإنجاز :

- أ - خصال شخصية الفرد.
- ب - متغيرات السياق النفسي الاجتماعي.

(٥) تنمية دافعية الإنجاز :

- أ - عوامل انخفاض الدافعية.
- ب - تنمية دافعية الإنجاز ذاتياً.
- ج- تنمية دافعية الإنجاز نظامياً في سياقات نوعية.

(٦) التوجهات المستقبلية في دراسة دافعية الإنجاز.

(٧) المراجع.

الفصل الرابع : إدارة الضغوط النفسية :

- (١) مقدمة :
 - (٢) تطور الاهتمام بدراسة الضغوط في التراث الإنساني.
 - (٣) تعريف الضغوط النفسية.
 - (٤) مصادر الضغوط النفسية.
- أولاً : الضغوط العامة :
- ١ - الحروب.
 - ٢ - الضغوط السياسية.
 - ٣ - الضغوط الثقافية والاجتماعية.
 - ٤ - الكوارث الطبيعية.
 - ٥ - الظروف الفيزيائية.
 - ٦ - الضغوط العامة في مجال العمل.
- ثانياً : الضغوط الفردية :
- ١ - الضغوط الشخصية الداخلية.
 - ٢ - الضغوط الأسرية الاجتماعية.
 - ٣ - الضغوط بسبب العمل.
- (٥) محددات الضغوط.
 - (٦) مترتبات الضغوط.
 - (٧) إدارة الضغوط.
- ١ - الخطوات التي تمر بها عملية إدارة الضغوط.
 - ٢ - محددات المواجهة الفعالة للضغوط.
 - ٣ - هاديات إرشادية عامة لإدارة الضغوط.

٤ - أساليب وبرامج إدارة الضغوط.

ملخص الفصل.

* مراجع الفصل.

الفصل الخامس : الانفعالات وأساليب التحكم فيها :

مقدمة :

أولاً : مفهوم الانفعالات في التراث الإنساني :

(١) مفهوم الإنفعال.

(٢) علاقة مفهوم الانفعال بمفهوم الدافع.

(٣) أبعاد الانفعالات.

ثانياً : أنماط الانفعالات :

القسم الأول : الانفعالات الموقفية (اللذة والألم).

القسم الثاني : الانفعالات الأولية ، (السعادة ، الحزن ، الخوف ، الغضب ،

الغيرة ، الخشوع ، والخضوع).

القسم الثالث : الانفعالات الاجتماعية :

الفئة الأولى : انفعالات تقدير الذات (الشعور بالذنب ،

الشعور بالندم ، الارتباك ، الحياء ، الزهو والإعجاب بالنفس ، الخزي ،

الخجل).

الفئة الثانية : الانفعالات الخاصة بالعلاقات بين الأشخاص

وعلاقة الإنسان بربه (الحب ، الكراهية).

ثالثاً : مظاهر الانفعالات :

١ - التغيرات الفسيولوجية الداخلية.

٢ - المظاهر الجسمية الخارجية.

رابعاً : علاقة مستوي الاستثارة الانفعالية بالأداء وبعض المتغيرات النفسية والاجتماعية:

(أ) علاقة مستوي الاستثارة الانفعالية ببعض الوظائف والعمليات العقلية والمعرفية:

١ - الانفعالات والانتباه والتعلم والتذكر.

٢ - الانفعالات وعملية التقويم.

٣ - الانفعالات والتفكير.

٤ - الانفعالات والأداء الإبداعي.

٥ - الانفعالات والذكاء العاطفي.

(ب) علاقة مستوي الاستثارة الانفعالية ببعض المتغيرات الاجتماعية :

١ - الانفعالات والتوافق النفسي الاجتماعي.

٢ - الانفعالات وسلوك المساعدة والغيرية.

خامساً : إدارة الانفعالات بوجه عام وفي الثقافة الإسلامية بوجه خاص:

(أ) مبادئ عامة للتحكم في الانفعالات.

(ب) بعض أساليب التحكم في الانفعالات.

١ - العلاج المعرفي.

٢ - العلاج بالتحكم في الانفعالات وتنظيمه من خلال كظم الغيظ.

٣ - العلاج النفسي - السلوكي.

٤ - أساليب استثارة الحالات المزاجية الإيجابية.

سادساً : تطبيقات إدارة الانفعالات في حياة المسلم المعاصر.

الخاتمة.

مقدمة مشروع دراسات

الأسس^(١) النفسية لتنمية الشخصية الإسلامية^(٢) الإيجابية

(أ) تمهيد:

جاء الإسلام في الأصل، لهداية البشر جميعاً، ولإصلاح عقائدهم ونفوسهم وأخلاقهم ومعاملاتهم.

وكان للإسلام - منذ عصر النبي ﷺ، وما تلاه من عصور زاهية- أثر عجيب في نفوس الأفراد وبناء الجماعات والمجتمعات والأمم، مما جعله يضيء الدنيا حضارة ونوراً وهداية.

ومع أن أعداء الإسلام لم يتوقفوا عن محاولات الكيد له، ولأبنائه، إلا أن هذا الكيد لم ينل منهم إلا عندما غفلوا عن أسباب قوتهم وسرّ تفوقهم وتميزهم، الذي يتمثل في كل من الالتزام بالإسلام والأخذ بأسباب القوة المادية والمعنوية.

ورغم ما ينعم به العالم الإسلامي في العصر الحاضر، من ثروات مادية وبشرية، إلا أن المسلمين يقفون في مؤخرة الركب الحضاري.

¹ الأساس مبتدأ كل شيء، وأسست داراً، إذا بنيت حدودها، ورفعت قواعدها (ابن منظور، لسان العرب، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٠، ج ١، ص ٧٨).

² وتشير صفة "إسلامية" في كل فصول هذا المشروع إلى "الانتماء إلى الثقافة الإسلامية السائدة"، أيًا كان الاعتقاد الديني أو الانتماء العرقي لأصحابها، ويؤكد هذا أن البلاد الإسلامية الناطقة بالعربية لا يعد معظمها من الناحية العرقية عربياً كما أن البلاد الإسلامية التي لا تتخذ الآن اللغة العربية لغة رسمية في كل من أفريقيا والسودان، وآسيا يجمعها إلى الانتماء للثقافة الإسلامية.

وإذا كان الإسلام هو الإسلام، لم يتغير ولم يتبدل، فإن المسلمين هم الذين تغيروا، بعد أن تركوا جوانب الائتلاف والوحدة، والقوة، وسادت بينهم جوانب الافتراق والشقاق والضعف، مما أدى إلى تغير أحوالهم، وتبديد طاقاتهم، وأصبحوا مطمعا لقوى الشر والعدوان وتداعت عليهم الأمم كما تتداعى الأكلة إلى قصعتها، كما أنبأنا رسول الله ﷺ.

وإذا كان الله تعالى، يقول في كتابه العظيم {إِنَّ اللَّهَ لَا يُعَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُعَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ} (سورة الرعد: ١١)

وإذا كان تغير ما بالأنفس لا يتم إلا من خلال فهم سنن الله تعالى في الأنفس، وتفعيل هذا الفهم، لهذه السنن التي أمرنا الله تعالى باكتشافها والسلوك بمقتضاها، امثالاً لقوله تعالى: {وَفِي الْأَرْضِ آيَاتٌ لِلْمُوقِنِينَ، وَفِي أَنْفُسِكُمْ أَفَلَا تُبْصِرُونَ} (سورة الذاريات: ٢٠، ٢١)

ومعنى هذا أن المسلمين مأمورون بالسعي لاكتشاف سنن الله تعالى، في الآفاق وفي الأنفس، ووضعها موضع التطبيق.

وإذا كان رسول الله ﷺ - يقول: مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم، مثل الجسد، إذا اشتكى منه عضو، تداعى له سائر الأعضاء بالسهر والحمى (عن النعمان بن البشير)، فإن هذا الحديث الشريف، يعلمنا:

- أ - أهمية ترابط المسلمين وتعاطفهم بوصفهم أعضاء في جسد الجماعة الإسلامية.
- ب - وكما أن علاج ما يصيب الأجساد من أمراض وحمى، لا يتم إلا بعد فهم قوانين الصحة والمرض، ووضعها موضع التطبيق في الوقاية والعلاج؛ فإن علاج أمراض النفس واضطراب السلوك والأفكار والاتجاهات والمقاصد والدوافع والتوجيهات لدى الأفراد والجماعات، يتم بناء على فهم السنن أو القوانين التي

يمكن لمن يكتشفها، أن يسخرها لصالحه، في علاج هذه الأمراض، وتعديل

هذه الأفكار والاتجاهات، وتحويل جوانب الضعف إلى جوانب للقوة.

ج - الأمة الإسلامية الآن - عقلها ووجدانها وتوجهاتها - مثقلة بجراحات وأسقام،

نقف جميعاً أمامها عاجزين نتباكى، دون أن نقوم بعمل فعّال، لأننا لم نعد

نسخر سنن الله في السلوك الفردي والاجتماعي، بنفس الطريقة التي نسخر بها

قوانين الله تعالى في شفاء الأجساد التي تمرض (سعيد، جودت ١٩٧١م،

السيد، عبد الحلیم محمود ١٩٩٣).

وهذا أيضاً ما نتعلمه من حديث رسول الله ﷺ "المؤمن للمؤمن كالبنیان يشدّ

بعضه بعضاً".

إن هذا الحديث الشرف دعوة للمؤمنين برسالته، إلى التماسك، مع

الاستبصار بأهمية اكتشاف سنن تماسك الجماعة الإسلامية، لأنه كما أن البنیان المادي

يحتاج إلى علم يقام على أساسه، حتى لا يتداعى، فإن الجماعة الإسلامية بمختلف

أحجامها ومسئولياتها ووظائفها-بدءاً من الأسرة الصغيرة، فجماعات الأصدقاء

وجماعات العمل، فالمؤسسات الاجتماعية الأكبر، وانتهاءً بالمجتمع الكبير- تحتاج إلى

علم بسنن تكوينها وزيادة كفاءتها، وسنن تماسكها وتفعيل هذه السنن لصالح المسلمين.

ولأن هذه السنن تسخر لمن يكتشفها ويحسن استثمارها مثلها في ذلك، مثل

سائر المخترعات والمكتشفات الإنسانية.

فقد تنبه أعداء الإسلام إلى أهمية اكتشاف سنن السلوك الفردي والاجتماعي،

ووضع موضع التطبيق لصالحهم. وقد بلغت - في الآونة الأخيرة - الحملة المسعورة

ضد الإسلام والمسلمين أوجها.

ورغم ميل معظم المفكرين والمسؤولين في العالم الإسلامي-وخاصة العالم العربي

الذي يمثل قلب الأمة الإسلامية- إلى تركيز جهوده في محاولة الردّ على افتراءات أعداء

الإسلام، لتحسين صورة الإسلام والمسلمين أمام العالم المتحضر-أو الذي يدعى التحضر- نظراً لامتلاكه مصادر القوة والثروة المادية.

ومع أهمية هذه المهمة، إلا أنها لا تمثل إلا نوعاً من ردّ الفعل محدود التأثير، مع أن القراءة الفاحصة للتاريخ، ترجّح أهمية التركيز على رسم استراتيجية بعيدة المدى للنهوض بالأمة العربية الإسلامية من الداخل، وذلك من خلال تنمية الشخصية الإسلامية الإيجابية، عن طريق تفعيل ما هو متاح اليوم من سنن الله في الأنفس، خاصة مع حاجة المسلمين الملحة لتعظيم جوانب قوتهم وعلاج جوانب ضعفهم، وتحسين أنفسهم ومجتمعاتهم ضد مكائد أعدائهم - التي أصبحت تمثل تحديات فكرية وثقافية واجتماعية واقتصادية وأمنية ودفاعية، تواجه المسلمين في معظم أنحاء العالم.

وتتمثل أبرز هذه التحديات في الجهود الدائبة لأعداء الإسلام لإضعاف دعائم الهوية الإسلامية والانتماء للإسلام، وتشويه صورة الإسلام والمسلمين، وتغذية روح التعصب والفرقة بين المسلمين من ناحية، وبث روح التحيز والكرهية ضد المسلمين لدي غير المسلمين من ناحية أخرى، هذا بالإضافة إلى إضعاف معدلات التنمية الاقتصادية والتعليمية والاجتماعية من خلال فرض معارك وهمية تدفع تكلفتها المجتمعات الإسلامية، مما يعوق خطط التنمية الفعالة.

وإذا كان أعداء الإسلام يوظفون - بالباطل - قوانين السلوك الفردي والاجتماعي، فإن المسلمين أولى بتوظيف هذه القوانين والسنن لصالحهم، من خلال تحديد:

"أسس بناء الشخصية الإسلامية الإيجابية"، التي تقدم للعالم المعاصر، نموذجاً من الأداء الفعال للأفراد والجماعات والمجتمعات الإسلامية المتعاونة والمتراخمة، التي تبني ولا تهدم، وترحم الضعف، ولا تتردد في فعل الخير، مما يقدم للعالم المعاصر، نموذجاً إسلامياً فعالاً "يجمع بين تميز الأداء ورفعة الخلق"

ومن شأن تكوين هذه الشخصية الإسلامية الإيجابية والفعالة، - التي يتم إعدادها وفقاً للمعايير والمقاصد الإسلامية، مع الاستفادة من مكتشفات علم النفس الحديث، في رفع مستوى الأداء المعرفي والاجتماعي والانفعالي ورفع كفاءة التدريب والتعليم والتنشئة الإبداعية، والتفاعل الاجتماعي الفعال - من شأن تكوين هذه الشخصية، أن يحول مصادر الضعف في المجتمعات العربية الإسلامية إلى مصادر للقوة والفعالية، يستطيع من خلالها المسلمون بناء مكانتهم، وضمان أمنهم، بل وحماية العالم كله من التحديات العاشمة التي يواجهها بهذه الجهود وحدها، يتم - علي المدى البعيد، تعزيز الصورة الإيجابية للإسلام والمسلمين، دون الاكتفاء بالحديث عن فضائل إسلامية، لا تجد ترجمة حية وفعالة في واقع سلوك المسلمين أفراداً وجماعات.

وتفعيل دور المسلمين في بناء حضارة إنسانية، تجمع بين جوانب الفعالية والسيادة، وجوانب الفضيلة والتراحم والتساند، والتعاون علي البر والتقوى بين الأفراد والجماعات والمجتمعات الإنسانية. بمختلف انتماءاتها العرقية والسياسية والدينية يتطلب تجاوز مرحلة الاكتفاء بالحديث عن خصال إسلامية إيجابية - لا نجد لها ترجمة حية وفعالة في واقع حياة المسلمين إلى مرحلة لشحذ الهمم لإعداد أجيال من الشباب المسلم، يجمع بين التحلي بالفضائل الخافية وامتلاك أساليب وأدوات الحضارة الحديثة، بطريقة تمكنه من القيام بدور فعال في توجيه الحضارة الإنسانية إلى الخير والأمن، والتعارف والتعاون علي البر والتقوى، والتصدي للتحيز والظلم والفساد في الأرض.

وإذا كان علم النفس قد استقر كعلم يعتمد علي المنهج العلمي في التحقق من الفروض واكتشاف قوانين السلوك الإنساني، أو سنن الله تعالي في الأنفس، ثم محاولة وضع هذه المكتشفات موضع التطبيق للإفادة بها في حياة الأفراد والمجتمعات.

ونظراً لتأخر تفعيل استخدام ما توفر من معلومات ومكتشفات نفسية لصالح أبناء المجتمعات العربية والإسلامية، إما لعدم ملاءمة موضوعات الاهتمام في الغرب لأولويات الثقافة العربية الإسلامية، أو لوجود تعارض بين المسلمات الثقافية الغربية التي يسلم بها

ضمناً معظم علماء الغرب - دون أن تمثل جزءاً (أساسياً من العلم بالسلوك الإنساني)، بالإضافة إلى عدم العناية بمشروعات بحثية نفسية وتربوية في العالم العربي والإسلامي تعني بوضع مكتشفات علم النفس الحديث بشكل منظم، وبطريقة تتناغم مع أسس التصور الإسلامي ومقومات للإنسان وللكون وللقيم الأخلاقية، وللعلاقة بين حرية البحث العلمي والتدين من المنظور الإسلامي.

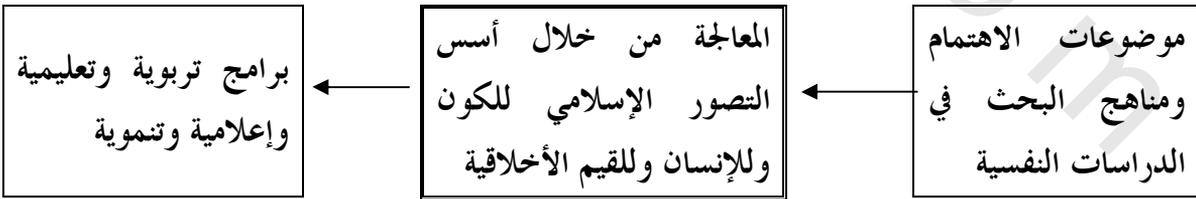
ونظراً لتزايد أعداد المشتغلين بعلم النفس - ممن حققوا إنجازات علمية كبيرة من أساتذة علم النفس في العالم العربي والإسلامي، ونظراً لتزايد الوعي بأهمية تفاعل كل من:

(١) موضوعات الاهتمام العلمي أو المشكلات البحثية التي يتم الاهتمام بدراستها بمناهج البحث العلمي المعترف بكفاءتها، والتي تتواءم مع حاجات المجتمعات العربية الإسلامية.

(٢) أهمية تناول هذه المشكلات ومعالجتها من خلال أسس التصور الإسلامي للإنسان وللكون وحرية البحث العلمي الذي يحض عليها الإسلام.

(٣) أهمية وضع برامج وخطط واستراتيجيات تربوية وتعليمية وإعلامية واجتماعية، تقبل التطبيق من خلال المؤسسات التعليمية والاجتماعية والإعلامية، ومؤسسة التنمية والخدمات والإنتاج، في جميع مؤسسات المجتمع العربي الإسلامي كما يوضحه الشكل التالي:

الشكل رقم (١)



ويوضح هذا الشكل تفاعل موضوعات الاهتمام ومناهج البحث في الدراسات النفسية والتربوية مع المعالجة في إطار الثقافة الإسلامية والتصور الإسلامي للكون وللإنسان وللقيم الأخلاقية، وما يترتب علي هذا من برامج تربوية وتعليمية وإعلامية وتنموية تدعم كيان الأفراد والمجتمعات الإسلامية.

(ب) المشروع الحالي:

يهدف المشروع الحالي إلى توضيح أهم أسس بناء الشخصية الإسلامية الإيجابية، في ضوء كل من التوجيهات والقيم الإسلامية والتراث النفسي الإسلامي من ناحية، وقوانين بناء الشخصية الإيجابية كما كشف عنها علم النفس الحديث، من ناحية أخرى، بطريقة تمكّن - علي المدى الطويل - بإذن الله تعالى من تحويل هذه الأسس إلى برامج تفصيلية لتنمية شخصية الإنسان المسلم، لدعم جوانب القوة، والوقاية من جوانب الضعف لديه، في مختلف مراحل عمره، وأوجه نشاطه وتفاعلاته مع إخوانه ومع الآخرين (٣).

³ نظراً لأن علم النفس، يعني أساساً بفهم وتفسير سلوك الأفراد، والتنبؤ به، والتحكم فيه، بناء على ما تم اكتشافه من قوانين للسلوك الإنساني، ويدخل في هذا سلوك الأفراد في تفاعلهم مع الآخرين بشكل مباشر أو غير مباشر، فإن جهود الباحثين النفسيين العرب المسلمين، في بناء الشخصية العربية الإسلامية الإيجابية، ليست في معزل عن جهود أخرى ينبغي أن تتصاحب مع هذه الجهود، إذ أنها تحتاج إلى كل من: تعزيز جهود تيسر التراث الإسلامي للباحثين النفسيين المسلمين، بالإضافة إلى تعزيز جهود متواصلة من باحثين مسلمين من تخصصات أخرى - تهدف إلى بناء همة في المجتمع الإسلامي، من المنظور الاجتماعي والتربوي والاقتصادي، والسياسي والتشريعي

وفي ضوء المشروع الذي تقدم به كل من د. عبد الحليم محمود السيد و د. طريف شوقي فرج إلى المعهد العالمي للفكر الإسلامي، اشترك في إنجاز هذا المشروع خمسة من أساتذة علم النفس ممن يتابعون التوجهات الحديثة في علم النفس، ويعنون في نفس الوقت- بالتأصيل الإسلامي لعلم النفس، بمعنى الإحاطة على قدر الإمكان بالتراث الإسلامي المتصل بالسلوك الإنساني، ووضع المعرفة النفسية الحديثة في خدمة الإنسان المسلم، على أن يتضمن كل بحث من البحوث التي يتضمنها كل محور من محاور البحث كل من:

- ١ - ملامح اهتمام الثقافة الإسلامية. بالظاهرة موضوع البحث.
- ٢ - جوانب الضعف السائدة حالياً.
- ٣ - محددات البعد موضوع البحث (الفردية والاجتماعية والبيئية).
- ٤ - أبعادها الأساسية.
- ٥ - أساليب تنميتها.

المحاور الأساسية للمشروع الحالي:

يتضمن المشروع الحالي، ثلاثة محاور أساسية، هي:

أولاً: المحاور المعرفية:

ويضم مجموعة القدرات والمهارات المعرفية التي تمكن الشخص المسلم من كفاءة تحصيل المعلومات المتصلة بالبيئة المحيطة به، على نحو يمكنه من فهم الوقائع وتقويمها وتفسيرها بصورة ملائمة، وإعادة تشكيلها وتطويرها بطريقة إبداعية، تثرى حياته الشخصية وحياة الآخرين من حوله، مع الالتزام بالقيم الإسلامية في تطبيقات إنتاجاته وإبداعاته.

والثقافي والصحي... لكي تتكامل منظومة الجهود التي من شأنها النهوض بالمجتمع العربي والمسلم، في المستقبل البعيد.

ومن أهم القدرات التي تم تناولها في هذا المحور:

- ١ - التفكير الإبداعي: أبعاده، وأساليب تنميته. إعداد أ.د. عبد الحلیم محمود السيد
- ٢ - التعلم الذاتي النشط، وأساليب تنميته. وقد اعتذر أ.د. جابر عبد الحمید عن إكمال هذا الفصل، لظروف لم يمكنه التغلب عليها، ونأمل أن يستكمل هذا الموضوع نظراً لحيويته.

ثانياً: المحور الاجتماعي:

ويضم مجموعة المهارات الاجتماعية الأساسية، التي يعتمد عليها لتنمية الشخصية الإسلامية المتوافقة والفعالة، والتي تمكن الشخص المسلم من إدارة علاقاته بالمحيطين به، بصورة فعالة ومؤثرة تأثيراً إيجابياً للفرد ولمن حوله، مع تجنب أنماط عدم الكفاءة في المهارات الاجتماعية وما يترتب عليها من مشكلات:

ومن أهم الموضوعات المقترحة تناولها في هذا المحور كل من:

- ١ - المهارات التوكيدية: أبعادها وأساليب تنميتها. إعداد أ.د. طريف شوقي فرج.
- ٢ - الدافعية للإنجاز: أبعادها وأساليب تنميتها. إعداد أ.د. عبد المنعم شحاته محمود.

ثالثاً: المحور الانفعالي أو الوجداني:

ويضم مجموعة المهارات والخصال التي من شأنها أن تحقق التوافق النفسي والانفعالي للشخص، وتنعكس على مختلف أوجه نشاطه الاجتماعي والمعرفي. ومن أهم جوانب هذا المحور:

- ١ - تنظيم الانفعالات والتحكم فيها: أبعاده وأساليب تنميته. إعداد أ.د. عبد اللطيف محمد خليفة.

- ٢ - إدارة الضغوط النفسية: أبعادها وأساليب تنميتها. إعداد أ.د. جمعة سيد يوسف.

ويمثل المشروع الحالي محاولة لتقديم نموذج لما يمكن أن يؤدي إليه التفاعل بين كل من الإحاطة بالتراث النفسي العلمي الحديث، وبين الإطار الثقافي الإسلامي في وضع برنامج لتعزيز سمات الشخصية الإسلامية الإيجابية.

وقد تبني المعهد العالمي للفكر الإسلامي هذا المشروع ودعمه أديباً ومادياً، ومع هذا فإن ما جاء في كل فصل من فصول هذا المشروع، إنما يمثل رأي صاحبه ولا يمثل بالضرورة رأي المعهد.

وقد تبادل مؤلفو فصول هذا المشروع القراءة الناقدة، لبعضهم ثم تمت مراجعة كل فصل وإعادة كتابته في ضوء ما تم إبدائه من ملاحظات، دون أية حساسية، سعياً لتحقيق الهدف المنشود.

ويسر كاتب هذه المقدمة أن يسجل اعتزازه باستجابة كل أعضاء فريق المشروع لملاحظاته النهائية، مما أضفي علي كل فصول الكتاب نوعاً من التكامل والتساند، كما عاون أ.د. طريف شوقي فرج في إخراج الصورة النهائية للمشروع ككتاب.

ونأمل أن يتم - وفقاً لخطة المشروع، تنظيم ندوة موسعة بين الخبراء في كل من مجالات علم النفس والتربية، والاجتماع، وأصول الفقه، وبعض أهل الفكر في العالم العربي، لإبداء آرائهم وملاحظاتهم التي من شأنها أن تحول هذا المشروع إلى إستراتيجية قومية لبرامج تعليمية وثقافية لتنمية الشخصية العربية الإسلامية الإيجابية. كل ما نرجو هو أن نكون قد اقتربنا من الهدف الذي سعينا إليه.

(أ.د. عبد الحليم محمود السيد)

الفصل الأول

التفكير الإبداعي

" الحاجة إليه، وأساليب تنميته في المجتمعات الإسلامية "

أ.د. عبد الحليم محمود السيد

أستاذ علم النفس – كلية الآداب جامعة القاهرة

محتوي الفصل:

- تعريف الإبداع وأوجه الحاجة إليه.
- البحث العلمي المنظم لقدرات الإبداع.
- جذور التفكير الإبداعي في الثقافة العربية الإسلامية.
- أهم مناحي الدراسة النفسية للإبداع.
- أساليب تنمية الإبداع.
- توصيات.

الفكر حبل متي يمسك علي طرف

ينط^(١) بالثريا^(٢) ذلك الطرف

والعقل كالبحر ما غيضا^(٣) غواربه^(٤)

ومنه بنو الأيام تغترف

(أبو العلاء المعري)

1 يتعلق.

2 الكواكب البعيدة.

3 نقصت.

4 أعاليه.

أولاً: تعريف الإبداع، وأوجه الحاجة إليه، وجذوره في الثقافة الإسلامية:

(١) تعريف المفاهيم الأساسية:

(٥).

(أ) الإبداع Creativity

يعني - في اللغة العربية إبتداء الشيء، وصنعه علي غير مثال سابق، وبدع الشيء، أبدعه بدعاً، وابتدعه يعني أنشأه علي غير مثال. والبديع هو المبدع الذي يحدث الأشياء علي غير مثال، وقد يوصف الشيء "الجديد" علي أنه بديع. والبديع من أسماء الله تعالي، لابتدائه وإحداثه الكون وما فيه - ومن فيه، علي غير مثال، ولهذا قال تعالي: [بديع السماوات والأرض] (سورة البقرة، الآية ١١٧، وسورة الأنعام الآية ١٠١)، أي خالقها ومبدعها لا من مثال سابق (ابن منظور، ١٩٨١، ج ١، ص ٢٩-٣٠).

⁵ يطلق البعض علي هذا المصطلح اسم "إبتكار" - رغم أن أصل معني الابتكار في اللغة العربية، هو افتعال اليقظة مبكراً. إلا أن مجمع اللغة العربية في القاهرة، أقر مصطلح ابتكار، نظراً لشيوعه، كمتقابل لمصطلح اختراع *Invention* أما الخلق *Creation* فهو في كلام العرب علي وجهين: الأول الإنشاء أو الإبداع من غير أصل ولا احتذاء، وهذا لا يكون إلا لله تعالي، ومن ذلك قوله تعالي [هو الله الخالق البارئ المصور] (سورة الحشر الآية ٢٤) وقوله: [إن ربك هو الخلاق العليم] (سورة الحجر الآية ٨٦)، وقوله تعالي: [ألا له الخلق والأمر] (سورة الأعراف، الآية ٥٤)، والوجه الثاني: التقدير والتصوير ومنه قوله تعالي: [هو الذي خلقكم من تراب ثم من نطفه ثم من علقه] (سورة غافر، الآية ٦٧)، وقوله تعالي: [فتبارك الله أحسن الخالقين] (سورة المؤمنون الآية ١٤) أي أحسن المقدرين والمصورين، وقوله: [وتخلقون إفكا] (سورة العنكبوت الآية ١٧) أي تقصدون كذباً. وقوله: [إني أخلق لكم من الطين] (سورة آل عمران، الآية ٤٩) أي أقدر وأصور (ابن منظور، ١٩٨١، ج ١، ص ٢٣٠، ج ٢، ص ١٢٤٣-١٢٤٤، ومعجم مجمع اللغة العربية، ج ١ ص ٣٥٦).

ويميز ابن سينا (في كتاب الشفاء، ١٩٦٨) بين الإبداع، وهو إيجاد شيء غير مسبق، وبين الصنع أو الاختراع الذي هو إيجاد شيء مسبق، أو تكوين شيء جديد من عناصر سبق وجودها.

ويمثل الإبداع - من المنظور الفلسفي - مفهوماً عاماً يشتمل علي كل من: التكوين: أي الوجود المادي الجديد علي غير مثال سابق، والإحداث: أي حدوث الشيء أو الفكرة في لحظة معينة من الزمان لأول مرة (التهانوي، ح-١، ص ١٣٢).
ويميز في مجال الإبداع العلمي بين كل من:

(ب) الاختراع Invention:

أي إنتاج مركب من الأفكار بإدماج جديد لوسائل أو عناصر سبق وجودها (مثل اختراع جراهم بل للتليفون).

(ج) والاكتشاف Discovery:

وهو اكتساب معرفة جديدة بأشياء كان لها وجود من قبل، سواء كان هذا الوجود مادياً أو كان نتيجة تترتب علي معلومات سبق وجودها، مثل اكتشاف كروستوفر كولومبوس لجزر الهند الغربية، واكتشاف فلمنج للبنسلين، واكتشاف هنري بوانكاريه للنشاط الإشعاعي لليورانيوم، واكتشاف أحمد زويل للتفاعل الكيميائي من خلال الفيمتو ثانية.

(د) عبقرية Genius:

مصطلح كان يطلق لوصف الأشخاص ذوي الإنجازات الإبداعية فائقة الروعة، سواء كانت أدبية أو فنية أو علمية، التي تتسم بالروعة والأصالة والتميز، والتي أسهمت في تقدم فهمنا للعالم ولأنفسنا وهي صفة كانت تطلق علي كل مبدع فائق الإبداع مثل ابن الهيثم، وابن حيان، والخوارزمي، وابن سينا، وابن النفيس، وكوبرنيك، وجاليليو، ودافنشي، وروفائيل، وبتهوفن، وشكسبير، وأبو العلاء، وأبو الطيب وأبو تمام.. الخ.

ومع أن بعض قدامي الباحثين النفسيين مثل السير فرنسيس جالتون **Galton** (١٨٢٢-١٩١١) استخدم هذا المصطلح بالمعنى السابق. كما أن لويس ترمان الذي توفي سنة ١٩٥٦ (**Terman, L.**) في تقرير به الذين نشروا في كل من سنة ١٩٢٥ و ١٩٤٨ استخدمه للإشارة إلى توفر مستوي شديد الارتفاع من الذكاء لدى الأطفال. فإن هذا المصطلح لم يعد يستخدم الآن، واستبدل بمصطلح إبداع، لأن مصطلح العبقرية لا يشير إلى خصال يمكن قياسها، كما انه يحمل في طياته تسليماً بأن إنتاجات المبدعين إنما هي نتاج لقوي خارجة عن إرادتهم.

ومما يذكر أن الأصل اللغوي - في العربية لهذا المصطلح يأتي من "عبقر" وهو موضع بالبادية يزعم العرب أنه كثير الجن، ويقال في المثل: "كأنهم جن عبقر" (ابن منظور، ح-٤، ص ٢٧٨٧).

كما أن هذا المصطلح يرتبط في جذوره برؤية أفلاطون في محاورته "فيدروس" بأنه ليس من قبيل المصادفة أن يعبر في اللغة اليونانية بنفس الكلمة **Manike** عن كل من جنون الشعراء الملهم، الذي تحركه ربات الشعر وحنون العرافين! وقد انتقل هذا المعنى إلى المصطلح (**Gens**) الذي كان في الأصل يعني الأسرة، لكنه كان يعني عند الرومان روح تسكن الشخص عبر حياته وهي مجاورة له، وهي أقرب إلى عرائس الشعر. لهذا لا يستخدم الآن مصطلح عبقرية وحل محله مصطلح "إبداع".

(هـ) موهبة Talent:

الموهبة في اللغة العربية من وهب هبة، أي أعطي عطية، خالية من الأعواض والأغراض، وإذا كثرت، سمي صاحبها وهاباً، والوهاب اسم من أسماء الله تعالى. الموهبة: هي كل ما وهبه الله تعالى للإنسان، من أشياء وخصال (ابن منظور، ح-٦، ص ٤٩٢٩). ويقصد علماء النفس بمصطلح الموهبة الاستعداد الفطري، الذي

يمكن الشخص بعد التدريب والخبرة الملائمة - من إظهار أنماط من المهارات أو القدرات أو الأنشطة المتميزة أو الإنتاجيات الأدبية أو الفنية أو العلمية الفائقة.

(و) النبوغ Giftedness:

النبوغ في اللغة العربية يعني الظهور والإجادة (ابن منظور، ١٩٨١، ص ٥٥، ص ٤٣٢٨)، ومع أنه يغلب أن يرتبط النبوغ بالتفوق العقلي الشديد، إلا أن ثمة ثلاثة أسباب، تسهم في عدم الاتفاق علي معني النبوغ:

الأول: يحدد مفهوم النبوغ - غالباً - من خلال السياق الاجتماعي، لهذا فهو يتغير من مجتمع لآخر، بل انه يختلف في المجتمع الواحد، من وقت لآخر ومن مكان لآخر.

الثاني: إن محكات النبوغ تختلف عبر دورة الحياة، فمثلاً يحدد نبوغ الطفل غالباً - في عدد كبير من الدول - بنسبة ذكاء تبدأ من ١٣٠ فصاعداً^(٦)، أي أعلي من الذكاء المتوسط (١٠٠) بانحرافين معياريين.

⁶ متوسط نسبة الذكاء في أي مجتمع = ١٠٠. ويرى سترنبرج (Stornberg, 1998, 371-372) وجود ثلاثة أنواع من النبوغ: الأول: يتمثل في ارتفاع درجة وجود الذكاء التحليلي الذي يمكن من حل المشكلات المعتادة باستخدام استراتيجيات تمكن من الوصول إلي حلول ملائمة مع استخدام عمليات التحليل والمقارنة والتقويم (أي من نمط التفكير الالتقائي التقريبي). أما النوع الثاني من النبوغ، فيعتمد علي التفكير الإبداعي في حل المشكلات وإعادة تكوين عناصرها بطرق جديدة، ويعتمد هذا النوع من التفكير علي عمليات الإبداع والاختراع.

أما النوع الثالث من النبوغ، فيتمثل في الذكاء العملي، ويتمثل في استخدام معلوماتنا وخبرتنا في حل المشكلات التي نواجهها في الحياة اليومية. والعمليات الأساسية المستخدمة في هذا النوع من التفكير هي التطبيق والاستخدام والعمل. ويبدو لنا - أن الفئة الثالثة التي يقدمها سترنبرج

أما النبوغ في مرحلة الرشد فيتحدد غالباً، علي أساس الإبداع والتميز في مجال محددين.

(Siegler , and Ketevisky, 1986)

أي أن النبوغ في الطفولة، يعتمد علي الحصول علي مستوي متميز من المعلومات في مجال عام متسع، أما بالنسبة للراشدين فإن محك النبوغ يتمثل في اكتشاف طرق جديدة لصياغة معلومات في مجال محدد.

أما السبب الثالث: فيتمثل في وجود مجالات متعددة للموهبة، لكل مجال منها مشكلاته البحثية، وأولوياته دون وجود وعي بالجوانب المشتركة بين كل مجال والمجالات الأخرى.

وقد تعددت مكونات مفهوم النبوغ لدي الباحثين، وفقاً لمنطلقاتهم النظرية فالنظرية التقليدية للنبوغ، يري أصحابها أن النبوغ يتمثل في درجة شديدة الارتفاع من الذكاء كما تقيسه اختبارات الذكاء المعروفة (١٣٠) أي أعلي من الذكاء المتوسط (١٠٠) بانحرافين معيارين (Terman, 1925, 1959).

إلا أن التوجه الحديث يؤكد وجود أكثر من مجال للنبوغ والتفوق، فمثلاً يري هوارد جاردنر (Gardner, H., 1993) أنه نظراً لتعدد الأدوار التي يقوم بها الشخص الراشد في مختلف الثقافات، والتي لها أهمية متساوية في تحقيق النجاح في هذه الثقافات، فإن وراء النجاح في أداء هذه الأدوار " ذكاءات " متعددة وليس قدرة عامة معرفية،

أقرب إلي فئة " المضمون " في مكعب جيلفورد علي حين تمثل الفئتين الأولى والثانية عمليات التفكير في هذا النموذج (المعرفة والتذكر والتفكير الالتقائي التقريري والتفكير الإفتراقي التغييري والتقويم). (السيد، عبد الحليم محمود، ١٩٧١) المهم أن النبوغ يتمثل في عمليات عقلية معينة، تتجسد أو تتمثل في إنتاجيات ذات مضامين متنوعة.

لأن اختبارات الذكاء المعتادة يمكنها التنبؤ بالنجاح الدراسي، لكنها لا يمكنها التنبؤ بالنجاح في الأعمال المستقبلية، وهو يري وجود سبعة ذكاءات هي:

١- الذكاء اللغوي. ٢- والذكاء الموسيقي. ٣- والذكاء المنطقي والرياضي. ٤- وذكاء التصور البصري للمكان. ٥- والذكاء الحركي البدني (صور الحركات الكبرى أو الحركات الدقيقة). ٦- والذكاء الذاتي أي قدرة الشخص علي تمييز مشاعره ونواياه ودوافعه. ٧- والذكاء الاجتماعي، أي قدرة الشخص علي فهم مشاعر الآخرين ونواياهم ودوافعهم.

ويلاحظ أن جاردنر يركز علي مضمون النشاط الذي يبدو من خلاله النبوغ، علي حين أن باحثين آخرين يركزون علي العمليات العقلية التي تتضمنها الأنشطة التي يبدو من خلالها نبوغ الشخص.

(٢) البحث العلمي المنظم لقدرات الإبداع:

(أ) مقدمة:

تأخرت الدراسة النفسية العلمية للتفكير الإبداعي ولم تبدأ بشكل منتظم إلا في منتصف القرن العشرين، نظراً لتشكك المفكرين والفلاسفة والمبدعين أنفسهم في إمكان خضوع عمليات الإبداع للدراسة العلمية من ناحية، وعدم توفر أساليب علمية ملائمة من ناحية أخرى.

وإذا كان الإبداع يتمثل في قدرة الأشخاص علي إنتاج أعمال أدبية أو فنية أو علمية فائقة تتميز بكل من:

١ - الجدة^(٧) : أي أن تكون جديدة وغير مسبقة^(٨) ، أو غير شائعة^(٩) أو نادرة^(١٠).

٢ - الملاءمة^(١١) : أي أن تكون مفيدة ومنتكيفة مع ظروف الواقع، وتقدم حلولاً مبتكرة وفعالة، لأن الجودة دون ملائمة قد تكون مجرد شطط أو هراء، وبعد أن كان يعتقد أن الأعمال الإبداعية الباهرة التي ينتجها المبدعون إنما تمثل نتاجاً لعمليات عقلية تختلف في نوعها عن العمليات العقلية لدى عامة الأشخاص - لهذا كان يطلق علي المبدعين اسم العباقرة، تبين أن الفروق في العمليات العقلية بين المبدعين إبداعاً فائقاً وبين العمليات العقلية لدى عامة الأشخاص الأسوياء، إنما هي في درجة ما يتوفر لدى كل منهم من قدرات إبداعية وليس في نوع العمليات أو القدرات الإبداعية، التي تترتب علي هذه العمليات.

وقد أمكن بفضل تقدم أساليب البحث العلمي تجاوز أهم العقبات التي حالت دون الدراسة العلمية للإنجازات الإبداعية والتي استمرت آلاف السنين - بحجة تميز الأفراد المبدعين عن باقي الأفراد، وتفرد العمل الإبداعي والعمليات الإبداعية واستحالة خضوعه للدراسة العلمية.

وكما تطبق القوانين في المجتمع الديمقراطي علي جميع المواطنين - بغض النظر عن مستواهم الاجتماعي والاقتصادي - الغني منهم والفقير - فإن قوانين التفكير الإنساني

7 Newness

8 Novel

9 Uncommon

10 Rare

11 Appropriateness

(*) نسبة إلى وادي (عبري) وهو واد كان يعتقد أن الشياطين تسكنه، حيث كان يعتقد أن الشياطين هي مصدر الهام الشعراء (عند العرب) في مقابل العرائس في الثقافة الغربية.

(خصائصه، والعوامل التي تساعد علي ازدهاره أو تؤدي إلي إعاقته) التي أمكن اكتشاف عدد كبير منها - تنطبق علي كل من تفكير الأشخاص المبدعين وتفكير عامة الأشخاص الأسوياء، لأن تفكير كل منهم لا يختلف عن الآخر إلا من حيث (درجة) توافر خصائص الإبداع فيه.

وهذه النظرة إلي التفكير الإبداعي هي التي مكنت الباحثين من إلقاء الضوء علي درجات متفاوتة من خصائص الإبداع، تتوفر في الإنتاجات العلمية والأدبية والفنية، بل ومختلف التصرفات في مواقف الحياة اليومية.

وقد أوضحت البحوث النفسية أن الإبداع لا يتمثل في قدرة واحدة بسيطة وإنما يتمثل في عدد كبير من قدرات الإبداع، يتوفر كل منها لدي مختلف الأفراد، وتتفاعل مختلف قدرات الإبداع - لدي كل فرد مع السمات المزاجية الشخصية والسياق النفسي الاجتماعي الذي يعيش فيه، كالأسرة والمدرسة أو مؤسسات العمل أو مختلف المؤسسات الاجتماعية والثقافية والسياسية والاقتصادية.

لكل هذا، فإن القاعدة وليس الاستثناء، أن يكون لدي الشخص المبدع قدرات إبداعية مرتفعة، وقدرات أخرى منخفضة ومتوسطة، أما الشخص الذي ترتفع لديه معظم القدرات الإبداعية - مثل ابن سينا، وليونارد دافنشي - فهو يمثل استثناءً نادراً.

(ب) الدراسات العلمية للإبداع في الولايات المتحدة الأمريكية:

منذ أن أعلن جيلفورد (Guilford, J.P., 1950) - في خطاب رئاسته لجمعية علم النفس الأمريكية - الحاجة الماسة للدراسة العلمية لقدرات الإبداع، واقتراحه أسلوباً لقياس وتقدير هذه القدرات لدي مختلف الأفراد، للاستعانة بمقاييس القدرات الإبداعية في اكتشاف الأشخاص مرتفعي الاستعداد للإنتاج الإبداعي في مختلف الوظائف العليا والمناصب والأعمال التي تتطلب حلولاً إبداعية للمشكلات الاجتماعية

والسياسية والاقتصادية والدفاعية، بعد أن تبين أن تفوق الأمم وسيادتها لا يعتمد علي مجرد عدد سكانها، أو ما تملكه من عتاداً وعدد، وإنما يعتمد علي قدرة أبنائها علي التوصل إلي حلول إبداعية لمختلف المشكلات، مما يمكنهم من التفوق علي الآخرين في مختلف المجالات.

وترتب علي بروز أوجه الحاجة إلي تنمية قدرات الإبداع، انتشار الاهتمام بالبحوث العلمية المتصلة بقدرات الإبداع، والسمات الشخصية المرتبطة بارتفاع مستوى هذه القدرات، والعمليات الإبداعية، والإنتاج الإبداعي، والسياق النفسي الاجتماعي للإبداع في الأسرة، والمؤسسات البحثية، والتربوية والخدمية والإنتاجية والأمنية والدفاعية^(١٢). كما أنشأت بعض الجامعات الأمريكية برامج بحثية لاكتشاف المبدعين وتنمية الإمكانيات الإبداعية^(١٣)، كما نظم العديد من المؤتمرات العلمية لتطوير المعرفة العلمية بمختلف مجالات الإبداع.

وانعكس هذا الاهتمام في زيادة عدد البحوث والدراسات المنشورة عن الإبداع في مختلف المجالات العلمية النفسية، وفي نشرات خاصة أو في كتب مستقلة أو فصول

¹² مثل معهد روكفلر، ومعهد ماساشوستش للتكنولوجيا ومؤسسة كاينجي، ومؤسسة ريتشارد سوت ومعهد بحوث الشخصية بكاليفورنيا، ومعهد تنمية الإبداع بجامعة ولاية نيويورك وقسم التربية من شعبة الصحة والتربية والرعاية، والقوات الجوية وإدارة الملاحه الجوية والفضاء والبحرية الأمريكية، والجيش الأمريكي، وأجهزة الأمن والدفاع وعشرات الأجهزة الحكومية والمؤسسات الصناعية والمؤسسات التربوية الكبيرة.

¹³ من أبرز البحوث التي أسهمت في تطوير دراسة الإبداع جامعات جنوب كاليفورنيا، ومينوسوتا، وجورجيا وبتاه، وجامعة ولاية نيويورك (بوفالو).. الخ.

في كتب تقدم المعلومات الحديثة للجمهور العام أو لطلاب علم النفس أو الباحثين المتخصصين.

وقد تمثل هذا الاهتمام بدراسات الإبداع في إنشاء مجلتين مستقلتين لنشر دراسات الإبداع (في الولايات المتحدة الأمريكية)، الأولى باسم: مجلة السلوك الإبداعي^(١٤)، التي صدرت لأول مرة سنة ١٩٦٧، وهي تعني بالتطبيقات التربوية لدراسات الإبداع وبأساليب التربية لتنمية الإبداع في مختلف مراحل العمر، وفي مختلف السياقات التربوية.

أما المجلة الثانية، فقد بدأ صدورها سنة ١٩٨٨ باسم: مجلة بحوث الإبداع^(١٥) وتعني أساساً بتطوير البحث العلمي في مختلف مجالات الاهتمام بالإبداع (قدرات الإبداع، السمات الشخصية للمبدعين، والسياق النفسي الاجتماعي للإبداع، ومحركات الإنتاج الإبداعي، وخصائص المعرفة الإبداعية والعمليات الإبداعية (Ochoe, 1990, Sternberg, 1999, Sternberg and Lubert, 1996).

هذا فضلاً عن البحوث المتصلة بالإبداع في عدد كبير من مجالات الاهتمام. وقد بلغ من عناية المجتمع الأمريكي بتنمية قدرات التفكير الإبداعي والناقد، أن اللجنة القومية الأمريكية العليا للتربية، جعلت من أهم أهداف التعليم العام، والتعليم الجامعي بوجه خاص - تنمية التفكير الإبداعي والناقد، وكفاءة التخاطب مع الآخرين، وحل المشكلات حلاً إبداعياً، بما يمكن الخريجين من اكتساب المهارات اللازمة للمنافسة في الاقتصاد العلمي، وممارسة حقوقهم ومسئولياتهم كمواطنين (Helpern, D., 2004).

(ح) دراسات الإبداع في مصر والعالم العربي:

بدأت الدراسة العلمية لعملية الإبداع في مصر، بدراسة للماجستير في أواخر الأربعينيات من القرن العشرين سنة ١٩٤٨، أعدها مصطفى سوييف بكلية الآداب جامعة القاهرة، بعنوان: الأسس النفسية للإبداع الفني في الشعر خاصة، أي قبل إعلان جيلفورد عن برنامجه الشامل لدراسة القدرات الإبداعية، إلا أن الدراسات المنظمة للإبداع في مصر، بدأت في أوائل الستينيات بعدد من رسائل الماجستير والدكتوراه في كل من

أ - كلية الآداب جامعة القاهرة، حيث نظم مصطفى سوييف برنامجاً لإعداد رسائل الماجستير والدكتوراه في مختلف جوانب الإبداع (الإبداع وسمات الشخصية، الإبداع والتوتر النفسي، الإبداع والسياق النفسي الاجتماعي في الأسرة، والقدرات الإبداعية لدي كل من الذكور والإناث، والأصالة وأسلوب الشخصية، وقدرات الإبداع لدي المرضى الفصامين والأسوياء والأسس النفسية للإبداع الفني في كل من: القصة القصيرة، والقصة الطويلة (أو الرواية) والمسرح، وفن التصوير، وأساليب تنمية القدرات الإبداعية.. الخ.

ب - كلية التربية جامعة عين شمس بقيادة عبد السلام عبد الغفار حيث أشرف علي عدد من الرسائل التي تتناول القدرات الإبداعية في السياق التربوي.

ح - كلية التربية جامعة المنصورة بقيادة السيد خير الله مع عدد من تلامذته بجامعة المنصورة ومنهم عدد ممن درس علي يد تورانس بقسم علم النفس التربوي بجامعة جورجيا بالولايات المتحدة الأمريكية.

وتتابع التأليف وإعداد رسائل الماجستير والدكتوراه، ونشر البحوث والمقالات في المجالات النفسية، أو مجالات كليات الآداب أو التربية أو إلقاء البحوث في الندوات أو المؤتمرات النفسية أو التربوية، كما تتابع التأليف في موضوعات تتصل بمختلف جوانب

الاهتمام بالإبداع من أساتذة كليات الآداب والتربية والبنات ومعاهد الدراسات العليا التربوية.

وانتقل هذا الاهتمام إلى البلاد العربية إما مع الأساتذة المصريين المعارين لهذه البلاد أو مع عودة أبنائها من الإبتعاث في الخارج.

وقد حاول أنور الشرقاوي (الشرقاوي، أنور، ١٩٩٩) حصر كل ما نشر عن دراسات الإبداع في مصر والبلاد العربية حتى سنة ١٩٩٩ فبلغ حوالي أربعمئة بحث أو مقالة أو كتاب أو رسالة ماجستير أو دكتوراه. ويمكن أن يصل العدد إلى خمسمئة بحث بعد إضافة البحوث التي لم يتم حصرها، وكذلك البحوث التي نشرت من سنة ١٩٩٩ حتى سنة ٢٠٠٤، إلا إنه نظراً لما يشوب عدد كبير من البحوث المنشورة من أوجه القصور المنهجية أو التكرار، فإن نسبة البحوث التي تتسم بالأصالة والإسهام العلمي، وإمكان التطبيق في مختلف جوانب الحياة، لا تتعدى ٢٥ % من إجمالي البحوث المشار إليها أي حوالي ١٢٥ بحثاً.

علي أن من أهم جوانب التحدي لبحوث الإبداع في مصر أو البلاد العربية عدم وجود برامج بحثية علمية أو تطبيقية تهدف إلى اكتشاف جوانب الإبداع وميسراته ومعوقاته في البلاد العربية، إذ لا يتعدى الأمر الاهتمام الفردي وفي بعض الحالات النادرة، يتلقى الباحث بصفته الشخصية، دعماً مالياً، من إحدى الهيئات لإنجاز بحثه الفردي.

إلا أنه توجد بعض بشارات للاهتمام العام بالإبداع في مصر وبعض البلاد العربية، فقد بدأت تدرس مادة التفكير الإبداعي في سنوات الدراسة الثانوية بالكويت، وتبنت وزارة التعليم السعودي برنامج قام به قسم علم النفس بكلية التربية بجامعة الرياض، لقياس قدرات الإبداع لدى تلاميذ المدارس الإعدادية والثانوية من خلال اختبارات تورانس.

كما إن جامعة الإمارات العربية المتحدة، بدأت من سنة ٢٠٠١/٢٠٠٢ في تدريس مادة التفكير الإبداعي والناقد، كمادة إجبارية علي مستوى الجامعات. وقد بدأت بعض الجهات المعنية باختيار القيادات الإدارية والتنفيذية في مصر - بتبني برامج لاختبار العاملين بها، من خلال قياس القدرات الإبداعية. إلا إننا - في العالم العربي - مازلنا نحتاج إلي تحويل بحوث الإبداع وتطبيقاته إلي برامج وطنية وقومية لمواجهة تحديات العصر.

ومن أهم شروط نجاح هذه البرامج التي تهدف إلي اكتشاف خصال المبدعين وجوانب السياق الميسر أو المعوق للإبداع، أن نتحرر من النموذج (الأمريكي) لبحوث الإبداع إذ لا نجد في دراسات الإبداع في مصر والعالم العربي منذ الستينيات حتى الآن - دراسة علمية منظمة لعمليات الإبداع وسياقاته التي أدت إلي إبداع علماء عرب مسلمين في مختلف المجالات، مع أن مثل هذا الاهتمام، من شأنه أن يثري التراث العالمي، بما لا يمكنه الإحاطة به، ويساعد الأجيال الناشئة علي متابعة جذورها في التفكير الإبداعي النابع من ثقافتها، مع تلاحمه مع منتجات وبحوث الإبداع في الفكر العالمي.

(د) حاجة المجتمعات العربية والإسلامية إلي تنمية الإبداع:

مقدمة:

في ظل ما يتسم به العصر الحديث من تغييرات سريعة ومتلاحقة، وثورة يختلط فيها ما هو واقعي بما هو خيالي وتحولات تكنولوجية واجتماعية وسياسية واقتصادية (Toefler, 1991) وزيادة المنافسة بين الدول الكبرى علي مصادر الثروة في العالم وعلي أساليب الإنتاج والتوزيع في الأسواق العالمية، بالإضافة إلي ما يدور في العالم من صراعات محلية ودولية، وما تعانيه الدول النامية وخاصة العربية والإسلامية، من

مشكلات حماية ثرواتها وتنميتها، ومشكلات البطالة وانخفاض الإنتاجية، وانتشار الأمية والجريمة وتعاطي المخدرات والاعتماد علي منتجات الدول الكبرى.

ونظراً لأن قدرة أي مجتمع تحديد مصيره، وامتلاك زمام حاضره ومستقبله، وحفاظه علي هويته من الضياع أو الزوبان في هويات أخرى، أصبحت رهناً بقدرته علي تنشئة أجيال قادرة علي المنافسة العالمية، والأخذ بأسباب التقدم التكنولوجي والاقتصادي والاجتماعي والسياسي، واستخدام وسائل مبتكرة في تنمية الثروة البشرية والمادية، بما يحميها من أنواع العدوان والاستغلال، أو طمس الهوية الثقافية، ويمكنه حل مشكلاته في مختلف القطاعات: التعليمية، والاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية، والثقافية وإطلاق طاقات الخلق والإبداع لدي أبنائه.

وفي ضوء ما سبق، فإن حاجة المجتمعات العربية والإسلامية إلي التفكير الإبداعي تتمثل في كل من:

(١) تطوير سياسات تربوية وتعليمية، إبداعية، تهدف إلي اكتشاف المبدعين والموهوبين وتنمية قدرات التفكير الإبداعي لتوجيه مسيرة التقدم في مختلف المجالات. مع التأكيد علي أن الهدف من تنمية الإبداع هو تنمية الانتماء الثقافي، والاجتماعي، والاستقلال الاقتصادي، وتحقيق التواصل بين رواد التعليم والمتعلمين وبين الجماهير بالمجتمعات العربية التي من حقها أن تتعلم وأن تتحرر من الأمية الهجائية والثقافية (كاظم، ١٩٩٩).

(٢) حاجة المجتمعات العربية والإسلامية ماسة إلي أنماط من التفكير الإبداعي، يتجاوز ثنائيات التعلم السائدة في العالم العربي والإسلامي، المتمثلة في كل من:

- أ - التعليم الديني - في مقابل - التعليم المدني.
- ب - التعليم الوطني - في مقابل - التعليم الأجنبي.

وقد أصبح هذا التعليم الأجنبي يمثل أنماطاً من الجيوب الثقافية التي تهدد الانتماء الوطني والثقافي في المجتمعات العربية، نظراً لأنه يؤكد الانتماء للثقافة التي يمثلها، ولا ينتظم في منظومة التعليم الوطني (كاظم، ١٩٩٩).

كما إن التفكير الإبداعي من شأنه أن يحل معضلة الحاجة إلى تعليم اللغة الأجنبية دون مساس بالهوية القومية. حيث تقوم مدارس حكومية بتعليم الرياضيات والعلوم - من مرحلة رياض الأطفال إلى الثانوية العامة باللغة الإنجليزية (أو غيرها من اللغات) بدعوى أنها مدارس نموذجية، رغم ما تؤكد البحوث العلمية من أن تعليم الأبناء بلغة أجنبية - إذا بدأ بعد سنتين ونصف - انخفضت قدرة التلميذ علي التحصيل باللغة الوطنية واللغة الوافدة (Hetherington and Park,1992).

وهذا يفسر لماذا لا يمكن لشخص أن يبدع بلغة غير لغته التي أتقنها، والتي تمثل دعامة الانتماء لديه، كما أن هذا يفسر إبداع الياباني والصيني بلغته وليس بلغة أجنبية.

(٣) حاجة المجتمعات العربية والإسلامية إلى حلول إبداعية، لمعضلة الصراع بين التجديد أو المعاصرة، لكل جوانب ومنتجات الحضارة الحديثة من ناحية، وبين تأكيد الأصالة أو الانتماء إلى الهوية العربية والحضارة الإسلامية من ناحية أخرى (كاظم، ١٩٩٩، هويدي، ١٩٩٩).

كل هذا من خلال آليات وصيغ تجمع بين الأخذ بالجديد، والحصول علي وسائل التقدم التكنولوجي، والإسهام في إنتاجها مع إضفاء القيم الإسلامية ذات الطابع الإنساني والأخلاقي علي هذه الأساليب، بعد تمثيلها وإتقانها، وابتكار طرق وأنواع منها، وتطويعها لخدمة القيم الإنسانية في المجتمعات العربية والإسلامية، بل وفي جميع المجتمعات الإنسانية.

وهذا يعني إيجاد صيغ للتفاعل مع الثقافة الغربية لأخذ أفضل ما فيها، مع تأكيد الهوية الثقافية العربية والإسلامية، دون التورط في أحد موقفين متضادين يتمثلان إما في رفض كل ما هو غربي، أو في الاعتقاد بأن الصيغة الغربية للتنمية والتفكير هي الصيغة الوحيدة الملائمة. خاصة مع ما ثبت من ضياع هوية المجتمعات التي تبنت هذه الصياغة دون انتماء إلى جذور الثقافة الغربية مثل النموذج التركي في مقابل ازدهار المجتمعات التي حاولت الحفاظ على هويتها مع الأخذ بأسباب التقدم، مثل اليابان.

(٤) الحاجة إلى ابتكار أساليب فعالة في تنشئة أبناء العرب والمسلمين تتكامل فيها

كل من سلوكيات النهضة والسيادة التي هي شرط لتقدم أي مجتمع (كما تتمثل في كل من: المثابرة، والشجاعة، واحترام الوقت، واحترام الإنسان، وحسن تدبير الثروة المادية وأخذ بأسباب القوة المادية والصبر والأمانة). جنباً إلى جنب مع الأخلاق والتقوى. بما يضيفي غائية أخلاقية لتوجيه السلوك وجهة الخير، بدلاً من أن توجهه وجهة الشر. (بن نبي، ١٩٦٨، أبو شقة، ١٩٨٩، السيد عبد الحلیم وشوقي ٢٠٠٣)

(٥) حاجة العالم المعاصر الملحة، إلى أن تبتكر المجتمعات العربية والإسلامية أساليب

تسهم بها في تقدم عطاء حضاري - يتجاوز مرحلة التباكي علي الماضي، والدفاع عن النفس ضد الاتهامات بالتخلف أو الإرهاب - من خلال ابتكار أساليب فعالة للتنمية، تجمع بين الأخذ بأساليب التحضر والتقدم التكنولوجي، وبين إعطاء نموذج للالتزام بالقيم الإسلامية الإنسانية، التي يفتقدها العالم الحديث والتي لن يتمكن العالم العربي والإسلامي من إعطاء نموذج لها وحماتها ما لم يكن قادراً علي حماية ثرواته المادية والبشرية، وتعظيم طاقاته من خلال برامج منظمة لتفعيل طاقات الإبداع وقدراته في مختلف مجالات الحياة.

(٦) حاجة المجتمعات العربية والإسلامية إلى تنمية أساليب مبتكرة لتيسير تعليم

اللغة العربية - قراءة وكتابة وفهماً، ومساندة استخدامها في مختلف مجالات الحياة، وتيسير تعليمها للمتعاملين مع المجتمعات العربية - من العاملين من ذوي المصالح الاقتصادية في مختلف الشركات والدول، وتقديم نماذج من روائع الفكر العربي بأساليب مشوقة وميسرة في مختلف مستويات التعليم والإعلام، وتشجيع التعبير باللغة العربية، علي أساس أن اللغة العربية تحتل دعامة الثقافة العربية والإسلامية، بالإضافة إلى ما يسهم به تقدمها علي مستوى الحضارة الإنسانية، من إثراء للفكر العالمي لما تحتوي عليه من كنوز للتعبير والتفكير، والثروة الأدبية والفنية والعلمية خاصة وأن كنوز التراث العربي والإسلامي لم يتم بعد نشر جزء كبير منها، مما يمثل جزءاً لا يتجزأ من تراث الإنسانية. وتمثل هذه النقطة أهمية خاصة مع المحاولات المشبوهة لتشويه اللغة العربية ومعالم الإبداع بالفكر العربي، ومحاولة طمس معالم عبقرية اللغة العربية والإسهامات العظيمة للمفكرين العرب والمسلمين في تقدم مسيرة العلم والفكر الإنساني.

(٧) حاجة المجتمعات العربية إلى ابتكار أساليب وآليات، تسهم في زيادة التفاعل

وإبراز الملامح المشتركة في الثقافة الإسلامية، وتحمل الصراعات العرقية، والمذهبية التي نشأت استجابة للعديد من الظروف الاجتماعية والسياسية والثقافية.

وتحويل التنوع إلى جوانب لإثراء الحياة الثقافية والاجتماعية والسياسية، مما يبرز جوانب الاشتراك التي تسهم في دعم الهوية العربية والإسلامية مع احترام الخصوصيات الثقافية الأخرى، مما يؤمل معه أن يتحول الركود الفكري إلى حركة دائبة تتسق مع معطيات الثقافة العربية الإسلامية وتتفاعل في نفس الوقت مع متطلبات العصر تؤثر فيها وتتأثر بها، ولا تتفاعل عليها.

٨) حاجة المجتمعات العربية والإسلامية إلى ابتكار أساليب فعالة - حقيقية وليست

صورية لتنشئة الأفراد بطريقة تمكن من تحقيق التوازن الاجتماعي والسياسي الداخلي - دون تأثر بتوجهات أو تعليمات خارجية، ودون تجاهل للسياق العالمي العام - بطريقة ملائمة للخصوصية الثقافية لكل بلد عربي أو إسلامي، بما يكفل شعور المواطنين من مختلف انتماءاتهم الاجتماعية والجغرافية والسياسية والدينية والمذهبية بكرامتهم، وبمشاركتهم في اتخاذ القرارات وتحمل المسؤوليات، وذلك بتنمية مهارات التفاعل مع الآخرين وتأكيد جوانب الاتفاق وتجاوز جوانب الاختلاف غير الجوهرية، وتحويل جوانب التنوع إلى مصادر للخصوصية والقوة، بدلاً من أن تصبح مصادر للشقاق والصراع، مع الاستفادة من دروس الماضي، على مستوى المجتمعات العربية والإسلامية، بل وعلى مستوى العالم كله.

٩) الحاجة إلى ابتكار أساس لوضع أولويات لاستراتيجيات الاهتمام المشترك

ثقافياً، وعلمياً، وسياسياً واقتصادياً داخل كل بلد عربي وبين الدول العربية والإسلامية من خلال إجراء حوار بناء حول أهم ملامح مستقبل الأمة العربية والإسلامية، وابتكار أساليب لتطوير هذه الاستراتيجيات في ضوء المتغيرات العربية الإسلامية والمتغيرات العالمية.

١٠) الحاجة لابتكار صيغ فعالة للتفاعل مع العالم المتقدم من منظور المصلحة المتبادلة

اقتصادياً، وثقافياً، وعلمياً وعدم التردّي إلى موقف متطرف يتمثل إما في الرفض والعداء التام، أو الخضوع. وكذلك من منظور الاشتراك في حل مشكلات العالم التي لم تعد مواجعتها مقصورة على دولة واحدة أو معسكر واحد، مثل: مكافحة الفقر، والأمراض الفتاكة، والمخدرات، والتلوث، والحد من التسلح بالأسلحة النووية والكيميائية، ومواجهة الكوارث الطبيعية مما يمكن من قيام العالم العربي والإسلامي بدور حضاري فعال، بالتفاعل مع مختلف القوي الإيجابية في العالم. (كاظم، ١٩٩٨)

(١١) الحاجة إلي ابتكار أساليب واستراتيجيات - تقوم علي أسس علمية، نفسية، واجتماعية، وتاريخية، وإعلامية - لمخاطبة الرأي العام في الغرب بوجه عام والولايات المتحدة الأمريكية بوجه خاص، وكذلك مخاطبة المفكرين والمثقفين في الغرب من تقديم الصورة الحقيقية للتاريخ الإسلامي، وللمسلمين، وكشف الزيف وفضح الافتراءات التي روجها ويروج لها الصهاينة الذين يقدمون افتراءاتهم ببحث ودهاء ويدعون الحياد والموضوعية والذين يسيطرون علي أقسام ومراكز بحوث الشرق الأوسط والدراسات الإسلامية بالجامعات الأوروبية والأمريكية بوجه خاص. ويقدمون المشورة المسمومة لأعضاء الكونجرس ولجلس الأمن القومي ووزارة الخارجية والدفاع الأمريكية، مثل برنارد لويس وتلامذته (لويس، ٢٠٠٢، ٢٠٠٣).

(٣) جذور التفكير الإبداعي في الثقافة العربية الإسلامية:

الإبداع أو التجديد والاجتهاد وإطلاق الطاقات الخلاقة، ليس غريباً علي الأمة العربية والإسلامية، لأنه كان من أهم سماتها التي فجرها القرآن الكريم، وازدهرت في عصور نهضتها، عندما كانت تأخذ بأسباب الإبداع، فكراً وعملاً وسلوكاً وإنتاجاً، في مختلف مواقف الحياة الفردية والاجتماعية والثقافية والأدبية والفنية والعلمية والتشريعية والفقهية.

ولم يكن الأمر قاصراً علي مجرد الحديث عن الإبداع، كما هو الحال الآن وتمثل الإبداع في الحضارة العربية والإسلامية في إطلاق طاقات التجديد والاجتهاد دون قيد علي العقل - إلي الحد الذي ينال فيه المجتهد أجراً إذا أخطأ بشرط الالتزام بإطار أخلاقي وإنساني لا يحكمه الهوى أو قانون الغاب، وإنما يحكمه الضمير الواعي بمسئولته الإنسانية عن توجيه طاقات الإبداع ونتاجاته، لدي الأفراد والجماعات توجيهاً بناءً، لأن من أبدع بدعة حسنة له أجرها وأجر من عمل بها إلي يوم القيامة،

ومن أبدع بدعة سيئة - أي مفسدة لحياة الناس - فعليه وزرها ووزر من عمل بها إلى يوم القيامة.

فالتفكير الإبداعي ليس غريباً علي روح ثقافتنا العربية الإسلامية، التي تضيف إلى الإبداع غائية خلقية إنسانية لا تقيد انطلاقاً، وإنما توجه استخداماته بشكل يثري حياة الإنسان ويرفع من قدره.

وإذا كانت دراسات التفكير الإبداعي الحديثة تقرر أنه لا يكفي أن تكون الفكرة جديدة حتى تكون إبداعية إذ لا بد أن تتوفر لها خاصية الملاءمة للموقف الموضوعي، والكفاءة وإلا اختلط الإبداع بالخرافة بل وبالجنون. فإن روح الثقافة العربية الإسلامية قد أضفت خاصية أخرى للعمل الإبداعي لكي يكون ملائماً، تتمثل في دعم القيم والتوجه الإنسانية الأخلاقي للإنتاجات الإبداعية، وإلا صار الإبداع قوة هائلة بلا قلب أو عقل رشيد، وهو ما يعاني منه عالمنا المعاصر، الذي تسخر فيه الانتاجات الإبداعية عطية القوة - ضد القيم السامية وضد الشعوب المستضعفة.

لهذا فإن أولي المجتمعات بتفجير طاقات الإبداع البناءة علي أسس علمية، أحسن في تخطيطها وتوجيهها، هي المجتمعات العربية والإسلامية التي تمتلك من القيم الإنسانية الفاضلة ما يحتاجه العالم المعاصر، لكن ضعفها وعدم أخذها بأسباب الإبداع وما يعطيه لمن يمتلكه من قوة ومنعة، جعلها تتعرض لمخاطر جسيمة، بل جعل العالم كله يعاني من أزمات الافتقار لترشيد إبداعاته بقيم إنسانية وخلقية رفيعة.

ومن أهم مظاهر العناية بالإبداع في الثقافة العربية الإسلامية نذكر فيما يلي أمثلة من الإبداع العلمي:

ويلخص ابن عبد البر في مختصر كتاب العلم موقف الثقافة الإسلامية من الإبداع العلمي بقوله: " ما أضر بالعلم والعلماء والمتعلمين من قول القائل: ما ترك الأول للآخر شيئاً ".

أي ما أضر علي العلم والعلماء والمتعلمين من الحرص علي التلقين لما سبق تعلمه من معلومات وخبرات، وغلق باب البحث والاجتهاد، والإيحاء باستحالة التجديد والإبداع والإضافة إلي ما سبق تعلمه. وقد أدي سيادة روح الاجتهاد والتجديد وحرية البحث العلمي إلي ازدهار المجتمعات العربية الإسلامية وازدهار الثقافة الإسلامية، في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية، التي امتد إشعاعها إلي جميع أنحاء العالم، من خلال ترجمة انتاجات العلماء المسلمين إلي اللغة اللاتينية ومنها إلي مختلف اللغات الأوربية، مما كان له أكبر الأثر في النهضة العلمية الحديثة في أوروبا.

وإذا كانت اللغة هي الأداة الأساسية للتخاطب والتعبير عن الأفكار بوجه عام، وأساس لتقدم العلوم الإنسانية والاجتماعية والطبيعية إذا أحسن تعليمها واستخدامها في تعليم وتعلم مختلف العلوم، فإننا نورد فيما يلي بعض نماذج من الإبداعات العلمية والفكرية - الفائقة - التي تمت باللغة العربية، التي كان لها فضل عظيم علي الحضارة الإنسانية كلها.

نذكر هذا تأكيداً علي أن الانفتاح علي الخبرات الإنسانية الحديثة - لا يتنافى مع تأكيد الانتماء الثقافي للغة العربية، خاصة وأن ثمة حالة من الاغتراب الثقافي، تكاد تعصف باللغة العربية من خلال تبني بعض الجهات الرسمية في البلاد العربية نظم للتعليم بلغة أجنبية، بدعوى اللحاق بالتقدم، وكأن اللغة العربية لا تصلح لتحصيل العلم والإبداع فيه - كما أثبتت ذلك في عصر ازدهار أهلها - في الوقت الذي تعتر به ثقافات أخرى بلغتها والتعبير عن إبداعاتهم من خلالها، مما جعلها تقوم بتطويعها من خلال التعليم بها - رغم صعوبة تعلمها - مثل اليابان والصين.

لهذا سنقدم فيما يلي بعض نماذج الإبداعات العلمية للعلماء في الثقافة الإسلامية،
الذين أنجزوا إبداعاتهم باللغة العربية

(١) جابر بن حيان (٧٢٠ - ٨١٥ م) أي (١٠٢ - ١٩٦ هـ)^(١) الذي عاش في القرن الثامن الميلادي الثاني الهجري، أول من حول الكيمياء إلى علم طبيعي تجريبي موضوعي، يعتمد على التجريد والقياس، سماه "علم الميزان" الذي يعتمد على تحويل الكميات وتفاعل العناصر الكيميائية إلى كميات ومقادير. وهو صاحب نظرية أن كل المواد القابلة للاحتراق، والمعادن (الفلزات) القابلة للتأكسد، تتكون من أصول زئبقية وكبريتية وملحية (وهي نظرية الفلوجستين) التي لم يعرفها العالم إلا بعد جابر بألف سنة.

كما انه هو صاحب نظرية الاتحاد الكيميائي، التي نري أن الاتحاد الكيميائي يحدث باتصال ذرات العناصر المتفاعلة بعضها مع بعض، وهي النظرية التي قال بها "دالتون" بعد جابر بألف سنة.

وافترض جابر - نظرياً - إمكان تحويل المعادن الخسيسة إلى معادن نفيسة والعكس، إلا إنه لم يتمكن من التحقق التجريبي منها لعدم توفر الطريقة التجريبية والأجهزة اللازمة. وقد أمكن التحقق من صحة هذه النظرية في القرن العشرين، في إطار علم الفيزياء، لا الكيمياء.

واكتشف حامض النيتريك وحامض الهيدروكلوريك، وتمكن بهما معا من اكتشاف ماء الذهب، وماء الفضة، وعنصر البوتاسيوم، وملح النشادر ومركب كبريتيد الزئبق، وحامض الكبريت، وسلفيد الزئبق، وأوكسيد الزرنيخ،

¹ الرقم الأول من اليمن تاريخ الميلاد، والثاني تاريخ الوفاة.

وكربونات الرصاص، وعنصر الأنتيمون والسليمان، والصودا ويوديد الزئبق، وزيت الزاج النقي.

وسبق جابر العالم بأبحاثه في التكلبس وإرجاع المعدن إلى أصله بواسطة الأكسوجين. وكان لعلم جابر تطبيقات عظيمة القيمة لأهم الحرف والصناعات وبعض التطبيقات العلاجية إذ حضر جابر لأول مرة حجر الكي أو حجر جهنم أي (نترات الفضة) لكي الجروح والعضلات الفاسدة، ومازال هذا الأمر معروفاً إلى اليوم كما اهتم بالسموم ودفع مضارها، ووضع بذلك أسس علم السموم، وأوجد طرائق لتقطير الخل المركز (حامض الأستيك اسيد) المعروف الآن باسم (الخل الثلجي) وطرائق لصبغة الملابس أي صناعة الصباغة ودباغة الجلود (علم الصباغة)، وفصل الذهب عن الفضة بحامض النيتريك (علم تركيز الخامات). كما استعمل أو أكسيد المغنيسيوم في صناعة الزجاج.

ووصف العمليات الكيميائية الطبيعية وصفاً دقيقاً: التبخير والترشيح، والتكثيف، والتبلور، والإذابة، والتصعيد، كما وصف الآلات والأجهزة الكيميائية التي صممها لمعمله، وطرق العمل بها، وما زال بعض هذه الأجهزة يحمل الاسم الذي وضعه له جابر بن حيان، حتى الآن في جميع لغات العالم مثل "الأنيق"، وابتكر آلة لاستخراج الوزن النوعي للمعادن والأحجار والسوائل والأجسام التي تذوب في الماء (مثل الأملاح وبعض المركبات الكيميائية).

ولجأ إليه هارون الرشيد لحل مشكلات كان يواجهها - عند الخروج للحروب شرقاً وغرباً - مثل ابتلال ملابس الجند عند عبور الأنهار، وجراحهم، وقراءة الرسائل في ظلام لا ضوء فيه، فحضر طلاء يقي ملابس الجند من البلل، وطلاء يقي الحديد من الصدأ وآخر يقي الخشب والورق من الاحتراق، وكانت هذه الطلاءات بداية لعلم البلمرات الآن.

كما حضر جابر حبراً مضيئاً من صدا بريق الحديد يستخدم في كتابة المخطوطات الثمينة، ورسائل الجند في الحرب لتقرأ ليلاً.

وترك جابر ما يقرب من ألف رسالة، أو مقالة، و٥٤ كتاباً في علم الكيمياء (الميزان) وصناعة الكيمياء أو تطبيقات علم الكيمياء فضلاً عن كتاباته في مناهج البحث العلمي وفي علم الطبيعة والفلك والرياضيات والموسيقى والتاريخ والتصوف.

ولم يبدأ الغربيون في ترجمة رسائله وكتبه إلا بعد أكثر من أربعة قرون من وفاته أي في القرن الثالث عشر الميلادي.

وشهد بعقريته أساطين تاريخ العلم في أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية مثل هولبارو وكراوس وسادتون وسجلوا له أنه حول مسار التراث الشرقي واليوناني في الكيمياء (أو السمية)، من السحر والسرية والرموز الغامضة، إلى

علم تجريبي يتم علي أساس من البحث العلمي وألف لهذا كتباً عديدة (ابن حيان، مخطوطة بدار الكتب، وفيات، ١٩٨٦، Kraus, P. 1945).

(٢) الخوارزمي، محمد بن موسى (المتوفي سنة ٢٣٢هـ - ٨٣٦م):

قدم من خوارزم مع أهله إلى بغداد، ودرس الرياضيات، علي يد ثلاثة من كبار علمائها، وبعد أن أجزى، عينه الخليفة هارون الرشيد - بناء علي توصية أحد أساتذته - عالماً للرياضيات في "بيت الحكمة" حيث كان يقرأ ويترجم أمهات الكتب في الرياضيات، التي كان الرشيد يزود بها بيت الحكمة من كل أنحاء العالم.

وكان الخوارزمي يري حاجة العلوم الإسلامية الشرعية وخاصة الفقه والمعاملات بل والعبادات إلي تعلم الرياضيات، لأهميتها لكل من: فقه المواريث والبيع والشراء والرهن والوقف والإيجار والمزارعة وكري الأثمار، وتحديد مساحة الأراضي، والهندسة، وغيرها من علوم وفنون تعمير الأرض، والديون، والتجارة، وضرائب الخراج والعشور، وغنائم الحرب، بل ومواقيت الصلاة، ومقادير الأنصبة في موارد الزكاة.. الخ. لهذا آلي علي نفسه تبسيط الرياضيات لعامة الناس، من مختلف الأعمار، لأنه يري أنه لا خير في علم لا ينفع الناس في أمور حياتهم.

وبعد جهيد في الإطلاع علي أساليب الأمم السابقة في التعبير عن الأعداد وخاصة الهنود، ابتكر صورة الرقم العربي (١ - ٢ - ٣ - ٤ - ٥ - ٦ - ٧ - ٨ - ٩ - ١٠) كما ابتكر الصفر، وأهم من ذلك اختراع المنظومة العشرية للأرقام العربية، التي تتمثل في الأحاد والعشرات والمئات والألوف (حيث تتحدد فئة الرقم وفقاً للخانة التي يقع فيها) (فمثلاً في مجموعة الأرقام التالية:

١١١١١١١ الواحد الذي يقع في أقصى اليمين = ١ والذي يليه ١٠، والذي يليه = ١٠٠، والذي يقع في الترتيب السابع الأخير من اليسار = ألف ألف (أي مليون). وقد فسر طريقته في الحساب في كتاب، سماه الحساب الهندي - تمييز له عن أساليب الحساب السائدة واعترافاً بجهود هندية سابقة أكملها الخوارزمي - وقد يسرت هذه الطريقة مختلف عمليات الحساب (الجمع والطرح والضرب والقسمة.. وغيرها).

وقام الخوارزمي بحل معادلة من الدرجة الثانية، تستخدم حتى الآن، كما ألف كتاباً سماه "الجبر والمقابلة" سمي به "علم الجبر" في كل لغات العالم، لهذا يطلق اسم الخوارزم **Algowrism** في معظم لغات العالم علي معني الحساب أو العدد. اعترافاً بفضل الخوارزمي، وظل العالم الإسلامي من نهاية القرن الثالث الهجري (التاسع الميلادي) يستخدم صورة العدد العربي التي ابتكرها الخوارزمي (١ - ٢ - ٣ .. ١٠٠) إلي أن ترجمت كتبه إلي اللاتينية. إلا أن الرقم العربي - وجد مقاومة في أوروبا لقرنين متواصلين في بداية عصر النهضة (أي ابتداء من أول القرن الثالث عشر الميلادي) لأنه اختراع جديد، ولأنه عربي، إلي أن تم بعد أكثر من قرنين تطويعه للحروف اللاتينية ((100.. 3- 2 - 1 ويستخدم حتى الآن، في جميع أنحاء العالم باسم "الرقم العربي" (McGuigan, 1996)).

¹ رغم أن الرقم العربي الذي ابتكره الخوارزمي (١ - ٢ - ٣ .. ١٠٠) ظل يستخدم في كل البلاد العربية والإسلامية - من نهاية القرن الثالث الهجري والتاسع الميلادي (في المشرق والمغرب) وفي المعاملات والمكاتبات الرسمية والشخصية، وفي ترقيم الكتب والمجلات والصحف وتاريخ العملات المعدنية والورقية وتحديد قيمتها، إلا أن بعض من تلقوا التعليم في أوروبا وخاصة فرنسا، عندما تعلموا أن الرقم 100.. 3- 2 - 1 عربي، رأوا أن يتمسك به وترك الشكل الآخر (١ - ٢ - ٣ .. ١٠٠) دعوى لأنه هندي والعجيب في الأمر أنه اتخذ طابعاً حماسياً غير

(٣) ابن الهيثم، محمد بن الحسن (٣٥٤-٤٣١هـ، ٩٦٥-١٠٣٨م)

عاش في القرن الرابع الهجري (العاشر الميلادي) بين البصرة وبغداد والقاهرة، وهو عالم الفيزياء والرياضيات الذي درس تشريح جهاز الإبصار فأبدع في دراسته إلي حد أن بعض الباحثين يري أن أعظم الإسهامات دلالة وأكثرها ابتكاراً في مجال تشريح العين وجراحاتها، لم يأت من أطباء العين وجراحائها، بل من أعمال ابن الهيثم الفيزيائي الرياضي (رسل، ١٩٨٢).

كما يعد ابن الهيثم بحق مؤسس علم نفس البصر **Psychology of Vissoim** وعلم الإدراك البصري **Visual Perception** وقد تم كتابة (المناظر) الكتاب الذي يمثل أعظم إبداعاته في هذه المجالات إذ تتكامل في هذا الكتاب علوم التشريح والطب والإدراك البصري (بحكم أن البصر يدرك الشكل والوضع والعظم والحركة والسكون والسمت المستقيمة) بعد أن كانت هذه العلوم متفرقة متباعدة.

قابل للمناقشة الهادئة التي تعتمد علي التأصيل التاريخي، إلي الحد الذي يعلن فيه بعض مفكرو المغرب العربي أنهم يتمسكون بالرقم المستخدم في أوروبا كرقم عربي (مغربي) ويرون أن الرقم العربي الأصلي رقم شرقي.

ومع أن تاريخ الأرقام في العالم يوضح ما سبق أن قلناه إلا أن الدعوة ينبغي أن تكون للتحقق العلمي التاريخي الموضوعي من صورة الرقم العربي الأصيل، والرقم العربي المطوع للحروف اللاتينية، خاصة وأن الحاسبات الحالية المستوردة من الخارج تكتب الرقم المستخدم في أوروبا بوصفه الرقم العربي. وبعد أن أكدت البحوث الحديثة للقياس والمعايرة كفاءة استخدام الرقم العربي الأصلي، مع الحرف العربي الأصيل. (الحملأوي، محمد، ٢٠٠٢)، يري البعض أن هذه الدعوي قد تكون خطوة نحو تغريب الرقم العربي — تمهيداً لتغريب الحرف العربي في البلاد العربية.

وأمكن لابن الهيثم الوصف التشريحي لجهاز الإبصار (بطريقة لا تختلف في جوهرها عما يدرسه الطلاب اليوم) قبل أن يشرح الجزء البصري أو وظائف الإدراك البصري. وما زال هذا التقسيم معمول به حتى الآن.

وسبق ابن الهيثم في شرح قوانين الإدراك البصري علماء النفس الجشططت وما زال وصفه لهذه القوانين أكثر تفصيلاً مما حاوله علماء نفس الجشططت وهو يقرر في الفصل الثالث من كتاب المناظر: أن الإبصار يتم من خلال معان أو قوانين يجملها في اثنين وعشرين قسماً هي:

- | | | |
|-------------|----------------|----------------|
| ١ - الضوء. | ٨ - التفرق. | ١٦ - الكثافة. |
| ٢ - اللون. | ٩ - الاتصال. | ١٧ - الظل. |
| ٣ - البصر. | ١٠ - العدد. | ١٨ - الظلمة. |
| ٤ - الوضع. | ١١ - الحركة. | ١٩ - الحسن. |
| ٥ - التجسم. | ١٢ - السكون. | ٢٠ - القبح. |
| ٦ - الشكل. | ١٣ - الخشونة. | ٢١ - التشابه. |
| ٧ - العظم. | ١٤ - الملامسة. | ٢٢ - الاختلاف. |

(ابن الهيثم، محمد بن الحسن، ١٩٨٣؛ فياض، سليمان، ١٩٨٥؛ طه، الزبير بشير، ١٩٩٧؛ روسل، د. ١٩٨٢).

وقدم ابن الهيثم عدداً من الإبداعات منها: حل معادلة من الدرجة الرابعة عرفت باسم "مسألة ابن الهيثم"، وتمكن من حساب حجم المتولد عن دوران قطع مكافئ حول المحور الأفقي، ووضع أربعة قوانين في حساب مجموع الأعداد الطبيعية ومجموع مربعاتها، ومكعباتها والقوة الرابعة. وتوصل إلي قوانين صحيحة لمساحات الكرة والهرم والاسطوانة والمنطقة الدائرة.

كما قدم طريقة تثليث الدائرة، وتربيع الدائرة، وقدم طريقة لإثبات قانون الانكسار الأول في الضوء، وتلقاها عنه علماء الغرب مثل ديكارت وفرمات ونيوتن وأثبتوا بها قانون الانكسار الثاني.

وترجم كتاب "المنظر" إلى اللاتينية - المترجم الإيطالي "جيراردي كيرمونا" - منذ أكثر من خمسمائة سنة، وتلقي علماء الغرب نسخ ترجمته يدرسونها ويستفيدون منها في علوم الضوء والرياضيات والتشريح، وينسبون بعض آرائه إلى أنفسهم. ومن بين هؤلاء العلماء، كيلر الألماني. وما تزال مكتبة الفاتيكان ومكتبات بعض دول أوروبا تحتفظ بنسخ من هذه الترجمة. وقام الأستاذ الدكتور عبد الحميد صبرة بتحقيق كتاب المناظر، واستدراك ما فقد من أجزائه من الأجزاء المترجمة من اللاتينية.

(٤) الرازي، محمد بن زكريا (٢٥٠ - ٣١٣هـ، ٨٢٤ - ٩٢٥م):

من أهم إنجازاته الإشراف علي إنشاء بيمارستان (مستشفى) بغداد - بتكليف من الخليفة المعتصم بالله التي تضارع أحدث مستشفيات العالم، اتساعاً وتنظيماً، واشتمل علي أقسام للأطفال والنساء والرمم والمسنين، والأمراض الباطنية، والجراحة، والعيون، والأمراض النفسية، وجعل به مداخل للاستقبال والعلاج السريع وتوزيع المرضي وفقاً للأجنحة الملائمة كما زوده بمعمل للعشابين والصيدالة.

واعتماد الرازي أن يعقد اجتماعات تشخيصية وعلاجية في الصباح، وحلقات علمية في المساء، حيث كان يستمع إلي تشخيص تلاميذه ثم مساعديه، فإذا عجزوا تولي هو بنفسه تشخيص المرض من خلال تحديد أعراضه ثم تحديد طريقة علاجه.

ومن أهم إبداعات الرازي كتاب الحاوي في الطب الذي يتكون من (٢٣) مجلداً وهو موسوعة طبية أعدها لتعليم الأطباء فنون الفحص والتشخيص والعلاج لمختلف الأمراض ووضع فيه كل ما توفر له من علوم السابقين والمعاصرين، مضيفاً إليها خبراته وآرائه.

كما ألف كتاباً آخر موجزاً سماه الطب المنصوري. كما أعد كتاباً في الطب الروحاني، الهدف منه إصلاح الأخلاق أو العلاج النفسي. واعتاد الرازي أن يعقد اجتماعات تشخيصية وعلاجية في الصباح، وحلقات علمية في المساء حيث كان يستمع إلي تشخيص تلاميذه ثم مساعديه، فإذا عجزوا تولى هو بنفسه تشخيص المرض من خلال تحديد أعراضه ثم تحديد طريقة علاجه.

ويسجل للرازي أنه كان أول من قام بكل من:

- استخدام مجموعتين تجريبية وأخرى ضابطة في البحث الطبي، حيث يقسم المرضى إلى قسمين أو مجموعتين إحداهما تأخذ الواء، والأخرى لا تأخذه لكي يكشف الفرق بينهما تأثير الدواء.
- ابتكار الطب النفسي في العلاج واستعمال الموسيقى في علاج بعض الأمراض.
- استخدام خيوطاً من أمعاء الحيوان لخياطة الجراحات، لأنها تتآكل بعد تمام الشفاء.
- اكتشاف أثر الحساسية من مواد أو روائح معينة في إظهار بعض الأمراض.
- التشخيص التفريقي بين الحصبة والجدري.
- تحضير الجبس واستخدمه في تجبير العظام بعد مزجه بالبيض.

— تأليف كتاب عن اليمارستانات (المستشفيات) أقسامها وتجهيز وأسلوب إدارتها.

— تأليف كتاب عن الإسعافات الأولية لمن لم يحضر إليه الطبيب.

— أهم من ذلك أنه وضع نموذجاً للالتزام الأخلاقي للطبيب، وأسلوباً لاختيار الأطباء علي أساس الالتزام والمهارة، والالتزام بحسن الرعاية وحفظ أسرار المرضى. وقد ترجمت كتب الرازي وتم تدريسها في أوروبا حتى أواخر القرن السابع عشر (فياض، سليمان، ١٩٩٦).

(٥) ابن سينا، أبو علي الحسين، بن عبد الله بن الحسن بن علي (٣٧٠ - ٤٢٨هـ/٩٩٠-١٠٣٧م).

الطبيب الفيلسوف الذي ألف العديد من الكتب وبرع في المنطق والفلسفة وفي الطب. وأهم ما ترك من مؤلفات: القانون في الطب، وأحوال النفس، ورسالة في معرفة النفس، والشفاء، والنجاة، والإشارات والتنبيهات. ويعد كتاب القانون في الطب من أهم الإبداعات الطبية لابن سينا إذ يحتوي علي تشريح لجسم الإنسان، ووصف لوظائف الأعضاء، وتشخيص لأهم أعراض الأمراض الجسمية والنفسية، ووصف لأنواع العلاجات الفعالة لمختلف الأمراض. ومما يسجل لهذا الكتاب احتواءه علي تشريح للجهاز العصبي ووصف لبنائه ووظائفه، ووضع فيه أسس " علم النفس البيولوجي العصبي " **Neuro Biological Psychology** ويصف فصي المخ (الأيسر والأيمن ووظائفها)، وتجاويفها ووظائفها وصفاً يقترب مما توصل إليه علماء النفس العصبي بعد أن توفر لهم حديثاً أجهزة لرصد بناء ووظائف الجهاز العصبي الإنساني. ويسجل لابن سينا أنه أول من فطن إلي تأثير أحوال النفس علي الجهاز الهضمي، ودرس أمراض المعدة والأمعاء دراسة متعمقة

واستخدم حقن الإبر تحت الجلد، واستخدم التخدير لإجراء الجراحات. ووصف الجهاز التنفسي، وميز بين تسعة أنواع من الصرع، وفرق بين أسباب شلل الوجه. ووصف الأمراض النفسية والعصبية.

وترجم كتاب "القانون في الطب" لابن سينا، إلى اللغة اللاتينية ومنها إلى مختلف اللغات الأوروبية وظل يدرس بها إلى أواخر القرن السابع عشر الميلادي، ويسجل لابن سينا أنه أضاف إضافات إبداعية في دراسات الإدراك الحسي، والانتباه والتذكر والتخيل والإبداع وتأثير أحوال النفس في البدن وأحوال البدن في النفس (فياض، سليمان، ١٩٩٢، نجاتي، عثمان، ١٩٨٠، ١٩٩٣؛ طه، الزبير بشير ١٩٩٧؛ إدارة تاريخ الطب والتسخيص الطبي بالهند، ١٩٦٧).

(٦) ابن النفيس، علاء الدين ابن الحزم القرشي (٥١٧-٦٦٧هـ/١٢١٠م) - (١٢٨٥م)

ولد بقرية القرشية بسوريا، وتعلم بحمص، ثم أكمل تعليم الطب في دمشق، وسافر إلى مصر، بدعوة من الملك الكامل، ملك الدولة الأيوبية، وبعد إقامة في مصر تسع وثلاثون سنة، قاد حملة لمكافحة وباء فتك بالأطفال والنساء والرجال، وتمكن بعد ستة أشهر من القضاء علي الوباء وارتفعت بهذا مكانته بين أهل مصر وحكامها.

وكتب ابن النفيس كتاباً جامعاً في الطب سماه "الشامل في الطب" كان قد خطط أن يشتمل علي ثلاثمائة جزء أتم منها ثمانين جزءاً، إلا انه لم يصلنا من هذا الكتاب إلا فقرات معدودة. علي انه وضع لهذا الكتاب ملخصاً سماه "الموجز في الطب" أمكنه من خلاله تبسيط تعليم الطب للأطباء، عن طريق شرح كتاب "القانون لابن سينا".

إلا أن أعظم إبداعاته تمثلت في كتاب سماه "شرح تشريح بن سينا" حول فيه التشريح إلي علم مستقل، فبعد إن كان ابن سينا يتناول التشريح في معرض التمهيد لشرح مرض كل عضو من الأعضاء، إذ كان تشريح المخ يأتي مع أمراض الرأس، وتشريح العين مع أمراض العين.. وهكذا.

وقد عارض ابن النفيس، في هذا الكتاب آراء ابن سينا، التي تبع فيها جالينوس، الذي قال بتوزيع الدم من القلب إلي الجسم في حركة مد وجزر، عبر الشرايين، وكان يعقب علي ما يعترض عليه من آراء قائلًا، والتشريح يكذب هذا.

وبناء علي تجاربه وخبراته التشريحية، قال: إذ عدد تجاوزيف القلب اثنين وليس ثلاثة - كما قال ابن سينا، وقرر ابن النفيس أيضاً أن "الدم يمر من التجويف الأيمن إلي الرئة، ويخالط الهواء بها، ثم يعود من الرئة عن طريق الشريان الوريدي إلي التجويف الأيسر للقلب، ومنه يوزع علي سائر الجسم".

وقدم ابن النفيس بهذا نظرية جديدة لدورة الدم من القلب إلي الرئة ومن الرئة إلي القلب، فوضع بهذا أساساً للدورة الدموية الصغرى أو الدورة الدموية الرئوية.

وترجمت أجزاء كبيرة من كتاب ابن النفيس، شرح تشريح ابن سينا، إلي اللاتينية في منتصف القرن السادس عشر الميلادي، علي يد الطبيب الإيطالي، الباجور الذي كان قد عاش في الشرق الإسلامي بضع سنوات، وبعد نشر هذه الترجمة بست سنوات، ظهرت ثلاثة مؤلفات لثلاثة من علماء الطب في جامعة "بادوا" تحدثت كلها عن الدورة الدموية الصغرى، ثم جاء الطبيب الإنجليزي "وليم هارفي" الذي تخرج من جامعة "بادوا" الإيطالية، فقام بوصف لطاقة الدورة الدموية الصغرى والكبرى، في كتابه: دراسات تشريحية تحليلية لحركة القلب والدم في الحيوان، ولم يشر في كتابه هذا إلي مصادر عربية أو إيطالية، إلا أنه تبين

بالدليل القاطع لمؤرخي العلم أن أول مكتشفي الدورة الدموية الصغرى هو الطبيب المسلم ابن النفيس.

خلاصة فقرة: جذور التفكير الإبداعي في الثقافة الإسلامية:

كانت هذه بعض نماذج من إبداعات علماء المسلمين التي أثرت - باطرها النظرية وتطبيقاتها العملية - المجتمع الإسلامي وأمتد إشعاعها إلي جميع أنحاء العالم، الذي نهل منها، وأخذ منها خطوة نحو النهضة العلمية الحديثة.

ونستطيع من خلال استعراض هذه الإبداعات العلمية، أن نذكر الملاحظات التالية:

١ - الثقافة الإسلامية ثقافة حافزة علي اكتشاف قوانين وسنن الله في الكون والأنفس وتسخيرها لصالح الإنسان.

٢ - الثقافة الإسلامية تشجع علي تمثل كل ما لدي الثقافات الأخرى من علوم ومعارف ومهارات، ثم هضمها وإعادة تشكيلها وابتكار حلول جديدة للمشكلات المتجددة.

٣ - تكاد تشترك معظم سير العلماء المبدعين المسلمين في وجود:

أ - أسرة (أب وأم وأخوة) ميسرة للعلم ومشجعة للإبداع.

ب - سياق اجتماعي محيط - من أصدقاء ومعلمين - يساند التعلم والابتكار.

ح - مساندة الحكام للعلماء وتشجيعهم علي مواصلة الإنتاج العلمي، وتوفير المكتبات والمترجمين والكتب النادرة، وتشجيع التأليف العلمي، وتوفير كافة الظروف للإبداع العلمي، ووضع نتاج البحوث العلمية موضع التطبيق.

٤ - كل المبدعين من علماء المسلمين بدأ حياته بتعلم أساسيات الثقافة العربية الإسلامية، المتمثلة في حفظ القرآن الكريم، وأحاديث رسول الله (صلي الله عليه وسلم) واللغة العربية قراءة وكتابة، ومبادئ الخط العربي مما يؤكد أن تأسيس الأبناء علي دعائم الثقافة العربية الإسلامية هو أكبر

ضمان لإتقان تعلمهم مختلف العلوم بلغتهم، ومتابعة الإبداع بلغتهم. علي
حين أن تغريب الأبناء في بلادهم بتعليمهم بلغة أجنبية، يفقد هويتهم
في مرحلة عمرية مبكرة.

(٥) سبق الإبداعات العلمية لعلماء المسلمين - وصاحب هذه الإبداعات إبداعات رائعة في العلوم الأساسية التي تمثل لب الثقافة الإسلامية، وخاصة علوم اللغة العربية وآدابها وبلاغتها ومعاجمها وخطوطها، وعلوم القرآن الكريم، وعلوم الحديث النبوي الشرف، وأصول الفقه، وأصول الدين، وعلم الفقه، وعلم التربية أو أسس التعلم.

وقد أدي ازدهار هذه العلوم، التي تمثل جوهر الثقافة الإسلامية، إلي ازدهار المعارف، وتمكن العلماء من نشر إبداعاتهم^(٢) بلغتهم العربية، وفي صياغات ملائمة للثقافة العربية الإسلامية وإنتاج إبداعاتهم باللغة العربية التي ترجمت معظمها - فيما بعد - إلي اللغة اللاتينية ثم إلي اللغات الأوربية مما كان أساساً انطلقت منه الحضارة الغربية الحديثة.

(٦) تمثل علماء المسلمين الرؤية الإسلامية للتعليم، والتي تتمثل في:

² نظراً لصعوبة الإحاطة بالإبداعات العلمية الحديثة الإسلامية ويكفي هنا أن نشير إلي أعلام آخرين مثل الكندي رائد الموسيقى العربية، الزهراوي عالم الجراحة، والإنطاكي عالم الصيدلة، وابن العوام عالم الزراعة، وابن البيطار عالم النبات والخازن عالم الطبعة، والبلاوي عالم الجغرافيا الفلكية، وتقي الدين عالم الميكانيكية ومخترع المحركات الهوائية والمائية والبخارية، وابن يونس عالم الأرصاد، وابن ماجد عالم البحار والقرويني عالم الجيولوجيا، والمجر عالم الجغرافيا الفلكية والأرصاد، والكاشي مكتشف الكسر العشري، ابن خلدون عالم الاجتماع والعمران وابن حمزة رائد اللوغاريتمات ويوحنا بن ماسويه والحافظ والدميري عالما الحيوان، والطوسي عالم الفلك وحساب المثلثات.. الخ.

أ - أن العلم فريضة علي كل مسلم ومسلمة.

ب - أن الحكمة ضالة المؤمن يسعى إليها أني وجدها.

لهذا كانوا يسعون لإتقان العلم المعروف في العالم من حولهم تحصل كل معارف الحضارات السابقة - بترجمتها وتمثلها والتفوق فيها وصهرها في بؤتقة الثقافة الإسلامية.

كما أنهم لم يجدوا غضاضة في أن يعلم أبناءهم معلمون ينتمون إلى ثقافات أخرى.

(٧) نظراً لأن روح الثقافة الإسلامية، تحث علي أعمال التفكير ومحاولة اكتشاف سنن الله في الكون والأنفس وفهم الكون، فإنه لا يوجد في هذه الثقافة تعارض بين أن يكون الإنسان عالماً وأن يكون في نفس الوقت متديناً - لأن التدين في الثقافة الإسلامية يحفز علي المزيد من العلم، علي العكس من ثقافات أخرى، لم ينهض العلم فيها إلا بعد رفض التوجه الديني، الذي كان يعوق حرية التفكير والبحث العلمي، كما كان الحال في أوروبا في العصور الوسطي.

لهذا فإن القاعدة وليس الاستثناء - في الثقافة الإسلامية - أن يكون العلماء المشتغلون باكتشاف سنن الله في الكون والأنفس، وتطبيق هذه السنن، من أكثر الناس خشية لله تعالي، وإحاطة بالمقاصد الكلية للشريعة (مثل حفظ الضرورات الخمس: الدين، والنفس، والعقل، والنسل، والمال). التي هي أسس الغران، وكذلك الإحاطة بأحكام المعاملات وأسس مكارم الأخلاق، لمراعاتها في أعمالهم وتطبيقاتها لأنهم ملتزمون بتقديم كل ما ينفع الناس.

(٨) لا تعرف الثقافة الإسلامية الأصيلة، أنواع الثنائيات التي تعاني منها المجتمعات العربية والإسلامية المعاصرة، مما يتمثل في كل من: وجود تعليم ديني^١ - وآخر علماني. الأول: تقليدي لم يجدد أساليب تقديمه للمتعلمين ومناهجه، والثاني: يجعل أسس الثقافة العربية والإسلامية علي هامش أهدافه.

ثانياً: أهم مناحي الدراسة النفسية للإبداع:

(١) منحي القياس النفسي:

بدأ هذا المنحي مع خطاب جيلفورد (J. P. Guilford) الرئاسي للجمعية الأمريكية لعلم النفس، الذي دعا فيه علماء النفس في الولايات المتحدة الأمريكية إلى الاهتمام بدراسات التفكير الإبداعي، وأوضح أن نسبة هذه الدراسات بلغت ٠.٢ ر %

¹ وهذا يختلف من تعلم اللغة الأجنبية، وتعليم التلميذ استخدامها في مراحل نضجهم العلمي والتعليمي.

من إجمالي الدراسات النفسية منذ سنة ١٩٢٧ حتى سنة ١٩٥٠، كما أبرز الحاجة الماسة إلى اكتشاف وتنمية قدرات التفكير الإبداعي لمواجهة المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والعسكرية بحلول إبداعية.

واقترح دراسة قدرات الإبداع، من خلال نموذج السمات التي تتمثل في خصال يتصف بها الأفراد، ويمكن قياسها، ولها قدر من الدوام النفسي، ويتصف بها الأفراد بدرجات متفاوتة وتوزع غالباً في الجمهور العام توزيعاً إعتدالياً، وتتوفر هذه القدرات لدي الأشخاص الأسوياء - من متوسطي الذكاء فأكثر - بدرجات مختلفة، ولا يتميز من خلالها الأشخاص المبدعون، إلا من حيث درجة ما لديهم من هذه القدرات ونمط التفاعل بينها من ناحية، وبينها وبين الخصال الشخصية والدافعية والسياق النفسي الاجتماعي الميسر أو المعوق للأداء الإبداعي.

ومن أهم ما ترتب علي جهود جيلفورد ومعاونيه، الذين استعانوا بمنهج التحليل العامل^(٢) ^(٣):

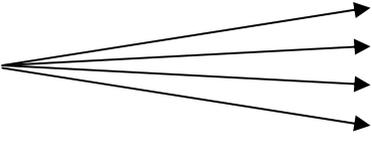
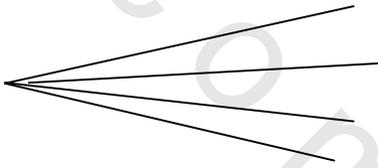
(أ) التمييز بين عمليات التفكير الإبداعي، وعمليات التفكير التقريري التي

تتطلبها اختبارات الذكاء التي تبدأ بالتفوق الدراسي. وأكد الحاجة لوجود مقياس لقدرات التفكير الإبداعي، بعد أن فشلت اختبارات الذكاء وحدها في التنبؤ بالأداء الإبداعي لدي عينة من فائقي الذكاء، في الدراسة الطولية التي بدأها لويس تerman ومساعده في أوائل العشرينات من القرن العشرين علي ١٧٠٠ طفلاً من

Trait²

Factor Analysis التحليل العامل³ منهج يعتمد علي الطرق الرياضية لتصنيف البيانات المستمدة من تطبيق عدد من الاختبارات النفسية علي عدد كبير من الأشخاص، للتوصل إلي تصنيف هذه الاختبارات إلي فئات أو مكونات أساسية علي أساس تشابه استجابات الأفراد علي المقاييس (أو البنود) التي تقيس نفس السمة.

أعلى أطفال الولايات المتحدة ذكاء (أعلى ٠.٢% ذكاء) تمت متابعتهم كل خمس سنوات، وترتب علي التقرير الذي أعده ترمان سنة ١٩٤٨، بناء علي بيانات جمعت سنة ١٩٤٥، استنتاج أن الدرجة المرتفعة علي اختبارات الذكاء، وحدها لا تكفي للتنبؤ بالإبداع. إذ أن عدد المبدعين في المجالات العلمية أو الفنية أو الأدبية، داخل عينة ترمان، لم يتجاوز نسبة من يظهر من المبدعين في عينة من ذوي الذكاء المتوسط، لهذا بدأ جيلفورد دراساته لقدرات الإبداع علي أساس التمييز بين نوعين من التفكير يعتمد عليهما حل المشكلات هما: التفكير الالتقائي التقريري **Convergent Thinking** الذي تعتمد عليه اختبارات الذكاء، ويعتمد عليه - غالباً - اختبارات التحصيل الدراسي، وبين التفكير الافتراقي التغيري **Divergent Thinking** الذي يعتمد عليه الأداء الإبداعي في مختلف المجالات الأدبية والفنية والعلمية، بل وفي كل مواقف الحياة. وفيما يلي مقارنة بين أهم خصائص كل من التفكير التقريري الالتقائي والتفكير التغيري الافتراقي:

(ب) التفكير الافتراقي التغيري (Divergent Thinking)	(أ) التفكير الالتقائي التقريري (Convergent Thinking)
	
١ - ينطلق في اتجاهات متعددة، ويبحث أكبر عدد من الأفكار	١ - محدد وينتجه في مسار واحد.
٢ - توجد أكثر من إجابة صحيحة، ويسمح أن تتراحم الأفكار وتعدد.	٢ - يتضمن إجابة واحدة صحيحة ويستخدم أحكاماً تقريرية

	توكيدية.
٣- يقبل كل الأفكار مهما كان مستوي نضجها.	٣- يتجنب الاستنتاج غير الناضج.
٤- يسمح للشخص أن تمتد أفكاره إلي أكبر عدد من الموضوعات.	٤- يفحص موضوعات محددة.
٥- مطلوب التعامل بطرق مبتكرة مع رموز اللغة والأرقام وعلاقات الزمان والمكان.	٥- لا يطالب الشخص بالتجديد، وإنما يطالبه بالدقة، ويعاقب من يجيب إجابة غير متوقعة.
٦- يعتمد علي التجديد ودمج الأفكار، والابتكار والاختراع.	٦- يعتمد علي التذكر والاسترجاع والتقليد والإتياع.
٧- الاهتمام بالتركيز علي التوليف بين أشياء مختلفة حتى إذا لم تبد علي صلة مباشرة بالهدف.	٧- علي الشخص أن تظل أهدافه نصب عينه طوال الوقت.
٨- يعتمد عليه إنتاج وتوصيل تداعيات أو ترابطات جديدة ومهمة لكل من: - التفكير في احتمالات عديدة. - التفكير والخبرة بطرق متعددة واستخدام وجهات مختلفة للنظر. - التفكير في احتمالات جديدة وغير مألوفة. - المساعدة علي توليد واختيار بدائل متعددة.	٨- يعتمد عليه تحليل أو تنمية احتمالات لكل من: - المقارنة والمقابلة بين كثير من الأفكار. - تحسين وصقل البدائل المأمولة. - تصفية واختيار واختبار ودعم الأفكار الملائمة. - التوصل إلي قرارات وأحكام فعالة. - إقامة أساس جيد للتصرف أو القرار الفعال.
٩- والمبدأ الذي يقف وراء هذا التفكير هو الحكم التغييري وتوليد أكبر قدر من الأفكار (Izaksen, 1995)	٩- والمبدأ الذي يقف وراء هذا التفكير هو الحكم التقييري الانباعي.

(ب) اكتشاف أهم قدرات^(٤) أو استعدادات^(٥) التفكير الإبداعي:

أمكن لبحوث جيلفورد وزملاؤه بالولايات المتحدة الأمريكية (Guilford, 1971, 1980) التي لاقت تعزيزاً من عدد كبير من الجهات الرسمية المدنية والعسكرية وعدد كبير من المؤسسات العلمية والإدارية والاقتصادية.. والتي اعتمدت علي منهج التحليل العامل، أن تكتشف أهم القدرات أو الاستعدادات الإبداعية، التي تتمثل في ثلاثة مظاهر أساسية للنشاط الإبداعي:

١) مظهر استقبالي (أو الرؤية النقدية للمدركات):

يتمثل في القدرة علي الحساسية للمشكلات^(٦)، أو قدرة الشخص علي رؤية أوجه النقص، أو الحاجة للتحسين، أو التطوير في جميع ما يتعرض له من خبرات أو نظم أو

⁴ القدرة **Ability** في مصطلح علماء النفس عبارة عن القوة المتوفرة فعلاً لدي الشخص، والتي تمكنه من أداء فعل معين - سواء تمثل في نشاط حركي أو عقلي - وسواء كانت هذه القوة تتوفر بالمران والتربية، أو نتيجة لعوامل فطرية غير مكتسبة.

⁵ الاستعداد **Aptitude** هو قابلية الشخص لاكتساب مستوى من الكفاءة بعد نوع من التدريب الرسمي، أو غير الرسمي الذي يتراكم نتيجة لخبرات الحياة. ويطلق علي أعلي مستوي يمكن أن يصل الشخص إليه من الاستيعاب أو الإتقان نتيجة للمران الملائم اسم "الوسع" **Capacity** أو الطاقة **Capability** أي أعلي مقدرة للقادر بعد استفزاز وسحه (العسكري، ٢٠٠٠، ص١٢٦). بمعنى أن يصل الشخص بعد التدريب الأمثل وبذله لأقصى جهده إلي أعلي مستوي من الكفاءة (English & English, 1961, P.1).

أما الاستطاعة، فهي سهولة انقياد الجوارح للفعل، ولا يوصف الله تعالي بما وجاءت في القرآن الكريم. بمعنى الإجابة في قوله تعالي [هل يستطيع ربك] (سورة المائدة الآية ١١٢)، أما قوله تعالي: [لا يستطيعون سمعاً] (سورة الكهف الآية ١٠١) فمعناها أن يستشكل عليهم الاستماع للقرآن أو يصعب وليس أهم لا يقدرّون علي ذلك.

معدات أو أدوات أو أساليب مادية أو نظم اجتماعية أو إدارية، أي استمرار الشعور بالحاجة إلى الاستفسار وإلقاء أسئلة (ومن نماذج الأسئلة التي تقدم في اختبارات هذه القدرة: ما هي أوجه التحسين التي تقترحها علي: القلم الحبر أو التليفون أو الثلاجة.. أو نظام التقدم لعمل جديد.. الخ.

ولإبراز قيمة السؤال والحاجة إلى الاستفسار يقول الأصمعي:

ليس العمى طول السؤال وإنما تمام العمى طول السكوت علي الجهل

(٢) مظهر إنتاجي:

ويتمثل في كل من:

١ - الطلاقة^(٧): أي إنتاج أكبر عدد من الوحدات - التي تتمثل في رموز أو كلمات أو أفكار أو وحدات للتعبير البصري أو السمعي، أو التراكيب والصياغات، أو الصور التعبيرية - في مدة زمنية معينة.

وقد أمكن اكتشاف أربعة قدرات للطلاقة هي:

أ - طلاقة الكلمات^(٨): (أو وحدات التعبير البصرية أو السمعية) أي سرعة إنتاج أكبر عدد من الكلمات أو وحدات التعبير، وفقاً لشروط معينة، في بنائها أو تركيبها أو معناها، كأن يشترط أن تكون علي وزن معين، أو تبدأ أو تنتهي بحرف معين أو بارتفاع معين أو لون معين.

6 sensitivity to problem

7 Fluency

8 Word Fluency

ب - طلاقة التداعي^(٩): أي سرعة إنتاج كلمات أو صور ذات خصائص معينة في المعنى. (علي وزن أحمر، أو تفاعل..).

ج - طلاقة الأفكار^(١٠): أي سرعة إيراد أكبر عدد من الأفكار، أو الصور الفكرية في أحد المواقف، ولا يتم التركيز هنا علي نوع الاستجابة أو جودتها، وإنما يتم الاهتمام بعدد الاستجابات الصحيحة (مثل أكبر عدد من المأكولات، أو النباتات، أو الحيوانات، أو أكبر عدد من استخدامات المسطرة).

د - الطلاقة التعبيرية: وتتمثل في القدرة علي تعدد وسائل التعبير عن الأفكار، وسهولة صياغتها في كلمات أو صور مختلفة للتعبير بطرق متعددة.

٢ - المرونة في التفكير: وتتمثل في القدرة علي تغيير زاوية التفكير، وأوضحت البحوث، وجود نوعين من المرونة في التفكير، هما:

أ - المرونة التلقائية^(١١): وتتمثل في حرية تغيير الوجهة الذهنية، حرية غير موجهة نحو حل معين، أي إمكان تغيير الشخص لمجري تفكيره بشكل تلقائي نحو اتجاهات جديدة، بسرعة وسهولة والتحرر من القصور الذاتي في التفكير، الذي يمنع من تغيير زاوية التفكير.

فمثلاً إذا طلبت من شخص أن يذكر أكبر عدد من الأسماء، فقد يذكر الشخص (أ) عشرة أسماء مثل: حائط، ثم سيارة، ثم ولد، ثم قط، ثم أمانة، ثم جمال، ثم مهارة، علي حين يذكر الشخص (ب) حائط، ثم حجرة، ثم جراج، ثم مدرسة، ثم مصنع، ثم مخزن. ونلاحظ هنا أن الشخص (أ) لديه قدرة أعلي من المرونة التلقائية، لأن

9 Associational Fluency

10 Expressional Fluency

11 Flexibility in thinking

الاتجاه العقلي لديه تغير في ثلاث زوايا: جماد ثم كائنات حية، ثم أسماء معنوية، علي حين أن الشخص (ب) ظل اتجاهه العقلي واحداً، فلم يذكر إلا أسماء نوع واحد، هو المباني.

ب - المرونة التكيفية^(١٢): وتمثل في تغيير الشخص لوجهته الذهنية، لمواجهة مستلزمات جديدة تفرضها المشكلات المتغيرة. مما يتطلب قدرة علي إعادة بناء المشكلات وحلها، وخاصة في مجال الأرقام والحروف والأشكال، والاستخدام الأمثل للأماكن والمساحات.

وكلنا نشعر بأهمية المرونة التكيفية، عند محاولة حل أحد تمارين الهندسة، ثم التوقف تماماً إلي حين تتغير زاوية تفكيرنا، وندرك مثلاً أهمية إقامة عمود أو خط بزاوية معينة للتوصل إلي الحل. وتتبدى المرونة التكيفية في كثير من مواقف الحياة اليومية مثل محاولة الوصول إلي سقف الحجرة، دون وجود سلم أو كرسي، عن طريق الاستناد إلي كتف أو يد شخص آخر، أو عند محاولة إخراج مائدة كبيرة من باب ضيق، حيث نضطر إلي إخراجها بالطول وليس بالعرض.

وهذا النوع من المرونة التكيفية له أهمية لكل المخططين، لحل المشكلات العمرانية والاقتصادية والاجتماعية.. الخ.

٣ - الأصالة^(١٣): ويعد كثير من الباحثين الأصالة مرادفة للإبداع نفسه، ويقصد

بها: قدرة الشخص علي إنتاج سلوك يتسم بالجددة^(١٤) أو الطرافة. إلا أن هناك شرطاً

12 Spontaneous Flexibility

13 Originality

14 Newness

آخر لا بد من توفره إلي جانب الجودة لكي يكون الإنتاج أصيلاً، هو أن يكون مناسباً أو ملائماً^(٥) للهدف أو للوظيفة التي سيؤديها هذا الإنتاج الجديد.

فالسلك الجديد والمناسب أو الذي يؤدي إلي الهدف المنشود "بمهارة" يعد بحق سلوك إبداعي أصيل. والجدة وحدها لا يمكن أن تدل علي الإبداع، لأن السلوك قد يتخذ شكل العمل الإبداعي بطريقة كاذبة إذا انخفضت درجة توافقه مع الموقف. ويتبدى هذا بوضوح في سلوك بعض المرضى العقلين الذين قد يصدر عنهم سلوكاً جديداً في شكله، ولكنه غير مناسب للهدف. ولا يخدم عملية التوافق، ولا يتجه مع غيره من مظاهر السلوك الصادرة عن الشخص إلي خدمة الهدف المحدد.

واعتقد البعض أن الجودة أو الأصالة، في فكرة معينة، لا تتوفر إلا عندما تكون هذه الفكرة جديدة تماماً، أي أن أحداً لم يفكر فيها قبل صاحبها، ومن ناحية أخرى اعتقد البعض الآخر أن كل شيء يفعله الفرد يكون بالنسبة إليه فقط فريداً بطريقة ما، ومن ثم أصيلاً وجديداً. إلا أن الاتجاه السائد في الدراسات النفسية للقدرات الإبداعية هو أن كلتا الوجهتين من النظر متطرفتان، فلا يمكن تقبل الاتجاه الأول، إذ أنه فضلاً علي صعوبة فحص أفكار كل الناس حتى لحظة صدور الفكرة الأصيلة عن شخص معين، فإن صدور فكرة أصيلة عن أحد العلماء أو المفكرين أو الفنانين بعد صدورها عن غيره بلحظات أو أيام أو أسابيع أو شهور قليلة—دون أن تكون بينهما صلة—لا يعني أنها ليست فكرة أصيلة، لهذا يكفي لتقدير الأصالة أن تكون الفكرة "نادرة" أو غير شائعة إلي جانب كونها ماهرة وملائمة، كما أنه لا يمكن تقبل الاتجاه الثاني، لأنه من غير الممكن تصور الجودة والطرافة صفة للأفعال التي تتكرر من الشخص نفسه، مما لا يقتصر علي الشعر والأعمال الأدبية والعلمية، بل يدخل في هذا الأحلام والهلوسات والادراكات خلال

15 .Appropriate

مواقف الحياة، لأن هذه النظرة لا تمدنا بأساس للتمييز بين الأشخاص: الأشخاص الأكثر إبداعاً، والأشخاص الأقل إبداعاً.

لهذا فقد اتفق الباحثون علي رؤى أنه من الأجدر النظر إلي الأصالة كغيرها من السمات النفسية للأفراد، علي أنها سمة تمتد علي بعد متصل، وهذا التصور يسمح بالمقارنة الخصبة بين الأفراد بعضهم ببعض، وبين مختلف أنواع السلوك من حيث درجة ما يتبدى فيها من الأصالة.

وقد أدرك المبدعون من الشعراء والعلماء منذ زمن بعيد أهمية اتسام الإبداع بالجدّة والندرة، مما يتمثل في قول أبي تمام (المتوفى في ٢٣١هـ) في المدح:

غربت خلائقه فأغرب شاعر فيه فأبدع مغرب في مغرب

كما أن ابن خلدون (فيلسوف التاريخ والاجتماع والعمران الإسلامي المولود سنة ٧٣٢ هـ، والمتوفى في سنة ٨٠٨ هـ) ^(١٦) يقول في مقدمته المشهورة:

" أنشأت في التاريخ كتاباً، رفعت به عن أحوال الناشئة من الأجيال حجاباً، وأبدت لأولية الدول والعمران عللاً وأسباباً.. داخلاً من باب الأسباب علي العموم إلي الإخبار علي الخصوص، وأعطي لحوادث الدول عللاً وأسباباً"، ويقرر أنه يقوم بهذا بعد أن لاحظ أن:

" التحقيق قليل.. والتقليد عريق في الآدميين وسليل.. والذين ذهبوا بفضل الشهرة والأمانة المعتبرة قليلون لا يكادون يجاوزون عدد الأنامل.. ثم لم يأت بعدهم إلا مقلد وبليد الطبع والعقل، أو متبلد ينسج علي المنوال، ويحتذي منه بالمثل.. يكررون في موضوعاتهم الأخبار المتداولة بأعيانها إلتباعاً لمن عني من المتقدمين بشأها".

¹⁶ أي سنة ١٣٣٢ - ١٤٠٦ ميلادية

أي أن ابن خلدون يقدر التجديد الذي هو لب الإبداع ويقلل من شأن التقليد الذي كان سائداً في عصره.

ومن أبرز مظاهر الاهتمام الضاربة في جذور الثقافة العربية الإسلامية اهتمام عدد من المؤلفين بالسراقات الشعرية، مثل " الآمدي " في كتابه: الإبانة عن سرقات المتنبي. حيث كان يعد اشتراك المعاني والصور الشعرية (دون الألفاظ) بين شاعرين، مطعناً كبيراً في قدرة اللاحق منهما علي السابق، مهما يكن من لطافة المعني وعذوبة التعبير، لأنه كان ينظر إلي اللاحق علي أنه مقتد لا مبتدئ.

ويضاف إلي هذا الاهتمام العميق بالأصالة تلك الموازنات بين الشعراء والمفكرين، من حيث ارتفاع قدرة بعضهم علي التأصيل أو حسن التعبير أو التمثيل لمعني معين بطريقة تتسم بالمهارة والجدة في الوقت نفسه.

وكانت مكانة الشعراء في الجاهلية والإسلام تحددتها قدرتهم علي التعبير الذي يتسم بالجدة والملائمة للسياق وهذا هو الأساس في تقدير مكانة نوايع الشعراء مثل: النابغة الذبياني، والأعشى، وزهير ابن أبي سلمة، من بين شعراء الجاهلية وأبو تمام والمتنبي وأبو العلاء، من شعراء الإسلام.. وشوقي وعلي محمود طه وغيرهم من الشعراء المحدثين. وقد مارس كل مبدع فعلاً عملية التجديد سواء أدرك بوضوح أن التجديد هو أهم خصائص الإبداع أو لم يدرك ذلك.

وقد حاول جيلفورد ومساعدوه ترجمة مفهوم الأصالة بمعني، الجدة مع الملاءمة، إلي مقاييس أو اختبارات لمقياس الاستعداد أو القدرة علي الأصالة من خلال اختبارات يطلب فيها من الأشخاص الذين تطبق عليهم، ذكر أكبر عدد من الاستخدامات غير المعتادة لأشياء عادية مثل كتابه: استخدامات غير معتادة لكل من الصحيفة اليومية، أو القلم الجاف.. الخ. أو تقديم مشكلات أو مآزق وتسجيل الاستجابات التي تتصف

بالندرة أو المهارة سواء تمثلت هذه الاستجابات في وصف أو تعليق أو تكوين أشكال أو أشياء نادرة وطريفة.

كما قدرت الأصالة بالاستجابات اللغوية لتوقع نتائج أو مترتبات لمواقف مستحيلة، مثل ما يترتب من نتائج إذا لم يعد الناس في حاجة إلي الطعام أو النوم.. ومازالت الاختبارات، من النموذج الذي اقترحه جيلفورد - وسار علي دربه أو قام بتنويعات في شكلها أو في أسلوب استخدامها مثل تورانس (Torrance, 1970) وجترلز و جاكسون Getzel & Jackson, 1971 ووالاس وكوجان Walch and Kogan, 1965 - تستخدم في البحوث النفسية والتربوية وتقييم الاستعداد للإبداع، رغم ما وجه إليها من أوجه النقد.

وقد بذلت جهود لزيادة كفاءتها السيكمترية (في قياس ما تدعي قياسه) وأمكن التحقق من تمتع هذه الاختبارات بقدر مقبول من الثبات - أو الاتساق الداخلي، أو الاتساق عبر الزمن. وحاول بعض الباحثين التغلب علي انخفاض مستوي الصدق التنبؤي والتلازمي من خلال عزل تقدير الأصالة عن تقدير الطلاقة (Runco and Albert,1985; Bachelor,P.,1989; Clapham,M.,M.,1996).

كما كشفت البحوث تأثر درجة الأصالة والطلاقة بكل من: تجانس العينة، من حيث ارتفاع المستوي العقلي، أو التحصيل الأكاديمي وحجمها (Rinsubli, et al., 1970).

وكذلك تأثرت الاستجابات علي الاختبارات بكل من ظروف تطبيق الاختبارات: هل يتم تطبيقها كلعبة أم كاختبار؟ بتوقيت مجدد أم بدون تحديد زمن معين للانتهاء من الاستجابة، بتطبيق فردي أم تطبيق جمعي بتعليمات تنص علي إنتاج أكبر عدد من الاستجابات أم تنص علي إنتاج استجابات جديدة مرنة.. كل هذا الظروف تؤثر في درجتي الأصالة والطلاقة (Chanel and Runco, 1992).

وقد أمكن تحسين مستوي ثبات وصدق اختبارات التفكير الإبداعي، مما مكن من استخدامها في عمليات القياس القبلي والبعدي، لتقدير درجة كفاءة التجارب المضبوطة التي تهدف إلى تنمية القدرات الإبداعية (Plucker and Renzulli, 1999).

٤ - القدرة علي التقويم^(١٧) أو التفكير الناقد^(١٨):

القدرة علي التقويم عبارة عن وعي باتفاق شيء معين أو موقف معين أو نتيجة معينة أو إنتاج إبداعي معين - مع معيار أو محك للملاءمة أو الجودة. وقد يكون التقويم منطقياً، يعتمد علي إدراك العلاقات المنطقية بين مواد لفظية تصورية. كما قد يكون تصورياً إدراكياً يتصل بمواد إدراكية، وكذلك قد يتصل بالخبرة في المواقف الاجتماعية. والقدرة علي التقويم تفترض أن النشاط الإبداعي تم فعلاً، ثم يتجه إليه الشخص المبدع، فيعيد النظر فيه، - سواء كان هو منتج أو أنتجه شخص آخر. ويتمثل جزء مهم من نشاط الخلق والإبداع لدي كل من الفنان والأديب والشاعر والعالم في إعادة النظر فيما أبدعه.

فالنشاط الإبداعي أثناء عملية الخلق يسير في تقدم ثم إعادة النظر للتقويم. ويفترض أن تتوفر القدرة علي التقويم - أو التفكير الناقد، لدي المبدع، وكذلك يفترض أن تتوفر هذه القدرة بدرجة مرتفعة لدي النقاد أو المحكمين، حتى ينفذوا إلي جوانب القوة أو الضعف في الإنتاجات الإبداعية، مع القدرة علي التعبير بوضوح وسلاسة عن آرائهم النقدية مما يؤدي إلي زيادة كفاءة الأداء الإبداعي، وزيادة الوعي، بجوانب القوة والضعف في الإنتاجات الإبداعية.

ومع أن جيلفورد اهتم بدراسة قدرات التقويم التي تمثل لب التفكير الناقد، بوصفها من العمليات العقلية الأساسية في نموجه النظري للبناء الكامل للعقل (أنظر الشكل التالي):

شكل يوضح النموذج النظري للبناء الكامل للعقل (كما تصوره جيلفورد)

إلا أن هذه القدرات لم تلق الاهتمام الكافي من الباحثين، إلا في السنوات الأخيرة. (Runco, 1991)

ونتناول فيما يلي، تعريف التفكير الناقد وأهم أساليب تنميته:

(جـ) التفكير الناقد، تعريفه وتنميته: يمثل التفكير الناقد نموذجاً لحل المشكلات، والتدريب علي حل المشكلات من خلال أساليب تنمية التفكير الناقد، إنما يمثل أسلوباً من أساليب تنمية مهارات وقدرات التفكير الإبداعي (Guenter, 1994). وتعرف ديانا هالبرن (Halpern, D., 2004) التفكير الناقد بأنه: " ذلك النوع من التفكير الذي يستخدم المهارات المعرفية أو أنواع الاستراتيجيات التي تزيد من احتمال التوصل إلى نتائج ملائمة وفعالة، أي أنه نوع من التفكير الهادف، يستعين بالاستدلال ويتوجه نحو هدف بناء، ويستخدم في حل المشكلات وصياغة الاستدلالات وحساب الاحتمالات واتخاذ القرارات الملائمة لحل مشكلات محددة، أو إنجاز مهام معينة والتفكير الناقد يعتمد علي تكوين استدلالات منطقية ويعرفه كل من مور وباركر (Moore and Parker, 1991) بأنه اتخاذ قرار واع بقبول أو رفض أو تعليق الحكم، بالنسبة لموضوع محدد أو مشكلة معينة.

وتشير صفة ناقد Critical في التفكير إلي أنه تقويمي Evaluative، ومع أن مصطلح ناقد قد يستخدم أحياناً للإشارة إلي ملاحظات سلبية نحو موضوع معين، إلا أن التقويم يجب أن يتضمن أفكاراً بناءة تتصل بكل من الجوانب الإيجابية أو السلبية لموضوع معين.

فنحن عندما نقوم بعملية تقويم نتائج تفكيرنا في موضوع معين، فإننا نحدد مستوي كفاءة القرار أو كفاءة حل المشكلة التي نواجهها، ومعني ذلك أن التفكير الناقد يمثل القدرة علي تحليل المعلومات وتمييزها عن الدعاية، ويساعد علي اكتشاف المسلمات أو الافتراضات غير الصريحة في الأدلة والحجج، كما يساعد علي اكتشاف أنواع الخداع، ويمكن من الحكم علي درجة مصداقية مصادر المعلومات، أي أنه يساعد علي اتخاذ أفضل القرارات الملائمة لحل المشكلات (Halpern, D. F., 2004)، وكشف المسلمات التي تقف وراء الحجج التي تقدم في المناقشات.

(د) أساليب تنمية التفكير الناقد:

استخدم الباحثون عدة أساليب لتنمية التفكير الناقد، مثل: الأسلوب التعاوني في التعليم (Cooper, J. L., 1995) أو التعليم بأسلوب المؤتمر أو الندوة لتنمية التفكير الناقد (Underwood, M.K., 1995) أو تنمية مهارة حل المشكلة وتحليل الحجج والبراهين والتفكير الناقد من خلال الحاسب الآلي (Wolfe, Ch. R., 1995) أو استخدام الألغاز والألعاب التفاعلية للكمبيوتر (Doobite, J.H., 1995) أو اكتساب المعرفة بالهدف الاستراتيجي العام للحجج والبراهين (Pensley, D. A., and Haynes Sh., 1995) أو تصميم عملية تدريس المقرر الدراسي، بطريقة تساعد علي تنمية التفكير الناقد (King, A., 1995).

وسوف نركز علي الأسلوب الأخير بوجه خاص، نظراً لإمكان استخدامه في أنواع من السياقات التعليمية المتنوعة، وذلك بتصميم عملية تدريس المقرر الدراسي بطريقة تساعد علي تنمية التفكير الناقد من خلال التدريب علي إلقاء أسئلة تتصل بكل مقرر من المقررات الدراسية.

فمثلاً: إذا قلنا إن الشخص الذي يتصف بأنه مفكر جيد، يكون غالباً ممن يجيد إلقاء الأسئلة. وهذا يثير عدة أسئلة مثل: ما طبيعة هذا الموضوع ؟ هل توجد طريقة أخرى للنظر إليه ؟ لماذا يحدث هذا ؟ ما الدليل علي هذا ؟ كيف نستطيع التأكد من هذا ؟

إن إلقاء أسئلة من هذا النوع، واستخدامها في فهم العالم من حولنا، هو الذي ينمي التفكير الناقد.

ويذكر إزيدور رابي **Ezidor Rabi** الفائز بجائزة نوبل للسلام، عن الفيزياء سنة ١٩٩٤، قصة كيف تعلم أن يلقي أسئلة، منذ أن كان صبياً صغيراً، إذ أن أمه كانت لا

تسأله عند عودته من المدرسة (مثل معظم الأمهات الأخرى) ماذا تعلمت في المدرسة هذا اليوم؟ وإنما كانت تسأله: ما هي الأسئلة الجيدة التي ألقيتها علي أساتذتك في هذا اليوم؟ ويذكر رابي أن هذا التشجيع اليومي من أمه لإلقاء الأسئلة، كان له عميق الأثر في تكوين عقله، كعقل باحث، يثير الأسئلة.

ويعتمد هذا الأسلوب، علي تصميم عملية التدريس في كل مقرر دراسي، علي أساس التشجيع علي إلقاء أسئلة، في كل محاضرة، لأن مستوى التفكير في محاضرة ما يتأثر بمستوي الأسئلة المثارة فيها.

وأوضحت البحوث أنه إذا طلب من الدارسين - دون تدريب خاص - إثارة الأسئلة، فإنهم يميلون بشكل تلقائي - للأسف - إلي إثارة أسئلة تتصل بالوقائع التي سبق حفظها بشكل آلي، أي إلي إثارة أسئلة لا تستثير عمليات تفكير عليا. (Dillon, 1988, Flammr, A., 1981, Kerris, 1987, King, 1990)

ومعني هذا وجود حاجة ماسة لدي معظم المعلمين في المدارس والجامعات لتنمية مهاراتهم في إلقاء الأسئلة، لكي يستطيعوا تنمية هذه المهارة بالتالي لدي طلابهم.

وقد أوضحت دراسات عديدة العلاقة بين كفاءة الأستاذ في إثارة أسئلة لدي طلابه، وبين ارتفاع مستوي تعلم هؤلاء الطلاب (Broplny and Good, 1986, Wilen and Clegg, 1986)، كما أوضحت البحوث أن ثمة نوعين من ممارسة إثارة الأسئلة، الأول: يتمثل في صياغة الأسئلة، والثاني: يتمثل في سير أو إثارة الاستجابات (Gall, 1987). وفيما يلي نوضح لكل منهما:

أ - صياغة الأسئلة:

تعد القدرة علي صياغة أسئلة بشكل ملائم، مكوناً أساسياً من مكونات عملية إثارة الأسئلة وتتسم الأسئلة المصاغة بوضوح بأنها:

١ - تتضمن كلمات سهلة الفهم.

٢ - تصاغ بطريقة بسيطة، ولا تشتمل علي كلمات أو تفسيرات زائدة.

٣ - تركز علي المضمون.

٤ - تحدد المهارة الفكرية التي علي الطالب استخدامها في أثناء الإجابة عن

السؤال

(Dantanio and Paradise, 1988)

ب - أما سير الاستجابات، فهو عبارة عن سلوك يتمثل في توجيه أسئلة تستثير أعلي مستوي من الاستجابات لدي الطلاب، وقد حدد بورج وزملاؤه (Borg et al., 1970) أربعة نماذج من أسئلة التعمق أو السبر (Probing Questions).

١ (البحث عن المزيد من التوضيح (ماذا تقصد بـ..).

٢ (زيادة الوعي النقدي لدي الطالب (لماذا تعتقد أن هذا..).

٣ (إعادة تركيز استجابة الطالب (كيف يرتبط هذا بـ..).

٤ (إبراز أو إعطاء خيط أو مفتاح للإجابة (دعني أجعلك تبدأ..).

وبالإضافة إلي استخدام هذه الإرشادات فإن عملية إثارة الأسئلة بمهارة تحتاج إلي

اتخاذ قرارات تتصل بمجالين مهمين علي الأقل:

الأول: يتصل بنوع الأسئلة المطلوبة لتنمية عمليات عقلية عليا لدي الطلاب.

والثاني: نوع التفاعل مع الطلاب لتحقيق المستوي المطلوب من الاندماج.

أولاً: نوع الأسئلة:

لمساعدة الأستاذ علي اختيار نوع الأسئلة الملائمة للعمليات العقلية المطلوب

تنميتها، ينبغي إحاطته علماً بالأنساق - أو النماذج النظرية - التي تساعد علي تصنيف

الأسئلة (King, 1990)، فمثلاً يوجد تصنيف مشهور لدي معظم علماء التربية هو

تصنيف بلوم (Bloom) للأهداف التربوية الذي ظهر في منتصف الخمسينيات من القرن العشرين، وهو يتضمن ستة مستويات للأهداف:

- ١ - المعرفة والتذكر.
- ٢ - الفهم.
- ٣ - التطبيق.
- ٤ - التحليل.
- ٥ - التأليف.
- ٦ - التقويم.

وتبين من عدة دراسات أن معظم أسئلة المعلمين تتركز في مستوى المعرفة أو مجرد التذكر، وهو أدنى مستويات العمليات العقلية.

أما النسق الآخر فهو تصنيف آشير وجلاهير (Ashner and Gallagher) الذي ظهر في منتصف الستينيات من القرن العشرين، وهو يقوم علي أساس نموذج بناء العقل لجيلفورد، المكون من ثلاثة أبعاد وتمثل نماذج العمليات العقلية التي تستثيرها الأسئلة - في هذا النموذج - في كل من:

- ١ - التذكر.
- ٢ - التفكير الالتقائي التقريري.
- ٣ - التفكير الافتراضي التغييري.
- ٤ - التقويم.

حيث تتطلب أسئلة التذكر مجرد استدعاء المعلومات، إما أسئلة التفكير الالتقائي التقريري، فيتطلب حلها إجابة واحدة صحيحة، وأسئلة التفكير الافتراضي التغييري، يتطلب حلها عدة إجابات صحيحة، وإنتاج معلومات جديدة، إما أسئلة التقويم فتتطلب استخدام الحكم بالملائمة أو عدم الملائمة أو إجراء مقارنات.

ويمثل المستويان الأخيران من الأسئلة في هذا النموذج أعلي مستويات العمليات العقلية (كما هو الحال في نسق بلوم).

وثمة نسق ثالث لتصنيف العمليات العقلية التي تستثيرها الأسئلة هو نسق: عملية إثارة الأسئلة لـ دانتانيو (Dantano, 1990) وهو يتضمن عشر عمليات عقلية، تم تجميعها في أربع فئات، يستطيع المعلم أن يختار الفئة التي يرغب في تنميتها من خلال عملية إثارة الأسئلة، وتمثل هذه الفئات الأربع في:

- أ - جمع معلومات: أي جمع مشاهدات، أو استدعاء المعلومات التي سبق تحصيلها.
- ب - الفـرز Sorting: ويشمل عمليات المقارنة واكتشف أوجه التعارض والتشابه والتجميع.
- ج - التنظيم: ويشمل عمليات التسمية، والتصنيف، والترتيب المثالي.
- د - التفسير: أي الاستدلال (حول الأسباب، والآثار، والخصائص) والتنبؤ.

ثانياً: أنماط التفاعل في الصف الدراسي أو المحاضرة:

بالإضافة إلى أنواع الأسئلة المثارة، من حيث طبيعة العمليات العقلية التي تستثيرها، فإن للأستاذ دوراً أساسياً في تنظيم عملية التفاعل في الصف الدراسي، لإثارة أنماط متنوعة من الاستجابات لدى الطلاب، وذلك من خلال إتاحة الفرصة لكل طالب للإجابة عن الأسئلة.

وتتنوع استراتيجيات تنمية مهارات إثارة الأسئلة في المحاضرة تنوعاً شديداً، إذ تتراوح بين الأساليب الفردية التي تعتمد علي تكليف كل طالب بمحاولة صياغة أسئلة محددة حول موضوع المحاضرة التي سيحضرها، إلى تشجيع اشتراك اثنين أو أكثر من الطلبة لمحاولة تبادل إثارة الأسئلة أثناء المحاضرة، إلى أنواع تمثل إطاراً يجمع بين الأسلوب الفردي والأسلوب الجماعي في إثارة الأسئلة.

ومع أن كل تصنيفات العمليات العقلية التي تستثيرها الأسئلة (من الأستاذ ومن الزملاء في الفصل) تميز بين مستويات العمليات العقلية التي تبدأ من مجرد الاستدعاء، ثم عمليات التصنيف والتنظيم ثم عمليات التفسير والاستدلال والتنبؤ، وبالتالي فإن معظم المربين يعطون مرتبة أدني من الاهتمام للأسئلة التي تتصل بعمليات استعادة المعلومات. إلا أن الباحثين المعنيين بتنمية التفكير الناقد يرون أن الأسئلة التي تكشف عن نوع من التفكير الناقد وتنميته، تتناول كل أنماط التفكير ومستوياته، فمثلاً إذا كان

السؤال حول وقائع مثل أحد الأشكال أو الرسوم التوضيحية، أو بعض الإحصاءات، فإن هذه الأشكال أو الإحصاءات التي تعبر عن وقائع محددة، لا تستثني من إمكان توجيه أنواع من الأسئلة التي تكشف عن جوانب من التفكير الناقد، مثل: إلي أي حد تعبر هذه الأشكال أو الإحصاءات بدقة عن الوقائع التي تمثلها؟ وإلي أي حد تيسر بعض الإحصاءات حل المشكلة في السياق الذي وردت فيه؟ وما أنواع الصيغ الممكنة التي يمكن أن يتخذها هذا التعبير الصحيح عن الوقائع؟ وما أنواع الأخطاء التي يمكن أن يقع فيها بعضهم عند التعبير عنها (King, A., 1995)، أي أن التفكير الناقد يمكن أن يثير أسئلة نحو موضوعات تقع في كل مستويات المعلومات، بما في ذلك إعادة استخدام المعلومات السابقة؟ (Pressley M. and Atheis, 1992) لأن التدريب علي التفكير الناقد يساعد الطالب علي أن يتجاوز الوقائع التي يكتفي معظم زملائه بمجرد استدعائها آلياً، وبهذا يمكن تنمية تصور الوقائع بنظرة تختلف عما يتم عرضه في كل من المحاضرة أو الكتاب، مما ينشط العمليات العقلية العليا مثل: تحليل الأفكار، وإجراء المقارنات لاكتشاف أوجه التشابه والتعارض، والاستدلال، والتنبؤ، والتقويم.

(د) أساليب تنمية التفكير الإبداعي:

(١) أساليب تطبيقية لتنمية التفكير الإبداعي:

اقترحت عدة أساليب لتنمية التفكير الإبداعي، تركز معظمها علي إنتاج أكبر عدد من الأفكار الجديدة

والملائمة، مثل: أسلوب التفكر (١)(*) الذي يتمثل في تبادل التنمية بالأفكار في جماعة صغيرة في جو خال من النقد. وابتكر هذا الأسلوب أوزبورن (Osborn, 1955).

وأسلوب التأليف بين الأشتات الذي ابتكره جوردن Gordon، يقوم علي أساس التدريب علي جعل ما هو مألوف غريباً، وما هو غريب مألوف ويوجد عدد آخر من الأساليب التي استخدمت في المجال الصناعي لإنتاج أكبر عدد من التنويعات في المنتجات الصناعية، بحيث تتنوع من حيث مادتها ومصادر طاقتها أو شكلها أو أساليب تحسينها (٢)(**). (Sterinberg, 1999)

وأخذ علي هذه الأساليب أنها تركز علي التطبيق العملي دون عناية بالأساس النظري الذي يقوم عليه هذا التطبيق، مع أن الإبداع لا يترتب علي مجرد إنتاج أكبر عدد من الأفكار، دون تقويم لملائمة هذه الأفكار.

Brain Storning¹

(*) نظراً لأن أسلوب التفكر كما اقترحه أوزبورن وكما يمارس فعلاً، لا يتضمن عصفاً أو صراعاً بين الأفكار، إذ يشترط فيه أن يتم في جو خال من النقد، يسمح بالتفاعل والبناء علي أفكار الآخرين. ولهذا فإن المصطلح "تفكر" الذي يشير إلي التفاعل بالأفكار، أكثر ملاءمة من مصطلحات أخرى يستخدمها البعض كترجمة حرفية للمصطلح الإنجليزي (مثل عصف ذهني) أو قذف ذهني.

Synectic²

(**) تجدر الإشارة هنا إلي عدد آخر من الأساليب التي تدعي تنمية التفكير الإبداعي اتخذت طابعاً تجارياً - سواء في الولايات المتحدة الأمريكية أو في بعض البلاد العربية أو الأوروبية مثل الأسلوب الذي يستخدمه دويونو Dobono باسم التفكير الالتفافي أو القبعات الست أو الأحذية الستة (Sterenberg, 1999) Lateral Thinking.

البرامج التربوية المنظمة لخدمة الإبداع:

(٢) برامج تربوية لتنمية الإبداع:

نظمت بعض الجامعات، برامج تربوية لتنمية التفكير الإبداعي، في المراحل الأولى من التعليم مثل:

١ - برنامج بركلي للتفكير:

نظم هذا البرنامج كل من كوفندجتون وكرتشفيلد (Covington & Crutchfield) ابتداء من سنة ١٩٦١، لتنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المدارس الابتدائية من خلال ١٦ درساً (وضع كل منها في كتيب تتراوح صفحاته بين ٢٥ و ٥٠ صفحة) وتعددت البرامج المشتقة من هذا البرنامج من الستينيات حتى الآن (دروش، ١٩٨٣، ص٤٤).

٢ - برنامج بوردو لتنمية التفكير الإبداعي: برنامج أعد لتنمية قدرات التفكير الإبداعي الطلاقة والمرونة والأصالة والتفصيل في الأفكار لدى تلاميذ المدارس الابتدائية من الصف الثالث إلى الخامس أعد هذا البرنامج عدد من أساتذة جامعة بوردو بالولايات المتحدة الأمريكية، من أواخر الستينات وأوائل السبعينات من القرن العشرين.

٣ - برنامج تنمية التفكير الإبداعي من خلال تنمية المخيلة الإبداعية (لدى المراهقين من تلاميذ المدارس)، لتنمية قدرات التفكير الإبداعي وتكوين وعي يتقدر الأفكار الجديدة، وهو برنامج يجمع بين التشويق وتنمية المهارات والتدريس، وقد نظمه جاري دافيد Garry Davis بمركز دسكوتشن للبحوث والتنمية للتعليم المعرفي (درويش، ١٩٨٣، ص٤٧).

٤ - برنامج التدريب علي حل مشكلات المستقبل لتلاميذ المدارس في مختلف مراحل التعليم صممه بول تورانس (P. Torrance) بجامعة جورجيا منذ سنة ١٩٧٢، ويهدف

إلى إكتساب التلاميذ الاتجاهات والعادات والمهارات التي تساعدهم علي بلوغ حلول مبتكرة.

ومع أن الطابع الغالب علي البرامج التي سبق الإشارة عليها هو الطابع التطبيقي مع الافتقار للتأصيل النظري، الذي يمكن من التنمية الفعالة لقدرات الإبداع، إلا أنه كان لهذه البرامج عدد من الآثار الإيجابية في تنمية الوعي بأهمية الإبداع في مختلف مجالات الحياة، وخاصة المجال التربوي.

ومما يؤسف له أن مثل هذه البرامج المنظمة لتنمية الإبداع لم تظهر حتى الآن في العالم العربي، وإن ظهرت جهود متفرقة تمثلت في كل من مسح القدرات الإبداعية لتلاميذ المدارس الثانوية السعودية بإشراف الدكتور عبد الله النافع (باستخدام اختبارات تورانس، وتدریس مقررات عن الإبداع في المدارس الثانوية الكويتية، وتدریس مقرر عن التفكير الإبداعي والناقد في جامعة الإمارات العربية المتحدة، مع وجود عدد كبير من رسائل الماجستير والدكتوراه في مصر - عن تنمية قدرات الإبداع - مثل دراسة زين العابدين درويش (بن العابد، درويش، ١٩٩٣) ودراسة الماجستير والدكتوراه لأيمن عامر (عامر، أيمن، ٢٠٠٠) ودراسة نبوية شاهين (شاهين، نبوية، ٢٠٠٠).

(٣) نموذج الحل الإبداعي للمشكلات^(٣):

يعد هذا النموذج من أهم النماذج المقترحة لتنمية التفكير الإبداعي، ومن مزايا هذا النموذج أنه يسلم بأن الحل الإبداعي للمشكلات، يعتمد علي كل من التفكير التغيري الافتراقي والتفكير التقريري الالتقائي، وخاصة بعد أن أوضح عدد كبير من البحوث أن قدرات الإبداع ليست مستقلة عن قدرات الذكاء

التقريري، وان كان الذكاء يعد شرطاً ضرورياً للإبداع، فإنه ليس شرطاً كافياً، لأن قدرًا متوسطاً من الذكاء قد يرتبط بالأداء الإبداعي، إذا صحبه مستوى ملائم من الدافعية ومواصلة الاهتمام من الفرد.

وترجع بداية نموذج الحل الإبداعي للمشكلات إلى أوائل الستينيات من القرن العشرين علي يد "بارنز Parness"، ثم حاول عدد من الباحثين تطوير هذا النموذج، من أبرزهم "سكوت أيزاكسن" (Izaksen, S., 1994, 1989, 1983; Ezaksen and Trefenger, 1994) بجامعة ولاية نيويورك "بوفالو"، وهو يقدم نموذجاً يهدف إلى تفعيل برامج التدريب علي تنمية مهارات الحلول الإبداعية في ظل إطار نظري يجمع بين مزايا كل من التفكير التغييرى الافتراقى، والتفكير التقريري الالتقائى.

ويمثل أسلوب التفكير، إحدى خطوات الحل الإبداعي للمشكلات، إذ يمكن من تحديد أكبر عدد من المشكلات التي تحتاج إلى حلول إبداعية، ويعقب ذلك ترتيب هذه المشكلات وفقاً لأهميتها ودرجة الحاجة إلى حلها، وعندئذ يستخدم أسلوب التفكير للتوصل إلى أكبر عدد ممكن من الحلول الإبداعية للمشكلة المطلوب حلها. ويعقب هذا استخدام عدد من محكات الملاءمة لتقويم الحلول المقترحة لاختيار أكثرها ملائمة وقابلية للتنفيذ.

ويعتمد أسلوب التفكير علي: تبادل التنبيه بالأفكار، بين أفراد جماعة صغيرة في سياق خال من النقد، أو اللوم، أو التقويم.

ويدير جلسات التفكير قائد يزيد من دافعية كل الأفراد للمشاركة دون ممارسة أية قيود أو أحكام نقدية أو تقويمية، بما يحقق مناخاً آمناً لا تتخلله أية أحام تفكرية أو تقويمية. ويقوم الأسلوب علي أساس مبدأين هما:

الأول: إرجاء الحكم أو التقويم أو النقد لأي فكرة، إلى جلسة تالية " بعد جلسة توليد الأفكار".

الثاني: الكم يولد الكيف، لأن إنتاج أكبر عدد من الأفكار، من شأنه أن يسمح بظهور أفكار جديدة وملائمة.

وتتبع في جلسات حل المشكلات التي تستخدم أسلوب التفكير، أربع قواعد مستمدة من المبدئين السابقين، وهذه القواعد هي:

- ١ - ضرورة تجنب النقد أو التقويم بكل صوره.
- ٢ - إطلاق حرية التفكير والترحيب بكل الأفكار، مهما كان نوعها أو مستواها ما دامت متصلة بالمشكلة، علي أساس أن إتاحة الفرصة لظهور أكبر عدد من الأفكار - حتى إن كانت في صورة فجحة أو غير مصقولة - أفضل من منع ظهور هذه الأفكار، التي يمكن بعد صقلها - فيما بعد - أن تمثل أفكار جديدة وحلولاً مبتكرة.
- ٣ - مطلوب إنتاج أكبر عدد من الأفكار، تأكيداً للمبدأ الثاني، علي أساس أنه كلما زاد عدد الأفكار المقترحة من أعضاء الجماعة، زاد احتمال التوصل إلي عدد أكبر من الأفكار الجديدة والملائمة.
- ٤ - البناء علي أفكار الآخرين، والإضافة إليها وتطويرها (Osborn, 1955).

ويتصل نموذج الحل الإبداعي للمشكلات في ثلاث مراحل تضم ست خطوات هي:

- (١) فهم المشكلة: وتضم ثلاثة خطوات:
 - ١ - مواجهة مأزق أو مشكلة.
 - ٢ - جمع البيانات.
 - ٣ - صياغة المشكلة.
- (٢) توليد الأفكار: وتشتمل هذه المرحلة علي خطوة واحدة هي:
 - ٤ - إيجاد أفكار ممكنة واختيار أفضل البدائل التي ترتبط بأفضل الاحتمالات.

(٣) التخطيط للتنفيذ: وتضم هذه المرحلة خطوتين هما:

٥ - العثور على محكات حل ملائم.

٦ - قبول الحل.

ويوضح الشكل التالي مراحل وخطوات الحل الإبداعي للمشكلات

(Izakson,1994).

وقد استخدم أسلوب الحل الإبداعي للمشكلات في عدد كبير من الدراسات بالخارج للتحقق من كفاءته، كما تم تطبيقه في عدد كبير من المجالات التربوية والإدارية (Isaksen, 1994, 1989, 1983).

أما في مصر، فقد استخدم في عدد من الرسائل الجامعية مثل رسالة الدكتوراه لزين العابدين درويش (١٩٨٣) ورسالة الماجستير لأمين عامر (عامر، أمين، ٢٠٠٠)، كما أنه يستخدم بشكل غير منظم في عدد من السياقات التربوية والإدارية في مصر والعالم العربي، وقد كتبت الدكتورة صفاء الأعسر كتاباً كاملاً بعنوان "الإبداع في حل المشكلات" (الأعسر، صفاء، ٢٠٠٠)، تضمن شرحاً للأسس النظرية والخطوات المتتابعة لهذا الأسلوب، كما تضمن تدريبات عليه.

والمشكلة الأساسية التي تعاني منها بحوث الإبداع في العالم العربي، أنها لم تتحول بعد إلى برنامج وطني، أو قومي يهدف إلى تنمية قدرات الإبداع لدى الأجيال الشابة، وفي مختلف مراحل التعليم، بأسلوب شيق وملائم للثقافة العربية والإسلامية. وقد حاول دكتور مصري حنورة تقديم بعض نماذج من تدريبات تنتمي للثقافة العربية لتنميته الإبداع من منظور تكاملي (حنوره، مصري، ٢٠٠٣).

إلا أن مجال الإبداع في العالم العربي يفتقد إلى النظرية الشاملة، وإلى تعاون فريق من الباحثين، وإلى استجابة الجهات التعليمية والإدارية لإتاحة الفرصة لتجارب وطنية وقومية في مجال تنمية الإبداع.

وبوجه عام، فإنه يؤخذ علي كل برامج تنمية قدرات الإبداع بما فيها الحل الإبداعي للمشكلات افتقادها للاهتمام بالسماوات المزاجية للشخصية، والدوافع الاجتماعية، والسياق النفسي الاجتماعي والثقافي الميسر أو المعوق لإنتاج الإبداعي.

(٢) منحى المعرفة الإبداعية^(١):

¹ Creative Cognition

تعد المعرفة الإبداعية امتداداً لاهتمامات علم النفس المعرفي^(٢)، فبعد أن كانت جهود علماء النفس المعرفي قاصرة علي الاهتمام بالعمليات المعرفية الأساسية التي تمثل نوعاً من التلقي للمعرفة - مثل التذكر والانتباه، والإدراك - بدأ الباحثون المعرفيون يدرسون العمليات العقلية التي تستخدم في توليد الأفكار وتنمية التفكير الإبداعي (Ward,th,B. Smith,S.N.,M. Finke, 1999)

وعلي عكس الاعتقاد الذي كان شائعاً من أن عمليات التفكير التي ينتج عنها الإبداع لا تخضع لمناهج البحث العلمي المعرفي (Hershman & Leeb,1988) فقد أثبت منحي المعرفة الإبداعية - مثله مثل منحي السمة - أن القدرة الإبداعية الفائقة تخضع لنفس المبادئ، وأن الفرق بين العمليات العقلية التي يستخدمها المبدعون والتي يستخدمها معظم الأفراد الأسوياء، إنما هو فرق في الدرجة وليس في النوع (Ward, et al,1993, 1994,1995, 1997)

ويري الباحثون المعرفيون أن جذور التفكير الإبداعي التوليدي^(٣) يمتد في الحياة اليومية لعامة البشر الأسوياء، مما يتمثل في استخدام اللغة، التي يستطيع الأشخاص من خلالها تكوين عدد لا نهائي من المفاهيم والبناءات المتنوعة، بالاستعانة بعدد قليل من القواعد (Pinker, 1984, Chomsky, 1977).

وهذا الطابع الإبداعي للغة لدي الإنسان، هو الذي استحق أن يباهي به الله تعالي الملائكة، في قوله تعالي [وعلم آدم الأسماء كلها] (سورة البقرة، الآية ٣١) بقول ابن جني: أن الإشارة إلي الأسماء هنا يعني أساس تعلم الاصطلاح، والتواضع علي التعبير عن مختلف المعاني (ابن جني، حـ١)، ويتفق هذا تماماً مع ما يقرره الباحثون في مجال

Cognitive Psychology²
Generative³

المعرفة الإبداعية، من أن قدرة الإنسان علي تكوين مفاهيم (سواء كانت عيانية أو مجردة) من خلال ما يتعرض له من خبرات، يتضمن قدرة علي التوليد لمفاهيم تمثل إبداعات، بل أن المفاهيم لا تحتاج لكي تنشأ إلي التدرج في التعرض لخبرات متعددة. وتتمثل المهمة الأساسية للمعرفة الإبداعية في تفسير الفروق بين الأفراد في قدرات التفكير الإبداعي، من خلال درجة التنوع في استخدام عمليات عقلية نوعية أو امتزاجات بين عمليات عقلية بعينها، أو كثافة أو تكرار تطبيق هذه العمليات، ودرجة مرونة البناءات التي تطبق عليها هذه العمليات، مثل وسع نسق الذاكرة العاملة^(٤)، والبناءات المعرفية الأخرى مثل المفاهيم (Simonton, 1997).

وقد أولى الباحثون المعرفيون، الذين يهتمون في الأصل بالوعي بالمعرفة^(٥) أو الوعي بالعمليات والأنشطة المعرفية (كالتذكر والانتباه والتفكير التي يقوم بها الأفراد ومراقبتها مراقبة نشطة وأساليب تنظيمها، بما يحدث نوعاً من التناغم بينها يؤثر في خصائص المعلومات التي تم تخزينها). اهتموا بالوعي بالإبداع^(٦) أو عمليات التفكير الإبداعي وقدموا نماذج توضح دور الوعي بالمعرفة في العمليات الإبداعية في مختلف مراحل العملية الإبداعية (عامر، ٢٠٠٢).

ومن النماذج التي اقترحت في مجال منحي المعرفة الإبداعية النموذج الاستكشافي^(٧) الذي يصف محاولة السماح لبعض الأفكار المبدئية التي لا تمثل حلولاً للمشكلات أو إجابات دقيقة عن الصعوبات - وإن كان يؤمل أن تؤدي إلي حلول

4 Capacity of working memory
5 Metacognition
6 Meta Creativity
7 Hevrostic Meta Creatical

إبداعية - في معظم الحالات - من خلال صقلها، بحيث تلائم المهام أو متطلبات المهام (Finke, et al., 1992).

ومن نماذج عمليات توليد الأفكار المستخدمة في دراسات المعرفة الإبداعية استعادة البناءات الموجودة في الذاكرة وإعادة تشكيلها (Perkins,1981, Smith,1995, Ward,1994,1995) وتكوين ترابطات^(٨) بين هذه البناءات (Mednik, 1962) أو امتزاجات^(٩) بينها (Banhman and Manford,1995,Hampton,1987,1997;Murphy,1988) والتوليف بين بناءات جديدة (Thompson and Klazkn, 1978) والتحويلات الذهنية^(١٠) للبناءات القائمة إلى صيغ جديدة (Shepard, 1978) وتحويل^(١١) المعلومات بالمماثلة^(١٢) من مجال إلى آخر (Holyoak and Thagard, 1995, Novick, 1988, Gentner, 1989) أو اختزل الفئات الذي يتم فيه خفض مفهومي للبناءات القائمة إلى مكونات بدائية (Finke et al., 1992).

وقد تتضمن العمليات الاستكشافية، البحث عن خصائص جديدة أو مرغوبة في البناءات العقلية (Finke, and Slaylon, 1988).

كما يمكن أن يتضمن البحث عن تضمينات مجازية^(١٣) للبناءات (Ortony,1979,Cluiksber and Kayss,1990) والبحث عن وظائف محتملة

Association	8
Combination	9
Mental Transformation	10
Tranfer	11
Analogy	12
Metaphorical Implications	13

للبناءات (Finke,1990)، وتقويم البناءات من مناظير مختلفة، أو من داخل سياقات مختلفة (Barsalon, 1987; Smith, 1979).

وتفسير البناءات بوصفها ممثلة لحلول ممكنة للمشكلات (Shepard, 1978)، والبحث عن الحلول العملية أو المفهومة التي توحى بها البناءات (Finke, et al., 1990).

إذ أن التفكير الإبداعي يتمثل في كيفية استخدام هذه العمليات العقلية أو المزج بينها للتوصل إلى بناءات جديدة، وقد يترتب علي هذه النماذج من المزج والتوليد بين المفاهيم الغريبة والمألوفة، إنتاجات أدبية أو فنية أو علمية إبداعية (Ward et al., 1995).

وقد يؤلف أحد المخترعين - ذهنياً - بين أجزاء من أشياء مختلفة، ثم يحاول استكشاف هل يمكن تفسير هذا البناء الجديد علي أنه يمثل اختراعاً جديداً (Kinke, 1990). وبناء علي هذا يمكننا من خلال الوعي بمختلف نماذج عمليات الاستكشاف والتوليد للأفكار، في ظل سياق معرفي متسع، دراسة مختلف جوانب الإبداع من منظور معرفي.

ورغم وجود محاولات - في إطار منحى المعرفة الإبداعية، للدراسة التجريبية لبعض العمليات العقلية التي استعصيت علي الدراسة العلمية لسنوات طويلة - مثل عملية الاستبصار، أي ظهور الحل الإبداعي، فجأة بعد فشل المحاولات الإرادية في التوصل إليه. وتم هذا من خلال دراسات تجريبية حديثة للظروف التي يتم فيها إعادة التكوين الإدراكي (Scholer and Motcher, 1995).

فإن الحاجة ماسة، إلى تنمية هذا النوع من الدراسات، مع تجنب كل من:
أ - الترعة التقنيتية أو التجزئية، التي تعزل بعض مكونات عملية الإبداع عن سياقها، مما يجعل نتائجها غير قابلة للتطبيق.

ب - الترعة الاختزالية: التي تختزل عملية الإبداع في مراحل متعاقبة: إعداد، ثم اختمار (أو التوقف عن الحل) ثم اشراق، ثم تحقق، كما وصفها والاس. وقد رأى بعض الباحثين ما يطلق عليه والاس اسم مراحل، إنما يمثل عمليات معرفية تتداخل وتمتزج في كل موقف إبداعي.

وأوضحت الدراسات، أهمية تتابع الخبرات بموضوعات الإنتاج الإبداعي عبر سنوات طويلة، مع توفر الموهبة الإبداعية والدافعية للإبداع، والسياق النفسي الاجتماعي الميسر للإبداع، وقدرة المبدع علي تحمل الغموض وتجاوز العقبات، تبين هذا من الدراسات لعملية الإبداع لدي كبار المبدعين مثل الدراسة الاستبطانية لكل من هلمهولتر^(٤) (Helmholtz) وبوانكاريه^(٥) (Poincaree) ودراسة فرتهام لمسار عملية الإبداع التي توصل من خلالها "اينشتاين" لنظرية النسبية العامة والخاصة. والتي اعتمدت علي مقابلة منظمة قام بها فرتهامر مع أينشتاين، وكذلك دراسات عمليات الإبداع في الشعر، مثل دراسة كل من لويس ونيركوت (Lewis and Nethercon) لعملية إبداع كوليريدج (Colleredge) الشاعر الإنجليزي لقصيدته كوبلاخان، وقد تتبع الباحثون جذور هذه القصيدة علي مدي يزيد علي عشرين سنة من الخبرات العاطفية والشعرية والشخصية والاجتماعية^(٦).

كما أوضحت الدراسات التي تمت علي عمليات الإبداع لدى مبدعين في كل من مجال الشعر، مثل دراسة سويف (١٩٧٠) لعدد من كبار الشعراء المصريين، ودراستي حنورة لكل من عملية الإبداع لدى كتاب الرواية (١٩٧٠)، وكتاب المسرح

¹⁴ عالم الفيزياء والفسولوجي وعلم نفس الحواس الألماني (١٨٢١-١٨٩٤).

¹⁵ عالم الرياضيات وفيلسوف العلم الفرنسي.

¹⁶ التي كتبها بسرعة، عندما أفاق من نومه وظل يكتب في ألبانها، إلي أن بلغ البيت الرابع والخمسين، فكف عن كتابة قصيدته، ولم يعد إليها قط.

(١٩٩٠)، ودراسة (سليمان، شاكر عبد الحميد، ١٩٨٠) لعملية الإبداع لدى كتاب القصة القصيرة، وفي مجال التصوير، ودراسة أرنهيم (Arenheim, 1962) لعملية إبداع بيكاسو للوحته "جيرنيكا" التي تمثل الحرب الأهلية الأسبانية ودراسة عبد الحميد، شاكر، (١٩٨٧) لعينة من كبار فناني التصوير في مصر.

واتفقت كل هذه البحوث، علي ضرورة الإعداد الجيد علي مدي سنوات يتم فيها تحصيل الخبرات في مجال الإبداع، مع متابعة التدريب وتحصيل الخبرات واكتساب المهارات وتنمية التفكير التقويمي، لتمييز أوجه الإيجادة والقصور في أعمال الآخرين، وبعد هذا تبدأ محاولات تجريبية لإنتاج إبداعي، تزداد كفاءته مع زيادة الخبرة والنصح والتفاعل مع الآخرين^(٧). ومن أمثلة تحصيل خبرات المبدعين السابقين، ما فعله أبو تمام من جمع روائع الشعر الجاهلي في كتابين هما: الحماسة الكبرى والحماسة الصغرى، كما أن المبدع يمر قبل الانتهاء من كل عمل إبداعي بعمليات إعداد وإعادة تركيب، وقد يصل إلي حلول مبتكرة، وتواجهه غالبا لحظات من التوقف عن التقدم، يعقبها

¹⁷ ومسألة استحالة إبداع من لم يتابع تحصيل ما سبق في مجال إنجازه، تضيف دليلا نفسيا علي إعجاز القرآن الكريم، لأن بعض المستشرقين الذين يعترفون بروعة صياغته وإعجاز معانيه، بمنعهم تحيزهم - من أن ينسبونه إلي الوحي، وينسبونه إلي نوع من الإلهام الفائق أو المخيلة الإبداعية لرسول الله (صلي الله عليه وسلم) كما قال بهذا مونتجومري وات (Watt, M., 1961). وهو ما تكذبه دراسات عمليات الإبداع في علم النفس الحديث، التي تؤكد استحالة أن يصدر هذا القرآن الكريم عن بشر، لم يكن له بما جاء به خيرة طويلة تفوق قدرة البشر، وهذا تأكيدا لقوله تعالي [تلك من أنباء الغيب نوحيها إليك، ما كنت تعلمها أنت ولا قومك من قبل] (سورة هو الآية ٤٩)، وبنفس المعني في سورة آل عمران (الآية ٤٤) وسورة يوسف الآية (١٠٢)، وصدق الله العظيم إذ يقول: لبيك القرآن الحكيم تتريل العزيز الرحيم (سورة يس الآيات ٢،٥،١).

استبصارات وإعادة صياغة، إلى أن يصل إلى صياغة متكاملة لموضوع إبداعه، ويذكر ابن سينا أنه كان إذا انشغل بمشكلة تحتاج إلى حل جديد، جمع كل ما يتصل بها من معلومات، فإذا عجز عن بلوغ الحل، تركها وغير نشاطه، بأن يذهب مثلاً للوضوء والصلاة، فإذا بالحل الملائم يصل إليه. ويفسر علماء الجشطلت هذه الظاهرة بحدوث نوع من إعادة صياغة المشكلة - أثناء الراحة أو الانشغال بموضوع آخر - مما يساعد علي تجنب النظرة المبدئية الخاطئة، أو التخلص من التداخل بين أكثر من وجهة للنظر. ورغم أهمية العناية بالعمليات المعرفية، في تنمية القدرات الإبداعية إلا إنه نظراً لأن العمليات الإبداعية المعرفية ليست بمعزل من السمات الشخصية للمبدع، ولا عن السياق النفسي الاجتماعي للإبداع، فإن إدخال هذه المتغيرات - الشخصية والنفسية والاجتماعية - في الحسبان، عند دراسة وتنمية العمليات المعرفية الإبداعية، يساعد علي اكتشاف المزيد من العلاقات بين هذه المتغيرات غير المعرفية وبين العمليات الإبداعية، مما يمكن من تنمية فعالة لقدرات الإبداع.

التطبيقات التربوية لنتائج دراسات عملية الإبداع والمعرفة الإبداعية:

يقوم عدد كبير من الهيئات العلمية والتربوية، في عدد كبير من الدول الكبرى، وخاصة الولايات المتحدة الأمريكية، واليابان، بإعداد برامج لرعاية النابغين والمبدعين في مختلف مجالات الإبداع، من مراحل مبكرة من العمر، وتستمر هذه الرعاية خلال مراحل الشباب والنضج. وذلك بتوفير سياق تربوي نفسي واجتماعي يتم فيه تنمية عمليات التفكير الإبداعي، ومن ذلك برامج رعاية النابغين ابتداء من مراحل التعليم قبل الابتدائي إلى مرحلة التعليم الجامعي.

هذا فضلاً عن وجود برامج ومشروعات خاصة برعاية الفائقين من المبدعين مثل مشروع بيناكل **Pinacle Project** الذي أسسته المؤسسة النفسية الأمريكية **American Psychological Foundation** من سنة ٢٠٠٠ إلى ٢٠٠٣.

وتم في هذا المشروع اختيار سبعة من أكثر تلاميذ المدارس الثانوية نبوغاً، ألحق كل منهم بأحد الخبراء المهنيين البارزين في مجال توقيفه، علي أساس ما أثبتته من تنوع في هذا المجال. وتبني كل من هؤلاء الخبراء المهنيين البارزين رعاية أحد هؤلاء التلاميذ، وأعد كل منهم مشروعاً خلال فترة رعايته مدة أثبت فيها قدرة علي الابتكار والتجديد في مجالات الآداب أو الفنون أو الإعلام أو العلوم.. حصلوا من خلالها علي جوائز قيمة، مما أعطاهم دفعة لمزيد من التقدم في إنجازاتهم الإبداعية (Pinnacle Project, 2003).

(٣) منحى السمات الشخصية وعلاقتها بالإبداع:

انشغل المفكرون والفلاسفة منذ عهد بعيد، بتفسير العلاقة بين الإنتاج الإبداعي في مختلف المجالات والسمات المزاجية للشخصية، التي تتمثل في الاستعدادات الانفعالية العامة مثل: الاستقرار الوجداني - في مقابل - الاضطراب الوجداني، والثقة بالنفس - في مقابل عدم الثقة بالنفس..

وأدي ظهور بعض أنماط من السلوك الغريب لدي بعض المبدعين، إلي الربط بين الإبداع والاضطراب النفسي. وحاول بعض الباحثين دراسة السمات الشخصية المميزة للمبدعين من خلال مقارنة مجموعات من المبدعين في مختلف فروع العلم والمعرفة الإنسانية (علم الطبيعة والحياة، وعلم الأثروبولوجيا، وعلم النفس، والآداب، والفنون) بالجمهور العام، علي أساس مقاييس للسمات المزاجية للشخصية. ومن هذه البحوث البحث الذي أجراه كل من "كاتل ودريفدال" (Cattell R. and Dravdahl, 1955) علي البارزين من العلماء في مجالات: علم الحياة وعلم الطبيعة وعلم النفس بالمقارنة بكل من الجمهور العام وجمهور طلبة الجامعات من نفس الكليات التي تخرج منها هؤلاء العلماء، وتبين من هذا البحث ارتفاع السمات الشخصية التالية لدي العلماء البارزين

(المبدعين)، الميل إلى المخاطرة، والاكتفاء الذاتي، والميل إلى الاستقلال وعدم الانصياع للآخرين).

هذا في نفس الوقت الذي ارتفعت لديهم درجات مقاييس تمثل جوانب للاضطراب النفسي مثل: الحساسية الانفعالية، والوجوم، والانسحاب الاجتماعي (شبه الفصامي)، وعدم الاستقرار الانفعالي.

وتوصل "كاتل ودريفتل" (Cattel R. and Dravdahl, 1959) إلى نفس النتائج تقريباً عند محاولة التحقق من الفروق بين سمات الشخصية لدى المبدعين من الكتاب والفنانين وبين الجمهور العام.

ويعلق " كاتل " علي هذه النتيجة بأن الأشخاص المبدعين يتميزون بالسمات المزاجية الإيجابية مثل قوة الأنا والاستقلال وقدر ملائم الاتزان الوجداني، إلا أنهم - في نفس الوقت - يتسمون بالحساسية الانفعالية، وبعض الخصال التي تجعلهم أقرب إلى العصائية أو الاضطراب الوجداني، مما يمثل نوعاً من الألباز النفسية (Cattel , 1959, Cattel, 1989).

وتوصل فرانك بارون (F. Barron, 1969) إلى نتائج مشابهة، في بحثه الذي حاول فيه دراسة العلاقة بين الصحة النفسية والإبداع، لدي مجموعة من الأدباء المبدعين، عند إجراء المقارنة بينهم وبين الجمهور العام، وأنهى إلى استخلاص أن الأدباء المبدعين يبدون - من الناحية النفسية - أكثر صحة من عامة الناس، إلا أنهم في نفس الوقت أكثر اضطراباً منهم، وهي نفس النتائج تقريباً التي حصل عليها "دونالدسون" (D. Mckinon, 1964) عند مقارنته بين مجموعة من المهندسين المعماريين الأكثر إبداعاً، وبين مجموعة المهندسين الأكثر إبداعاً.

ودفعت هذه النتائج بعض الباحثين إلى دراسة العلاقة الارتباطية (من خلال حساب معاملات الارتباط) بين القدرات الإبداعية والسمات المزاجية للشخصية، لدي عينات

من الجمهور العام، ومن أهم البحوث التي أجريت لهذا الهدف، البحث الذي أجراه جيلفورد **J. P. Guilford** (من خلال السيد، عبد الحليم محمود، ١٩٧١، ص ص ٢٨٥-٣٠١) بجامعة جنوب كاليفورنيا، علي ثلاثة عينات هي: طلبة الأكاديمية الأمريكية لحرس السواحل، وطلبة الملاحة الجوية، وطلبة القوات الجوية، ولا تقل العينة في كل حالة عن مائتين طالباً، وتم في كل دراسة تطبيق حوالي ٤٠ مقياساً للسّمات المزاجية وللقدّرات الإبداعية، ومن أجل إتاحة الفرصة للحصول علي درجات أكثر تمثيلاً، تم حساب درجات مركبة لكل قدرة إبداعية ولكل سمة مزاجية، إلا أن جيلفورد فوجئ بضآلة عدد معاملات الارتباط المستقيم، بين كل من السّمات المزاجية وقدّرات الإبداع.

واحتار جيلفورد وزملاؤه في تفسير هذه الظاهرة، والعجيب إننا في مصر كنا قد بدأنا - في نفس الوقت - في إعداد بحث حول العلاقة بين قدّرات الإبداع والسّمات المزاجية للشخصية، إلا إننا افترضنا، في هذا البحث - في ضوء عدد من أطر تفسير عملية الإبداع لعدد من كبار المبدعين، الذين وصفوا وصفاً إستبطائياً مراحل العملية الإبداعية، ودور الطابع الانفعالي في دفع عملية الإبداع قدماً أو إعاقته، كما عبر عن ذلك كل من برجسون وكير كيجارد، كل بطريقته الخاصة (السيد، عبد الحليم محمود، ١٩٧١) افترضنا أن العلاقة بين القدرات الإبداعية والسّمات المزاجية للشخصية علاقة منحنية، بمعنى أن قدراً ضعيفاً من السمة المزاجية (مثل التوتر النفسي)، يرتبط بمسئود منخفض من القدرة الإبداعية والقدر المتوسط من السمة المزاجية، يرتبط بأعلى مستوى من القدرة الإبداعية، علي حين أن شدة ارتفاع السمة المزاجية، يرتبط ارتباطاً سالباً بالقدرة الإبداعية أي بانخفاضها انخفاضاً شديداً.

وللتحقق من هذا الفرض، تم تطبيق اثني عشر مقياساً من مقياس القدرات الإبداعية (تقيس قدرات: الطلاقة والمرونة والأصالة، والحساسية للمشكلات)، كما تم

تطبيق أربعة عشر مقياساً للسمات الشخصية، سواء السمات الإيجابية (مثل الثقة بالنفس وقوة الأنا، والاكتفاء الذاتي والاستقلال، والاتزان الوجداني، وتحمل الغموض، والانبساط، والميل إلى الانطلاق والتخفف من الأعباء) أو السمات الشخصية السلبية (مثل العصائية، وعدم الاتزان الوجداني، والتوتر النفسي، والميل إلى الاكتئاب، وعدم الثقة بالنفس، والتقلبات المزاجية).

ويعد التحقق من كفاءة المقاييس، تم تطبيقها علي عينة من تلاميذ المدارس الثانوية بمدينة القاهرة الكبرى، ثم تم حساب كل من الارتباطات المستقيمة والمنحنية، بين مقاييس القدرات العقلية والسمات المزاجية للشخصية، وأمكن التحقق من الفرض الرئيسي للبحث، الذي أكدته النتائج التي تم نشرها في مصر وفي مجلة علمية عالمية (السيد، عبد الحليم محمود، ١٩٧١، Soueif and El Sayed, 1971).

ولا تبدو أهمية هذه النتائج التي تؤكد الارتباط المنحني^(٨) بين مستوي قدرات الإبداع ومستوي السمات المزاجية للشخصية في مجرد أنها تفسر عدم وجود مستوي ملائم من الارتباط المستقيم بين نوعين من المتغيرات فقط، ولا في أنها تقدم حلاً لما وجده بعض الباحثين النفسيين مثل (كاتل ودرينفالد وبارون وماكينون وغيرهم) من أن اتسام المبدعين من العلماء والكتاب والفنانين وطلبة المدارس والجامعات بسمات نفسية سوية ومرضية في نفس الوقت، مما يمثل لغزاً يحتاج إلى حل. إذ أن هذه النتائج تؤكد أهمية المناخ النفسي الاجتماعي الآمن، الذي يمكن من مواصلة

¹⁸ يبدو أن العلاقة المنحنية تمثل قانوناً عاماً للنمو والارتقاء الإنساني فالذكاء والقوة البدنية، وعدد كبير من المهارات المعرفية والاجتماعية والبدنية تتبع في نموها هذا القانون العام مصداقاً لقوله تعالى [الله الذي خلقكم من ضعف، ثم جعل من بعد ضعف قوة، ثم جعل من بعد قوة ضعفاً وشيبة يخلق ما يشاء، وهو العليم القدير] (سورة الزمر، الآية ٥).

الأداء الإبداعي، بما يمثل دافعية أساسية تمد الشخصية بطاقة ودافعاً علي مواصلة بذل الجهد رغم غموض الموقف أو ما يواجهه الشخص من عقبات.

ويتفق هذا مع ما تؤكدته الدراسات الحديثة من أهمية كل من الدافعية والسياق النفسي الاجتماعي لمواصلة التعلم والإبداع (Amable, 1983, Prinbrich, et al 1994).

وقد أوجز الإمام الشافعي ملامح الخصال المرتبطة بأبعاد الانجاز العلمي الإبداعي في البيتين التاليين:

أخـي لـن تنـال العـلم إلا بـسـتة سـأـتـيـك مـنـهـا مـخـبـراً بـبـيـان
ذـكـاء، وحرص، واصطـبـار^(١٩) وبلغة^(٢٠) وصحبه أستاذ وطول زمان

وتنير هذه النتائج عدداً من الإيحاءات التربوية والاجتماعية بالغة الأهمية يمكن الاستفادة منها في تنشئة الأبناء في الأسرة والمدرسة أو التنشئة الاجتماعية والسياسية لجماهير من خلال وسائل الإعلام بوجه عام، وتنشئة المبدعين بوجه خاص، إذ أن هذه النتائج تؤكد أن الاسترخاء والدعة وعدم شعور الأفراد (والجماعات) بأي توتر أو خطر، ويضعف المهمة، ويقلل الدافع للتعلم والإنتاج بل يؤدي إلي الغفلة التي قد تملك صاحبها.

وعلي العكس فإن المبالغة في تصور المخاطر ومصادر التهديد، من الدرجات المختلفة، يوقع في اليأس ويمنع المبادأة، أما توفر حد أمثل (متوسط غالباً - من التوتر - فيشجذ المهمة، مع التمتع بالثقة بالنفس التي تساعد علي مواصلة الجهد، وعدم ابتسار الحلول، مما يمكن من متابعة السعي للتوصل إلي حلول إبداعية.

¹⁹ المبالغة في الصبر أو شدة الصبر.

²⁰ ما يتبلغ به من العيش.

(٤) السياق النفسي الاجتماعي للإبداع (في الأسرة):

إذا كان مستقبل الأمة العربية رهن بنمو رصيد التفكير الإبداعي لدي أبنائها، والرصيد الإبداعي لدي الأبناء رهن بطراز علاقات الأبناء بالوالدين (سوييف، مصطفى، ١٩٨٠)، فإن الحاجة ملحة لإلقاء الضوء علي طبيعة العلاقات بين المعاملة الوالدية وقدرات الإبداع لدي الأبناء، لأن الأداء الإبداعي لا يعتمد فقط علي مجرد توفر قدرات عقلية معرفية، ولا علي مزيج من القدرات المعرفية والسمات المزاجية للشخصية، إذ أنه يتم في سياق نفسي اجتماعي يحيط بالفرد في مختلف مراحل حياته، ومن شأن هذا السياق النفسي الاجتماعي أن ييسر - أو يعوق - ظهور الأداء الإبداعي وتنميته.

ويؤكد الباحثون النفسيون والتربويون ضخامة الخسائر في مصادر الثروة الإنسانية، التي تتمثل في الأطفال النابغين الذين لا يجدون تشجيعاً علي إظهار نبوغهم والبحث عن هويتهم، والذين يمنعهم - والديهم ومعلميهم - دون وعي منهم - عن مواصلة هذا البحث عن الهوية، مما يجعلهم يفقدون في الطريق، ويتوقفون عن هذا البحث، ويرى تورانس (P. Torrance, 1971) أنه من غير الممكن تقدير مدي الخسائر في مصادر الثروة الإنسانية، وأنا نكون متحفظين إذا قدرنا أن الشخص الذي يمنع عن مواصلة بحثه عن هويته، يعمل بعد ذلك بما يعادل من ١% إلي ٥% من إمكاناته، بل ويرجح أن من يتوقفون عن بحثهم عن هويتهم وتحقيق إمكاناتهم، في سياق نفسي اجتماعي ملائم، قد يصبحون أشقياء، ومنهم يخرج الجانحون ومدمنو المخدرات والمسكرات والمقدمون علي الانتحار، والمرضي النفسيون والعقليون.

ويرجح "مسر" (Messer, 1970) أن يكون فقدان الهوية والشعور بالقيمة، ناتجاً عن عدم وجود خبرة ملائمة للشخص، مع الوالدين أو الأشخاص المحيطين به،

تشجعه علي التوحد مع القيم الإيجابية للوالدين أو الأقارب أو الأصدقاء والمعارف^(٢١)، هو المسئول عن خلق اضطرابات في تصوره لنفسه كشخص ذي قيمة، وقد يحاول أن يثبت قيمته في تصرفات غير بناءة أو الوقوع فريسة لليأس والإحباط.

ومع أن السياق النفسي الاجتماعي للإبداع يمكن أن يتحدد في خمسة مجالات رئيسية، هي:

١ - الأسرة.

٢ - والأقران والأصدقاء.

²¹ وقد سبقت الدراسة العلمية المنظمة لآثار السياق النفسي الاجتماعي المحيط في إبداع الأفراد، إرهابات شعرية تمثلت في بعض الأشعار، مثل قول أبو العلاء المعري:

غزلت لهم غزلاً رفيعاً قلما لم أجد منهمو نساجاً كسرت مغزلي
وعبر محمود غنيم عن سخطه بالقيود علي الإبداع و التلقائية قائلاً:

أحب أن أضحك للدنيا فيمنعني أن عاقبتني علي بعض ابتساماتي
هاج الجواد فعضته شكيمته الا شلت أنامل صناع الشكيمات

علي أن روح الإبداع الأصيل الذي ينشأ في سياق نفسي واجتماعي آمن ومشجع لا توقفها الإحباطات الخارجية، التي لا تمس مفاتيح الدافعية لمواصلة الجهد، بل أن هذه العقبات الخارجية، قد تستثير لدي المبدع الأصيل مزيداً من الدافعية للخلق والابتكار والحب لمجال إبداعه، ومواصلة السعي فيه، وتخطي كل العقبات، وفي هذا يذكر أبو تمام في مختاراته من روائع الشعر الجاهلي:

دبيت للمجد والساعون قد بلغوا جهد النفوس وألقوا دونه الأزرا
فكابدوا والمجد حتى مل أكثرهم وعائق المجد من أو في ومن صبرا
لا تحسب المجد تمرا أنت آكله لن تبلغ المجد حتى تلعق الصبر

(أبو تمام، ١٩٦٨، حـ ٢ ص ص ١٥١١-١٥١٢)

٣ - والمؤسسات التعليمية بمختلف مراحلها.

٤ - وجماعة العمل.

٥ - ووسائل الإعلام الجماهيرية.

فسنركز اهتمامنا في الأسرة، لأن الأسرة تمثل السياق النفسي الاجتماعي الأساسي، الذي يتلقى فيه الأبناء، الخبرات التي تعدهم للاستجابة بطريقة إيجابية أو سلبية للخبرات القادمة في حياتهم.

فالأسرة إما أن تنشئ الأبناء علي الثقة بالنفس وبالآخرين، والشعور بأنهم قادرون علي الإنجاز الجيد والجديد، من خلال إتاحة الحرية لتوجيه الأسئلة والاستفسارات ومحاولات الاستكشاف، والإنابة علي السعي إلي الاستكشاف والتجديد، أو أن تقوم بتنشئة الأبناء علي تلقي الحلول الجاهزة أو المحفوظة، لكل ما يواجههم من مشكلات، ضماناً لكسب رضا الوالدين والمعلمين، مما يؤمنهم من الغضب أو الرفض أو الحرمان من التعاطف والمؤازرة. بل يؤمنهم من تلقي العقاب علي مخالفة الأوامر، وقد أشار عبد الرحمن بن خلدون (٧٣٢-٨٠٨هـ/١٣٣١-١٤٠٦م) في فصل من مقدمته بعنوان: في أن الشدة علي الأبناء والمتعلمين والمرؤوسين مضرة بهم، فقال: من كان مرباه (تربيته) بالعسف والقهر، سطا به القهر، وضيق علي النفس انبساطها، وذهب بنشاطها ودعاه إلي الكسل، وحمل علي الكذب والخبث، وهو التظاهر بغير ما في ضميره، خوفاً من انبساط الأيدي بالقهر عليه، وعلمه المكر والخديعة، وصارت له هذه عادة وخلقا، وفسدت معاني الإنسانية التي له من حيث الاجتماع والتمدن، وهي الحمية والمدافعة عن نفسه ومثله، وصار عيلاً (معتمداً) علي غيره، وكسلت نفسه عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل، وهكذا وقع لكل أمة حصلت في قبضة القهر ونال منها العسف، فينبغي

للمعلم في متعلمه، والوالد في ولده، أن لا يستبد عليهم في التأديب^(٢٢) (ابن خلدون، د. ت. ص ص ٥٠٨-٥٠٩)

وقد أبرزت الدراسات الحديثة، أهمية توفر سياق نفسي اجتماعي ملائم - بوجه عام - وفي الأسرة بوجه خاص للتنشئة التي يساعد علي إطلاق طاقات الخلق والإبداع لدي الأبناء (Amable, 1983).

وفي دراسة أجريت في مصر (السيد، عبد الحليم محمود، ١٩٨٠) علي عينة مكونة من ٣٦٠ تلميذاً من تلاميذ المدارس الثانوية في مدينة القاهرة الكبرى، وهدفت هذه الدراسة إلي بحث العلاقة بين قدرات الإبداع وأساليب المعاملة بين كل من الوالدين والأبناء، واستخدم في هذه الدراسة ١٣ مقياساً لقدرات الإبداع تقيس قدرات الحساسية للمشكلات، والطلاقة الفكرية - المرونة التلقائية، والأصالة، بالإضافة إلي مقياس للذكاء اللفظي (للتحقق من توفر مستوي متوسطاً فأكثر من الذكاء لدي أفراد العينة).

²² ويستشهد ابن خلدون بنصيحة الرشيد لمعلم ولده، محمد الأمين إذ قال له: يا أحمراً، أن أمير المؤمنين قد دفع إليك مهجة نفسه، وثمره قلبه فصير يدك عليه مبسوطة، وطاعته لك واجبة، فكن له بحيث وضعك أمير المؤمنين. أقرئه القرآن، وعرفه الأخبار، وروه الأشعار، وعلمه السنن، وبصره بمواقع الكلام وبدئه، وامنعه عن الضحك، إلا في أوقاته وخذه بتعظيم مشايخ بني هاشم، إذا دخلوا عليه، ورفع مجالس القواد إذا حضروا مجلسه. ولا تمرن بك ساعة إلا وأنت مغتتم فائدة تفيده إياها، من غير أن تحزنه، فتميت ذهنه، ولا تمنع في مسامحته فيستحلي الفراغ ويألفه، وقومه ما استطعت بالقرب والملاينة، وإن أباهما، فعليك بالشدة والغلظة: (ابن خلدون، د. ت.، ص ص ٥٠٨-٥٠٩).

كما طبق علي نفس الأفراد ١٨ مقياساً للمعاملة الوالدية كما يتصورها الأبناء،
وأمكن بعد تحليلها عاملياً التوصل إلي ثلاثة عوامل لمعاملة الوالدين للأبناء:
الأول: التقبل - في مقابل الرفض.

والثاني: الضبط العدواني، والإكراه وتلقين القلق والشعور بالذنب.

والثالث: عدم الإكراه والاستقلال وعدم التمسك الشديد بالتأديب - في مقابل -
الضبط والإكراه.

ونظراً لعدم دلالة معاملات الارتباط المستقيمة (طرداً أو عكساً) بين قدرات
الإبداع ومقاييس معاملة الوالدين، تم حساب معاملات الارتباط المنحنية، التي تبين أنها
الطابع السائد في العلاقة بين قدرات الإبداع ومعاملة كل من الآباء والأمهات للأبناء.
وسعيّاً لإلقاء المزيد من الضوء علي طبيعة العلاقة بين قدرات الإبداع ومقاييس
المعاملة الوالدية، تم إجراء تحليل معدل للمتغيرات، وهو نوع من الضبط
الإحصائي للبيانات، يمكن من خلاله إلقاء الضوء علي العلاقة بين قدرات الإبداع -
في ظل مناطق أو مستويات مختلفة، (منخفضة، ومتوسطة، ومرتفعة، من مقاييس
معاملة الآباء والأمهات للأبناء) وبين المعاملة الوالدية وأوضحت النتائج ما يلي:

أولاً: بالنسبة لمتوسط درجات مقاييس الإبداع، في ظل مختلف مستويات معاملة
الوالدين (الآباء والأمهات للأبناء).

١ - يقع المتوسط الأعلى لمعظم مقاييس الإبداع في ظل المستوي الأدنى من
مقاييس المعاملة السلبية من الوالدين (الأب والأم) أي الرفض والضبط العدواني وعدم
الاتساق.

٢ - يقع المتوسط الأعلى لمعظم مقاييس الإبداع في ظل المستوي الأعلى من
مقاييس المعاملة الوالدية الإيجابية المتمثلة في كل من التقبل، وعدم الإكراه.

وعلي هذا يتمثل المناخ الملائم الذي يرتبط بارتفاع الدرجات علي مقياس الإبداع كما يتحدد من معاملة الآباء والأمهات التي تتسم بكل من:
(أ) أقل قدر من الرفض، أو التهديد بالرفض، والضبط العدواني، أو عدم الاتساق أو التلقين الدائم للقلق.

(ب) قدر من التقبل وعدم الإكراه، لا يقل فيتحول إلي رفض أو إكراه، ولا يتجاوز حداً أمثل، فيصبح تدليلاً مفسداً (السيد، عبد الحليم محمود، ١٩٨٠، ص ٢١٨)

ثانياً: بالنسبة للعلاقة الارتباطية (طرداً أو عكساً) بين القدرات الإبداعية ومعاملة كل من الوالدين للأبناء - في ظل مستويات مختلفة من المعاملة الوالدية (أدي وأوسط وأعلي).

١ - وجود أكبر عدد من معاملات الارتباط الموجب (طرداً) ذات الدلالة بين قدرات الإبداع وكل من معاملة الأب والأم ذات الطابع الإيجابي مثل:
- التقبل. — وعدم التشدد في التأديب.
- وعدم الإكراه. — وتقبل الفردية.

٢ - ارتفاع معاملات الارتباط بين قدرات الإبداع ومعاملة كل من الوالدين للأبناء في ظل المستوي الأدبي لكل من مقياس: الرفض، والإكراه، والعنف العدواني، وعدم الاتساق، وتلقين القلق الدائم، بمعنى أن انخفاض المعاملة الوالدية السلبية يؤدي إلي ارتفاع الأداء الإبداعي للأبناء كما ارتبطت المعاملة الوالدية الإيجابية بالقدرة علي الإبداع ارتباطاً موجباً إلا أنه أمكن من خلال هذا الأسلوب اكتشاف وجود تمايز في تأثير بعض أساليب كل من معاملة الوالدين للأبناء وفي درجة تشكيلها للعلاقة بين قدرات الإبداع، مع وجود جوانب يشترك فيها معاملة كل من الوالدين بنفس النمط من العلاقة بقدرات الإبداع.

وعلي سبيل المثال:

ففي ظل المستوي الأعلى من معاملة الأب التي تتسم بـ " عدم التشدد في

التأديب "، تبين ما يلي:

(١) اشتركت معاملة كل من الوالدين (الأب والأم) في الارتباط السالب بين قدرات

الإبداع وكل من معاملة الوالدين التي تتسم بـ " تلقين القلق الدائم " .

(٢) تفردت معاملة الآباء التي تتسم بكل من: التمرکز حول الطفل، والاستقلال

المتطرف بالارتباط الموجب بالإبداع.

(٣) تفردت معاملة الأمهات التي تتسم بالضبط من خلال الشعور بالذنب،

بالارتباط الموجب بالإبداع ؟

ومعني هذا إن ارتفاع درجة الإبداع لدي الأبناء قد يتطلب نوعاً من التصاحب

بين نوعين متعارضين من معاملة كل من الأب والأم للأبناء.

ففي ظل مناخ نفسي يتسم بارتفاع درجة عدم التشدد في التأديب من الأب

للأبن، يرتبط الإبداع ارتباطاً موجباً بكل من:

أ - معاملة الأب التي تتسم بكل من التمرکز حول الطفل وإتاحة أكبر قدر من

الاستقلال.

ب - معاملة الأم التي تتسم بـ: الضبط من خلال الشعور بالذنب.

أي أن إبداع الأبناء في هذا السياق يتطلب نوعاً إيجابياً من معاملة الأب (تتمثل في

التمرکز حول الابن والتقبل له)، مع إتاحة أكبر قدر من الاستقلال، إلا أنه يتطلب في

نفس الوقت نوعاً من الضبط، لرفع مستوي الدافع للإبداع وعدم هبوط مستوي السعي

إلى مزيد من الأداء الإبداعي، علي أن يقوم بهذا النوع من الضبط عضو آخر في الأسرة

- غير الأب - (هو الأم)، يتقن هذا الضبط المعنوي دون أن يكف دوافع الإبداع

والتلقائية لدي الأبناء (السيد، عبد الحلیم محمود، ١٩٨٠، ص ص ٢١٧-٢٤٠).

وتشبه هذه النتائج ما أشار إليه ماكيلاند (Micleland, 1961)، فيما يتصل بالعلاقة المنحنية بين المعاملة الوالدية ودافعية الإنجاز، إذ أن كلا من الضغط الزائد المصحوب غالباً بنوع من السيطرة والتحكم، وانخفاض الضغط أو عدم العناية بالتدريب علي مهام الاستقلال والاعتماد علي النفس في وقت ملائم، كل منها يؤدي إلي انخفاض دافعية الإنجاز.

ولا يكفي لنهضة أي مجتمع أن يظهر فيه بعض الأفراد شديدي الارتفاع في القدرة علي الإبداع - كما حدث عند ظهور ابن خلدون فيلسوف العمران والاجتماع والتاريخ الإنساني في عصر تداعت فيه دعائم التجديد وتغلبت فيه روح التقليد والإتباع علي الثقافة السائدة في المجتمعات العربية الإسلامية لأن الأمم لا تنهض إلا من خلال سياق ثقافي اجتماعي - تسوده روح التجديد والمبادأة والسعي إلي المزيد من العلم والاختراع وتحقيق الهوية - عبر مختلف مراحل العمر، وعبر مختلف المؤسسات التربوية والعلمية والثقافية والاجتماعية مما يؤدي سياق نفسي واجتماعي وثقافي محفز للإبداع، ينعكس في برامج وجهود منظمة تستثير الهمم وتحفز علي الخلق والإبداع.

ونستطيع مما سبق أن نفهم دلالة تأكيد القرآن الكريم أن من آيات الله تعالي ونعمه علي الإنسان أنه جعل الأساس الذي تقوم عليه الأسرة المسلمة هو المودة والرحمة والحب والعتاب والسكينة^(١). لأن من شأن السياق النفسي الاجتماعي - في الأسرة - الذي تسوده المودة والرحمة والسكينة أن ينعكس علي تنشئة الأطفال في مناخ يسوده الأمان والاستقرار والتقبل والحب، وهذا السياق نفسه يمكن من تنشئة

¹ قال تعالي: [ومن آياته أنه خلق لكم من أنفسكم أزواجاً لتسكنوا إليها، وجعل بينكم مودة ورحمة، إن في ذلك لآيات لقوم يعقلون] (سورة الروم، الآية ٢١).

أبناء يتمتعون بالثقة في النفس وتحمل المسؤولية والدافعية للاستقلال وتوكيد الذات، مع التحلي بالأخلاق الحميدة.

لهذا فإن الحاجة ملحة إلى تعليم الوالدين في المجتمعات العربية الإسلامية في الوالديه (الأبوة والأمومة التفاعل رفيع المستوى كل من الوالدين والأبناء في ظل الأسرة المسلمة، بتوجيه من التعاليم الإسلامية من أجل أبناء أكثر صحة نفسياً وأكبر فعالية اجتماعياً، وأكثر إنجازاً وإبداعاً، مع تمثل القيم الإسلامية الفاضلة.

وإذا كان رسول الله صلي الله عليه وسلم أشار إلي أن فضل الأم علي الأبناء ثلاثة أضعاف فضل الأب عليهم، فإن هذا الفضل يتمثل في قوة تأثير الأم علي الأبناء - وتشكيل وجدانهم وسلوكهم - إذا أحسنت تربيتهم. كما أن لهذا دلالة علي أهمية إعداد الأمهات - جنباً إلي جنب مع الآباء - لتولي مسؤولية تربية الأبناء وإعدادهم لتحمل مسؤولية مستقبل الأمة العربية والإسلامية.

لهذا فإن الحاجة ملحة إلي برامج تجمع بين الطابع التربوي، والتوجيه الإسلامي للنهوض بالمرأة المسلمة والرجل المسلم، وتعليم كل منهما فن الوالدية من منطلق إسلامي، يتجاوز المواعظ، ويتمثل في خطط تعليمية وإعلامية تساعد كل من الوالدين علي القيام بدوره الديني والاجتماعي والحضاري في تنشئة أجيال أكثر ثقة بالنفس ودافعية للإنجاز، واعتزازاً بهويتهم العربية الإسلامية، وأكثر قدرة علي الجمع بين كل من أخلاق القوة والفعالية (أي امتلاك ناصية العلم والتقدم والإبداع في مختلف المجالات) وبين أخلاق التقوى والفضيلة والتراحم الإنساني، وهذا ما افتقده أعداء الإسلام الذين نجحوا في إعداد أبناء أكثر دافعية للإنجاز وامتلاك لأسباب القوة المادية مع افتقادهم للالتزام الأخلاقي والخلق القويم.

ورغم ما يواجه الأمة العربية الإسلامية - في العصر الحاضر من تحديات ومشكلات ثقافية واجتماعية وتربوية، فإنه قد تجمع لها خلال نصف القرن الماضي

عدد كبير من عناصر القوة - المتمثلة في استقلالها سياسياً، وظهور ثروات طبيعية عظيمة في عدد كبير منها، وتزايد مستوى التعليم وتراجع مستوى الأمية بعدد كبير منها، إلا أن عدداً كبيراً من المشكلات الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية الداخلية والخارجية مازالت تواجهها وتهدد مسيرة تقدمها. وهي تحتاج إلى تنمية القدرات علي ابتكار حلول إبداعية لهذه المشكلات علي مستوى كل بلد عربي، وعلي مستوى كل البلاد العربية والإسلامية خاصة وأن نهضة الأمة العربية - القلب النابض للعالم الإسلامي، أصبح ضرورة حضارية في العالم المعاصر، لتقدم نموذج حضاري يجمع بين التقدم التكنولوجي وبين تفعيل قيم الفضيلة والتقوى والتآخي واحترام الإنسان، أيا كان لونه أو أصله العنصري أو معتقده.

ولن يتسنى هذا إلا إذا اجمع أبناء العالم العربي والإسلامي بين كل من سلوكيات وأخلاق الكفاءة والقوة أي الأخذ بسنن الله في الأنفس وفي الكون وبين سلوكيات وأخلاق الفضيلة والتقوى، مما يؤدي إلى التغيير الإيجابي لأنماط سلوك الاعتماد علي الغير والتقليد، وتحويلها إلى أنماط من السلوك الإيجابي للاعتماد علي النفس والتجديد الفعال في جميع جوانب الحياة.

(٥) خاتمة:

نستطيع من خلال العرض السابق أن نستخلص ما يأتي:

- ١ - العناية بالتفكير الإنساني بوجه عام، والتفكير العلمي بوجه خاص، والتفكير الإبداعي بوجه أخص، من الأمور التي حض عليها الإسلام، وهي من أهم خصائص الثقافة الإسلامية، التي تميزها عن ثقافات أخرى لم تنهض العلوم فيها إلا بعد الثورة علي القيود الدينية المفتعلة التي كانت تعوق التفكير العلمي.
- ٢ - حاجة العالم العربي الإسلامي المعاصر ملحة إلي الأخذ بأسباب التقدم العلمي في تنمية التفكير الإبداعي لمواجهة التحديات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي تواجهه.
- ٣ - حاجة العالم المعاصر كله ماسة لتقدم العالم العربي والإسلامي، لكي يقدم نموذجاً حضارياً يجمع بين امتلاك أسباب القوة العلمية والمادية، وتفعيل الأخلاق الإنسانية التي تفتقدها الحضارة المعاصرة.
- ٤ - الأشخاص فائقو القدرة علي الإبداع لا يختلفون عن باقي الأشخاص الأسوياء من حيث نوع العمليات العقلية التي تؤديها، ولكن من حيث درجة ما لديهم من قدرات علي تفعيل هذه العمليات، لهذا فإن التفكير الإبداعي يتوفر لدي معظم الأشخاص بدرجات متفاوتة.
- ٥ - الحاجة إلي تنمية التفكير الإبداعي في المجتمعات العربية الإسلامية من خلال سياق نفسي اجتماعي تربوي ملائم، في كل من: الأسرة، ومختلف المؤسسات التعليمية والتربوية والإعلامية والإنتاجية والخدمية.
- ٦ - الحاجة لتنظيم برامج تعليمية للتعريف بالإبداع والقدرات الإبداعية، لأن التفكير الإبداعي لا ينمو تلقائياً، بمجرد اجتياز مرحلة تعليمية معينة - ثانوية أو جامعية لأنه تتطلب تعليماً صريحاً وتدريباً منظماً وتنمية علي عمليات التفكير الإبداعي.

٧ - حاجة العالم العربي ماسة للانتقال من مرحلة الجهود الفردية في بحوث الإبداع التي تعتمد غالباً علي رسائل للماجستير أو الدكتوراه، أو محاولات تأليف كتب للتعريف أو التدريب عليه في سياقات محددة - إلي مرحلة الجهد المؤسسي المنظم، علي مستوى كل بلد عربي، وعلي مستوى كل البلدان العربية أو تجمعات بين البلاد العربية (علي الأقل) لتعزيز بحوث الإبداع وتجارب تنميته في سياقات تربوية ثقافية واجتماعية وإنتاجية وخدمية متعددة، مما يمكن من تعميم نتائج البحوث العلمية، ووضعها موضع التطبيق في تنمية المجتمعات العربية.

٨ - الحاجة إلي إعادة صياغة المناهج الدراسية في المدارس والجامعات وأساليب تقويم التحصيل الدراسي بحيث يراعي تنمية عمليات التفكير التغيري الافتراضي والتفكير الناقد، في كل المواد الدراسية، بنسب تتزايد مع ارتفاع المستوي التعليمي - من مستوي تعليم ما قبل المدرسة الابتدائية إلي التعليم الجامعي، كما يراعي تمثيل هذه القدرات بنفس النسب في امتحانات تقويم الأداء الدراسي بحيث تمثل بنسب معينة كل من التذكر (بالتعرف والاستعادة)، وإعادة الصياغة، والتفسير والاستدلال والمقارنة وإثارة أسئلة والاستفسار، وإنتاج أفكار جديدة وملائمة ومفيدة. وهذا يتطلب إعادة تدريب المعلمين علي تمييز هذه العمليات ومراعاتها في التدريس والتقويم.

وقد بذلت محاولات في هذا الاتجاه (السيد، عبد الحليم محمود، وفرج، طريف شوقي، ٢٠٠٣). وقد سبق لكاتب هذا الفصل أن قام بتدريب معلمي كل مواد الفصول النهائية " اللغة العربية، والتاريخ، والجغرافيا، والعلوم، والتربية الدينية " بإحدى المدارس الابتدائية (هي مدرسة ابن خلدون بمدينة العين بدولة الإمارات العربية المتحدة) وكذلك الأساتذة في كل التخصصات (التربية والتجارة والهندسة) بجامعة عجمان بدولة الإمارات العربية المتحدة، علي مراحل

تدرج تمثيل كل من العمليات العقلية التالية في تدريس وتقويم المقررات الدراسية، وفي إعداد امتحانات كل المواد الدراسية:

— التعرف والاستدعاء.

— وإعادة الصياغة والاستدلال.

— والتفسير — والمقارنة.

— والتفكير الاستدلالي والناقد.

— والتفكير الافتراضي التعبيري الإبداعي.

٩ - الحاجة ملحة إلى تنمية أساليب إبداعية لتيسير تعليم اللغة العربية (قراءة وكتابة وتدوفاً لأسرارها، بوصفها أساساً للهوية العربية، ووسيلة للإحاطة بالتراث الثقافي العربي الإسلامي، ورابطة للتواصل بين الناطقين بها. بطريقة تجعلها أساساً قوياً لتحصيل الآداب والفنون والعلوم، وأداة أساسية للإنتاج الأدبي والفني والعلمي والتخاطب الشخصي والمؤسسي والإعلامي، في كل بلد عربي، وعبر كل البلاد العربية، بل وعبر العالم.

لأنه لا يعقل أن يبدع أبناء أمة بغير لغتهم — ولا يعقل أن يتقاعس أبناء اللغة العربية ذات التاريخ العريق عن تيسير لغتهم وتفعيل استخدامها، وإبراز جوانب الإبداع فيها، التي تسهم في إثراء العقل والوجدان العربي من ناحية، كما تسهم في إثراء الحضارة الإنسانية كلها.

ومعني هذا، أن يتم تشجيع الإبداع في تنمية أساليب ميسرة ومشوقة لتعليم اللغة العربية، كما يتم تأكيد استخدام اللغة العربية كأداة أساسية في التعليم بجميع مراحلها مع العناية بتعلم اللغة الأجنبية لتحصيل الجديد من العلوم والمعارف من نهاية مرحلة التعليم الابتدائي ولا تغفل في هذا السياق الإشارة إلى مخاطر تبني بعض وزارات التربية والتعليم في العالم العربي لسياسة التعليم

بلغة أجنبية (إجمالاً أو لكل من مادتي العلوم والرياضيات ! ابتداء من التعليم في رياض الأطفال وحتى الثانوية العامة).

بل إن بعض جامعات عربية تتحول من التعليم باللغة العربية (للمواد الإنسانية: التاريخ والجغرافيا، والمواد الاجتماعية وعلم النفس والاجتماعية والخدمة الاجتماعية والإدارة..) إلى التعليم بلغة أجنبية (كما حدث قريباً بالنسبة لجامعة الإمارات العربية المتحدة، استجابة لعدد من الخبراء الأمريكيين) !

هذا في الوقت الذي يسعى فيه عدد من كبار العلماء العرب في مصر والعالم العربي المشهود لهم بالإبداع في مجال تخصصهم - في الطب والعلوم وعلوم الحاسب والرياضيات.. الخ - إلى تيسير تعلم هذه العلوم باللغة العربية - مع الحرص على إتقان أبناء الجامعات للغات أجنبية متعددة (يابانية - فرنسية - ألمانية - إنجليزية..) وليس لغة واحدة.

١٠ - الحاجة ملحة لتشجيع الحلول الإبداعية لحل مشكلة الثنائية بين التعليم الرسمي العام (المدني) وبين التعليم الديني بطريقة تضمن كلا من:

أ - تيسير المعارف الإسلامية الأساسية لكل أبناء الأمة العربية دون أن يجرم تلاميذ التعليم العام من المعارف الأساسية المتصلة بالثقافة الإسلامية.
ب - تيسير المعارف الحديثة في العلوم الإنسانية (وخاصة علم النفس وعلوم الاجتماع والاقتصاد) علماً وتطبيقاً لتلاميذ التعليم الديني، بحيث لا يجرمون منها وبحيث يمكنهم تفعيل دورهم البناء بالإفادة من العلوم السلوكية الحديثة.

ح- كسر حاجز القيود علي تلاميذ المدارس العامة، في الالتحاق بالجامعات الإسلامية (مثل الأزهر) مما يحرم هذه المعاهد الإسلامية من عناصر يمكنها أن تسهم في تمثل علومها الإسلامية والكونية والتفوق فيها.

المراجع REFERENCES

- ابن النفيس، علاء الدين علي بن أبي الحزم القرشي (١٩٨٦)، الموجز في الطب، المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، القاهرة.
- ابن الهيثم، محمد بن الحسن، كتاب "المناظر" تحقيق عبد الحميد صبره (١٩٨٣)، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.
- ابن جني، أبو الفتح عثمان، "الخصائص" تحقيق محمد علي النجار، دار الهدى، بيروت.
- ابن سينا، (١٩٨٧)، "القانون في الطب" (تحقيق إدوارد العشّي)، مؤسسة عز الدين للطباعة، بيروت.
- ابن سينا، أبو علي، (١٩٦٨^أ)، "الإشارات والتنبيهات"، حـ ١، حـ ٢، دار المعارف، القاهرة.
- ابن سينا، أبو علي، (١٩٦٨^ب)، "الشفاء"، دار المعارف، القاهرة.
- ابن منظور، أبو الفضل، جمال الدين محمد أبو المكارم، (١٩٨١)، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة.
- أبو تمام، أبو علي، أحمد بن الحسن المرزوقي (١٩٦٨)، نشر وتحقيق: ابن احر وهارون، عبد السلام، الطبعة الثانية، شرح ديوان الحماسة، لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة.
- أبو شقة، عبد الحليم محمد أحمد (١٩٨٩)، "حول أزمة خلق المسلم المعاصر"، تونس، جامعة الزيتونة.

- إدارة تاريخ العرب والتحقيق الطبي (١٩٦٧)، قاموس القانون في الطب، لابن سينا حيدر اباد (ركن) الهند.
- أبو حطب، فؤاد، (١٩٨٩)، نحو وجهة إسلامية لعلم النفس الإسلامي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، القاهرة.
- الأعرس، صفاء (٢٠٠٠)، الإبداع في حل المشكلات، دار قباء، القاهرة.
- التهانوي، محمد أعلي بن علي (١٩٦٦)، موسوعة اصطلاحات العلوم الإسلامية المعروف بكشاف اصطلاحات الفنون، حباط، بيروت.
- الحمالوي، محمد، الكفاءة الوظيفية للرقم العربي الأصيل، (١-٣٢) مع الحرف العربي، مؤتمر تعريب العلوم، جمعية تعريب العلوم، جامعة عين شمس، مارس ٢٠٠٢.
- الخوارزمي، محمد بن موسي (١٩٦٨)، كتاب: الجبر والمقابلة، تحقيق مشرفة، علي مصطفى، وأحمد، محمد موسي، دار الكتاب العربي، القاهرة.
- الرازي، أبو بكر محمد بن زكري (١٩٧٨)، الطب الروحاني، تحقيق عبد اللطيف العبد، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- السيد، عبد الحلیم محمود، وفرج، طريف شوقي (٢٠٠٣)، الأسس النفسية لإعداد مقررات التربية الإسلامية بمراحل التعليم العام، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، القاهرة.
- السيد، عبد الحلیم محمود، (٢٠٠٠)، تنمية التفكير الإبداعي واتخاذ القرار، دار حكم، القاهرة.
- السيد، عبد الحلیم محمود، (١٤١٥هـ)، نحو خطة منظمة ومتكاملة للتأصيل الإسلامي، للدراسات النفسية، مجلة علم النفس والتربية، الجمعية السعودية للتربية وعلم النفس، المملكة العربية السعودية.

- السيد، عبد الحليم محمود، (١٩٩٢)، مقدمة لـ: دليل الباحثين النفسيين إلى المفاهيم النفسية في التراث: عرض وتكشيف، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، القاهرة.
- السيد، عبد الحليم محمود، (١٩٨٠)، الأسرة وإبداع الأبناء، دار المعارف، القاهرة.
- السيد، عبد الحليم محمود، (١٩٨٠"ب")، الإبداع، دار المعارف، القاهرة.
- بن نبي، مالك (١٩٦٨)، ترجمة شاهين، عبد الصبور، شروط النهضة ومشكلات الحضارة، دار الفكر، القاهرة.
- جابر بن حيان، البحث، كتاب مخطوط بدار الكتب المصرية، القاهرة.
- حنورة، مصري (١٩٨٠)، الأسس النفسية للإبداع الفني في المسرحية، دار المعارف، القاهرة.
- حنورة، مصري (١٩٧٩)، الأسس النفسية للإبداع الفني في الرواية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.
- درويش، زين العابدين، تنمية الإبداع منهج وتطبيق، دار المعارف، القاهرة.
- سليمان، شاكر عبد الحميد (١٩٨٠)، العملية الإبداعية في القصة القصيرة، رسالة ماجستير (غير منشورة) من قسم علم النفس كلية الآداب جامعة القاهرة.
- سليمان، شاكر عبد الحميد، (١٩٨٧)، العملية الإبداعية في فن التصوير، عالم المعرفة، العدد ١٠٩، الكويت.
- سويف، مصطفى (١٩٧٠)، الأسس النفسية للإبداع الفني في الشعر خاصة، دار المعارف، القاهرة.
- سويف، مصطفى (١٩٨٠)، مقدمة كتاب، السيد، عبد الحليم محمود، الأسرة وإبداع الأبناء، القاهرة، دار المعارف.

- شاحت وبيوزورت (١٩٧٨)، ترجمة مؤنس، حسين والغمد، إحسان صدقي، تراث الإسلام، سلسلة عالم المعرفة، حـ ١، حـ ٢، حـ ٣، الكويت.
- شاهين، نبوية، عبد العزيز، (٢٠٠٠)، تنمية السلوك الإبداعي لدى أطفال المدارس في مرحلة الطفولة المتأخرة، من خلال اللعب، باستخدام الكمبيوتر، دراسة تجريبية، رسالة ماجستير، غير منشورة، قسم علم النفس، كلية الآداب جامعة القاهرة.
- الشرقاوي، أنور محمد (١٩٩٩)، الابتكار وتطبيقاته، مكتبة الأنجلو، حـ ١، حـ ٢، القاهرة.
- طه الزبير، بشير (١٩٩٧)، علم النفس في التراث العربي، (فصل سيكوفيزيولوجيا الإبصار عند ابن الهيثم)، جامعة الإمارات العربية المتحدة، مدينة العين.
- طوقان، قدرى حافظ (١٩٤٦)، الأسلوب العلمي عند العرب، مطبعة جامعة القاهرة، القاهرة.
- عامر، أيمن محمد فتحي عامر (١٩٩٧)، الكفاءة الوظيفية لبعض أساليب تنمية الإبداع، دراسة تجريبية مقارنة، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة القاهرة.
- عامر، أيمن، (٢٠٠٢)، أثر الوعي بالعمليات الإبداعية، والأسلوب الإبداعي، في كفاءة حل المشكلات، رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة القاهرة.
- فياض، سليمان (١٩٨٥ "أ") ابن الهيثم: عالم البصريات، القاهرة، دار الأهرام.
- فياض، سليمان (١٩٨٥ "ب") ابن النفيس، القاهرة، دار الأهرام.
- فياض، سليمان (١٩٨٦)، جابر بن حيان: أبو الكيمياء، القاهرة، دار الأهرام.

- كاظم، محمد، إبراهيم (١٩٩٨ - ١٩٩٩) اعتبارات ومعالم لمسيرة التعليم في مصر، مجلة المسلم المعاصر، العددان ٥٨، ٥٩، ص ص ١٨٧-٢١٠.
- لويس، برنارد، ترجمة أحمد هيكل، تقديم رؤوس عباس (٢٠٠٤)، الإسلام وأزمة العصر، القاهرة، المجلس الأعلى للثقافة.
- لويس، برنارد، ترجمة: محمد عناني (٢٠٠٣)، أين الخطأ: التأثير الغربي واستجابة المسلمين، القاهرة، سطور.
- مشرفة، علي مصطفى، وأحمد، محمد مرسى (١٩٦٨)، تقديم وتحقيق كتاب الخوارزمي، الخبر والمقالة، دار الكتب العربي، مصر.

- Albert, R. S., and Runco, M. A. (1999). *A History of Research on Creativity*, Ch. 1., in Sternberg, (ed.).
- Amabile, T. M. , (1996) , *Creativity in Context, update to the social Psychology of Creativity Bolder Co., West view.*
- Amabile, Philip & Collens (1994), Person and environment in talent Development, The case of creativity in Colongela Assouline. S. G. and Ambroseon (Eds.) *Talent Development*
Procedency's from the 1993 Hevry Jacelyn Wallece National Research Symposiam on Talent Development (pp. 265 - 267) Unifenville. N.Y: Trilluon.
- Arenheim, R., (1962) *Picasso's Guernica; the genesis of Painting.* London, Faber and Faber.
- Bachelor, P. (1989) Maximum Likelihood Confirmation Factor analytic
Iventigation of Factors within Guilford structure of Intellect Model, *Journal of Applied Psychology*, pp.797-804.

- Barron, F. (1983), *Creativity and Psychological Health*, New York, Vein Nostrand.
- Barron, F., (1962), *The Creative Writer*, California, Monoq., 72, (5), 11-14.
- Barsalou, L. W. (1983) Adhoc Categories, *Memory & Cognition*, 11, 211-227.
- Barsalou, L. W., (1991) Driving Categories to Achieve goals, in Bower, G. N., (Ed.). *The Psychology of Learning and Motivation, Advances in Resocialization and the Eye*, vol. 27 N.Y. Academic Press.
- Basadur et al., (1990). Basadur, Wakobeyashi and Graen, (1990) Individual Problem Solving Styles and Attitudes Toward Divergent Thinking before and after training, *creative research Journal* 3, 22 – 32.
- Banham, W. A., and Manford M. D., (1995), Process analytic model's creative capacities: Operation influencing the combination and reorganization processes, *creativity research Journal*, 8, 37 - 62.
- Besemer, S. P. and O'Quin (1993) Assessing Greater Product and potentials in Isaksen, M., Nurdock, R.L., Fireten and Triffinger, *Nurturing and developing Creativity*, The emergence of a discipline (pp. 331-349).
- Brophy, J., and Good, T., Teacher Behavior and Student Achievement. In : Mitrock, M. (ed.) *Handbook of Research on Teaching*, New York, MacMillans, 1986.
- Cattell, R. B., (1987) *Personality and Motivation*, N.Y. World Book.
- Cattell, R. B., and Drevlahl (1955), Comparison of the Personality profile of eminent researchers with that of eminent teachers and administrator and of *The General Population British Jois, Psychol*, 44, 248-261.
- Cattell, R. B., (1959) Personality and Motivation of the researcher from

- Measurement of Contemporaries and from Biographies
- in:
*Taylor, C. L., (1959) Univ. Utah Research Conference
on
the Identification of Creative Scientific Talent Soft
Lolx
City Univ. Utah Press.*
- Chand I., and Runlo (1992) M. A., Problem Finding Skills as components in the Creative process, *Personality and Individual Differences*, 14, 155-162.
 - Clapham, M. M., (1996). The Construct Validity of Divergent Scores in the structure of Intellect learning Ability test, and *Educational Psychological Measurement*, 56, pp. 287-292.
 - Clucksberg S. and Kaysar, B., (1990) Understanding. *Metaphorical Comparisons Beyond Similarity Psychol. Reviews*, 97, 3-18.
 - Cooper, J. L.; Cooperative learning and critical thinking, *Teaching Psychology*, 1995, V. 22(1), 7-9.
 - Dillon, J.T.; Questioning and teaching: A manual of practice, New York, *Teachers College Press*, 1988.
 - Dominawisk, R. I. and Dallob, P. (1995). Insight and problem solving in R. J. Sternberg Davidson, R. L., *The Nature of Insight*, 33 - 62, Cambridge MIT Press.
 - Esaksen, S. G. Treffinger D. J. (1985) *Creative Problem Solving. The Basic Course*, Buffalo N.Y. Beasley limited.
 - Finki, (1995) Creative insight and preventive forms, in Sternberg and Davidson *The Nature of Insight*, pp. 255-280. Cambridge MIT Press.

- Finke R. A., Ward and Smith (1992) *Creative Cognition: Theory and Research and applications* Cambridge M.A.: MIT Press.
- Finke, R. A., (1990) *Creative Imagery: Discoveries and Inventions in Visualization*, N. J. Erlbaum.
- Flammer, A., (1981), Toward study of question asking *Psychological Research*, 43, 407-420.
- Gentner, D., (1989) *The Mechanisms of Analogical Learning* Cambridge Univ. Press.
- Gordon, W. J. J., Synectics (1991), *The Development of Creative Capacity*, N. Y. Macmillan.
- Halpern, D., and Nummedal, C. G., (1995) Psychology Teach Critical Thinking, Special Issue of *Teaching Psychology*, Vol. 22, No. 1.
- Halpern, D. F.; (2004) *Thought and Knowledge, an introduction to critical thinking*, New-Jersey. Lawrence Erlbaum Ass. (4rd ed.)
- Hershman and Lieb (1988) *The Key to Genius*, Buffalo, N.Y., Prometheus.
- Hetherington E. M., and Parke, R. D., (2002) *Child Development* McGraw-Hill, New York.
- Holyoak K. J. and Thagard, P. R. (1995) *Mental Leaps* Cambridge M. A., MIT Press.
- Humpton, J. A., (1997) Emergent Attributes in Combined Concepts in: Word, Smith and Vaict.
- Humpton, J. A. (1987) Inheritance attributes in National Concept Conjunctions, *Memory and Cognition*, 15, 55-71.
- King, A. (1990), Exchange Peer Interaction, and learning in the classroom through reciprocal Questioning, *American Educational*

Research

- Journal*, 27, 64-87.
- Isakasedn, S. G., (1994), *Toward Operational Models for the Development of Creativity*, Faculty of Ed., Qatar University, Doha, April 26-28.
 - Isakasen, S. G., (1989) *Development Human Potential: Application to Creative Problem Solving Creativity Workshop*, Ain Shams University.
 - Isaksen S. G., Derval K. B., Trefenger, D.J., (1994) *Creative Approaches to Problems Solving Buffalo*, Kendal-Hunt, N.Y.,
 - Isaksen, S. G. (1983), *Toward a Model for the Facilitation of Creative Problem Solving*, *Journal of Creative Behavior*, 17, 1, 18-31.
 - Kraus, P. (1943) *Gabir Ibn Hayyan, Contribution a L'hstoire des ideas V.I.: Le Cerfus des ecris Jabriens le Caire Institut, Fr.*
 - Mayer R. E., (1995) *The search for insight Grappling with Gestall Psychology.* Unansered question in: Sterinberg R. J. and Davidson, (Eds.) *The Nature of Insight*, pp. 3-32, Cambridge MIT Press.
 - Mackinson, D. W., (1961) *Creativity in Architects in: Conference on Creative Person*, Inst. Pers. Ass and Rese out.
 - McKinon, D. W., (1961) *The Study of Creativity in: The Conference on The Creative Person*, Ass. And Research.
 - Murphy, G. L., (1988), *Comprehending Conples, Concepts Cognitive Science*, 12, 329-362.
 - Novick, L., (1988) *analogical transfer problem sinilarity and expertise, Jour. Exp. Pshol.*, Learning Memoir and Cogniton, 14, 510-520.
 - Osborn, A. F., (1955) *Applied Imagination* N.Y., *Scribei and Son.*

- Pensley, D.A. and Haynes Ch.(1995) ; The acquisition of general purpose strategic knowledge for argumentation, *Teaching Psychology*, Vol. 22(1) 41-45.
- Pinnacle Project, Funded from 2000 – 2003 www.wapa.org/ed/egepproject.html.
- Pinker, D. N., (1981) *Language Learnability, and Language Development*, Cambridge M. A., University Press.
- Pintrich, P. R., Brown; Weinstein, C. E. (1994) *Student Motivation and Cognitive Learning*, New Jersey Lowren O. E. Rebaum.
- Pips, L. J., (1995), The Current Stutus of Research on Concept Combrnation, *Mind and Language* 10, 72-104.
- Plucker, J. A., and Renzulli J. S., (1999) Psychometric Approach to the Study of Human Creativity Ch. 3, in: Sternberg (Ed.), pp. 36-59.
- Rin M. A., Johnson, D. J. and Bear, D. J., (1993) Parent and Teacher Implicit Theories of Children Creativity, *Child Studies Journal*, V. 23, pp. 91-113.
- Runco, M. A. and Pezdek (1984) *The effect of Televesion and Radio on Children Creativy Human Communication Desearch*, V. 11, pp. 109-120.
- Runco, M. A. and Sakamoto, Sh. O. (1999), Experimental Studies of Creativity Ch. 4 in: *Storinberg* (Ed.) (1999) pp. 62-89.
- Runco, M. A., (1991), The evaluative, Valuative and Diverent thinking of Children, *Journal of Creative Behavior*, 25, 311-319.
- Runco M. A. and Okuda, S. M. (1991). The Instructional enhancement of the flexiluty and originality scores of divergent thinky

- tests,
- Applied Cognitive Psychology*, V. 5, pp. 435-441.
- Runco, M. A., and Okuda, (1988) Problem Finding divergen thukuy, and the creative process, *Journal of youth and Adolecencem*, 17, 211-226.
 - Runco and Albert (1985), The reliability and Validity of Ideational Originality in the dirvergent thinking of acadimically gifted and nongifled children, *Educational and Psychological Measurent*, 45, 483 - 501.
 - Runco, M. A., & Chand, I. (1995). Cognition and Creativity. *Educational Psychology Review*, 7, 243-267.
 - Rinzulli, J. S., Owen, S. V., and Callahan, (1974), Fluency Flexibility and Originality and a function of group size, *Journal of Creative Behavior*, 8, 107-113.
 - Simonton, D. K., (1997) Creativity in Personality Development and Social Psychology: any links will cognitive Psychology in: Ward Smith and vaid, (Eds.) *Creative thought; An Investigation of conceptual structure and processes (PP. 309-324)* Wash. D. C., A.Q.A.
 - Simonton, D. K., (1994) *Who makes history and why*, N. Y., Guilford.
 - Simonton, D. K., (1986) Biographycal Typically, eminence, and Achievens, *Journal of Creative Behavior*, (20), 14-22.
 - Siegler, R. S., and Kotovisky (1986), Two levels of Giftidness shall ever twainmeet in: Sterenberg R. J. and Davidson, J. L.

- Conception of Giftianess, pp. 223 - 247 New York, Cambridge University Press.
- Simonton, D. K., (1986) Present of Personality: Biographical use of The Gough Adjective Check List, *Journal of Personality and Social Psychol.* , 51, pp. 1-12.
 - Schooler, J. W. and Melcher, (1995) The ineffibility of insight in: Smith S. M., T. B. Ward, and Finke (Eds.). *The creative cognition approach* (pp. 97-133). Cambridge, MA: MIT Press.
 - Schooler, J. W. and Melcher, (1995) The ineffibility of insight in: Smith S. M., T. B. Ward, and R.A. Finke (Eds.), *The creative cognition approach* (pp. 97-133). Cambridge, MA: MIT Press.
 - Shepard, R. N. (1978) The Externalization of Mental Images and the Act of Creation in Randhawa and Coffman (Ed.) *Visual and Communication* (133-189) N. Y. Academic.
 - Shepard, B. N., (1978) Externalization of Mental Image, and the Act of Creation in: Randhawa, B. S. and Confima W. E. (Ed.) *Visual Learning thinking and communication*, pp. 133-189, N.Y. Academic.
 - Smith, S. M., Ward, T. B., and Finke, R. A. (Eds.) (1995). *The Creative Cognition Approach* Cambridge, M.A., MIT Press.
 - Sterinberg, L. S., (1988), A three facets model of creativity in: Sterinberg, L. J., *The Nature of Creativity*, pp. 125-147.

- Sterinberg, R. J., (1998), *In search of Human Mind* , New York, Harcourt Brace, (2nd ed.).
- Thompson, A. L. and Klathy, R. L. (1978) Studies of Visual Synthesis. *Integration of fragments into form* Jour. Of Expe. Psycho. *Human Perception and Performance*, 4, 244-263.
- Torrance, E. P. (1971), Identity: The Gifted Child's Moyer Problem, Paper Presented for 18th Annual Convention of the National *Association for Gifted Children*.
- Torrance, E. P. (1981a), Empirical validation of criterion-referenced indicators of creative ability through a longitudinal study. *Child and Adult Quarterly*, 6, 136-140.
- Sterinberg, R. J., (Ed.) (1999) *Handbook of Creativity* Cambridge, Cambridge University Press.
- Sterinberg R. J., and Lubert J. I. (1999), *The Concept of Creativity, Prospects and Paradoxes*, Ch. 1, in: Sterinberg, R.J.
- Underwood, M. K., (1995) Conference – Stayle Learning, A Method for Fostering Critical Thinking, *Teaching Psychology*, V. 22, N. 1, pp. 17-21
- Ward, Th. B., Smith, S. M., and Finke, R. A., (1999) in: *Sterinberg* (Ed.).
- Ward, Th. B., Smith, S. M., and Finke, R. A., (1999) Cognitive Cognition, Ch. 10 in: Sterinberg, R. J., (ed.) *Handbook of Creativity*, New York, Cambridge University Press.
- Ward, T. B. (1993, November). *The effect of processing approach on category exemplar generation. Paper presented at*

- the meeting of the Psychonomic Society, Washington, DC.*
- Ward, T. B. (1994). Structured Imagination: The role conceptual structure in exemplar generation. *Cognitive Psychology*, 27, 1-40.
 - Ward, T. B. (1995). What's old about new ideas? In S. M. Smith, T. B. Ward, & R. A. Finke (Eds.), *The creative cognition approach* (pp. 157-178). Cambridge, MA: MIT Press.
 - Ward, T. B., Finke, R. A., & Smith, (1995). *Creativity and the mind: Discovering the genius within*. New York: Plenum.
 - Ward, T. B., & Sifonis, C. M. (1997). Task demands and generative thinking: What changes and what remains the same? *Journal of Creative Behavior*, 31, pp. 245-259.
 - Ward, T. B., Smith, S. M., & Vaid, J. (1997). Conceptual structures and processes in creative thought. In T. B. Ward, S. M., Smith, & J. Vaid (Eds.), *Creative thought: An investigation of conceptual structures and processes*, P. 27, Washington, DC: American Psychological Association.
 - Wallach, M. A. and Kogan, N., (1965) Modes of thinking in young children, *A study of creativity Intelligence clistinction*, New York, Hall.
 - Ward Smith and Ward (Eds.) (1997) ; *Cognitive thought: An Investigation of Conceptual Structures and Processes*, Washington American Psychgological Association.

- Watt, M. (1961) Mohamed: *Prophet and Statesman*, London Oxford Univ. press.
- Watt, W. Montgomery (1961), Mohamed: *Prophet and Statesman London*,
Oxford Univers. Press.
- Willen W. W. and Clegg, A., Effective question and questioning:
A research
review, *Theory and Research in Social
Education*, 1986, 14,
153-161.
- Wolfe Ch., Focussing on critical thinking skills: problem solving
and argument
analysis hyper text as tool for teaching
critical thinking.
Teaching Psychology, 1995, Vol 22(1),
29 – 33.

الفصل الثاني

المهارات التوكيدية
أبعادها وأساليب تنميتها

أ.د. طريف شوقي محمد فرج

أستاذ علم النفس ووكيل كلية آداب بني سويف - جامعة القاهرة

◆ محتويات الفصل

- التعريف بتوكيد الذات.
- إيجابيات ارتفاع التوكيد وسلبيات انخفاضه.
- التوكيد في الفكر الإسلامي والحضارة الإسلامية.
- ملامح الشخص المؤكد لذاته.
- كيف يتشكّل السلوك التوكيدي.
- كيف يمكن تنمية السلوك التوكيدي.
- تفعيل الممارسات التوكيدية في الحياة اليومية للمسلم المعاصر

مقدمة

هناك مجموعة من الغايات التي يحث الإسلام أتباعه على بلوغها، ومن المفترض بحكم العلاقة الوثيقة بين علم النفس والإسلام أن يسهم علم النفس في تحقيق تلك الغايات وهناك أمثلة كثيرة على ذلك، فالإسلام يحث المسلم على أن يكون ملتماً للحكمة، فطناً، كَيْساً، ويذخر علم النفس المعاصر ببرامج نظامية لتنمية الذكاء والحكمة.

ويحرص الإسلام كذلك على أن يحفظ أبنائه الكتاب الكريم، والأحاديث النبوية الشريفة، والأدعية المأثورة لتلاوتها وتذكرها يومياً. ويقدم علم النفس وبيتكر أساليب تدريبية متنوعة لتحسين القدرة على التذكر والحفظ. ويستنهض الإسلام المسلم لكي يصبح داعية مجتهداً، ولقد أضحي متوفراً في جعبة علماء النفس الآن طرقاً متعددة للمساعدة على تغيير اتجاهات الأشخاص وأفكارهم في الوجة الإيجابية، فضلاً عن تنمية المهارات الاستدلالية والقدرات الإبداعية والتي تعد من أعمدة عملية الاجتهاد الفقهي، ويسعى الإسلام للنأي بأتباعه عن الوقوع في العديد من الموبقات كنتعاطي المسكرات، والمخدرات، وضروب السلوك الشاذ الأخرى، ومن المعروف أن علم النفس العلاجي يطرح أساليباً مبتكرة - ذات فعالية - للحد من تلك الممارسات وأخيراً..، يحض الإسلام أتباعه على الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، والجهر بالحق، والاعتزاز بالنفس، وبالهوية الإسلامية، وبيتكر علم النفس المعاصر، في هذا المجال، أساليباً فعالة يطلق عليها التدريب على توكيد الذات تساعد المسلم، إن تمرّس عليها، وتمثلها، على بلوغ تلك الغايات، مع تحقيق أكبر قدر من التوافق الشخصي والاجتماعي، وحسن تفهّم الآخرين وكفاءة تفهمهم له.

ونظراً لأهمية مفهوم توكيد الذات بوصفه أحد ركائز الشخصية المسلمة فإن أود إلقاء المزيد من الأضواء عليه حتى نتعرف على ماهيته، وأهميته، وكيفية تشكله، وسبل تنميته، ودوره في صياغة الشخصية التي يريدها الإسلام، تلك الشخصية التي تتسم بالعزة، والإباء، والقدرة على المواجهة، والمصارحة الماهرة على نحو يحفظ لها هويتها، ولا ينفر منها الآخرين.

وحتى تتضح ملامح تلك الصورة المتضمنة لمفهوم التوكيد ودوره في بناء الشخصية المسلمة الإيجابية، سنعرض بشيء من التفصيل عبر هذا البحث للعناصر التالية:

- ◆ أولاً: التعريف بتوكيد الذات.
- ◆ ثانياً: إيجابيات ارتفاع التوكيد وسلبات انخفاضه.
- ◆ ثالثاً: التوكيد في الفكر الإسلامي والحضارة الإسلامية.
- ◆ رابعاً: ملامح الشخص المؤكد لذاته.
- ◆ خامساً: كيف يتشكل السلوك التوكيدي.
- ◆ سادساً: كيف يمكن تنمية السلوك التوكيدي.
- ◆ سابعاً: تفعيل الممارسات التوكيدية في الحياة اليومية للمسلم المعاصر.

ونعرض بما يلي لكل عنصر من العناصر السابقة بشيء من التفصيل، وبطبيعة

الحال فإن نقطة البداية المنطقية تتمثل في الوقوف على ماهية مفهوم التوكيد:

أولاً: التعريف بتوكيد الذات:

حين نلتقي بشخص لا نعرفه ونقدم له أنفسنا، ونطلب منه أن يعرف نفسه لنا، يصبح مألوفاً لدينا في المرة التالية، ومن المحتمل أن يتحول إلى صديق فيما بعد. فالحصول على بيانات أساسية عن الطرف الآخر يجعلنا نشعر بأنه قريب إلينا، وهكذا التوكيد، فهو مفهوم غير مألوف، بدرجة كافية، في ثقافتنا المعاصرة. ومن ثم فنحن في حاجة لأن نعرفه كمسلمين بدرجة أكثر تفصيلاً حتى نألفه، وإن ألفتنا فثمة احتمال

أكبر في أن نمارسه، وهي غاية مرغوبة بالطبع. وحرى بالذكر أن التوكيد يعد أحد المهارات الاجتماعية الأساسية (Gude,etal,2000).

ويتفق الباحثون على أن التوكيد عبارة عن: " مجموعة من المهارات السلوكية اللفظية، وغير اللفظية (التقاء العيون - نبرة الصوت) التي تمكن الفرد من التعبير عن مشاعره الودية نحو الآخرين (ثناء - تقدير)، وكذا إظهار غضبه واحتجاجة على ما لا يرضاه من سلوكهم، والدفاع عن حقوقه والتصدي لمن يحاول انتهاكها، ومقاومة الضغوط التي يمارسها الآخرون لإجباره على إتيان ما يعتقد أنه غير صائب أو إثنائه عن فعل ما يرغبه ويعتقد صوابه، فضلاً عن المبادرة ببدء والاستمرار في وإنهاء التفاعلات الاجتماعية (لقاء - حوار طال أكثر من اللازم) شريطة أن يتم ذلك بصورة ملائمة لا تنطوي على الاستهانة بالآخرين وانتهاك حقوقهم " (شوقي، ١٩٩٨).

حين ننظر نظرة تفصيلية لهذا التعريف العام للتوكيد لرصد عناصره الفرعية سنجد أنها تتمثل في حوالي عشرين مهارة فرعية يفترض أن يمارسها المؤكد لذاته يتضمنها الشكل التالي رقم (١) وهي:

وحتى يكتمل تعريفنا للتوكيد يجب علينا تمييزه عن أكثر المفاهيم تداخلاً معه ألا وهو العدوان^(١)، وتتمثل أوجه الاختلافات الجوهرية بينهما في:

بينما يدافع المؤكد عن حقه إلا أنه يحترم حقوق الآخرين في نفس الوقت، ويحقق أهدافه دون الإضرار بهم أما العدواني فينتهك حقوقهم وقد ينجز أهدافه على حسابهم (L'Abate, 1981: 631- 632).

يحظى التوكيد بقدر من التفضيل الاجتماعي الذي قد يكون مرتفعاً أو منخفضاً أما العدوان فمستهجن اجتماعياً.

يسبق التوكيد بوصفه حقاً من حقوق الإنسان مجموعة من الالتزامات أما العدوان فليس حقاً، ويقوم على مبدأ التنصل من الالتزامات الاجتماعية. ينوي الفرد في العدوان إيذاء الآخرين أما في التوكيد فلا يوجد نية لدى الفرد لذلك، بيد أنه قد ينتج عن سلوكه التوكيدي إيذاء معين ولكنه غير مقصود حينئذ.

ثانياً: إيجابيات ارتفاع التوكيد وسلبيات انخفاضه:

تتمثل أهمية السلوك التوكيدي فيما يمكن أن يترتب على ارتفاعه لدى الفرد من مزايا، من جهة، وما ينجم عن نقصه من مشكلات من الجهة الأخرى. ونعرض فيما يلي لأهم الآثار النوعية في تلك الفتتين: -

(١) المزايا التي يجنيها الفرد حين يرتفع مستوى توكيده:

¹ يعرف العدوان بأنه " أي سلوك يصدره فرد (أو جماعة) صوب آخر (أو آخرين) أو صوب ذاته، لفظياً كان أم مادياً، إيجابياً كان أم سلبياً، مباشراً أم غير مباشراً، أملتته مواقف الغضب أو الإحباط، أو الدفاع عن الذات والممتلكات أو الرغبة في الانتقام أو الحصول على مكاسب معينة، ترتب عليه إلحاق أذى بدني أو مادي أو نفسي بصورة متعمدة للطرف الآخر". (شوقي، ٢٠٠٤).

كن مؤكداً تكن حياً، فنحن نؤكد ذاتنا لنعيش حياة نستحقها كبشر له كرامة أثبتها الله وحبانا إياها، وتمثل أهم المنافع التي يجنيها الفرد من التوكيد المرتفع فيما يلي:

أ. إقامة علاقات شخصية وثيقة ومشبعة: كما أننا نلمح مردود سلوكنا في عيون الآخرين، فنرى كم هو حسن أم سيئ، كذلك الآخرون في حاجة لأن يروا أثر تصرفاتهم في عيوننا وعلى شفاهنا حتى نقرب من بعضنا البعض، ومن المتوقع أن يساعدك التوكيد المرتفع على التعبير بشكل لفظي أو غير لفظي، لصديقك أو من تريده أن يصبح كذلك، عن امتنانك لمحاملته وتضحياته، ومبادراته حتى لو كانت بسيطة، فعلى سبيل المثال من يقول لك من الزملاء بأن أداءك كان جيداً اليوم، اشكره وعبر له عن تقديرك لتلك الجاملة الرقيقة بدلاً من الصمت أو محاولة التقليل من قيمة ما حدث أو اعتباره شيئاً عادياً. ومن يغب منهم لفترة قليلة عنك يحسن إبلاغه بمجرد رؤيته بأهمية وجوده بالنسبة إليك، وأنت شعرت بأن شيئاً ما كان ينقصك أثناء فترة غيابه، لأنك إن استقبلته بصورة عادية خجلاً من توجيه تلك الكلمات الرقيقة التي تعبر عن شعورك نحوه سيعتقد أن حضوره أو غيابه سواء لديك، ومن ثم سيتقوض ركن أساسي في علاقة الصداقة التي شيدتموها معاً. وكذلك فإن توجيهك نقداً إليه على فعل غير ملائم صدر عنه سيجعله يشعر بمدى اهتمامك به أيضاً فصديقك من صدقك وليس من صدقك. وثمة جانب مهم في هذه المسألة يجب عدم إغفاله مفاده أن من لديهم عدداً أكبر من الصداقات، كما يشير فوخ، ينمو لديهم العديد من المهارات المعرفية بدرجة أكبر مقارنة ممن لديهم عدداً أقل (Vaugh , et al , 2000).

ب. مواجهة المواقف المحرجة والتخلص من المأزق بكفاءة: فنحن نتعرض بصورة متكررة لمواقف عديدة قد يلح فيها طرف آخر علينا بصورة مبالغ فيها كي نفعل شيئاً لا نرغبه كذلك الصديق الذي يلح في طلب قرض مع أننا لا نملك فائضاً كافياً لتلبية طلبه، أو ذلك الرئيس الذي يطالبنا بمباركة إجراء تعسفي اتخذه ضد أحد الزملاء أو

كما يحدث في الولايم في ثقافتنا العربية حين يضطر الفرد نظراً لعجزه عن رفض طلبات مضيفه المتكررة إلى نسف نظامه الغذائي، والتهام كميات كبيرة من الأطعمة قد يسبب له متاعب صحية فوراً أو لاحقاً.

ومن المتوقع أن يسهل على مرتفع التوكيد التعامل مع تلك المواقف، والتخلص منها، أو حتى تجنب مواجهتها، كمن يقول لمن يصمم على أن يكون هو المتحدث الوحيد في حلقة نقاش: " اعطني من فضلك فرصة لأعبر عن فكري أولاً "، أو يقول لرئيسه " أعتقد بوجود زاوية أخرى يمكن النظر للموضوع من خلالها (gambrill,1977:542)، أو يقول للمضيف الذي يلح عليها ليأكل المزيد من الطعام: " أنا أعلم بأن دعوتك المتكررة لي تعتبر إحدى صور الاهتمام بي، ولكن التهام المزيد من الطعام سيضر بصحتي ".

ويسجل لنا التاريخ الإسلامي وقائع متعددة تكشف عن أهمية التوكيد في التخلص من أو تجنب الوقوع في مواقف مولدة لمشكلات لاحقة، وعدم الركون للضغوط الأدبية، مثلما فعل أسامة بن زيد والذي قال للإمام علي حين دعاه للخروج معه للبصرة للقاء معاوية في موقعة الجمل: " والله يا أمير المؤمنين، لو كنت في شدة الأسد لأحببت أن أكون معك فيه، ولكني لا أحب أن ألقى بسيفي مسلماً أبداً " (العقاد، ١٩٧٠).

ج. شيوع المشاركة الاجتماعية في الجمعيات الخيرية والتطوعية: إن الفرد النشط في المجالات التطوعية والخدمية والخيرية، هو الترس المحرك لعجلة التنمية، فخير الناس، كما يقول رسولنا الكريم، أنفعهم للناس، ومن المتوقع أن ارتفاع توكيد الفرد يمكنه من ترجمة رغباته وما يؤمن به إلى واقع سلوكي. فعلى سبيل المثال قد تقتنع بالاشتراك في حملة لجمع التبرعات لمساعدة الأقليات الإسلامية المضطهدة في البلقان، مثلاً، ولكن نقص توكيدك لذاتك يجعلك تتجمل من الوقوف على قارعة الطريق أو في مدخل سوق

أو أمام حشد أو على منصة مدرج لدعوة الآخرين لذلك. ويجب أن ننوّه في ختام هذه الفقرة أن مجتمعاتنا في حاجة ماسة إلى تنشيط تلك المساهمات بوصفها وسيلة فعالة في التعبير عن المشاعر، وتوظيف الطاقات الكامنة داخل كل فرد لصالح المجتمع، ومما يجدر ذكره في هذا المقام أن المشاركة الاجتماعية كانت ملمحاً مميزاً في تاريخنا الحضاري، والذي تعد الأوقاف الإسلامية نموذجاً بارزاً لها حيث كان الموسرون يساهمون في تعليم أبناء المسلمين الناهجين، وتوفير المياه الصالحة للشرب لمواطنيهم، والإنفاق على المستشفيات، والمؤسسات التعليمية.

(٢) المشكلات التي يعاني منها الفرد في حالة انخفاض مستوى توكيده لذاته:

(أ) ظهور مشكلات بدنية واضطرابات سلوكية لديه:

يؤدي عجز الفرد عن تعبيره عن مشاعره السلبية (إظهار الغضب من تصرف غير مناسب، أو الاحتجاج على أوضاع غير لائقة)، في المواقف التي تستوجب ذلك إلى عدم تفريغ شحنة التوتر المصاحبة لها مما ينجم عنه، عادة، بعض الآثار السلبية كأن يتضاءل شعوره بالرضا عن نفسه، ويزداد إحساسه بالضيق، والاكتئاب، ولوم الذات. وتفسير ذلك أن الأقل توكيداً يصعب عليهم الإفضاء بما يحملونه من هموم ومشاعر أو يشعرون به من معاناة، ويميلون، في المقابل، إلى اجترارها ذاتياً وهو ما قد يؤدي إلى ظهور بعض الأعراض النفسجسمية لديهم (Wallace & Mosters, 2001).

وهناك شواهد متعددة تبرز ذلك الموقف، أي أن جسم الفرد هو الذي يتكلم بدلاً منه، ففي إحدى البحوث التي أجريتها ذكر أحد الطلاب " حدثت مشادة بيني وبين أحد أقاربي المقربين جداً فما كان مني إلا أن ذهبت إلى بيتي، وضربت لوح زجاج

بيدي فحرجت " أي أن الفرد الذي يعجز عن التصرف بصورة مؤكدة في مثل تلك المواقف سيدفع ثمن عجزه هذا من صحته النفسية، والبدنية أيضاً، مع أن من تسبب في هذا الموقف هو من يجب عليه تسديد " فاتورة " إساءاته لا الفرد، فعلى سبيل المثال كان بمقدور ذلك الطالب الذي جرح نفسه حتى لا يخسر قريبه، الذي أذاه، أن يوضح له مدى ما ألحقته به تصرفاته من ضرر نفسي، ويدعوه إلى عدم تكرارها فالقراءة كعلاقة حميمة ليست مجموعة حقوق فقط بل تقتضي أيضاً الالتزام بواجبات معينة نحو الطرف الآخر.

* من شأن القدر المنخفض من توكيد الذات أن يزيد من احتمال تورط الفرد في أداء أنواع من السلوك المشكّل، والجناح أيضاً، نتيجة الخضوع لمحاولات الآخرين فرض وجهات نظرهم عليه، وعجزه عن قول "لا" لأقرانه الذين يحاولون إغواؤه بالتورط في أنشطة مخالفة أو سلوكيات لا يرغبها. ومن أبرزها عجزه من رفض ضغوط الأقران لبدء التعاطي (للمخدرات والمسكرات والأدوية النفسية) أو العودة إليه بعد العلاج منه، وفي هذا الصدد تشير نتائج بعض الدراسات العلمية في هذا المجال إلى أن خمسة وخمسين بالمائة (55%) من الطلاب الذين جربوا الأدوية المؤثرة في الأعصاب، وثمانين بالمائة (80%) ممن جربوا تعاطي الكحوليات وتسعين بالمائة (90%) ممن جربوا تعاطي المخدرات أنهم وقعوا تحت الضغط، أو الإغواء من الآخرين سواء كانوا أصدقاء، أو أقرباء، أو زملاء (سويف وآخرون، 1987). ويشير تحليل سلوك العديد من المدمنين إلى أنهم، نظراً لعدم توكيدهم ذواتهم، يشعرون بالعجز عن مواجهة مشكلاتهم أو الأشخاص الذين يؤذونهم، ومن ثم يتصاعد توترهم، ولا يجدون أمامهم حينئذ من سبيل سوى المخدر كوسيلة لتخفيف ذلك التوتر بوصفه وسيلة للمواجهة.

ب. وجود صعوبات في العلاقات الشخصية: ومن أكثر الشكاوي الشائعة في هذا المجال لدى منخفضي التوكيد:

● الخشية من مواجهة الآخرين، وصعوبة التعبير عن المشاعر الذاتية، والآراء الشخصية، في حضورهم مما يدفع بهم إلى الشعور بالكدر، والرغبة في الانعزال عنهم. وثمة أمثلة تاريخية ومعاصرة تبرز حجم الخسائر التي قد تحدث للفرد من جراء خشيته من مواجهة الآخرين منها تلك الواقعة التي ذكرها " أفلاطون " الحكيم اليوناني الشهير وكان بطلها " بنطافورس " ابن أحد الحكام الإغريقيين الذي كان يعده والده لخلافته، وأناط بتلك المهمة لأفلاطون الذي كان مسئولاً عن بيت الحكمة حيث يقول: أقام الحاكم يوم العيد حفلاً كبيراً للاحتفاء بابنه والاستماع للحكمة التي تعلمها، والتي يعد تحصيلها شرطاً لتنصيبه حكيماً مقبلاً للمملكة بأسرها، وبينما الجمهور محتشداً لسماع ابن الحاكم صعدت المنبر ودعوته وطلبت منه أن يلقي على مسامع الحضور ما تعلمه، وخلاصة ما اكتسبه من الحكمة فوقف جامداً كالصنم، ولم يستطع بعد كل التشجيع أن يقول ولا كلمة واحدة من الحكمة " (أرسطاطاليس: ١٩٨٠، ٢٠).
تدعونا تلك الواقعة لطرح سؤال تخيلي مفاده: ترى ماذا كان سيكون عليه الأمر لو تدرّب " بنطافورس " على توكيد الذات، وتمرس على مواجهة تلك المواقف مسبقاً كجزء من متطلبات تعلمه؛ بطبيعة الحال كان سيمكنه حينئذ إبراز مهاراته، وإظهار قدراته بصورة أفضل. وحين ننتقل إلى الواقع اليومي سنجد العديد من المواقف المشابهة منها ما ذكرته إحدى العاملات بقولها: " حين لّح لي أحد زملائي في العمل أنه يريد الارتباط بي، وهو متزوج ولا أحبه، فما كان مني إلا أن تركت عملي وانتقلت لعمل آخر حتى أتخاشى رؤيته هائياً".

* العجز عن التصدي لمحاولات الآخرين استغلال الفرد: فكل منّا يضطر في حالات عديدة للتعامل مع أشخاص يحاولون الحط من قدره، وتحقيق مكاسب على

حسابه، وتسفيه وجهه نظره، وتصيّد الأخطاء له، وإلقاء مسئولية الفشل عليه، وتخريضه على الآخرين، مثل هؤلاء الأشخاص الطفيليين يفضلون أن يكون الفرد غير مؤكد لذاته حتى يضحى مرتعاً تتوحش فيه انتهازياتهم، ومن ثم يجب علينا مواجهتهم بحزم صيانة لحقوقنا، وحماية لأنفسنا، وعلينا في المقابل أن نحثهم على البحث عن مسلك آخر أكثر إنسانية للتعامل معنا.

ج. صعوبة مواجهة المشكلات في العمل ومن أهمها:

* اجتياز مقابلة الترشيح للعمل: من المفترض أن يقلل ضعف مهارة الفرد على تأكيد ذاته إبان مقابلة الترشيح للعمل من احتمال اجتيازها بنجاح من عدة زوايا منها: أنه يجد من قدرته على تقديم نفسه بصورة جيدة تعبر عن إمكانياته الفعلية، ويجعل من الصعب عليه مواجهة من يقوم بتقييمه بصورة تنم عن اعتداده بنفسه، ولا يمكنه من الرد على الاستفسارات المطلوبة بصورة واضحة (Bruch et al , 1999).

* تزايد ضغوط العمل وصعوبة مواجهتها: فمن شأن عدم تأكيد الفرد لذاته في العمل أن يؤدي إلى تعريضه لضغوط شديدة من زملائه من قبل أن يكلف بأعمال آخرين دون وجه حق، ولعلنا نلاحظ في سياقات عديدة أن هناك بعض الأفراد الأكثر تميزاً من حيث الكفاءة المهنية في العمل والأكثر بدلاً للجهد إلا أنهم، نظراً لانخفاض توكيدهم، أقلهم حصولاً على المزايا، إنهم كالتطاهي الذي يعد الأطباق الشهية التي يستمتع بها رواد المطعم، ولا يراه أحد منهم، لأنهم لا يرون إلا النادل الذي يحملها إليهم فقط.

* التحرش بالمرأة في العمل والأماكن العامة: هناك البعض من الناس الذي قد يتعرض للمرأة بالتلميحات والإشارات التحرشية في الأماكن العامة اعتقاداً منهم أن حجلها من مواجهته سيدفع بها للقبول، أو أنه سينسحب في هدوء في حالة رفضها

محاولاته؛ ومن ثم فإننا نريد تشجيع المرأة سواء كانت طالبة أو عاملة أو ربة منزل والتي تضطرها ظروفها إلى أن تسير منفردة في طريق أو تتراد سوقاً على أن تواجه تلك التحرشات وتردعها بنفسها بطريقة توكيدية لأنها إذا انتظرت دعم الآخرين فقد لا يأتي أو يأتيها بعد فوات الأوان.

ولنا في قصة المرأة العربية المؤكدة لذاها التي أوردها "اليوسي" في كتابه "زهر الأكم" أسوة حسنة في مثل هذا الموقف حيث يروي أن امرأة مرت بقوم في بني نمير فأخذوا ينظرون إليها، ويتواصفونها (تحرش جنسي)، فقالت: قبحكم الله يا بني نمير، ما امتلتم واحدة من اثنين؛ لا قول الله تعالى حيث يقول ((قل للمؤمنين يغضوا من أبصارهم)) النور: ٣٠، ولا قول جرير:

فغض الطرف إنك من نمير فلا كعبا بلغت ولا كلابا

فأفحموا بذلك وذهبوا (اليوسي، ١٩٨١، ج١: ٢٦٦)، وهو ما يكشف عن الدور المهم للتوكيد في حماية المرأة ذاتياً مما قد تتعرض له من مشكلات خارج منزلها.

ثالثاً: التوكيد في الفكر الإسلامي والحضارة الإسلامية:

بما أن العلم يقوم على مبدأ التراكمية أي الاستفادة من جهود السابقين، ونظراً لأن حضارتنا الإسلامية العتيقة تذر بالعديد من النماذج السلوكية المؤكدة لذاها على كل المستويات؛ لذا فإنه من الضروري توظيف وعينا بتلك النماذج في عمليات التنشئة التوكيدية لأبنائنا من منطلق أن التوكيد يعد أحد ركائز الشخصية المسلمة. وحدير بالذكر أن هناك محوران يمكن في ضوءهما فهم الممارسات التوكيدية، وعمليات التنشئة التوكيدية للشخصية المسلمة في تلك الحضارة قوامها:

أ. ملامح الشخصية المؤكدة في الفكر والثقافة الإسلامية

حين ننظر إلى جوهر الدين الإسلامي لنقف على توجهه نحو التوكيد سنجد أنه يتبنّى اتجاهًا إيجابيًا نحوه بوصفه وسيلة لدعم الغايات الإسلامية، وتفيض تعليماته بالأوامر التي تحض الفرد على أن يكون مؤكدا لذاته في مجالات عديدة تتمثل فيما يلي:

الجهر بالحق وإظهار الاختلاف وعدم الإذعان للمطالب غير المعقولة:

ومما يدل على ذلك قول الرسول صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ "أفضل الجهاد كلمة حق عند سلطان جائر"، وقوله أيضاً "لا يحقر أحدكم نفسه.

قالوا: كيف يحقر أحدنا نفسه؟

قال: يرى أمراً لله عليه مقال، فلا يقول فيه، فيقول الله عز وجل له يوم القيامة. ما منعك أن تقول في كذا وكذا؟

فيقول: خشية الناس.

فيقول الله: فايأي كنت أحق أن تخشى! (٢) (بخاري، ١٩٨٩)

وهناك نماذج عدة مثل "الإمام أحمد بن حنبل الذي رفض الانقياد للضغوط الشديدة التي مورست بحقه من قبل المأمون للترول على رأيه في مسألة خلق القرآن".

أو تلك الضغوط الأدبية التي مارسها معاوية بن أبي سفيان على الأحنف بن قيس حين شاوره في استخلاف ابنه يزيد، فسكت عنه.

فقال معاوية: ما لك لا تقول؟

فقال الأحنف: أن صدقناك أسخطناك، وأن كذبتناك أسخطنا الله، فسخط أمير المؤمنين أهون علينا من سخط الله.

فقال معاوية: صدقت (ابن عبد ربه، ١٩٤٠، ج ١: ٦٩).

مراجعة الذات والاعتذار العلني:

² أخرجه ابن ماجة في السنن.

وقوامه ذلك المبدأ الذي أعلنه الخليفة الراشد عمر بن الخطاب مخاطباً أبي موسى الأشعري حين ولّاه القضاء " أن الحق قديم، ومراجعة الحق خير من التماذي في الباطل ". أو كما قال أحمد بن يوسف " قد يسع العذر من ضاقت عليه الحجة " .

القدرة على طلب تفسيرات من الآخر حول سلوكه:

مما سجّل للإسلام أنه يبحث أتباعه على أن يستفسروا من الطرف الآخر، بغض النظر عن موقعه في سلم السلطة، حول مبررات بعض سلوكياته غير المفهومة لديهم، وليس أدل على ذلك من أن صحابة الرسول كانوا يطلبون منه ويسألونه توضيح أو تفسير أشياء عديدة.

ومما يروى عن ذلك أن الخليفة عمر بن الخطاب كتب إلى حذيفة بن اليمان بعد ما ولّاه المدائن قائلاً: أنه بلغني أنك قد تزوجت امرأة من أهل المدائن، فارس، من أهل الكتاب فطلقها.

فكتب إليه: لا أفعل حتى تخبرني، أ حلال أم حرام ؟ وما أردت بذلك ؟ فقال عمر: بل حلال.

ولكن في نساء الأعاجم خلافة (خدعة) فإن أقبلتم عليهن غلبتكم على نسائكم. فقال حذيفة: الآن ... (صفوت، ١٩٣٧: ٢٧١).

الاعتداد بالذات:

إن شعور الفرد بقيمته يعد محرّكاً رئيسياً لتوكيده لذاته، ومقاومة محاولات الانتقاص من قدره، ولا عجب في ذلك فالفرد الدليل لن يبني أبداً أمة عزيزة ؛ لذا فإننا نجد الرسول عليه الصلاة والسلام يدعو المسلم لأن يكون عزيزاً حتى في مواقف طلب الخدمة من الآخرين بقوله " اطلبوا حوائجكم بعزة نفس فإن الأمور تجري بمقادير " .

وثمة مؤشرات عديدة تدعونا للاعتقاد بأن أبناء هذه الأمة تمثلوا هذه المبادئ في سلوكهم اليومي نسوق إليكم بعضاً منها:

دخل إياس بن معاوية (القاضي إياس) والذي تضرب به العرب المثل في الفطنة والذكاء وهو غلام فتقدم خصم له، وكان الخصم شيخاً كبيراً، إلى بعض قضاة عبد الملك بن مروان، فدار بينهما الحوار التالي:

القاضي: أتقدم شيخاً كبيراً

إياس: الحق أكبر منه

القاضي: أسكت

إياس: فمن ينطق عني!

القاضي: لا أظنك تقول حقاً حتى تقوم؟

فقال إياس: لا إله إلا الله، أحقاً هذا أم باطل؟

فدخل القاضي على الخليفة الأموي عبد الملك بن مروان فأخبره ما دار بينهما، فقال الخليفة: أقض حاجته الساعة، وأخرجه من الشام حتى لا يفسد أهله (القيرواني، ١٩٧٢، ج١: ٢٠٠).

يروى أن معاوية بن أبي سفيان قال لجارية بن قدامة: ما كان أهونك على أهلك إذ سمّوك جارية.

قال: وما أهونك على أهلك إذ سمّوك معاوية، وهي الأنثى من الكلاب (ابن عبد ربه، ١٩٤٠، ج٤: ٢٧).

وثمة واقعة أخرى مفادها أن الأحنف بن قيس دخل على معاوية ومعه النمر بن قطبة، وعليه عباءة قطوانية، وعلى الأحنف مدرعة صوف، وشملة (رخيصة) فلما مثلاً بين يدي معاوية اقتحمتها عيناه (احتقرهما) فقال النمر، يا أمير المؤمنين إن العبادة لا تكلمك ولكن يكلمك من فيها، فأوماً إليه فجلس (القيرواني، ١٩٧٢، ج١: ٨٨).

و مما يروى عن عمر بن عبد العزيز أنه دخل عليه أول خلافته وفود المهنتين من كل جهة، وتقدم وفد من الحجازيين للكلام غلام صغير لم يبلغ سنه إحدى عشرة سنة. فقال عمر: أرجع أنت، وليتقدم من هو أسن منك. فقال الغلام: أيد الله أمير المؤمنين، المرء بأصغريه قلبه ولسانه، فإن منح الله العبد لساناً لافظاً، وقلباً حافظاً، فقد استحق الكلام، ولو أن الأمر - يا أمير المؤمنين - بالسن لكان في الأمة من هو أحق منك بمجلسك هذا (الجاحظ، ١٩٨٥: ٨٥).

عدم الحياء من الحق:

قد يستغل البعض نقص الشجاعة الأدبية للفرد للحصول على المزيد من المزايا منه، أو على حسابه، كأن يتعمد التقدم إليه بطلب على الملاء، يعلم أنه قد يرفضه إذا طلبه منه على انفراد. وقد حرص الإسلام على تنمية روح عدم الحياء من الحق حتى لا يؤتي الفرد من هذا الباب فيوافق، حرجاً، على ما لا يقبله أو يستسلم لأوضاع لا يرتضيها. ومن الوقائع الدالة على ذلك:

ما وقع من "يجي بن خالد" وأحد المدّاحين الذي مدحه قائلاً:
"والله لأنت أحلم من الأحنف بن قيس، وأحكم من معاوية وأحزم من عبد الملك بن مروان، وأعدل من عمر بن عبد العزيز".

فقال له يجي: "والله لعمر غلام الأحنف أفهم مني، ولسرجون غلام معاوية أحكم مني، ولأبو الزعيزعة صاحب شرطة عبد الملك أحزم مني، ولمزاحم قهرمان عمر أعدل مني، وما يتقرب مني من أعطاني فوق حقي" (التوحيد، ١٩٨٥، ج٢: ٢١٨).

أي أنه لم ينقد لتلك المحاولات لإغوائه وتخديره بالمدح الكاذب، ولكنه كان مؤكداً حين رفضها بصراحة، وبطريقة غير جارحة.

- ومما يشير إلى أن تلك الروح التوكيدية، والمختلطة لتوكيد الآخرين، كانت متأصلة في عقول أبناء الأمة الإسلامية، كاستجابة للتعاليم الإسلامية، وتمثلاً للروح السائدة في

حضرته، ما حدث من عبد الله بن الزبير لما كان غلاماً حين مرّ عليه الخليفة عمر بن الخطاب وهو يلعب مع مجموعة من الصبيان، ففرّوا، وثبت هو، فقال له عمر: كيف لم تفر مع أصحابك، قال: لم أجرم فأخافك، ولم يكن الطريق ضيق فأوسع لك (ابن عبد ربه، ١٩٤٠، ج٤: ٣٥).

- دخل رجل على بعض العلماء فأوماً إلى موضع يجلس فيه، فعدل عنه إلى جهة أخرى، وكانت العين هناك تقع على ما يجب ستره، فقال له: أجلس حيث أجلستك فيأني أعلم بعوار منزلي (التوحيد، ١٩٨٥، ج٣: ١١٢).
التعبير عن المودة والمساندة والثناء على الفعل الجديد:

لا يتمثل التوكيد فقط في دفاع الفرد عن حقوقه، وحماية خصوصياته، وحصد المزايا له، بل أنه يساعد أيضاً على توطيد علاقته بالآخر من خلال تعبيره عن مشاعره الودية نحوه.

- ومن المأثورات الإسلامية الداعية إلى ذلك قول الرسول لأصحابه: إذا أحب أحدكم أحاه فليعلمه أنه يحبه (ابن قتيبة، ١٩٧٣، ج٣: ٩٢).
"ومن لم يشكر الناس لم يشكر الله"، فالشكر غرس إذا أودع سمع الكريم أثمر الزيادة (القيرواني، ١٩٧٢: ٣٨٩).

- وأن يعبر للآخر عن مكانته لديه. مثلما كشف الخليفة المأمون عمّا يكنّه من حب ومودة لصديقه عبد الله بن طاهر حين قال له عند قدومه من مصر "ما سرّني الله منذ وليت الخلافة شيء عظيم موقعه عندي بعد جميل عافيه الله، هو أكثر من سروري بقدومك.

- ويجب على المسلم ألاّ يخجل من الإفصاح عن مشاعره بالحبّة بشكل مادي، ولو بالتر اليسير، مثلما فعل النضر بن الحارث حين بعث إلى صديق له بنعلين

مخصوفتين، وكتب إليه: " بعثت إليك بهما وأنا أعلم أن بك عنهما غنى، ولكنني أحببت أن تعلم أنك متي على ذكر (ابن قتيبة، ١٩٧٣، ج١: ١٣٠).

فهو لم يخجل من ضالة هديته نظراً لارتفاع توكيده، وهي سمة ضرورية الآن حيث أننا قد نهجر صداقات عزيزة علينا، ونمتنع عن القيام بواجبات إنسانية أساسية خجلاً من الذهاب بدون هدية، أو بهدية ضئيلة القيمة.

ب. السياسات الجزائية لتشجيع الممارسات التوكيدية في الحضارة الإسلامية من المفترض صعوبة انتشار التوكيد في ثقافة ما دوغما مكافأة من يصدره، أو عقاب من يمتنع عن إصداره، وثمة شواهد عديدة يمكن الحصول عليها من استقراء تاريخ الحضارة الإسلامية تدلل على ذلك.

كتب عمرو بن مسعدة أحد قواد المأمون مظلمة للجنود بصورة بليغة نصّها: " كتابي إلى أمير المؤمنين ومن قبلي من قواده وسائر أجناده في الانقياد والطاعة على أحسن ما تكون عليه طاعة جنود تأخرت أرزاقهم، وانقياد كفاة تراخت أعطياتهم، واختلت لذلك أحوالهم (صفوت، ١٩٣٧، ج٣: ٥٣٥). ويردّ الراوي أنه لما أكمل المأمون قراءتها أشاد بكتابتها لبلاغته، ودلالته بالقليل من اللفظ على الكثير من المعنى، أي أنه كافاً توكيده

يقول محمد بن مسعر:

كنت ويحيى بن أكنم عند سفيان، فبكى.

فقال له يحيى: ما يبكيك يا أبا محمد؟

فقال له يحيى: بعد مجالستي أصحاب الرسول صلى الله عليه وسلم بليت بمجالستكم.

فقال له يحيى: وكان حدثاً، فمصيبة أصحاب رسول الله بمجالستهم إياك بعده أعظم

من مصيبتك بمجالستنا.

فقال سفيان: يا غلام أظن السلطان سيحتاج إليك (التوحيدى، ١٩٨٥، ج١: ١١٩).

حين نحلل هذه الواقعة سنجد التوكيد قبالتنا في أرجائها، فهناك توكيد راوى الحكاية عندما توجه بسؤال يستفسر فيه عن سبب بكاء مضيفه، وكذا توكيد المضيف الذي صرح له بسر بكائه مع أن ذلك قد يسبب حرجاً لضيوفه، وإن كان ذلك قد تم بصورة غير مغلقة توكيدياً، ومن ثم استثار توكيداً مضاداً من أحد الضيوف، فضلاً عن تحمّل المضيف لتوكيد ضيفه.

ويجب ألا ننسى أن الإسلام وقف موقفاً مستهجناً من بعض مظاهر عدم التوكيد مثلما في قوله تعالى:

[ولا تكتموا الشهادة ومن يكتمها فإنه آثم قلبه..] البقرة: ٢٨٣، وقول رسوله الكريم: (الساكت عن الحق شيطان أخرس).

رابعاً: ملامح الشخص المؤكد لذاته:

والآن إذا أردت أن تعرف هل أنت شخص مؤكد لذاته أم لا، فأجب عن مجموعة الأسئلة التي سأطرحها عليك، والمدونة بالجدول التالي رقم (٢) إما بنعم أو لا:

جدول رقم (٢)

"هل أنت شخص مؤكد لذاتك أم لا"

م	هل تجد صعوبة في أن:	نعم	لا
١	- تبدأ حديثاً مع شخص تقابله لأول مرة؟.		
٢	- تنتقد رأياً قاله أحد الزملاء ترى عدم منطقيته؟.		

٣	- تقاوم إلحاح شخص ذي مكانة كبيرة لحملك على الاتفاق معه فيما يقول من آراء لا تقتنع بها؟.
٤	- تعلن أمام أصدقائك بعدو لك عن رأي سابق تبين لك عدم صوابه؟.
٥	- تبدي إعجابك بذكاء وحسن تصرف أحد الزملاء في موقف معين؟.
٦	- تعود إلى موظف أهمل معاملته لك بعد مغادرة مكتبه تَوَّأً للاستفسار عن أشياء أخرى؟.
٧	- تبلغ صديقاً بالاعتذار عن موعد مسبق بينكما بسبب أمر طارئ؟.
٨	- تطالب زميلاً عزيزاً بكتاب قيم استعاره منك منذ مدة طويلة ولم يعده إليك؟.
٩	- ترفض طلباً لأحد الزملاء بالشهادة على وثيقة رسمية قد يترتب عليها بعض المسؤوليات؟.
١٠	- تعترض على سائق سيارة أجرة يحاول تحميل عدد من الركاب أكثر مما تسعه السيارة؟.
١١	- تطلب من أحد الأقرباء الذي يطرق بابك العودة في وقت آخر لعدم وجود أحد في المنزل غيرك؟.
١٢	- تستفسر ممن يطلب منك إبداء رأيك في أحد الأشخاص حول دوافع هذا الطلب؟.
١٣	- تنبه أبناء ضيوفك الأشقياء إلى عدم اللعب بالأشياء القابلة للكسر في منزلك؟.
١٤	- تلفت نظر زميل لعدم دقة بعض أجزاء في الرواية التي يحكيها لك؟.
١٥	- تتمسك بوجهة نظر تقتنع بها حتى ولو لم تعجب أصدقائك؟.
١٦	- تهنى منافسك بعد فوزه عليك؟.
١٧	- ترفض دعوة وجهها إليك أحد الزملاء وإن ألحَّ عليك ما دمت لا تشعر برغبة في تلبيتها؟.

		١٨ - تلمح لضييف أتى بدون موعد سابق وجلس مدة طويلة أنك مشغول جداً في المذاكرة؟.
م	نعم	هل تجد صعوبة في أن:
لا		
		١٩ - ترفض الإجابة عن سؤال شخصي وجهه لك أحد الزملاء و توضح له أنه ليس من حقه أن يسألك مثل هذا السؤال؟
		٢٠ - تدعو زميلاً لتبادل الزيارات الأسرية بينكما؟
		٢١ - تعتذر عن أداء خدمة يطلبها منك أحد الأصدقاء لأنهما فوق طاقتك؟
		٢٢ - تخبر صديقاً أنك غاضب منه أو عاتب عليه لتصرف معين صدر عنه؟
		٢٣ - تحتج على تصرف غير لائق صدر عن زميلك، من الجنس الآخر، في العمل؟
		٢٤ - تعبر عن امتنانك و عرفانك، لفظياً، لمن يثني على شيء طيب فعلته؟
		٢٥ - تُركز عينيك على من تصافحه؟
		٢٦ - تخرج من محل تفرجت فيه على سلع متعددة دون شراء أي شيء منها؟
		٢٧ - تسأل الأستاذ أن يعيد شرح جزئية معينة لم تفهمها؟
		٢٨ - تقاوم إلحاح و ضغوط أحد الأصدقاء لدفعك إلى الوقوف في صفه ضد آخر؟
		٢٩ - توجه نقداً لذاتك في نقطة معينة أمام الآخرين؟.
		٣٠ - تشرح لقریب لك أتى أو ينوى زيارتك أثناء العمل أن القواعد لا تسمح بذلك؟.
		٣١ - تستأذن رئيسك في الاطلاع على تقرير مفصل أولاً قبل التوقيع عليه مع أنه يريدك أن توقع عليه بسرعة؟.
		٣٢ - تطلب من المحاضر أن يرفع صوته قليلاً حتى تستطيع سماعه بوضوح؟.
		٣٣ - تسأل شخصاً يقف أمام منزلك في وقت متأخر ليلاً عما يريد؟.
		٣٤ - تشرح لأستاذك الذي وبّحك على خطأ لم ترتكبه، أمام الزملاء، نتيجة سوء فهم، حقيقة الموقف؟.

والآن إذا كانت إجابتك على معظم الأسئلة السابقة بنعم (أي أنك تقع في الفئة الأولى أو الثانية من دليل الإجابة الموجود بالهامش في الصفحة السابقة)، أي أنك تجد صعوبة في توكيد ذاتك في الكثير من المواقف التي تواجهها في حياتك اليومية، فهذا يعني أن توكيدك لذاتك منخفض، وأنت بحاجة إلى التدريب على توكيد الذات، وأعتقد أن الاستمرار في قراءة هذه الورقة قد يكون مفيداً لك، لأنك قد تصبح شخصاً مختلفاً، إلى حد ما، عندما تصل إلى نهايتها شريطة تمثّل وتنفيذ ما بها من خيرات وإرشادات. وحرّي بالذکر أن الشخص غير المؤكد لذاته يوصف عادة بأنه " عاجز عن الدفاع عن حقوقه الخاصة، ويصعب عليه التعبير عن مشاعره ورغباته، ومعتقداته، وآرائه، ويسعى إلى إرضاء الآخرين دائماً، ولكنه لا يرضى عن نفسه إلا قليلاً، لأنه يشعر بالعجز عن فعل أشياء يرغبها، ويفعل أشياء كثيرة لا يرغبها، وعلى الرغم من أن الآخرين يشعرون بالندم لأجله إلا أنهم يحققون أهدافهم على حسابه ؛ لذا يقال أن الناس تحترم المؤكدين ولكنها تحب غير المؤكدين".

³ والآن أحصي إجاباتك لتحديد مستوى توكيدك على النحو التالي:

- ١- إن أجبت بنعم على ما يتراوح بين ٢٥ - ٣٥ سؤالاً فأنت غير مؤكد لذاتك بدرجة كبيرة.
- ٢- إن أجبت بنعم على ما يتراوح بين ٢٤ - ٢٠ فأنت غير مؤكد لذاتك بدرجة ملحوظة.
- ٣- إن أجبت بنعم على ما يتراوح بين ١٩ - ١٠ فأنت مؤكد لذاتك بدرجة متوسطة.
- ٤- إن أجبت بنعم على أقل من عشرة أسئلة فأنت شخص مؤكد لذاتك بيد أن لديك صعوبات توكيدية في بعض المواقف النوعية فقط.

وإذا أردت الوقوف على مقارنة مفصلة بين ملامح الشخص المؤكد لذاته، وغير المؤكد لذاته لكي تسعى لأن تكون الأول وتتلافى ان تصبح الثاني، انظر إلى الجدول التالي رقم (٣):

جدول رقم (٣)

" الفروق بين سلوكيات المؤكد وغير المؤكد لذاته في العديد من المواقف اليومية التي يواجهها كل منهما "

م	المؤكد لذاته (٤)	غير المؤكد لذاته
١	- يعبر ببساطة عن رأيه الذي يختلف عن الآخر.	- يحتفظ برأيه لنفسه عندما يختلف مع الآخر تجنباً للمشاكل.
٢	- يعتذر بلباقة لمن يطلب زيارته في وقت لا يناسبه، ويدعوه إلى تحديد موعد آخر.	- حين يطلب أحد زملائه زيارته في وقت لا يناسبه يقبل فوراً مع ما قد يسببه ذلك من إرباك لجدول مواعيده.
٣	- ينظر إلى وجه من يتحدث إليه من نفس جنسه.	- يتجنب النظر إلى وجه من يتحدث إلى من هو من نفس جنسه وينظر إلى أشياء أخرى.
٤	- حين يسلم على شخص غريب يحرص على أن تلتقي عيونهما وهو يقدم نفسه إليه.	- يفضل النظر إلى الأرض أو للحائط أو لأي جهة أخرى حين يقدم نفسه للآخر.
٥	- يسهل عليه مناقشة أو التعليق على محاضر في ندوة عامة.	- حين يكون لديه تعليق مفيد على محاضر في ندوة عامة لا يقوله خوفاً أن تتجه نظرات الآخرين إليه.
٦	- إذا اعتذر للأصدقاء عن حضور مناسبة ما، وألحوا عليه بصراً على رأيه الأول.	- حين يرفض حضور مناسبة ما مع أصدقائه نظراً لارتباطه بموعد مهم يغير رأيه

Assertive person ⁴

	حين يلحون عليه.	
٧	- إذا شعر بأنه ارتكب خطأ في حق أحد يبادر بالاعتذار علناً إليه. بتأنيب نفسه على ذلك.	- إذا ارتكب خطأ في حق أحد
٨	- لا يفعل عادةً ما يريد، وإن كان سلوكاً مشروعاً حتى لا يغضب الآخرين.	- يفعل عادةً ما يريد، مادام سلوكاً مشروعاً حتى لو أغضب ذلك الآخرين.
م	المؤكد لذاته	غير المؤكد لذاته
٩	- حين يقدم له شخص معروفاً يشكره لفظياً بطريقة واضحة.	- يكتفي بالابتسام أو توجيه تهنئات غير مسموعة وبصوت خفيض لمن يقدم له خدمة.
١٠	- إذا طلب منه زميل إنجاز شيء ما فوق طاقته يعتذر موضحاً مبررات ذلك.	- يوافق على أداء ما يطلب منه من خدمات مع اعتقاده بعجزه عن ذلك حتى لا يغضب منه الآخرون.
١١	- يعبر عن غضبه من تصرفات أحد الأقارب سواء بصورة لفظية أو غير لفظية.	- حين يغضب من تصرف لأحد أقاربه ينفعل على المستوى الداخلي فقط ويحرص ألا يلاحظ قريبه ذلك.
١٢	- يلفت نظر من يتصرف معه بطريقة غير لائقة إلى ضرورة تصحيح سلوكه مستقبلاً.	- حين يتصرف أحدهم معه على نحو غير لائق يكتفي بالامتناع من الداخل، والنفور منه، ولا يخبره بذلك.
١٣	- ينهي مقابلة إذا شعر أنها استمرت أكثر من اللازم بطريقة لا تسبب حرجاً للطرف الآخر.	- ينتظر حتى ينهي الآخر اللقاء، مع أن ذلك سيؤخره عن موعد هام.
١٤	- يصرّ على إعلان اختلافه مع من يحاول فرض رأيه عليه.	- يجاري من يفرض رأيه عليه، ظاهرياً، مع عدم اقتناعه في قرارة نفسه بهذا الرأي.
١٥	- بمقدوره، إن أراد، أن يبدأ محادثة مع شخص لا يعرفه يجلس بجانبه.	- يحكم سلوكه في التفاعل مع الغرباء قاعدة: " على الآخر أن يبدأ الحوار معي

	أولاً لا أنا " .	
١٦	- إذا تحدث إليه موظف عام بطريقة غير لائقة يعترض على ذلك بل يشكوه لرئيسه.	- إذا تحدث إليه موظف عام بطريقة غير لائقة يكتفي بالضيق أو يصمت.
١٧	- إذا شعر بأن رئيسه يجابي أحد الزملاء على حسابه يطالبه بتبرير ذلك التصرف.	- يطلق الشائعات ضد رئيسه ويشكوه للآخرين حين يجابي أحد الزملاء على حسابه.
١٨	- حين يطلب منه أحد القيام بعمل ما يصر على معرفة سبب ذلك أولاً.	- ينفذ ما يطلب منه من أعمال دون أن يطلب تفسيراً لذلك.
١٩	- أكثر قدرة على التحكم في توتره أثناء مواقف التفاعل مع الآخرين.	- يصعب عليه التحكم في توتره أثناء مواقف التفاعل مع الآخرين.
٢٠	- يدافع عن حقه، بقوة، حين ينتهكه أحد.	- يفرط في حقه في مواقف كثيرة تجنباً للمشكلات والصدام مع منتهكي حقه.
٢١	- يتقدم من وقت لآخر بعبارات ودية وحرانية لأصدقائه تعبر عن مشاعره نحوهم.	- يصعب عليه التعبير عن مشاعر الحب والمودة لصديقه لاعتقاده أن سلوكه يكشف عنها.
٢٢	- ينبه الآخرين لأخطائهم في حقه حتى لا تتكرر.	- يعجز عن تنبيه الآخرين إلى ما يرتكبونه من أخطاء في حقه حتى لا يفقداهم.

م	المؤكد لذاته	غير المؤكد لذاته
٢٣	- شعاره في الحياة: إن التعبير أولاً بأول عما في نفسه من مشاعر وآراء نحو الآخرين هو بوابة الصحة النفسية.	- شعاره في الحياة: إن التعبير عما في نفسي من مشاعر وآراء نحو الآخرين يثير من المشكلات أكثر مما يحل.
٢٤	- إذا وجه إليه أحد الزملاء سؤالاً شخصياً جداً يذكره بأنه ليس من حقه توجيه مثل هذا السؤال.	- يحاول أن يغيّر مجرى الحديث حين يوجه له أحد الزملاء سؤالاً شخصياً، وإذا ألح عليه يشعر بالتحجّل من الرد.
٢٥	- يكون أول من يقترح على الأصدقاء في جلسة خاصة أين ومتى يذهبون المرة القادمة.	- لا يقترح على الأصدقاء موعد ومكان اللقاء القادم خشية أن يرفضوا اقتراحه.
٢٦	- إذا تلفّظ أحد الزملاء بألفاظ غير لائقة يطلب منه الكف عن ذلك.	- يقول في نفسه حين يتلفّظ أحد الزملاء بألفاظ غير مهذبة بأن هذا الزميل قليل الأدب.
٢٧	- حين يشرح المدرس إحدى القواعد بطريقة غير دقيقة يرفع يده ليصحح الأمر.	- حين يشرح المدرس قاعدة بطريقة غير صحيحة يكتب فقط بتنبية الزميل الجالس بجانبه لذلك الخطأ همساً.
٢٨	- لا يتهرب من لقاء شخص لا يرغبه بل يعتذر له عن لقائه، أو يصارحه بأن ظروفه لا تسمح الآن.	- يتهرب من لقاء الشخص الذي لا يرغب في رؤيته.
٢٩	- يقول ما يريد للآخر بصورة مباشرة.	- يدع الآخر يفهم ما يريد بصورة غير مباشرة.
٣٠	- يستفسر ممن يتحدث إليه عن بعض النقاط الغامضة في حديثه.	- يدعى أنه يفهم ما قيل له مع أن لديه العديد من الاستفسارات حول بعض النقاط الغامضة فيه.

٣١	- يعترف بخطئه دون الشعور بانخفاض احترامه لذاته. - لا يعترف بخطئه لاعتقاده أن ذلك سينقص من قدره ويشوه صورته في عيون الآخرين.
٣٢	- يصعب أن يستغله الآخرون أو ينتهكوا حقوقه. - كثيراً ما يستغله الآخرون ويفتتون على حقوقه.
٣٣	- يسهل عليه التحدث أمام جماعة كبيرة العدد من الناس. - يجمل من التحدث أمام مجموعة كبيرة العدد من الناس.
٣٤	- يسهل عليه توجيه نقد للآخرين غير مقبول. - يمتنع عن نقد الآخرين لاعتقاده أن ذلك سيغضبهم منه.
٣٥	- يتقبل النقد ويحاول الاستفادة منه. - يعتقد أن النقد يحط من قدره ومن ثم لا يتقبله.
٣٦	- يرفض ما يطلب منه إذا رآه غير مقبول أو مناف لمعتقداته دون الشعور بالحرج. - يصعب عليه رفض ما يطلب منه حتى لو كان غير مقبول ومناف لمعتقداته وإن حدث ذلك فهو يعتذر بطريقة مبالغ فيها.

خامساً: كيف يتشكل السلوك التوكيدي:

يتضح من خلال درجاتكم على المقياس السابق أن بعضكم لديه قدراً منخفضاً من التوكيد، والبعض الآخر متوسطاً، والثالث مرتفعاً، مثلما هو موجود في الواقع، فالحياة تمتلئ من حولنا بأفراد يتسمون بمقادير متفاوتة من التوكيد.

تدعونا تلك الملاحظة إلى محاولة الوقوف على طبيعة المتغيرات والأسباب المسؤولة عن تحديد مستوى توكيد الفرد، انخفاضاً وارتفاعاً، والتي يفترض أنها تنتظم في عدة فئات تتمثل في خصال الفرد، سواء كانت حيوية أو معرفية أو مزاجية، وخصال الطرف الآخر، وخصائص موقف التفاعل، والسياق الثقافي المحيط. وحرى بالذكر أن

تلك المتغيرات توضّحها بشكل مفصّل الخريطة السلوكية المتضمنة بالشكل التالي رقم (٤):

(١) خصال الفرد:

أ. الديموجرافية:

النوع: فالسلوك الذي يعتبر مؤكداً حين يصدر عن رجل قد لا يعتبره المجتمع كذلك حين يصدر عن امرأة (نقد الطرف الآخر)، وكذلك فالنساء أكثر توكيداً في بعض المهارات مثل إبداء الإعجاب، والشكوى أما الرجال فأعطي في التعبير عن المشاعر السلبية، والدفاع عن الحقوق الخاصة.

العمـر: هو الوعاء الذي تصهر فيه الخبرات التي يكتسبها الفرد عبر مراحلها الارتقائية المتتابعة، ومن المفترض أن المهارات التوكيدية تنمو عبر العمر، أي أن أكثر الأفراد حاجة لتنميتها صغار السن.

السلطة: من المفترض أن مستوى سلطة الفرد ومهنته تسهم في التأثير على مستوى توكيده، بمعنى أن هناك علاقة إيجابية بينهما.

ب. المزاجية:

التوتر العام: حيث يفترض وجود علاقة سلبية تبادلية بين التوتر والتوكيد، أي أنه كلما زاد التوكيد نقص التوتر والعكس صحيح.

القلق الاجتماعي: ذلك أن الشعور بالتوتر والنفور من المواقف الاجتماعية والخوف من التقييم السليبي من جانب الآخرين يجعلنا أقل توكيداً.

ج. المعرفية:

من المفترض أن الفكر يسبق السلوك، ومن ثمّ فهناك العديد من العمليات الفكرية والمعرفية داخل عقلك تؤثر في سلوكك التوكيدي، ومن شأن الوعي بها فهم هذا

السلوك والتحكم فيه، ومن أبرز هذه العوامل: الحوار الداخلي: قال أفلاطون قديماً "اعرف نفسك" أولاً حتى تعرف الآخرين، ونحن نقترح كامتداد منطقي لتلك القاعدة أن تتحاور مع تلك النفس التي ستعرفها أي "حاور نفسك" وتحدث إليها حتى تروّضها وتوجهها الوجهة المرغوبة، فما يقوله الفرد لنفسه يؤثر فيما يفعله، أو يتجنب فعله.

وينقسم الحوار الداخلي إلى حوار سلبي "كأن تقول لنفسك قبيل موقف مواجهة حشد من الناس مثلاً "ليس لدي شيء ذو قيمة لأقوله"، وحوار إيجابي "يجب أن أقول ما أعتقد أنه حق". ومن المفترض أن الحوار السلبي يكف ويثبط الاستجابة المؤكدة (التهرب من مواجهة الآخرين)، أما الحوار الإيجابي فييسر صدورها (الجهر بالحق أمام الآخرين) (Schwartz & Gottman , 1977).

وتبيّن دراسات عديدة أن ما يدور في عقول غير المؤكدين من حوارات سلبية أكثر من الإيجابية، فضلاً عن أن غير المؤكدين يتبعون الحوار السلبي بآخر سلبي أما المؤكدين فيتبعونه بإيجابي. وحرى بالذكر أن الإسلام يشجع أتباعه على استخدام العبارات الداخلية الإيجابية في المواقف العصبية كوسيلة لتقوية الذات وحثها على التوكيد فالله في قرآنه الكريم يطلب من الفرد عند مواجهة أزمة عصبية أو معركة حامية الوطيس، وليس فقط عند مواجهة زملاء أو التحدث في حشد، أن يردد تلك الآية على نفسه [قل لن يصيبنا إلا ما كتب الله لنا]، وأن يخاطب نفسه حين تتزل به نكبة أو كارثة [إنّا لله وإنّا إليه راجعون] "البقرة: ١٥٦".

وهناك وقائع تراثية عديدة تبرز مدى الوعي بدور العبارات الذاتية في تشكيل السلوك التوكيدي منها ما ذكره "ابن عبد ربه" في عقده الفريد من أن رجلاً قال لبكر ابن عبد الله: علمني التواضع، فقال: إذا رأيت من هو أكبر منك فقل: سبقني إلى الإسلام والعمل الصالح. فهو خير مني، وإذا رأيت من هو أصغر منك فقل: سبقته إلى

الذنوب والعمل السيئ فأنا شر منه (ابن عبد ربه، ١٩٤٠). وكذلك تلك الواقعة التي ساقها "ابن قتيبة" في عيون الأخبار عن ابن شبرمة الذي كان إذا نزلت به نازلة قال: سحابة ثم تنقشع (ابن قتيبة، ١٩٧٣)

توقع العواقب: وتشير إلى القدرة على الاستبصار بما سيحدث كنتيجة مباشرة لتنفيذ فعل معين، " فالفرد يقوم بعمل موازنة لعواقب سلوكه المؤكد ومن ثم يقرر ماذا سيفعل، ومما يعبر عن تلك الموازنة ما أشارت إليه إحدى الجامعيات من أنها تؤكد ذاتها: " لإدراكي أن الضرر الناتج عن التعبير عن رأيي سيكون أقل من الضرر الناتج عن كبت مشاعري وعدم التعبير عنها ".

بيد أن البعض قد يفضل عدم التوكيد لأنه كما ذكرت إحدى الطالبات " ألجأ للسكوت أحياناً حتى لا أجلب المشاكل على نفسي لشعوري بأني سأضايق الآخرين لو عبرت عن نفسي بجرية ".

ولكن لا يجب أن يفوتنا أن عائد الاستجابة التوكيدية قد يكون سلبياً على المدى القريب، ولكنه إيجابي على المدى الطويل كالذي يفصح عن مشاعره الحقيقية تجاه الآخرين مما يفقده بعض أصدقائه، ولكن الآخرين سيدركونه صادقاً وموثوقاً فيه فيما بعد ".

مفهوم الذات: ويشير إلى مجموعة اتجاهات وتصورات الفرد عن ذاته " ويبدو أن غير المؤكدين يتبنون تصوراً سلبياً حول ذواتهم، في حين يتبنى المؤكدون تصوراً إيجابياً نحوها " فمن يتحدث عن نفسه بصورة جيدة سيبدأ توكيده لها "، وفي المقابل فإن من يدرك نفسه على أنها أقل من الآخرين سيميل لأن يكون غير مؤكد فعلى حد قول (إليانور روزفلت) "ليس بمقدور أحد أن يشعرك بالدونية بدون موافقة ضمنية منك" (Bower & Bower, 1976) .

الأفكار غير المنطقية: هناك بعض الأفكار غير المنطقية التي يتبناها الفرد، وتنعكس على سلوكه، للحصول على قبول الآخرين كما يشير " أليس"، ويفترض أن بعضها يسهم في انخفاض التوكيد من قبيل:

" من الضروري أن أكون محبوباً من كل المحيطين بي "

" الأسهل للفرد أن يتجنب المسؤوليات ويتحاشى مواجهتها " (الشمسان، ١٩٩٦).

ويمكن استبدال هذه المعتقدات بأخرى ذات طبيعة منطقية؛ وبذا يرتفع توكيد الفرد مثل:

" ليس من الضروري أن أكون محبوباً من كل المحيطين بي ".

" إن تحمّل المسؤوليات أفضل وسيلة لتقوية الذات وصقل الشخصية ".

ويجب علينا أن نشير إلى أن تحلّي الفرد بقدر وافر من الأفكار المنطقية قد يزيد من سلوكه الإيجابي ويقلل من التأثير السلبي لانجرافه وراء انفعالاته، أي يسير وراء عقله ضد رغباته كالتّي تتحمّل زوجاً تكرهه حتى لا يفشل الأبناء (, **Planap & Fitness** , 1999).

(٢) خصال الطرف الآخر:

نوعه: فنحن نحرص على الظهور بصورة المؤكّد مع من يختلف معنا في النوع أو العكس. فالإناث قد يكن أقل توكيداً مع إناث، والذكور يكونوا أقل توكيداً مع إناث، وأكثر توكيداً مع الذكور، وهكذا.

الألفة به: تشير النتائج إلى أن الفرد يسلك على نحو مرتفع التوكيد حين يكون على ألفة مرتفعة بالآخر في حين يسلك على نحو منخفض التوكيد مع الغرباء. فالألفة تيسّر مناخاً آمناً لممارسة السلوك التوكيدي، فالآخر إذا كان قريباً سيكون تحملاً لتوكيده، أما في حالة الغرباء فهناك احتمال أكبر لعواقب سلبية، ولكن قد يكون الأمر مختلفاً في بعض الحالات عندما يكون الآخر أكبر سناً ومكانة.

سلطته: فنحن نميل في ثقافتنا لأن نكون أقل تأكيداً مع رموز السلطة خوفاً من إغضابهم، أو فقدان مزايا نتيجة ذلك، أو التعرض للمشكلات من جراء تأكيد ذاتنا معهم.

(٣) خصائص موقف التفاعل:

يتفاعل الشخص مع الموقف مثلما تتفاعل النباتات مع الحرارة، ومن أبرز خصائص الموقف التي يتفاعل معها الشخص وتؤثر في توكيده.

مناسبة التفاعل: فالمناسبة تشكل عنصراً مؤثراً في صياغة الاستجابة التوكيدية - أو غير التوكيدية - للفرد في الموقف، فالمرهق في جلسة مع أصدقاء للاحتفال بجفل زواج يكون أكثر تأكيداً عنه في وليمة اجتماعية ينظمها والده لأقربائه. مستوى صعوبة الموقف: فنحن قد نستجيب بصورة مؤكدة في موقف يسير كأن نطلب من آخر يحاول تحطّي دورنا في طابور لشراء مأكولات عدم فعل ذلك بيد أنه قد يصعب علينا أن نطلب في جلسة عامة من متحدث أن يرفع صوته لنسمعه.

أهمية الموقف للفرد: فحين تكون في ليلة الامتحان ويتصل بك من يدعوك للخروج أو يأتي من يعطّلك ستستجيب بصورة مؤكدة أما حين يكون يوماً عادياً فقد لا تحرص على تأكيد ذاتك معه بالضرورة.

الحضور المكثف لآخرين في الموقف: فالمرأة تؤكد ذاتها مع زوجها خلف الأبواب بدرجة أكبر منها أمام أفراد أسرته (أي يتقلص تأكيدها حين تشرق شمس الآخرين)؛ وهو ما يجعل الباحث الغربي يسيء تقدير تأكيد المرأة العربية أنه "مثل من يستدل على أن جسم السلحفاة صلباً من الداخل لمجرد انه لمس طبقتها الخارجية".

(٤) خصائص السياق الثقافي للتفاعل:

التميط الثقافي للتوكيد: فالثقافة قد تحدد ما هو مؤكد وغير مؤكد، فالإشارة إلى محاسن الذات أمام الآخرين سلوك غير مؤكد في ثقافتنا العربية " ما يمدح نفسه إلاّ

إبليس " ؛ في حين أنه مؤكد في الغرب. فإن لم تبرز مهاراتك ونقاط قوتك فمن سيرزها.

اتجاهات الثقافة نحو التوكيد: من يجب القراءة سيقتني الكتب ومن يكره النميمة لن يمارسها، وهكذا الثقافة قد تتبنى اتجاهًا إيجابيًا نحو سلوكيات توكيدية معينة فتشجع فيها مثل التلقائية في التعبير عن المشاعر في الغرب، وقد تتبنى اتجاهًا سلبيًا نحوها فتتحسر مثل النظر لوجه المتحدث كما في شرق آسيا.

الجزء الثقافي للتوكيد: إن الله خلق الناس مؤكدين ونحن نجعلهم غير ذلك بالسياسات الجزائية، فحين يعاقب الأب ابنه أو ابنته لأنها تحاوره في قرار اتخذه أو توضح له وجهة نظرها في تصرف فعله حيالها، ستميل لأن تكون غير مؤكدة، أما إذا أبدى استحسانه بصواب رأيها فمن شأن هذه المكافأة تثبيت تلك الاستجابة المؤكدة.

التنشئة التوكيدية: من تمرّن تمرّس، فالدربة يتلوها الكفاءة، والثقافة بمثابة حقل تجارب للفرد على التوكيد، فالمؤسسات الاجتماعية بدءً من الأسرة قد تدرب الفرد على التوكيد من خلال التشجيع على طرح التساؤلات، وطلب تفسيرات، وتوجيه الثناء أو الاحتجاج، والعتاب، وقد تحول دون إكسابهم تلك المهارات أيضاً بتجاهلها أو عدم الوعي بها.

وفرة النماذج التوكيدية في الثقافة: فنحن نتعلم التوكيد من المحيطين بنا كما نتعلم الطيور بناء أعشاشها. ففي الغرب، حيث تعج الثقافة بنماذج مؤكدة على شاشات التلفزيون وفي ساحات المحاكم وقاعات الدراسة، فإنه يسهل على الفرد ملاحظة وتمثل والتصرف بتوكيد. وحرى بالإشارة أننا كأمة إسلامية يذخر تاريخها، وواقعها أيضاً، بنماذج توكيدية عديدة من شأن التأسّي بها شيوع ذلك النمط من السلوك في ثقافتنا وليس بعيداً عنا أول تلك النماذج رسولنا الكريم صلّى الله عليه وسلّم، والذي لنا فيه أسوة حسنة، حيث جاهر أمة كاملة باختلافه معها، وسيدنا عمر بن الخطاب صاحب القول الشهير " يعجبني الرجل إذا سيم خطة ضيم أن يقول "لا"

بملاء فيه"، والأحنف بن قيس الذي كان جالساً عند معاوية وعنده وجوه الناس، فدخل رجل من أهل الشام، فقام خطيباً، فكان آخر كلامه أن لعن علياً رضي الله عنه، فأطرق الناس، وتكلم الأحنف، فقال: "يا أمير المؤمنين إن هذا القاتل، ما قال آنفاً، لو علم أن رضاك في لعن المرسلين لعنهم، فاتق الله، ودع علياً، فقد لقي الله، وأفرد في حضرته، وخلا بحمله، وكان والله المبرز بشقه، الطاهر في خلقه، الميمون النقية، العظيم المهية" (صفوت، ١٩٩٢: ٣٣٨). والعز بن عبد السلام سلطان العلماء الذي جاهر الحكام المماليك بفتواه بأنهم عبيد يجب بيعهم في السوق؛ ليصبح لهم الأهلية في الحكم. أو الشيخ العدوي عالم الأزهر الجليل الذي مرّ عليه الخديوي عباس (حاكم مصر حينئذ) وهو يدرس لطلابه في صحن جامع الأزهر، ويمد رجله، ولم يعتدل في جلسته عند مروره لكبر سنه فأرسل له الخديوي هدية مع رسوله ليلاً، فرفضها قائلاً "بأن من يمد رجله لا يمد يديه".

سادساً: كيف يمكن تنمية السلوك التوكيدي:

حين نبحث عن جوهر العلم سنجد أنه عبارة عن محاولات دعوية للبحث عن المشكلات، وفيها، للتغلب عليها. أي أنه سلاح العلماء الماضي لتخفيف معاناة البشر، وتحسين حياتهم. ومن هنا ابتكر علماء النفس التدريب التوكيدي بوصفه وسيلة ناجحة، نسبياً، لمساعدة من يصعب عليهم التعبير عن مشاعرهم، والمجاهرة بآرائهم، والدفاع عن حقوقهم، ومواجهة ضغوط الآخرين لإكراههم أو إغوائهم على أن يفعلوا ما لا يرغبون، أو الامتناع عن فعل ما يرغبون.

ويعرّف التدريب التوكيدي assertion training بأنه: " مجموعة متنوعة من الأساليب، والإجراءات البدنية والمعرفية والسلوكية الهادفة إلى تعديل معارف، وسلوك الأفراد، وتدريبهم على التعبير عن مشاعرهم، وآرائهم، والدفاع عن حقوقهم،

ومواجهة من يستغلونهم بطريقة ملائمة دونما انتهاك لحقوقهم " (Reber , 1995 ; Rimm,1978).

وتتمثل الأساليب التي تستخدم في التدريب التوكيدي في:

* أساليب بدنية: ومنها التدريب على الاسترخاء، والتحكم في الجوانب غير اللفظية للتوكيد.

* أساليب معرفية: التدريب على الحوار الداخلي الإيجابي، وتغيير الأفكار اللاعقلانية.

* أساليب سلوكية: تمثيل الدور، والاقتناء، وإعادة السلوك، والتلقين، والتدعيم.

وتتمثل أبرز أهدافه في:

* تقليل القلق المرتفع للفرد في مواقف التفاعل الاجتماعي (إبراهيم، ١٩٩٨).

* تعريف الفرد بمفهوم التوكيد وتمييزه عن العدوان وتزويده بحصيلة من الخبرات التوكيدية.

* تعديل البنية المعرفية للفرد وتغييرها للأفضل مثل استبعاد حوار " من الأفضل أن أحتفظ برأيي لنفسي " أو "إذا أصبحت مؤكداً سيبتعد عني الأصدقاء" بأخرى مثل " قد يستفيد الآخرون من رأيي حين أعبر عنه أمامهم " أو " سيحترمني الناس بدرجة أكبر حين أصبح مؤكداً ".

* التدريب على التلقائية: في التعبير عن مشاعره وآرائه للآخرين.

* المبادأة في مجال العلاقات الاجتماعية: حيث يستفسر، ويعتذر، وينهي لقاء، ويبدأ

حديث (Gable & Shean, 2000).

* الشجاعة الأدبية: الاعتذار العلني، والثناء على أداء زميل، ونقد الذات، والآخرين.

* الصلابة النفسية: تحمّل الضغوط ومقاومتها (عبد الباقي، ٢٠٠١).

— الجمهور المستهدف لخدمات التدريب التوكيدي:

* الخجولون ومن يخشون مواجهة الآخرين.

* المتعاطون: وذلك بتخفيف توترهم وتقوية قدرتهم على مقاومة أصحاب السوء. ويتضمن البرنامج تدريبهم على مواجهة الآخرين الذين يلحون عليهم لبدء التعاطي بطرق متنوعة مثل: الطلب من اللحوح أن يكف عن ذلك أو تغيير الموضوع إلى حديث آخر، أو اقتراح بدائل أخرى " دعنا نأخذ كوباً من الشاي بدلاً من ذلك" أو بقاء العين معلقة بالآخر أثناء الحديث معه دونما وجل أو خجل (Nvrenberg,1983).

* المكتئبون: من خلال تدريبهم على تقبل الفشل، وعدم النفور من مواجهة الآخرين، وعدم بحس الذات.

* النساء: حتى يواجهن عمليات التحرش بهن، واستغلاهن.

* الأطفال والطلاب: حتى تزيد قدرتهم على الاعتراف بعدم الفهم، وطلب استفسارات من المعلمين، ومواجهة زملاء المشاغبين.

* المديرون ورجال الشرطة وأبناء الأقليات والعاملون في المؤسسات التطوعية.

* الأزواج: حتى يسهل على كل منهم الإفصاح للطرف الآخر عن مشاعره الودية، ومحبتة، واحترامه فكما هو معلوم فإن من أهم أسباب الاختلال الزوجي فشل الزوجين في التعبير الشفهي عن مشاعرهم وآرائهم لبعضهم البعض (مرسي، ٢٠٠٤، ٢٦ - ٣٠). البنية الفكرية التحتية التي يقوم عليها التدريب التوكيدي (مسلمات - استراتيجيات - مبادئ):

أ. المسلمات التي تقوم عليها برامج التدريب:

* التوكيد ليس حقاً مطلقاً، وإلاّ تحوّل إلى عصاب (تصلّب) التوكيد، بمعنى أن يتشبث الفرد ويحرص على إصدار الاستجابة التوكيدية في كل موقف حتى لو تكن غير ملائمة، وإلاّ يوجه اللوم لنفسه على ذلك (Lynn & Garske, 1985).

- * فاعليته نسبية: فهناك موازنة توكيدية (أرباح - وخسائر)، ومن ثم يحرص الفرد على إصداره إذا كانت المكاسب التي سيحجزها أكبر من الخسائر وإلا فتركه أولى، مثلما الحال في الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر الذي يجب تركه إذا ترتب عليه ضرر أكبر.
- * التوكيد مهارة قابلة للتعلم والتنمية.
- * التوكيد والتوتر ضدان لا يجتمعان.
- * آثار التدريب على التوكيد تنتقل للواقع اليومي للفرد. فهو يتخطى حوائط قاعة التدريب كما تحترق أشعة الشمس الحواجز الزجاجية.
- * التوكيد يعتبر جزءاً من منظومة القيم التي تتبناها وتشجعها ثقافتنا العربية الإسلامية.
- * السلوك التوكيدي موقفي يتصف بخاصية الأسفنجية، حيث يميل للانخفاض حين يكون الموقف صعباً ويعود إلى الارتفاع حين يصبح أقل صعوبة.
- * هناك فارق جوهري بين الامتناع عن التوكيد والعجز عن التوكيد، فالأول له مبرراته المؤقتة والثاني يتصف بالثبات النسبي وهو غير مرغوب.

ب. المبادئ الحاكمة للتدريب التوكيدي:

- * استبعد كلمة يجب ونبغي، والأحكام المطلقة بشكل عام، فهي تظهر كقيم ووصى على الآخرين، وهو ما قد ينفّرهم منك، واستعمل بدلاً منها " أريد وأفضّل " فهي تعبّر عن احتياجاتك وتفضيلاتك غير الملزمة للآخرين. لا للنصائح: لا تلمي كمدرب على الآخر سلوكيات معينة ولكن وضّح طبيعة الموقف ودع الخيارات للفرد.
- * قدّم عائداً للمتدرب يعكس مدى إتقانه للاستجابة التوكيدية.
- * عدم الإفراط في الاعتذار: من الملاحظ أن غير المؤكدين يبالغون في تقديم اعتذارات عن أفعالهم بصورة مبالغ فيها، حتى أنهم يكادون يعتذرون للآخرين عن أخذ الأكسجين الخاص بهم في الغرفة. ((Colter,1978).
- * إخبار الفرد المقربين منه بما يحدث حتى يساعده على تحقيق أهداف التدريب.

* التدرج وسيلة فعالة للتدريب على التوكيد، ويتسنى ذلك بترتيب المواقف التي يصعب على الفرد توكيد ذاته فيها ترتيباً تصاعدياً من أقلها إلى أشدها صعوبة. ويفضّل البدء بالمواقف الدفاعية (قول لا)، ثم المبادئة (استفسار..نقد) فالناس لن يسهل عليها الطلب إلاّ أن تدربت على الرفض، أي ابدأ بالاستجابة البسيطة الفعالة ثم الأشدّ إعمالاً لمبدأ التصعيد التوكيدي.

ج. فنيات التدريب التوكيدي: وهي عبارة عن أساليب لتنفيذ عملية التدريب التوكيدي ومنها:

١ - الاقتداء modeling

* الواقعي: حيث يلاحظ الفرد نموذجاً مؤثراً يسلك بصورة توكيدية أو يشاهد شريط فيديو.

* المتخيّل: وفيه يتخيّل المتدرب شخصاً آخر يسلك على نحو مؤكد في موقف معين يصعب عليه توكيد ذاته فيه، وعلى المتدرب أن يستفيد من سلوك النموذج ويحاول التأسي به في ممارساته اليومية مثل: " موظف أصدر عليه زميله أمام باقي الزملاء حكماً عاماً بأن أداءه غير جيد فيطلب منه أن يذكر بشكل محدد حيثيات هذا الحكم.

٢ - تمثيل الدور role playing

حيث يمارس المتدرب دور الشخص المؤكد في الجماعة التدريبية مما يجعله على ألفة بهذا الدور، وذلك بعد أن يشاهد المدرب يؤديه مع أحد الزملاء، ويجوي الشكل رقم (٥) مشهداً تمثيلاً تدريبياً لفرد غير مؤكد على رفض الانصياع لرأي شخص مستبد برأيه.

شكل رقم (٥)

مشهد توكيدي لشخص مؤكد يرفض الانقياد لرأي الآخر لا يوافق عليه

(شوقي، ١٩٩٨، ٢٣٦)

التدريب على التوكيد بتمثيل الدور المستبد برأيه والمؤكد

المشهد: صديق مستبد برأيه (المستهدف) يحاول فرض رأيه على صديقه (المؤكد)، والذي يحاول رفض هذه

السيطرة بصورة مؤكدة، من خلال السيناريو التالي:

المستبد برأيه: إن القميص الذي ترتديه موضة قديمة.

المؤكد: ألا يعجبك.

المستبد برأيه: طبعاً إنه سيئ جداً كيف تتحمل منظره سيسخر الجميع منك.

المؤكد: هذا رأيك أنت أما أنا فأعتقد أنه يناسبني.

المستبد برأيه: ألم تسمع بالمثل القائل: "كل ما يعجبك والبس ما يعجب الناس".

المؤكد: أعتقد أنه يجب تغيير هذا المثل ليصبح: كل ما يعجبك والبس ما يعجبك دام لا يخذش حياء الناس.

٣ - قلب الدور:

كما أن الفتاة لن تعرف مدى حب أمها لها إلا حين تصبح أمًا مثلها، كذلك فإن الفرد لن يستطيع، في حالات عديدة، فهم الآخرين إلا إذا وضع نفسه مكانهم، وليس ببعيد علينا شعيرة الصوم في شهر رمضان الكريم، فالله جلّت قدرته يطلب منا فيه تقلد دور الفقير المحروم من الطعام لكي نشعر بمعاناته ؛ ومن ثم نصبح أكثر سخاء معه، وهكذا التوكيد حيث يسهل على الفرد التصرف بطريقة توكيدية حين يضع نفسه موضع الآخر ليدرك أهمية التوكيد له. فعلى سبيل المثال، إذا ترددت في أن تطلب من صديقك طلباً ما (الخروج لشراء شيئاً لك) وهو سلوك غير توكيدي، فتخيّل أنه يطلب منك ذلك فماذا ستفعل حينئذ، فإن تقبلت المبدأ فأطلب منه.

٤ - التدعيم:

يشير إلى العائد الإيجابي الذي يقدم للفرد عقب قيامه بإصدار استجابة مؤكدة مما يزيد من احتمال تكرارها، وقد يأخذ شكل "بونات" حين يجمع الفرد عدداً منها يتحول إلى مكافأة مرغوبة أو أن يستخدم المدرب علامات ملونة أثناء التدريب: بيضاء حين يستجيب المتدرب بصورة مؤكدة، وزرقاء حين يتصرف بطريقة خضوعية، وحمراء حين يسلك بصورة عدوانية، حتى يعي المتدرب طبيعة استجابته بحيث يحرص على استبقاء المؤكدة واستبعاد كلاً من الخضوعية والعدوانية، ويمكن للفرد أن يقدم دعماً ذاتياً لنفسه تبعاً لمدرج المكافآت المرغوبة له حين يأتي الاستجابة المؤكدة بعد التدريب حتى يعتاد على إصدارها ؛ كأن يتناول وجبة يحبها حين يأتي تلك الاستجابة، أو يذهب للتزّه في مكان يرغبه.

٥ - إيقاف التفكير:

يقوم هذا الأسلوب على مسلمة مفادها " أنه ما دام بإمكان الفرد أن يفكر بصورة إرادية في موضوع معين في لحظة ما، إذن بمقدوره أيضاً استبعاد التفكير في موضوع ما في لحظة بعينها. أي أنه إذا طافت بعقلك أفكار أو عبارات معوقة للتوكيد (مثل الاستجابة التوكيدية ستجعلني أخسر أصدقائي) استبعدها وضع بدلاً منها أخرى ميسرة له (الاستجابة غير المؤكدة قد تعجب أصدقائي ولكنها ستضربي على المدى البعيد) (الشناوي، ١٩٩٦، ٤١٨)، ولا يفوتنا في هذا المقام التنويه إلى أن بالتراث الإسلامي العديد من الإشارات التي توحى بأهمية هذا الإجراء الذي يجعل الفرد قادراً على السيطرة على محتوى تفكيره من قبيل قوله تعالى:

" إن الذين اتقوا إذا مسهم طائف من الشيطان تذكروا فإذا هم مبصرون" (الأعراف- ٢٠١)

٦ - الإصرار على الموقف broken record

قوامه فكرة محورية تتمثل في إصرار الفرد على الموقف الذي يعتقده مبدئياً حول مسألة معينة، والتعبير عن هذا الموقف بطرق متنوعة، وصور متعددة تحمل نفس المعنى حتى يتيقن الآخر من انعدام احتمال أن يحصل على ما يريد من الشخص المصرّ. فعلى سبيل المثال: حين يدعوك زميل لاصطحابه للذهاب إلى مشاهدة مباراة كرة قدم وأنت لا تريد ذلك، فلتقل له: لن أستطيع الذهاب معك اليوم، وإن كرّر دعوته، قل إن الوقت لا يناسبني، وإذا ألحّ، قل أي مشغول بعمل مهم هذا اليوم، وهكذا. ويتضمن الشكل التالي رقم (٦) نموذجاً تدريبياً مفصلاً على هذا الموقف.

شكل رقم (٦)

حواراً توكيدياً بين شخص لحوح وآخر مصرّ (مؤكد لذاته)
(شوقي، ١٩٩٨، ٢٤٣)

الإصرار على الموقف حوار بين ملحّ ومصرّ

إذا طلب منك شخص لحوح إقراضه مبلغاً من المال من الممكن أن يكون السيناريو على النحو التالي:

المصرّ: ليس لدى المزيد من النقود لأفرضك.

الملحّ: أقرضني هذا المبلغ وسأعيده إليك في أقرب وقت.

المصرّ: ما معي يكاد يكفي احتياجاتي لهذا الشهر.

الملحّ: من الممكن أن تضغط على نفسك بعض الشيء لأجل صديقك.

المصرّ: إنني أحتاج لهذا المبلغ بدرجة قد تزيد عن احتياجك له.

الملحّ: الصديق المخلص هو الذي يقف بجوار صديقه في أزمته.

المصرّ: ولكن دون أن يخلق لنفسه أزمة أكبر، وأنت كصديق لا تقبل هذا.

٧ - الإرجاء:

وفيه ندرّب الفرد على التمهّل وإرجاء الرد على ما يطلب منه حتى يصبح أكثر وثوقاً من الاستجابة المرجوة، وذلك بأن يقصّي نفسه من الموقف حتى يفكر في هدوء، وقد تبلغ هذه المدة دقيقة أو نصف ساعة أو عدة أيام؛ فحين يطلب منه زميل تحديد موعد لتبادل زيارة أسرية فليقل له سأتصل بك غداً لتتفق على الموعد أو حين يستفتى

العالم أحد الأشخاص في مسألة ما فيطلب منه مهلة للبحث في كتب الفقه للتيقن من الإجابة.

٨ - إذابة الثلج ice breaking

من المعروف أن بدء العلاقة خطوة صعبة، ومن ثم فإنه من المهم تدريب الفرد على هذا الأسلوب الذي يساعده على المبادأة بطرح عبارة في بداية لقائه بأحد الغرباء ذات طابع شخصي لتدفئة مناخ اللقاء، وتبديد الإحساس بالتكلف، وإشاعة نوع من الألفة مع الآخر، بحيث يشعر وكأنه يعرفه من قبل، ويوجه إليه أسئلة مفتوحة تسمح له التعبير عن نفسه والاستمرار في الحوار ويثير شهيته للكلام فبدلاً من أن يقول له هل تحب القراءة؟ (نعم، لا)، فليقل ماذا تحب من هوايات؟ أي يقص شريط الحوار، ثم ينصت، ويبدله إفصاحاً بإفصاح. ومما يساعد على تدريب الفرد على عملية إذابة الثلج أن نطلب منه التحدث لمدة دقيقتين أمام جماعة تدريبية عن موضوعات عامة كالمناسخ، والأنشطة الجامعية والسياسية ((Mcgovern, 1976)، أو أن يتحدث عن أشياء شخصية أمام شخص لا يعرفه حتى يتقن تلك المهارة.

٩ - تطويق الغضب anger disarming

يقوم هذا الأسلوب على مبدأ قوامه، أن يترع الفرد غضب الآخر من الموقف أولاً، حتى تهدأ ثائرته ثم يستجيب بصورة توكيدية بعد ذلك له، لأنه إن لم يفعل ذلك سيكون بمثابة من يصب الزيت على النار، أي يستخدم معه مبدأ "اهدأ وتحدث" ((Topper, 1978). فعلى سبيل المثال حين يأتي الرئيس المؤكد أحد مرعوسيه غاضباً فعليه أولاً أن يقول له حينئذ "أنت ضيفي وعليك أن تشرب معي شيئاً أولاً قبل أن نتحدث في شكواك"، أو ذلك الزوج الذي تنفجر فيه زوجته غاضبة حين عودته متأخراً من عمله لعدم قضائه وقتاً كافياً معها وتجاهلها طوال الوقت، واهتمامه بعمله

أكثر منها، عليه القول حينئذ " أنا لا أحب أن أراك في هذه الحالة الغاضبة فانتظريني لأغيّر ملابسي بسرعة ونجلس سوياً نحتسي كوباً من الشاي ونتحدث في هذا الأمر " .

١٠ - التريث clipping

يفيد هذا الأسلوب في الحيلولة دون تقديم الفرد معلومة، ذات طابع شخصي، لآخر يحاول استدراجه من خلال عدد من الأسئلة الغامضة التي يطرحها عليه، والاكتفاء بدلاً من ذلك أما بتقديم إجابة مقتضبة حتى يوضح الطرف الآخر سؤاله، أو مطالبته بتوضيح الإشارات الغامضة في حديثه. ومن النماذج التي تجسّد ذلك الموقف الحوار التالي بين طرف مستدرج يريد الإيقاع بزميله المترث ؛ ليعرف من كان يزوره أمس من الزملاء.

المستدرج: لقد علمت أنه كان عندك ضيوف أمس.

المترث: تقصد من الأقارب أم من الزملاء.

المستدرج: من الزملاء.

المترث: تقصد من ؟ فمن يزوروني كثيرون.

المستدرج: زميل من نفس قسمنا.

المترث: قل اسمه إذن إن كنت تعرفه.

ومن المواقف النموذجية التي تيسّر تدريب الأفراد على هذه المهارة ما يتضمنه الشكل التالي رقم (٧) من حوار بين أحد الزملاء (المستدرج) الذي يريد أن يحصل على معلومات من زميل (المترث) حول رأيه في رئيسته:

شكل رقم (٧)

يجوي حواراً توكيدياً بين شخص مستدرج وآخر مترث (مؤكد)

المستدرج: لقد أصبح سلوك الرئيس غريباً هذه الأيام.

المتريث: أي سلوك تقصد ؟

المستدرج: سلوكه مع زملاء.

المتريث: أي زميل ؟

المستدرج: زميلنا سامح.

المتريث: وماذا فعل معه ؟

نخلص من هذا إلى أنه يجب على الفرد ألا يجيب إلا على أسئلة واضحة ومحددة، وبصورة محددة أيضاً، أما الأسئلة الغامضة التي يطلقها الآخر بصورة عامة من قبيل: ما رأيك في فلان؟. فيجب ألا يرد عليها إلا إذا أصبحت أكثر وضوحاً، ويجب أن يطلب تبريراً لذلك السؤال حتى يتجنب الوقوع ضحية لمحاولات التوريط تلك.

١١ - التغليف التوكيدي:

مثلاً يغلف من يحمل أشياء قابلة للكسر، ما يحمله حتى لا تتحطم من جراء الاهتزاز، كذلك فنحن مطالبون بأن يسبق استجابتنا التوكيدية أو يتلوها، أو الاثنين معاً، ملطفات معينة سواء اعتذارية أو إيضاحية، حتى نهيئ الطرف الآخر ونجعله أكثر تحملاً وتقبلاً لتوكيدنا.

كأن يقول المؤكد لقريب ضايقه " أريد أن أخبرك بأنني غير راض عن تصرفك هذا معي، وأدعوك إلى عدم تكراره فأنا لا أريد أن أفقدك في حالة إصرارك على الاستمرار فيه" أو " أنت من أعز أصدقائي ولا أحب أن تغضب مني، ولكن لا أستطيع منحك القرض الذي تطلبه مني" (Booraem & Flowers , 1978).

١٢ - نزع الهيبة:

تشجيع المتدرب على نزع الحصانة تدريجياً عن الفرد المثبط لتوكيده، وذلك على المستوى التخيلي أولاً، ثم في مواقف تمثيل الدور ثانياً بعد ذلك تمهيداً لتوكيد ذاته معه في المواقف الواقعية.

وذلك بأن ينظر له من زاوية إنسانية مختلفة، فهذا الرئيس المهم، مثلاً، متزوج وقد يتخيل أن زوجته ترفع صوتها عليه، وأنه يقف ضعيفاً أمامها، فلماذا يخافه بهذه الصورة إذن.

أو يطلق اسمه على دمية، لأحد أطفاله، ويوجه الصفعات والركلات لها، فهذا من شأنه نزع تلك الهيبة تدريجياً بحكم مسألة انتقال أثر التدريب.

١٣ - الواجبات المترتبة:

بما أننا نعلم لكي نعمل بما علمنا ؛ لذا يجب على المتدرب أن يطبق ما تدرب عليه من مهارات توكيدية إبان البرنامج في حياته اليومية. وقد تتجسد تلك الواجبات التي يكلف بها المتدرب نفسه، ويسجل مردودها لمناقشته مع المدرب والآخرين في:

* إن يدخل مطعماً ليشرّب كوباً من الماء فقط.

* يتفرّج على سلع متنوعة في محل ويخرج دون أن يشتري شيئاً.

* يذهب إلى محطة بترين ويطلب قدرًا ضعيفاً منه.

* يلغي حجراً في رحلة.

* يتعمد النظر لمن يصادفه.

* يقدم نفسه لشخص لا يعرفه.

سابعاً: تفعيل الممارسات التوكيدية في الحياة اليومية للمسلم المعاصر:

بما أن المعرفة تسبق السلوك، وحيث أننا قدّمنا فيما سبق نبذة، نتمنى أن تكون مناسبة، عن مفهوم التوكيد ومهاراته المتعددة، وكيف نقيسها، ونفهم كيفية تشكيلها، وسبل تنميتها، وطالما أن أهمية علم النفس المعاصر تكمن في إمكانية توظيف مكتشفاته في حياتنا اليومية ؛ لذا حري بنا أن نحوّل المعارف السابقة إلى مجموعة من الإجراءات العملية التي يمكن للمسلم أن يطبّقها في حياته اليومية ليصبح أكثر إيجابية وتلقائية وتوكيداً في علاقاته مع المحيطين به في مختلف السياقات، والمجالات، والمواقف من منطلق أن التراث العلمي النفسي حول التوكيد به من النفائس العديدة التي من شأنها إثراء شخصية الإنسان المسلم ليسهم بدرجة أكبر في صياغة نمط حياته، ومجتمعه، وثقافته، و أمته حتى يحقق في نفسه الغايات الإسلامية المأمولة ليضحى جديراً بانتسابه إلى هذا الدين، وانتمائه إلى تلك الأمة، وحتى يصبح حديثناً إجرائياً، ونحوّل تلك التصوّرات إلى واقع ملموس في حياتنا اليومية كأشخاص مسلمين يعتزون بإسلامهم نطرح مجموعة من التطبيقات الممكنة لكيفية ممارسة السلوك التوكيدي في علاقاتنا الاجتماعية بصورة سلسلة وفعّالة حتى تساعد الفرد على أن ينمي توكيده بنفسه، والتي تتمثل في:

١) حدّد مجموعة من المواقف التي يصعب عليك توكيد ذاتك فيها، وقم بترتيبها تصاعدياً من الأقل صعوبة إلى الأكثر صعوبة كي تتدرب على التصرف توكيدياً فيها من قبيل:

- بينما تجلس مع زملاء جدد في العمل شعرت بأن وقت صلاة المغرب قد اقترب، وأنت تريد أن تصلّي العصر.
- تحدّث رئيسك بطريقة نابية عن زميل غائب وأنت تعلم أنه غير محق في هذا.
- والدك مصمّم على إهانة والدتك في حضور آخرين فماذا تفعل.

والآن ابدأ بمحاولة توكيد ذاتك في كل موقف مما سبق بشكل ما كأن تستأذن من زملاء خمس دقائق لأن الصلاة ضرورية مثل العمل تماماً، أو لفت انتباه الرئيس إلى أن أفضل أسلوب لنقد الزميل أن يكون حاضراً حتى يدافع عن نفسه إن كان محقاً، أو إخبار الوالد، على انفراد، أن إهانة والدتي أمام الآخرين بهذه الطريقة يقلل من قدر والدتي ومن ثم من قدرتي وقدرك في عيون الآخرين. ولاحظ رد فعل الآخرين على سلوكك التوكيدي، وطبيعة الصعوبات التي واجهتها حتى يتحسن أداءك اللاحق، وفي حالة نجاحك ضع قائمة بمواقف أخرى أكثر صعوبة لتتدرب على مواجهتها، وهكذا، حتى يزداد مستوى توكيدك.

٢) استخدم الحوار الداخلي أو العبارات الذاتية لتشجيعك على التوكيد: كما هو معروف فإن ما نقوله لأنفسنا يشجعنا على الإقدام على إتيان سلوك معين أو الإحجام عن إصداره، وبناء على ذلك فإن العبارات الذاتية ذات الطابع الإيجابي المشجع يمكن توظيفها في حالة ترددها على أنفسنا على أن نكون أكثر توكيداً أو نتصرف بصورة مؤكدة مع الآخرين، فعلى سبيل المثال حين تريد أن توجه سؤالاً استفسارياً لمعلمك في الفصل، ويمنعك من ذلك عبارة ذاتية تطوف بذهنك من قبيل " سيتهمني بالغباء " أو " سيسخر مني زملائي "، حاول أن تطرد هذه العبارة وردد بدلاً منها عبارة إيجابية مثل " إن لم أسأل فلن أفهم "، " ليس مهمّاً أن يخلط في الآخرين بل المهم أن أستوعب ما يقال أمامي ". ومن هذه الزاوية فإنه يمكنك كتابة قائمة بالعبارات الذاتية الإيجابية التي يحسن أن تحدث بها نفسك قبيل مواجهة المواقف التي تتطلب سلوكاً توكيدياً والتي تساعدك على إصدار هذا السلوك من قبيل:

- " قل لن يصيبنا إلا ما كتب الله لنا " .

- " قيمة الإنسان تتحدّد بناء على ما يقدمه لوطنه وللآخرين وليس ما يملكه أكثر منهم ".

- " استغن عمّن شئت تكن نظيره ".

وحاول أن تكثر من ترديد هذه العبارات على ذهنك حتى يسهل عليك استحضارها عند احتياجك إليها.

٣) تحكّم في سلوكك التوكيدي غير اللفظي: مما يساعد الفرد على أن يكون أكثر توكيداً ويقوّي رسالته التوكيدية أن يتدرب على التحكّم في جوانب سلوكه غير اللفظي، بوصفها الوجه الآخر للتوكيد، ويمكن حدوث ذلك من خلال تنفيذ الإجراءات الآتية:

* أدر بصورة رشيدة نظرات عينيك على الآخر. (تذكّر أن المؤكّد ينظر ٧٠% من وقت التفاعل للآخر) (Rakos, 1991: 42).

* راع أن يكون صوتك هادئاً وحازماً وأنت تصدر رسالة توكيدية ولا ترفعه جداً حتى لا يظن أنك تستحوذ على المناقشة (يبلغ شدة صوت المؤكّد حوالي ٦٨ ديسبل أما العدواني فمقداره ٨٤ ديسبل، في حين أن شدة صوت الشخص الأقل توكيداً ٥٠ ديسبل فقط) (ibid:43).

* استخدم الصمت كاستجابة توكيدية وخاصة لمن يلح عليك.

¹ decibel وحدة قياس شدة الصوت، ومن المفترض أن متوسط شدة صوت الشخص العادي بين ٤٥ - ٥٠ ديسبل أي أن المؤكدين يتسمون بأنهم أعلى صوتاً نسبياً.

* لاحظ سلوكك البدني وحاول أن تكون مسترخياً، فالتوتر علامة على انخفاض التوكيد.

٤) تحكم في غضبك: يشير الباحثون إلى أن التدريب على ضبط الغضب في المواقف التي تثيره من الأساليب الواعدة في بناء الشخصية المتوافقة (يوسف، ٢٠٠٠، ٢٩٧) ولا غرو في ذلك، فالشجاعة كما يقول مارك توين " هي مقاومة الخوف والسيطرة عليه وليس غيابه " (Bower & Bower,1976)، ويمكننا القول في ظل هذه المقولة بأنه من مقاييس نجاح الفرد توكيداً أن يكون لديه إستراتيجية واضحة المعالم لإدارة غضبه، حتى لا يزيد عن الحد المسموح، ومما يفيد في ذلك:

* لا تعز الغضب إلى سبب خارجي، وتجنّب عمليات الإسقاط للتصل من مسئوليتك عنه كأن تقول:

" هو الذي يكرهني "

* أظهر قدراً من الغضب يتناسب طردياً مع حجم التصرف الذي صدر ممن أغضبك.
* صف للآخر السلوك الذي أغضبك دون تفسيره فقل له " أنك تقاطعني كثيراً ولكن لا تستنتج أنه يحتقرك "

* استخدم أسلوب المشاهد الخارجي، أي تعامل مع غضبك كأنك شخص محايد، وقل لنفسك " إنك غاضب بصورة مبالغ فيها "

٥) تدرب على التقدم بمطالب:

* ميّز بين إبداء الرغبة " أريد أن أخرج " وبين توجيه طلب " هل تخرج معي "، ومن ثمّ حاول أن تتضمن عباراتك طلباً صريحاً " أريد أن أتناول طعاماً "، وليس رغبة أو

حاجة " أنا جائع " ، وبدلاً من أن تقول لصديق تزوره " أنا أشعر بالضيق حين تكون نافذة الغرفة مغلقة قل: " هلا فتحت النافذة " (Pearson & Spitzberg,1990:196).
* قل ما تريد ولا تدع الآخر يستنتج ما تريد حتى لا يحدث سوء فهم، فعلى سبيل المثال لا تقل لصديقك " أنا أشعر بالملل " ، ولكن قل " هل تخرج معي إلى نزهة لأتخلص من الملل الذي أشعر به ". ففي الحالة الأولى هناك احتمالات كثيرة قد تقفز إلى ذهنه مثل أنك تملّ منه، أو أن لديك مشكلة معينة، أو أنك تريد الخروج. أما في الحالة الثانية فالأمر واضح ليس فيه لبس.

* لا تكثر من طلباتك من شخص بعينه حتى لا ينفر منك، ويتوانى في تنفيذها، فبدلاً من أن تطلب منه ثلاثة أشياء اكتفي بطلب واحد في المرة الواحدة، وثمة حكمة مفيدة في هذا المقام مفادها: " لا يكثر الرجل على أخيه الحوائج، فإن العجل إذا أفرط في مص أمه نطحته ونحته " (ابن قتيبة، جـ ١ : ١٩١).

٦) تقبّل ووجه النقد:

للنقد جانبان: بيان المزايا وإظهار المثالب، ويحسن مراعاة ما يلي أثناء تلك العملية:
* لا تضع نقدك في صورة عدوانية، فبدلاً من أن تقول: " إن هذه المناقشة عديمة النفع " قل: أشعر أنني لم أستفد من هذه المناقشة (Bower & Bower , 1976)، وإذا شرحت لفرد شيئاً ما، ولم يفهمك لا تقل له " إن كل الناس تفهمني فلماذا لا تفهمني أنت " أو " أنك بطيء الفهم " ، ولكن قل له " ماذا تجده غامضاً في كلامي لأزيد وضوحاً ".
* اطلب توضيحاً من المتحدث حول بعض الجوانب الغامضة في نقده، فإذا قال لك أنك حساس أكثر مما يجب قل له ماذا تقصد بلفظ حساس ؟ وما السلوكيات الدالة على ذلك ؟.

* تقبل النقد ولا تقبله بالضرورة، ولا تدع الآخرين يعتقدون أنه لا فائدة من توجيه النقد إليك لأنك لا تتقبل أو تتحمل النقد.

(٧) عبّر عن رفضك:

* مميّز بين الرفض واللفظ، فالأول لمطلب محدد والثاني لشخص، فعلى سبيل المثال لا يعني انك رفضت الذهاب مع زميل في رحلة أنك تلفظه أو ترغب في قطع علاقتك به، لأنك قد تستجيب لمطلب آخر له إذا سمحت الظروف.

* ابتعد عن "لا" القابلة للمراجعة، ولا تقلها إلا وأنت تعنيها حتى تقل ضغوط الآخرين عليك فيما بعد لإثباتك عنها 83 - 81 (Linehan & Egan, 1983).

* يجب أن يصحب الرفض أسباب، وليس أعذار، ولعل في قصة ابن طاووس مع أبي جعفر المنصور خير مثالاً لذلك حيث قال له أبو جعفر، وبين يديه جلاّد بأيديهم السيوف لضرب رقاب الناس: "ناولني الدواة يا ابن طاووس". فأمسك ابن طاووس، ولم يناوله إياها وهي في يده، فقال: "ما يمنعك أن تناولنيها"، قال: "أخشى أن تكتب بها معصية لله فأكون شريكك فيها" (إبراهيم وآخرون، ١٩٧٩: ٤١٥)

* ألاّ ينطوي الرفض على إهانة أو اعتداء على الطرف الآخر فعلى سبيل المثال حين يدعى مسلم في بلد أوروبي، حيث المسلمون أقلية، إلى حفل ويقدم له كأس به خمور فعليه أن يقول لمضيفه: "آسف فأنا لا أشرب الخمر"، وإذا ألح عليه، فليقل: "إني مسلم وديني يحرم شرب الخمر"، فهذه استجابة مؤكدة ولكن لا داعي لأن يقول له: "إن الإسلام ينظر لمتعاطي الخمر على أنهم مجرمون ومنحرفون يجب عقابهم"، فمن شأن هذا القول أن يدرك من قبل المضيف كإهانة تستوجب الرد عليها، وبهذا

تفسد الموقف بمجمله حيث تتحول من ضيف إلى مهين. وتذكر أن القاعدة الفقهية الأصيلة تقضي بأنه " إذا ترتب على إزالة الضرر ضرراً أكبر منه كان تركه أولى ".

٨) احرص على إبراز هويتك الإسلامية والاعتزاز بها:

ابتداءً يجب أن نتذكر بأن الاعتزاز ليس التعالي أو التفاخر، فنحن لسنا في مجال مقارنة بأننا كمسلمين أفضل من الآخرين، ولكننا أكثر سعادة بانتمائنا للإسلام وأكثر رغبة في لفت نظر الآخرين وهدايتهم إليه.

ويتفق المفكرون على أن العزة معرفة الإنسان بحقيقة وقيمة نفسه، وإكرامها، ووضعها في منزلتها، وأنها حالة يشعر معها صاحبها بأنه قوي منيع لا يسهل قهره، أو اهتضامه مع الاستعداد الدائم للترول على مقتضى الحق. أما الكبير فيرجع إلى أن يرى الفرد نفسه في منزلة فوق منزلتها، أما الضعة فأن يغمط نفسه حقها ويضعها في مواضع أدنى عما يستحقه (حسين، ١٩٣١ ؛ مدني، ١٩٦٠). بناء على هذا التصور لمفهوم العزة فإنني أدعوك، قارئ الكريم إذا وضعتك الظروف في موقف تشعر فيه بالخجل من إبراز هويتك الإسلامية، إلى تذكر أن إنكار هويتك، أو طمسها، كالكذبة الواحدة يجب عليك حتى تستمر فيها اختلاق سلسلة طويلة من الأكاذيب اللاحقة، وستكتب حينها عند الله كذاباً، أما الاستجابة المؤكدة الصادقة كمشروط الجراح قد تسيل دماً لكنها ستوقف تفاقم المرض، بموجب المثل القائل " غرزة في الوقت المناسب توفر غرز بعد ذلك "، فعلى سبيل المثال إن طلب منك زميلك موعداً ليلتقي بك على انفراد، أو إن طلب منك زوجهك الجماع في نهار رمضان، يجب عليك الرضا بحسم مع بيان موقفك بوضوح وليس اختلاق أعذار قد يساء فهمها، وتشجع الآخر على تجديد طلبه، فعليك في الحالة الأولى القول، مثلاً، بأني أرفض ذلك لأن الإسلام لا يؤمن بالصدقة بين رجل

وامرأة، وليس لأنني مشغولة هذا الأسبوع أو أخشى أن يراي أحد، فهذا عذر قد يدعو للاعتقاد بموافقتك المبدئية وإعادة الطلب بعد اتخاذ بعض الاحتياطات، أما في الحالة الثانية فعلى الزوجة الإجابة بجزم: على الرغم من حيي لك إلا إن حيي لله أشد، وفي الليل متسع لذلك، بدلاً من أن تقولي له "أنا تعبانة" أو "لا أستطيع فعل ذلك".

٩) مارس التوكيد بحكمة:

نحن نعتزف بأن هناك مكاسب عديدة قد يجنيها الفرد من وراء توكيده بيد أن هذا لا يحول دون وجود خسائر أيضاً، ومن المتوقع تفاقم تلك الخسائر حين يمارس توكيده بصورة فجّة غير حكيمة، وهو ما يدعوننا إلى المطالبة بأن يتوخّى الفرد الممارسة الحكيمة لتوكيده تلك الممارسة التي تنطوي على التوظيف الرشيد للتوكيد بما يحقق العائد الأقصى له ويقلل - إلى الحد الأدنى - خسائره، وتمثّل المقومات التي يجب أن يتحلّى بها الفرد لكي تكون ممارساته للتوكيد متممة بالحكمة فيما يلي:

أ - كن مرناً توكيدياً:

تشير المرونة إلى قدرة الفرد على تغيير سلوكه في ضوء المستجدات على ساحة الأحداث المحيطة به؛ ومن ثمّ يتوقع من المرن توكيدياً أن ينظر للموقف من زوايا متنوعة، وي طرح تفسيرات متعددة له، وي طرح حلولاً عديدة للمشكلة، ويكون لديه أساليب مختلفة للتعبير عن استجابته التوكيدية، أي لديه طواعية (اسفنجية)، أي أن يكون مثلما الشجرة حين تهب العاصفة تتمايل وسرعان ما تعود إلى وضعها المعتاد حالما تنتهي. من قبيل تلك الزوجة المؤكدة التي تلجأ إلى الصمت عندما يوجه زوجها إليها نقداً أمام الآخرين، وتحجم عن ممارسة توكيدها، بالرد عليه، بيد أنها قد تتقده

حين تسنح لها الفرصة بالانفراد به، وتطلب منه عدم التصرف بهذه الطريقة ثانية، أي يكون لديها فِراسة توكيدية تمكّنها من تحديد متى، وكيف، تتصرّف بطريقة توكيدية.

ب - التخفيف والتلطيف من وقع توكيدك:

إن الاستجابة المؤكدة قد تكون في مواقف معينة مثل جرعة المضاد الحيوي التي يجب على المريض أن يتناولها ليشفى ؛ لذا يفضل مزجها بمادة حلوة المذاق حتى يستسيغها، وحرى بالذكر أن هناك مجموعة من الأساليب التي يمكن تطبيقها في هذا المقام من قبيل:

* إضافة عبارات اعتذارية ملطّفة للاستجابة التوكيدية، سواء قبلها أو بعدها، من شأنه أن يزيد من عواقبها الإيجابية ويقلّل من السلبية، فعلى سبيل المثال حين تطلب منك زوجتك الخروج مساءً للتسوق وتقول لها "لا" وكفى (توكيد مركز) فقد تستاء من ذلك، أما أن تقول "لا" يا حبيبي لأني مكلف اليوم بكتابة تقرير هام يطلبه رئيسي غداً وعليّ السهر لساعة متأخرة من الليل لإيجازه، وأعدك بأننا سنخرج غداً (توكيد مخفّف) فهذا من شأنه تهدئتها وجعلها أكثر تفهّماً للأمر "، أو أن تقول لصديق خاطبك بطريقة جارحة " كلامك ألني لأني أكنّ لك تقديراً خاصاً، ولم أكن أتوقع منك أن تخاطبني بهذه الطريقة". وعليك استخدام مبدأ " ليس الآن، ولكن فيما بعد "، كأن تقول لمن يريد استعارة شيء منك: " لا يمكن إعارتك هذا الكتاب هذا الأسبوع، ولكن يمكن حدوث ذلك الأسبوع القادم ". وتذكّر في كل الحالات أن المشكلة ليست أن تقول " لا " للآخر، ولكن كيف تقولها ؟ !.

* التورية: أحياناً ما تكون الاستجابة المؤكدة حين توجه بصورة مباشرة نحو الطرف الآخر مثيرة لدفاعيته، ومستفزة، بل ومهيّجة ؛ لذا يحسن توجيهها، بصورة موارد وموارية، بشكل غير مباشر حتى يستوعبها دون أن تستفزّه بدرجة قد تجعله عدائياً، ويحضرني في هذا المقام واقعة تراثية ثرية بطلها ابن طاووس الذي قال له أبو جعفر المنصور (الخليفة العباسي)، وجواره حرسه مدجّجين بالسلاح مستعدّين في أي لحظة للإطاحة برأس من لا يرضى عنه الخليفة، حدّثني عن أبيك (كان راوية للحديث) فقال: سمعت أبي يقول: قال رسول الله عليه وسلّم " إن أشد الناس عذاباً يوم القيامة رجل أشركه الله في حكمه، فادخل عليه الجور في عدله " (جاد المولى وآخرون، ١٩٧٩: ٤١٥).

* مزج التوكيد بالدعابة المستترة: فكما هو معروف فإن الدعابة تكون مقبولة من الآخر، وحين تحمل مغزى في طياتها تصبح أكثر قبولاً عمّا إذا كان هذا المغزى غير مبطن بها، ومن الوقائع الممثّلة لهذا الموقف ما حدث بين بثينة والخليفة الأموي عبد الملك بن مروان حين دخلت عليه فابتدراها قائلاً: " أنت بثينة جميل ؟ قالت: نعم يا أمير المؤمنين ؟، قال: ما الذي رأى فيك جميل حتى لهج بك بين نساء العالمين ؟ قالت: الذي رأى الناس فيك فجعلوك خليفتهم "، فضحك حتى بدا له ضرس أسود لم ير قبل ذلك (نفس المرجع السابق: ٣٩٨).

ج - تحمّل توكيد الآخرى: بما أن الحق لا يصبح حقاً إلاّ ان قابله التزام، وبما أننا نريد أن نؤكد ذاتنا مع من حولنا ؛ لذا فإنه يجب علينا أن نراعي حق الآخر أيضاً في أن يؤكد ذاته معنا، وأن نتحمّل توكيده، حتى نتغلّب على آفة الأنانية

التوكيدية، وإلا سنكون كمن يصرّ على أن يحصل على حقه الكامل على مائدة طعام أسرته المعذمة، والتي لا تكفي محتوياتها كل أفراد الأسرة، أي خصماً من نصيب أخوته في التوكيد، مع أن القمة التوكيدية تتسع للكثيرين، وليس لنا فقط، وأن التعامل مع أفراد توكيديين أفضل من التعامل مع ضعاف لأنه سيجعلنا أكثر صلابة وشحذاً لإمكاناتنا التوكيدية، وعلينا أن نعلم أن التوكيد يعدّ بمثابة أحد السبل الموصلة لأهدافنا، أي أن هناك سبل أخرى، وانه قد لا يكون فعالاً في كل حالات التفاعل الشخصي ؛ ومن هنا لا يجب علينا الإصرار على أن نكون مؤكدين لأنفسنا في كل موقف، فقد يثير هذا التصوّر المطلق مشكلات للفرد أكثر مما يحل من مشكلات. إن النظر للتوكيد الكامل كحق مطلق في جميع الحالات، دونما مراعاة للسياق المحيط، قد يدفع بالفرد إلى أن ينتقص من ذاته حين لا يسلك على نحو مؤكد في كل موقف حتى لو كانت مقتضيات الموقف لا تستدعي ذلك، وهو أمر غير مفيد، كالذي توجه إليه أمه اللوم على شيء ما أمام آخرين، فيصرّ على تلقينها درساً توكيدياً أمامهم، أي أن حرصه على أن يكون مؤكداً، دوماً، سيدفعه لانتهاك قيمة إسلامية كبرى، البر بالوالدين، وهي أعلى مقاماً، بالطبع، من أن يكون مؤكداً، وهو مترلق نربأ بالشخصية الإسلامية الفعالة أن تنحدر إليه.

خاتمة:

إن الوجود الإنساني يتطلب أن يجد الفرد مكاناً له في العالم، ليس فقط العالم المادي (مسكن أو مقعد في مدرسة) ولكن أيضاً في العالم الاجتماعي (وطن، عائلة، مجموعة من الأصدقاء) (Simon,1999)، ومن المفترض أن تؤكد الذات من الوسائل التي يمكن أن تساعد الشخص المسلم على ذلك، وبطبيعة الحال فإن دور العلماء المتخصصين في هذا المضمار يتمثل في السعي الحثيث لبناء برامج نظامية متوافقة مع الأسس الإسلامية العامة لتنمية المهارات التوكيدية للمسلم المعاصر فضلاً عن بناء استراتيجيات لبلوغ هذا الهدف تقوم المؤسسات التربوية والإعلامية والاجتماعية بتجسيدها وبثها في شخصية الفرد المسلم ووضعها موضع التنفيذ.

وختاماً ثمة حقيقة أساسية يجب إبرازها قوامها أننا نبغي من خلال استعراض الإنتاج الفكري النفسي حول التوكيد وبيان سبل توظيفه في حياتنا اليومية أن يكون التوكيد ركيزة لشخصيتنا الإسلامية، وأن نسخره لبلوغ ما نرمي إليه من غايات يجبها الله ورسوله كالمبادرة بفعل المعروف وارتداد سبيل الرشاد حتى لو قلّ السالكين فيه، والإفصاح عن هويتنا الإسلامية ومظاهر احترامنا لعقيدتنا وتمسكنا بديننا، حتى لو كُنّا

في مكان نعدّ أقلية فيه، وأن يكون وسيلة مفيدة لحماية حقوقنا، ومن قبل ذلك حقوق الله.

المراجع

- (١) إبراهيم، محمد أبو الفضل ؛ جاد المولى، محمد أحمد والبقاوي، علي محمد (١٩٧٩): قصص العرب، الرياض: مكتبة الرياض الحديثة.
- (٢) إبراهيم، عبد الستار (١٩٩٨)، الاكتتاب: اضطراب العصر الحديث، الكويت: عالم المعرفة، ٢٣٩.
- (٣) ابن عبد ربه، أبو عمر أحمد بن محمد (١٩٤٠)، تحقيق: أحمد أمين ؛ أحمد الزين وإبراهيم الإبياري، العقد الفريد، القاهرة: مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر.
- (٤) ابن قتيبة، أبو محمد عبد الله بن مسلم (١٩٧٣)، عيون الأخبار، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- (٥) أرسطاطاليس (١٩٨٠)، سر الأسرار: السياسة والفراسة في تدبير الرئاسة، بيروت: دار الكتاب اللبناني.
- (٦) التوحيد، أبو حيان (١٩٨٥)، تحقيق: وداد القاضي، البصائر والذخائر، بيروت: دار صادر.
- (٧) الجاحظ، أبو عثمان عمرو (١٩٨٥)، تحقيق: محمد عبد السلام هارون، البيان والتبيين، القاهرة: الخانجي.

- ٨) حسين، محمد الخضر (١٩٣١)، العزة والتواضع، نور الإسلام، ٧٤، رجب: ٤٦٧ - ٤٧٣.
- ٩) سويف، مصطفى وآخرون (١٩٨٧)، المحدرات والشباب في مصر: بحوث ميدانية في مدى انتشار المواد المؤثرة في الحالة النفسية داخل قطاع الطلاب، القاهرة: المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية.
- ١٠) الشمسسان، منيرة عبد الله (١٩٩٦)، التفكير اللاعقلاني وعلاقته بالأعراض المرضية لدى طالبات جامعة الملك سعود، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود (غير منشورة).
- ١١) شوقي، طريف (١٩٩٨)، توكيد الذات: مدخل لتنمية الكفاءة الشخصية، القاهرة: دار غريب.
- ١٢) شوقي، طريف (٢٠٠٤)، العدوان. في: عبد الحليم محمود وآخرون، علم النفس الاجتماعي، القاهرة: دار إيتراك للطباعة والنشر، ٢٤١ - ٢٩٠.
- ١٣) الشناوي، محمد محروس (١٩٩٦)، العملية الإرشادية والعلاجية، القاهرة: دار غريب.
- ١٤) صفوت، محمد زكي (١٩٣٧)، جمهرة رسائل العرب في العصور العربية الزاهرة (ط١)، القاهرة: مطبعة مصطفى البابي الحلبي.
- ١٥) صفوت، محمد زكي (١٩٦٢)، جمهرة خطب العرب في العصور العربية الزاهرة (ط٢)، القاهرة: مطبعة مصطفى البابي الحلبي.
- ١٦) العقاد، عباس محمود (١٩٧١)، عبقرية خالد، القاهرة: مطابع وزارة التربية والتعليم.

- ١٧) عبد المعطي، مصطفى عبد الباقي (٢٠٠١)، دراسة لأثر فاعلية برنامج لتنمية السلوك التوكيدي لدى المعاقين حركياً، علم النفس، ٥٩، ١٤٠ - ١٥٤.
- ١٨) القيرواني، أبو إسحاق إبراهيم (١٩٧٢)، تحقيق: زكي مبارك و محمد محي الدين، زهر الآداب وثمر الألباب (ط٤)، بيروت: دار الجيل.
- ١٩) المدني، محمد محمد (١٩٦٠)، الكرامة والعزة في القرآن الكريم، مجلة الأزهر، ع١٠، شوال، ١٠٦٩ - ١٠٧٤.
- ٢٠) مرسي، صفاء إسماعيل (٢٠٠٤)، بعض المتغيرات النفسية الاجتماعية المرتبطة بالاختلالات الزوجية، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، كلية الآداب، غير منشورة، ٢٦ - ٣٠.
- ٢١) نجاتي، محمد عثمان (١٩٨٩)، الحديث النبوي وعلم النفس، بيروت: دار الشروق.
- ٢٢) اليوسي، الحسن (١٩٨١)، تحقيق: محمد حجي و محمد الأخضر، زهر الأكم في الأمثال والحكم، الدار البيضاء: دار الثقافة.
- ٢٣) يوسف، جمعة سيد (٢٠٠٠)، الاضطرابات السلوكية وعلاجها، القاهرة: دار غريب.
- 24) Booraem,C.D & Flowers , j.v (1978). A procedural model for the training of assertive behavior. in Whiteley, j.M & Flowers,j.v., Approaches to assertion training , California: Brooks/ Cole ; pub,co,15 – 47.
- 25) Bower,S.A & Bower,G.H (1976) Asserting your self: a practical guide for position change , California: Addison Wesley Publishing company.

- 26) Bruch, M. A.; Bivet, K. ; Heimberg, R. G.; Hunt, A. & Mchntosh, B (1999)
 Shyness and Sociotrophy: Additive and interactive relations in predicting interpersonal concerns, journal of personality, 67,2, April, 373 – 406.
- 27) Cotler , S (1978) Assertion training: a road leading where ? in Whiteley,j.m & Flowers,j.v., Approaches of assertion training , California: Brooks/Cole, Pab, co, 84 – 100.
- 28) Gambrill, E. D. (1977). Behavior modification: Intervention and evaluation. Francisco: Jossey – Bass publisher.
- 29) Gude, T.; Moum, T. ; Kakdestod, E, & Pris, S (2000) , inventory of interpersonal problems: a three dimensional balances and scalable 48 item version,m journal of personality assessment, 74(2) 296-310
- 30) L'Abate, L. (1981). Skill training programmes for couple and families. In Gurman. A. S. & Kiniskern. D. P. (Eds). Handbook of family therapy, New York: Brunner Mazel. Publisher. Pp.631 – 661.
- 31) Lang,A.j & Rimm, D. C (1978) cognitive – Behavioral assertion training procedures. In Whiteley, j. m & Flowers, j.v, Approaches of assertion training,California: Brooks/Cole, pub, co, 101–110.
- 32) Linehan, M & Egan, K (1983) Asserting yourself, London: Century publishing.
- 33) Lynn, S. J. & Garske. J. P. (1985). Contemporary psychotherapies models and methods. Columbus: Charles E. Meryill

publishing

- company.
- 34) McGovern, T. V. (1976) Assertion training for job interviewing and management/staff development in Lange, A. J. & Jakubowski, P., Responsible assertive behavior, Illinois: Research Press, 245 – 273.
- 35) Nvrenberg, T. D. (1983) treatment of substance abuse in Eugene, W. The Handbook of clinical psychology: theory, Research and practice (Eds) Illinois – Dow Jones – Irwin, 633 – 665.
- 36) Pearson, J. C. & Spitzberg, B. H. (1990) Interpersonal communication (2ed), New York: Wm. C. Brown publishers.
- 37) Planalp, S. & Fitness, J. (1999) thinking & feeling about social personal relationships, Journal of social and personal relationships, 16(6) 731-750.
- 38) Rakos, R. F. (1991) Assertive behavior: theory, Research and training, London: Routledge, 42-43.
- 39) Schwartz, R. M. & Gottman, J. M. (1977). Toward task analysis of assertive behavior. In Franks, C. M., & Wilson T. (Eds.). Annual review of behavior therapy: Theory & Practice. New York: Brunner Mazel. Publisher.
- 40) Shepperson, V. L. (1982). Difference in assertion and aggression between normal and neurotic family triads. Journal of personality Assessment, 46, 4, 409 – 414.
- 41) Simon, B. (1999) A Place in the world: Self and social categorization. In Tyler, T.R.; Kramer, R.M. & John, O. P.; The

- psychology _____ of
the social self, New Jersey: Lawrence Erlbaum pub,
47- 69.
- 42) Tropper, B. j (1978) Assertion training with suicidal and depressed
clients _____ in
Whiteley, j. m & Flowers, j. v., Approaches of
assertion
training , California: Brooks / Cole pub, co, 119 –
140.
- 43) Vaugh, B, G. ; Azria, U.R.; Krzysik, k.L ; Caya, L.R. ; Bost, K, K.;
Wewell,
W. & Kazura, K. L (2000) friendship and social
competence
in a sample of preschool children attending bend
start,
developmental psychology 363, 326, 338.
- 44) Wallace, H.R & Mosters, L.A (2001), personal development for life
and _____ work
(sed), Cincinnati: South – western educational pub.

دافعية الإنجاز: مكوناتها وأساليب تنميتها

أ.د: عبد المنعم شحاتة

أستاذ ورئيس قسم علم النفس

كلية الآداب - جامعة المنوفية

مقدمة: أ- أهمية دافعية الإنجاز.

ب- مؤشراتهما في الثقافة الإسلامية.

ج- مظاهر انخفاضها في المجتمعات الإسلامية المعاصرة.

٢) الدافعية: أ- العمليات النفسية المتضمنة فيها وعلامات السلوك المدفوع.

ب- أنواع الدوافع.

٣) دافعية الإنجاز: أ- مكوناتها ومصادرها وخصال المنجزين.

ب- الأهداف: وظائفها وأنواعها.

٤) محددات دافعية الإنجاز: أ- خصال شخصية الفرد.

ب- متغيرات السياق النفس الاجتماعي.

٥) تنمية دافعية الإنجاز: أ- عوامل انخفاض الدافعية.

ب- تنمية دافعية الإنجاز ذاتيا.

ج- تنمية دافعية الإنجاز نظاميا في سياقات نوعية.

٦) التوجهات المستقبلية في دراسة دافعية الإنجاز.

٧) المراجع.

مقدمة:

أ- أهمية دافعية الإنجاز:-

يهدف الفصل الراهن إلى تعريف القارئ بدافعية الإنجاز: مفهومها ومكوناتها ومظاهرها وكيفية تنميتها لدي الذين يعانون نقصاً فيها. ويعرفها علماء النفس بأنها "ميل ثابت نسبياً لدي الفرد يحدد مدى سعيه لتحقيق النجاح والامتياز ببذل أقصى جهد لإتمام شيء صعب يثير التحدي وعمله بسرعة وإتقان والاستمتاع بالمنافسة والإصرار على تحقيق الفوز والتغلب على الملل والتعب بمحاولة التحكم في الأفكار وحسن تناولها وتنظيم الأشياء والأشخاص.. الخ للوصول إلى معيار مرتفع يتفوق به الفرد على نفسه ويتجاوز الآخرين" (موراي، ١٩٨٨ : ١٩٠)، وهي بهذا المعنى ترادف "الهمة" التي يعرفها الغزالي(ت: ١١٣٩م) "إجماع القلب واستجماع العزم والتصميم لنيل مقصد معين بالتوجه إليه دون غيره، وإذا كان هذا المقصد علماً ارتبط بالاجتهاد الذي هو است فراغ الوسع في تحصيل أمر مستلزم الكلفة والمشقة" (السيد، عبد الحلیم، ١٩٧٩ : ١٧٩)، أو كما قال ابن الجوزي(ت: ١٢٣١م)(ب.ت: ٢٠١)"أن ينتهي بالنفس كما لها الممكن في العلم والعمل". ويكتسب الطفل الميل هذا من خلال سياق اجتماعي يدعم أنماطاً سلوكية مثل الاستقلالية والمنافسة والنجاح وتقبل النقد في حال الفشل (درويش، عبد الحميد، ١٩٩٧ : ١٤-٢٥ ; Fontiane , 1998).

وتؤكد البحوث أن ذوى الدافعية المرتفعة للإنجاز هم وحدهم القادرون على تطويع كل ما يقع في أيديهم من أجل بناء الحضارة وتحقيق مستوى حياة أرقى لهم ولجتمعاتهم (عبد القادر، محمود، ١٩٧٧ : ٧) لأنهم يصيغون أهدافهم بتمكن واستقلالية ويؤدون أعمالهم على نحو متميز، أي أفضل من الآخرين، اعتماداً على بذل الجهد والمثابرة دون انتظار لحظ أو مصادفة فقد قام "ماكلياند" بتحليل كتابات تصف فترات زمنية مختلفة عاشها اليونانيون القدماء (٩٠٠ - ٤٧٥ ق.م أي قبل ازدهار حضارتهم، ٤٧٥-٣٦٢

ق. م أي عصر ازدهارها، ٣٦٢-١٠٠ ق م أي عصر انحدارها) تبين منه ارتباط ازدهار الحضارة بارتفاع دافعية الإنجاز وارتباط انحدارها بانخفاض هذه الدافعية (المرجع نفسه: ٣١)، كذلك حال العرب، فقبل الإسلام كانوا قبائل متفرقة تقاتل بعضها بعضاً لسبب لا قيمة له وكانوا يكرهون العمل، فأصبحوا بالإسلام أمة واحدة ذات حضارة ثرية بإنجازاتها في جميع المجالات، وكونوا إمبراطورية تمتد من جنوب فرنسا غرباً إلى الصين شرقاً في أقل من مائة سنة حيث فتحوا العراق سنة ٦٣٣ م وهزموا الروم في "آجنادين" سنة ٦٣٤ م ودخلوا دمشق سنة ٦٣٥ وخضعت لهم فارس ومصر وأذربيجان سنة ٦٤٢ م وأفغانستان سنة ٦٦١ م والمغرب سنة ٧٠٨ م وأسبانيا سنة ٧١١ م وسمرقند سنة ٧١٣ م (الطيب، أحمد، ٢٠٠٢)، ويرى "ماكلياند" أن المجتمعات التي يرتفع لديها أفرادها مستوى دافعية الإنجاز تحقق درجة أكبر من النمو الاقتصادي؛ نتيجة ارتباط هذه الدافعية بكل من: الوضع المهني للفرد والمكانة الاقتصادية للدولة والتوجهات الاجتماعية الحاكمة للحياة في المجتمع؛ وقد كشف تحليل محتوى قصص الأطفال من ثلاثة وعشرين دولة (في ثلاثينيات القرن العشرين) وجود ارتباط بين النمو الاقتصادي وشيوع التخيلات الإنجازية في هذه القصص. كما تكشف دراسة "دي تشارمز ومولر" عن ارتباط إيجابي مرتفع بين معدل تكرار التخيلات الإنجازية في قصص الأطفال الأمريكية وعدد براءات الاختراع، إذ يرتفعان معاً وينخفضان معاً (درويش، عبد الحميد، ١٩٩٧: ٣-٤).

ب- مؤشرات دافعية الإنجاز في الثقافة الإسلامية:-

تزخر الثقافة الإسلامية - سواء مصادرها الرئيسية من قرآن وسنة، أو ممارسات صانعيها أبان عصر الازدهار - بشواهد توفر هذه الدافعية أو علو الهمة، إذ يؤمن المسلمون بعقيدة تدفع إلى العمل وتعلي من قيمة الكسب وتوجه إلى تحصيل العلم النافع للبشرية جميعاً، وتتمثل ملامح هذا الدفع بإيجاز في كل من:-

١ - تأكيد قيمة الكسب:-

فالكسب عبادة وفقاً لحديث شريف عن رجل يتعبد ويعوله أصحابه، إذ وصفهم صلي الله عليه وسلم " أنتم خير منه"، قائلاً " إن الله يحب العبد المحترف"، " شر الناس يوم القيامة الكفي الفارغ"، " ما أكل أحد طعاماً قط خيراً من أن يأكل من عمل يده" وأحلى ما أكل العبد كسب يد الصانع إذا صنع"، "ومن أمسى كالأ من عمل يده غفر له" وقبّل صلي الله عليه وسلم يداً خشنة قائلاً "هذه يد يجبهها الله ورسوله" لأنها تعمل، عادداً العبد في سبيل الله مادام يعمل "... إن خرج يسعي على ولده صغاراً... (أو) أبوين شيخين... (أو) على نفسه يعفها فهو في سبيل الله..."، " ومن طلب الدنيا حلالاً استعفافاً من المسألة، وسعيّاً على أهله وتعطفاً على جاره لقي الله تعالي يوم القيامة ووجه مثل القمر ليلة بدرها" " إن الله يحب العبد يتخذ المهنة ليستغني بها عن الناس"، وقال ابن الجوزي (ت: ١٢٣١م) (ب.ت: ٣٧١) "تدبر العيش دين؛ حيث ينبغي للمؤمن أن يتشاغل بمعاشه".

٢ - الحث على العمل:-

كما تدل الآيات الكريمة "ولقد مكنناكم في الأرض وجعلنا لكم فيها معاش.. (الأعراف: ١٠) أي - كما يقول ابن كثير (١٩٨٠، ٢: ٧) - أسباباً للكسب، "وقل أعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون... (التوبة: ١٠٥)، هو الذي جعل لكم الأرض ذلولاً فأمشوا في مناكبها وكلوا من رزقه وإليه النشور"

١ يري فهمي هويدي أن أحد مصادر الأزمة التي تعاشها الأمة الإسلامية هو افتقاد شق كبير من أبنائها الوعي بأهمية التعبد بالعمل والبحث والإنتاج والخدمة العامة، انظر: هويدي، فهمي (١٩٨٨، ١٩٨٩).

(الملك: ١٥) ٢، " فإذا قضيت الصلاة فانتشروا في الأرض وابتغوا من فضل الله... " (الجمعة: ١٠)، .. فإذا فرغت فانصب " (الشرح: ٥)، وقال صلي الله عليه وسلم لمن يتسول " لأن يحمل أحدكم فأسه ويحتطب خير له من أن يسأل الناس أعطوه أو ردوه " وإن المعونة تأتي من الله للعبد علي قدر المؤنة " وإن قامت الساعة وبيد أحدكم فسيلة فاستطاع أن يغرسها فليغرسها فله بذلك أجر " وقال عمر بن الخطاب " حرفة يعاش بها خير من مسألة الناس " وقال أيضاً: " إني لا أكره أن أرى الرجل لا في أمر دنياه ولا في أمر آخرته " أي يضيع وقته، وقال كذلك " إني لا أرى الرجل فيعجبني فأسأل: هل له حرفة فإن قيل لا سقط من عيني " وقال زياد " لو أن لي ألف درهم ولي بغير أجر لقتت عليه قيام من لا يملك غيره " .

٣- إتقان العمل:-

تشير الآية الكريمة " وليبلون بلاء حسناً " والحديث الشريف " رحم الله امرئ أهدي إلينا عيوبنا " و " إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه " إلى الحرص على إتقان الإنجاز، وقد ضرب سبحانه وتعالى لعباده المثل في إتقان ما أدي " صنع الله الذي أتقن كل شيء " (النمل: ٨٨)، " ما ترى في خلق الرحمن من تفاوت... " (الملك: ٣)، " لقد خلقنا الإنسان في أحسن تقويم " (التين: ٤)، " أن أعمل سابغات وقدر في السرد واعملوا صالحاً إني بما تعملون بصير " (سبأ: ١١)، كما ضرب سبحانه وتعالى المثل بذوي القرنين في أداء العمل على أكمل وجه (الكهف: ٨٣-٩٧)؛ وقد ورد في الأثر " قيمة المرء بما يحسن "، وقال المتنبّي:

ولم أرى في عيوب الناس عيباً كنقص القادرين علي التمام.

٢يري دنيا، شوقي (٢٠٠٢) إن هذه الآية تلخص النشاط الإنتاجي كله فالمشي دلالة على العمل والإنتاج، والأكل إشارة إلى الاستهلاك، والأرض المذلة تعني الموارد الطبيعية.

وأدخل الإسلام المنتج الرديء ضمن الخبائث " ولا تيمموا الخبيث منه تنفقون ولستم بأخذيه إلا أن تغمضوا فيه " (البقرة: ٢٦٧) (دنيا، شوقي، ٢٠٠٢).

٤ - ربط العلم بالعمل :-

إذ أمر الله سبحانه وتعالى عباده بطلب العلم " فاسألوا أهل الذكر إن كنتم لا تعلمون " (الأنبياء: ٧) ^٣ وأن يعكس عملهم ما تعلموه " ... خذوا ما آتيناكم بقوة... " (البقرة: ٦٤) أي بعمل ما فيه مجد (ابن كثير، ١٩٨٠، ١: ٧٣) واجتهاد؛ " أتأمرون الناس بالبر وتنسون أنفسكم... " (البقرة: ٤٤) وكما قال شعيب لقومه " ... وما أريد أن أخالفكم إلى ما أنهاكم عنه إن أريد الإصلاح ما استطعت... " (هود: ٨٨)، " كبر مقتاً عند الله أن تقولوا مالا تفعلون " (الصف: ٣)، " وتواصوا بالحق وتواصوا بالصبر " (العصر: ٣) ^٤، وقال الشاعر:

وليس يزيح الكفر رأي مسدد إذا هو لم يؤنس برمي مسدد.

وأن يكون العلم في خدمة الآخرين كما قال يوسف عليه السلام " ... اجعلني على خزائن الأرض أني حفيظ (خلق) عليم " (يوسف: ٥٥)، " وزاده بسطة في العلم والجسم.. " (قوة) (البقرة: ٢٤٧) والحديث الشريف ينص أن " المؤمن (أي تحكم

٣وردت مادة: العقل والفكر والنظر والفقہ بمشتقاتها في القرآن الكريم أكثر من مائة وعشرين مرة بنص صريح يدعو الأفراد إلى استخدام كل وظائف العقل وقواه في معرفة الله وفهم الإنسان والكون وتدبرهما، ولفت القرآن الكريم الأنظار إلى تفعيل كل وظائف القوة العاقلة؛ لذا تستند حضارة الإسلام إلى العقل والنظر والبحث والتفوق مثلما تستند إلى الوحي وفقاً للقاعدة التي تقرر " انه إذا تعارض العقل مع النقل، قدم العقل وأول النقل " (انظر: الطيب، احمد، ٢٠٠٢).
٤ في ضوء هذه الآية يرى ابن القيم تفاوت البشر في أمرين هما: معرفة الحق من الباطل - وإيثار الحق علي الباطل؛ وبذلك يكون الناس أربعة أصناف: -من يتمتع بكمال إدراك الحق وكمال القوة في تنفيذه وهم أشرف الخلق -وصنف عكس هؤلاء فلا بصيرة بالدين ولا قوة علي تنفيذ الحق -وصنف له معرفة بالهدى ولا قوة له عند تنفيذ الحق كحال المؤمن الضعيف -ومن له قوة وهممة وعزيمة لكنه ضعيف البصيرة بالدين (المقدم، ١٩٩٥: ١٣).

الأخلاق سلوكه) القوي (قادر علي الإنجاز) خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف وفي كل خير"، وكذلك يدعو القرآن الكريم ".إن خير من استأجرت القوي الأمين"(القصص: ٢٦)، ونصحت أم سفيان الثوري (المحدث المشهور) ابنها قائلة " خذ هذه عشرة دراهم وتعلم عشرة أحاديث فإذا وجدتها تغير في جلستك ومشيتك وكلامك فأقبل عليه (أي تعلم الحديث) وأنا أغنيك بمغزلي هذا وإلا فاتركه فيني أخشى أن يكون وبالأعلى عليك يوم القيامة " وهذه دعوة لربط العلم بالسلوك فلا نفع لعلم دون عمل به (العمري، أكرم ضياء، ١٩٨٥: ١١٠)، ويؤكد الجنيد هذه النقطة بقوله "... وألستهم بحمد ربهم عند سماع العلم ناطقة وقلوبهم إلى اعتقاد العمل به صادرة.. ولم يزالوا بدوام السعي إليه وشدة الإقبال عليه وبكثرة اللزوم لمن العلم حاضر لديه حتى أخذوا منه بالحظ الأوفر.."، ويلخص ابن مسكويه (ت: ١٠٣٠م) ذلك بقوله "الحكيم السعيد كامل السعادة هو من قوي ذهنه وصح تمييزه... وقويت عزيمته في إنقاذ ما علمه عملاً؛ ثم دامت طريقته في هذين أعني العلم والعمل" (المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٢: ١٤١).

٥ - وشجع المحاولة بغض النظر عن نتائجها:-

فالحديث الشريف ينص "من قرأ القرآن وهو يتتبع فله أجران: أجر لقراءته وأجر لتتبعته"، "ومن اجتهد وأصاب فله أجران ومن اجتهد وأخطأ فله أجر"، "ومن سن سنة حسنة فله أجرها وأجر من عمل بها إلى يوم القيامة"، والآية الكريمة "إن الله لا يضيع أجر من أحسن عملاً"، وقال الشاعر: الجد بالجد والحرمان في الكسل فانصب تصب عن قريب غاية الأمل.

٥ أورد المقدم (١٩٩٥: ١٣٩-٢٠٨) نماذج عديدة لعلو همة الصحابة والتابعين في العلم والعمل به وتعليمه.

٦ - علو الهمة بالمشاورة والتجريب الذاتي والتقويم الذاتي ومواجهة الشيطان:-

بنص الحديث الشريف "أحرص على ما ينفعك واستعن بالله ولا تعجز..."، وكان من دعائه صلي الله عليه وسلم "وأسألك العزيمة علي الرشد وأعوذ بك من العجز والكسل" وقال الصديق رضي الله عنه "واله ما نمت فحلمت ولا توهمت فسهوت واني علي السبيل ما زغت" (المقدم، ١٩٩٥: ٢٩، ١٢٠) أي بذل الجهد بإصرار وعزم حتى تحقيق الهدف، ونقل الجاحظ عن المزني "لا تيأسوا من إصابة الحكمة إذا افتحتم ببعض الاستغلاق فإن من أدام قرع الباب ولج" وفي هذا دعوة إلى المثابرة، كما يشير قول ابن عقيل الحنبلي "إن لا يحل لي أن أضيع ساعة من عمري حتى إذا تعطل لساني عن مذاكرة ومناظرة وبصري عن مطالعة، أعملت فكري في حال راحتي وأنا منطرح فلا أنفض إلا وقد خطر لي ما أسطره وأنا أقصر بغاية جهدي أوقات أكلتي حتى اختار صنف الكعك وتحسيه بالماء على الخبز لأجل ما بينهما من تفاوت المضغ توافراً على مطالعة أو تسيطراً لفائدة... " ويقول ابن الجوزي "أعددت أعمالاً لا تمنع من المحادثة لأوقات لقاء الزوار لئلا يمضي الزمان فارغاً فجعلت للاستعداد للقائهم قطع الورق وبري الأقلام وحزم الدفاتر فهذه الأشياء لا بد منها ولا تحتاج إلى فكر فأرصدتها لوقت زيارتها حتى لا يضيع من وقتي شيئاً" يشير هذا إلى إدراك الزمن وتوفير اللازم منه للإنجاز، كذلك يحث الإسلام الفرد على الإنجاز في موعده المقرر، إذ من علامات المنافق "إذا وعد خلف". كما يشير قول علي ابن طالب "لا يستحي من لا يعلم أن يسأل حتى يعلم.. " ونصيحة الإعرابية لولدها "مثل لنفسك مثلاً (قدوة) فما استحسنته من غيرك فأعمل به وما كرهته منه فدعه واجتنبه" إلى طلب المساعدة، كما يشير قول القاضي عياض "جعلت على نفسي كلما اغتبت إنساناً صيام يوم فهان على فجعلت عليها صدقة درهم فثقل على فتركت الغيبة" إلى التجريب الذاتي والتقويم ويدعو ابن الجوزي الشباب إلى حسن الإطلاع والنظر في عواقب الأمور والتثبت

والتجويد أي الإتقان (المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٢: ١٢٨، ٢٧٢، ١١٣٦-
١١٣٨) كما يشير قول الشاعر:-

من كان يعلم أن الشهد مطلبه فلا يخاف للدغ النحل من ألم.
وكذلك قول أبي تمام:

لا تحسب المجد ثمراً أنت آكله لن تبلغ المجد حتى تلعق الصبرا
وقول آخر:-

إذا كنت ذا رأي فكن ذا عزيمة فإن فساد الأمر أن تترددا
وقال ابن الرومي:

قلب يظل علي أفكاره ويد تمضي الأمور ونفس لهُوها التعب
وقال الشاعر:

انفضوا النوم وهبوا للعلا فالعلا وقف علي من لم ينم
ويصف آخر كيف لا يبالي بتشيط القاعدين:

سبقت العالمين إلي المعالي لصائب فكرة وعلو هممة
يريد الجاهلون ليطفئوا وبأي الله إلا أن يتمه

تشير الأبيات إلى علو المهمة أو دافعية الإنجاز.

وهذه التوجهات المباشرة لمصادر الثقافة الإسلامية الرئيسة (القرآن والسنة)
والثانوية (اجتهادات العلماء والممارسات الفعلية كإنشاء أكبر إمبراطورية في فترة وجيزة
وبروز علماء ذوي إسهام متميز في تاريخ الحضارة كالحليل وابن حيان وابن هيثم

وغيرهم) تدفع، وبشكل صريح، للإنجاز، ومع ذلك يتضاءل - إن لم يرغب - إسهام مسلمي اليوم الحضاري وهذه مفارقة أولى.

ج- مظاهر انخفاض دافعية الإنجاز في المجتمعات المسلمة المعاصرة:-

تظهر المؤشرات تدني مستوى أداء مسلمي اليوم-وخاصة العرب منهم- وتردي إنتاجيتهم، فوفقاً لعدد من التقارير الصادرة عن هيئات دولية كبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي^٦ والبنك الدولي، أو وطنية كالبنك المركزي وجهاز التعبئة والإحصاء المصري وما يماثله في الدول الإسلامية) ومركز الأهرام للدراسات السياسية والإستراتيجية.. وغيرها، تبين تدهور المكانة النسبية للاقتصاديات العربية، وتدني مستوى المعيشة أيضاً، ففي عام ٢٠٠٢_ على سبيل المثال - لم يتجاوز معدل النمو في الناتج القومي للدول العربية مجتمعة ٢,٥% (وفي دولة منفردة مثل مصر ٢%) بينما بلغ في دول شرق آسيا (ما يسمى "آسيان") ٧,٦% وفي الاتحاد الأوروبي ٤%. ونسبة الصادرات العربية إلى إجمالي صادرات العالم من ٢% إلى ٣% (يشكل البترول منها ٧٥% لتضاؤل السلع المصنعة، وعلى وجه الخصوص التي تشكل المعرفة؛ أي البحث والتطوير^٧؛ جانبها الأبرز كالحواسيب - حيث ٧٠% من تكلفة إنتاجها معرفة و١٢% أيدي عاملة - والبرمجيات التي تمثل ٨٠% من اقتصاديات الدول المتقدمة) وذلك لانخفاض إنتاجية الفرد العربي، فعلى سبيل المثال ينتج العامل في الدول العربية

٦ ويصدر تقاريراً سنوية عن التنمية البشرية تغطي العالم كله أو تجمع إقليمياً (العرب أو الاتحاد الأوروبي مثلاً) أو دولة (فتصدر عن مصر تقاريراً للتنمية البشرية فيها منذ عام ١٩٩٤).

٧ وهذا متوقع، فالدول العربية مجتمعة تتفق ٠,١٥% من ناتجها القومي على البحث العلمي مع غياب مشاركة المؤسسات الخاصة (والتي تتحمل من ٥٠ إلى ٧٠% من تكلفة البحث العلمي في أمريكا وأوروبا واليابان) بينما تنفق عليه إسرائيل ٣% من دخلها القومي، أضف إلى ذلك أنها تنفق على التعليم العام ٧,٦% مقابل ٠,٥% من الناتج القومي لدول عربية كبرى كمصر.

مجتمعة-بما في ذلك قيمة البترول - سدس ما ينتجه نظيره في كوريا الجنوبية أو الأرجنتين وأقل من ١ من أعلى ١٥ مما ينتجه نظيره في ألمانيا.

ومن ناحية أخرى تتزايد واردات العرب لإشباع حاجاتهم الأساسية^٨ من غذاء وكساء وأدوات معيشة... مما يعني ضالة جهدهم في إنتاج ما يشبع هذه الحاجات، كذلك يعانون ضعفاً في قدرتهم على اكتساب المعرفة أو إنتاجها؛ على الرغم من أهمية المعرفة كسائق قوي للنمو الاقتصادي من خلال رفع الإنتاجية، فيعد عجزهم عن إنتاج الفكر، انكماش نقلهم لفكر الآخرين فعدد الكتب التي يترجمها العرب هزيلة للغاية مع كونهم مستوردين للعلم، إذ يترجمون في العام الواحد أقل من خمس ما تترجمه اليونان، بل أن أسبانيا تترجم سنوياً مقدار ما ترجمه العرب منذ عصر المأمون وحتى الآن (أي عشرة آلاف كتاب)(على، نبيل، ٢٠٠١: ٣٦).

أضف إلى ذلك فإن محصلة الدراسات تشير إلى تدني نوعية التعليم في جميع الدول العربية - ومعظم الدول الإسلامية - (وإن تفاوتت في نسبة هذا التدني) على الرغم من التطور الكمي^٩ الذي يعكسه عدد المدارس والجامعات ونسبة المتحقيين بها أو خريجها، يعكس هذا التدني نوعية من يعانون البطالة ونسبتهم الغالبة من المتعلمين؛ إضافة إلى نسبة الأمية المرتفعة إذ هي في المتوسط ٤٠% (ما بين ١٠ إلى ٧٠% من دولة عربية لأخرى).

٨ وهذا نتيجة طبيعية، إذ أن الإنسان يمارس نشاطه الإنتاجي - بصور وأشكال متنوعة - لإشباع حاجياته، فالإنتاج شرط ضروري لتأمين الاستهلاك إضافة إلى كونه يحقق الرفاهية كمقصد شرعي للمسلمين كما يحقق لهم القوة والعزة ويؤمن أداء العديد من العبادات. أنظر: دنيا، شوقي (٢٠٠٢).

٩ ويظل هذا التطور الكمي أقل مما ينبغي له حيث نسبة المتحقيين بالتعليم العالي إلى شريحتهم العمرية في البلاد الإسلامية منخفضة جدا قياسا إلى النسب المماثلة في سنغافورة وإسرائيل وكندا وغيرها

وسواء أُرجم البعض ضعف الإنتاجية هذا إلى تضاؤل الدور المؤسسي في بعض الدول العربية والإسلامية مما أدى إلى شيوع الوهن والفتور والعجز والكسل وإهدار الوقت والغفلة والتسويف (المقدم، ١٩٩٥: ٣٣٢-٣٤٣) أو إلى ما يطلق عليه ثقافة النفط في دول أخرى والتي تربطه بضعف الإنتاجية والثراء السهل والأنماط الاستهلاكية غير الرشيدة وبروز مجتمع تشكل القوي العاملة الأجنبية فيه أغلبية، فإن الدلالة الوحيدة التي يمكن استنتاجها مما سبق هو ضعف دافعية الإنجاز (انخفاض الهمة) لدى العرب والمسلمين على الرغم من ثراء العقيدة الإسلامية بجوانب الحث على الإنجاز وعلو الهمة وهذه مفارقة أولي.

أما الثانية فتتمثل في اتفاق دارسي الدافعية على أن نقطة البدء في السلوك المدفوع هي الحاجة، أي الشعور بافتقاد شيء ما إما يرتبط بإبقاء الفرد حياً أو الحفاظ على نوعه - كالماء والطعام... الخ - وإما يرتبط بدلالات اجتماعية تعلمها الفرد في مواقف التفاعل الاجتماعي ومن خلالها يقيم الشيء الذي يشعر بافتقاده، هذه الحاجة تسبب توتراً^{١٠} داخل الفرد يوجهه نحو الحصول على ما يخفف هذا التوتر أي الشيء الذي يشعر الفرد بافتقاده^{١١}. ووفقاً لهذا التفسير فإن الوضع الراهن للمسلمين حيث لديهم نقص فيما ينتجوه من أغذية وأردية وأدوية... الخ^{١٢}، هذا النقص يجب أن يحثهم - خاصة في ظل نسق عقيدتهم المشار إليه آنفاً - إلى تعبئة الطاقات ومضاعفة الجهد لزيادة الإنجاز في المجالات المختلفة، وهذا لم يحدث وتلك مفارقة لا نراها في غيرهم، ويقدم الأمريكيان

١٠ لأنها تنشط مراكز الإثارة العصبية في الهيوثلاموس بالمخ الأوسط (أنظر: مدنيك، يوليو، لوفتس ١٩٨٩: ١١١; Keeton & Mefoddon, 1983: 345).

١١ وهذا ما يسمى الطابع الدوري للدافعية، وقد وصفه إخوان الصفا الذين عاشوا في القرن العاشر الميلادي، أنظر: المعهد العالمي للفكر الإسلامي (١٩٩٢: ١٩٩٢، ٤٥٧، ٥٢٧، ٦٢).

١٢ أو ما يسميه هويدى (١٩٨٨) واقع مأزوم لأننا أمة تابعة في كل الميادين ستورد خبزها من عدوها.

المثل؛ إذ يقلقهم أدنى مؤشر لانخفاض مكانتهم؛ فقد حاولوا إعادة صياغة منظومتهم التربوية - حيث يتعلم الفرد ليعمل غالباً إضافة إلى أهداف أخرى كالمعرفة ومشاركة الآخرين - عدة مرات استجابة لاستشعارهم الخطر بشأن مستقبل بلدهم، أبرزها علي سبيل المثال:-

١- عندما هبط أول إنسان على سطح القمر وكان روسياً، فظن الأمريكيان أنهم تخلفوا عن غيرهم، وتم تشكيل لجنة رئاسية لمراجعة نسق التعليم الأمريكي قدمت سنة ١٩٨٣ تقريرها الشهير " أمة في خطر " ترحم إلى إصلاحات في التعليم قبل الجامعي.

٢- عندما كشفت بحوث علمية منضبطة منهجياً تأخر الأطفال الأمريكيان^{١٣} في المهارات الأساسية كاللغة والحساب مقارنةً بأبناء دول شرق آسيا، فكان تشكيل لجنة رئاسية أخرى قدمت سنة ١٩٩٤ تقريرها المعنون " أهداف ٢٠٠٠: تتعلم أمريكا لتعمل "، استجابت له عدة هيئات - فيدرالية أو على مستوى الولاية - حكومية وأهلية بدراسة أفكار التقرير وترجمتها إلى إجراءات قابلة التطبيق وتقويمها^(١٤).

١٣ إذ يحتل الأطفال الأمريكيان المرتبة الثانية عشرة في العلوم والمرتبة الرابعة والعشرين في الرياضيات، وحتى في اللغة الإنجليزية، فإنهم يحصلون على درجات أقل مما يحصل عليه طلاب بعض البلدان غير الناطقة بالإنجليزية (أنظر: www.drzimmerman.com/20-10-2003). ويتردد أن الطلاب المصريين جاءوا في المرتبة الأخيرة (من بين طلاب ٦٨ دولة) جمعت فيها بيانات عن مستوى الأداء في مقرر الرياضيات بالصف الثالث الإعدادي عام ٢٠٠٣، وإحدى قرائن ذلك الصمت التام بعد ضجة صاحبة صاحبت الأمر.

١٤ تمثل أحدها في البرنامج الذي قدمته إحدى لجان جمعية علم النفس الأمريكية سنة ١٩٩٩ والمسمى " المدرسة للعمل "، أنظر تفاصيل ذلك في: شحاته، عبد المنعم (٢٠٠٤: ١٥-٢٧).

٣- ولم يقتصر الأمر على التعليم - حيث يؤدي إصلاحه إلى زيادة الإنتاج على الأمد البعيد - بل امتد لأوجه النشاط العام، خاصة حينما كشف استطلاع أجراه معهد "جالوب"، في مارس ٢٠٠١ أن ٥٥% من الأمريكيان يفتقدون الولاء لمنظمتهم وأن لدي ١٩% (واحد من كل خمسة) مشاعر سلبية نحو عملهم، ويعد هذا مؤشر لنقص دافعيتهم يؤدي بدوره إلى خسارة كبيرة للمؤسسات العمل، فقد قدر معهد "جالوب" في مايو ٢٠٠١ أنه لو زاد جهد كل عامل بنسبة ٣,٧% (أي ١٨ دقيقة في اليوم بمعدل ٢,٥ دقيقة / ساعة عمل) فإن إنتاجية الولايات المتحدة ستزيد سنوياً بما يقابل ٣٥٥ مليار دولار^{١٥}. من هنا تعددت الجهود العلمية والعملية لتحقيق ذلك في ظل إحصاءات تظهر أن أكثر من ٦٠% من الأمريكيان ليسوا منتظمي النشاط إلى درجة كافية، وتهدف هذه الجهود إلى معرفة العوامل الشخصية والبيئية المرتبطة بانخفاض النشاط البدني لدى مجموعات عرقية مختلفة من متوسطي العمر الأمريكيان حيث تظهر المؤشرات أن نقص النشاط البدني يعد المرض المزمّن الأكثر خطورة في الولايات المتحدة والدول الصناعية (King ; Wilcox ; Eyler ; Sallis & Brownson , 2000)

(٢) الدافعية:

أ- العمليات النفسية المتضمنة فيها وعلامات السلوك المدفوع:-

تشير الدافعية بوجه عام إلى عملية نفسية تستثير السلوك وتعبئ الطاقة لتوجهه نحو هدف معين وتحافظ على وجهته هذه بما يضمن استمرارية السلوك، وتفيد هذه العملية - كما يري " أتكسون " - في تفسير التغير غير المنظم (مداً أو جزراً) عبر الزمن في السلوك (Sdorow, 1995: 388) بمعنى آخر، فإن الدافعية هي القوة الشخصية

١٥ أنظر: www.drzimmerman.com /20-10-2003.

التي تدفع الفرد إلى التصرف على نحو معين، أو كما يشير الغزالي (ت: ١١٣٩م) (١٩٨٨) " الأمر الذي إذا غضبت طلبت الخصومة... وإذا جعت طلبت الأكل... "، وأصل كلمة دفع - ومنها دافعية - لفظ لاتيني يشير إلى كون الفرد يتحرك، معنى هذا أن دراسة الدافعية هي دراسة الأفعال (Eccles.& Wigfield, 2002) فالدافعية حالة داخلية تعد سبباً مباشراً لنشاط الفرد سواء كان هذا النشاط سلوكاً فطرياً موروثاً أو متعلماً مكتسباً، ففي الحالتين يعتمد هذا السلوك على درجة معينة من الدافعية، أو مستوى ما من الإثارة العصبية (الحث arousal) تحدده عوامل عدة (منها: - مستوى نضج الفرد وحالته الصحية العامة - والمهرمونات - والنشاط المتكامل للجهاز العصبي - والتنبيهات الحسية التي يستقبلها هذا الجهاز - والخبرات السابقة التي بفضلها تعلم الفرد تكوين علاقة بين تنبيه حسي بعينه ومستوى ما من الإثارة العصبية) تتفاعل معاً ويتكامل تأثيرها، وأياً كان مدى إسهام عامل أو آخر منها في تحديد درجة دافعية الفرد، فإن هذه الدافعية شرط لنشاطه^٦، وهي - مثلها مثل المفاهيم الرئيسة في العلوم الحديثة كالجاذبية في الفيزياء - حالة مفترضة وليست كياناً ملموساً، إنما نستنتج وجودها مما قام أو يقوم به الفرد، وأن قيمة افتراض الدافع تكمن في إمكانية أن يساعدنا على تفسير أنشطة أفراد يعد تفسيرها بدون الدافع صعباً، وقد أورد " براون " علامات الاستدلال على وجود الدافعية فيما يلي:-

١ - تغير السلوك الصادر عن أفراد مختلفين في مواجهة الظروف المثيرة له.

٢ - أن تستدعي مثيرات بالغة الضعف استجابات بالغة الشدة.

١٦ أشار أبو محمد القارئ (ت: ١١٣٥ م) (ب.ت: ٢١-٢٣) إلى أهمية الدافع لتوجيه السلوك واستدل بما فعله "بهرم جور" عندما أراد إعداد ابنه لتولى مسؤولية الملك وكان الابن حاملاً لا يستجيب لمؤديه،...=وعلم الملك انه يعشق فتاة، فدعا والدها وطلب منه أن يأمرها بإطعام الولد فيها ومراسلته دون أن يراها حتى استحکم العشق فيه فتهجره لأنها لا تصلح إلا للملك، فجد الابن في طلب الحكمة والعلم والفروسية... الخ وهكذا أصبح العشق دافعاً للإبجاز.

٣- تباين سلوك الشخص نفسه في ظل ظروف متغيرة (ميدنيك وآخرون، ١٩٨٩: ١٠٢ - ١٠٤).

٤- تفضيل سلوك بعينه واختيار إصداره حتى في ظل غياب تنبيهات حسية تستثيره (Huitt, 2001).

ويجمع منظرو الدافعية على تضمينها العمليات التالية:-

١- الرغبة التي تعبئ الطاقة استعداداً لإصدار سلوك ما وما يرتبط بهذا الاستعداد من يقظة وتوتر عام كحال فرد يتهيأ لبدء سباق، وتستمر هذه التعبئة حتى يحقق الفرد هدفه.

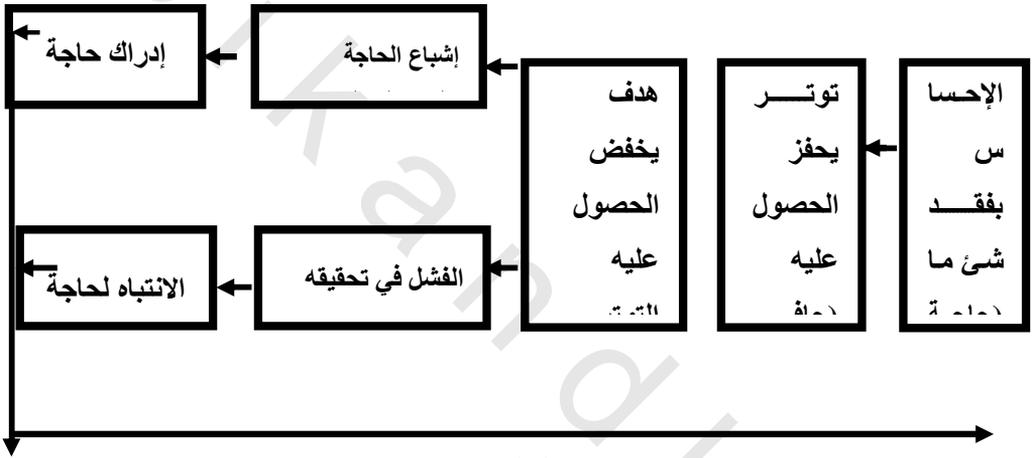
٢- هذه الرغبة - أو الحاجة - هي حالة داخلية تنشط السلوك وتؤثر على وجهته وشدته، ويلخص ابن قيم الجوزية هذا بقوله " وحتى يوجه السلوك التوجيه المطلوب استلزم ثلاثة أمور: محبة ما يرجوه الفرد - والخوف من فواته - والسعي في تحصيله ".

٣- يأخذ هذا التوجيه شكل الحث الذي يضمن استمرارية السلوك ويحافظ عليها حتى تحقيق الهدف أي إشباع الحاجة التي دفعت الفرد إلى تعبئة طاقته، وقد أوجز ابن قيم الجوزية هذه العمليات بقوله " أن الحاجة تحدث ألماً (توتراً) من شأنه أن يدفع الفرد لأن يشبعها. بما يستلذ به ليدفع باللذة ما يقابلها من آلام " (المرجع نفسه؛ المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٢: ١٤٧٨).

٤- إيجاد بدائل تتيح للفرد كلا من إصدار سلوك بفضله وإمكانية تغيير مسار هذا السلوك إذا صادف الفرد عقبات تحول بينه وبين تحقيق الهدف وذلك تجنباً لشعور بالإحباط (Leonard; Beaurais & Scholl, 1995) وفي هذا السياق نشير إلى

ما فعله خالد بن الوليد في غزوة مؤتة حينما بَدل مواقع الجنود - جعل الميمنة
ميسرة والميسرة ميمنة... الخ - حتى يوهم الروم أن مدداً جاءه فيخافوا.

وهذه العمليات تحدث متتابعة كما يوضح شكل (١) أي تعتمد كل عملية منها على
التي تسبقها. بما يفسر سلوك البشر، فالرياضي الناجح تفوق لأنه مرتفع الدافعية، بينما
يتجنب طالب معين



شكل (١) تتابع عمليات الدافعية

الاستذكار لأنه منخفض الهمة، وهكذا تعد الدافعية بعداً مهماً من أبعاد الشخصية
يرتبط ب:-

- (أ) اختيار الأهداف. (ب) وضع استراتيجيات أفعال تحققها.
(ج) تفسير نتائج هذه الأفعال. (د) إدراك الذات (١٧).

١٧ تري " فونتانا " ضرورة تحديد كل من هذه الجوانب كمفاهيم نوعية، أنظر: Fontaine, 1998

ب- أنواع الدوافع:-

يظهر هذا الارتباط في كل أنواع الدوافع أو فئاتها الكبرى وهي:-

١- دوافع الاتزان الحيوي أو الدوافع الفسيولوجية - أو الفطرية أو الأولية - والتي مصدرها حاجة حيوية (بيولوجية) ناتجة عن انخفاض - أو ارتفاع - عنصر ما في الجسم كالماء (العطش) والجلوكوز (الجوع) والأوكسجين (التنفس) وفضلات عملية الأيض أو البناء والهدم في الجسم (الإخراج)... الخ، وتسمى هذه الدوافع حوافز drives وأطلق عليها ابن باجة (ت: ١١٦٦ م) (١٩٨٣) نزوعية متوسطة أي المحرك الداخلي للسلوك.

٢- دوافع مكتسبة - أو الثانوية أو النفسية - حيث يتعلم الفرد أداء أشياء بعينها تمكنه من الحصول على ما يشبع به دافعاً أولياً كالحاجة لحفظ النوع والحاجة لتجنب التعرض لمصدر الخوف والحاجة لتغيير المثير...، في هذا الحال يصبح منشأ الدافعية خارجي، لذا تسمى بواعث incentives ويسميتها ابن باجة نزوعية خيالية.

٣- دوافع الكفاءة أو ما أطلق عليه ابن باجة "نزوعية بالنطق" - أي طلب اللذة العقلية وممتعة المعرفة - وهي تدفع الفرد للقيام بأنشطة يعبر بها عن قدرته على التعامل مع بيئته بكفاءة وفعالية، هذه الفعالية لا تعتمد على خفض الحاجة، إذ لا تقوم هذه الدوافع على أساس حاجات فسيولوجية محددة (ميدنيك وآخرون، ١٩٨٩: ١١٥).

وتعد الحاجة للإنجاز أو علو المهمة أهم دوافع هذا النوع، وهي حاجة يتم اكتسابها من خلال خبرات التفاعل الاجتماعي مع الوالدين في مرحلة الطفولة بواسطة تشجيع الفرد على الاستقلال ولفت انتباهه إلى النجاح بتكرار إثابته عليه وتشجيعه على المثابرة

والعمل الجاد. ويلعب النسق القيمي السائد في ثقافة ما دوراً محمداً لدافع الإنجاز لدي أفراد نشأوا في هذه الثقافة (Huffman; Vernoy; & Vernoy, 1994: 414).

ولا تختلف أنواع الدافعية في امكانية الحث أو إثارة السلوك؛ إنما تتفاوت وفقاً لشدة هذا الحث، فالشخص يكون أكثر أو أقل عطشاً (جوعاً، خوفاً، رغبة في النجاح.. الخ) وقد تنبه الماوردي (ت: ١٠٨٧م) إلى هذه النقطة بإشارته إلى تباين شدة الحاجات بين الأفراد، وإذا كانت نظريات الدافعية تبرز كيفية تعبئة الطاقة بواسطة الدافعية، فإنها تختلف في أي المصادر التي تحدث إضافتها إثارة هذه الدافعية كنتاج لشدة متزايدة في نوع ما من أنواع الدافعية أو كدالة لإضافة مصادر مختلفة لها، وفي كلتا الحالتين يمكن ملاحظة أثر تعبئة الطاقة في شدة الدافعية من خلال مقاييس فسيولوجية (مثل: موجات المخ الكهربائية، حيث الموجات البطيئة الواسعة ذات النمط المنتظم في حال الإثارة المنخفضة وشبه النوم أما الموجات السريعة غير المنتظمة في حال الإثارة المرتفعة - و استجابة الجلد الكهربائية - و معدل نبض القلب - و معدل نشاط العضلات) ورصد الاستجابات الظاهرة القابلة للملاحظة. ففي كل الأحوال يزيد نشاط الفرد إذا زادت دافعيته خاصة إذا كان عديم الخبرة بالمثير (أي يتعرض له للمرة الأولى) حيث زيادة الدافعية تزيد الميل للاستجابة وبذل الجهد والمثابرة، ويميل الفرد المدفوع إلى التعميم أي الاستجابة لمدي واسع من التنبهات (المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٢: ٧٣٣، Forguson, 1996).

٣) دافعية الإنجاز:

أ- مكوناتها ومصادرها وخصال المنجزين:-

وتجذب الدافعية للإنجاز أو علو الهمة - أحد أنواع دوافع الكفاءة - انتباه الباحثين منذ أن قدمه " مواردي " سنة ١٩٣٨ وحتى الآن، ويشير - كما ذكر سلفا -

إلى " ميل ثابت نسبياً لدي الفرد يحدد مدى سعيه لتحقيق الامتياز ببذل أقصى جهد لإتمام شيء صعب وعمله بسرعة وإتقان والاستمتاع بالمنافسة والإصرار على النجاح والتغلب على الملل والتعب " ويكون هذا بمحاولة تنظيم الأفكار والأشياء والأشخاص... الخ للوصول إلى معيار يتفوق به على نفسه ويتجاوز الآخرين". ويكتسب الطفل الميل هذا للتمييز من خلال سياق اجتماعي يدعم أنماطاً سلوكية مثل الاستقلالية والمنافسة والنجاح وتقبل النقد في حال الفشل (درويش، عبد الحميد، ١٩٩٧: ١٤-٢٥; Fontiane, 1998)، ويمكن تمييز هذا الميل وتقدير شدته، كما فعل " ماكيلاند " وتلاميذه باستخدام مقياس " تفهم الموضوع " (TAT) ولعبة ring Toss- وتحليل قصص كتبها أطفال ومراهقون أو كتبت لهم، ومن خلال هذا التقدير أمكن حصر خصال مرتفعي الحاجة للإنجاز، فهم:-

يفضلون العمل، لا الاتكال على الحظ، وليسوا مقامرين لكنهم يقدرون المواقف بعناية لتخير ما يمكنهم التفوق فيه، فلا يفضلون المهام السهلة التي لا تستثير التحدي أو الرضا، وكذلك لا يقبلون على الصعب منها التي يكون أداؤها مستحيلاً، إنما يتخيرون المهام متوسطة الصعوبة لتوقع عائدها المرتفع (Huffman, et al, 1994: 412) ويصفهم الحديث الشريف "إن الله تعالي يجب معالي الأمور ويكره سفاسفها" كما وصفهم الشاعر:

ذريبي أنل ما لا ينال من العلا فصعب العلا في الصعب والسهل في السهل.

٢- يهتمون بالإنجاز ذاته أكثر من المكافأة المترتبة عليه، لذا يتوجهون نحو المهام واضحة النتائج ويبحثون عن المواقف التي يتلقون فيها رجع استجابي لأدائهم ويتقبلون نقد منافس لا يجونه إذا تضمن تقييماً (ماكيلاند، ١٩٨٥ من خلال: Sdoro, 1995: 388).

٣- يفضلون أن يكونوا مسئولين شخصياً عما يقومون به، لذا يحبون أن توكل إليهم مسئولية مباشرة ويشعرون بالرضا إذا أحسنوا الأداء.

٤- يثابرون عند أداء مهمة تبدو عسيرة؛ إذ واصل ٤٧% من مرتفعي الحاجة للإنجاز مقابل ٢% من منخفضيها أداء مهمة غير قابلة للحل.

٥- يعملون بطاقة كبيرة وبجدية ويعززون فشلهم- إذا حدث - إلى ضالة الجهد الذي بذلوه وانخفاض الجدية عند الأداء لذا يحاولون مرة أخرى بجدية أكبر (Weiner,1993)، أي كما قال الشاعر: تريدين إدراك المعالي رخيصة ولا بد دون الشهد من ابر النحل.

وقول آخر: إذا لم أجد في بلدة ما أريده فعندي لأخرى عزمة وركاب.

٦- والطلاب منهم:-

(أ) يتبهنون للمعلم جيداً. (ب) يبادرون بتقديم إجابات إذا سئلوا.

(ج) يبدأون مباشرة في أداء ما أنيط بهم من مهام محافظين على تركيز انتباههم حتى يكتمل.

(د) يواصلون محاولة حل مشكلة تبدو مستعصية، وتستغرقهم أنشطة إضافية يتطلبها هذا الحل- أو التعلم عموماً- وحينما يخيروا يختاروا المهام المثيرة للتحدي.

(هـ) يعملون بدفع ذاتي **autonomously** عندما يكون ذلك مناسباً، ويتقبلون الوقوع في الأخطاء - أو كون إنجازهم أقل اكتمالاً - كجزء طبيعي من تعلم مهارة جديدة.

(و) يطلبون المساعدة عندما يحتاجونها فعلاً ويحسون تقدير متى وكيف يطلبونها. (Stipek,1988)

ومن ناحية أخرى فإن غير المنجز يتسم بما يلي:-

١- يتجنب النجاح إما شكاً منه في قدرته على تحقيقه وإما اعتقاداً أنه مرتبط بالحظ، وكأنهم أخذوا بنصيحة الشاعر: لا تطلب المجد واقنع إن المجد سلمه صعب.

٢- ينسحب من الموقف - أداء المهمة - عند أول صعوبة تواجهه لاعتقاده أن قدراته محدودة.

٣- يختار المهمة إما السهلة حيث إنجازها مضمون وإما التي تحتاج لعمل مرهق حيث لا يترتب على نتيجتها مردود سلبي على ذاته.

٤- حافزه للعمل ضعيف لاعتقاده أن النتائج لا ترتبط بالمجهود (Weiner, 1993)، وصفهم الشاعر: شباب قنّع لا خير فيهم وبورك في الشباب الطامحين.

وتكشف عدة دراسات عاملية (استعرضها:- درويش، عبد الحميد، ١٩٩٧: ٥٠-٩٥؛ السيد، عبد الحليم محمود، ١٩٨٠: ١١٣؛ Echols & Hwang ; 2002) أن دافعية الإنجاز بالغة التعقيد، وتتضمن مكونات متداخلة حيناً، وأحياناً تتمايز إلى درجة الاستقلال عن بعضها البعض؛ منها:-

١- السعي لإحراز التميز عن الآخرين بواسطة تحقيق هدف بعينه، ولعل عمر بن عبد العزيز ترجم هذا السعي "... إن لي نفساً تواقّة إلى الإمارة فلما نلتها تاقّت إلي الخلافة فلما نلتها تاقّت إلي الجنة.." (المقدم، ١٩٩٥: ٥٧)، وقال الشاعر: فكن رجلاً رجله في الثرى وهامة همته في الثريا.

٢- الميل إلى العمل الجاد لإنجاز المهمة المتصلة بهذا الهدف والمثابرة في ذلك، "وأن ليس للإنسان إلا ما سعى" وقال علي بن محمد البستي:

إذا ما مضى يوم ولم أصطنع يدا ولم أقتبس علما فما هو من عمري.

٣- الميل للتنافس وقبول المخاطرة، ومحاولة النجاح في المنافسات، وأصل المنافسة من الشئ النفيس الذي تتعلق به النفوس طلبا ورغبة؛ ويكون بالمبادرة إلي الكمال الذي تشاهده في غبرك فتتنافسه فيه حتى تلحقه أو تجاوزه؛ وهذا من علو الهمة وقد قال تعالى "وفي ذلك فليتنافس المتنافسون" (المرجع نفسه: ١١٩) إضافة إلي آيات تبدأ بـ: "سارعوا، سابقوا، استبقوا".

٤- الاستغراق في العمل والميل لإيجازه بدقه وسرعة وإتقان، كقول الشاعر:

إذا هبت رياحك فاغتنمها فعقبى كل خافقة سكون.

وقول آخر: فإذا مكنت فبادر إليها حذرا من تعذر الإمكان.

٥- العناية بالمستقبل والانشغال بأنواع من الأداء المتصلة به.

٦- تحقيق الفرد معاييرها الخاصة في الجودة والتميز، كقول المتنبي: "علي قدر أهل العزم تأتي العزائم"؛ وقول ابن قتيبة: "وذو الهمة إن حط فنفسه تأبى إلا علوا".

٧- الاستقلالية وتحمل المسؤولية.

٨- طلب المساعدة (بما في ذلك محاولة الحصول على المعلومات وفهمها).

٩- الخوف من الفشل وتحاشيه.

١٠- الافتخار الزهو بالإيجاز؛ ويجسد الشاعر هذا: "مالي عقلي وهمتي حسبي" ويقول

المتنبي:

ولست بقانع من كل فضل بأن أعزى إلي جد همام.

وقال الشافعي: إذا المشكلات تصدين لي كشفت حقائقها بالنظر

ولست بإمعة بين الرجال أسائل هذا وذا ما الخبر.

ولدافعية الإنجاز - أو الهمة بالمصطلح التراثي - مصدران:-

١- داخلي: أي العوامل الشخصية كالاهتمامات أو التعريف الذاتي للقيم المستدخلة (ما قام به الفرد من إعادة صياغة للنسق القيمي السائد في المجتمع) أو السلوك كما يحدث في ظل غياب مصادر التحكم الخارجي، وهي بهذا المعنى تحدث تكاملاً بين كل من:

أ) البحث عما يثير التحدي.

ب) الاستحضار أو ما يسميه " كوهين وكاتز " التعبير الذاتي عن القيم المستدخلة أو ما أطلق عليه " اتروني " **Etrioni** تصور الاستغراق الأخلاقي الخالص الناتج عن عائد أعضاء الجماعة المرجعية " أو الاستحضار كما يري " ليوناردو " وزملاؤه " عمليات مفهوم الهدف واستدخاله بتحقيق التطابق بين اتجاهات الفرد وأفعاله ونسق القيم مما يشكل أهدافاً رمزية تعكس قدرة الفرد على استخدام الرموز والتخطيط للمستقبل " (Leonard, et al., 1995) ولهذه الأهداف قوة دافعة تفوق القوي الحيوية الموجهة للسلوك فالبعض يضرب (بمتنع) عن الطعام - وقد يؤدي بحياته - تعبيراً عن التزامه بموقف فكري (أيديولوجي) معين.

٢- والمصدر الثاني لدافعية الإنجاز خارجي أو وسيلي: أي المدعمات سواء كانت:-

أ) داخلية المصدر كالمثابة الناتجة عن مجرد الأداء.

ب) أو كانت المكافأة خارجية المصدر كالأجر وضغوط الأقران واستحسانهم.

ج) أو كانت المكافأة مأمولة (يتوقع الفرد الحصول عليها) أو ما أشار إليه أبو حامد الغزالي الرجاء (ارتقاب شيء محبوب) إذ ينشط النفس ويشجعها على تحمل

المشاق، وتشير البحوث إلى أن توقع الشيء يحدث مشاعر إيجابية أكبر من الحصول عليه، لذا اكتسب الوعد بالجنة قيمة حافزة عالية لدى المسلمين (المعهد العالمي

للفكر الإسلامي، ١٩٩٢ : ٩٧١؛ Boven & Glovicke, 2003)

وتكشف البحوث عن تمايز بين أصحاب مصدري الدافعية، فالمدفوعون داخلياً يثابرون أطول وأكثر بحثاً عما يثير التحدي مقارنة بذوي المصدر الخارجي الذين هم أكثر تركيزاً على المكاسب والمكافآت واستحسان الآخرين والأقران منهم خاصة، ويعتقد الباحثون أن المصادر الخارجية للدافعية تقلل أهمية (تضعف) الدافعية الداخلية، ويرى آخرون أن لها دور إيجابي عندما ترتبط بأهداف مستقبلية، فيمكن - على سبيل المثال - ربط تعليم الطفل اليوم بالحصول على عمل خال من المشقة وهو راشد أو الشعور بالتنعم وأن الحياة أكثر سعادة، فمثل هذا الربط ينشط دافعية الطلاب لمواصلة التعلم عدة سنوات (كذلك ربط العمل الصالح في الدنيا بدخول الجنة في الآخرة) ويضفي قيمة حاضرة لدافعية داخلية من خلال فهم العلاقة بين أهمية عائد مستقبلي وقيمة مهمة تؤدي في الحاضر، هذا الفهم يزيد دافعية الفرد لأداء هذه المهمة (Hwang , et al, 2002).

ب- الأهداف: وظائفها وأنواعها: -

وكلا المصدرين تحددهما الأهداف، مثلها مثل القوي الحيوية في دوافع الاتزان الحيوي، فالهدف هو المحدد الرئيسي لأنماط الإنجاز، إذ اختلف اهتمام الباحثين بالدافعية من فترة لأخرى فكانوا فيما مضى يركزون على كيفية بدء سلوك ما، وبالتالي تعبئة الطاقة اللازمة لهذا البدء أي يبحثون عن إجابة للسؤال: كيف؟؛ إذ هم يهتمون اليوم بعوامل استمرار الفرد في إصدار سلوك ما، لذا يبحثون عن أسباب الاختيار بين

الأهداف المختلفة لتغيير نشاط بأخر وفحص مترتبات هذا الاختيار وعواقبه، أي يجيبون
عن السؤال: لماذا؟ (Fontiane, 1998).

والهدف هو الموضوع أو غرض الفعل الذي يسعى فرد ما إلى تحقيقه، لذا
تحده - أي الهدف - حالة هذا الفرد الراهنة ونسقه القيمي وتصوره للمستقبل،
فالأهداف تمثيل عقلي لما نرغب في عمله - ومن نحب أن نكونه - وبما نلتزم
انفعالياً (Locke & Lathman, 1990: 14).

وللأهداف عدة وظائف منها:-

تمكن الفرد من التنظيم الفوري لسلوكه.

تساعده في تعريف نفسه للآخرين أي مصدر لهويته الاجتماعية، لأن الفرد
يربط بين الهدف ونفسه مما يشكل توجهاً لتحقيق هدف يسمى " الذات المدركة
الممكنة " والتي هي خلاصة إدراك الفرد أن مقاصده ترجمت إلى أفعال مما يعكس إيجاباً
على إدراكه لذاته.

يعد نجاح الفرد - أو فشله - في تحقيق أهدافه مؤثراً في درجة توافقه النفسي
الاجتماعي.

تشكل الأهداف توجهاً نحو المستقبل فهي القنطرة بين حالة الفرد الراهنة
والحالة التي يرغب أن يكون عليها مستقبلاً، فحينما يري الفرد مجالاً ما مهماً فإنه ينمي
بناءات معرفية عنه، هذه البناءات ليست نتاج خبراته الأولى فحسب، بل تجعله يتوقع
الخبرات المستقبلية وينقب عنها^{١٨}.

ويصنف الباحثون الأهداف إلى:-

أهداف عامة أو طويلة الأمد وتسمى أهداف الوجود أو مهمة الحياة، والتي تعكس الاهتمام العام في مرحلة ما من العمر كالمهنة التي يفضل الفرد أن يعمل بها مستقبلاً ويسهم تحقيق هذه الأهداف في تمتع الفرد بالصحة النفسية إذ تكشف البحوث أن الذين حققوا أهدافهم العامة أقل اضطراباً وأكثر إحساساً بحسن الحال، ومثل هذه الأهداف لأنها أكثر عمومية فهي لا تمد الفرد بمبادرات مباشرة لسلوكه، كما أنها تتكون في المراحل المبكرة من العمر وتشكل إطاراً للنوع الثالث الذي له تأثير مباشر على السلوك (Vrugt, 1996).

أهداف اجتماعية تركز على العلاقات المتبادلة بين الأفراد وهي متوسطة الأمد المعيارية" وترتبط بكل أنواع أهداف الإنجاز وبدرجة متساوية. (Ames 1992; Grant & Dweck, 2003)، ويطلق عليها بعض الباحثين "الأهداف

أهداف الإنجاز وهي نوعية وقصيرة الأمد وتشمل:-

(أ) أهداف التميز أو البحث عن الكفاءة الشخصية والتفوق في أداء مهمة ما، والتي تؤدي إلى عمليات عديدة كالاستغراق في الإعداد للأداء وتجهيزه والبحث عما يثير التحدي والسعي إلى ما هو ذو قيمة ومؤشر للاستحسان appraisal، وبفضل أصحاب هذه الأهداف المهام متوسطة الصعوبة التي تستثير التحدي مع نجاح متوقع مرتفع الاحتمال ويميز الباحثون بين نوعين لهذه الأهداف:-

(أ) أهداف الأقدام على التفوق وترتبط بعمليات إيجابية مثل قبول التحدي والاستغراق في الأداء، والطموح الدراسي واستراتيجيات المعالجة المتعمقة والفعالية النسبية (Bandolas; Finney & Geske, 2003).

(٢) أهداف تجنب التفوق وترتبط بعمليات سلبية مثل الشعور بالتهديد وقلق الامتحان المتوقع (Elliot & McGregor, 2001).

وتلعب عوامل معينة دورها في اختيار الفرد أحد النوعين، فعلي سبيل المثال تظهر البحوث أن الإناث أكثر ميلاً لأهداف تجنب الأداء مقارنة بالذكور فقد أشارت "هورنر" - واستعادت نتائجها أكثر من مائتي دراسة في المجتمع الأمريكي - إلى أن المرأة لا تنجح في المهن مرتفعة المكانة لأنها تخشى النجاح أو ما يترتب عليه من عائد كالرفض الاجتماعي والقلق بشأن الأنوثة، بينما يميل الذكور لأهداف الأقدام فالمكافأة - أو المهنة - ثمرة العمل الجاد من وجهة نظرهم (Tenenbaum.& Leaper, 2003)، وقد يكون هذا الفارق بين النوعين نتاج تفاعل بين النوع وعدد من متغيرات السياق النفسي الاجتماعي فعلي سبيل المثال تلعب معتقدات الآباء عن قدرات أولادهم دوراً محدداً لاهتمامات هؤلاء الأولاد اللاحقة وتوجههم الانجازي وتعد أهداف التفوق منبئ جيد باستمرار اهتمام الفرد بمجال ما ويتميز أصحابها بأن محاولتهم تحقيق هذه الأهداف مدفوعة ذاتياً وتشعرهم بالمتعة وتعد استجابة للتحديات التي تجدد نشاطهم حتى يحققوا التميز (Hareckiewicz;)

.Barron; Tauer & Elliot, 2002

ب) أهداف الأداء أي البحث عن حكم الآخرين بأن الفرد يتمتع بالكفاءة أو الاستغراق الذاتي حيث الوصول للأداء المعياري وتجنب الفشل من خلال أفضل أداء بأقل مجهود. ويفضل أصحاب هذه الأهداف إما المهام السهلة حيث النجاح في إنجازها مرجح وإما المهام الصعبة حيث العائد طيب إذا تحقق النجاح مع تجنب اللوم إذا حدث الفشل أي الصفح مضمون. ويظهر ذوو هذه الأهداف مدى واسع من الاستجابات اللاتكيفية (مثل: تجنب التحدي - والانسحاب إذا

كانت المهمة صعبة - وسوء التنظيم ومعايشة القلق - وتقدير الذات المنخفض) مقارنة بذوي أهداف التفوق حتى وان تساوي ما لدي الاثنين من قدرات (Espafiled,1999)، فأهداف التفوق تنبئ بأن دافعية أصحابها مستمرة وتعاملهم مع المهام نشط وهم أكثر إنجازاً إذا واجهوا تحديات، بينما يتوقف تأثير أهداف الأداء على عائده فإذا كان محدوداً أو التحدي المتضمن فيه كبيراً كان الانسحاب، وإذا صادف الفرد نجاحاً فإن أداءه يتصاعد (Grant & Dweck , 2003) خاصةً لدى الأولاد الذكور والأصغر عمراً وفي سياق تنافسي بالمقارنة بالبنات أو الأكبر عمراً أو السياق التعاوني، فأهداف الأداء تكون ميسرة للإنجاز لدى أشخاص بعينهم وفي مواقف بذاتها (Midgley ; Kaplan & Middleton , 2001).

وتظهر البحوث أن كلا النوعين من الأهداف -التفوق والأداء- ينقسم إلى أهداف إقدام وأهداف تجنب، وأن الفئات الأربع -وفقاً للتحليل العاملي- مستقلة عن بعضها البعض (Elliot & Mcgregor , 2001) . ويعد تدريب الأفراد علي تحقيق توازن بين نوعي الأهداف (التعلم والأداء) مدخلا فعالا لزيادة كفاءتهم وفعالية سلوكهم (Morris;Brooks&May,2003).

٤) محددات الدافعية للإنجاز:

مع تعدد النظريات التي تفسر الدافعية بوجه عام ودافعية الإنجاز خاصةً، إلا أنه ليس بمقدور أي منها بمفرده تقديم تفسير كافٍ للدافعية. إذ تركز كل نظرية على متغيرات بعينها بوصفها السبب الرئيسي للدافعية؛ فعلي سبيل المثال تفترض نظريات توقع القيمة أن الدافعية نتاج عملية حسابية تحدد احتمالات إصدار أنماط السلوك ومستويات كل منها، إذ يقدر الأفراد معرفياً اتجاهاتهم وأدائهم بمقارنة نسبة المخرجات

إلى المدخلات بنسبة أخرى تعد مرجعية فإذا أشارت هذه النسبة إلى عدم توازن بين المدخلات والمخرجات مقارنة بالمرجع فإن تنافراً معرفياً يحدث ويدفع الفرد إلى إصدار السلوك لإنقاذه (Huffman, et al, 1994:412). وهكذا تحدد دافعية الفرد كل من:- توقعات بإمكانية حدوث النجاح أو الفشل لأدائه مهمة ما - وقيمة النجاح (أو الفشل) ذاته- والمترتبات الناجمة عنه أي عائده على الفرد (حسن، حسن على، ١٩٨٩)، ومع دعم نتائج بحوث عدة خلال العقود الماضية هذا الافتراض إلا أنه فشل في تقديم تفسير كافٍ لكل أنماط السلوك المدفوع (Leonard , et al., 1995). كذلك نفترض نظرية العزو - التي قدمها " وينر " كمثال آخر - أن معتقدات الفرد عن أسباب سلوكه تؤثر في هذا السلوك من خلال التأثير في دافعية الفرد، فالعزو - أي إرجاع السلوك إلى أسباب بعينها - عامل دافعي منشط يوجه أداء الفرد وجهة معينة (Fontiane , 1998) مثال ثالث تقدمه نظرية التحكم في الفعل لـ " كوهل " Kuhl التي تبرز النيات كالإلتزام يضمن أداء الفرد فعل ما من خلال استراتيجيات التنظيم الذاتي لهذا الأداء وفي ضوءها يكون الأشخاص موجهين إما نحو الفعل الذي يؤديه وإما نحو الحالة الانفعالية المصاحبة للأداء وسياقه (المرجع نفسه).

وهكذا بقية النظريات، يري كل منها جانباً بعينه في السلوك المدفوع، ويبرز إسهامه متجاهلاً بقية الجوانب أو - على أحسن تقدير - يوليها اهتماماً محدوداً، إلا أن الوصول لتفسير كافٍ يتيح فهماً شاملاً لدافعية الإنجاز - أو أية ظاهرة - يقتضي تحديد المتغيرات ذات الإسهام البارز في نشأة دافعية الإنجاز وكيفية ارتقائها وتنميتها.

ولأن الدافعية توجه السلوك نحو هدف بعينه (كالماء للعطشان والاستذكار للمنجز دراسياً والإلتقان للعامل... الخ)، لذا يعد المكون الأساسي في الدافعية عموماً ودافعية الإنجاز بوجه خاص هو اختيار الفرد هدفه، إذ يتوسط هذا الهدف العلاقة بين اهتمام الفرد بمهمة ما وأدائها أي أن هذه العلاقة تعتمد على الهدف ، ليس هذا

فحسب، بل تعتمد عليه أيضاً العلاقة بين الاهتمام بمهمة لاحقة أو سابقة والأداء الفعلي لمهمة حالية (Van Yperen, 2003)، فنوعية الهدف الذي يختاره الفرد تنبئ بمدى اهتمامه اللاحق، وحتى مستوى أدائه، لمهمة ما، مما يجعل محددات اختيار الفرد هدفه هي نفسها محددات الدافعية لإنجاز هذا الهدف، وتشمل هذه المحددات: - خصال الشخصية - ومتغيرات السياق الثقافي الاجتماعي: -

أ - خصال الشخصية: -

تساعد الشخصية أو سماتها العامة الباحثين في فهم استراتيجيات الأفراد الدافعية والتنبؤ باستخدامها أثناء تحقيق الهدف وآليات اختيار الأداء المناسب الذي يحقق الهدف وكيفية الاستمتاع بهذا التحقيق (Lee ; Sheldon & Turban, 2003) مما يبرز دور خصائص الشخصية وخصالها في دافعية الإنجاز هذا الدور الذي لاحظته المهتمون بتفسير منذ فترة طويلة، فقد تحدث ابن خلدون (ت: ١٤٠٦ م) - على سبيل المثال - عن علاقة سمات شخصية الفرد احتمالات نجاحه أو فشله (سويف، مصطفى، ١٩٧٥: ١٤١) في مهنة معينة، وفيما يلي أمثلة لتأثير خصال الشخصية في دافعية الإنجاز أو مكوناتها الرئيسة (اختيار الأهداف): -

العمر: -

ترتقي الدافعية مبكراً، ومازالت دراسات ارتقائها عبر العمر بحاجة لمزيد من البحوث، إذ قليلة العدد هي البحوث التي اهتمت بكشف ارتقاء الدافعية، وهذه الدراسات مع ندرتها تعتمد على الطريقة المستعرضة (أي المقارنة بين مجموعات عمرية مختلفة في الوقت نفسه) وليس الطولية (أي تتبع مجموعة من الأفراد وهم أطفال ولعدة سنوات)، وتفترض نظريات الدافعية استقراراً نسبياً للدافع عموماً ودافعية الإنجاز بوجه عام من المراهقة

إلى الرشد، إذ ترجع التغيرات السطحية **Super facial** فيها لتنوع موقفي مصدره ضغوط بيئية بينما تفسر التغيرات الأعمق بحيرات التنشئة الاجتماعية مما يعني ضرورة التدخل المناسب لإحداث تغيير دافعي لدي غير المنجزين (Fontiane, 1998)). وإن كانت دراسة عبد الحميد درويش (١٩٩٧: ١٧٨) تشير إلى قدر من التمايز الذي يحدث في مكونات الدافعية للإنجاز عبر المراحل العمرية (طفولة متأخرة - ومراهقة مبكرة - ومراهقة متأخرة) كنتيجة للعمليات الارتقائية حيث تتجه مكونات دافعية الإنجاز إلى النقاء كلما تقدم العمر (مراهقة متأخرة) وتكون مختلطة في مرحلة الطفولة المتأخرة والمراهقة المبكرة.

٢ - المكانة الاقتصادية الاجتماعية:

تشير بحوث " ماكيلاند " و " روزين " إلى أن الأبناء من الطبقة المتوسطة يمارسون ضغطاً على أبنائهم مقارنةً بأبناء الطبقات الأدنى وأن درجات الحاجة للإنجاز لدي عينة من مراهقي الطبقة الوسطى أعلى من درجات نظرائهم من طبقات أقل مما يبرز دور الطبقة الاجتماعية كمحدد لدافعية الإنجاز وذلك من خلال:-

أ) كون الطبقة الاجتماعية تشكل ثقافة فرعية تحدد محتوى وحجم الممارسات الاجتماعية التي تمثل تدريباً على الاستقلال بوصفه أحد مكونات دافعية الإنجاز (المرجع نفسه: ٧٤).

ب) كون الإنجاز يولد إنجازاً فأبناء الطبقة الوسطى يحققون إنجازات تعد مدعماً تحثهم على السعي لتحقيق إنجازات جديدة، وقد كشفت نتائج البحوث أن هناك ارتباطاً إيجابياً بين الشعور بالتنعم **well-being**

والحاجة الأكبر للتفوق عبر المشكلات والأحداث، كما كشفت البحوث عن إمكانية حدوث مجازة في الإنجاز بمعنى أن بعض الأفراد إذا حققوا إنجازاً شكّلوا ضغطاً غير مباشر لأفراد آخرين كي يحققوا إنجازاً مثلهم (Kirkeacly; Funham & Martin,1998).

٣- النوع :-

تقرر معظم البحوث (استعرضها: حسين، محي الدين، ١٩٨٨؛ درويش، عبد الحميد، ١٩٩٧: ٦١-٦٩) أن الذكور أعلى من الإناث في دافعية الإنجاز سواء كانت هذه الدافعية في صورتها العامة كالتوجه للإنجاز وقوته، أو كانت في مكوناته الرئيسية كالسعي للتفوق والمثابرة في أداء مهام تحقّقه والميل للتنافس في هذا الأداء. وأن الفارق بين النوعين ثابت بغض النظر عن المرحلة العمرية لأفرادهما أو محتوى الإنجاز. وتشير "هورنر" - وتدعمها في هذا نتائج مائتي بحث أجرى على عينات من أفراد المجتمع الأمريكي - إلى أن المرأة تخشى النجاح لما يترتب عليه من عائد سلبي يتمثل في الرفض الاجتماعي لها كأنثي وبعثها بالذكورة (Huffman , et al , 1994: 417)، ويفسر البعض ذلك بأن الأباء لا يشجعون بناتهم على الإنجاز لاعتقادهم بتعارضه مع أدوارهن المتوقعة كزوجات وأمّهات، ويتحدد أسلوب الأباء في هذا الصدد في شكل توقعات لها تأثيرها على الأبناء - إناثاً وذكوراً - إلى حد البلورة لمفاهيم الذات عند أفراد النوعين (حسين، محي الدين، ١٩٨٨) إذ يري الإناث أنفسهن أقل ثقة مقارنة بالأولاد ويعزّون الفشل غالباً إلى ضعف قدراتهن (Vermeer ; Boekaerts & Seeger's, 2000). ويرى البعض الآخر أن الإنجاز دافع أكثر تعقيداً عند الإناث منه عند الذكور وذلك بسبب الكف الثقافي والمعايير الاجتماعية التي تقيد الإناث، إذ ترتبط

دافعية الإنجاز عند المرأة - وليس الرجل - بالحاجة إلى التقبل الاجتماعي؛ فالمرأة ليست بحاجة لأن تكون منجزة لكنها ترغب في أن تكون محبوبة، بينما ترتبط دافعية الإنجاز لدى الذكور بالاكتفاء الذاتي والاستقلال (مصطفى، تركي، ١٩٨٨). وتدعم دراسة درويش (١٩٩٧: ١٨٠) ذلك إذا اختلف بناء دافعية الإنجاز - كما تكشف عنه نتائج التحليل العاملي - لدى الذكور عنه لدى الإناث، فقد ظهرت المنافسة كعامل نقمي لدى الذكور وكعامل قطبي لدى الإناث، كما ظهر التوجه نحو المستقبل لدى الذكور ولم يظهر لدى الإناث، واحتل الطموح والاهتمام بالتميز لدى الذكور ومع إدراك أهمية الوقت لدى الإناث، مصدر آخر للفروق بين النوعين فقد كشفت المسوح (Thorkildsen & Nicholls, 1998) اختلافهما في إدراك توقعات المدرسين والتوجهات الدافعية (إما نحو المهمة ويرتبط باعتقاد أن الاهتمام بها والمجهود يؤديان للنجاح وإما نحو الذات حيث الاعتقاد أن التنافسية وراء النجاح) فالأولاد أقل إدراكاً لتوقعات مدرسيهم وزملائهم مقارنة بالبنات اللاتي هن أقل إدراكاً لهوياتهن كتوجه دافعي.

٤ - فعالية الذات:

طور " باندورا " نظريته في فعالية الذات كنموذج معرفي اجتماعي للدافعية يجيب عن السؤال الرئيسي التالي: - لماذا يختار فرد ما الاستغراق في أنشطة معينة دون غيرها وكيف ترتبط معتقداته وقيمه بأهدافه من هذا الاستغراق؟. وتمكن هذه الإجابة من فهم سلوك الفرد في سياقه الثقافي الاجتماعي، حيث التركيز على كيفية تلقي الفرد معلومات من آخرين أو من نفسه (أما بتوليد معلومات أو بتفسيرها) تحدد له إمكانية إصداره سلوك

ما ومواصلة هذا الإصدار، ويمثل تقبل هذه الكيفية عمليات انتظام الذات
(Baumeister; Bratslovsk; Muraven & Tice, 1998) التي تشكل
المكون الموجه للهدف أو الموسع له أو المخطط له أو المقصود أو الشخصي
في الدافعية، وقد وصف "بانديروا" و "لوك" (٢٠٠٣) ومن خلال تسعة
تحليلات لاحقة **metaanalysis** كيف تعمل فعالية الذات في علاقة بأنساق
الهدف في إطار عمليات تنظيم الذات مما ينشط دافعية الفرد لأداء مهمة ما.
وتكشف البحوث أن الذين لديهم إدراكات إيجابية عن فعاليتهم الذاتية
يضاعفون الجهد وينمون مهاراتهم ويحققون أهدافهم مما يجعلهم يتوقعون
وبدرجة كبيرة تحقيق ذواتهم مستقبلاً الأمر الذي ينعكس على شعورهم
بوجود أفضل. وهؤلاء مفيدون للمؤسسة التي يعملون بها لأنهم مدفوعون
داخلياً ومنتجين. أما الذين يرون أنفسهم أقل فعالية فإنهم يتوقعون أنهم لن
يحققوا ذواتهم مستقبلاً مما يجعلهم أقل بديلاً للجهد وينمو الحد الأدنى
لإمكاناتهم وهذا لا يفيد المؤسسة التي يعملون بها، كما أن له أثر غير طيب
على الشخص نفسه في المدى البعيد (Vrugt, 1996) ، وهكذا يتأثر أداء
الفرد الآن وفي المستقبل بإدراك فعاليته الذاتية التي تشير إلى " أحكام الفرد
حول إمكاناته حتى يصل إلى أنماط أداء مخطط لها " .

وتعدل علاقة الفعالية بالأداء متغيرات ذات دور وسيطي على رأسها
التنظيمات الثقافية من قيم وتوجه عام في المجتمع وعائد هذا التوجه.

هذه نماذج لبعض متغيرات الشخصية الحاكمة للفروق الفردية في دافعية الإنجاز،
وتجدر الإشارة إلى عدد من خصائص الشخصية يعدها بعض الباحثين ضمن مكونات

هذه الدافعية مثل: مستوى الطموح - والمثابرة - ووجهة الضبط الداخلي للدعم... الخ، وهي حصال تشكل تهيئاً للإنجاز واستعداداً لاكتساب الميل له.

ب- متغيرات السياق النفسي الاجتماعي:-

يتزايد دور السياق كمحدد لدافعية الإنجاز^{١٩} ويشمل السياق كلا من: الثقافة - والمنشئين الاجتماعيين، وهما لا ينفصلان؛ إذ يجدد سويف مصادر تأثير الثقافة في الشخصية - ومن بين جوانبها دافعية الإنجاز - في مصدرين يتمثل أولهما في أن الثقافة تحدد الوزن النسبي لعمليات: الحث - والإثابة - والعقاب - والاقتران - اللغة - كأدوات لتشكيل إدراك الفرد وتفكيره. وثانيهما هو في أن الثقافة تحدد مضمون عمليات تشكيل الشخصية وهي التنشئة الاجتماعية ونمط الشخصية المعيارية وطرز القيم (درويش، عبد الحميد، ١٩٩٧: ١٨٧).

١ - الثقافة التي نشأ فيها الفرد:

يتعامل البعض مع الثقافة بوصفها القيم والمعتقدات والمعايير والتفسيرات العقلية والرموز وماشاكلها من المنتجات العقلية، ويرى البعض الآخر الثقافة بوصفها النمط الكلي لحياة شعب ما والعلاقات المتبادلة بين أفرادها وتوجهاتها لهم (تومبسون، اليس، فيلدافسكي، ١٩٩٧: ١٥)، وفي الحالتين، تكشف التنظيمات الثقافية عن نفسها في سلوك الفرد الذي نشأ فيها، إذا تراكم أثارها على الكيفية التي يفكر ويشعر ويسلك بها (Taylor, 1998) ويمتد تأثيرها إلى تشكيل مفاهيم نفسية مركزية - كالذكاء والسواء - وتحديد آليات ترجمة هذه المفاهيم إلى استجابات ظاهرة كاستراتيجيات

١٩ وليس الأمر قاصراً على دافعية الإنجاز فالباحثون يرون ضرورة توجيه المزيد من الانتباه لدور السياق في جميع مجالات علم النفس (انظر: Eccles & Wgfield, 2002)

تشجيع الذات والعزو السبي، ليس هذا فحسب، بل يمتد تأثير السياق الثقافي إلى إدراك الهوية الاجتماعية لأفراد فئات المجتمع الواحد، ناهيك عن المجتمعات المختلفة (استعرض البحوث التي تثبت ذلك: شحاتة، ٢٠٠٤: ٣٦ - ٤١). وقد أشار عبد القادر (١٩٧٧) إلى أن مفهوم الإنجاز يختلف باختلاف الثقافة وحتى الثقافة الفرعية، فمستويات الأداء ومعايير التميز تتباين من ثقافة لأخرى، فالإنجاز وإن اعتمد على ديناميات فردية إلا أن لمضمونه وإطاره طبيعة اجتماعية؛ إذ يحدد السياق الثقافي الذي نشأ فيه الفرد مستوى دافعيته للإنجاز وأساليبه في تحقيق أهدافه أو لمواجهة الفشل في ذلك، فعلي سبيل المثال تمت المقارنة بين مبحثين أمريكيين (حيث يكرس المجتمع التوجه الفردي) ونظرائهم من اليابان (حيث يسود المجتمع التوجه الجمعي) تبين منها أن الأمريكي إذا فشل في إنجاز مهمة ما يكون أقل مثابرة في أداء مهمة تالية بالمقارنة بالتي نجح في إنجازها، وفي المقابل يكون الياباني أكثر مثابرة، ويعكس هذا نمطين من التوجه الدافعي الحاكم لأداء الفرد لمهام يختار أداءها أو توكل إليه وهما:-

- النمط الأول: تحسين **improving** الذات حيث الفشل يلقي الضوء على جوانب المهمة التي بحاجة للتصحيح فيضعف الفرد جهده في أدائها، أي أن فشل الفرد في إنجاز مهمة ما يزيد إحساسه بأهمية هذه المهمة ويشخص له أسباب فشل هذا الأداء.

- النمط الثاني: تحميل **enhancing** الذات إذ يؤدي الفشل في إنجاز مهمة ما إلى إحساس بفعالية محدودة **Heine; Kitayama; Lehman; Takata; Ide; Leung & (Matsumoto,2001)**.

لذلك لم يستجيب الأطفال الصينيون للإسلوب الغربي في تنشيط الدافعية (والمعتمد علي تنمية الإحساس بالاستقلال)، وتشير البحوث إلى أن المصادر الخارجية للدافعية وإدراك إمكانية التحكم للوالدين والمدرسين تعد منبئ إيجابي بمجهود الأطفال الصينيين

(d'Ailly, 2003) لذا ازداد تركيز النظريات المعاصرة للدافعية علي علاقة التنظيمات الثقافية (التمثلة في إنساق المعتقدات والقيم والأهداف) بالأفعال (السلوك)، إذ تعد معتقدات الفرد عن كفاءته وفعاليته وإحساسه بالتحكم في نتاج سلوكه وتوقعات النجاح أو الفشل تعد إجابة مباشرة عن سؤال يطرحه الفرد على نفسه وهو "هل أستطيع أداء هذه المهمة؟" وتكشف البحوث أن الذين وصلوا إلى هذه الإجابة يؤدون المهام أفضل وتنشط دافعيتهم لاختيار مهام مثيرة للتحدي (wigfeled, 2002) Eccles&. ولإلقاء الضوء علي إسهام السياق في دافعية الإنجاز نشير إلى ما يلي:-

أ) التوجه السائد في المجتمع:

وطبقاً له فإن المجتمعات إما ذات توجه فردي حيث يقدم الفرد نفسه (يكون هويته) من خلال اختياراته الشخصية وإنجازاته كما هو الحال في الثقافة الغربية، وإما هذه المجتمعات ذات توجه جمعي، أي يعرف الفرد نفسه بواسطة ارتباطه - قوي أو ضعف - بجماعة وانتمائه لها، مثلما هو الوضع في الثقافات الشرقية (والإسلامية منها). ويشير "كاجتسبازي" إلى أن التصور الرئيس السائد بين الباحثين ينظر إلى الفردية والجمعية كطرفي نقيض على بعد متصل كما يوضح شكل (٢)، وأن تصورهما على هذا النحو أمر ينخرط فيه علماء الغرب

الفردية ← → الجمعية

شكل (٢) متصل الفردية - الجمعية

مع تفضيل طرف الفردية والعلماء الروس (الاتحاد السوفيتي سابقاً) مع تفضيل طرف الجمعية، ويمكن تصور الأمر بحيث لا يتعارض الطرفان، إذ يمكن أن يكون الفرد الواحد على درجة مرتفعة منهما في الوقت نفسه أو منخفضة عليهما معاً، وفي ضوء ذلك

يكون تصور العلاقة بين الفردية والجمعية هو أننا أمام بعدين مستقلين متعامدين يمتد أحدهما من أعلي درجات الجمعية إلى أدناها ويمتد الثاني من أعلي درجات الفردية إلى أدناها كما يوضح شكل (٣) وأن هذا التصور يلائم بناء الشخصية في دول العالم الثالث (سويف، ٢٠٠٠: ١٨٠-١٨١). وطبقاً لهذا التصور يتباين ما لدي كل فرد من ميل للجمعية (أي الاهتمام بالإنجاز من خلال الجماعة وطبقاً لأهدافها ومعاييرها) مقارنة بما يوليه لإنجازاته الشخصية وأهدافه الخاصة (توجه نحو الفردية)، كما يتفاوت الأفراد في قدرتهم على تحقيق توازن بين الميادين.

فردية + جمعية + - جمعية فردية -

شكل (٣) نموذج " كاجتسبازى " للعلاقة بين الفردية والجمعية

وأيما كان التصور الذي في ضوءه يكون التعامل مع علاقة الفردية بالجمعية، فإن الفروق في التوجه نحو أحدهما يؤثر في دافعية الإنجاز، فحتى الأمس القريب، كان يسود اعتقاد أن دافع تشجيع الذات **self-enhancement** يشيع في الثقافة الغربية الأكثر تكريساً للتوجه الفردي، ويغيب هذا الدافع في الثقافات الشرقية الأكثر توجهاً نحو الجمعية، وتكشف البحوث أن دافع تشجيع الذات دافع إنساني عام موجود في كل الثقافات إلا أن مظاهره وآليات تنشيطه تختلف من ثقافة لأخرى. فاليابانيون على سبيل المثال يشجعون أنفسهم باستخدام مضامين جمعية بينما يستعين الأمريكيان في المقابل باعزازات فردية (Sedikides; Aertinrer & Eguchi, 2003).

وتعكس توقعات الفرد لفعاليتها الذاتية هذا الفارق بين التوجيهين، إذ يتوقع ذو التوجه الفردي في مجتمع متقبل لذلك أن يكافأ الإنجاز الشخصي، ويؤثر هذا التوقع في أدائه، مما يعني أن أفضل أداء للمهمة سيتم حتى لو كان المؤدي بمفرده، وفي المقابل فإن

ذا التوجه الجمعي في مجتمع يسوده - الميل للترعة الجمعية يفترض تشابهاً بين أعضاء الجماعة التي يستمد منها تعريفه لنفسه حتى لو كانوا مختلفين، ويتوقع أن الإنجاز الجمعي سيكون أفضل، لذا يكون أفضل أداء للمهمة إذا أداها الفرد في سياق جماعة. وتؤكد الدراسات أن المديرين ذوي التوجه الجمعي تزيد فعاليتهم الذاتية إذا عملوا مع جماعتهم أو مع أفراد ذوي توجه جمعي، أي أن أفضل أداء يكون إذا تم في جماعة من المتشابهين في توجههم، فالعمل في جماعة لدي أفرادها التوجه نفسه يزيد طموح ذوي التوجه الجمعي لأداء أفضل، مما يعني نشأة ما يسمى "فعالية جمعية" ويمكن الاستفادة من ذلك تطبيقياً عند تكوين جماعات العمل (Vrugt , 1996).

(ب) الاتجاهات:

تؤكد البحوث منذ تجرّبي " هوثورن " - اللتان أجراهما " التون مايو " سنة ١٩٢٧، ١٩٣٢ - وحتى الآن أن كفاءة العامل الفنية ليست كافية لتوقع معدل إنتاجيته (حيث الإنتاجية المرتفعة مؤشر لدافعية إنجاز مرتفعة) إذا لم توضع في الحسبان اتجاهاته نحو العمل والمؤسسة التي يعمل بها، فهذه الاتجاهات متغير بالغ الأهمية لدافعية الإنجاز (أيزنك، ب ت: ١٨٧)، إذا تقدم التبريرات التي ترجح هدفاً على غيره وتوضح أسباب اختيار الفرد للهدف ولنشاط بعينه للوصول إلى تحقيق هذا الهدف، كما وتشكل الاتجاهات الاستبصار بالعلاقات بين الدافع الذي يمثله هذا الهدف وغيره من الدوافع المحركة للسلوك (Bagozzi ;Bergami &Leone,2003).

(ج) القيم:

يشجع الإطار الثقافي بروز توجهات قيمية بعينها، فقد توصلت " فلوارنس كلوكهون " إلى أن لكل ثقافة من الثقافات بروفيلا أو نسقاً من التوجهات القيمية الخاصة بها تغرسه - بواسطة عمليات التنشئة الاجتماعية - في أفرادها، ورغم معارضة البعض (مثل " كولب ") هذا الرأي (خليفة، عبد اللطيف، ١٩٩٢ : ٨٩) لاعتقادهم أن

البشر قادرين على بناء المستقبل استناداً إلى مجموعة من القيم الإنسانية المشتركة (على، ٢٠٠١: ٤٠) وقد أكدت دراسة **Schwartz & Bilsky** (١٩٩٠) ذلك إذ يكشف تحليل العلاقات البنائية بين أنماط القيم التي يوليها أهمية - وفقاً لتقديراتهم أفراد مجتمعات مختلفة ثقافياً (هي: استراليا، فنلندا، هونج كونج، أسبانيا، الولايات المتحدة، ألمانيا، إسرائيل) أن الديناميات الدافعية وراء أولويات قيم البشر متشابهة عبر المجتمعات. وأياً كان الرأي في خصوصية أو عمومية القيم عبر الثقافات، فإنها أحد العوامل المميزة بين المنجزين وغير المنجزين، فقد وجدت زينب القاضي أن المتفوقين دراسياً يتميزون عن غيرهم من الطلاب بأنهم أكثر التزاماً بالقيم التقليدية مقارنة بالمعاصرة بينما غير المتفوقين أكثر تمسكاً بالقيم المعاصرة، وحظيت القيم الاقتصادية بالمرتبة الأولى لدى المتفوقين بينما احتلت القيم الاجتماعية هذه المرتبة لدى غير المتفوقين، كما تكشف البحوث أن القيم بمثابة عوامل مؤثرة في القدرات؛ فقد تبين أن المرتفعين في الأداء الإبداعي يحصلون على درجات مرتفعة في قيم: الإنجاز والاستقلال والصدق والتقدير الاجتماعي مقارنة بالمنخفضين ويتسق هذا مع ما ذكره "ماسلو" من تميز المبدعين بصفات تعد توجهات قيمية منها: الاستقلال الذاتي والاستقلال عن الآخرين والتلقائية وتجدد تقديرهم للأشياء (بعدها عن النمطية والجمود) والتمركز حول المشكلة وليس حول أنفسهم (خليفة، ١٩٩٢: ٩٦ - ٢٠٢).

٢ - المنشئون الاجتماعيون:

تدعم البحوث الارتباط بين دافعية الفرد للإنجاز - خاصة الدراسي - والمنشئين الاجتماعيين (آباء، مدرسين، أقران أو زملاء) إذ تؤكد عدة دراسات أن إدراك المراهق علاقاته الإيجابية بآبائه - ومدرسيه وزملائه - يسهم في النجاح المدرسي، فعدد من متغيرات هذه العلاقات المتبادلة (كالتعلق بالآباء، واستغراقهم في أنشطة الابن، ودعمهم - وكذلك المدرسين - لاستقلالية) تعدد محددات لدافعية الإنجاز المرتفعة (Wong;

(Wiest & Cusick, 2002) ، وقد أجرى Shah (٢٠٠٣) ثلاث دراسات تكشف أن الأشخاص ذوو الحيثية (المهمين للفرد) يؤثرون في بناء الفرد لأهدافه والخبرة بذلك (أي توقع كلا من الهدف والأداء اللاحق لاختياره والمثابرة أو استمرارية هذا الأداء) والقيمة العامة المتلقاه من كونهم - أي ذو الحيثية - يشاهدون الفرد يؤدي حتى يحقق هدفه، ليس هذا فحسب، بل أنهم يملكون تلقائياً محل الهدف مؤثرين في تقدير الفرد لقيمة إنجازهم ورد فعله للنجاح والفشل، كذلك يؤثر تركيز هؤلاء الأشخاص في مشاهدته الفرد على أدائه للمهمة ومرتبات هذا الأداء بما في ذلك استجابة الفرد لنجاحه أو فشله.

ويرى Wentzel (١٩٩٨) إمكانية توقع أهداف الفرد من خلال نمط المساندة المدركة ومصدرها، فمساندة الأقران تنبئ بنوعية الهدف الذي يختاره الفرد، بينما تنبئ مساندة الأباء بتوجه الفرد نحو الهدف ومدى اهتمامه بالمهام المرتبطة بهذا الهدف، أما مساندة المدرسين فتنبئ بمسؤولية الفرد الاجتماعية. وفيما يلي توضيح أكثر لإسهام المنشئين اجتماعياً في دافعية الإنجاز لدى الفرد:

أ) الوالدان:

تمثل الأسرة الإطار الأساسي لتفاعل الوالدين والأبناء، والذي يعد أكثر الظروف تأثيراً في اتجاهات الأبناء وسلوكهم منذ طفولتهم المبكرة، وتستمر فعاليته في المراحل التالية من العمر - حيث يتزايد تأثير المدرسين والزملاء.. الخ - فيظل للوالدين وضعاً رئيسياً في كثير من خبرات الأبناء اليومية، إذ تؤثر معاملة الأباء لأبنائهم في دوافعهم - بما في ذلك دوافع الإنجاز - وقيمهم وتوقعاتهم وسلوكهم بوجه عام ؛ وقد وصف الشاعر العربي هذا التأثير بقوله:

وينشأ ناشئ الفتيان فينا علي ما كان عوده أبوه.

وتكشف بعض الدراسات أن الآمال التي يرغب الوالدان في تحقيقها بأنفسهما أو من خلال أبنائهما تؤثر في سلوكهما مع هؤلاء الأبناء وفي طرق حثهم على التفوق

وأساليب تدريبيهم على الاستقلال أو الاعتماد على النفس؛ أي شأنه تنمية دافعية الإنجاز لدي الأبناء إذ تؤكد البحوث ارتباط الحاجة للإنجاز بكل من: - السن المبكر الذي يبدأ فيه تدريب الطفل على الاستقلال أو الاعتماد على الذات - والطابع العاطفي المصاحب للتدريب أي قوة الجزاءات الإيجابية والسلبية المستخدمة لتحقيق أهداف التدريب؛ حيث تري "وينربوتوم" أن أمهات ذوى الحاجة المرتفعة للإنجاز يحددن عدداً أكبر من مطالب الاستقلال، ويقمن بتقديم مكافآت أكثر وأعمق، ويقدمن هذا التدريب على الاستقلال في سن أكثر تبكيراً وذلك بالمقارنة بأمهات الأقل إنجازاً (السيد، ١٩٨٠: ٩٩-١٠٠) كما تؤكد البحوث أن تعليم الأب يبنى بفعالته الذاتية الكلية وبعلاقاته مع أبنائه التي بدورها تنبئ بتفوقهم وأدائهم الأكاديمي (Turner & Johnson, 2003). كما تؤثر ممارسات الأباء الدافعية في مدى تمتع أبنائهم بدافعية داخلية أكاديمية وبتوجهه إنجازي، فقد قارنت دراسة طولية (Gottfried, Ad, Fleming & Gottfried, Al, 1994) بين نمطين من ممارسة الأمهات هما:

تشجيع الأمهات أطفالهن على التعامل ذاتياً مع المهمة - وإمدادهم بالمرتبات الخارجية للمهمة. وتؤكد النتائج ارتباط دافعية الأطفال إيجاباً بالنمط الأول (التشجيع) وسلبياً بالنمط الثاني (الإمداد)، وتنبئ دافعية الأطفال في سن ٩ سنوات بإنجازهم في عمر ١٠ سنوات. وذلك لأن ممارسات الوالدين بمثابة تنشئة اجتماعية لدافعية أبنائهم للإنجاز، فقد قارن Hokoda و Finham (١٩٩٥) بين أمهات أطفال ذوى توجه إنجازي نحو التفوق بأمهات أطفال من النمط الذي لا يطلب العون، فكانت أمهات النمط الأول (التميز) يظهرن إحساساً بالمسؤولية تجاه إدراكات أطفالهن لقدرتهم ولطلبات العون، كما يظهرن دعماً لضروب سلوك التميز الصادرة عن أطفالهن من قبيل: زيادة التركيز على المهمة - والاحتفاظ بدرجة مرتفعة من الانفعالات الإيجابية أثناء إما أداء مهمة غير قابلة للحل وإما في مواجهة الفشل - وإعادة العزو، وذلك

بالمقارنة بأمهات أطفال النمط الثاني (لا يطلبون العون). وتلعب الأم دوراً حيوياً في إكساب ابنها الصغير كيفية التعامل مع الفشل كحافز لإعادة محاولة الوصول إلى النجاح، إذ تفترض "وينر بوتوم" إن الطفل إذا حقق نجاحاً بعد الفشل مرات كثيرة، فإن خيرة الفشل ذاتها تتضمن علامة تستثير توقعه للإنجاز الأمثل، وإذا قامت الأم بتحديد الأهداف الإيجابية للإنجاز في هذه الحال فإن الأم لا يوقفها الفشل وإنما ستلح حتى ينجح ابنها (السيد، ١٩٨٠: ١٠٣-١٠٤).

كما تتوفر الأدلة التي تؤكد أن تعلق الابن بوالديه ودعمهما لاستقلالته يسهم وبشكل جوهري في كل من: - تنظيم الذات كما قرره هؤلاء الأبناء - والكفاءة كما قدرها المدرسون - والتوافق - والإنجاز (كما تعكسه العلامات الدراسية والدرجات) - والاستغراق (Wang; Wiest & Cusick, 2002; Grolnick & Ryan, 1989). كما تمارس المصادر الداخلية للدافعية (كفاءة مدركة واستقلال مدرك وتفهم لتحكم الأباء) دوراً وسيطياً لعلاقة متغيرات والدية بأداء الأبناء، إذا تتأثر هذه المصادر بممارسات الوالدين وتؤثر بدورها في الأداء كما تؤثر في إدراك الأبناء لوالديهم وضبطهما لسلوك الأبناء (Grolnick ; Ryan & Oeci, 1991) فعلي سبيل المثال، يتوقف تأثير استغراق الوالدين في واجبات طفلها الدراسية على درجة دافعية هذا الطفل، إذ يحسن هذا الاستغراق أداء طالب منخفض الدافعية أو متوسطها بينما يكون تأثيره سلبياً على أداء طالب مرتفع الدافعية (Pomeratez. & Eaton, 2001).

ب) المدرسون:

يتأثر الأداء الدراسي للطلاب بضرور السلوك الصادرة عن المدرس في الفصل، ليس هذا فحسب، بل وتوقعاته لأدائهم، وهذا السلوك وتلك التوقعات يتأثران بدورهما بهدف المدرس من أدائه لمهمته التدريسية، فالمدرس ذو التوجه للتفوق أكثر استمتاعاً ببذل الجهد في الفصل وقل استخداماً لأساليب التجنب (مثل: تجنب طلب المساعدة

عند الاحتياج لها - وتقليل المجهود - ورفض الجديد سواء كان هذا الرفض بسبب قصور الانتباه أو بسبب كون القدرات محدودة) وأكثر ميلاً لمساعدة طالب يعاني مشكلات تحصيلية إذ يعطيه الفرصة للإحساس بالكفاءة ويدعم توجه طلابه نحو التفوق، كما أن المدرس ذي التوجه للتفوق أكثر تركيزاً على توضيح المفاهيم من خلال تعاون الطلاب مع بعضهم البعض ويجعلهم يتعلمون من أخطائهم وأن إبداء عدم الفهم أمر عادي وذلك بالمقارنة بمدرس ذي توجه نحو الأداء، وقد استخلص هذه الفروق " تيرنر " ومساعدته من دراسة (Turner; Midgley; Meyer ;Anderson & Kang, 2002) بمشاركة ١٠٩٢ طالب من ٦٥ فصل أكثر واقل تفوقاً دراسياً بثلاث ولايات أمريكية، وقد تم في هذه الدراسة تحليل محتوى شريط سجلت فيه حوارات المدرسين مع تلاميذهم، فوجد الباحثان اختلافاً في محتوى الحوار بين الفصول الأكثر تفوقاً والأقل، حيث يركز المدرس في حال الطلاب المتفوقين على تذكيرهم المفاهيم السابقة وصياغتهم الخاصة للإجابة، ويطلب ممن لا يتذكرون أن يرفعوا أصابعهم دون خجل، ثم يكلف زميلاً لهم بتوضيح المفهوم، بينما يتجاهل مدرس الفصل الأقل تفوقاً أن الطفل قدم إجابة خاطئة، وهكذا يتعلم أطفال الفصل المتفوق تقليل استخدام استراتيجيات التجنب (التي تسبب الفشل الدراسي وربما الانسحاب من المدرسة) لأن المدرس درهم على ذلك.

كما تؤثر توقعات المدرس لأداء طلابه في إنجازهم الفعلي، فالدراسات تكشف أن هذه التوقعات منبئ جيد بالتغيرات في درجة دافعتهم للإنجاز وفي معدل إنجازهم الفعلي (Jussin & Eccles, 1992) كذلك فإن استغراق المدرس في الأداء التدريسي محدد

مركزي لخبرات طلابه في الفصل إذا تعد العلاقة المتبادلة بين المدرس والطلاب^{٢٠} ميسراً لبلوغ دافعية الطالب حدها الأقصى (Skinner & Bolmont, 1993)، ومن هنا تأتي ضرورة زيادة دافعية المدرس؛ إذ تسهم في تنشيط دافعية طلابه من ناحيتين: - مباشرة حيث سيسعى المدرس المدفوع لزيادة دافعية طلابه - وغير مباشرة إذ تؤكد نتائج البحوث أن إدراك الطلاب دافعية مدرسيهم عامل مهم لتنشيط دافعتهم (Pittman, 1998).

جـ) الأقران وزملاء الدراسة:

يعد الأقران مصدراً لمعتقدات الفرد عن قدرته أي فعاليته الذاتية، إذا تكشف إحدى الدراسات أن لهم تأثير قوي في اعزازات الأطفال حول قدرتهم على النجاح والأهمية التي يعطونها للمعايير الذاتية، وأن هذا التأثير يعتمد على درجة العلاقة (حميمة أو ليس كذلك) حيث وجدت فروق جوهرية في اعزازات النجاح أو الفشل بين الأصدقاء الحميمين وغير الحميمين (Altermett. & Pomerantz, 2003) كما تتوفر الأدلة الأمبريقية التي تؤكد أن اختيارات الفرد بين بدائل السلوك - أو الأهداف الباعثة له - تتأثر بأصدقائه وبدرجة العلاقة معهم (Berndt ; Laychek & Pork, 1996).

هذه بعض المتغيرات التي تمارس دورها كمحددات لدرجة تمتع الفرد بدافعية الإنجاز؛ وتمارسه إما بشكل منفرد؛ أي لكل متغير منها إسهامه الخاص؛ وإما بشكل تفاعلي؛ أي يتوقف تأثير أحدها على غيره من المتغيرات، إذ يهتم باحثوا الدافعية المعاصرون بجانين:

(٢٠) لعدد من فلاسفة المسلمين إسهامات لتحسين هذه العلاقة، منها علي سبيل المثال لا الحصر "رسالة آداب المعلمين" لابن سحنون (ت: ٨٧٠م) (عرضها: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٢: ٢٠١-٢٠٤).

الأول: تأثيرها في دقة أو كفاءة التمثيلات العقلية للبيئة، إذ تؤكد البحوث أن متغيرات داخل الشخص **Intrapersonal** (ومنها سماته ومعتقداته وقيمه) تتفاعل مع السياقات الموقفية (بما فيها العلاقات المتبادلة بين الفرد والمحيطين به) ويتكامل تأثيرهما الذي ينتج حالات دافعية تؤثر بدورها في الأداء المعرفي من خلال معالجة معرفية متعددة ومتداخلة المراحل وهي: - استقبال المثير وترميزه وتخزينه في الذاكرة واستعادته منها وتكامل هذه الاستعادة مع استجابات أخرى تستثيرها تنبيهات موقفية، ويحدد هذا التكامل المنبه التالي...، وتؤثر الدافعية في كل مرحلة منها إذ تتداخل الرغبات لتغير أنواع الاستدلالات والتنبؤات والتفسيرات التي يقوم بها الفرد أو تجعلها متحيزة، هنا يفهم الفرد عالمه بشكل مضلل وليس دقيقاً، ويصبح هدف دارس الدافعية هو فهم تبادل الدور بين التضليل والدقة. فالفرد - كجانب أساسي لارتقاء أدائه الوظيفي - مدفوع لفهم العالم المعقد المحيط به، لذا يكون تمثيلات عقلية مترابطة ومفيدة للأنشطة التي يقوم بها^{٢١}، وتشكل هذه التمثيلات تصوره عما يحظى باهتمامه وفكرته عما يشعره بالمتعة عندما يكون أداؤه لهذه الأنشطة جيداً، ويعد الهدف (المكون المركزي في الدافعية) تصوراً يكونه الفرد للمحافظة على اتساق أنشطته بما يضيف عليها طابع الواقعية، من هنا تبني قادة التعليم الأمريكيان (سواء على المستوي الفيدرالي أو مستوى كل ولاية) إستراتيجية لإعادة صياغة النسق التعليمي؛ حجر الزاوية فيها هو أهداف واضحة لتعليم الطلاب، تعدد عامة ومجردة على المستوي القومي، ويمكن للأباء والمدرسين على مستوي المدرسة أن يستدلوا عليها ويقرروا كيفية تحقيقها.

(٢١) تشكل الأهداف (والقيم والمعتقدات التي تمثل إطاراً أيديولوجياً تنبثق منه) مدخلاً لتطور الفهم للدافعية إذ ترسخ دور العمليات العقلية في تنشيط الدافعية، ومن الضروري الانتباه إلى أهمية تكامل نماذج الكفاءة والتوقع حتى لفهم كيف تدفع قيم الفرد ومعتقداته واتجاهاته للإقدام على نشاط ما ولماذا؟ (أنظر: Eccles & Wigfield , 2002

الثاني: تأثير الدافعية في السلوك الصريح من خلال تحديد أنساقها والتفضيلات التي تسببه سواء كانت:

١ - أنشطة تحقق الرضا.

٢ - أهداف بعيدة الأمد حيث الأنشطة الراهنة خطوات تقترب منها.

٣ - اختيار مواصلة الجهد نحو تحقيق هدف بعيد وتجاوز نشاط راهن إلى ما بعده.

وتؤثر الدافعية في التفضيلات الثلاثة من خلال تنمية التوجه الداخلي (Wang ;

Wiest & Cusick, 2002; Revelle , 1997 ; Pittman ,1998)

٥) تنمية الدافعية للإنجاز:

وفي إطار اهتمام الباحثين بالجانبين السابقين تبرز تنمية الدافعية كقاسم مشترك في سياقات معيشية مختلفة يأتي التعليم والعمل على رأسها، حيث يؤدي التعرف علي إسهام محددات دافعية الإنجاز- كل منها مستقل أو في حال تفاعلها معا- إلى إمكانية توظيفها لتنمية هذه الدافعية:

أ- عوامل انخفاض الدافعية:

والخطوة الأولى نحو تنمية فعالة لدافعية الإنجاز تتمثل في تحديد أسباب انخفاضها، يأتي علي رأسها:

١ - غياب قائمة واضحة بالأهداف التي تحدد ما هو النجاح بالنسبة للفرد، فالطالب الذي لا يسأل نفسه: لماذا يذهب إلى المدرسة؟ ولا يفكر في إجابة إذا تلقي السؤال عينه؛ تغيب عن ذهنه محكات نجاح أدائه الدراسي.

٢ - أو أن يعتقد الفرد أن الأهداف والأنشطة الراهنة غير مناسبة، كحال مراهق يظن أن اللعب أفضل له من الذهاب للمدرسة.

٣ - أو تكون لديه مشاعر سلبية نحو الأنشطة الراهنة، كحال طالب لا يحب بذل الجهد في الاستذكار.

٤ - أو يعتقد أنه يفقد القدرة علي أداء الأنشطة التي تحقق الهدف، مثل عامل يعتقد أنه غير قادر علي تعلم استخدام الحاسب الآلي حتى يمكنه تشغيل آلة جديدة.

٥ - أو يعتقد أن الأنشطة أما لا ترتبط بأهداف ذات أهمية أو تتعارض معها أو تحقق أهداف بعيدة الأمد.

٦ - أو أن الفرد يعايش مشاكل شخصية تتداخل مع أدائه للأنشطة، كعامل تقل إنتاجيته لانشغاله بهم عائلي شتت تركيزه.

٧ - أو تكون البواعث الخارجية محدودة (كالأجر للعاملين في المجتمع المصري) في ظل غياب أو ضعف المصادر الداخلية للدافعية (Stipek,1988)).

٨ - وقد يكون الفرد - خاصة إذا كان طالباً - مرتفع الدافعية لكن أداءه ضعيف لخوفه من النجاح فيتجنب - دون أن يدرك أي لا شعورياً - الإنجاز أو تحمل المسؤولية، وقد يكون للأباء والمدرسين دوراً في ذلك من خلال التوقعات وممارسات التنشئة (Marcus & Mandel,1995).

٩ - أو يتبنى الفرد اتجاهات سلبية نحو المدرسة أو المدرسين إما لأنه لا يشعر بالارتياح فيها بسبب كونه يعايش خبرات الإحباط أو تضائل إحساسه بالمسؤولية أو أن مهاراته محدودة (Luce, 2003)

فمعرفة هذه الأسباب وغيرها هو المدخل الصحيح لتنمية دافعية الإنجاز، فمثلاً

يبدأ علاج الأمراض بتشخيصها، كذلك تكون بداية التنمية الفعالة هو التعرف على أسباب النقص لتلافيه.

ب - تنمية دافعية الإنجاز ذاتياً:

باستطاعة أي فرد تنمية دافعيته للإنجاز ذاتياً وذلك بأن:

- ١ - يقرر ما الذي يريده وكيف يحققه ومتى، أي يحدد هدفاً - عاجلاً أم آجلاً - واضحاً يمكن تقدير درجة النجاح في تحقيقه أي قابل للتحقيق وهذا التحقيق قابل للقياس؛ أي تتوفر محكات موضوعية يدرك من خلالها الفرد مدى تحقيق الهدف، ويكتسب الفرد القدرة على وضع - أو اختيار - أهدافه من خلال:
(أ) تنمية الإحساس بالكفاءة والفعالية الذاتية وتحديد الذات.
(ب) إثارة حب الاستطلاع.

(ج) إثارة الرغبة في الإتقان وذلك من خلال اختيار أهداف واضحة، فالهدف الواضح يولد تمثيلاً معرفياً دقيقاً يمكن استخدامه لتفسير الأحداث والتنبؤ بها وصنع قرارات صائبة للتأثير فيها - أي الأحداث - بما يحقق النتائج المرغوب، (Pittman, 1998).

- ٢ - يدرّب الفرد نفسه على رؤية هدفه يتحقق وإحدى وسائل ذلك أن يترك لعقله العنان لتصور احتفاله - صوتاً وصورة ورائحة... الخ بتحقيق هدفه، فمثل هذه المشاعر تزيد دافعيته لأداء الأنشطة التي تحقق الهدف^{٢٢} ولعل ما قاله الصحابي الجليل قبيل مشاركته في غزوة ما " أني أشم رائحة الجنة " إرهاص لأثر نتائج المشاعر الناتجة عن توقع تحقيق الهدف في زيادة الدافعية للإنجاز، خاصة وأن السلوك المنجز نتاج فئتين من الميول: الميل لتحقيق النجاح - والميل لتجنب الفشل. ويعد احتمال النجاح في مقابل الفشل وتوقع الفخر مقابل الخزي وراء القيمة الباعثة للنجاح والتي تعتمد على صعوبة المهمة، فلو كان احتمال النجاح كبيراً والمهمة سهلة كانت قيمة النجاح منخفضة، والعكس بالعكس، ويعتمد

تقوم هذه الاحتمالات على عمليات الوعي، فإذا كانت القيمة الباعثة على النجاح كبيرة بدأ الفرد النشاط المنجز؛ وإذا كانت هذه القيمة منخفضة لم يبدأ الفرد النشاط وربما اتبع استراتيجيات تجنبية، وكلا الميلين نتاج ادراكات للموقف (Fontaine , 1998).

٣ - أن يكتسب الفرد مهارات تحقيق الهدف مثل: - تنمية التركيز على المهمة - والاستقلال الذاتي - وطلب العون - والتفكير في تجاوز العقبات.

ج - أمثلة لتنمية دافعية الإنجاز نظاميا في سياقات نوعية:

ويمكن توظيف سياقات نوعية في تنمية دافعية الإنجاز، هذا التوظيف يطلق عليه الفارابي (ت: ٩٥٠م) (١٩٨٨: ٧٨-٨٠) "إنماض العزائم نحو فعل شيء ما، ويكون هذا إما بالأقوال - اقناعية أو انفعالية - لمن يمكن أن يقوموا به طوعا، واما بالأفعال للذين لا ينهضون من تلقاء أنفسهم ولا بالأقوال... ويستخدم الملك (أو الرئيس) لكل فئة أفراد من أهل الفضائل والصنائع لاستنهاضها". ويمكن أن يتم ذلك في سياقات عديدة لعل أبرزها وأكثرها شيوعاً هي مواقف التعليم والعمل إذ الفرد إما يتعلم وإما يعمل وإما يقوم بالاثنين معاً طيلة حياته:

(١) التعليم:

١ - يكون التعلم أفضل إذا استعد له المتعلم ووجد في نفسه الرغبة لمعرفة شيء جديد، ودور المدرس هو إثارة رغبة التلاميذ في التعلم، وإحدى وسائله هي تنظيم المادة المتعلمة من خلال ربط المعلومة الجديدة بأخرى مألوفة أو المقارنة بينهما بما يجعل لها معني، وكذلك يتعامل المدرس مع الفصل بوصفه بيئة تسمح بالخطأ والتعلم منه وتوظيف العلاقات الاجتماعية بالفصل لتحديد قيمة الدرس، وعلى المدرس أن يعي إسهام طبيعة هذه العلاقات، فالتنافس بين التلاميذ - على سبيل المثال - قد

يكون منشطاً لدافعية الإنجاز لدي بعضهم وحثاً لهم على التميز وقد يكون عائفاً لأداء البعض الأخر وسبباً للعداوة بينهم (Weyant,1986: 107) لذا يجب تشجيع التعاون بين هؤلاء، والتنافس بين أولئك..

٢ - جعل التلميذ يركز الانتباه فيما يجب تعلمه وذلك بأن يعرف كيف:

- أ- يركز على بذل الجهد وليس الدرجات لتحاشي تأثير خوفه من الفشل.
- ب- يتوجه نحو المستقبل بأن يكتشف بنفسه ما يدرسه، ويقوم جهده بنفسه.
- ج- يفحص محتوى المعرفة التي تقدم له ليشير التحدي لنفسه ولمدرسيه حتى يكون أفضل وذلك بإعادة التفكير فيما يتوفر له وفقاً لقواعد المنطق ومعايير.
- د- يشعر بالمسئولية عن أدائه ويبحث عن المساعدة ويطلبها (Luce , 2003).

ويستعين المدرس في ذلك بعناصر البيئة لإيجاد سياق مقبول يرسخ اتجاهات إيجابية نحو التعليم تجعل الطالب يثابر فيه ويستشير هذا السياق اهتمامه وحب الاستطلاع لديه ويستعين المدرس بوسائل مثل الملصقات وتذكير الطالب - وكذلك يفعل الأباء - أنه يبذل الوقت والجهد والمال كي يتعلم فالمدرسة ليست مضيعة للوقت^{٢٣} كما يستعينا - المدرس والوالد - باللعب كما أشار الغزالي " على الوالد مراقبة ولده وأن يسمح له باللعب الجميل لأن إرهاقه في التعلم دائماً يمت قلبه (المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٢: ١٩٥).

٣ - تنشيط التوجه الداخلي للدافعية لديه لكون هذا التوجه أمضي أثراً وأكثر دفعاً للذات، فالتعلم يكون أفضل حينما يحقق المتعة في ذاته لجدته أو لأنه يشبع حب الاستطلاع أو يحقق رغبة الفرد في الامتياز أو يمدد بالقدرة على التأثير في الأحداث (Pittman , 1998) ، وفي حال انخفاض هذه المشاعر يجب الاستعانة بالمكافأة

وجعل التعلم وسيلة لها وليس غاية فقد لا تكون الدافعية الداخلية ناجحة دون مددعات.

٤ - هذه المددعات أو البواعث تثيري التعلم، ويجدد المدرس أي باعث ينشط التعلم في وقت بعينه، إذ تظهر بحوث التعلم بالاقتراء - مثلما هو الحال في التعلم بالاشراط الإجرائي وغيره - أن ملاحظة السلوك لا تؤدي إلى تعلمه إلا إذا ارتبط بمدعم يكون الفرد مدفوعاً له وقت اختيار السلوك، ويظهر الأفراد قدرة على إرجاء استجابتهم لهذا المدعم (Dorrance & Zentall, 2001) وقد أشار الغزالي إلى أهمية البواعث (سواء الإيجابي منها كرجاء المحمدة وطلب الفضيلة أو السلبي منها كخوف المذمة) (المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٢: ٩٣٧) ويجب عند الاستعانة بالمددعات مراعاة عدة شروط أهمها:

أ) استخدام المكافأة كرجع استجابي (عائد) لأداء يتجاوز المدى المرغوب منه وليس لإثارة هذا الأداء، فقد أجريت ست دراسات تختبر فعالية تقديم المكافأة لقدرة الفرد (ذكائه) أم لمجهوده تبين منها أن الطلاب الذين كوفئوا لقدرتهم كانوا أقل توجهاً للتفوق وأقل مثابرة وأقل استمتاعاً بالمهمة وابدوا عناية نسبية بأهداف الأداء وجاء أدائهم أسوأ مقارنة بمن كوفئوا للمجهود. ويرجع ذلك للاعتقاد أن الذكاء ثابت لا يتحسن بينما المجهود قابل للتحسن، من هنا تحدثت المكافأة أثرها (Mueller & Dweek, 1998).

ب) استخدام المكافأة لجعل الفرد يحافظ على اهتمامه بإصدار السلوك أطول مدة ممكنة، فإذا تحقق هذا دون مكافأة - أي مجرد استمتاع الفرد بالسلوك - فدعه كذلك (Huffman , et al. 1994: 421).

ج) البدء بالقليل منها حتى يظل الباب مفتوحاً لإضافة المزيد إذا اقتضى الأمر.

د) استخدام الوعد بالمكافأة (أي الدعم المأمول) إذا رأى المدرس - أو الوالد - أنه فعال، فقد أشار الغزالي إلى الرجاء (ارتقاب شيء محبوب) بوصفه مثيراً للطلب (الغزالي، ١٩٨٦: ٧٠) وتكشف البحوث أن توقع الأشياء يحدث مشاعر إيجابية - تدفع إلى الأداء - أكبر من الحصول عليها (Boven & Gilovick, 2003)، لذا يمثل الوعد بالجنة قيمة حافزه للمسلمين كي يقدموا على أمور قد يترتب عليها فقد الحياة (مثل الجهاد) ويحجموا عن أفعال تجلب المتعة.

هـ) الاستعانة بتخيل المكافأة كوسيلة لتنشيط دافعية الفرد لإصدار الاستجابة المرغوبة وقد أشار الغزالي إلى ذلك، وأشار إلى أهمية تشجيع النفس على تحمل المشاق (الغزالي، ١٩٨٦: ٧٩).

٥ - الامتناع عن العقاب (التوبيخ كما أشار الماوردي) (المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٢: ٧٣٥) يزيد دافعية الفرد للتعلم، ويتوقف ذلك على علاقة المدرس بطلابه، ففي بعض الحالات يؤدي العقاب الشديد على الفشل إلى التخلي عن الهدف أو العزوف عنه، إلا أنه في حالات أخرى يجدم القدر المتوسط من العقاب كهدف لمزيد من بذل الجهد ويصبح الإنجاز هو الطريقة الوحيدة لتجنب الفشل (السيد، ١٩٨٠: ١٠٤)، وقد نصح هارون الرشيد معلم ابنه الأمين قائلاً (ولا تمر بك ساعة إلا أنت مغتنم فائدة تفيده إياها من غير أن تحزنه فتميت ذهنه، ولا تمنع في مسامحته فيستجلى الفراغ ويألفه وقومه ما استطعت بالقرب والملاينة فإذا آباهما فعليك بالشدّة والغلظة" (ول ديورانت، ١٣، ٢٠٠١: ١٦٨).

٦ - لدرجة إتقان الفرد ما يؤديه دورها المعدل لتأثير مواقف المشقة عليه، إذ تأدية مهارة سبق إتقانها يتحسن عندما يوجد المرء تحت ضغط بالمقارنة بمهارة لم تكتسب إلا بشكل ضعيف، فإن هذا الضغط - وربما أقل شدة منه - يضعفها إلى حد كبير، أي أن المستويات المرتفعة من الدافعية (كالقلق الشديد) تسهل الأداء في

حال إتقان المهارة وتعطله في حالات لا يتم فيها هذا الإتقان، وهذا أساس قانون "يركز" و "دسن" الذي صاغه سنة ١٩٠٨ ومؤداه " أن المستوي الأعلى من الإثارة ييسر الأداء حينما كان التمييز بين منبهين سهلاً وعطل الأداء حينما كان هذا التمييز صعباً وأكدت تجارب "برود هست" سنة ١٩٥٧ هذا، واستناداً إليه تساعد الدافعية عملية التعليم إلى نقطة معينة، وأن الذي يحدد هذه النقطة هو درجة صعوبة المادة المتعلمة (ميدنيك وآخرون، ١٩٨٨ : ١٠٢).

٧ - إضافة إلى صعوبة المادة المتعلمة، فإن التجنب غير المدرك للمسؤولية من قبل الطالب قد يكون وراء ضعف أدائه على الرغم من كونه مرتفع الدافعية، إذ لا تكفي الحاجة للانجاز حتى يحقق الطالب النجاح، ومن الضروري لتحسين انجازه وضع عوامل اجتماعية وبيئية في الحسبان (Brigmn&Campbell,2003).
ويامكان الأباء والمدرسين إتباع ما يلي:

- أ) لأن الطالب الذي يخاف النجاح لا ينظر لنفسه بأمانة ويخسرها قدرها فعلي الأباء والمدرسين تقديم المكافآت والتهديد بعقاب للتعامل مع هذه المشاعر.
- ب) تحديد الهدف من التعليم ومتطلبات تحقيقه ودور التلميذ إزاءها.
- ج) التأكد من إدراكه لعلاقة الهدف بمتطلبات تحقيقه (الاستدكار مثلاً) وسؤال الطالب عن المشكلة التي تواجهه في القيام بهذه المتطلبات، وعن الحل من وجهة نظره حتى يصبح المتطلب مناسباً للهدف، ووضع خطة لأداء هذا المتطلب.
- د) اكتشاف ما إذا كان الطالب قد أتبع الخطة المتفق عليها فعلاً ونفذها، وفي حال ذلك يتم الانتقال إلى خطوة أخرى (أي هدف آخر وخطة أخرى لتحقيقه) حيث لا ينبغي الانتقال قبل تحقق ما سبق (Marcus & Mandel,1995).

هذه هي الأسس النفسية الأساسية لتنمية دافعية الإنجاز في مواقف التعليم، وتعدد برامج التدخل التي توظف - وبشكل نظامي - هذه الأسس؛ من هذه البرامج علي سبيل المثال:-

١ - برنامج الفصل التعاوني (أو ما يسمى **JIGSAW**) لتنمية الدافع للتعلم التعاوني، حيث يقسم الفصل إلى مجموعات؛ تكلف كل منها بجزء من الدرس بحيث يعرف كل طالب فيها معلومة مختلفة عن زميله؛ وينقل كل منهم ما يعرفه إلى غيره، وهكذا يرسخ المدرس لدى تلاميذه أن نجاح أي منهم يتوقف علي تعاونهم معا. وتظهر البحوث كفاءة الطريقة (Weynt,1986: 112).

٢- برنامج مهارات نجاح الطالب (S.S.S) لربط خدمات الإرشاد والتوجيه الأكاديمي بأداء الطالب سلوكيا ودراسيا، وهو برنامج يستند إلى نتائج بحوث أساسية أجريت علي مدى النصف الثاني للقرن العشرين، ومع ذلك يسهل للمرشدين - حتى من غير الأخصائيين النفسيين - استخدامه في تنمية عدد قليل من المهارات التي تعد مفتاح النجاح وهي: تحديد الهدف - ومراقبة التقدم في تحقيقه - والذاكرة - والإنصات - والعمل الجماعي^{٢٤} - وحل المشكلات الاجتماعية - وإدارة الانتباه - والتحكم في الغضب. وقد ثبتت فعالية البرنامج في دراسة لتقويم أثاره استغرقت عامين وشارك فيها ١٨٠ طالب موزعين علي ست مدارس (إحداها متوسطة واثنتان ثانوي وثلاث ابتدائي) (Brigman & Campbell, 2003).

٣ - ومع التطور المتلاحق في التقنية، يستخدم الحاسب الآلي الآن وبكثافة لإثارة دافعية الأطفال للتعليم من خلال ممارسة اللعب، فعلي سبيل المثال توجد لعبة

(٢٤) يعود الإسلام الفرد هذه المهارة سلوكيا من خلال بعض العبادات؛ ومعرفيا بواسطة بعض الآيات والأحاديث التي تحثه علي العمل الجماعي؛ وانفعاليا من خلال ما سبق معا.

تستهدف تنشيط تعلم الأطفال - خاصة البنات منهم - الرياضيات ووظفت فيها عمليات تعد مبادئ تنمية الدافعية للتعلم وهي: الخيال - وتجاوز العقبات للوصول إلى الهدف - والاختيار (إما لقطع اللعب وإما لأنماط المشكلات وإما لمستوي الصعوبة وإما لنمط اللعب: تعاوي أم تنافسي؛ حيث التنافس عامل حث وتشجيع للأولاد وعامل كف وتثبيط للبنات)، وقد أجريت دراسات تقويمية لفعالية هذه اللعبة وتكشف نتائج هذه الدراسات تحسن المهارات الرياضية للأطفال الذين استخدموا اللعبة (Cordova.&Lepper,1996)

(٢) العمل:

يقاس معدل نمو أي مجتمع بمعدل إنتاجية أفراده، هذه الإنتاجية هي الوجه الآخر لدافعية الإنجاز، وتوجد الآن الحاجة لمضاعفة الجهد حتى يحتفظ العمال بمستوي الدافعية الذي بدأوا به العمل، حيث العمال الأقل دافعية أكثر تغيماً مما ينقص إنتاجيتهم^{٢٥}، ففي استطلاع تم بمشاركة ٥٣٢ عامل أجري في ١٣-١٦/١٢/٢٠٠١ تبين منه أن الشعور بالولاء يأتي علي رأس مصادر الدافعية للعمل، يليه الاعتراف - من قبل الإدارة - بمشاركتهم ثم المكافآت، مما يعني أهمية الإحساس بالأمن المهني نتيجة للاستقرار، فقد رأي ٦٨% من أفراد العينة أنفسهم محظوظين لبقائهم في العمل^{٢٦} فهذا الاستقرار يولد مشاعر إيجابية تشجع الأداء، فالدافعية تحرك الفرد للتفكير في المهمة التي يؤديها والنشاط الذي يقوم به، هذا التفكير يعيقه الخوف والغضب الناتجان عن الإحساس بالتهديد وعدم الاستقرار، وبالتالي تقل إنتاجية الفرد، لذا عليه أن يشعر أن عمله مصدر سعادة حتى يركز الانتباه فيما ينجزه ويتجنب المشتتات وهذا يقتضي منه معرفة مشاعره

(٢٥) والعمال الموهوبون يتركون العمل وفي كلتا الحالتين تتناقص إنتاجية المؤسسة وعلى مديرها أن ينشط دافعية الصنف الأول بالتعاطف ويحافظ على الصنف الثاني بالمدعمات (www.)

iccweb.com

www.aeis.com / (٢٦)

وإدارتها بما يزيد دافعيته للأداء^{٢٧}، وباستطاعة مدير العمل مساعدته في ذلك خاصة وأن مهمة المدير - أو الرئيس أو القائد - هي اتخاذ قرار بما ينبغي عمله لإنجاز هدف ما وإقناع الآخرين - العمال أو الرؤوسين - بتنفيذه (Forsyth, 1983: 207)، ويتم هذا الإقناع من خلال تنشيط دافعيتهم لأداء المهام واستثارة الرغبة فيه حيث لا تحدده - أي الأداء - قدرتهم عليه فحسب بل ورغبتهم فيه أيضاً كما توضح المعادلة التالية:

الأداء = القدرة (استعدادات ومهارات) X الدافعية (رغبات واهتمامات)

وقد توجد فجوة بين الاثنين (القدرة والرغبة) تؤدي إلى انخفاض الأداء، وحيث يكون مصدر هذه الفجوة هو نقص الرغبة، فبإمكان المدير تضيق هذه الفجوة من خلال تنشيط دافعية مرؤوسيه وحثهم على مضاعفة الجهد لزيادة الأداء ويكون ذلك بواسطة:

- ١ - أن يحدد الأهداف بوضوح ويسمح للعمال بالتوجيه الذاتي حتى يكونوا أكثر جدية، ويكون هذا أسهل إذا تم إعادة بناء الأعمال بما يظهر الارتباط بين أداء مهام محددة الأهداف وإرضاء حاجات معينة لدى المرؤوسين.
- ٢ - ولا يتأتي هذا دون الاعتراف باهتماماتهم من خلال الاستماع لهم بتعاطف ومعاملتهم باحترام ودفء وترسيخ ثقافة الثقة المتبادلة وترك كل منهم لما تعهد به.
- ٣ - وإعطاؤهم ما يحتاجونه من معلومات وأدوات وتشجيعهم على الترقى حتى يكونوا أكثر طموحاً وتقبل المسؤولية عن أخطائهم دون لوم.
- ٤ - وجعلهم يستغرقون في المهام المكلفين بإنجازها، ويشعرون بأهمية ما يقومون به ومعرفته بواسطة الدعم المتكرر قصير الأمد^{٢٨} والدعم المعنوي أجدى، إذ تكشف

www.selfgrowth.com / (٢٧)

a) www.igeek.com / b) www.dlcc.cccd.edu / (٢٨)

عدة دراسات - واحداها تتبعية لمدة عشرين عاماً جمعت فيها بيانات أعوام بين ٤٥ و ١٩٦٥ من ٣١ ألف موظف و ١٣ ألف موظفة بشركة غاز - أن مرتبة الأجر كدافع للعمل (والبواعث المادية إجمالاً) تأتي في مرتبة بين الرابعة والعاشرة (وحتى الحادية والعشرين بين ثمانية وعشرين دافع للعمل)، بمعنى آخر أن الدعم النفسي أهم من الاقتصادي (أيزنك، ب. ت: ١٨٨؛ براون، ١٩٦٨: ٢٢١)؛ [www. accel team. com /](http://www.accelteam.com/) ويرى "ماسلو" أن البواعث الاقتصادية تفقد قيمتها إذ تظل حقوقاً أكثر منها مكافأةً لذا يقل تأثيرها^٢، فالإرضاء بمبة مادية يكون باعثاً للسرور عند منحه للمرة الأولى بعد ذلك يصبح إما ضرورة عادية أو شيئاً غير مفيد ويكون تقديمها كمحاولة ملء حفرة لا قاع لها؛ وقد قال زكريا الرازي (ت: ٩٢٥م) "أن الالتذاذ يحصل أول زمان حدوث الشيء أما بعد ذلك-أي حال الاستمرار والاستقرار- فلا يحصل شعور بالتلذذ(المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٢: ٢٩٦)، أما إشباع حاجات نفسية _ كاحترام الذات وعلاقات متبادلة مشبعة - وتقدير الرؤساء - والمكانة أو التفاخر بالمهنة - والإحساس بالأمن) فإنها تظل مبعثاً للسرور، فقد ثبت من دراسة أجراها قبل عشرين سنة **Peters & Waterman** تم فيها تحليل التقارير الشهرية والمقابلات المتعمقة لعينة من اثنين وستين شركة، تبين منها أن هذه الجوانب تزيد من إنتاجية العمال وتجعل العاديين منهم يؤدون بامتياز (براون، ١٩٦٨: ٢٢٠)؛ [www. accel team. com](http://www.accelteam.com)

وإذا كانت هذه الجوانب تزيد إنتاجية العمال في المجتمعات الغربية، فإن الثقافة الإسلامية تضيف بعداً أكثر قدرة علي حث الفرد لإتقان ما يؤديه: انه دافع

(٢٩) وان كان هذا ليس صحيحاً أحياناً إذ لا تخلو علاقة بشرية من مكافأة مادية، ولا يمكن لعلاقة بشرية أن تعوض مكافأة مادية غير كافية ([www. accel team. com](http://www.accelteam.com))

التقوى؛ أي الرغبة في الإتقان مرضاة" لله تعالى؛ واستشعارا دائما أنه سبحانه رقيب علي كل شئ(غافر: ١٩).

٦) التوجهات المستقبلية:

تعد تنمية الدافعية في مواقف التعليم أبرز ما يحظى باهتمام الباحثين مستقبلاً ذلك لأن التعليم يشكل البنية التحتية لتقدم المجتمع - أي مجتمع - ورقي أفراداه بإكسابهم المهارات الأساسية التي تجعلهم منتجين، ليس هذا فحسب بل يعد التعليم سبباً أو مقدمة كل مشكلات المجتمع المعاصر ونتيجة لها في الوقت نفسه، لذا يسعى الباحثون إلى إيجاد إجابة عن تساؤلات مثل: ما الذي ينشط دافعية الطلاب، وما مدى معرفتهم بما ينشط دافعتهم؟ وكيف ترتقي الدافعية عبر العمر؟ وهل تؤدي إلى المعرفة أم تؤدي المعرفة إليها، أي ما هي درجة الاعتماد المتبادل بين الدافعية والمعرفة؟ وما دور السياق الثقافي في كل هذا؟ (Pintrich, 2003). ويعتقد الباحثون، أن الوصول إلى هذه الإجابة تمكن من فهم شامل للدافعية يبرز تكامل إسهام محدداتها المختلفة، فالدافعية للتعلم - علي سبيل المثال - نتاج تفاعل عوامل عدة داخلية (منها: ما طبيعته حيوية بيولوجية أو انفعالية أو اجتماعية أو معرفية أو روحية) وخارجية (ممارسات المؤسسات الاجتماعية ربط الأداء بعائد معين)، وتقف الثقافة السائدة في المجتمع وراء هذه المحددات بوصفها حاضنة لها وحاكمة لتأثير أي منها منفرداً أو بالتفاعل مع غيره.

والملفت للنظر أن نسبة لا يستهان بها من مجتمعاتنا الإسلامية يشيع فيها اليوم سياق ثقافي (معتقدات واتجاهات وقيم) يرسخ التقاعس والاستسهال وتحقيق ربح دون بذل مجهود.... وما شابه مما يطلق عليه سويف(٢٠٠٠)عوامل هبوط المهمة^٣ مع أن الإسلام

(٣٠) تعد المدارس عموماً، الثانوية منها بوجه خاص، في بعض الأقطار العربية مثلاً نابضاً لثقافة الاستسهال في التعليم حيث تشيع بين الطلاب معتقدات تشجع التلقي السهل عبر ما يسمى

كثافة - وكما سبقت الإشارة - يستنهض الهمم حين يقرن الإيمان بالعمل (أنظر على سبيل المثال الآيات: ٣٥، ١٠٧ من الكهف، ٩ من يونس، ٢٩ من الرعد) وحين يضرب المثل بالأنبياء جميعاً كقدوة في العمل والحرص على إتقانه، وكذلك الخلفاء الراشدين حتى أن عمر بن الخطاب يقول "لا يقعد أحدكم عن طلب الرزق وهو يقول اللهم ارزقني وقد علم أن السماء لا تمطر ذهباً ولا فضة" (حته، محمد كامل، ٧٠: ١٩٧٤-٧١) ويقول على ابن أبي طالب "اعمل لديناك كأنك تعيش أبداً"، وكذلك يستنهض الإسلام الهمم حين يرسخ لدى المسلم أن الله سيسأله يوم القيامة كما ينص الحديث القدسي "... عن عمره فيما أفناه، وعن ماله مما أكتسبه.." وقد قال العلماء "لو احتاج المسلمون إلى صناعة إبرة ولم يوجد بينهم من يحسن صناعتها فكل المسلمون آثمون"، وكل علم تحتاجه الأمة الإسلامية هو فرض كفاية إذا لم تقم به الأمة ببعض أفرادها أثمت جميعاً (سعيد حوى، ١٣٣: ١٩٧٥) وإلى غير ذلك ما لا يتسع المقام لذكره وخلاصته أن الإسلام كثافة يرسخ دافعية الإنجاز أو علو الهمة لدي الفرد، وحجر الزاوية فيها من المنظور الإسلامي هو "التقوى" وملاحظتها الرئيسية هي:

١ - الإحساس بالمسئولية كما تشير الآيات: ٩٤، ١٦٤ من الأنعام و ٤٥ من الأنفال و ٣٦ من الإسراء و ١٠٨ من يونس و ١٨ من فاطر و ٣٠ من الشورى على سبيل المثال.

٢ - توزيع الأدوار كما تشير الآية ١٢٢ من التوبة.

٣ - الإيجابية من حيث تقبل المهام الموكلة (على مستوى الفرد والأمة) وتحمل المشاق الناتجة عن أدائها وجزاء السلوك المرغوب في هذا الأداء (على سبيل المثال

"الدروس الخصوصية والتلخيصات (أي الكتب المساعدة أو الخارجية) والحصول على درجات دراسية دون مجهود وتفريغ المنظومة التعليمية من محتواها؛ بل وإهدار كل ما ينفق عليها. وقد عرض سويف (٢٠٠٠: ١٦٥ - ١٧١) عوامل هبوط الهمة في المجتمعات العربية ضارباً المثل بالبحث العلمي كقاهرة تقود الأمة.

الآيات: ١٣٩، ٢٠٠، ١٤٦ من آل عمران، ٢١، ٦١ من الأنفال، ٧٩ من الكهف، ١ من سبأ، ١٠٠ من الجاثية، ٨ من المنافقون).

٤ - القدرة على التحكم في السلوك سواء على مستوى الفرد أو على مستوى الأمة، انظر الآيات: ٢٣٧ من البقرة، ١٣٤ من آل عمران، ١٢٦ من النحل علي سبيل المثال.

٥ - الدقة أنظر الآيتين: ١٧ من الرعد و٦ من الحجرات علي سبيل المثال.

٦ - الإقناع (الأنبياء: ٢٤) والعدل (المائدة: ٨، هود: ٨٥، النحل: ٩٠، الإسراء: ٣٥) والصبر (يوسف: ٩٠، لقمان: ١٧) والأمانة (المؤمنون: ٨).

وحيثما فهم المسلمون مدلول ما سبق كانت لهم حضارة ملء المسامع والأبصار وتحوّلوا إلى طاقة نشطة وجهد دعوب لا يتسع المقام لحصر نماذجها.

والسؤال المهم هو: كيف حلّ النسق القيمي الحاكم لسلوكنا اليوم محل هذا النسق الإيماني الباعث على تعبئة الطاقة واستنهاض الهمم؟ وكيف نعمل على إعادة الأمور إلى نصابها كي يدرك المسلمون غاية وجودهم (أي أعمار الأرض، والعلو فيها وبها)؟ هذا هو دور الباحثين: تشخيص أسباب الداء^{٣١} - ووضع برامج مفصلة للتدخل بما يحقق الهدف، سواء كانت هذه البرامج عامة (لاستدخال النسق العقائدي الإسلامي، وهذا الاستدخال مسئولية المؤسسات الاجتماعية والأشخاص ذوي التأثير [علماء وأئمة وأباء ومدرسين^{٣٢} وكل من يطلق عليه "راع"] لإبراز القيم الثقافية الإسلامية كشرط

٣١ تعد المقارنة بين النهضة اليابانية والنهضة العربية الحديثة (لتزامن بدئهما قبل قرنين من اليوم ونجاح الأولي وفشل الثانية) محاولة لهذا التشخيص وقد تبين منها أن التماسك الاجتماعي الذي لا مثيل له والالتزام بالقيم الإيجابية في التراث الياباني على راس عوامل نجاح نهضة اليابان، وهي نفسها التي تفتقدها النهضة العربية الحديثة (انظر: ضاهر، مسعود، ١٩٩٩: ٢٨٨ وما بعدها).

(٣٢) وهذا مسئولية القائمين علي وضع المقررات الدراسية، فمهمة هذه المقررات مساعدة المنشئين الاجتماعيين في إكساب التلاميذ القيم. وتجدد الإشارة إلى اقتراح بتضمين مقرر للتربية الإسلامية مضمونا معرفيا ووجدانيا واجتماعيا وبدنيا وسلوكيا؛ حيث يكسب المقرر دارسيه نمطين من

ضروري للاستنهاض) أو خاصة بموقف نوعي (مدرسة معينة أو مؤسسة عمل بذاتها في قطاع بعينه)، وسواء تم تنفيذ هذه البرامج على مستوى فردي (كالبرامج التي تستهدف تقوية الدافعية الداخلية لدي فرد بعينه حتى يرتقي إلى مستوى التفوق) أو على مستوى الجماعة من الأفراد.

السلوك ينذر الجمع بينهما في غير الثقافة الإسلامية وهما: - سلوكيات النهضة والسيادة من إتقان العمل واحترام الوقت وتحمل المسؤولية والمثابرة... وغيرها من خصال ترتبط بارتفاع مكانة الفرد والمجتمع الذي تسود فيه - والتوجيه الديني والأخلاقي الفعال للنمط الأول وتعزيزه وتوسيع تطبيقاته بما يجعل الأفراد يسلكون بكفاءة في مختلف مجالات الحياة، مع تسخير سلوكهم لمنع الشر ولتحقيق الخير والرشد - للبشرية جميعا- الذي يشعروهم بالتفوق ومرضاة الله في الوقت نفسه(انظر تفاصيل هذا الاقتراح في: السيد وفرج، ٢٠٠٣).

المراجع

- ابن الجوزي، أبو الفرج (ب.ت) صيد الخاطر. بيروت: دار الكتب العلمية.
- ابن باجة (١٩٨٣) رسائل جديدة (تحقيق: عبد الرحمن بدوي) بيروت: دار الأندلس.
- ابن كثير، الحافظ (١٩٨٠) تفسير القرآن الكريم. بيروت: دار الأندلس (ط.٢).
- السيد، عبد الحلیم محمود (١٩٨٠) الأسرة وإبداع الأبناء، القاهرة: دار المعارف.
- السيد، عبد الحلیم محمود (١٩٧٩) علم النفس الاجتماعي والإعلام. القاهرة: دار الثقافة.
- السيد، عبد الحلیم محمود وفرج، طريف شوقي (٢٠٠٣) الأسس النفسية لإعداد مقررات التربية الإسلامية بمراحل التعليم العام. القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي.
- الطيب، أحمد (٢٠٠٢) خصائص الحضارة الإسلامية ص ٧٧ - ١١١ في: حقيقة الإسلام في عالم متغير قضايا إسلامية [٨٧] المجلس الأعلى للشئون الإسلامية بالقاهرة.
- العمرى، أكرم ضياء (١٩٨٥) التراث والمعاصرة. الدوحة: كتاب الأمة (١٠).
- الغزالي، أبو حامد (١٩٨٨) كيمياء السعادة. ضمن رسائل الإمام الغزالي. بيروت: دار الكتب العلمية.
- الغزالي، أبو حامد (١٩٨٦) منهاج العارفين. بيروت: دار الكتب العلمية.
- الفارابي، أبو نصر (١٩٨٣) تحصيل السعادة (تحقيق: جعفر آل ياسين). بيروت: دار الكتب العلمية.
- القارئ، أبو محمد (ب.ت). مصالح العشاق. بيروت: دار صادر، ح ٢.

- المعهد العالمي للفكر الإسلامي (١٩٩٢) دليل الباحثين إلى المفاهيم النفسية في كتب التراث. القاهرة.
- المقدم، محمد أحمد إسماعيل (١٩٩٥) علو الهمة. الأسكندرية: مكتبة الكوثر.
- براون، ا. (١٩٦٨) علم النفس الاجتماعي في الصناعة (ترجمة: السد محمد خيري). القاهرة: دار المعارف.
- تركي، مصطفى (١٩٨٨) الدافعية للإنجاز عند الذكور والإناث في موقف محايد وموقف منافسة. مجلة العلوم الاجتماعية، ١٦ (٢): ١٥٧ - ١٨١.
- تومبسون، اليس، فيلدا فسكى (١٩٩٧) نظرية الثقافة (ترجمة: علي الصاوي). الكويت: عالم المعرفة (٢٢٣).
- حته، محمد كامل (١٩٧٤) القيم الدينية والمجتمع. القاهرة: دار المعارف (اقرأ).
- حسن، حسن على (١٩٨٩) ضعف التوجه الانجازي العام لدي الأفراد في المجتمع المصري علم النفس، ٩: ٥٧ - ٦٦.
- حسين، محي الدين أحمد (١٩٨٨) الدافعية إلى الإنجاز عند الجنسين. علم النفس، ٢٩: ٥ - ٣٩.
- حوى، سعيد (١٩٧٥) الإسلام. القاهرة: صوت الحق، مجلد ٣.
- خليفة، عبد اللطيف (١٩٩٢) ارتقاء القيم: دراسة نفسية. الكويت: عالم المعرفة (١٦٠).
- درويش، عبد الحميد (١٩٩٧) مكونات دافعية الإنجاز: دراسة ارتقائية. رسالة ماجستير غير منشورة كلية الآداب - جامعة طنطا.
- دنيا، شوقي (٢٠٠٢) السلوك الإسلامي في الإنتاج. المسلم المعاصر، ١٠٦، ٧٧-١١١.

- سوييف، مصطفى (٢٠٠٠) علم النفس: فلسفته وحاضره ومستقبله: القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب (مكتبة الأسرة).
- سوييف، مصطفى (١٩٧٥) مقدمة لعلم النفس الاجتماعي - القاهرة الأنجلو المصرية.
- شحاتة، عبد المنعم (٢٠٠٤) من تطبيقات علم النفس. القاهرة: ايتراك.
- ضاهر، مسعود (١٩٩٩) النهضة العربية والنهضة اليابانية: تشابه المقدمات واختلاف النتائج. الكويت: عالم المعرفة (٢٥٢).
- عبد القادر، محمود (١٩٧٧) دراستان في دوافع الإنجاز وسيكولوجية التحديث للشباب الجامعي. القاهرة: الأنجلو المصرية.
- على، نبيل (٢٠٠١) الثقافة العربية وعصر المعلومات. الكويت: عالم المعرفة (٢٧٦).
- موراي (١٩٨٨) الدافعية والانفعال (ترجمة: أحمد عبد العزيز سلامة). القاهرة: دار الشروق.
- مدنيك، يوليوي، لوفتس (١٩٨٩) التعلم (ترجمة: محمد عماد إسماعيل). القاهرة: دار الشروق.
- هـ. أيزنك (ب ت) مشكلات علم النفس (ترجمة: جابر عبد الحميد ويوسف الشبح). القاهرة: النهضة العربية.
- هويدي، فهمي (١٩٨٨، ١٩٨٩) الصحوة الإسلامية: الحاضر والمستقبل. المسلم المعاصر، ٥١، ٥٢، ٩-١٧.
- ول ديورانت (٢٠٠١) قصة الحضارة (ترجمة: ذكي نجيب محمود؛ محمد بدران) القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب .

- Ames. R. (1992) Classroom: goals, structures and student motivation. *J. Educ. Psychol.*, 84: 261-271.
- Altermett , A.& Pomerantz , E. (2003) The development of competence – relation and motivation beliefs: An investigation of similarity and influence among friends , *J. Educ. Psychol.*, 95: 111-123.
- Bagozzi, R., Bergami, M. & Leone, L. (2003) Hierarchical representation of motives in goal setting. *J. App. Psychol.*: 915-943.
- Bandolas, D., Finney, S. & Geske, J. (2003) A model of statistics performance based on achievement goal theory. *J. Educ. Psychol.*, 95: 604-616.
- Bandura, A. & Lock, E. (2003) Negative self – efficacy and goal effects revisited. *J. App. Psychol.*, 88: 87-99.
- Baumeister, R., Bratslavsky, E., Muraven, M. & Tice, D. (1998) Ego depletion: Is the active self a limited resource? *J. Pers. Soc. Psychol.*, 74: 1252-1256.
- Berndt , T., Laychek , A. & Park, K. (1996) Friends influence on adolescent's academic achievement motivation: An experimental study. *J. Educ. Psychol.* 82: 664-670.
- Boven, L. & Glovicick, T. (2003) To do or to have?: That is the question. *J. Pers. Soc. Psychol.*, 85: 1193-1202.
- Brigman, G. & Campbell, C. (2003) Helping students improve academic achievement and school behavior. *Professional School Counseling*, Dec. (available: www.fingarticals.com).
- Cordova, D. & Lepper, M. (1996) Intrinsic motivation and the process of learning: Beneficial effects of contextualization, personalization and choice. *J. Educ. Psychol.*, 88: 715-730.
- d'Ailly, H. (2003) Children's autonomy and perceived control in learning: A model of motivation and achievement in Taiwan. *J. Educ. Psychol.*, 95: 84-96.

- Dorrance ,B.& Zentall,T.(2001)Imitative learning in Japanese quail(*coturnix japonica*) depends on motivational state of the observer quail at the time of observation. *J.Comarative Psychol.*,115: 62-67.
- Eccles , J.&Wigfield , A. (2002) Motivational beliefs , values and goals. *Ann. Rev. Psychol.* (available: [www. findarticals. com](http://www.findarticals.com)).
- Elliot, A. & Mcgregor, H. (2001) A 2X2 achievement goal from work. *j. Educ. psychol.*, 80:501-519.
- Espafiled, H. (1999) available: [www. first gov. gov/ 11-6-1999](http://www.first.gov.gov/11-6-1999).
- Fontaine, A. (1998) The development of motivation (pp. 351-398) in: A. Demetriou, W. Doise & C. van Lieshout (eds.) *Life- span developmental psychology*. NewYork: Wiley & Sons.
- Forguson ,E.(1996) Motivation (pp. 578 – 580) in: R. Corsini & A. Auerbach)eds (*Concise encyclopedia of psychology*. New york: Wiley.
- Forsyth , G.(1983) *An introduction to group dynamic*. Monterey: Brooks/Cale.
- Grant, H. & Dweck c. (2003) Clarifying achievement goals and their impact. *J.Pers. Soc. Psycho.*, 85: 541-553.
- Grolnick , W., Ryan , R. & Deci, E.(1991) Inner resources for school achievement: Motivational mediators of children's perceptions of their parents. *J. Educ. Psychol.*, 83: 508-517.
- Grolinck. W. & Ryan. R. (1989) Parent styles associated with children's self – regulation and competence in school. *J. Educ. Psychol.*, 81: 143-154.
- Gottfried, Ad, Fleming, J. & Gottfried, Al. (1994) Role of parental mativational parctices in children's academic intrinsic motivation and achievement. *J. Educ. Psychol.*, 86: 104-113.
- Hareckiewicz, J. Barron, R, Tauer, J. & Elliot, A.(2002) Predicting success in college: A longitudial study of achievement goals and abilities measures as predictors of interest and performance from freshman year through graduation.*J. Educ. psychol.* 94: 563-575.
- Heine. T. Kitayama, S., Lehman. D., Takata, T., Ide. E, Leung, c. & Matsumoto, H. (2001) Divergent consequences of success and failure

- in Japan & north America: An investigation of self improving motivation and malleable selves. *J. Pers. Soc. Psychol.*, 81: 599 – 615.
- Hokoda, A. & Fincham. F. (1995) Origins of children's helpless and mastery achievement patterns in the family. *J. Educ. Psychol.*, 87: 375-385.
 - Huffman, K., Vernoy, M. & Vernoy, J. (1994) *Psychology in actions*. New York: Wiley & Sons 3rd ed. p. 414.
 - Huitt. W(2001) Motivation (available:www. teach. Valdosta. edu/whuitt).
 - Hwang , Y., Echols, S. & Vrongistions, k, (2002) Multidimensional academic motivation of high achieving African American students. *College Student Journal* (available: www.findarticals. com).
 - Kirkeacly, D., Funham, A. & Martin, J. (1998) National differences in personality, socio – econmic and work related attitudinal variables. *European Psychologist*, 2 (4): 255-262.
 - Keeton , W.& Mefoddon , C. (1983) *Elements of biological Science*. New York: Norton Co.
 - King , A. , Wilcox , C., Eyler , A., Sallis, J.& Brownson , R. (2000) Personal & environmental Factors associated withphysical inactivity among different racial ethnic groups of U.S. middle and older women. *Health psychology* , 19:354-364.
 - Jussin, L.& Eccles, J. (1992) Teacher expectations II: construction and reflection of student achievement. *J. Pers. Soc. Psychol.*, 63: 947– 961.
 - Lee , F., Sheldon, k. & Turban, D. (2003) Personality and the goal striving process: The influence achievement goal patterns, goal level and mental focus on performance. *J. App. Psychol.*, 88: 256- 265
 - Leonard, N., Beaurais, L. & Scholl, R. (1995) A self concept – based model of- work motivation. Presented at the annual meeting of the academy of management, August, 1995.
 - Locke, E. & Lathman, G. (1990) *A theory of goal setting and task performance*.- Prentice. Hall, Englewood, NS.

- Luce , R. (2003) Motivating The unmotivated (available: [www. hcc. hawcic. edu](http://www.hcc.hawcic.edu) / 20 – 8 – 2003).
- Marcus ,. & Mandel , (1995) (available in: [www. mentalhelp. net / psychohelp / chap 4](http://www.mentalhelp.net/psychohelp/chap4) 20- 70. 2003).
- Midgley , c., Kaplan , A.& Middleton , M. (2001) Performance approach goals: Good for what , for whom , under what circumstances and at what costs ?. *J. Educ. Psychol.*, 93: 77-86.
- Morris,E.;Brooks,P.&May,J.(2003)The relationship between achievement goal orientation and coping style: Traditional vs. nontraditional college students. *College Student Journal*, (available: [www.findarticles. com](http://www.findarticles.com)).
- Mueller , C.& Dweek , C. (1998) Praise for intelligence can undermine children's motivation and performance. *J. Pres. Soc. Psychol.*, 75:33 – 52.
- Pintrich, P. (2003) A motivation science perspective on The role of student- motivation in learning and teaching contexts. *J. Educ. Psychol.*, 95: 667-686.
- Pittman (1998) Motivation (1: 549 – 590) In: O. Gilbert , s. Fiske & E. Lindzey (eds) *The handbook of social psychology.*. Boston: McGraw , Hill.
- Pomeratez, E.& Eaton, M.(2001)Material intrusive support in the academic context: Transactional socialization processes. *Developmental Psychol.*,37(2): 174.
- Revelle, W. (1997) Individual differences in personality and motivation: Non – cognitive determinants of cognitive performance (pp. 346 – 373) in: A. Baddeley & I. Weiskrantz (eds) *Attention , selection , awareness and control.* Oxford uni. press.
- Schwarz, S. & Bilsky, W. (1990) Toward a theory of the universal content and structure of values: Extensions and cross – cultural replications. *J. Pers. Soc. Psychol.*, 58. 578-891.
- Sdorow , I. (1995) *psychology.* 3rd ed.:A,Dubjue: Brown co.
- Sedikides, C., Aertinrer, G. & Eguchi, Y. (2003) Pancultural self-enhancement. *J. Pers. Soc. Psychol.*, 84: 60-79.

- Shah, J. (2003) The motivational looking glass: How significant others implicitly affect goal appraisals. *J. Pers. Soc. Psychol.*, 85: 424-439.
- Skinner, E. & Bolmont, M. (1993) Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *J. Educ. Psychol.*, 85: 571-581.
- Stipek, D. (1988) *Motivation to learn: from theory to practice*. Englewood cliffs, Nj: Prentice Hall (available in: [www. valdosta. edu / Whuitt / 10-8-2003](http://www.valdosta.edu/Whuitt/10-8-2003)).
- Taylor, S: (1998) The social being in social psychology (1: 58- 85) In: O. Gilbert, S. Fiske & E. Lindzey (eds.) *The handbook of social psychology*. Boston: McGraw, Hill.
- Tenenbaum, H.& Leaper , c. (2003) Parent – child conversations about science: the socialization of gender inequalities? *Developmental psychology*. 39: 34-47.
- Thorkildsen, T. & Nicholls, j. (1998) Fifth graders achievement orientation and beliefs: Individual and classroom differences. *J. Educ. Psychol.*, 90: 179- 201.
- Turner, L. & Johnson, B. (2003) A model of mastery motivation for at risk preschoolers. *J. Educ. Psychol.*, 95: 459-505.
- Turner, J., Midgley, C., Meyer, D. Anderson, E. & Kang, Y. (2002) The classroom environment and student's reports of avoidance strategies in mathematics: A multimethod study. *J. Educ. Psychol.* 94:
 - Weiner, B. (1993) On sin versus sickness: A theory of perceived responsibility and social motivation. *Amer psychol* , 48: 957-965.
 - Wentzel , K. (1998) Social relationships and motivation in middle school: the role of parents , teachers and peers. *J. Educ. Psychol.*, 90: 202-209.
 - Weyant, (1986) *Applied social psychology*. New York: Oxford Uni. Press.

- Wong. E., Wiest , D.& Cusick, I. (2002) Perceptions of autonomy support , parent attachment , competence and self - worth as predictors of motivational orientation and achievement: An examination of sixth & ninth grade regular education students. *Adolescence*, (available: www.findarticals.com).
- Van Yperen , N. (2003) Task interest and actual performance: The moderating effects of assigned and adopted purpose goals. *J. Pers. Soc. Psychol.*, 85: 1006- 1015.
- Vermeer, H.; Boekaerts, M. & Seeger`s, G. (2000) Motivational and gender differences: Sixth grade students mathematical problem – solving behavior. *J. Educ. Psychol.*, 92: 208 – 315.
- Vrugt A. (1996) Perceived self – efficacy, work motivation and well – being (pp. 389 – 403) in M.S Schabracca , J. Winnubst & C. Cooper (eds.) *Handbook of work and health psychology*. NewYork: Wiley & Sons.

الفصل الرابع

إدارة الضغوط النفسية

أبعادها وأساليب تنميتها

د. جمعة سيد يوسف

أستاذ علم النفس الإكلينيكي - كلية الآداب جامعة القاهرة

محتويات الفصل:

- مقدمة.
- تطور الاهتمام بدراسة الضغوط في التراث الإنساني.
- تعريف الضغوط النفسية.
- مصادر الضغوط النفسية.
- محددات الضغوط.
- إدارة الضغوط.

أهداف الفصل:

يهدف الفصل الحالي إلى ما يلي:

- ١ - معرفة المقصود بالضغوط النفسية.
- ٢ - التعرف على دور علماء المسلمين وإسهاماتهم في دراسة ظاهرة الضغوط النفسية.
- ٣ - التعرف على مصادر الضغوط النفسية ومسبباتها في حياة المسلمين كجماعات وأفراد.
- ٤ - تعلم طرق وأساليب إدارة الضغوط النفسية وكيفية ممارستها وتنميتها.

(١) مقدمة:

كان القرن العشرون مثقلاً بأنواع شتى من الضغوط النفسية ومثيرات المشقة^(*) غير أنه لم يكن فريداً تماماً في ذلك، فقد عرفت القرون الأولى المشقة والضغوط. بل أن الضغوط هي من خصائص وجود الإنسان على الأرض وإن اختلفت درجاتها أو تغيرت مصادرها. ويذكر التنوخي في كتابه "الفرج بعد الشدة" أن الله سبحانه وتعالى ذكر فيما قصّ من أخبار الأنبياء شدائد ومحناً استمرت على جماعة منهم وضروباً جرت عليهم من البلاء. (المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٦، ص ٣٦١). وأول المتحنيين آدم عليه السلام. قال تعالى (فَقُلْنَا يَا آدَمُ إِنَّ هَذَا عَدُوٌّ لَكَ وَلِزَوْجِكَ فَلَا يُخْرِجَنَّكَ مِنَ الْجَنَّةِ فَتَشْقَى) (طه: ١١٧) و تعرض نوح عليه السلام للسخرية والأذى من قومه (وَيَصْنَعُ الْفُلْكَ وَكَلَّمَا مَرَّ عَلَيْهِ مَلَأُ مِنْ قَوْمِهِ سَخِرُوا مِنْهُ قَالَ إِنْ تَسْخَرُوا مِنَّا فَإِنَّا نَسْخَرُ مِنْكُمْ كَمَا تَسْخَرُونَ) (هود: ٣٨). وألقى سيدنا إبراهيم عليه السلام في النار كأشد ما يكون الابتلاء والاختبار (قَالُوا حَرِّقُوهُ وَانصُرُوا آلِهَتَكُمْ إِنْ كُنْتُمْ فَاعِلِينَ) (الأنبياء: ٦٨). وتعرض يوسف عليه السلام لعدد غير قليل من المحن والابتلاءات فألقى في الحب (قَالَ قَائِلٌ مِنْهُمْ لَا تَقْتُلُوا يُوسُفَ وَأَلْقُوهُ فِي غِيَابَتِ الْجُبِّ يَلْتَقِطُهُ بَعْضُ السَّيَّارَةِ إِنْ كُنْتُمْ فَاعِلِينَ) (يوسف: ١٠) ثم تعرض للغواية والفتنة (وَرَأَوْدَتُهُ الَّتِي هُوَ فِي بَيْتِهَا عَنْ نَفْسِهِ وَغَلَّقَتِ الْأَبْوَابَ وَقَالَتْ هَيْتَ لَكَ قَالَ مَعَاذَ اللَّهِ إِنَّهُ رَبِّي أَحْسَنَ مَثْوَايَ إِنَّهُ لَا يُفْلِحُ الظَّالِمُونَ) (يوسف: ٢٣) ثم دخل السجن (ثُمَّ بَدَأَ لَهُمْ مِنْ بَعْدِ مَا رَأَوُا آيَاتِ لَيْسَجْنَهُ حَتَّىٰ حِينٍ. وَدَخَلَ مَعَهُ السَّجْنَ فَتَيَانٍ.....) (يوسف: ٣٥، ٣٦). وعانى يعقوب من ضغوط فقدان أحب أولاده إلى قلبه (وَتَوَلَّىٰ عَنْهُمْ وَقَالَ يَا أَسْفَىٰ عَلَىٰ يُوسُفَ وَإِيبَصْتَ

^(*) نظراً لخلاف الباحثين العرب حول ترجمة مصطلح Stress فسوف نستخدم هنا أكثر الترجمات شيوعاً وهما: الضغوط أو المشقة.

عَيْنَاهُ مِنَ الْحَزَنِ فَهُوَ كَظِيمٌ) (يوسف: ٨٤). (قَالَ إِنَّمَا أَشْكُو بَثِّي وَحُزْنِي إِلَى اللَّهِ وَأَعْلَمُ مِنَ اللَّهِ مَا لَا تَعْلَمُونَ) (يوسف: ٨٦). وقد ضرب بأيوب المثل في الصبر على الابتلاء لشدة ما نزل به (وَأَيُّوبَ إِذْ نَادَى رَبَّهُ أَنِّي مَسَّنِيَ الضُّرُّ وَأَنْتَ أَرْحَمُ الرَّاحِمِينَ) (الأنبياء: ٨٣) وتوالت الحن والشدائد على الأنبياء والرسل فكذبوا وشردوا وتمت مطاردتهم. كما حدث لموسى عليه السلام من فرعون وملأه، وجرت المحاولات لقتلهم كما وقع لسيدنا عيسى عليه السلام، وقد تحمل خاتم الأنبياء والمرسلين محمد صلى الله عليه وسلم في سبيل دعوته إلى الحق ما لم يتحمله بشر، بل أنه لم يسلم من أذى حتى أقرب أقاربه؛ عمه أبو لهب (ثَبَّتْ يَدَا أَبِي لَهَبٍ وَتَبَّ) (المسد: ١) وتم طرده من بلده التي يجبها ويقول صلى الله عليه وسلم وهو يغادر مكة "أنك أحب بلاد الله إلى الله، وأحب بلاد الله إلى نفسي ولولا أن أهلك أخرجوني منك ما خرجت" (أو في معناه). ولعل مناجاته لربه - جل وعلا - بعد رحلته المضنية إلى الطائف تعكس جانباً من تلك المعاناة والضغط التي تسببت فيها "اللهم إليك أشكو ضعفي وقله حيلتي وهواني على الناس يا أرحم الراحمين. أنت رب المستضعفين وأنت ربي، إلى من تكلني، إلى قريب يتجهمني أم إلى عدو ملكته أمري، إن لم يكن بك علي غضب فلا أبالي، لكن عافيتك هي أوسع لي من عقوبتك. أعوذ بنور وجهك الذي أشرقت له الظلمات وصلح عليه أمر الدنيا والآخرة من أن يحل علي غضبك أو يزل بي سخطك، لك العتي حتى ترضى ولا حول ولا قوة إلا بك" وإذا كان الله سبحانه وتعالى قد ابتلى الأنبياء والرسل بالاختبار والشدائد لحكمة يعلمها هو، فإن الأنبياء ذوي صفات خاصة ينفردون بها عن سائر البشر وهم يمثلون نماذج وجب الاقتداء بها، والبشر في كل عصر وحين ومهما اختلفت درجاتهم وخصائصهم عرضة لأنواع شتى من المشقة والبلوى والاختبار (التنوخي ١٩٠٤، ص ٩٤)

ورغم أن هذه المقولة صادقة إلى حد كبير فإن التأمل والمتبع لأحوال الأمة

الإسلامية على امتداد تاريخها وبخاصة في الحقبة الراهنة ليكتشف أن المسلمين تعرضوا ويتعرضون لأنواع من الضغوط ربما لم يتعرض لها غيرهم وذلك بحكم عوامل تاريخية وسياسية واقتصادية. فقد عانى الكثير من الدول الإسلامية من الحروب دفاعاً عن أراضيهم وعقيدتهم وما تكاد حرب تنتهي حتى تبدأ أخرى كحروب التتار والحملات الصليبية وما يحدث في الوقت الراهن في أفغانستان والعراق وفلسطين وغيرها. وعانى المسلمون من جراء الاستعمار الذي حل بهم لفترات طويلة ونهب ثرواتهم، من الفقر والجهل والتأخر عن ركاب التقدم. كما ترك لهم الاستعمار بذور الفتنة والصراعات الداخلية. ويعانى المسلمون اليوم وبخاصة الأقليات منهم من ضغوط هائلة في سبيل الحفاظ على عقيدتهم وهويتهم، ويتعرض المسلمون صباح مساء لحملة شرسة تتهمهم بالإرهاب، وتحاول تشويه صورهم أمام العالم. وهو تصديق لقوله صلى الله عليه وسلم "سوف تنداعى عليكم الأمم كما تنداعى الآكلة على قصعتها". (أو في معناه)

ولا تتوقف الضغوط التي يتعرض لها المسلمون على الضغوط العامة وإنما هناك ضغوطاً فردية يتعرض لها الإنسان المسلم سواء في حياته اليومية ومعيشته أو في محاولته التمسك بدينه والحفاظ عليه. وهنا نتذكر ما قاله رسول الله صلى الله عليه وسلم "سيأتي على أمتي زمان القابض فيه على دينه كالقابض على الجمر" (أو في معناه). ولا نبالغ إذا قلنا أن الإنسان المسلم اليوم واقع بين شقي الرحى. ولعل نظرة فاحصة لأوضاع العالم الإسلامي السياسية والاقتصادية والاجتماعية تؤكد ما ذهبنا إليه وذهب إليه غيرنا من الباحثين والمؤلفين.

وإذا كان علم النفس وعلم الأحياء من أكثر فروع العلم اهتماماً بدراسة الضغوط (Fleming et al., 1984) فإن لعلم النفس - إضافة إلى العلوم الأخرى - دوراً حيوياً في رصد أسباب الضغوط وتقديم الوسائل والأساليب الإرشادية والعلاجية التي تساعد الناس في مواجهة الاضطرابات والمشكلات السلوكية المختلفة. ومن ثم

يستطيع علماء النفس المسلمون المعاصرون تطوير هذه الوسائل والأساليب من أجل مساعدة الإنسان المسلم في مواجهة الضغوط والتخفيف من آثارها ومرتباتها، وذلك من خلال:

- ١ - تحديد الجوانب الإيجابية في الشخصية المسلمة والعمل على تنميتها.
 - ٢ - تبصير الفرد بالاستراتيجيات والأساليب غير الفعالة ومساعدته في التخلص منها.
 - ٣ - إعداد البرامج والتدريبات التي يمكن تقديمها للعامة وللذين يتعرضون بحكم مهنتهم وأوضاعهم الاجتماعية لضغوط مرتفعة الشدة.
- إن علماء النفس يمكنهم تدريب الأفراد على الاسترخاء والتحكم في الغضب والانفعالات وتنمية أساليب حل المشكلات وتنظيم وإدارة الوقت، وتعلم العادات الصحية، وتنمية وترشيد العلاقات والتفاعلات الاجتماعية وغير ذلك كثير. وهو ما سوف يتضح في ثنايا هذا الفصل.

(٢) تطور الاهتمام بدراسة الضغوط في التراث الإنساني:

إن تاريخ مصطلح الضغوط النفسية يسبق استخدامه المنظم بوقت طويل. وكما سبق القول فالضغوط مرادفة لوجود الإنسان على الأرض منذ بدء الخليفة وإلى أن يرث الله الأرض ومن عليها. يقول المولى عز وجل (لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي كَبَدٍ) (البلد: ٤) أي في معاناة وجهد ومشقة. وقد بدأت الحياة على الأرض بأن قتل أحد أبنى آدم أخاه". وكأنا وضع بذور المشقة والمعاناة من جراء التنافس والمشاعر السلبية والانفعالات الطائشة. ورغم أن التاريخ الإنساني للضغوط طويل وموغل في القدم فإن

التراث والتناول العلمي حديث نسبياً وبين هذا وذاك كان للمسلمين على مر العصور إسهاماتهم في تناول ظاهرة الضغوط بطرق مختلفة ورؤى متعددة. ونحن لا نزعم أن المسلمين الأوائل قد درسوا الظاهرة دراسة علمية منهجية كما هو الحال في الوقت الحاضر، لكن استبصاراتهم وأفكارهم حولها كانت بمثابة السبق والفتح كما هو شأنهم في علوم كثيرة كالطب والفلك والهندسة وغيرها.

ومن أمثلة ما يتصل بمسببات الضغوط ومظاهرها ما ذكره أبو حامد الغزالي في كتابه "منهاج العابدين" (ص ص ٥١-٦٩) حيث يقول: بعد أن يتخطى العبد عقبة العوائق وينوى الإخلاص في العبادة يجد نفسه أمام أربعة أمور تشغله وتقلقه وتعوقه عن حب العبادة وهي:

- الرزق الذي تطالبه به نفسه.
 - الأخطار من كل شيء يخافه أو يرجوه ولا يدرى هل في هذا الأمر صلاحه أو فساده فينشغل قلبه بعواقب الأمور وهي مبهمة فيقعده عن العبادة.
 - الشدائد والمصائب التي تنصب عليه وتتكاثر فوقه وهنا تزيد أحزانه.
 - أنواع القضاء والابتلاء من الله بالحلو والمر خاصة وأن النفس ميالة إلى السخط والتبرم
- ويذكر فخر الدين الرازي في كتابه عجائب القرآن (ص ص ١٤٤ - ١٤٥) "الدنيا كلها كثيرها وقليلها، حلوها ومرها، أولها وآخرها، وكل شيء من أمرها بلوى من الله تعالى للعبد واختبار. وبلواها وإن كثرت وتشعبت واختلفت فهذا كله مجموع في خلتين الشكر والصبر، فإذا أن يشكر على نعمة وإما أن يصبر على مصيبة".

وفي كتابه "آداب النفوس" (ص ص ٢٨٧-٢٩٣) يرى المحاسبي أن الفرع ربما

يقع للفرد من شيء يفكر فيه ويروعه يجعله في نفسه أو شيء ينظر إليه فيهوله منظره أو من شيء يسمعه كصوت شديد تآدى إلى سماعه فلا يحتمله لشدته. ومن قوى أعراض النفس الجزع وهو عرض يعترى الإنسان من فقد محبوب من أهل أو مال أو شيء عزيز عليه ويعتريه لذلك حزن شديد ويشند ذلك الحزن حتى يصير جزعاً.

ويحدد أبو حيان التوحيدي سبل الوصول إلى الحياة الثامنة أو الحياة العاقبة (التي تنال بعد الموت) وهى الاجتهاد والسعي والكدح والدأب والاعتماد والتحمل والتكلف والقيام والقعود والعبادة والزهادة والتعب والمشقة والقلق والسؤال والجواب والاستعانة. وقد جاء في كتاب عقلاء المجانين للنيسابوري (ص ٢٧) "ومن ضروب المجانين أيضاً العاشق وهو الذي تيمه الحب فأجنه (وهى إحدى حالات الاضطراب التي قد تحدث نتيجة لحدث صادم أو مهدد للفرد كصدمة الحب أو صدمة السفر والغربة. وجاء في الرسالة الخامسة من رسائل إخوان الصفا (ص ص ٧٠-٧١) حول ما يصيب الناس من الجهد والبلاء ويضطرهم إلى الدعاء والتضرع إلى الله مثل الغلاء والوباء وآلام الأطفال ومصائب الأخيار.

ولم تقتصر استبصارات العلماء المسلمين الأوائل على تحديد مسببات الضغوط ومرتباتها وإنما أيضاً كيفية التعامل معها. وإدارتها وهو ما سنوضحه عند الحديث عن الجزء الخاص بإدارة الضغوط.

وقد جاءت اهتمامات علماء النفس المعاصرين بالضغوط متأثرة بما تحقق لهذه الظاهرة من دراسة وتناول ابتداء من القرن الرابع عشر الميلادي. ففي البدايات المبكرة من ذلك القرن استخدم مصطلح **stress** ليشير إلى معاني متعددة منها الصلابة **Hardship** والعسر **Strait** والضراء **Adversity** والابتلاء **Affliction** و **Lazarus & Folkeman, 1984, p.2**.

وفي عام ١٦٧٦م وصف قانون هو كس **Hooks** ظاهرة في العلوم الطبيعية تشير إلى وجود حمل **Load** أو ضغط **Stress** فيزيائي يسبب إجهاداً **Strain** فيزيائياً لمادة معينة (عبد الخالق، ١٩٩٨، ص٣٢). غير أن استخدام هذا المصطلح ظل غير منظم وغير منهجي حتى بدايات القرن التاسع عشر حيث غزت مفاهيم من قبيل الضغوط والإجهاد العلوم الطبية واعتبرت أساساً لاعتلال الصحة (**Lazarus & Folkman 1984, p.2**).

ويتفق مؤرخو الضغوط على أن الاهتمام المنظم بها ظهر في أواخر الثلاثينيات وبداية الأربعينيات من القرن العشرين. ففي عام ١٩٢٦ حدد عالم الغدد الصماء هانز سيلبي **Selye** ما أعتقد أنه نمط متسق لاستجابات العقل والجسم حيث سماها: استجابة للجسم غير محددة لأي مطلب (عبد الخالق، ١٩٩٨، ص٣٢) وبعد عدة سنوات مضت (١٩٣٢) اعتبر كانون **Cannon** - الذي أثرى البحث في فسيولوجية الانفعال - الضغوط اضطراباً في التوازن الذاتي يحدث تحت ظروف البرد ونقص الأكسجين وانخفاض السكر في الدم وغير ذلك (**Lazarus & Folkman, 1984, p.2**).

وفي عام ١٩٣٦ بدأ المصطلح يستخدم بمعنى في جداً حيث كان يعني مجموعة متناغمة من دفاعات الجسم ضد أي شكل من المنبهات المؤلمة بما في ذلك التهديدات السيكولوجية وهي الاستجابات التي أطلق عليها سيلبي "زملة التكيف العام" **General adaptation syndrome (GAS)** ولم تعد الضغوط حاجة أو ظرفاً بيئياً وإنما مجموعة فسيولوجية شاملة من الاستجابات والعمليات تفرضها تلك الحاجات والظروف (المرجع نفسه) وفي الخمسينيات وجدت البحوث في هذا المجال أرضاً مشتركة في العلوم المتصلة بالصحة والمرض وعلوم أخرى كالاقتصاد والسياسة والتجارة والتربية والعلوم الطبية وعلم الاجتماع وعلم النفس. كما بدأ مصطلح الضغوط في الظهور في الفهارس العلمية مثل مجلة الملخصات السيكولوجية **Psychological Abstracts**، والملخصات

البيولوجية **Biological Abstracts** والفهرس الطبي **Kugelman Index Medicus** (1992, p.59).

وقد بدأ سيلبي في نشر تقرير سنوي عن الضغوط من خلال بحوثه ابتداءً من عام ١٩٥٠. وقد ساعدت دعوة جمعية علم النفس الأمريكية لهانز سيلبي عام ١٩٥٥ على نقل الاهتمام بالضغوط من الفسيولوجيا إلى علم النفس وعلوم سلوكية أخرى (Ibid p.2) وفي عام ١٩٥٦ جمع سيلبي هذه التقارير في كتاب كبير أطلق عليه مشقة الحياة **The stress of life** وتساعد تراث فسيولوجيا الضغوط في ذلك الوقت ليقتررب من ستة آلاف مادة منشورة في العام الواحد (Apply & Trumball, 1967).

وبمجيء عام ١٩٥٥ أيضاً اعتبرت الضغوط عاملاً مسبباً لكل الأمراض وكان ينظر إلى الصحة والمرض كأساليب مختلفة للتوافق (Kugelman, 1992, p.67) ويرى لازاروس وفولكمان أنه لا يمكن الآن القراءة في أي علم من العلوم البيولوجية أو الاجتماعية دون المرور على مصطلح الضغوط (Lazarus & Folkman, 1984, p.1) وأشار كوفر وآبلي منذ سنوات مضت إلى أن مصطلح الضغوط احتل مجالات كانت تغطية من قبل عدة مصطلحات مثل القلق والصراع والإحباط والاضطراب الانفعالي والصرامة والاعتراب والشذوذ (من خلال يوسف، ٢٠٠٠).

ويرى كاجان **Kagan** أن الشبوع الحالي لمفهوم الضغوط يعكس نقلة عميقة في مزاج المجتمع فيما يختص بأسباب التعاسة الإنسانية ويعزو كاجان هذه النقلة إلى التطورات السياسية والاجتماعية وبخاصة في الستينيات من القرن العشرين، حيث زاد تقدير الدور الذي تقوم به العوامل البيئية بوصفها أسباباً للمشكلات الاجتماعية أكثر من العوامل الوراثية والطباع الداخلية لدى الأفراد (عبد الخالق، ١٩٩٨، ص ٥٨)

وقد نشطت بحوث أحداث الحياة باعتبارها مثيرات للضغوط في الستينيات من

القرن العشرين وقد قدمت عدة قوائم لقياس أحداث الحياة وما تسببه من ضغوط وكان من أوائل هذه القوائم القائمة التي وضعها أنطونوفسكي Antonovsky وزملاؤه عام ١٩٦٥ وكانت موجهة للجمهور العام، في حين قدم لوونيتال Lowenthal وزملاؤه عام ١٩٦٧ قائمة مختصرة للاستخدام مع كبار السن (المرجع السابق ص ٣٧). وفي عام ١٩٦٧ نشر هولمز وراهي Holmes & Rahe واحدة من أشهر قوائم أحداث الحياة والتي سميت باسم "مقياس تقدير لإعادة التوافق الاجتماعي" Social Readjustment Rating Scale (SRRS) وتم استخدامها على نطاق واسع وعلى مجموعات مختلفة وفي عدة بلدان من العالم (يوسف، ١٩٩٠؛ ٢٠٠٠).

ومنذ منتصف السبعينيات ظهرت مناحي بديلة لأحداث الحياة العامة وهي المواقف العصبية أو منغصات الحياة اليومية سواء كانت بسيطة أو متوسطة أو شديدة (عبد الخالق، ١٩٩٨، ص ٣٨-٣٩).

ويمكن القول أن بحوث الضغوط وأحداث الحياة تمثل جانباً هاماً في البحث السيكولوجي سواء على المستوى العالمي أو على المستوى العربي أو على مستوى البيئة المحلية في مصر. ومن المتوقع أن يستمر الاهتمام بالضغوط ويزداد لدورها الهام والمؤثر في كثير من المشكلات الصحية والاجتماعية والنفسية التي تعاني منها.

وإذا كان العلماء المسلمون المعاصرون قد شاركوا في تتبع هذه الظاهرة - كما سلف القول - فإن لنا على مشاركتهم هذه بعض الملاحظات منها ما يلي:

- ١- تقليد الدراسات الأجنبية وعدم العناية باختيار مشكلات من واقع المسلمين المعاش وهي كثيرة ومتعددة، وهو ما أفقد كثير من هذه الدراسات قيمتها التطبيقية.
- ٢- استخدام أدوات ومقاييس ظهرت في الدراسات الأجنبية وبخاصة الغربية دون اعتبار للخصوصية الثقافية للمجتمعات الإسلامية.

٣- افتقاد هذه الدراسات لروح التعاون ومن ثم جاءت هذه الدراسات وكأنها جزر منعزلة، بل وقد شأها التكرار نتيجة عدم التنسيق وغياب قواعد البيانات التي تساعد في التعرف على الدراسات والموضوعات موضع الاهتمام لدى الباحثين في مختلف أرجاء العالم العربي والإسلامي.

٤- لم يعن الباحثون في هذه الدراسات - في حدود علمنا - بالرجوع إلى التراث الإسلامي ومحاوله الاستفادة منه في اختيار المشكلات الجديرة بالدراسة وفي تبين الأطر النظرية المناسبة للثقافة الإسلامية أو التأصيل الإسلامي للظاهرة موضع الدراسة.

(٣) تعريف الضغوط النفسية:

الضغوط النفسية والمشقة من الترجمات التي استخدمت كمقابل للمصطلح الإنجليزي Stress. والمعنى اللغوي لكلمة ضغط ورد بعدة أشكال وذلك حسب الاستخدام والموقف الذي استخدم فيه، فيقال ضغطه ضغطاً أي غمزه إلى شيء كحائط أو نحوه ويقال ضغط الكلام إذا بالغ في اختصاره وإيجازه بحيث يتخلى عن التفاصيل. ومن تصريفات الكلمة ضاغطة، مضاغطة أي حيث يراحم أحدهما الآخر ويضيق كل منهما على الطرف الآخر ومن المعاني التي تدل عليها كلمة ضغط وتصريفاتها ما له علاقة بالقضايا المادية فالضاغطة آلة يضغط بها القطن ونحوه، أما في الطب فيستخدم الضغط مضافاً إلى الدم "ضغط الدم" وفي الفيزيكا والهندسة والميكانيكا هي القوة الواقعة على وحدة المساحات في الاتجاه العمودي عليها. والضغطة: الضيق والقهر والاضطرار والضغطة الزحمة والشدة (مجمع اللغة العربية، ١٩٨٥، ص ٥٦١).

ورغم أن العلماء المسلمين الأوائل لم يستخدموا مصطلح الضغوط شائع

الاستخدام حالياً، فإنهم استخدموا من المصطلحات ما يقترب منه كثيراً وهي المصطلحات التي تعني الابتلاء والاختبار والضيق والقهر والاضطرار. وقد سقنا في فقرات سابقة مقتطفات من استبصارات العلماء المسلمين مما يمكن اعتباره شرحاً لماهية هذه الشدائد وطبيعتها. وعلى سبيل المثال نجد في قول رسول الله صلى الله عليه وسلم "تعرف إلى الله في الرخاء يعرفك في الشدة" تعريفاً للشيء بذكر ضده، أي أن الشدة هي كل ما يناقض الرخاء والراحة ورغد العيش. كما يحدد صلى الله عليه وسلم بعض مثيرات الضغوط في الدعاء المأثور عنه عليه الصلاة والسلام "اللهم أني أعوذ بك من الهم والحزن، والعجز والكسل، والجبن والبخل، وغلبة الدين وقهر الرجال". وللرسول الكريم صلى الله عليه وسلم أحاديث كثيرة تشرح جانباً من المفهوم نسوق بعضاً منها:

- "ما يصيب المؤمن من وصب ولا نصب ولا سقم ولا حزن حتى الهم يهمله إلا كفرّ الله به سيئاته" ويقول صلوات الله وسلامه عليه. "إن عظم الجزاء مع عظم البلاء. وأن الله تعالى إذا أحب قوماً ابتلاهم فمن رضي فله الرضا ومن سخط فله السخط. ويقول أيضاً "ما يزال البلاء بالمؤمن والمؤمنة في نفسه وولده وماله حتى يلقى الله وما عليه خطيئة" (من خلال نجاتي، ١٩٨٩، ص ٢٩٧)

أما عن التعريفات الحديثة للمصطلح فقد ورد في معجم ويسترن أن الكلمة تعني القوة المجهدة، ويقال أيضاً أنه القوة التي تقع على الجسم مما يحدث تغييراً في شكله كأثر لهذه القوة أي هو أي قوة تسلط على جسم ما حتى يلتوي أو يُعصر أو يتشوه (Rathus, 1981, p.464) كما تشير اللفظة أيضاً إلى القوة المعتادة التي يواجه بها الفرد ما يقع على جسمه من ضغط وإجهاد من قوى خارجية. كما تعني أيضاً الإثارة البدنية أو العقلية. وعلى أية حال فإن ما يمكن ملاحظته فيما سبق إيراده من تعريفات هو اتفاقها على وجود قوة ضغط تحدث على شيء من الأشياء سواء كان جماداً أو آدمياً مما يترتب عليه أثر ونتيجة أو رد فعل من ذلك الشيء الذي وقعت عليه هذه القوة الضاغطة

(الطيرى، ١٩٩٤، ص٨)

ويعرف بعض الباحثين الضغوط باعتبارها مثيرات (منبهات) بينما يعرفها آخرون بأنها حالة داخلية يمكن استنتاجها، وهى بالنسبة للبعض الثالث استجابة يمكن مشاهدتها لمثير أو لموقف. وتشير معظم التعريفات الشائعة لدى علماء النفس إلى أن الضغوط هي مثيرات وبالتالي فإن مثيرات الضغوط هي الظروف أو الأحداث التي تفرض على الفرد، كما تشمل الظروف التي تتبع من داخل الفرد (مثل الجوع أو العطش) وتلك التي تنبثق عن الخصائص العصبية. وهناك العديد من الأحداث البيئية التي يمكن أن تكون مثيرات للمشقة أو الضغوط والتي تصنف طبقاً لما يراه لازاروس Lazarus و كوهين Cohen إلى ثلاث فئات هي التغيرات الكبرى العامة Major Changes، والتغيرات المحدودة والمنغصات اليومية Daily Hassles (Lazarus & Folkman, 1984, p.1) ومن ثم فإن الضغوط تعرف باعتبارها أحداثاً تمثل تحدياً للفرد وتفرض عليه ضرورة التوافق النفسي والمعرفي والسلوكي (Oltmanns & Emery, 1998, p.287)

ويعتبر سيلي الضغوط استجابة للظروف البيئية، يتم تحديدها على أساس محكات مختلفة مثل الضيق الانفعالي، وتدهور الأداء أو التغيرات الفسيولوجية مثل زيادة توصيل الجلد للكهرباء أو زيادة في مستويات هرمونات معينة (Apply & Trumball, 1967)

وقد حاول بعض الباحثين التوفيق بين وجهات النظر المختلفة حول الضغوط وانتهوا إلى أنه يمكن تعريفها باعتبارها علاقة بين الفرد والبيئة وهى نتيجة لعمليات التقدير التي يقوم بها الفرد، وفحص مصادر الشخص ومدى كفايتها في مواجهة المتطلبات البيئية (Lazarus & Folkman, 1984, p.19; Taylor, 1999, p.169) ومن ثم فالضغوط "حالة تحدث عندما يواجه الأفراد أحداثاً يدركونها على أنها تهدد

وجودهم الجسمي والنفسي، ويكونون غير متأكدين من قدرتهم على التعامل مع هذه الأحداث، وتشمل الضغوط الأحداث البيئية التي تدرك على أنها مهددة (مثيرات الضغوط) واستجابات الأفراد لها (استجابات الضغوط) (Atkinson et al.,1990, p.558).

ويرى بعض الباحثين أن حل المشكلة يكمن في إمكانية استخدام مصطلحين وليس مصطلحاً واحداً. فإذا أردنا الاستجابة لمثيرات الضغوط ومرتباتها استخدمنا مصطلح ضغوط **Stress** أما إذا أردنا الإشارة إلى مسببات الضغوط ومثيراتها ومصادرها فيمكننا استخدام ضوابط أو مثيرات الضغوط **Stressors**. لكننا نحاشياً للإرباك سوف نستخدم مصطلح الضغوط وسوف يساعد السياق على فهم مغزاه.

(٤) مصادر الضغوط النفسية

حظيت مسألة مصادر الضغوط أو مسبباتها باهتمام كبير من منظري وباحثي الضغوط. وقد تمخض الموقف عن عدد من التصنيفات التي تختلف في الأساس الذي تستند إليه. فهناك تصنيف للضغوط يعتمد على الدرجة أو الشدة التي يتميز بها مثير الضغوط ومنها الحوادث المزلزلة **Cataclysmic** وهي حوادث مفاجئة وعنيفة ويمكن أن تؤثر على أعداد كبيرة من البشر ومن أنواع هذه المجموعة: الحروب، والكوارث الطبيعية. بما فيها الزلازل والعواصف والكوارث التكنولوجية. ومنها الضغوط الشخصية أو أحداث الحياة وهي أحداث قوية وشديدة تتطلب مواجهة تكيفية فعالة. والفرق الرئيسي بين الضغوط الشخصية والأحداث المزلزلة هو أن الضغوط الشخصية تؤثر في عدد قليل من الناس، بينما تشمل الأحداث المزلزلة عدداً كبيراً من الناس. ومنها أيضاً الضغوط العامة ويمثل هذا النوع من الضغوط الاحتكاكات أو المشاحنات أو المضايقات

اليومية (المنغصات اليومية) وهي حوادث ذات شدة منخفضة لكنها تستمر أو تتكرر في الحياة اليومية وذلك مثل الانتقال إلى مكان العمل والعودة منه كل يوم والزحام (عبد الخالق، ١٩٩٨، ص ٤٦-٤٧)

كما تصنف مصادر الضغوط بناء على المكان الذي تحدث فيه مثل ضغوط المنزل وضغوط المدرسة وضغوط العمل. وتصنف نسبة إلى المتسبب فيها وهل هو الفرد (وهو ما يشار إليه بالضغوط الخاصة) أم البيئة الفيزيائية (الكوارث والظروف الطبيعية) والبيئة الاجتماعية (الضغوط التي من صنع البشر) والتي يطلق على كثير منها الضغوط العامة، والجدير بالذكر أن هذه التصنيفات ليست مستقلة بل متداخلة ومتقاطعة ومتفاعلة أيضاً.

وخروجاً مما يسببه تعدد التصنيفات من إرباك وحيرة، فسوف نقسم الضغوط إلى قسمين رئيسيين، أحدهما سوف نطلق عليه الضغوط العامة والتي قد تكون بسبب ظروف طبيعية أو من صنع البشر غير أنها تطال الكثير من الأفراد ويتسبب فيها أيضاً الكثير من الناس كالحروب على سبيل المثال. والقسم الآخر هو الضغوط الخاصة (أي الخاصة بالفرد) مثل سمات شخصية أو العادات السلوكية.

وفيما يلي نعرض لعدد من هذه الضغوط.

أولاً: الضغوط العامة:

وتشمل هذه المجموعة من الضغوط، العوامل الاقتصادية والاجتماعية كالمناخ السياسي السائد، وقضايا الأمن القومي، وتغيير الحكومات، وعدم استقرار النظام الاقتصادي، والمشكلات الاقتصادية والمالية، والتغيير الثقافي والقيمي، والجريمة. بمختلف أشكالها والظروف الخاصة بالطبقات الاجتماعية، والضغوط الثقافية. وكذلك الضغوط الطبيعية كالكوارث، وظروف المناخ والطقس والتلوث وغيرها.

وفيما يلي جانب من هذه الضغوط وما يترتب عليها:

١- الحروب:

تعد الحرب واحدة من أهم أسباب الضغوط التي تمارس تأثيرها على الإنسان. وتسبب الحرب ضيقاً وكرباً لا يمكن حسابهما. وهناك تقدير يشير إلى نشوب مائة وخمسين حرباً منذ عام ١٩٤٥ وحتى عام ١٩٩٤ فقط، نتج عنها موت اثنين وعشرين مليوناً من البشر. ويشير أحد التقديرات إلى أن هناك ٤٨ دولة من دول العالم حدثت فيها حروب أو نزاعات داخلية وذلك في العام ١٩٩٣. وأحد العواقب المترتبة على الحروب ذلك العدد الكبير من اللاجئين والأشخاص الذين وضعوا في مساكن سيئة ويقدر هؤلاء بثمانية عشر مليوناً من الأشخاص ويمثل الأطفال والأمهات نسب تتراوح بين ٥٠% و ٧٠% من مجموع اللاجئين في العالم اليوم وبخاصة في دول العالم الثالث (من خلال عبد الخالق، ١٩٩٨، ص ٢٩٠). والحرب من أقسى الصدمات التي يمكن أن يرتكب فيها المعتدى أي شيء ويقترف كل شيء ولقد عرفت الإنسانية منذ القدم ما ينجم عن الحرب من ويلات، وما يرتكب فيها من فظائع. وكذلك ما ينجم عنها من خسائر في المال والأهل والولد، فالحرب مثلاً أكبر مصدر لحالات الإعاقة البدنية وفقد الحواس وبتتر الأعضاء وإصابات الرأس. والحرب من أكبر مصادر إصابة الإنسان باضطراب الضغوط التالية للصدمة وبخاصة لدى الرجال، ومن عجب أنها لا تصيب المحاربين فقط بل أنها تصيب وتطول بويلاتها المدنيين الذين عاشوا في ظروف الحرب وتعرضوا للقصف بالقنابل وتدمير المنازل (المرجع السابق ص ص ٢٩٠-٢٩١). وهو ما حدث بشكل سافر في الحربين العالميتين الأولى والثانية وفقد الملايين من البشر حياتهم، وعرفت البشرية الرعب النووي لأول مرة في حياتها بعد أن قُصفت اليابان بقنبلتين ذريتين مدمرتين ما تزال آثارهما قائمة حتى اليوم، بل وانفجر بانفجارهما سباق التسليح النووي بين الدول المتقدمة والدول التي ليست كذلك.

لقد كان نصيب العالم الإسلامي من هذه الحروب وافرًا قديمًا وحديثًا. يقول المولى عز وجل (كُتِبَ عَلَيْكُمُ الْقِتَالُ وَهُوَ كُرْهٌ لَّكُمْ وَعَسَى أَنْ تَكْرَهُوا شَيْئًا وَهُوَ خَيْرٌ لَّكُمْ وَعَسَى أَنْ تُحِبُّوا شَيْئًا وَهُوَ شَرٌّ لَّكُمْ وَاللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ) (البقرة: ٢١٦) ويقول جل شأنه (وَقَاتِلُوا الْمُشْرِكِينَ كَافَّةً كَمَا يُقَاتِلُونَكُمْ كَافَّةً وَاعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ مَعَ الْمُتَّقِينَ) (التوبة: ٣٦). وهناك في كتاب الله عز وجل آيات كثيرة تشير إلى ضرورة مقاتلة الكافرين والمشركين دفاعاً عن النفس وعن العقيدة. ولم يثبت يوماً أن المسلمين كانوا دعاة حرب أو غزاة.

ولنسوق أمثلة على الحروب الظالمة التي تعرض لها المسلمون على امتداد تاريخهم فقد تسبب التتار في تدمير واسع لأجزاء من العالم الإسلامي وحاضرتهم في ذلك الوقت بغداد ودمرت مكتبتها وفقدت الإنسانية تراثاً أدبياً وعلمياً لا يقدر بثمن. ولولا نجاح المسلمين الذين انطلقوا من مصر في دحر الغزاة من التتار في موقعة عين جالوت، لكان الدمار أوسع والخراب أشمل.

غير أن المسلمين صدوا العدوان القادم إليهم من الشرق فجاءهم عدو آخر من الغرب تمثل بداية في الحملات الصليبية المتتالية التي حاولت الاستيلاء على الشام وفلسطين واحتلال بيت المقدس تحت دعاوى زائفة وأباطيل خادعة، حتى تمكن صلاح الدين من دحرهم في موقعة حطين. ثم يأتي في القرن الواحد والعشرين من يرى أن الرد على ما حدث في الحادي عشر من سبتمبر هو بداية لحروب صليبية جديدة (جريدة الأهرام ١١ ديسمبر ٢٠٠٣، الصفحة الأخيرة).

وفي سلسلة الهجمات الشرسة على العالم الإسلامي تعرضت مصر للحملة الفرنسية ثم احتلها الإنجليز ردهاً من الزمن بل ووقعت معظم دول العالم العربي الإسلامي تحت نير الاحتلال الفرنسي والإنجليزي والإيطالي والأسباني وهو ما أدى إلى

تأخر هذه الدول نتيجة لاستنزاف خيراتها واستغلال أبنائها للقيام بالأعمال بل والاشتراك في القتال نيابة عن الغزاة، كما تم عزلها عن مواكب التقدم والمدنية. وجرت محاولات شتى لطمس معالم الحضارة بها وتحويلها إلى مستعمرات تابعة للدول المحتلة. وعندما وقعت الحربان العالميتان دفعت الدول العربية والإسلامية ثمناً باهظاً لهاتين الحربين اللتين لا ناقة لهم فيها ولا جمل. ولعل مصر هي إحدى الدول التي دفعت جانباً من هذا الثمن الباهظ، حيث وقعت المعارك في الحرب العالمية الثانية على أراضيها، وخلفت الحرب تلك الألغام الماثورة والمنتشرة في بقعة كبيرة من أراضيها، وهو ما يودي بحياة الضحايا يوماً بعد يوم، ويوقف عجلة التنمية في هذه البقعة من أرض مصر.

ولقد عايش آباؤنا كما نعايش نحن عدداً من الحروب التي فرضت على عدد من دول العالم الإسلامي، فقد كتب على الدول المحيطة بفلسطين ومنها مصر وسوريا والأردن ولبنان وفلسطين نفسها أن تخوض عدداً من الحروب وما تزال بعد أن زُرعت إسرائيل في قلب العالم العربي، وها هي إسرائيل ماضية في عدوانها جهاراً نهاراً ويتعرض الشعب الفلسطيني لأنواع هائلة من الضغوط الناجمة عن القتل والتدمير والحصار وتدمير البنية التحتية وكل ألوان الإهانة والإزلال.

أن الدماء الإسلامية لم تجف في البوسنة والهرسك حتى تفجرت من جديد في الشيشان بل أن ما حدث في كوسوفو هو استمرار للعدوان الأوربي على المسلمين والشعب الألباني هو ضحية الظلم والعدوان هذه المرة، والمعتدى هو نفسه المجرم ملطخ اليدين بدماء مسلمي البوسنة والمجزرة هي استمرار لما حدث في مسلسل المذابح في الشيشان وبورما والجزائر وكشمير ونيجيريا والفلبين واندونيسيا وفلسطين (محمود، ١٩٩٨، ص ٨٦)، وما لبثت أن هدأت قليلاً في الشيشان حتى انفجرت بغزارة في أفغانستان التي تعرضت للغزو الأمريكي وهي التي كانت قد انتهت منذ فترة وجيزة من حرب طاحنة ضد الاتحاد السوفيتي حتى تمكنت من التحرر. ولم يكن الفاصل الزمني بين

حرب أفغانستان وتلك التي تعرض لها العراق مؤخراً بالطويل، لقد سقطت بغداد من جديد في يد المحتل وذاق أهلها وما يزالون كل ألوان الضغوط النفسية الناجمة عن الخوف وعدم الأمان والتشرد والبطالة، بعد أن ظلوا تحت الحصار لفترات طويلة. إن المتابع لما يحدث في العراق الآن يرى بعيني رأسه ما يعانيه الشعب العراقي من ضغوط نفسية لا يعلم مداها إلا الله.

ومن المضحكات المبكيات أن دول العالم الإسلامي لم تكثف بما كتب عليها من حروب خارجية فانخرطت في حروب داخلية وصراعات أهلية ما تلبث أن تتوقف هنا حتى تنشب هناك. فالصراع كان دائراً حتى وقت قريب في الصحراء الغربية بين المغرب وجبهة البوليساريو، والصراع محتدم بين جنوب السودان وشماله، وفي الصومال. ولعل غزو العراق للكويت واحتلاله العام ١٩٩٠ هو ثالثة الأثافي، وهو الذي قضى على البقية الباقية من هيبة الأمة العربية ووحدها، وقدم المسوغات لتكريس الوجود الأجنبي في العالم العربي على طبق من ذهب. ولم يقف الأمر عند هذا الحد بل تعداه إلى تعرض عدد من الدول الإسلامية لحوادث إرهابية نتج عنها القتل والتخريب والتدمير ومثلت ضغوطاً نفسية شديدة لما ترتب عليها من فقدان الأمن والشعور بالتهديد، وفقدان الأمل في المستقبل، حدث هذا في مصر في أوائل التسعينيات، كما حدث في البحرين، وفي السعودية، والأردن، ولعل ما يحدث في الجزائر منذ فترة وحتى الآن يحتاج إلى وقفة جادة حتى يمكن فهمه أو استيعابه، إذا كان ذلك ممكناً (المرجع السابق)

هل نبالغ - إذن - إذا قلنا أن العالم الإسلامي يتعرض لضغوط هائلة على مدى تاريخه الطويل من جراء الحروب والصراعات؟

غير أنه حرى بنا هنا أن نتوقف لنستدرك، حتى لا يظن ظان أن الأمة الإسلامية كانت على مدى تاريخها لقمة سائغة للاكلين. إن ما يحدث الآن هو الاستثناء، والقاعدة هي أن الإسلام قد منح معتقيه قدرة هائلة على مواجهة الشدائد والاستعلاء عليها، وتجاوز المحن، والابتلاءات والانتصارات في الحروب، وأن الهزائم والانكسارات لا تقارن بالانتصارات والفتوحات. يقول المولى عز وجل "كَمْ مِنْ فِئَةٍ قَلِيلَةٍ غَلَبَتْ فِئَةً كَثِيرَةً بِإِذْنِ اللَّهِ وَاللَّهُ مَعَ الصَّابِرِينَ" (البقرة: ٢٤٩). إن أهم ما في الحروب التي تعرض لها المسلمون من مميزات - إن كان فيها مميزات - هو أنها فجرت لديهم طاقات الخلق والإبداع وتحويل ظروف الشدائد والأزمات إلى مناسبات للتعاون والتآزر ومواجهة العدوان ونبد الخلافات. والأمثلة كثيرة قديماً وحديثاً. ولعل آخرها ما حدث عام ١٩٧٣ في حرب أكتوبر حيث استخدم العرب سلاح البترول لمؤازرة مصر وسوريا في حربهما ضد إسرائيل وكان النصر حليف العرب والمسلمين.

إن المطلوب من المسلمين للخروج من هذا الواقع هو الرجوع إلى شرع الله ودينه واستيعاب الدروس التي جاء بها القرآن الكريم والسنة المطهرة.

٢ - الضغوط السياسية:

تناول كثير من الباحثين المناخ السياسي السائد كأحد مصادر الضغوط ومسبباتها ويشمل القضايا الخاصة بالأمن القومي، وتغير الحكومات، وعدم استقرار النظام الاقتصادي، والقلاقل السياسية والانقلابات، والعلاقات مع الدول الأخرى والتهديدات الخارجية. ولا يختلف اثنان على أن هذه العوامل تفرض ضغوطاً كبيرة على المجتمعات التي تحدث فيها، كما لا يختلف اثنان على أن الكثير من الدول الإسلامية تعاني من عدد من هذه المتغيرات مما يجعل أفراد هذه الدول عرضة لهذه الضغوط وما يرتبط بها وينجم عنها. غير أن الجدير بالذكر أن العالم الإسلامي بأسره بل والأقليات الإسلامية في كثير

من الدول غير الإسلامية وخاصة الولايات المتحدة ودول أوروبا يتعرضون لضغوط نفسية هائلة بعد أحداث الحادي عشر من سبتمبر وما ترتب عليها من اتهام المسلمين بالإرهاب ومحاولة إصاق كل الجرائم التي تقع في شتى بقاع العالم بهم، دون وجود أدلة قوية على تلك الاتهامات في معظم الأحيان، وقد اتخذت هذه الاتهامات ذريعة للهجوم على بعض الدول الإسلامية كأفغانستان والعراق والتلويح بالتهديد لدول أخرى مثل مصر والسعودية والسودان وليبيا وسوريا وإيران، واتخاذ ذلك ذريعة لفرض الحصار على بعض هذه الدول (محمود، ١٩٩٨، ص ١٠٢-١٠٣) وقد وقع الرئيس الأمريكي مؤخراً على قانون محاسبة سوريا وهو ما يعنى تعرضها لعقوبات سياسية واقتصادية والبقية تأتي (جريدة الأهرام، ١٤ ديسمبر ٢٠٠٣، ص ١)

ولعل المتتبع لما تنقله وسائل الإعلام عن الأقليات الإسلامية في آسيا وأوروبا وأمريكا يستطيع أن يلحظ الضغوط النفسية التي يتعرض لها المسلمون. فعلى سبيل المثال تعاني الفتيات والنساء المحجبات في فرنسا وألمانيا من ضغوط نفسية ناجمة عن التزامهن بالحجاب حيث تسن القوانين التي تمنع التلميذات والمعلمات من الذهاب للمدارس وهن يرتدين الحجاب أو غطاء الرأس. وفي الوقت الذي تسمح فيه بعض الولايات الألمانية بسهولة للبوذييين بتدريس المذهب البوذي تعارض تدريس الدين الإسلامي ويجد المسلمون أنفسهم وهم يعانون ويتحملون المشقة من أجل دراسة دينهم وممارسة شعائهم (جريدة الأهرام، ٨ ديسمبر، ٢٠٠٣، ص ٦)

كما ظهر جانب آخر من الضغوط السياسية، فنتيجة لاتهم المسلمين بالإرهاب والعنف. بدأت الولايات المتحدة الأمريكية تطالب الدول الإسلامية بأن تغير برامج التعليم وخاصة البرامج الدينية ولم يعد هذا الأمر سراً فقد أذاعوه ونشروه ونقلوه من فم إلى فم ومن يد إلى يد، وقد سارعت بعض الدول العربية إلى تعديل برامج الدراسة الدينية (جريدة الأهرام، عددي ١١، ١٤ ديسمبر ٢٠٠٣ الصفحة الأخيرة).

٣ - الضغوط الثقافية والاجتماعية:

هناك عدد من المتغيرات الثقافية والاجتماعية الرئيسية التي ينظر إليها باعتبارها عوامل ضاغطة ومسببة للاضطرابات النفسية وتشمل التحضر، والكثافة السكانية، والعزلة الاجتماعية، واضطراب المعايير، وانتهاك الحيز الشخصي والطبقة الاجتماعية والبطالة والفقر بالإضافة إلى بعض الاتجاهات الاجتماعية كالعنصرية والتحيز الجنسي (كولز، ١٩٩٢، ص ص ٣٦٩-٣٧٠). ومما لاشك فيه أن الكثير من العوامل السابقة قد تجتمع أو تتفاعل لكي تزيد من مقدار الضغوط الواقعة على الأفراد الذين يتعرضون لها. وقد وفرت دراسات الازدحام قصير المدى - على سبيل المثال - (في المعمل أو الميدان) معظم المعلومات المتاحة الآن للباحثين بخصوص آثار الكثافة على الإنسان. وعلى الرغم من وجود بعض الاستثناءات فإن أحداث التعرض قصير المدى للكثافة العالية يكون لها في الغالب آثار سلبية وتؤدي الكثافة المتزايدة، وخاصة الكثافة الاجتماعية، إلى زيادة مستويات الاستثارة النفسية. كما يظهر الأفراد الذين عانوا من خيرة ازدحام حديثة قدرة ضعيفة على تحمل الإحباط. ويميل الطلاب في الفصول الدراسية المزدحمة - على سبيل المثال - إلى كثرة الشكوى من سوء التهوية وحجم حجرة الدراسة، والدروس التي يتلقونها. وقد ارتبطت الكثافة العالية في معظم الحالات بالسلوك المضطرب والعدواني لدى الأطفال، كما ارتبطت بزيادة الأسى والضيق وقلة اللعب بالألعاب. وقد وجد سميث أن عدداً أكبر من المتوقع من الأحداث الجانحين ونزلاء السجون في هونولولو قد انحدروا من أحياء تتميز بازدهامها الشديد واحتوت على مساكن متعددة الأسر كما احتوت أبنيتها على وحدات عديدة، كما وجد أن نسبة عدد السكان القاطنين فيها كانت عالية بالنسبة للأرض الملائمة للسكنى والإقامة

(ماك أندرو، ٢٠٠٢، ص ص ٢٥٤، ٢٥٥، كولز، ١٩٩٢، ص ٣٧٤).

وتنطوي النتائج السابقة على تضمينات خطيرة بالنسبة لبعض بلدان العالم الإسلامي التي تعاني الازدحام والكثافة السكانية المرتفعة ولتكن القاهرة مثلاً لهذه المدن والأماكن حيث وصل عدد سكان القاهرة الكبرى وحدها طبقاً لتعداد ١٩٩٦ حوالي ١١,٥ مليون نسمة يسكن ٢٥%-٣٠% منهم في المناطق العشوائية أو الأحياء الفقيرة المبنية ذاتياً (من خلال هوبكتر وآخرين، ٢٠٠٣، ص ٢٣). إن كل النتائج السابقة والتي ترتبط بالزحام والكثافة السكانية المرتفعة متوقعة في هذه المدن المزدهمة مما يعنى زيادة أشكال السلوك العدواني، وتدهور الأداء في المهام المعقدة وغيرهما من الآثار السلبية. ومما يزيد الأمر سوءاً أن الكثافة العالية والازدحام ترتبط بعدد آخر من المتغيرات ومنها الميل إلى العزلة الاجتماعية والتقوقع، ونقص الخصوصية، والفقير، والبطالة وهى من المتغيرات الضاغطة والتي تؤدى إلى آثار سلبية سواء في صورة سلوك عدواني أو اضطرابات نفسية وعقلية (أنظر كولز، ١٩٩٢، ص ص ٣٧٨-٣٨٢) ولا ننكر أن عدداً من الدول الإسلامية تعاني من الفقر والبطالة وتعتمد في غذائها ودوائها وكثير من مقومات حياتها على الدول الأجنبية، مما يضعها في جداول الدول المدينة بصفة مستمرة. وقد أشار تقرير الأهداف التنموية للعالم العربي في الألفية الجديدة الذي أطلقته جامعة الدول العربية أن ١٠% يعانون الفقر في كل من الأردن وتونس، و ٢٠% في كل من مصر والجزائر، ٤٠% في اليمن، ٤٦% في موريتانيا (جريدة الأهرام، ١١ ديسمبر ٢٠٠٣، ص ٩)؛ وفي هذا الصدد يقول صلى الله عليه وسلم " إنك أن تترك أولادك أغنياء خيراً أن تتركهم فقراء يتكفون الناس " (أو في معناه) ويقول أيضاً " المؤمن القوى خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف وفي كل خير".

ولا يقتصر الأمر على تلك العوامل بل ظهرت ضغوط ثقافية جديدة متمثلة في تدفق المعلومات والمواد الإعلامية من كل حذب وصبوب ومن خلال الأقمار الصناعية

والقنوت الفضائية والكثير منها يحاول التشكيك في الثوابت الدينية والثقافية للمجتمعات الإسلامية ويستهدف الشباب والمراهقين بوجه خاص ويؤدي إلى اضطراب المعايير واختلال القيم وينثر عوامل القلق والخوف على مستقبل هذه الأمة التي تحيق بها الأخطار من كل جانب.

٤ - الكوارث الطبيعية:

لا يمكن الادعاء بأن الكوارث الطبيعية حديثة أو أنها خاصة بالعالم الإسلامي دون غيره. فهناك من الآثار والأخبار ما يدل على حدوث الزلازل والبراكين والأعاصير على مر العصور. وقد كان بعض هذه الظواهر رسلاً من الله سبحانه وتعالى لبعض البشر لعقابهم على مخالفتهم وشركهم وطغيانهم. يقول المولى سبحانه وتعالى " (فَأَمَّا ثَمُودُ فَأُهْلِكُوا بِالطَّاغِيَةِ، وَأَمَّا عَادُ فَأُهْلِكُوا بِرِيحٍ صَرْصَرٍ عَاتِيَةٍ) (الحاقة:٥،٦). ويقول جل ذكره (وَلَقَدْ آتَوْا عَلَى الْقَرْيَةِ الَّتِي أَمْطَرْنَا مَطَرًا سَوَّاءً) (الفرقان:٤٠). (وَقَوْمَ نُوحٍ لَمَّا كَذَبُوا الرُّسُلَ أَعْرَفْنَاهُمْ وَجَعَلْنَاهُمْ لِنَاسٍ آيَةً) (الفرقان:٣٧) ويقول الله تعالى في سورة يوسف (ثُمَّ يَأْتِي مِنْ بَعْدِ ذَلِكَ سَبْعٌ شِدَادٌ يَأْكُلْنَ مَا قَدَّمْتُمْ لَهُنَّ إِلَّا قَلِيلًا مِمَّا تُحْصِنُونَ) (يوسف:٤٨).

لقد أفادت التقارير حدوث ما يقرب من (٨٠٠٠) كارثة طبيعية على نطاق العالم بين عامي ١٩٦٧-١٩٩١ وقتلت هذه الأحداث أكثر من ثلاثة ملايين شخص، وأثرت تأثيرات سيئة على ما يقرب من ٨٠٠ مليون شخص، ونتج عنها أضرار اقتصادية مباشرة تقدر بثلاثة وعشرين بليوناً من الدولارات. وتكبدت أكثر الوفيات خلال هذه الفترة الدول الأكثر فقراً وذات العدد الأكبر من السكان، فحدثت ٨٦% من الكوارث في الدول النامية واستأثرت هذه الدول بـ ٧٨% من كل الوفيات.

وتقدر الأعداد الحقيقية التي قتلت من جراء هذه الكوارث في الدول النامية بأنها أعلى بمقدار ثلاث أو أربع مرات تقريباً عدد القتلى في الدول المتقدمة كما توضح ذلك إحصاءات هيئة الصحة العالمية (من خلال عبد الخالق، ١٩٩٨، ص ٢٤٧) لقد تعرض العديد من الدول الإسلامية لعدد من الكوارث الطبيعية التي تمثلت في الزلازل التي ضربت دولاً مثل تركيا والجزائر ومصر وإيران وباكستان والمغرب وغيرها. ولعل الزلزال المدمر الذي ضرب منطقة "بان" في جنوب شرقي إيران فجر السادس والعشرين من ديسمبر ٢٠٠٣ والذي تشير التقديرات الأولية لضحاياه أنهم سبعون ألفاً بين قتيل وجريح، خير دليل على ما تعانيه الدول الإسلامية، خاصة التي تعاني من ظروف اقتصادية صعبة من ضغوط من جراء هذه الكوارث الطبيعية. كما تعرضت دولاً إسلامية عدة لظواهر طبيعية أخرى كالفيضانات مثل الذي حدث مؤخراً في السودان والجفاف الذي حدث في عدة دول إسلامية وبخاصة في أفريقيا وهو ما أدى إلى المجاعات وتزايد عدد الفقراء والمشردين. يقول المولى عز وجل (وَلَنَبْلُوَنَّكُمْ بِشَيْءٍ مِّنَ الْخَوْفِ وَالْجُوعِ وَنَقْصٍ مِّنَ الْأَمْوَالِ وَالْأَنْفُسِ وَالثَّمَرَاتِ وَبَشِّرِ الصَّابِرِينَ) (البقرة: ١٥٥). ولعل ما يزيد الطين بلة أن هذه الظواهر الطبيعية تتسبب - إضافة إلى ما ذكر - في حدوث الأمراض وانتشار الأوبئة وتدهور الصحة في عدد من الدول الإسلامية خاصة الفقيرة منها كما هو الحال في الصومال وبنجلاديش وغيرها.

أن المخاطر والكوارث الطبيعية مصدر للضغوط لأنها شديدة وغير متوقعة ومتكررة في حياة الفرد وتسبب الخوف والقلق والانسحاب لدى الضحايا. وحتى بالنسبة لأولئك الأفراد الذين لا يشملهم الخطر فإن الارتباط اللاحق مع الضحايا يمكن أن يكون صادماً لهم. وتصبح البيئة الطبيعية مصدر خطر محتمل متى كانت مكتظة بالسكان (ماك أندرو، ٢٠٠٢، ص ١٤٧).

٥ - الظروف الفيزيائية:

تعرض بعض الأفلام السينمائية - على نحو مبالغ فيه - للتعذيب الذي يتعرض له بعض المسجونين تحت أضواء ساخنة أو نتيجة الحبس الانفرادي في زنانات مظلمة، أو بالغمر في مياه شديدة البرودة ونحو ذلك. إن هذه الأفلام تعترف بصراحة - رغم المبالغة - بإمكانية البيئة الفيزيائية في ممارسة الضغوط على البشر. وعندما يصبح العبء البيئي الذي يمر به الفرد مرتفعاً جداً أو منخفضاً جداً لفترات ممتدة من الزمن تحدث الضغوط البيئية. (ماك أندرو، ٢٠٠٢، ص ٣٩). وفي بعض الحالات يمكن إرجاع الضغوط البيئية إلى الزيادة في المعلومات التي تتجاوز الإمكانيات الخاصة بالانتباه لدى الفرد. وينتج هذا في شكل إجهاد عقلي (نفسى) قد تكون له مترتبات جسيمة (المرجع السابق).

وتعد مسألة تأثيرات المناخ على راحة الإنسان مسألة خيرة عامة بالدرجات القصوى للحرارة والرطوبة التي تتسبب في إحداث تغيرات وظيفية واسعة (من خلال، كولز، ١٩٩٢، ص ٣٦٧)

وتؤدى الدرجات المتطرفة من الحرارة أو البرودة إلى تغييرات في مستوى الاستثارة والشعور بعدم الراحة. إن التطرف في درجات الحرارة يؤثر كذلك في الصحة وأشكال السلوك الاجتماعي مثل العدوان والانجذاب إلى أشخاص آخرين ومن المعتقد أن المشكلات الصحية والاجتماعية ترتبط بدرجات الحرارة المرتفعة بشكل واضح في المدن وتتصاحب الموجات الحارة في المدن الأمريكية الشمالية مع تزايد معدل الوفيات. وتتراوح آثار المشقة الناجمة عن الحرارة بين الإنهاك وأنواع الصداع المختلفة والقابلية للاستثارة والخمول والهذيان والنوبات القلبية والغيبوبة.

وتبين أن جرائم العنف تتزايد مع ارتفاع درجات الحرارة. وأظهرت التقارير

الصادرة عن المكتب الفيدرالي للتحقيق في الجرائم بالولايات المتحدة الأمريكية أن الجرائم المرتكبة ضد الشعب تبلغ ذروتها أثناء أشهر الصيف وهي أكثر انتشاراً في الأجزاء الجنوبية منها في الأجزاء الشمالية من الولايات المتحدة الأمريكية. وتجعل درجات الحرارة المتطرفة في الشتاء والصيف الناس أقل ميلاً لمساعدة الآخرين خاصة إذا تصاحبت درجة الحرارة المتطرفة مع الزحام (كولز، ١٩٩٢، ص ٣٦٧، ماك أندرو، ٢٠٠٢، ص ١١٠-١١٢).

ومن المعلوم أن العالم الإسلامي المترامي الأطراف يخضع لتباين في درجات الحرارة ما بين المرتفعة بشدة خلال أشهر الصيف مثل دول الخليج ودول جنوب شرق آسيا - على سبيل المثال- وكذلك درجات الحرارة شديدة الانخفاض وخاصة في الشتاء كما في تركيا ودول الاتحاد السوفيتي السابق. وهو ما نتوقع معه حدوث جميع المظاهر المترتبة السابقة والمرتبطة بالتطرف في درجات الحرارة.

ويعتبر التلوث هو أحد العوامل الضاغطة ويرتبط التلوث بشدة بالآثار السلبية على الصحة (محمود، ١٩٩٨، ١٣١). ومع حدوث طفرة في بعض المجتمعات الإسلامية ومحاوله اللحاق بالعالم المتقدم في التصنيع وإنشاء المصانع وزيادة عدد المركبات التي تعمل بالبترين والكيروسين مع الزحام الشديد في بعض هذه الدول أو في بعض مدنها بدأ الحديث عن الآثار السلبية للصحة. وتعاني بعض الدول من مشكلات تلوث المياه وتلوث الهواء نتيجة ممارسات خاطئة. ولعلنا نتذكر في كل عام وفي مواسم معينة ما يسمى بالسحابة السوداء والتي بدأت تعرفها مصر -على سبيل المثال- ابتداء من عام ١٩٩٩ (هوبكتر وآخرون، ٢٠٠٣، ص ٤٠) كما لا يغيب عن الأذهان ما حدث لمنطقة الخليج من تلوث نتيجة إشعال النار في آبار النفط الكويتية إبان الاحتلال العراقي لها. ولقد تم في تلك الحرب تدمير النظام البيئي للخليج تقريباً بشكل كلي. ويعتقد بعض الخبراء أن بقايا هذه الكارثة البيئية سوف تستمر في بيئة الخليج لمدة مائة

عام (ماك أندرو، ٢٠٠٢، ص ٤٤٠). ولعل ما لم يكتب بوضوح وربما تكشف عنه الأيام القادمة هو التلوث الناجم عن استخدام ما يسمى باليورانيوم المنضب في حرب الخليج الثانية والذي بدأت أعراضه في الظهور على بعض المشاركين في الحرب وعلى المواطنين أيضاً. ومن مخاطر التلوث المحيطة بنا قيام إسرائيل بدفن نفاياتها السامة في المناطق الفلسطينية (جريدة الأهرام، ١١ ديسمبر ٢٠٠٣، الصفحة الثانية).

والجدير بالذكر هنا أن التلوث لا يقتصر على ما سبق ذكره بل يمتد ليشمل الملوثات في الطعام سواء باستخدام المبيدات الحشرية الضارة والأسمدة الكيماوية في الزراعة والتي تعد مشكلة بيئية رئيسة في الريف المصري. وطبقاً لتقدير هيئة المعونة الأمريكية يبدو مقدار المبيدات المتناول من خلال الأطعمة أعلى درجتين من حيث الحجم عن البلاد الأخرى (هوبكتر وآخرون، ٢٠٠٣، ص ٧١). كما تسبب الوجبات السريعة والألوان الصناعية التي تضاف لبعض الأطعمة وخاصة ما يتناوله الأطفال مشكلة أخرى في كثير من البلدان النامية بما فيها الإسلامية. وقد حذر أحد وزراء الصحة البريطانيين السابقين من هذه المشكلة حيث يرى أن الأمراض المزمنة التي تسببها وجبات الأطعمة السريعة والمشروبات الغازية أخطر من الإيدز (جريدة الأهرام، ٨ ديسمبر ٢٠٠٣، ص ٧) ولعل المتتبع لما يذاع من إعلانات في وسائل الإعلام المختلفة وبخاصة التلفزيون في بلادنا العربية والإسلامية عن المياه الغازية وعن الوجبات السريعة، يعرف حجم المشكلة التي تواجهنا والتي تكفى لإثارة الفزع والرعب في نفوسنا وهو خوفاً على أطفالنا مما ينتظرهم.

٦ - الضغوط العامة في مجال العمل:

يعمل كثير من الناس في مؤسسات تضم أعداداً متفاوتة من الأفراد، ويتعرض

هؤلاء الأفراد لمقادير متباينة من الضغوط. وتشكل ضغوط المؤسسة أحد مصادر الضغوط التي يعاني منها العاملون، وتشمل ضغوط المؤسسة المشكلات الناجمة عن البيروقراطية وما يترتب عليها من مشقة من جراء تأخير المصالح وتعطيل إنجاز الأعمال والخضوع لمتطلبات الروتين في قضاء الحاجات والأعمال. كما يعتبر التغيير المستمر في نظام المؤسسة وفي سياستها التنظيمية مصدراً آخر من مصادر الضغوط، حيث يؤدي هذا التغيير المستمر إلى إضعاف الشعور بالأمن وتضارب القرارات، وعدم متابعة الإنجازات التي بدأت، وتقديم الولاء للأشخاص على الولاء للمؤسسة وأهدافها. وتساهم التكنولوجيا المرتفعة في بيئة العمل في زيادة حجم الضغوط الملقاة على المتعاملين معها سواء لما تحمله من تهديد بفقدان العمال لوظائفهم والاستغناء عنهم، أو لصعوبة التعامل معها ومجاراتها أو ما قد ينجم عنها من حوادث ومخاطر. وتضم الضغوط العامة في مجال العمل أيضاً ما يسمى بضغوط المهنة **Job stressors** والتي تشمل المناخ الفيزيقي في بيئة العمل من قدرة أماكن العمل ووجود الروائح الكريهة والتلوث الضار بالصحة، والظروف المناخية غير المواتية من حرارة وبرودة متطرفة وضوضاء شديدة ونقص التهوية والازدحام الشديد مما ينعكس بالسلب على صحة العاملين وعلى جودة الإنتاج. كما يؤدي تمالك الآلات ونقص الإضاءة وزيادة أعباء العمل وعدم توفر شروط الأمان في العمل إلى آثار سلبية قريية وبعيدة المدى. ورغم أن هذه الضغوط ليست عامة في كل الأعمال فإن وجودها في عدد كبير من مواقع العمل كالمصانع (مصانع الأسمنت، والأسمدة، والألمونيوم، والحديد وغيرها) والمناجم، ووسائل المواصلات وورش الصيانة كفييل بأن يتسبب في ضغوط لعدد غير قليل من الناس، ويأتي انخفاض الحوافز وضعف الجهاز الإداري، وعدم التطوير المهني ليكمل مسلسل الضغوط الذي يحدث في بعض بيئات العمل.

ثانياً: الضغوط الفردية:

رغم أن الفرد في كثير من الأحيان هو ضحية الضغوط والمتأثر بها، فإن له - على الجانب الآخر مساهمته فيها سواء بحكم استعداداته البيولوجية أو سماته وخصاله الشخصية وقدراته العقلية وتنشئته الاجتماعية أو بحكم سلبيته وعدم فعاليته وهو ما يؤدي إلى صنعها أو تضخيمها وتفاقم آثارها يقول سبحانه وتعالى " .. إن الله لا يغير ما يقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم... الآية (الرعد: ١١) وتضم هذه المجموعة من الضغوط ثلاث فئات رئيسية هي:

١ - الضغوط الشخصية الداخلية وتشمل:

أ- الضغوط الناتجة عن المشكلات الجسمية كالآلام والأمراض والتشوهات والمظهر الجسمي غير المناسب. يقول عز وجل (وَإِذَا مَسَّ الْأُنثَانَ الضُّرُّ دَعَا نَا لِحَبْنِهِ أَوْ قَاعِدًا أَوْ قَائِمًا فَلَمَّا كَشَفْنَا عَنْهُ ضُرَّهُ مَرَّ كَأَن لَّمْ يَدْعُنَا إِلَى ضُرِّ مَسَّهُ) (يونس: ١٢) (وَأَيُّوبَ إِذْ نَادَى رَبَّهُ أَنِّي مَسَّنِيَ الضُّرُّ وَأَنْتَ أَرْحَمُ الرَّاحِمِينَ) (الأنبياء: ٨٣) ويقول جل ذكره: (تَبَدَّنَا بِالْعَرَاءِ وَهُوَ سَقِيمٌ) (الصفات: ١٤٥)

ب- الضغوط المعرفية وتشمل: الطموحات والأهداف غير الواقعية وتلك التي لا تتناسب مع قدرات الفرد وطاقاته وما ينجم عن ذلك من إحباط وشعور بالفشل وما قد ينتج عنه من سلوك عدواني. وكذلك نقص القدرة على إدارة الذات واتخاذ القرارات وتوجيه السلوك. ويقول صلى الله عليه وسلم "أنتم أعلم بشئون دنياكم" ونقص القدرة على ضبط النفس " يقول صلوات الله وسلامه عليه "ليس الشديد بالصرعه ولكن الشديد الذي يملك نفسه عند الغضب" وقد أوصى سائله عندما قال له أوصني فقال له "لا تغضب" ويدخل

في ذلك المفهوم السليبي عن الذات والعجز المتعلم وتعميم خبرات الفشل والشعور بنقص الكفاءة الذاتية، والتردد والنفور من الغموض. والاتجاه السليبي نحو الحياة "إعمل لدنياك كأنك تعيش أبداً" وقد حرم الله الانتحار وطلب الموت جزعاً من الحياة. كما يدخل في ذلك التشاؤم والتشكك في المستقبل وقد حرم الإسلام التطير وحض على التفاؤل والأمل.

ج- الضغوط الوجدانية والانفعالية وتضم الخوف والقلق وعدم الثقة بالنفس بصفة عامة، والخوف من الفقر والقلق على الرزق "يقول جل ذكره (وَلَا تَقْتُلُوا أَوْلَادَكُمْ مِنْ إِمْلَاقٍ نَحْنُ نَرْزُقُكُمْ وَإِيَّاهُمْ) (الأنعام: ١٥١) ويقول صلى الله عليه وسلم "لو توكلتم على الله حق توكله لرزقكم كما يرزق الطير تغدو خماصاً وتروح بطاناً" ويقول تعالى أيضاً (وَفِي السَّمَاءِ رِزْقُكُمْ وَمَا تُوعَدُونَ) (الذاريات: ٢٢) ويدخل فيها أيضاً الخوف من الأمراض وكرهية الموت (قُلْ إِنْ الْمَوْتَ الَّذِي تَفِرُّونَ مِنْهُ فَإِنَّهُ مُلَاقِيكُمْ) (الجمعة: ٨). ومن الضغوط الانفعالية السلبية مشاعر الحسد (وَمَنْ شَرَّ حَاسِدٍ إِذَا حَسَدَ) (الفرق: ٥) ويقول "الحسد يأكل الحسنات كما تأكل النار الحطب" ويقول أيضاً "دب إليكم داء الأمم قبلكم الحسد والبغضاء... الحديث" (من خلال: نجاتي، ١٩٨٩، ص ١١١) وتضم كذلك الغيرة وعنه صلى الله عليه وسلم أنه قال "من الغيرة ما يحب الله ومنها ما يبغض الله. فأما التي يحبها الله عز وجل فالغيرة في الريية، وأما التي يبغضها الله فالغيرة في غير الريية.. الحديث". ومنها أيضاً التواكل وإضاعة الوقت فيما لا يفيد وقد وضع لنا صلى الله عليه وسلم الفرق بين التوكل والتواكل فقال "إعقلها وتوكل". وعنه أنه قال "لا تزال قدم عبد مؤمن يوم القيامة إلا ويسأل عن أربع وذكر منها وعمره فيما أفناه" (الحديث). وتمثل العادات السلوكية الضارة أحد مترتبات الضغوط رغم أنها تعتبر في بعض

الأحيان من مصادرها ومنها الإسراف في الأكل والشرب (وَكُلُّوا وَأَشْرَبُوا وَلَا تُسْرِفُوا إِنَّهُ لَا يُحِبُّ الْمُسْرِفِينَ) (الأعراف: ٣١) وشرب الخمر (إِنَّمَا الْخَمْرُ وَالْمَيْسِرُ وَالنَّائِبَاتُ وَالْأَزْلَامُ رِجْسٌ مِنْ عَمَلِ الشَّيْطَانِ فَاجْتَنِبُوهُ) (المائدة: ٩٠) ومن العادات الضارة المستحدثة التدخين وتعاطي المخدرات وقد أجمع علماء الدين على أن حكمها هو حكم الخمر.

د- الضغوط المرتبطة بالاستعدادات الفردية وسمات الشخصية وتشمل عدم إشباع الحاجات الداخلية والدوافع الاجتماعية. ونقص الصلابة النفسية وفي هذا يبحثنا الرسول الكريم على ذلك فيقول صلى الله عليه وسلم "أخشوشنوا فإن التعم لا يدوم. ونمط السلوك أ **Type A behavior** وهو نمط غير صحي نظراً لأن صاحبه متعجل يعمل تحت ضغط الوقت ولا يستريح "إن لبدنك عليك حقاً" ويفضل التنافس ولديه درجة من العداوة والقابلية للاستشارة وعدم التحلي بالصبر. ويعانى أصحاب هذا النمط من درجة عالية من الضغوط (يوسف، ٢٠٠٠) ومما يسبب درجة من الضغوط "وجهة الضبط" **Locus of control**. وتشير البحوث إلى أنه كلما أدرك الفرد أنه يستطيع التحكم في المواقف وأنها خاضعة للسيطرة كلما كانت درجة تأثره بالضغوط أقل. ولعلنا نعانى - كما نلاحظ من سياق التفاعلات الاجتماعية- من جراء هذا الضاغط، حيث يغلب على الكثير من أن يكونوا ذوى وجهة ضبط خارجية فيلقون بالمسئولية على عوامل خارجية تماماً كالحظ والصدفة والآخرين. وهو ما يؤدي بدوره إلى نوع من اللامبالاة وعدم الاهتمام.

٢- الضغوط الأسرية والاجتماعية: وتشمل الصراع بين مشكلات البيت والعمل خاصة في حالة عمل الزوجين نتيجة للحاجة والظروف الاقتصادية الضاغطة، والمشكلات مع الأصدقاء نتيجة عدم التوفيق في اختيار الأصدقاء. حيث يقول

صلى الله عليه وسلم "المرء على دين خليله فلينظر أحدكم من يخال". ومشكلات العلاقة بالآخرين عموماً كالجيران وأفراد المجتمع في الشارع والمواصلات العامة وزملاء العمل وأصحاب الأعمال والموظفين وانتشار بعض الظواهر السلبية كالرشوة نظير قضاء المصالح والضغوط الاقتصادية الإضافية نتيجة لجشع البعض والمغالاة في الأسعار والغش في السلع يقول صلى الله عليه وسلم " من غشنا فليس منا". وانتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في بعض المجتمعات وما تفرضه من أعباء وضغوط على أولياء الأمور وغير ذلك. ويدخل ضمن هذه المجموعة الاختلالات الزوجية والمشكلات الجنسية والطلاق والانفصال وما يترتب على ذلك من إهدار الوقت والجهد والمال في التقاضي أمام المحاكم كما يدخل فيها التعرض للإساءة والاستغلال في مرحلة الطفولة (كالاعتصاب مثلاً) وما ينجم عن ذلك من أثر سلبي قد يستمر طول العمر. ويدخل فيها أيضاً المسؤولية عن الأطفال، والالتزامات المبتدعة في المناسبات الاجتماعية والاحتفالات والأعياد.

٣- الضغوط بسبب العمل. حيث تنطوي بعض الأعمال على مصادر للضغوط منها المسؤولية داخل نظام العمل عن الأفراد والأموال أو المعدات، واتخاذ القرارات المهمة، والشعور بعدم الرضا عن العمل، لعدم وضوح الأهداف أو لغموض الدور، وقلة فرص التدريب والتطور المهني، والمنافسة غير المتكافئة، والإحساس بعدم العدالة، وعدم الحصول على الحوافز المادية المناسبة وعدم الحصول على فترات كافية من الراحة.

(Cranwell–Ward, 1987; Dore, 1990, Luthans, 1992; Baum et al., 1993, GUP CO, 1999, Taylor, 1999).

(٥) محددات الضغوط:

رغم أن هناك حوادث تتسم بدرجة من العمومية والشمول عندما تقع فإن

الباحثين يرون أحد الأحداث ليست ضاغطة بطبيعتها، أو أنها ليست بالضرورة ضاغطة لكل الأفراد، أو أنها ضاغطة ولكن بدرجات متفاوتة ويعتمد كونها أحداثاً ضاغطة على كيفية تقديرها أو إدراكها بواسطة الفرد. ومن ثم يعتمد كون الحدث ضاغطاً أم لا على تفاعل بين خصائص الحدث وخصائص الفرد (بما في ذلك عملية الإدراك أو التقدير appraisal) وفيما يلي عدد من الخصائص التي تعتبر أبعاداً أو محددات للضغوط:

١ - الأحداث السلبية أكثر إثارة للضغوط من الأحداث الإيجابية، فالعديد من الأحداث تنطوي على احتمال إثارة الضغط نظراً لما تفرضه من زيادة في العمل أو ما تجلبه من مشكلات خاصة، كما أنها تتجاوز مصادر الفرد الخاصة وترهقها. فالتسوق استعداداً للأعياد، والتجهيز لعمل حفلة، ومواجهة ترقية غير متوقعة في العمل، والزواج كلها أحداث إيجابية تستهلك وقتاً وطاقة بدرجة جوهرية. وبرغم ذلك فإن ما تثيره من ضغط أقل مما تثيره الأحداث غير المرغوبة مثل الحصول على مخالفة مرورية، أو محاولة الحصول على وظيفة أو الطلاق، أو وفاة أحد أعضاء الأسرة، وتذكر ما قاله رسول الله صلى الله عليه وسلم عند وفاة ابنه إبراهيم "أن العين لتدمع وأن القلب ليحزن وأنا لفراقك يا إبراهيم لمحزونون". وترتبط الأحداث السلبية بكل من الكرب النفسي والأعراض الفسيولوجية إذا ما قورنت بالأحداث الإيجابية (Mcfarland et al., 1980). كما أن للأحداث السلبية تأثيرات على مفهوم الذات وقد تؤدي إلى انخفاض محتمل أو فعلي في تقدير الفرد لذاته وتعاضم الإحساس بفقدان السيطرة أو الفاعلية، وتدهور في الشعور بالهوية Identity.

٢ - الأحداث غير الخاضعة للتحكم أو القابلة للتنبؤ أكثر إثارة للضغوط من الأحداث الخاضعة للتحكم والقابلة للتنبؤ. فالأحداث السلبية مثل الضوضاء والزحام والإزعاج discomfort تبدو مثيرة للضغوط بطبيعتها. غير أن بحوث الضغوط أظهرت بشكل متسق أن الأحداث التي لا تخضع للسيطرة تدرك على أنها أكثر

إثارة للضغوط من تلك التي يمكن السيطرة عليها. وعندما يشعر الأفراد أنه بإمكانهم تعديل أو إنهاء حدث منفر أو التنبؤ به أو يشعرون أن لديهم من يستطيع التأثير فيه، فإنهم يدركونه باعتباره أقل إثارة للضغط، حتى لو لم يفعلوا شيئاً حقيقياً تجاهه (Suls & Mullen, 1981). فالضوضاء المفاجئة القوية تدرك على أنها أكثر إثارة للضغوط من تلك التي يمكن التنبؤ بها. وفي ظل ظروف معينة يؤدي الشعور بالسيطرة إلى خفض الشعور بالضغط على الأقل في بداية الأمر. وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن القدرة على استباق الأحداث الضاغطة والشعور بإمكانية التحكم فيها، لا تقلل من إدراك الضغط فحسب بل وتريد القدرة على التوافق مع هذه الأحداث الضاغطة أيضاً (Vinokur & Caplan, 1986) إن الشعور بالتحكم لا يخفف الخبرة الذاتية بالضغط فحسب، وإنما يؤثر أيضاً في النشاط الكيميائي الحيوي الناتج عنه (Through: Taylor, 1999, p.178).

٣- تدرك الأحداث الغامضة **ambiguous** على أنها أكثر إثارة للمشقة من الأحداث الواضحة **clear-cut**. وعندما يكون الحدث الضاغط غامضاً لا تكون لدى الفرد فرصه لاتخاذ الفعل المناسب. وكل ما يفعله هو تكريس الطاقة في محاولة منه لفهم هذا الحدث الضاغط، وهو ما قد يستهلك الوقت ويستنزف المصادر. أما الضواغط الواضحة - من ناحية أخرى - فهي تمنح الفرد فرصة الوصول إلى حلول ولا تتركه أسير مرحلة تحديد المشكلة. وترتبط القدرة على اتخاذ فعل إيجابي بدرجة منخفضة من المشقة وبدرجة أعلى من المواجهة (Billings & Moos, 1984) ويمثل العمل مجالاً نموذجياً لقضية عدم الوضوح. ويتمثل ذلك في عدم وضوح متطلبات الدور وعدم وجود إرشادات واضحة للمهام المنوط بالفرد القيام بها، وغياب المعايير الواضحة أو وجود إرشادات (تعليمات) متناقضة، والاختلاف بين الرؤساء.

٤- يشعر الأشخاص المحملون بأعباء أكبر بضغوط أكثر من الأشخاص ذوي المهام القليلة أو المحددة. لذلك يذكر الأشخاص الذين لديهم العديد من المهام في حياتهم

مستوى أعلى من الضغوط مقارنة بأولئك الذين لديهم مهام قليلة. ويعتبر مجال العمل - أيضاً - من المجالات التي تتضح فيها هذه المشكلة، حيث تتباين الأعمال فيما تفرضه من مهام وأدوار (Cohen & Williamson, 1991).

٥- تنطوي مجالات الحياة الرئيسية **Central** على درجة أعلى من الضغوط مقارنة بمجالات الحياة الطرفية أو الجانبية **Peripheral**. وذلك لأن مجالات الحياة الرئيسية هي التي تنطوي على مضمار إثبات الذات والفاعلية وقد أوضحت بعض الدراسات أن المرأة العاملة تعاني من درجة أعلى من الاكتئاب المرتبط بالضغوط نتيجة لإحساسها بالتقصير في حق أطفالها من جراء تعدد الأدوار التي تقوم بها (Taylor, 1999, p.178).

٦- هناك بعض الأنماط من الاستجابات الفسيولوجية لدى الأفراد ذوى الخصائص المعينة وهو ما يجعلهم يستجيبون بطريقة تعكس إحساسهم بالضغوط عند مواجهة بعض الأحداث مقارنة بغيرهم ممن لا توجد لديهم هذه الأنماط (Alloy et al., 1996, p.210).

٧- يظهر بعض الأفراد خصائصاً سيكولوجية تساعد على تكريس الإحساس بالضغوط ولعل المثال الواضح على ذلك هو ما يعرف باسم النمط "أ" من السلوك **Type A behavior Pattern** والذي سبقت الإشارة إليه.

(٦) مترتبات الضغوط النفسية:

هناك عدد ضخم من البحوث التي تقدم البراهين على أن الضغوط تؤثر في كل من الصحة الجسمية والنفسية بشكل مباشر من خلال التأثير في العمليات الفسيولوجية الداخلية أو بشكل غير مباشر من خلال أشكال السلوك المرتبط بالصحة (Taylor,

(1999, p.185). ومن ثم فإن الاستجابة للضغط يمكن التعبير عنها في صورة جسمية أو نفسية أو كلاهما (Dore, 1990, p.7).

ويشير خبراء الصحة إلى أن العديد من الأمراض ترتبط بالضغط، ويصنفونها على أنها أمراض مستحدثة بواسطة الضغط. كما أشارت بحوث أخرى إلى أن الضغط ترتبط بانخفاض القدرة على التركيز ومن ثم التعرض للحوادث، بالإضافة إلى وجود علاقة بين الضغط ومشكلات العمل مثل الغياب، وترك العمل (Luthaus, 1992, p.413).

ويمكن تصنيف مترتبات الضغط إلى:

أ- الأمراض الجسمية والمشكلات المرتبطة بالضغط مثل أمراض الجهاز الدوري كالنوبات القلبية وارتفاع ضغط الدم، واضطراب النبض والذبجات الصدرية. وأمراض الجهاز الهضمي كالقرح، والإسهال، ومرض السكر والأمراض التناسلية كالعنة واضطرابات ما قبل الحيض لدى النساء وأمراض الصدر والتنفس، والأمراض الجلدية وأمراض العظام، وأمراض المسالك البولية وغيرها.

وعلى أية حال فإن الضغط يمكن أن ترتبط بالأمراض الجسمية من خلال خفض قدرة الجسم على المقاومة والتأثير في جهاز المناعة. وقد تبين أن بعض الأمراض المرتبطة بالضغط تكون قاتلة (كالسرطان)، بينما يكون البعض الآخر أقل شدة. (Cranwell-Ward, 1987, p.79).

ب- المشكلات النفسية والسلوكية المرتبطة بالضغط

رغم أن الاهتمام الذي أعطى لعلاقة الضغط بالمشكلات والاضطرابات النفسية أقل مما أعطى للأمراض الجسمية، فإن الأدلة قد توافرت على أن المشكلات النفسية والسلوكية المرتبطة بالضغط لا تقل خطورة عن الأمراض الجسمية. ومنها على سبيل

المثال، القلق، والاكتئاب، والغضب والعدوان، والقابلية للاستشارة، والإجهاد، والتوتر والإحساس بالملل، وفقدان التركيز واضطراب التذكر، واللوازم، والإحساس بالإحباط وغيرها كثير (المرجع السابق).

ج- المشكلات المرتبطة بالعمل

تشير البحوث إلى أن تعرض الإنسان للضغوط المزمنة والحادة يؤدي إلى مشكلات في العمل سواء بشكل مباشر أو بشكل غير مباشر من جراء الإصابة بالأمراض الجسمية والاضطرابات النفسية. وهو ما يجعل الأشخاص غير المتوافقين مع بيئة العمل يعانون من أو يتسببون في العديد من المشكلات. ومنها على سبيل المثال لا الحصر، الغياب المتكرر، والاستهداف للحوادث، وانخفاض الإنتاجية، وتدهور العلاقات مع الزملاء. وهو ما يؤدي في النهاية إلى فاقد ضخمة في الناتج القومي.

د- المشكلات والانحرافات الاجتماعية:

لا تقتصر مترتبات الضغوط على المظاهر السابقة وإنما تمتد لتطول العلاقات الاجتماعية. ويمكن استخدام متغير الضغوط لتفسير الكثير من الظواهر الاجتماعية، كالطلاق، والانفصال، وزيادة عدد القضايا أمام المحاكم، والمشاجرات بين الجيران، وربما حتى الإساءة للأطفال والعنف ضد النساء، وتعاطي المخدرات، وانتشار الجرائم المختلفة.

إن التأثيرات السلبية للضغوط من الضخامة والتعدد بحيث تحتاج إلى بحوث مستقلة ومؤلفات قائمة بذاتها.

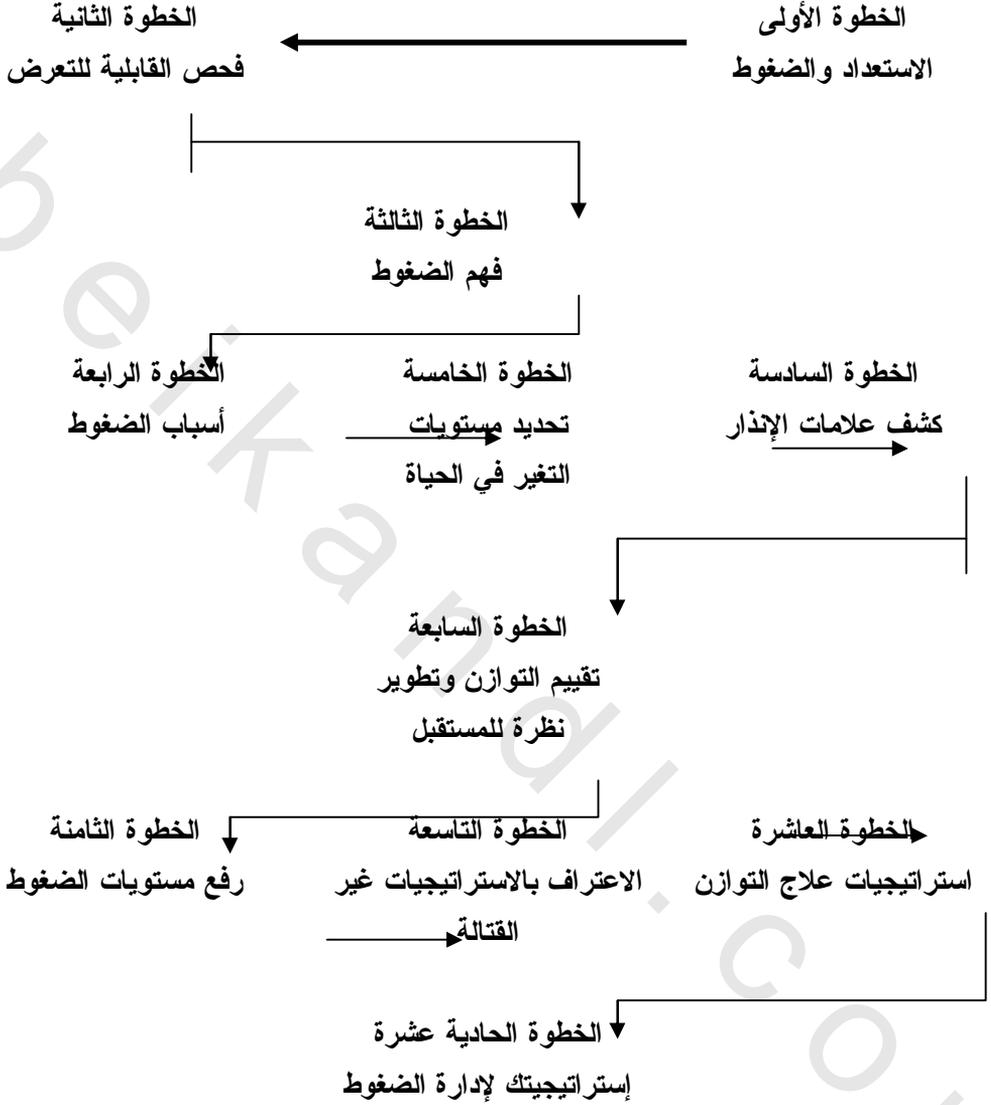
(٧) إدارة الضغوط النفسية:

يوجد أكثر من مصطلح يتم تداولها عند الحديث عن التعامل مع الضغوط النفسية وهي: العلاج **treatment** أو **therapy** والمواجهة أو التعايش **Coping** والإدارة **management**. ويعد العلاج هو المصطلح والأسلوب المفضل لدى الذين يعملون مع العملاء بصورة فردية أو مع الأسر والمجموعات الصغيرة. أما المواجهة فهي محاولة التعامل مع المتطلبات (الداخلية والخارجية) التي يرى الفرد أنها ترهقه وتستنزف مصادره وهي تتألف من الجهود الموجهة للفعل أو للعمليات النفسية من أجل مواجهة (السيطرة أو الخفض أو التقليل أو التحمل) المتطلبات البيئية والداخلية والصراع بينها. أما إدارة الضغوط فتشير إلى البرامج التي تقدم للناس بصفة عامة أو لمجموعات معينة من الناس يشتركون في مشكلات معينة يتم تعليمها للناس من خلال خطوات منظمة. ولها فوائد هامة على الصحة والتغلب على الاضطرابات المرتبطة بالضغوط. كالصداع المرتبط بالتوتر والصداع النصفي، وضغط الدم المرتفع، وتعاطي المسكرات والسمنة وغيرها. كما تستخدم لتدريب الأفراد الذين يعانون من أعراض أمراض القلب والأوعية الدموية (Taylor, 1999, pp. 230-231). وغنى عن البيان أن برامج إدارة الضغوط تستخدم عندما تفشل المواجهة، خاصة تلك التي تنجم عن نقص في المعلومات أو المهارات أو الخبرة (Lazarus & Folkman, 1984, p.363).

١ - الخطوات التي تمر بها عملية إدارة الضغوط:

إن الحديث عن أساليب إدارة الضغوط لا يقتصر على الأساليب والإجراءات التي يتم تنفيذها من أجل التعامل مع الضغوط، وإنما ينظر إليها باعتبارها عملية شاملة متكاملة تتم عبر عدد من الخطوات والمراحل يلخصها الشكل التالي:

خطوات إدارة الضغوط



(Gramwell – Ward, 1987, p.9)

الخطوة الأولى الاستعداد والضغط Disposition and stress

يعتمد الإجراء الذي يتخذه الفرد في الموقف - بشكل جزئي - على استعداده الشخصي. فقد يقوم بتطوير مستويات مرتفعة من الإثارة في حياته، أو قد يفضل ظروفاً هادئة ومحيدة. وهو بحاجة إلى استبصار ذاتي جيد لتحديد توازنه. وهذه الخطوة الأولى هي التي تمد الفرد بالاستبصار المطلوب.

Assessing vulnerability to stress الخطوة الثانية: تقدير التعرض للضغوط يُعد تطوير أساليب مقاومة الضغوط أمراً مهماً. ولكي يكون الفرد قادراً على مقاومة الآثار المتراكمة للضغوط السلبية فهو بحاجة لفرصة كي يفحص درجة تعرضه للضغوط. وتتطلب الإدارة الناجحة للضغوط القيام بأشكال من التوافق العام في الحياة. وهناك العديد من العوامل التي تجعل الفرد أقل أو أكثر قابلية للتعرض وهي التي تؤثر في الصحة الجسمية والنفسية. وهي متفاعلة في تأثيرها عليه وتشمل: الوجبات الصحية، وعدم التدخين أو شرب الخمر، والتمارين الرياضية، والصحة الانفعالية، والحياة الجنسية السوية والاسترخاء والاستمتاع والتوازن بين مطالب البيت والعمل، وفهم الذات وتقبلها.

الخطوة الثالثة: فهم الضغوط Understanding stress

إن فهم الظروف السابقة يؤدي إلى فهم الضغوط، وباتتهاء هذه الخطوة يفهم الفرد ما يحدث لجسمه وعقله عندما يتعرض لمواقف مهددة أو ضغوط متزايدة كما أنه يصبح واعياً بالطبيعة التفاعلية بين الذات والبيئة. وأهمية إدراك الموقف في تحديد الاستجابة له.

الخطوة الرابعة: تشخيص أسباب الضغوط diagnosing the causes of stress

وقد سبق أن تحدثنا عن هذه الأسباب باستفاضة.

الخطوة الخامسة: تحديد مستوى التغيير في الحياة Identifying the level of change in

the life

فالضغوط نتيجة علاقة معقدة بين الفرد وبين البيئة التي يعيش فيها وخلال دورة الحياة يواجه الفرد سلسلة من التغيرات تكون في بعض الأحيان خارج السيطرة وبرغم ذلك ينبغي التعامل معها وإدارتها، وكلما زاد عدد التغيرات التي ينبغي على الفرد مواجهتها كلما كان تعرضه للمعاناة من الضغوط متزايداً. وفي هذه الخطوة على الفرد أن يعي التغيرات الجوهرية في حياته وأن يراجع هذه الخطوة بين الحين والآخر، من أجل مراجعة مستوى الضغوط لديه.

Spotting the warning signs الإنذار

الهدف من هذه الخطوة الكشف عن العلامات المنذرة بحدوث الضغوط وبمجرد الوصول إلى ذلك الهدف قبل حدوث التأثيرات السلبية للضغوط فإن الفرد يكون قد تخلص من عقبة رئيسية في إدارة الضغوط. وترجع أهمية الكشف السريع للضغوط المتزايدة لسببين أولهما: خفض احتمال ظهور الآثار المهددة ومن ثم انخفاض تأثيراتها السلبية على الفرد وثانيهما أن الأفراد يمكنهم الشفاء بشكل أسرع إذا كانت الضغوط التي تعرضوا لها قد استمرت لفترة قصيرة، وذلك لأن الضغوط المزمنة تحتاج لفترة زمنية طويلة حتى يتحقق الشفاء، أو لأنها تترك إصابة جوهرية.

الخطوة السابعة: تقييم التوازن وتطوير نظرة للمستقبل

Weifing up the balance and developing a vision of the future

بعد الانتهاء من عملية التشخيص في الخطوات السابقة ينبغي على الفرد أن يكون لديه فكرة مناسبة عن العوامل التي تسهم في الضغوط. ويحتاج لقضاء بعض الوقت في تأمل ما حصل عليه من بيانات ومعلومات. وما هو موقفه في الوقت الراهن، وما هي إمكاناته ومصادره التي سيستخدمها في مواجهة الضغوط. وعندئذ يصبح من المهم النظر إلى المستقبل واحتياجات الفرد فيه وهو ما سيساعد على اختيار أكثر الاستراتيجيات ملائمة لإدارة الضغوط.

الخطوة الثامنة: تنظيم مستوى الضغوط **Optimizing stress level**

تتطلب الإدارة الناجحة للضغوط تنظيم الاستفادة من الموقف الذي يمر به الفرد، وهذا يعنى الحصول على أفضل نتائج ممكنة في مجموعة معينة من الظروف. ويحتاج الفرد إلى مواصلة التوازن بين الإمكانيات والمتطلبات حتى يتمكن من إنجاز هذا الهدف.

الخطوة التاسعة: الاعتراف بالاستراتيجيات غير الفعّالة للمواجهة

Recognizing ineffective coping strategies

يمثل الاعتراف بهذه الاستراتيجيات نصف المعركة، ويعنى الاعتراف بأن الاستراتيجيات غير فعّالة - منطقياً - التخلي عنها، وبناء الاستراتيجيات الأكثر فعالية وهي الاستراتيجيات الموصوفة في الخطوتين ١٠، ١١.

Strategies to remedy imbalance

Stress - management strategies

وهو ما سنتحدث عنه بشيء من التفصيل في الأجزاء المتبقية من هذا الفصل.

٢ - محددات المواجهة الفعّالة للضغوط:

هناك عدد من المتغيرات التي تحدد مدى فعّالية مواجهة الضغوط منها:

أ- الإيمان بالله والتمسك بشرعه، والتدين الحقيقي قولاً وعملاً، وتطبيق ما جاء به الشرع الحكيم في جميع نواحي الحياة.

ب- سمات الشخصية مثل المشاعر الوجدانية الإيجابية، والصلابة النفسية، والتفاؤل، وضبط النفس، وتقدير الذات، والوعي بالذات، وقوة الأنا والثقة بالنفس.

ج- المصادر الداخلية لدى الفرد مثل الاتساق عبر حياة الفرد، والإحساس بالمعنى

والقيمة والأهمية لحياة الفرد، التحلي بروح الفكاهة والتمسك بالأمل (Taylor, 1999, p.208-211)

د- المصادر الخارجية مثل الوقت، والمال، والتعليم، والمهنة، والأطفال، والأسرة، والأصدقاء، ومستوى المعيشة المناسب، ووجود ضغوط أخرى في الحياة (Moss, 1995)

هـ - استراتيجيات المواجهة ذاتها، فالواجهة المرتكزة على المشكلة - كما يرى لازاروس وفولكمان - أفضل من المواجهة المرتكزة على الانفعالات (Lazarus & Folkman, 1984)

و- العوامل الوراثية، حيث تؤثر على قدرة الفرد على مواجهة الضغوط، لأن الجينات الوراثية تلعب دوراً هاماً في صحة الفرد. فهناك أسر لديها تاريخ وراثي لأمراض القلب، أو أمراض الجهاز الهضمي أو الاضطرابات النفسية وهو ما يؤثر بالسلب على كفاءة بعض أعضائها في مواجهة الضغوط إذا كانوا مهيين للمرض أو أصيبوا به فعلاً.

ز- المستوى العام من الصحة فكلما كان الفرد أكثر صحة كلما كان أكثر قدرة على مقاومة الضغوط الكبيرة، ولا يتأثر بالضغوط الخفيفة والمتوسطة.

ح- البيئة، خاصة البيئة التي تقدم الدعم والمساندة وتدعم مصادر الفرد في مقاومة الضغوط، وتدعم الصحة العامة للفرد وينطبق ذلك على كل من البيئة الفيزيائية والبيئة الاجتماعية. يقول صلى الله عليه وسلم: مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم كمثل الجسد الواحد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الأعضاء بالحمى والسهر"

ط- شدة الضواغط، فالضغوط الشديدة تؤدي إلى أحداث تغيرات فسيولوجية ضارة، بينما تؤدي الضغوط الخفيفة إلى مساعدة الجسم في تمثيل الهرمونات وتنظيم عملية إفرازها.

ك- مستوى الطاقة: فلكل إنسان مستوى أمثل من الطاقة البدنية والعقلية وهو محدد بالمستوى العام من الصحة والتغذية، والرعاية والشخصية ويحتاج إنفاق الطاقة لأن يكون منظماً وعندما يتعرض الفرد لأكثر من أزمة أو ضاغط في الوقت نفسه، فإن ذلك يؤدي إلى تشتيت الطاقة البدنية والعقلية وعدم الاستفادة المثلى منها. ويعني أيضاً نقص مستوى الطاقة المطلوب للتعامل مع كل موقف ضاغط أو أزمة فردية. وكلما نقص مستوى الطاقة الموجهة لجزء معين من الجسم كلما تعرض للإجهاد بشكل أسرع وكانت استجابته للضغوط أعلى (Ibid)

٣- هاديات إرشادية عامة لإدارة الضغوط النفسية:

- فيما يلي عدد كبير من الهاديات والتوجيهات الإرشادية التي يحتاج المسلم لأن يتحلى بها ويتعلمها كي يستطيع إدارة الضغوط النفسية والتغلب عليها:
- ١- الرجوع إلى الله تعالى والتمسك بشرعه ومنهجه.
 - ٢- تنمية مهارات الإدارة الذاتية لشئون الحياة بصفة عامة.
 - ٣- تحسين الإدارة الانفعالية أي التحكم في الانفعالات وتنظيمها.
 - ٤- إدارة العلاقات الاجتماعية بكفاءة وفعالية أكبر والعمل على اكتساب وإتقان المهارات الاجتماعية.
 - ٥- تحسين منحنى حل المشكلات.
 - ٦- إيجاد طرق لخفض الآثار السلبية للضغوط.
 - ٧- تعلم قيمة التفكير الإيجابي الذي يتسم بالمرونة والإبداع.
 - ٨- التعرف على دوافع الفرد ومدى رضائه عنها وسعادته بها.
 - ٩- تعلم أسلوب ترتيب الأولويات
 - ١٠- تعلم فن التفاوض

- ١١ - تعلم مهارة الحديث عن المشكلات بدلاً من كتمانها.
- ١٢ - تعلم فن الإصغاء.
- ١٣ - الحفاظ على اللياقة الجسمية وممارسة التمارين الرياضية والاحتفاظ بالطاقة وعدم الإسراف في الأكل والشرب والابتعاد عن العادات السيئة.
- ١٤ - تنمية الإحساس بالهدوء وهندسة البيئة المحيطة.
- ١٥ - تعلم مهارة الفصل بين متطلبات المنزل وحقوقه وبين مشكلات العمل وضغوطه.
- ١٦ - تكوين أسرة صالحة متعاونة متحابية متمسك بالدين ولا تنعزل عن الحياة المعاصرة أو تناصبها العدا.
- ١٧ - اختيار الأعمال الممتعة والاستمتاع بما يعمله الفرد والتوجه بالعمل إلى وجه الله تعالى أولاً لنيل الثواب الجزيل.
- ١٨ - تعلم مهارة إدارة الوقت وتنظيمه وتوزيعه على منشاط الحياة كما ينبغي.
- ١٩ - الحصول على الراحة وعدم الخلط بين العمل والترفيه.
- ٢٠ - مراجعة الاتجاه نحو الحياة والتغيير إلى اتجاه أكثر إيجابية وتفاؤل.
- ٢١ - تعلم أساليب تقييم جهود مواجهة الضغوط والحصول على المردود المناسب لتدعيم الفعال وتعديل غير الفعال.
- ٢٢ - تعلم الأساليب المناسبة لإدارة التغيرات المفاجئة والأزمات.
- ٢٣ - البحث عن المساندة عند الضرورة.

(See: Cranwell – Ward, 1987, 121-122; Dore; 1990, 13-14; GUPCO, 1999).

٤ - أساليب وبرامج إدارة الضغوط النفسية:
 أولاً: الأساليب الدينية والروحية:

لقد خلق الله سبحانه وتعالى الإنسان وهو أعلم به، بما ينفعه وما يضره يعرف ما يفسد الإنسان ويمرضه، وما يشفيه ويقيه ويحفظه. وقد وضح ذلك في كتابه العزيز وزادها توضيحاً رسوله الكريم في سنته المطهرة. ويجد المعالجون النفسيون المسلمون المتمسكون بشرع ربهم وهدى نبيهم معيماً لا ينضب يعتمدون عليه في ممارستهم للعلاج. ولا يقتصر الأمر على علاج العلل النفسية بل يمتد حتى لعل الأبدان وقد تبين من العديد من الدراسات أنه كلما ارتفع مستوى التدين انخفض مستوى أعراض الاضطرابات النفسية مثل القلق والاكتئاب والوسواس القهري والذهانية والشكاوى الجسمية. وقد لاحظ إنشين **Ineichen** أن الإسلام يقلل من معدلات الانتحار بين المسلمين (Ineichen, 1998) كما تبين من بعض الدراسات ارتباط التدين بالقدرة على مواجهة الضغوط النفسية وهو ما يؤدي بدوره إلى انخفاض احتمال تعرض الفرد للاضطرابات النفسية. بل إن الله سبحانه وتعالى قد جعل الشفاء من عنده هو وحده (وَإِذَا مَرِضْتُ فَهُوَ يَشْفِينِ) (الشعراء: ٨٠) وما العلاج الذي يمارسه الأطباء والمعالجون إلا أسباب أمرنا الخالق سبحانه وتعالى بضرورة الأخذ بها. وقد جاء عن الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم أنه قال "إن لكل داء دواء فتداووا" (أوفى معناه). وقد روى عن الحسن البصري أنه ذكر عدداً كبيراً من آيات القرآن وقال من لزم هذه الآيات في الشدائد كشفها الله عنه وقد ذكر سبحانه وتعالى فيما قص من أخبار الأنبياء شدائد ومحناً استمرت على جماعة منهم وضروباً من البلاد فأعقبها بفرج وتخفيف (التنوخى ١٩٠٤: ٩٤)

يقول المولى عز جل في سورة الإسراء (وَنَزَّلْنَا مِنَ الْقُرْآنِ مَا هُوَ شِفَاءٌ وَرَحْمَةٌ لِّلْمُؤْمِنِينَ) (الإسراء: من الآية ٨٢) ويقول أيضاً (فَإِنَّ مَعَ الْعُسْرِ يُسْرًا * إِنَّ مَعَ الْعُسْرِ يُسْرًا) (الشرح: ٥، ٦) وقال تعالى (سَيَجْعَلُ اللَّهُ بَعْدَ عُسْرٍ يُسْرًا) (الطلاق: من الآية ٧) وفي هذا يقول الرسول صلى الله عليه وسلم "وإعلم أن النصر مع الصبر والفرج مع

الكرب وأن مع العسر يسراً". ويقول عز من قائل (أَمَّنْ يُجِيبُ الْمُضْطَّرَّ إِذَا دَعَاهُ
وَيَكْشِفُ السُّوءَ) (النمل: ٦٢) (في: هيجان، ١٩٩٨، ٢٩٧)

إن القرآن الكريم وسنة المصطفى عليه الصلاة والسلام يزخران بما يخفف
الضغوط ويذهب الهم والحزن والأرق، ويعيد للنفس الطمأنينة والسلام، ويعين الفرد
على تجاوز الصعاب ومواصلة رحلة الحياة سعياً إلى الدار الآخرة التي هي دار البقاء
والتي لا تعب فيها ولا نصب ولا مشقة بل نعيم مقيم للذين أحسنوا في الدنيا ولم
تصرعهم الشهوات والمعاصي والآثام.

إن من أهم معالم الإيمان بالله والتوكل عليه والفرع إليه الوقاية من الاضطرابات
النفسية عامة والناجمة عن الضغوط خاصة. ولما كانت الوقاية خير من العلاج فقد كان
التمسك بالدين قولاً وعملاً هو طريق النجاة والخلاص وكان من نتاج الإيمان بالله
والتمسك بمنهجه بناء شخصية المؤمن، تلك الشخصية السوية؛ الصادقة، الأمين،
الرحيمة، المطمئنة، المؤثرة، الراضية المرضية. (يَا أَيَّتُهَا النَّفْسُ الْمُطْمَئِنَّةُ * ارْجِعِي إِلَىٰ
رَبِّكِ رَاضِيَةً مَّرْضِيَّةً * فَادْخُلِي فِي عِبَادِي وَادْخُلِي جَنَّاتِي) (الفجر ٢٧-٣٠)

لقد حدد الشرع الحكيم في آيات القرآن وأحاديث المصطفى عليه أفضل الصلاة
والسلام ما يكون شخصية الإنسان المسلم ويعمل على تنميتها والارتقاء بها (من
خلال: زهران، ١٩٩٧، ص ٣٥٦-٣٥٧)

١ - الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقدر خيره وشره، حلوه ومره،
يقول المولى عز وجل (أَمَّنَ الرَّسُولُ بِمَا أُنزِلَ إِلَيْهِ مِنْ رَبِّهِ وَالْمُؤْمِنُونَ كُلٌّ آمَنَ بِاللَّهِ
وَمَلَائِكَتِهِ وَكُتُبِهِ وَرُسُلِهِ لَا نُفَرِّقُ بَيْنَ أَحَدٍ مِنْ رُسُلِهِ) (البقرة: ٢٨٥) ويقول
أيضاً: (إِنَّا كُلَّ شَيْءٍ خَلَقْنَاهُ بِقَدَرٍ) (القمر: ٤٩) ويقول أيضاً (مَا أَصَابَ مِنْ مُصِيبَةٍ
فِي الْأَرْضِ وَلَا فِي فِي أَنْفُسِكُمْ إِلَّا فِي كِتَابٍ مِنْ قَبْلِ أَنْ نَبْرَأَهَا إِنَّ ذَلِكَ عَلَى اللَّهِ
يَسِيرٌ) (الحديد: ٢٢) وقال أيضاً (قُلْ لَنْ يُصِيبَنَا إِلَّا مَا كَتَبَ اللَّهُ لَنَا هُوَ مَوْلَانَا وَعَلَىٰ

اللَّهِ فَلْيَتَوَكَّلِ الْمُؤْمِنُونَ) (التوبة: ٥١). لذلك كان الإيمان الحق هو أقوى دعائم مواجهة مصائب الحياة وكروبها وضغوطها وكل ما يقدره الله فيها. لقد ضرب رسول الله صلى الله عليه وسلم المثل وكان ومعه صحابته الكرام نماذج حية باقية لكيفية ترجمة الإيمان إلى دستور حياة وعمل لقد كان صلى الله عليه وسلم قرآناً يمشى على الأرض كما تروى السيدة عائشة رضي الله عنها. وعلينا نحن المسلمون الاقتداء بهم، وأن نجعل من إيماننا بالله قارب النجاة من كل ما تواجهنا به الأيام من ضغوط وكروب.

إن إدخال المكون الديني الإيماني في برامج العلاج النفسية وبرامج الإرشاد النفسي التي تقدم للذين يعانون من الضغوط في الوقت الراهن أصبح ضرورة ملحة، تحتاج منا إلى بعض الجهد والمثابرة. ولعل ما نقدمه هنا يكون فاتحة خير على هذا الطريق.

٢- العبادة، حيث يقول المولى عز وجل (وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ) (الذاريات: ٥٦) ويقول تعالى (وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ) (الإسراء: ٢٣) وقد وردت آيات تحدد تلك العبادات من صلاة وصيام وزكاة وحج وغيرها ".

٣- المسؤولية في الاختيار حيث أن الإنسان يتميز بنعمة العقل "وقل الحق من ربكم فمن شاء فليؤمن ومن شاء فليكفر" (الكهف: ٢٩) ويقول (بَلِ الْإِنْسَانُ عَلَىٰ نَفْسِهِ بَصِيرَةٌ) (القيامة: ١٤) ويقول أيضاً (وَهَدَيْنَاهُ النَّجْدَيْنِ) (البلد: ١٠).

٤- طلب العلم: فقد كانت أول آية من القرآن نزلت على رسول الله صلى الله عليه وسلم هي (اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ) (العلق: ١) ومن ثم فإن الإسلام دين العلم وقد وردت آيات كثيرة تحض على العلم وتجبده وترغب فيه وتبين فضله (قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ) (الزمر: الآية ٩) ويقول تعالى (إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ) (فاطر: الآية ٢٨) وقال أيضاً (وَقُلْ رَبِّ زِدْنِي عِلْمًا) (طه: ١١٤).

١١٤). وقد ورد عن الرسول الكريم صلوات الله وسلامه عليه أحاديث كثيرة تؤيد المعنى نفسه منها "إن الملائكة تضع أجنحتها لطالب العلم رضا بما يصنع" ومنها "من سلك طريقاً يلتمس فيه علماً سهل الله له طريقاً إلى الجنة" وغيرها كثير. من هنا فإن طلب العلم والحصول عليه أصبح الآن وأكثر من ذي قبل - إحدى الصفات التي ينبغي أن يتصف بها المسلمون ليدفعوا عن أنفسهم الاتهامات الباطلة بالتخلف والجهل والإرهاب، كما أن العالم الذي نعيش فيه اليوم لم يعد فيه مكان للجهلة أو المتخاذلين. كما أن العلم الديني والدينيوي - على حد سواء - من المفاتيح التي تعين على دفع المخاطر ومواجهة الضغوط التي يمكن أن نتعرض لها، بل وتعرض لها فعلاً خاصة في الوقت الراهن.

٥- الاتصاف بالقيم النبيلة ومكارم الأخلاق تأسيساً برسول الله صلى الله عليه وسلم الذي قال فيه رب العزة "وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ" (القلم: ٤) ويقول صلى الله عليه وسلم "البر حسن الخلق والإثم ما حاك في صدرك وخشيت أن يطلع عليه الناس (أو في معناه). ويقول أمير الشعراء أحمد شوقي:

إنما الأمم الأخلاق ما بقيت ... فإن هم ذهبوا أخلاقهم ذهبوا.

والقرآن الكريم حافل بالآيات التي تحض على مكارم الأخلاق والتي يمكن أن

نحولها إلى برامج ودرسات تعيننا في مواجهة الضغوط النفسية ونسوق منها ما يلي:

أ- الصدق والأمانة.

يقول المولى عز وجل (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَكُونُوا مَعَ الصَّادِقِينَ)

(التوبة: ١١٩) وقد تعلمنا الحكمة القائلة "الصدق منجى". وفي قصة الغلام الذي حافظ

على وعده لأمه بتحري الصدق وإخباره زعيم اللصوص بما كان معه من مال، وكيف

أدى ذلك إلى نجاته وتوبة زعيم اللصوص، عبرة وعظة. إن الصدق مع النفس هو نوع

من الاستبصار الذي يساعد في التعرف على مواطن الضعف والقوة، والاعتراف بمنافذ

الضغوط ومصادر التوتر والقلق التي يتعرض لها الإنسان وهو مدعاة إلى أخذ الأمور مأخذ الجد وعدم إنكار الضغوط أو الهروب منها بل مواجهتها وتحديدها. كما أن الصدق مع الناس يولد الثقة والاطمئنان، ومن ثم يساعد في تشكيل شبكة من العلاقات الاجتماعية الداعمة والمساندة.

وما يجرى على الصدق يجرى على الأمانة فهي خصلة محمودة. وكان صلى الله عليه وسلم يلقب قبل البعثة بالصادق الأمين. وهو ما وفر له مجالاً من الحب والاحترام والتقدير، جعل قريش تحتكم إليه في وضع الحجر الأسود. إن الأمانة مع الناس - في أداء الأعمال مثلاً - يجنبهم كثيراً من الضغوط التي تنجم عن تعطيل أعمالهم وتكليفهم ما لا يطيقون. وحرى بكل إنسان مسلم أن يكون أميناً في عمله، وأميناً في أسرته، وأميناً مع جيرانه، وأميناً مع مجتمعه، ولو عمت الأمانة بين الناس لتهاوت الضغوط والكروب.

ب- التسامح والعفو:

يعانى بعض الناس من ضغوط نفسية هائلة عندما يعتقدون خطأ أن التسامح والعفو هو نوع من الضعف والتهاون. وربما لا يدركون الفارق بين التسامح والخنوع وبين العفو عند المقدرة، والضعف والعجز. فعندما يفكر الإنسان المسلم بطريقة متساهمة، ويضع نفسه موضع أخيه المسلم، ويحاول أن يلتمس له العذر عن الخطأ أو التقصير، ويبحث في ماضي علاقته به فسوف يجد له من الفضائل والمكرامات ما يبيح التجاوز عنه والعفو عن تقصيره ومن هنا تستريح نفسه وتصفو سريرته فيرى ما غاب عنه نتيجة للضغوط. يقول المولى عز وجل "وَلْيَعْفُوا وَلْيَصْفَحُوا أَلَا تُحِبُّونَ أَنْ يَغْفِرَ اللَّهُ لَكُمْ" (النور: ٢٢) ويقول كذلك "وَالْكَاطِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ" (آل عمران: ١٣٤)

ويستطيع علماء النفس المعاصرون والمعنون بتقديم الخدمات الإرشادية والعلاجية للمضطربين والمضغوطين الاستفادة الكبيرة من هذا التوجيه الإلهي العظيم. وذلك عندما يتبين من خلال تحليل أفكار هؤلاء المضطربين ومعتقداتهم أنها تنطوي على تحريفات أو مبالغات، أو سوء ظن، فهنا تبدأ مناقشة منهجية منظمة لتفنيد هذه الأفكار الممزقة والمشوهة وبيان فسادها وتعليمهم التفكير بطرق أكثر تسامحاً وأكثر تفاعلاً وأكثر ثقة وأقل توجساً وشكاً. وهو أمر يمارس إلى حد ما -دون توجيه ديني واضح - فيما يعرف بالعلاج المعرفي أو العلاج العقلاني الانفعالي.

ج - الصبر والتحمل:

قالوا قديماً "الصبر مفتاح الفرج" وهو قول حكيم وصادق -بلا شك- وللصبر في الإسلام منزلة عظيمة، تعكسها الآيات القرآنية المتعددة التي وردت في الصبر ومشتقاته، والتي توضح منزلته وجزاؤه وثمراته في الدنيا والآخرة. إن الصبر على المكاره في الحروب -مثلاً- هو الشجاعة والإقدام. وقد صبر المسلمون على إيذاء الكفار في مكة حتى أذن الله لهم بالهجرة بعد أن لاقوا البلاء والتعذيب والحصار وكل ألوان الابتلاء، فنصرهم الله وأعزهم وأظهرهم على عدوهم. وأمثلة الصبر في حياة الرسول صلى الله عليه وسلم وصحابته الكرام لا تعد ولا تحصى ولنا في قراءة قصة الخندق العبرة والعظة، وكذلك حصار المسلمين في شعب أبي طالب وغيرها كثير. كذلك يوجد في حياة المسلم أنواع أخرى من الصبر، كالصبر على الطاعات، والصبر على المحرمات، والصبر على الصبر نفسه يقول المولى عز وجل "وَالصَّابِرِينَ فِي الْبُؤْسَاءِ وَالضَّرَّاءِ وَحِينَ الْبَأْسِ" (البقرة: ١٧٧). ويقول أيضاً "وَأصْبِرُوا إِنَّ اللَّهَ مَعَ الصَّابِرِينَ" (الأنفال: ٦) وفي سورة يوسف يقول يعقوب "قَالَ بَلْ سَوَّلَتْ لَكُمْ أَنْفُسُكُمْ أَمْرًا فَصَبْرٌ جَمِيلٌ.." (يوسف: ٨٣) حتى يروض نفسه على فقدان ولديه الحبيين إلى قلبه. ويعلمنا سبحانه وتعالى طرائق الصبر "يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اسْتَعِينُوا بِالصَّبْرِ وَالصَّلَاةِ إِنَّ

اللَّهِ مَعَ الصَّابِرِينَ" (البقرة: ١٥٣) ويشيرنا بثمرات الصبر "فَإِنَّ اللَّهَ لَا يُضِيعُ أَجْرَ الْمُحْسِنِينَ" (يوسف: ٩٠) "وَلَمَّا صَبَرْتُمْ لَهَوَّ خَيْرٌ لِّلصَّابِرِينَ" (النحل: ١٢٦). ويقول أيضاً "وَالصَّابِرِينَ عَلَىٰ مَا أَصَابَهُمْ... (الحج: ٣٥) "وَلَبَلُّوْكُمْ حَتَّىٰ نَعْلَمَ الْمُجَاهِدِينَ مِنكُمْ وَالصَّابِرِينَ" (محمد: ٣١)

ويذخر الشعر العربي بما يدعو إلى الصبر والتحمل وعدم الجزع، فهذا هو النابغة يقول:

قالوا حُبست فقلتُ ليس بضائري حبسى وأى مهندٍ لا يغمدُ
أو ما رأيت الليث يَألف غيلة كبرا وأوباش السباع تردد
ويقول كذلك:

هي النفس ما حملتها تتحمل وللدهر أيامٌ تجوز وتعدلُ
وعاقبة الصبر الجميل جميلة وأفضل أخلاق الرجال التفضلُ
ولا عار إن زالت عن الحر نعمة ولكن عاراً أن يزول التجمالُ
(الشعالي، ١٩٦٦)

وقد برهن المسلمون على مر تاريخ على مدى تحليهم بالصبر خاصة عند الملمات والكروب. وفي العصر الحديث تبرز حرب السادس من أكتوبر وما جرى خلالها أوضح ما يكون المثال على الصبر والتحمل من أجل إنجاز الأهداف السامية.

ويستطيع المعالجون النفسيون الاستفادة من هذا التوجيه الإسلامي في شأن الصبر في علاج ومساعدة شرائح عديدة من المرضى والمضطربين ومنهم:

- المرضى المصابين بأمراض مزمنة ومؤهلة مميتة كمرضى السرطان ومرضى السكر ومرضى الكبد. وتوجد بحوث ودراسات وجهود حديثة في مجال علم نفس الصحة Health Psychology في هذا الخصوص.

- المدمنين على المخدرات والمسكرات والمدخنين، والذين يحتاجون إلى الصبر ومجاهدة النفس حتى يتسنى لهم الإقلاع عنها والتخلص من سطوتها القهرية.
- الآباء والأمهات الذين رزقوا بأطفال مصابين بأمراض مزمنة وتحتاج إلى رعاية طويلة كالمصابين بالشلل والتأخر العقلي والتوحد Autism والمصابين باضطرابات سلوكية. وغنى عن البيان أنها مواقف ومشكلات شديدة الضغط ويمكن أن تؤثر على مختلف جوانب الحياة.

إن كل هذه الخصال والفضائل هي مما يجعل المسلم إنساناً متميزاً نافعاً لنفسه ولجتمعه وتجعله خير سفير لدينه وعقيدته، كما أنها تمنح المسلم الشعور بالثقة والقرب من الله والتقرب إليه مما يعينه في تجاوز الضغوط التي تصادفه، بل أنه يجد من يعينه ويشد من أزره إذا تعرض للضغوط يقول المولى عز وجل (هَلْ جَزَاءُ الْإِحْسَانِ إِلَّا الْإِحْسَانُ) (الرحمن: ٦٠)

ويقول المحاسبي في كتابه "آداب النفوس" وكما أن العلاج البدني إما أن يكون بشيء من داخل كالاتصال والامتناع عما لا يجب تناوله ومد اليد إليه وإما أن يكون بشيء خارج مثل الأغذية والأدوية. كذلك معالجة النفس فيما يعرض لها إما أن يكون بشيء من داخل وهو فكرة يثيرها الإنسان من نفسه فيجمع بها ذلك العارض وإما أن يكون بشيء خارج وهو كلام يعظه به غيره (ص ص ٢٨١-٢٨٦).

غير أن التقرب إلى الله وطلب العون منه يستلزم عدداً من المقدمات والشروط ويقول سبحانه وتعالى (وَإِذَا سَأَلَكَ عِبَادِي عَنِّي فَإِنِّي قَرِيبٌ أُجِيبُ دَعْوَةَ الدَّاعِ إِذَا دَعَانِ فَلْيَسْتَجِيبُوا لِي وَلْيُؤْمِنُوا بِي لَعَلَّهُمْ يَرْشُدُونَ) (البقرة: ١٨٦)

ومن هذه الشروط:

- أ- تقوى الله عز وجل (وَمَنْ يَتَّقِ اللَّهَ يَجْعَلْ لَهُ مَخْرَجًا* وَيَرْزُقْهُ مِنْ حَيْثُ لَا يَحْتَسِبُ) (الطلاق: ٢-٣)

ب- التعرف إلى الله في الرخاء: حيث يقول صلى الله عليه وسلم "تعرف إلى الله في الرخاء يعرفك في الشدة".

ج- الدعاء والتضرع: يقول الله تعالى (أَمَّنْ يُجِيبُ الْمُضْطَرَّ إِذَا دَعَاهُ وَيَكْشِفُ السُّوءَ) (النمل: ٦٢).

د - كثرة الاستغفار وكثرة الصلاة على النبي وكثرة الاستعانة بالله عز وجل يقول الله عز وجل (اسْتَغْفِرُوا رَبَّكُمْ إِنَّهُ كَانَ غَفَّارًا* يُرْسِلِ السَّمَاءَ عَلَيْكُمْ مِدْرَارًا* وَيُمْدِدْكُمْ بِأَمْوَالٍ وَبَنِينَ وَيَجْعَلْ لَكُمْ جَنَّاتٍ وَيَجْعَلْ لَكُمْ أَنْهَارًا) (نوح: ١٠-١٢)

هـ- التوكل على الله، قال تعالى (الَّذِينَ قَالَ لَهُمُ النَّاسُ إِنَّ النَّاسَ قَدْ جَمَعُوا لَكُمْ فَاخْشَوْهُمْ فَزَادَهُمْ إِيمَانًا وَقَالُوا حَسْبُنَا اللَّهُ وَنِعْمَ الْوَكِيلُ* فَانْقَلَبُوا بِنِعْمَةِ مِنَ اللَّهِ وَفَضْلٍ لَمْ يَمَسْسَهُمْ سُوءٌ وَاتَّبَعُوا رِضْوَانَ اللَّهِ وَاللَّهُ ذُو فَضْلٍ عَظِيمٍ) (آل عمران: ١٧٣-١٧٤). كما يقول جل شأنه "وَمَنْ يَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ فَهُوَ حَسْبُهُ" (الطلاق: ٤) ويقول أيضاً "وَمَا لَنَا أَلَّا نَتَوَكَّلَ عَلَى اللَّهِ وَقَدْ هَدَانَا سُبُلَنَا وَلَنَصْبِرَنَّ عَلَى مَا آذَيْتُمُونَا وَعَلَى اللَّهِ فَلْيَتَوَكَّلِ الْمُتَوَكِّلُونَ" (إبراهيم: ١٢)

إن التوكل على الله - بعد الأخذ بالأسباب - يعطى الإنسان المسلم ثقة لا حدود لها في النتائج، ويشعره بالرضا، ويدرك أن كل ما يتعرض له من خير وشر هو من عند الله، ومن أقدار الله، فلا يسخط ولا يغضب ولا يصاب باليأس والقنوط والتوتر والقلق والإحباط، ولا يعانى من أعراض الضغوط. لقد انتصر العرب في حرب أكتوبر ١٩٧٣، عندما استعدوا لها جيداً وتوكلوا على الله، ولم يتواكلوا أو يتكلوا على مساعدة من الشرق أو من الغرب. بل أن مصر طردت الخبراء الروس قبل الحرب، وعلمت أنه لن يرد لها أرضها إلا أبنائها وثقتها برهما وتوكلها عليه.

إن التحليل الدقيق لأفكار وأساليب الأفراد الذين يعانون من ضغوط شديدة أو

حتى متوسطة يكشف عن نقص عناصر إيمانية كثيرة ومنها التوكل على الله.

و - التقرب إلى الله بالأعمال الصالحة.

ز - حسن الظن بالله عز وجل (هيجان، ١٩٩٨، ص ص ٣٠٠-٣٠١)

ثانياً: التخلص من الأساليب والاستراتيجيات غير الفعّالة:

يعانى البعض من آثار الضغوط حتى البسيطة منها وتتفاقم تلك الآثار لأنهم لا يملكون الأساليب التوافقية الجيدة أو الاستراتيجيات الفعّالة لمواجهة هذه الضغوط والمطلوب منهم كخطوة مبدئية لتعلم إدارة هذه الضغوط والتحول من السلبية إلى الإيجابية هو التخلص من هذه الأساليب غير الفعّالة ومنها:

أ - اللجوء إلى الحيل الدفاعية كالانسحاب والإنكار والإسقاط وغيرها.

ب - التواكل وتأجيل أعمال اليوم إلى الغد وإضاعة الوقت فيما لا يفيد يقول المولى عز

وجل (قُلْ اَعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ) (التوبة: ١٠٥)

ويقول كذلك (لِيَأْكُلُوا مِنْ ثَمَرِهِ وَمَا عَمِلَتْهُ أَيْدِيهِمْ أَفَلَا يَشْكُرُونَ) (يس: ٣٥)

ج - الوسوسة الزائدة في إنجاز الأعمال الروتينية والانشغال بالأمر غير الضرورية،

والتمسك بالأعمال الروتينية.

د - العمل المتواصل والوصول إلى حد الإتهاك والإجهاد وعدم تنظيم الوقت وخلط الجد

بالحزل.

هـ - التغيير المستمر للعمل أو عدم إتقان الأعمال التي يقوم بها. يقول صلى الله عليه

وسلم "إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه".

و - الانزلاق إلى أساليب مدمرة كشرب المسكرات وتعاطي المخدرات والتدخين مما

يؤدى إلى زيادة الأعباء المالية وتدمير الصحة.

ز - التمسك بالأفكار اللامنطقية كطلب الاستحسان لكل عمل أو قول، والإصرار

على الكمال، والتصلب وعدم المرونة، وتصور أن السعادة يمنحها الآخرون، وأن السعادة لها مصدر واحد.. إلخ (الحارب، ١٩٩٠).

ح- الوقوع أسيراً لصددمات الماضي وأحداثه والتصرف وفقاً لها، وعدم محاولة تجاوزها إلى المستقبل.

ط- الاستمتاع بالقيام بدور الضحية والتمسك بالبطولات الزائفة والدخول في صراعات لا طائل من ورائها.

ك- المبالغة في القلق والشعور بالذنب بصورة مرضية معوقة.

ل- التمسك بنظرية المؤامرة والغزو الخارجي (وجهة الضبط الخارجية) والاستجابة وفقاً لها. (Cranwell- Ward, 1987, pp. 116-118)

ثالثاً: تنمية الأساليب الإيجابية:

كما توجد أساليب واستراتيجيات سلبية فهناك أساليب إيجابية يمكن تنميتها وتطويرها. وتعتمد على مسلمة مؤداها أن الضغوط (وبخاصة الفردية) أمر يتعلق بالفرد بالدرجة الأولى وأن جانباً من مسبباتها يقع داخل الفرد أو من جراء استعداداته وشخصيته وسلوكه.

ويدخل ضمن هذه الأساليب الإيجابية النظر في مفهوم الذات وإدخال التعديلات اللازمة عليه حتى يصير إيجابياً موضوعياً لا تناقض فيه، وليس فيه تفاوت بين الذات المثالية والذات الواقعية. ومما يعين على تنمية مفهوم إيجابي للذات وجود درجة من الاستبصار بحيث يتعرف الفرد على مواطن قوته فينميها وعلى مواطن ضعفه فلا ينكرها ويعمل على التخلص منها قدر الإمكان. كما يعين على ذلك عملية المراجعة المستمرة وعلى فترات متقاربة لحياته وسلوكه يقول المولى عز وجل (بَلِ الْإِنْسَانُ عَلَىٰ نَفْسِهِ بَصِيرَةٌ) (القيامة: ١٤) ويقول أيضاً (وَهَدَيْنَاهُ النَّجْدَيْنِ) (البلد: ١٠)

ومن الأساليب الإيجابية التي تعين على إدارة الضغوط المهارات الاجتماعية كعقد الصداقات الناجحة والحصول على المساندة الاجتماعية يقول المولى عز وجل "وَتَعَاوَنُوا"

عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ " (المائدة: ٢) وتوكيد الذات والدفاع عن الحقوق والتعبير عن الآراء دون خوف أو خشية ما دامت تفصل بوضوح بين توكيد الذات والسلوك العدواني. (انظر فصل المهارات التوكيدية من هذا الكتاب). ومن الأساليب الإيجابية أيضاً تعديل مركز أو وجهة الضبط بحيث يتخلص الفرد من تعليق أخطائه وفشله على عوامل خارجية كالحظ والمصادفة والاضطهاد من الآخرين، وأن يحدد بوضوح مسؤوليته عن جوانب النجاح والفشل في حياته ليعمل على تقوية الأولى وتجاوز الثانية.

ومنها كذلك تعديل أنماط السلوك الضارة والإقلاع عنها كالإقلاع عن التدخين (إن كان مدخناً) وممارسة الرياضة وتحسين العادات في الأكل والشرب والنوم والراحة. والتخلي عن المنافسة المحمومة والعمل تحت ضغط الوقت والتحكم في مشاعر الغضب والمشاعر العدائية والرغبة الجامحة في الامتلاك والسيطرة.

ويدخل ضمن هذه الاستراتيجيات الإيجابية إدارة الوقت ابتداءً بإدراك أهميته "الوقت كالسيف أن لم تقطعه قطعك" وتنظيمه بين العمل والراحة والعبادة والاتصال بالآخرين. كما تتضمن إدارة الوقت تعلم إستراتيجيته ترتيب الأولويات بين الأهم والمهم والأقل أهمية وعدم الإصرار على إنجاز أكثر من شيء واحد في الوقت نفسه.

ولأن "الإنسان قليل بنفسه كثير بإخوانه" وأن "يد الله مع الجماعة" فإن طلب المساندة الاجتماعية والحصول عليها لمواجهة بعض الضغوط التي لا يستطيع الفرد مواجهتها بمفرده يعد أمراً محموداً. وهناك فرق بين طلب المساندة عند الضرورة والاعتمادية الكاملة على الآخرين لتصريف أمور الشخص واتخاذ القرارات بالنيابة عنه. يقول صلى الله عليه وسلم "مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم كمثل الجسد الواحد إذا اشتكى من عضو تداعى له سائر الأعضاء بالحمى والسهر" (الحديث) ويقول أيضاً "المؤمن للمؤمن كالبنيان المرصوص يشد بعضه بعضاً" وتتسع دائرة المساندة الاجتماعية لتشمل الأهل والأقارب والأصدقاء وزملاء العمل. ويقول ٣ "من فرج عن

مؤمن كربة من كرب الدنيا فرج الله عنه كربة من كرب يوم القيامة... والله في عون العبد مادام العبد في عون أخيه".

رابعاً: الحصول على الخدمات المتخصصة في إدارة الضغوط:

من المتوقع أن تؤدي الأساليب السابقة إلى مواجهة فعّالة للضغوط غير أنه في بعض الحالات ولأسباب مختلفة لا تكفي الأساليب السابقة بمفردها ويصبح الفرد على حافة الاضطراب أو المعاناة الشديدة والدائمة من جراء الضغوط ومن هنا فيمكن للفرد أن يلجأ إلى المتخصصين في شؤون العلاج السلوكي والنفسي والمعرفي والخبراء في برامج إدارة الضغوط للاستفادة من خبراتهم في هذا الشأن ومن الأساليب التي يشيع استخدامها في هذا الصدد ما يلي:

١ - التدريب على الاسترخاء Relaxation

يستند التدريب على الاسترخاء إلى مسلمة مؤداها التفاعل المتبادل بين الجسم والنفس وأن التوتر يؤدي إلى توترات عضلية وإجهاد في عدد من أجهزة الجسم، كما أن آلام الجسم تؤدي إلى تغيرات انفعالية واضحة. ومن ثم فإن تحقيق درجة من الاسترخاء يؤدي إلى تحسن الحالة النفسية. ولما كان التوتر العضلي عرضاً شائعاً في حالات التعرض للضغوط النفسية، فإن استخدام التدريب على الاسترخاء يعد أحد الأساليب العلاجية السلوكية التي تستخدم مع حالات القلق والخوف وغيرها.

ونود هنا أن نلفت النظر إلى أنه في العبادات الإسلامية ما يحقق الاسترخاء وله فوائد عظيمة ومنها الصلاة على سبيل المثال. فالإنسان إذا أراد الصلاة توجهاً بالماء وللماء آثار منعشة ومجددة للنشاط، ثم ذهب إلى المسجد فترك مشاغل الدنيا وضغوطها وجلس في المسجد فينتظر الصلاة في خشوع وسكينة ثم يصلي ويؤدي حركات شبيهة بتلك التي يتعلمها من تدريبات الاسترخاء. وقد كان رسول الله صلى الله عليه وسلم إذا حزبه أمر فزع إلى الصلاة وكان يقول لبلال "أرحنا بها يا بلال" وهي إشارة إلى

أهمية الصلاة في بث الهدوء والسكينة في النفس. ويقول المولى عز وجل "وَأَسْتَعِينُوا
بِالصَّبْرِ وَالصَّلَاةِ" (البقرة: ٤٥)

٢- التعرض التدريجي Gradual exposure

كان القرآن سباقاً إلى إرساء مبدأ التدرج في مواجهة المشكلات ومحاولة التخلص منها أو علاجها ونعني بذلك تحريم الخمر. حيث لم يتم التحريم دفعة واحدة وإنما تم على مراحل مراعاة لعلاقة المسلمين قبل إسلامهم بالخمر واعتيادهم عليها لفترة طويلة وهو ما يستوجب التدرج في تخليصهم من هذه العادة البغيضة. كما علمنا الإسلام استخدام التدرج مع أولادنا لتعويدهم على الصلاة والصيام يقول صلى الله عليه وسلم "مروا أولادكم بالصلاة لسبع واضربوهم عليها لعشر وفرقوا بينهم في المضاجع" (أو في معناه). وقد اعتمد التدرج في التعرض للأحداث المنفرة أو المخيفة كأحد مبادئ العلاج السلوكي بدلاً من الغمر أو التعريض الحاد المفاجئ. ويمكن استخدام نوعين من التعرض للمثيرات والأحداث الضاغطة خاصة ما يسمى بالمنغصات اليومية، أحدهما ما يسمى التعرض على مستوى التخيل بعد ذلك يمكن الانتقال إلى التعرض الحي. ويمكن استخدام أساليب إضافية مساعدة مع التعرض كالاسترخاء، والحديث الإيجابي إلى النفس، والدحض والتفنيد للأفكار اللامنطقية. ويشمل التعرض التدريجي بعض الأساليب الفنية المختلفة نسبياً كالكف بالنقيض، والتطمين التدريجي أو التسكين المنظم.

٣- التدريب على المهارات الاجتماعية:

من الأسس الرئيسية للاضطرابات النفسية أن لها علاقة باضطراب المهارات الاجتماعية والعلاقة بينهما تكون في بعض الأحيان كارتباط السبب بالنتيجة وفي البعض الآخر تكون كارتباط النتيجة بالسبب. وقد يحدث الاضطراب في المهارات الاجتماعية مستقلاً في شكل اضطرابات يكون فيها هذا العرض هو المشكلة الأساسية.

وقد يأتي مصاحباً لكثير من الاضطرابات الأخرى. ومن ثم فإن التدريب على المهارات الاجتماعية يشتمل على عدد من التدريبات الفرعية كالإقتداء بالنماذج الإيجابية. أو ما يسمى التعلم بالعبرة **Vacarious learning**. يقول الله سبحانه وتعالى (لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ) (الأحزاب: ٢١) ومنها التدريب على التوكيد والدفاع عن الحقوق من اجل زيادة القدرة على التعبير عن المشاعر السلبية مثل الغضب والضيق والمشاعر الإيجابية كالسعادة والحب بطرق مقبولة وكذلك تنمية عقد الصداقات ولعب الأدوار وغيرها مما يفعل حياة الفرد في محيطه الاجتماعي ويتيح له شبكة للمساندة الاجتماعية الداعمة.

٤ - التدريب على حل المشكلات:

مما لا شك فيه أن الإنسان يتعرض في مجرى حياته اليومية وحياته كلها لمشكلات عديدة ومختلفة، ويمثل التعرض للضغوط المختلفة جانباً من المشكلات التي يواجهها الفرد سواء في حياته اليومية أو على مدار حياته. ويمثل التدريب على حل المشكلات مساعدة الفرد على تطوير طرق التعلم والتعامل بفاعلية مع مدى واسع من المواقف المشكلة. وفي هذا الإطار يمكن النظر إلى التدريب على حل المشكلات باعتباره نوعاً من الضبط الذاتي أو التدريب على الاستقلالية. وقد اقترح دي زوريلا وجولدفرايد نموذجاً من خمس خطوات لحل المشكلات وذلك لاستخدامه في تعديل السلوك للأفراد وذلك على النحو التالي:

- أ- التوجه العام.
- ب- تحديد المشكلة وصياغتها.
- ج- توليد البدائل المقترحة للحل.
- د- اختيار البديل الأكثر ملاءمة.

هـ - التنفيذ.

وبالطبع لا يستطيع كل الأفراد - وبخاصة المضطربين والذين يعانون من الضغوط - ممارسة هذا الأسلوب اعتماداً على أنفسهم ومن ثم فإنه يمكنهم الحصول على تدريبات من أجل إتقان هذا الأسلوب.

٥ - التدريب على التحصين ضد الضغوط

"الوقاية خير من العلاج" هذه مقولة يتداولها الناس وهم مؤمنون بقيمتها ومصداقيتها. ومن ثم فإنه مما يمكن التدريب عليه هو زيادة مناعة الأفراد كما يحدث في حال تحصين الأطفال بالأمصال المناسبة لوقايتهم من شلل الأطفال والتيفود والحصبة وغيرها. وهناك من الأدلة ما يشير إلى أنه بالإمكان تدريب الأفراد لتحصينهم من متربات الضغوط وآثارها السلبية، إذ كان لا مفر من حدوثها. ويذكر التاريخ الإسلامي بكتابات تعكس هذه الاستبصارات الرشيدة منها ما ذهب إليه ابن حزم الأندلسي حيث يوصى في كتابه "الأخلاق والسير في مداواة النفوس" (ص ١٣٣) بأن تتوقع ما لا نحب حتى تتحملة عندما يحدث. وإلى المعنى نفسه يذهب المرادي الحضرمي في كتابه "السياسة أو الإشارة في تدبير الإمارة" حيث يرى أن الحزم هو النظر في الأمور قبل نزولها وتوخي المهالك قبل الوقوع فيها وتدبير الأمور على أحسن ما يكون من وجوها (ص ١٣٣).

ويذكر الرازي في كتابه عجائب القرآن (ص ١٢٣) قول جعفر الصادق: عجبت لمن ابتلى بأربع كيف يغفل عن أربع، ثم يذكر منها "وعجبت لمن أصابه هم أو كرب لا يقول " لا إله إلا أنت سبحانك أنى كنت من الظالمين" ويذكر السيوطي في كتابه "الأرج في الفرج" قصة الأعرابي الذي شكاً إلى علي بن أبي طالب شدة لحقته وضيقتاً في الحال وكثيرة العيال، فقال له علي: عليك بالاستغفار فإن الله عز وجل يقول "استغفروا ربكم إنه كان غفاراً، يرسل السماء عليكم مدراراً ويمدوكم بأموال وبنين ويجعل لكم

جنات ويجعل لكم أنهاراً".

ويرى أبو زيد البلخي في كتابه "مصالح الأبدان والأنفس" (ص ص ٢٧٨ - ٢٨١) أن على الفرد ألا يعود نفسه أن يضجر لكل صغير من الأمور التي يسمعها أو يبصرها ويسير من الحوادث التي تقع بكراسته، فإذا عود نفسه احتمال الصغير وصبر النفس عليه صار ذلك عادة له في احتمال ما هو أجل شأناً وأعظم خطباً من المهمات التي تبدهه والمكاره التي ترد عليه. وعليه أيضاً أن يعرف نية نفسه ومبلغ ما عندها من الاحتمال للأمور الملمة الواردة عليه فإن لكل إنسان مقداراً من قوة القلب أو ضعفه وسعة الصدر أو ضيقه وإذا التزم الإنسان هذه النصائح طابت عيشته ودامت راحته وحصل الحظ الأوفر من سلامة نفسه وحفظ عليها صحتها واستكمل بذلك السعادة في الدنيا. ومتى خالف هذه الطريقة في مطالبه ومقاصده تنغصت عليه حياته وتكدرت عيشته واحتلب إلى نفسه الأمراض النفسانية التي تضجره وتقلقه.

ملخص الفصل

تناولنا في هذا الفصل مفهوم الضغوط النفسية بين اللغة والشريعة والاصطلاح العلمي الحديث ووضحنا دوام واستمرار الضغوط النفسية من الأزل إلى الأبد ثم بينا تطور الاهتمام التاريخي بالظاهرة وإسهام علماء المسلمين فيها. كما عرضنا بشيء من التفصيل لمصادر الضغوط النفسية ما بين العامة (كالحروب والكوارث الطبيعية والظروف الفيزيائية والضغوط السياسية والثقافية الاجتماعية) والخاصة (كالضغوط الداخلية والأسرية وضغوط العمل). واختتمنا الفصل بالحديث عن إدارة الضغوط النفسية؛ مراحلها ومحدداتها، ونماذج منها، وما يلزم الإنسان المسلم كي يستطيع مواجهة الضغوط وإدارتها.

المراجع العربية والأجنبية

- القرآن الكريم.
- ابن حزم الأندلسي، أبو محمد علي بن أحمد (١٩٨٠) الأخلاق والسير في مداواة النفوس، تحقيق لجنة إحياء التراث العربي جـ ٣، بيروت: دار الآفاق الجديدة.
- إخوان الصفا (ب.ت) رسائل إخوان الصفا وخلان الوفاء، (الرسالة الخامسة)، بيروت: دار صادر.
- البلخي؛ أبو زيد أحمد بن سهل (١٩٨٤). مصالح الأبدان والأنفس، جامعة فرانكفورت: معهد تاريخ العلوم العربية الإسلامية.
- التنوخي، أبو علي المحسن بن أبي القاسم (١٩٠٤) الفرج بعد الشدة، القاهرة: محمود أفندي رياض (نسخة مصورة).
- التوحيدي، علي بن محمد أبو حيان (١٩٥١)، ثلاث رسائل تحقيق إبراهيم الكيلاني، دمشق: المعهد الفرنسي للدراسات العربية.
- الثعالبي (أبو منصور عبد الملك بن محمد) (١٩٦٦). خاص الخاص، بيروت: دار الكتب العربية.
- جريدة الأهرام، عدد ٨ ديسمبر، ٢٠٠٣، الصفحة السادسة.
- جريدة الأهرام، عدد ١١ ديسمبر، ٢٠٠٣، الصفحة الأخيرة.
- جريدة الأهرام، عدد ١٤ ديسمبر، ٢٠٠٣، الصفحة الأولى.
- الرازي، محمد بن عمر فخر الدين (١٩٨٤)، عجائب القرآن، بيروت: دار الكتب العلمية.

- زهران، حامد عبد السلام (١٩٩٧) الصحة النفسية والعلاج النفسي، القاهرة: عالم الكتب.
- السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر (١٩٨٦) الأرج في الفرح، تحقيق أبو هاجر السعيد زغلول، القاهرة: مكتبة الثقافة الدينية.
- الطريري، عبد الرحمن سليمان، (١٩٩٤)، الضغط النفسي، مفهومه، تشخيصه، طرق علاجه ومقاومته، الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية.
- عبد الباقي (محمد فؤاد) (١٩٨٦)، المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم، بيروت: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- عبد الخالق، أحمد محمد (١٩٩٨)، الصدمة النفسية، مع إشارة خاصة إلى العدوان العراقي على دولة الكويت، الكويت: مطبوعات جامعة الكويت.
- الغزالي، زين الدين محمد الطوسي (د.ت) منهاج العابدين، القاهرة: دار إحياء الكتب العربية.
- كولز إ.م. (١٩٩٢) المدخل إلى علم النفس المرضى الإكلينيكي، ترجمة: عبد الغفار عبد الحكيم الدماطي، ماجدة حامد حماد، حسن على حسن، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- ماك آندرو، ف.ت (٢٠٠٠) علم النفس البيئي، ترجمة عبد اللطيف محمد خليفة، وجمعة سيد يوسف، الكويت: مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت (إعادة طبع).
- مجمع اللغة العربية (١٩٨٥) المعجم الوسيط، القاهرة.
- المحارب؛ ناصر بن إبراهيم (١٩٩٠)، الضغوط النفسية: المصادر والتحديات؛ الرياض: مؤسسة الجريسي.

- المحاسبي؛ أبو عبد الله الحارث بن أسد (١٩٨٨) آداب النفوس، دراسة وتحقيق عبد القادر أحمد عطا، بيروت: مؤسسة الكتب الثقافية.
- محمود، مصطفى (١٩٩٨) علم نفس قرآني جديد، القاهرة: كتاب اليوم، دار أخبار اليوم، عدد أغسطس.
- المرادي الحضري، أبو بكر محمد بن الحسن (١٩٨١) السياسة أو الإشارة في تدبير الإمارة، تحقيق سامي النشار، ط ١٠، الدار البيضاء: دار الثقافة.
- المعهد العالمي للفكر الإسلامي (١٩٩٦)، علم النفس في التراث الإسلامي، القاهرة: سلسلة تيسير التراث، مجلدات، ١، ٢، ٣.
- نجاتي، محمد عثمان (١٩٨٩)، الحديث النبوي وعلم النفس، القاهرة: دار الشروق.
- النيسابوري، الحسن بن محمد بن حبيب (ب.ت)، عقلاء المجانين، تحقيق أبو هاجر محمد السعيد زغلول، بيروت: دار الكتب العلمية.
- هويكتر، ن؛ مهنا، سهير؛ الحجار؛ صلاح (٢٠٠٣) الناس والتلوث البناء الثقافي ورد الفعل الاجتماعي في مصر، القاهرة: دار الفكر العربي.
- هيجان، عبد الرحمن بن أحمد (١٩٩٨) ضغوط العمل: منهج شامل لدراسة مصادرها ونتائجها وكيفية إدارتها، الرياض: معهد الإدارة العامة.
- يوسف، جمعه سيد (١٩٩٠)، التوافق النفسي في: عبد الحليم محمود السيد وآخرين، علم النفس العام، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الثالثة، ص ص ٦٦٩-٧١٢.

- يوسف، جمعه سيد (٢٠٠٠)، دراسات في علم النفس الإكلينيكي، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

- Alloy, L.B.; A Cocella, J. & Bootzin, R.R. (1996), **Abnormal Psychology; Current Perspective**, New York: McGraw-Hill, Inc. 7th. (ed.).
- Appley, M.H., & Trumbull, R. (1967), On the concept of Psychological stress in, M.H. Appley & R. Trumbull (Eds.) **Psychological stress**, New York: Appleton.
- Atkinson, R.L., Atkinson, R.C. Smith, E.E., Ben B.J. & Hilgard, E.R. (1990). **Introduction to Psychology**, New York: Harcourt Broce Jovanovich.
- Baum, A., Cohen, L. & Hall, M. (1993) Control and intrusive memories as possible determinants of chronic stress, **Psychosomatic Medicine**, 55, 274-286.
- Billings, A.C. & Moos, R.H. (1984), Coping, stress, and social resources among adults with unipolar depression , **Journal of personality and social psychology**, 46, 877-891.
- Cohen, S.& Williamson, G.M. (1991), Stress and infectious disease in humans. **Psychological Bulletin**, 98, 310-357.
- Cranwell-Ward, J. (1987), **Manging stress**, Brokkfield:Grawer Pub.Comp.
- Dore, H. (1998) **Hamlyn help yourself guide: coping with stress**, London: The Hamyln publs. Group Ltd.
- Fleming, R., Baum, A. Singer, J.E. (1984), Toward an integrative approach to the study of stress, **Journal of Personality and Social Psychology**, Vol.46, No.4, 939-949.
- GUPCO (1999), **Positive Management: A training Program**, Cairo: Center for adult and continuing education, The American University.
- Ineichen, B. (1998). The Influence of Religion on the suicide Rate: Inslam and Hinduism, **Mental health, Religion & Culture**, 1, 1, 31-36.

- Kugelmann, R. (1992). **Stress: The nature and history of engineered grief**, Westport: Praeger.
- Lazarus, R.S. & Folkman, S., S. (1984), **Stress, appraisal and coping**, New York: Springer Publishing Comp.
- Luthans, F. (1992), **Organizational Behavior** (6th ed.), New York: McGraw Hill.
- McFarland, A.H., Norman, G.R. Streimer, D.K. Ray, R.C., & Scott, D.J. (1980) A longitudinal study of the influence of psychological environment of health status; A preliminary report: **J. of Health and Social Behavior**, 21, 124-133.
- Meichenbaum, D. (1985). **Stress: Inoculation training**, New York: Pergamon Press.
- Moss, R.H. (1995) Development and applications of New Measures of life Stressors, Social resources and coping responses. **European Journal of Psychological Assessment**, 11, 1-3.
- Oltmanns, T.F. & Emery, R.E. (1998), **Abnormal Psychology**, New Jersey, Prentice Hall 2nd., (ed.).
- Rarthus, S.A. (1981) **Psychology**, New York: Holt Reinhart and Winston.
- Suls, J. & Mullen, B. (1981), Life changes and Psychological distress: the role of perceived control and desirability, **J. of Applied Social Psychology**, Vol. 11, pp. 379-389.
- Taylor, S.E. (1999). **Health Psychology**, Boston: Mc Graw-Hill.
- Vinkur, A., & Caplan, R.D. (1986), cognitive and affective components of life events: their relations and effects on well-being, **American Journal of community Psychology**, 14, 351-370.

الفصل الخامس

الانفعالات

أبعادها وأساليب التحكم فيها وتنظيمها

د. عبد اللطيف محمد خليفة

أستاذ علم النفس - كلية الآداب - جامعة القاهرة

محتويات الفصل:

- مقدمة.
- مفهوم الانفعالات في التراث الإنساني.
- أنماط الانفعالات.
- مظاهر الانفعالات.
- علاقة مستوي الاستثارة الانفعالية بالأداء وبعض المتغيرات النفسية.
- إدارة الانفعالات بوجه عام وفي الثقافة الإسلامية بوجه خاص.
- تطبيقات إدارة الانفعالات في حياة المسلم المعاصر.

مقدمة

لا تمضى حياة الإنسان على وتيرة واحدة، وإنما هي مليئة بالخبرات والتجارب المتنوعة التي تبعث فيها مختلف الانفعالات والحالات الوجدانية. فالإنسان يشعر بالحب حيناً، وبالغضب حيناً آخر، وهو يشعر بالخوف والقلق تارة، وبالأمن والطمأنينة تارة أخرى. ويشعر بالفرح والسعادة بعض الوقت، وبالحزن والكآبة في بعض الأحيان. وهكذا فإن حياة الإنسان في قلب مستمر وتغير دائم. وهذا بدون شك يضيء على الحياة جزء كبير مما لها من قيمة ومالها من متعة، فبدون هذه الحالات الانفعالية المختلفة تصبح حياة الفرد مملة لا متعة فيها، وتصبح شبيهة بحياة الجماد الذي لا يحس ولا يشعر ولا ينفعل.

وجاء في القرآن الكريم والحديث النبوي وصف دقيق لكثير من الانفعالات التي يشعر بها الإنسان مثل الخوف والغضب والحب والفرح والكره والغيرة والحسد والندم والحياء والحزني والزهو. فهناك إشارات واضحة في القرآن والسنة تناول الانفعالات من حيث مظاهرها وآثارها الإيجابية والسلبية، وكيفية التحكم والسيطرة على الانفعالات بشكل يمكن أن يسهم في تكوين الشخصية الإسلامية الإيجابية والفعالة، وتحقيق التوافق النفسي الاجتماعي، وذلك وفقاً للمعايير والمقاصد الإسلامية. ومن شأن تكوين هذه الشخصية أن يحول مصادر الضعف لدى المسلمين إلى مصادر للقوة والفعالية، يستطيع من خلالها المسلمون بناء مكائهم وضمأن أمنهم.

ومن الأهمية بمكان أن نشير في هذا السياق إلى إسهامات العلماء والمفكرين المسلمين في مجال الدراسات النفسية، فالتراث الإسلامي يعد بدون شك زاخر بالإرهاصات الأولى للعديد من المفاهيم والموضوعات النفسية. ومن الضروري إبرازها والعناية بها من جانب علماء النفس المحدثين، لما في ذلك من أهمية في تكوين الشخصية الإسلامية السوية.

أولاً: مفهوم الانفعالات في التراث الإنساني:

(١) مفهوم الانفعال Emotion:

هناك العديد من التعريفات التي قدمها الباحثون لمفهوم الانفعالات، فقد عرف "يونج" الانفعال بأنه " حالة وجدانية تتسم بالاضطراب الشديد لدى الفرد، ويشتمل على ثلاث مظاهر أساسية هي: السلوك، والخبرة الشعورية، والعمليات الفسيولوجية الداخلية (Young, 1961, P. 358) وهو تعريف يتسق إلى حد كبير مع التعريف السابق الذي قدمه ماركس للانفعال.

وعرف "ميلفن ماركس" الانفعال بأنه اضطراب حاد يشمل الفرد كله، ويؤثر في سلوكه وخبرته الشعورية ووظائفه الفسيولوجية الداخلية، وينشأ في الأصل عن مصدر نفسي. وهو اضطراب حاد لأنه يتميز بحالة شديدة من التوتر والتهيج العام، ولأنه أثناء الانفعال تتوقف جميع أنواع النشاط الأخرى التي يقوم بها الفرد، ويصبح نشاطه كله مركزاً حول موضوع الانفعال. فحينما ينتاب الإنسان انفعال الغضب مثلاً، يتركز كل نشاطه حول الشيء أو الموقف الذي أثار غضبه، كما أنه يؤثر في جميع كيان الفرد سواء سلوكه أو خبرته الشعورية، أو الوظائف الفسيولوجية الداخلية كما سنعرض فيما بعد. وينشأ الانفعال في الأصل عن مصدر نفسي لأنه يحدث نتيجة إدراك بعض المؤثرات الخارجية أو الداخلية (Marx, 1976, P. 556).

أما "هوفمان وآخرون" فقد أوضحوا أن الانفعال يشير إلى مشاعر أو ردود الفعل الوجدانية، والتي هي نتيجة الربط أو المزج بين المكونات الأربعة الأساسية التالية:

أ - الجانب الفسيولوجي: ويتضمن تغيرات النشاط في جسم الكائن عندما يستثار هذا الجسم انفعالياً (مثل معدل ضربات القلب، والتنفس).

ب - المكون المعرفي: ويشير إلى أهمية الأفكار والمعتقدات والتوقعات في تحديد نمط وشدة الاستجابة الانفعالية.

ج - المكون السلوكي: ويتضمن أشكال وصور التعبير المختلفة عن الانفعال، مثل التعبيرات الوجهية وأوضاع الجسم، وإيقاع الصوت، والتي تتباين من انفعال لآخر.

د - الخبرة الذاتية: وتشمل عناصر السعادة أو عدم السعادة، وشدة الشعور وتعقيده، ولهذا الخبرة دورها في تحديد ما يفضله الشخص ويرغب فيه وما ينفر منه

(Huffman et al., 1987, P. 395)

كما عرف " أتكينسون وزملاؤه " الانفعال في ضوء أربعة مكونات أساسية هي:

١ - الاستجابات الفسيولوجية الداخلية، خاصة تلك التي تتعلق بالجهاز العصبي الذاتي

(اللاإرادي) **Autonomic**.

٢ - التقويم المعرفي للحالة الانفعالية.

٣ - التعبيرات الوجهية.

٤ - ردود الفعل أو الاستجابة للانفعال (Atkinson et al., 1990, P. 401)

وقام "كلنجينا وكلنجينا" **Kleinginna & Kleinginna** بمراجعة مختلف

التعريفات التي قدمها الباحثون لمفهوم الانفعال، وتبين لهما أن هناك حوالي ٩٢ تعريفاً

للانفعال وردت في العديد من الكتب والقواميس وبعض المصادر الأخرى وأوضح أنه

على الرغم من وجود بعض جوانب الاختلاف بين هذه التعريفات، فإن هناك العديد

من جوانب الاتفاق فيما بينهما يمكن تلخيصها في التعريف التالي للانفعالات:

هي عبارة عن مجموعة مركبة من التفاعلات بين العوامل الذاتية والعوامل

الموضوعية، والتي تتأثر بالأنظمة العصبية والهرمونية، ويمكنها:

أ - أن تقدم النشاط والحيوية للخبرات الانفعالية مثل مشاعر الاستشارة السارة وغير السارة.

ب- أن تولد العمليات المعرفية مثل الإدراك والتقويم.

ج - أن تنشط التوافق الفسيولوجي.

د - أن تؤدي إلى السلوك الذي يكون غالباً - وليس دائماً - تعبيرياً وموجه نحو الهدف، وتكيفي. (Plutchick, 1994)

(٢) علاقة مفهوم الانفعال بمفهوم الدافع:

ترتبط الانفعالات بالدوافع ارتباطاً وثيقاً، لذلك نجد أن كثيراً ما يخلط الباحثون بين هذين المفهومين. وقد تبين من خلال فحص التراث أن هناك توجهين رئيسيين في التعامل مع قضية العلاقة بين الدافع والانفعال، نعرض لهما على النحو التالي:

التوجه الأول: والذي يركز أصحابه على الارتباط القوي بين الانفعالات والدوافع: ويرى بعض ممثلي هذا التوجه أن الانفعال يمكن أن يكون مقدمة لظهور الدافع في حين يرى البعض الآخر أن الدوافع يمكن أن تؤدي إلى ظهور حالات انفعالية معينة.

التوجه الثاني: التمييز بين الانفعالات والدوافع:

تتمثل أهم أوجه التمييز بين كل من الانفعالات والدوافع في كل من:

أ - تستثار الانفعالات عادة بواسطة منبهات أو مثيرات خارجية، في حين تستثار الدوافع غالباً بواسطة منبهات داخلية، نتيجة بعض الحاجات البيولوجية أو الإفرازات الهرمونية.

ب - عندما نتحدث عن الانفعالات يتركز اهتمامنا حول الخبرات الذاتية والوجدانية المصاحبة للسلوك، في حين أنه عندما نتحدث عن الدافعية نركز اهتمامنا عادة على

النشاط الموجه نحو الهدف (السيد أبو شعيشع ١٩٩٣ ؛ Hilgard & et al., 1975;

Fernald & Fernald 1978)

ج - ينظر إلى الحالات الانفعالية على أنها أقل عقلانية بالمقارنة بالدافعية، ومع ذلك فإن الانفعالات تتضمن أيضاً عمليات معرفية، فالتقويم المعرفي يمكن أن يحدد طبيعة الخبرة الانفعالية، وتتغير الانفعالات بتغير العمليات المعرفية. (انظر عبد اللطيف خليفة،

١٩٩٥، ص ٧١ - ٧٢؛ Jung, 1978, P. 4)

د - كما يتميز السلوك الانفعالي على أنواع السلوك الأخرى كالاتي:

- ١ - السلوك الانفعالي سلوك مضطرب وغير منظم.
- ٢ - ينشأ في موقف نفسي.
- ٣ - يصاحبه تغيرات فسيولوجية بواسطة الجهاز العصبي اللاإرادي.
- ٤ - يتميز السلوك الانفعالي - سواء كان ذاتياً أو موضوعياً - بأنه أكثر شدة أو حدة وجدانية (Young, 1961).

(٣) أبعاد الانفعالات:

تمثلت جهود علماء النفس في محاولة التوصل لأهم الأبعاد التي يمكن وصف الانفعالات على أساسها في أربعة أبعاد هي:

- ١ - النبوة أو الطابع الوجداني **Affective Tone**.
 - ٢ - الشدة **Intensity**.
 - ٣ - مدة الانفعال **Duration**.
 - ٤ - التعقيد أو التركيب **Complexity** (Marx, 1976, P. 457).
- ونعرض فيما يلي لكل من هذه الأبعاد الأربعة:

١ - النبرة أو الطابع الوجداني: يعد الطابع الوجداني المتمثل في مشاعر وجدانية مثل (السرور - الكدر) من أهم الخصائص التي تتميز بها الانفعالات. وعلى الرغم من أن الكائن ينحذب إلى النوعيات السارة من الانفعالات وينفر أو يبتعد عن النوعيات غير السارة - فإنه ليس من السهل دائماً أن نميز بدقة وبشكل قاطع بين هذين النوعين وخاصة في حالات الاستثارة الانفعالية المعتدلة.

٢ - الشدة: تظهر شدة الانفعال أو قوته بوضوح في زيادة الطاقة المبذولة في العمليات الثلاث المكونة للانفعال: (الشعور أو الخبرة الشعورية أو الوعي، والسلوك الصريح، والاستجابات الفسيولوجية). وتتسم العلاقة بين هذه العناصر الثلاثة بأنها غير متسقة، حيث تختلف في درجة شدتها أو قوتها في الانفعال الواحد، كما تختلف من انفعال لآخر.

٣ - مدة الانفعال: تختلف الاستجابات في الفترة الزمنية التي تستغرقها، فالاستجابة للألم من مستوى معين - على سبيل المثال - قد تكون بسيطة ووقوتية وليس لها آثار واضحة كما قد تكون مبالغ فيها.

ويرى "توماس يونج" **T. Young** أنه يمكن التمييز بين الانفعالات بوصفها عمليات وجدانية في ضوء عدة - مستويات تختلف من حيث طول المدة الزمنية.

- المستوى الأول: حيث توجد المشاعر الحسية البسيطة (الإيجابية - السلبية)، وتشتمل على نوعين هما: حالات السرور، أو الكدر.

- المستوى الثاني: المشاعر التي تتسم بالاستمرار والدوام عن المستوى السابق.

- المستوى الثالث: الانفعالات وتشير إلى العمليات الوجدانية المضطربة التي تنشأ عن مصدر نفسي، ويصحبها عدة تغيرات في جسم كائن، ومنها الغضب الشديد، والحجل والحزن والفرح.

- المستوى الرابع: الحالة المزاجية (**Mood**) ويشير هذا المستوى إلى الحالة الانفعالية الأقل اضطراباً من الانفعال وأقل شدة منه، إلا أنها أكثر استمراراً أو بقاء من الانفعال، فيمكن أن يستمر عدة ساعات أو أيام أو أسابيع فالشخص متغير المزاج يعبر نمطياً عن انفعالاته في سلوكه العام (مثل الاكتئاب، القلق، المرح) فالانفعال إذن حالة حادة من الاضطراب، أما المزاج فهو حالة مزمنة.

- المستوى الخامس: الوجدان (**Affect**) ويشير إلى الخبرة أو الشعور الذاتي بانفعال معين مثل: (السعادة أو الخوف أو الحزن، أو الغضب). وتتفاوت هذه الخبرة الانفعالية في حدتها. ويهتم كل من الطب النفسي وعلم النفس العيادي بالاضطرابات الوجدانية (مثل الاكتئاب، والقلق، والشعور بالنشوة، أو التبدل الانفعالي).

- المستوى السادس: العواطف (**Sentiments**): وهى عبارة عن مشاعر تقوم على أساس الخبرات والمعارف الماضية، ويتضمن هذا المستوى تحقيق درجة من الرضا وإشباع الرغبات أو عدمها. وذلك عند العمل في مجال معين (كالموسيقى، أو الفن، أو الشعر.. الخ).

- المستوى السابع: الاهتمامات والمنفردات: ويشتمل هذا المستوى على الاهتمامات والأنشطة التي يجربها الفرد ويستغرق في ممارستها وقتاً طويلاً، كما يشتمل على المنفردات، وهى الأنشطة التي لا يجربها الفرد ويحاول تحاشيها والابتعاد عنها كلما أمكن.

- المستوى الثامن: المزاج كسمة (**Temperament**) وعندما نتحدث عن هذا المستوى يقصد به أن هناك نمطاً انفعالياً مزمناً أو سمة من سمات الشخصية، تتسم بقدر كبير من الاستقرار والثبات، وتظهر في العديد من تصرفات الفرد وسلوكياته.

وعلى الرغم من أن هناك تداخلاً بين الانفعالات وبعض المفاهيم الأخرى إلا أن الشيء الواضح هو أن الانفعال: عملية انفعالية تتميز عن الجوانب الأخرى بأنها حالة حادة من الاضطراب الوجداني التي تستغرق فترة زمنية قصيرة.

٤ - التعقيد أو التركيب: تتسم الانفعالات بأن هناك علاقات وارتباطات فيما بينها، لذلك يصعب الفصل بينها، فلا يمكننا أن نحدد بدقة حالة نقية تماماً من الخوف فقط أو الغضب فقط (Marx, 1976).

ولذلك فإن محاولة تصنيف الانفعالات هي الخطوة الأولى نحو تبسيطها والوقوف على كل نوع منها وتحديد مظاهره والتغيرات المصاحبة له، وهذا ما سنتناوله في الجزء التالي.

ثانياً: أنماط الانفعالات:

توجد العديد من التصنيفات أو التقسيمات لأنواع الانفعالات التي قدمها الباحثون والدارسون في المجال (بعضها ينسب إلى علماء النفس الأجانب وبعضه الآخر يوجد في التراث العربي). ونعرض فيما يلي لأكثر التصنيفات شيوعاً، وهو تصنيف الانفعالات وفقاً للمنشأ والموضوع.

تصنيف أنماط الانفعالات في ضوء كل من المنشأ أو الأصل والموضوع: وهو التصنيف الذي قدمه "ميلفن ماركس M. Marx في ضوء رؤيته للمسميات اللفظية بأنها غير كافية لإبراز ملامحها وأبعادها، لذلك يقترح تقسيماً للأنماط الرئيسية للانفعالات في ضوء فئتين أو جانبيين هما:

١ - منشأ أو أصل **origin** الانفعالات.

٢ - موضوع **object** الانفعالات.

وباستخدام هذا المحك كأساس للتصنيف يمكننا أن نميز بين مصدرين رئيسيين للانفعالات هما: المواقف، والكائنات الحية (وخاصة الآدميين)، ثم قدم بعض التصنيفات

الفرعية طبقاً لموضوعات الانفعال التي تندرج في كل فئة على حدة (Marx, 1976, PP. 459- 462).

وفي ضوء ذلك فإن هناك ثلاثة أنماط أو أقسام هي:

١ - الانفعالات الموقفية.

٢ - الانفعالات الأولية.

٣ - الانفعالات الاجتماعية.

وهذا ما يوضحه الجدول التالي (١):

جدول رقم (١)

يوضح أنماط الانفعالات وفقاً (للمنشأ أو الأصل والموضوع)

الموضوع	المنشأ أو الأصل	الانفعال
- الاقتراب من المنبه - الابتعاد عن المنبه	موقفي حسي (Sensory)	اللذة الألم
- التوجه أو الاقتراب - السكون أو الهدوء - الهروب	أولى معرفي (Cognitive)	السعادة الحزن الخوف

- الهجوم		الغضب
- الذات	اجتماعي الذات - المرجعية (Self-referral)	الفخر الخزي الشعور بالذنب
- الآخرون	العلاقات بين الأشخاص (Inter- Personal)	والندم الحب الكراهية

ونعرض فيما يلي للانفعالات الواردة في هذا الجدول، بالإضافة إلى أنواع أخرى سوف نتناولها في ضوء هذا التصنيف.

القسم الأول: الانفعالات الموقفية Situational Emotions:

ويستثار هذا النوع من الانفعالات عن طريق الآثار الحسية المباشرة للمنبهات أو بواسطة الدافعية طويلة المدى، أو خصائص الموقف. ويظهر الأساس الحسي للانفعال بوضوح في حالات الشعور بالألم، فالمنبه الشديد أو الإجهاد الذي يؤثر على بناء الجسم وخاصة في الأجزاء السطحية منه - يحاول الفرد التخلص منه والابتعاد عنه، في حين أن استجابة الألم التي تؤدي إلى الغضب (المهجوم) أو الخوف (الهروب) تعتمد على طبيعة الموقف ووعى الفرد بها.

القسم الثاني: الانفعالات الأولية Primary Emotions:

(١) السعادة والسرور Happiness :

يقصد بالسعادة الشعور بالرضا عن الظروف الحالية أو الراهنة، واستجابة السرور أو السعادة هي نتاج إرضاء دافع ما، وكلما كان هذا الدافع قوياً بالنسبة للفرد كان أكثر كفاءة على بعث السرور لديه، ويظهر هذا النوع من الانفعالات في أشكال مختلفة (كالفرح الشديد أو النشوة).

ويميز أهل البلاغة بين درجات مختلفة من السرور وذلك على النحو التالي: السرور: أول مراتبه: الجذل والابتهاج ثم الاستبشار، وهو الاهتزاز (وفي الحديث اهتز العرش لموت سعد بن معاذ) ثم الارتياح والابرنشاق (ومنه قول الأصمعي: حدثت الرشيد بحديث كذا فبرنشق له)، ثم الفرح، وهو كالبطر من قوله تعالى: (لَا يُحِبُّ الْفَرِحِينَ) (القصص: ٧٦)، ثم المرح، وهو شدة الفرح، من قوله عز ذكره: (وَلَا تَمْسُرْ فِي الْأَرْضِ مَرَحًا) (الإسراء: ٣٧) (أبو منصور الثعالبي، ١٩٧٢).

ويختلف الفرح عن السرور في أن الأول هو انشراح الصدر عندما ينال الإنسان ما يتمناه أما السرور فهو ما كتتم من الفرح لأنه مشتق من الإسرار، والإسرار هو خلاف الإعلان.

كما يميز علماء اللغة بين السرور والفرح، فالسرور لا يكون إلا بما هو نفع أو لذة على الحقيقة، وقد يكون الفرح بما ليس ينفع ولا لذة كفرح الصبي، بالرقص والسباحة وغير ذلك مما يتعبه ويؤذيه ولا يسمى ذلك مسروراً. ونقيض السرور الحزن ومعلوم أن الحزن يكون بالمرأى فينبغي أن يكون السرور بالفوائد وما يجرى مجراها من الملائد. ونقيض الفرح الغم، وقد يغتم الإنسان بضرر يتوهمه من غير أن يكون له حقيقة، وكذلك يفرح بما لا حقيقة له كفرح الحالم بالمنى وغيره، ولا يجوز أن يحزن ويسرى بما لا حقيقة له (أبو هلال العسكري، ١٩٧٧).

وقد أوضح "برادبورن" Bradburn أن السعادة ليست نقيض التعاسة واكتشف هذا عندما أجرى دراسة سأل فيها مجموعة من الأشخاص السؤال التالي:

س: هل شعرت خلال الأسابيع القليلة الماضية ؟

- بالسعادة لأنك حققت إنجازاً ؟ %٨٠

- بأن الأمور تجري حسبما تريد ؟ %٦٨

- بالقلق الشديد حتى لا تكاد تستطيع الجلوس هنيئة ؟ %٤٣,٧

- بالضجر الشديد ؟ %٣٥

والحقيقة الأساسية هنا أن البعدين (السعادة والتعاسة) مستقلان إلى حد كبير عن بعضهما البعض، وتؤكد ذلك في دراسات تالية.

وهناك دليل إضافي على الاستقلال النسبي لمشاعر الحزن عن مشاعر السعادة يأتي من كون العوامل التي تتنبأ بكل منها تختلف عن الأخرى إلى حد كبير. كما نجد هذا الاستقلال الجزئي للمشاعر الإيجابية عن السلبية في مجال الرضا عن الزواج، فالأزواج يمكن أن يجربوا مشاعر إيجابية قوية (ترتبط مثلاً بمعدلات تكرار المعاشرة الجنسية)، ومشاعر سلبية قوية (ترتبط بمعدلات تكرار المشاحنات الزوجية مثلاً) في آن واحد.

وقد ميزت بعض الدراسات الحديثة بعداً عاماً يتضمن حالة عامة من الشعور بحسن الحال، وهو يختلف إلى حد ما عن السعادة كحالة انفعالية إيجابية والعناء كحالة سلبية. ويمكن تعريف الشعور بحسن الحال بأنه تقدير عقلي لنوعية الحياة التي يعيشها الفرد أو الحكم بالرضا عن الحياة، سواء ما يتعلق بالعمل أو الزواج أو الصحة.. الخ و من المشاكل التي تعوق قياس هذه الأحكام هو ميلها لأن تكون نسبية، فالناس تقارن حالتها الراهنة بمراحل أخرى مختلفة من حياتها الماضية، أو بما يعرفونه أو يتخيلونه عن حياة الآخرين (مايكل أرجايل، ١٩٩٣).

ويمكن الحديث عن الجانب الانفعالي من السعادة في ضوء تقسيمها إلى نوعين هما: السعادة الإيجابية، والسعادة السلبية، ومن مظاهر الجانب الإيجابي للسعادة الشعور بالبهجة والسرور، أما الجانب السلبي فيتضمن التعاسة والاكتئاب وغيرها من الحالات

الانفعالية السلبية وبينما يعد الاكتئاب والوجوم عكس السعادة، يمثل الإحساس بالتعب والضجر مزيجاً من الانفعال السالب والنوم. ويجمع العناء النفسي ما بين المشاعر السلبية والحالات المرتبطة بها كالاكتئاب والقلق والهجم، وبين بعض الأعراض الجسمية الخفيفة مثل الصداع والأرق والشعور بالإعياء وفقدان التوافق (نفس المرجع السابق).

وقد كشفت نتائج البحوث النفسية عن أن المستويات المرتفعة من الانفعالات والمشاعر السلبية غالباً ما ترتبط بالمشكلات السلوكية والعدوان والعنف (Rydell et al., 2003) وقد بحث الكندي (هو أبو يوسف بن إسحاق من بني كنده، ولد بالكوفة ١٨٥ هـ، ٨٠١م) الفضائل وأهميتها في سعادة الإنسان، كما بحث في أسباب الحزن وطرق علاجه، ودعا إلى الرضا في كل الأحوال من أجل السعادة والفرح والسرور، فمن أراد أن يكون سعيداً فليكن قنوعاً راضياً، يأخذ من مطالب البدن بالقدر الذي يحتاجه وفي حدود ما يتوفر له، ولا يتألم لما فاتته من متع الدنيا (محمد شحاتة ربيع، ١٩٩٥) وقسم أخوان الصفا السعادة من حيث مصدرها إلى قسمين: سعادة مادية جسدية ترتبط بشهوات الإنسان وملذاته المادية، وسعادة روحية نفسية ترتبط بحب العلم والدين والفضيلة، كما قسمت هذه الجماعة السعادة من حيث زمانها إلى سعادة دنيوية وأخروية (المرجع السابق).

وذهب "ابن سينا" إلى أن سعادة الإنسان في إتباع طريق الفضيلة التي هي خلق قويم قائم على الاعتدال في كل شيء، وأن سعادة الإنسان في الدنيا تتكون من نوعين من اللذات: لذات حسية ترتبط بشهوات البدن، ولذات معنوية ترتبط بحاجات النفس، وهي أفضل وأرقى من اللذات الحسية (كمال مرسى ٢٠٠٠).

وقسم "ابن مسكوية" السعادة إلى نوعين هما: السعادة الأخلاقية التي يحصل عليها الإنسان عندما يتحلى بالفضائل العقلية والعملية، وتشتمل السعادة الأخلاقية على أربع فضائل هي: الحكمة فضيلة النفس الناطقة، والشجاعة فضيلة النفس الغضبية، والعفة

فضيلة النفس الشهوانية، والعدل الذي يتحقق من اجتماع فضائل الحكمة والشجاعة والعفة في الإنسان.

أما النوع الثاني من السعادة في رأى مسكوية فهو السعادة القصوى، وهى أرقى من السعادة الأخلاقية، ويحصل عليها الإنسان عندما يعيش في خير دائم مطلق لا خوف فيه ولا حاجة، وتشمل حب الله وحب العلم والعلماء، وحب الوالدين والأهل والناس جميعاً، فيسعد الإنسان في الدنيا والآخرة (ابن مسكويه، ١٩٥٩).

وقسم الإمام " أبو حامد الغزالي " في كتابه ميزان العمل (١٩٦٤) أنواع الخير والسعادات إلى خمسة أنواع هي:

١ - السعادة الأخروية التي هي: بقاء لا فناء له، وسرور لا غم فيه، وعلم لا جهل معه وغنى لا فقر معه يخالطه.

٢ - الفضائل النفسية: وهى العقل وكمال العلم، والعفة وكمالها الورع، والشجاعة وكمالها المجاهدة، والعدالة وكمالها الإنصاف.

٣ - الفضائل البدنية: في الصحة، والقوة، والجمال، وطول العمر.

٤ - الفضائل المطيفة بالإنسان: وهى المال، والأهل، والعز، وكرم العشيرة.

٥ - الفضائل التوفيقية: هداية الله، ورشده، وتسديده، وتأييده.

فهذه السعادات بعد السعادة الأخروية، ستة عشر ضرباً، ولا مدخل للاجتهد في اكتساب شيء منها، إلا الفضائل النفسية، على الوجه الذي سبق. وقد أوضح الغزالي أن السعادة الحقيقية هي السعادة الأخروية، وما عداها سميت سعادة: إما مجازاً أو غلطاً كالسعادة الدنيوية التي لا تعين على الآخرة، وأما صدقاً ولكن الاسم على الأخروية أصدق.

وقد ذكر القرآن الكريم فرح الكفار بمتاع الحياة الدنيا (..وَفَرِحُوا بِالْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا فِي الْآخِرَةِ إِلَّا مَتَاعٌ) (الرعد: ٢٦). وذكر القرآن أيضاً فرح المؤمنين

بما أنزل إليهم من آيات القرآن الذي يهديهم إلى الحق، والذي فيه شفاء لهم وهدى ورحمة (يَا أَيُّهَا النَّاسُ قَدْ جَاءَكُمْ مَوْعِظَةٌ مِّن رَّبِّكُمْ وَشِفَاءٌ لِّمَا فِي الصُّدُورِ وَهُدًى وَرَحْمَةٌ لِّلْمُؤْمِنِينَ. قُلْ بِفَضْلِ اللَّهِ وَبِرَحْمَتِهِ فَبِذَلِكَ فَلْيَفْرَحُوا هُوَ خَيْرٌ مِّمَّا يَجْمَعُونَ) (يونس: ٥٧، ٥٨).

ومن كان متاع الدنيا هو مصدر فرحه وسروره، وهو شأن معظم الناس، فإنه لا ينعم في الواقع بالحياة السعيدة المطمئنة المستقرة، وذلك لأنه إذا ما أنعم عليه بنعمة الصحة وسعة الرزق ووفرة المال شعر بالفرح والسعادة، وشغله متاع الدنيا ونعمتها عن ذكر الله تعالى وشكره. وإذا ما أصابه ضرر أو بلاء، وفقد بعض النعم التي كان يتمتع بها، تملكه اليأس، وححد النعم الأخرى التي لا يزال ينعم بها، وهكذا يعيش مثل هذا الإنسان في اضطراب مستمر، وفي تقلب دائم بين الشعور بالسعادة، والشعور باليأس (محمد عثمان نجاتي، ١٩٨١ "٣").

ويتفق مع ما سبق ما أشار إليه الإمام "ابن القيم الجوزية"، في كتابه "مفتاح دار السعادة" (١٩٩٥) إلى أن الآخرة هي دار سعادة الإنسان ومفتاحها العمل بهدى الله في الحياة الدنيا، فمن يعمل بهذا الهدى لا يضل ولا يشقى، ولا يخاف ولا يجزن، وسوف يحيا حياة طبيعية في الدنيا، ويفوز بالجنة في الآخرة، ويكون سعيداً في الدارين.

ومما يؤكد أهمية الجانب الديني في حياة الإنسان ومدى شعوره بالسعادة، ما كشفت عنه نتائج الدراسة التي قام بها أحمد عبد الخالق ومحمد نجيب الصبوة (١٩٩٦) حول الأحداث السارة لدى طلاب الجامعة، فقد تبين أن أهم الأحداث السارة في حياة هؤلاء الطلاب تتمثل في: الصلاة، الصيام، قراءة القرآن الكريم أو الاستماع إليه من آخرين، مشاهدة الندوات الدينية، مساعدة الآخرين، مما ينبئ عن اتجاهات دينية قوية لدى هؤلاء الشباب.

ويتحدد مستوى السعادة في الدنيا وفق مستوى اللذات ونوعيتها، فالسعادة في لذة السرور أرقى وأسمى من السعادة في لذة الفرح، والأخيرة أعلى من السعادة في لذة الرضا، لأن لذة السرور أعلى نعيم القلب ولذاته، ولذة الفرح فيها بهجة ومتعة كبيرة، ولذة الرضا لذة أمن وطمأنينة وانسراح وسكون. فالسعادة من حيث مستوى اللذة ثلاثة مستويات:

- المستوى الأول: سعادة في الحصول على لذة الرضا.
 - المستوى الثاني: سعادة في الحصول على لذتي الرضا والفرح.
 - المستوى الثالث: سعادة في الحصول على لذات الرضا والفرح والسرور.
- فالسرور قمة السعادة، والفرح أعلى من الرضا، بعبارة أخرى يأتي السرور بعد الرضا والفرح ويأتي الفرح بعد الرضا، ويصبح كل سرور رضا وفرحاً، وليس كل فرح سروراً، ويصبح كل فرح رضا، وليس كل رضا فرحاً (ابن القيم ١٩٩٦).
- أما الشقاء فهو في فقد المحبوب والفشل في الوصول إليه، والشقاء ثلاثة مستويات:
- شقاء السخط: لا يتألم فيه القلب بفقد المحبوب أو بفشل الوصول إليه.
 - وشقاء الحزن: وهو أشد من شقاء السخط لأن القلب يتألم فيه بفقد المحبوب، وبفشل الوصول إليه.

- وشقاء الاكتئاب: وهو أشد من شقاء السخط وشقاء الحزن لأن الاكتئاب يكون عاماً وشديد الإيلام للقلب (أي للنفس) (ابن القيم ١٩٩٦)

ويتفق ما سبق أن عرضنا له حول السعادة في التراث الإسلامي، مع ما أسفرت عنه البحوث النفسية، حيث أوضحت نتائج العديد من البحوث وجود علاقة إيجابية بين الشعور بالسعادة، والنظرة التفاؤلية للمستقبل، وإدارة الضغوط التي يواجهها الفرد، وضبط النفس، وتقدير الذات والتوافق، والصحة الجسمية، وسرعة الشفاء من المرض (انظر: أحمد عبد الخالق، ٢٠٠٠).

كما تبين أن الدين يُعد أحد مجالات الشعور بالرضا

والسعادة، فقد ارتبط التدين بالسعادة الزوجية والصحة (مايكل أرجايل، ١٩٩٣؛ أحمد عبد الخالق، صلاح مراد، ٢٠٠٠ و French & Joseph 1999) كما ارتبطت السعادة بالشعور بالرضا عن الحياة والاتزان الوجداني في حين ارتبط الشقاء بالسخط والتذمر من الحياة (فريح العترى، ٢٠٠١).

(٢) الحزن والأسى والأسف:

يقال لغة: الحُزن والحَزْنُ: خشونة في الأرض، والخشونة تكون في النفس لما يحصل فيها من الغم فكأنما يجعلها هذا الغم خشنة مثل الأرض، ولذلك يقال: حزن يحزن، وحزنته وأحزنته.

والحزن شعور في النفس مضاد للفرح والسرور وهذا الشعور غالباً ما يلازم الإنسان الذي تحف به المكاره أو يواجه المتاعب، والحزن غم يلحق من فوات نافع أو حصول ضار قال تعالى: (لَكَيْلًا تَحْزَنُوا عَلَيَّ مَا فَاتَكُمُ وَلَا مَا أَصَابَكُمُ) (آل عمران: ١٥٣). ويميز أهل البلاغة بين درجات مختلفة من الحزن هي:

١ - الكمد: حزن لا يستطيع إمضاؤه.

٢ - البث: أشد الحزن.

٣ - الكرب: الغم الذي يأخذ النفس.

٤ - السدم: هم في ندم.

٥ - الأسى واللهف: حزن على الشيء يفوت.

٦ - الوجوم: حزن يسكت صاحبه.

٧ - الأسف: حزن مع غضب.

٨ - الكآبة: سوء الحال والانكسار مع الحزن.

٩ - الترح: ضد الفرح.

(أبو منصور الثعالبي، ١٩٧٢)

والأسى **Sorrow** والحزن شيء واحد، إلا أن حقيقة الأسى هو أنه غم على شيء قد فات وانقضى، يقال: أسيت عليه أسى، ويوجد الأسى في نهاية المتصل الوجداني للسرور، وينتج عن فقدان هدف ما أو موضوع مرغوب، وقد يصل هذا النوع من الانفعالات بالفرد إلى حالة متطرفة فيصاب بالاكتئاب.

أما الأسف، فهو الحزن والغضب معاً، وقيل الحزن وحده أو الغضب وحده، والأسف هو انفعال في النفس قد يؤدي إلى المواجهة والانتقام، لذلك يكون الغضب درجة فوق الأسف، والحزن درجة دون الأسف (سميح عاطف الزين ١٩٩١، ص ١٨١).

ويميز علماء اللغة بين الهم والغم، في أن الهم هو الفكر في إزالة المكروه واجتلاب المحبوب، وليس هو من الغم في شيء، والغم معنى يتقبض القلب معه ويكون لوقوع ضرر قد كان أو توقع ضرر يكون أن يتوهمه، وقد سمي الحزن الذي تطول مدته حتى يذيب البدن هما.

أما الفرق بين الحزن والكآبة فيتمثل في أن الكآبة هي أثر الحزن البادي على الوجه، ومن ثم يقال عليه كآبة ولا يقال عليه حزن، فالحزن لا يرى ولكن دلالة على الوجه (أبو هلال العسكري، ١٩٧٧، ص ٢٦٠ - ٢٦٢).

وقد أشار القرآن الكريم إلى حزن أم موسى عليه السلام حينما ابتعد عنها ابنها بعد أن وضعته في صندوق والقت به في النهر وقذف به الموج بعيداً عنها (فَرَدَدْنَاهُ إِلَىٰ أُمِّهِ كَيْ تَقَرَّ عَيْنُهَا وَلَا تَحْزَنَ) (القصص: ١٣)

ووصف القرآن الكريم حزن يعقوب من فقد ابنه يوسف عليه السلام: (وَتَوَلَّىٰ عَنْهُمْ وَقَالَ يَا أَسْفَىٰ عَلَىٰ يُوسُفَ وَإِيبَسَتْ عَيْنَاهُ مِنَ الْحُزْنِ فَهُوَ كَظِيمٌ. قَالُوا تَاللَّهِ تَفْتَأُ تَذْكُرُ يُوسُفَ حَتَّىٰ تَكُونَ حَرَضًا أَوْ تَكُونَ مِنَ الْهَالِكِينَ. قَالَ إِنَّمَا أَشْكُو بَثِّي وَحُزْنِي إِلَى اللَّهِ وَأَعْلَمُ مِنَ اللَّهِ مَا لَا تَعْلَمُونَ) (يوسف: ٨٤ - ٨٦).

وقد ربط انتفاء الحزن بالإيمان والعمل الصالح في كثير من المواضع في القرآن، مثل قوله تعالى: (فَمَنْ آمَنَ وَأَصْلَحَ فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ) (الأنعام: ٤٨).

وقد أوضحت البحوث والدراسات النفسية الحديثة أن الحزن يرتبط بمظاهر متعددة مثل ضيق الصدر، وانقباض النفس، وتغير الوجه ؛ حيث يميل إلى الشحوب، وإلى السواد، أو الاصفرار، ومن ذلك الوجوم، والسلبية المسيطرة على الحزين هذا عدا الشرود، والسرхан وفقد التركيز ؛ مما يؤدي إلى تدنى الإيجابية والاتجاه إلى العزلة. أما الإيمان الصادق فيرتبط بالعمل الصالح والتحصين ضد الحزن.

ومن الاستجابات الفسيولوجية المرتبطة بالحزن = البكاء تعبيراً عن الأسى والحسرة، وتنفيساً عن الضيق والكرب الذي يحس به المحزون.

ومن ذلك فقدان الشهية، وضعف الإقبال على الطعام اللذان يعينان انشغال الفرد بنفسه وكثرة شروده وتفكيره ويسهمان في الاسترخاء والكسل وهبوط الحيوية (عبد العزيز النغميشي، ٢٠٠١).

فأما ضيق الصدر وانقباضه فهو إحساس يصاحب الحزن في كثير من الأحيان، وقد عبر عنه القرآن عندما أشار إلى ما يواجهه الرسول (صلى الله عليه وسلم) من المشركين في قوله تعالى " ولا تحزن عليهم ولا تكن في ضيق مما يمكرون " (النحل ١٢٧) وإذا كان الحزن يقترب بضيق الصدر فإن السرور والفرح يقترنان أيضاً بانسراح الصدر وسعته ؛ خاصة إذا كان ذلك الانسراح للإسلام والطاعة ؛ قال تعالى: (أَفَمَنْ شَرَحَ اللَّهُ صَدْرَهُ لِلْإِسْلَامِ فَهُوَ عَلَى نُورٍ مِّن رَّبِّهِ) (الزمر: ٢٢) أي وسع صدره للفرح به، والطمأنينة إليه. ولذلك أمتن الله على نبيه (صلى الله عليه وسلم) بشرح الصدر، الذي فيه الطمأنينة والأنس، مما يُعين على تحمل جهد الدعوة، وتكاليها وتبعاتها، قال تعالى: (أَلَمْ نَشْرَحْ لَكَ صَدْرَكَ) (الشرح: ١) أي نورناه وجعلناه فسيحاً واسعاً.

٣- الخوف Fear:

الخوف من الانفعالات الهامة في حياة الإنسان. وهو انفعال فطري يشعر به الإنسان في مواقف الخطر التي تلحق به الأذى والضرر، أو إلى تهدد حياته بالهلاك والموت. والخوف مفيد في حياة الإنسان، لأنه يدفعه إلى تجنب مواقف الخطر، وإلى الابتعاد عما يؤذيهِ ويضره. كما يستطيع الإنسان أيضاً، إذا توقع وقوع الخطر، أن يقوم باتخاذ وسائل الوقاية منه قبل وقوعه. فالخوف إذن، مفيد للإنسان من هذه الناحية، فهو يساعده على التهيؤ لمواقف الخطر، وعلى الاستعداد لمواجهةها. فخوف الطالب، مثلاً، من الرسوب في الامتحانات الدراسية، يدفعه إلى بذل كثير من الجهد في استذكار دروسه، مما يؤدي إلى نجاحه بتفوق. وخوف العامل من فقدان وظيفته إذا أهمل في أداء واجباته، يدفعه إلى بذل أقصى جهده لأداء عمله على أحسن وجه. (محمد عثمان نجاتي، ١٩٨٩ "ب").

ويُعرف "ربر" **a. Reber** الخوف بأنه حالة انفعالية مصاحبة لوجود تنبيه خطير أو ضار، ويتحدد الخوف عادة بواسطة كعوامل داخلية، وخبرة ذاتية لدرجة عالية من الاستثارة، والرغبة في التجنب أو المواجهة، وكذلك بواسطة العديد من ردود الفعل

السيمبثاوية **Sympathic reactions**. (Carlson & Hatfields, 1992, P. 433)

ويرى "ابن مسكويه" أن الخوف عبارة عن انفعال ناتج عن توقع ضرر مشكوك في وقوعه، لأن من تيقن من الضرر لم يكن خائفاً - تماماً كالرجاء، لا يكون إلا مع الشك في النفع، ومن تيقن من النفع لم يكن راجياً، لأن الرجاء أمل في الخير وظن في وقوعه عن سبب (أي بعد اتخاذ الأسباب، ثم دعاء الله دون تيقن بوقوع الخير) (أبو هلال العسكري، ١٩٧٧).

والخوف استجابة انفعالية سوية تصدر عن الشخص عند توقع التعرض لمصدر موضوعي للخطر. وتنشأ استجابة الخوف عن توقع مكروه أو انتظار محذور، والتوقع والانتظار لا يكونان إلا للحوادث في الزمان المستقبل. وهذا هو الذي يميز الخوف عن

الحزن الذي هو غم يلحق المرء من فوات أمر نافع أو حصول أمر ضار، ولاستجابة الخوف الصادرة عن الشخص الخائف درجات في الشدة، تتلاءم مع الخطر المتوقع في الموقف أو التنبيه الذي يثير الخوف.

والخوف يكون على درجات، منها الفرع والرعب والرهبة:

فالفرع هو انقباض في النفس ناتج عن تفكير الإنسان لما يعتره من الشيء المخيف. قال الله تعالى (فَفَزَعَ مَنْ فِي السَّمَاوَاتِ وَمَنْ فِي الْأَرْضِ) (النمل: ٨٧). وقال تعالى (حَتَّىٰ إِذَا فُزِّعَ عَن قُلُوبِهِمْ) (سبأ ٢٣) أي حتى إذا أذيل عنها الفرع.

والرعب هو الانقطاع عن امتلاء الخوف، يُقال: رعبته فرعباً رعباً فهو رعب، ومنه قوله تعالى: (وَقَذَفَ فِي قُلُوبِهِمُ الرُّعْبَ) (الأحزاب: ٢٦) وقوله تعالى (سَنُلْقِي فِي قُلُوبِ الَّذِينَ كَفَرُوا الرُّعْبَ) (آل عمران: ١٥١).

وأما الرهبة فهي مخافة مع تحرز واضطراب، قال تعالى (لَأَنْتُمْ أَشَدُّ رَهْبَةً فِي صُدُورِهِمْ) (الحشر: ١٣)، وقال تعالى: (رَغَبًا وَرَهَبًا) (الأنبياء: ٩٠)، أي تدعون الله تعالى رغباً في رحمته، ورهباً من عذابه، وقوله تعالى: (وَأَيَّيَ فَاَرْهَبُونَ) (البقرة: ٤٠) وهو تهديد لبني إسرائيل - وللناس أجمعين - أن يخافوا ربهم وحده، وأن يفردوه بالخشية لأنه قادر مقتدر، عزيز جبار. ولذلك كان معنى الرهبانية: غلو في تحمل التعبد من فرط الرهبة (الزين، ١٩٩١، ص ١٦٥).

وفي اللغة العربية أمكن التمييز بين درجات من شدة الخوف أذناها الخشية من نزول المكروه والخشية هي خوف يشوبه تعظيم، والخشية في العبادة أكثر ما تكون عن علم، ولهذا اختص به العلماء في قوله تعالى: (إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ) (فاطر: ٢٨)، وقال تعالى: (مَنْ خَشِيَ الرَّحْمَنَ بِالْغَيْبِ) (ق: ٣٣) وأعلى مراتب الخوف في اللغة العربية الذعر والفرع، أي الخوف من خطر شديد أو هجوم أو غارة أو عدوان مفاجئ.. الخ.

وفي هذا المجال تم التمييز بين نوعين من الخوف هما الخوف السوي والخوف المرضي (انظر: فايزة يوسف عبد المجيد، ١٩٨٧).

(أ) الخوف السوي: ويشتمل على أربعة مستويات هي على النحو التالي:

- المستوى الأول: خوف مع إجلال وتعظيم لمصدر الخوف، ويتمثل في كل من الخشية، والهيبة، والرغبة، والوجل.
- المستوى الثاني: خوف مع تردد ويتمثل في كل من: الوجل، والحذر، والجنب.
- المستوى الثالث: خوف مع إعلام به، ويتمثل في الإنذار.
- المستوى الرابع: خوف شديد مع ارتباك واضطراب، ويتمثل في هرع، فرق، هلع، وجف، فرع، روع، هول.

(ب) الخوف المرضي أو الخوف (بضم الخاء) Phobia :

وهو عبارة عن خوف بالغ الشدة من موضوعات أو مواقف لا تعد من الناحية الموضوعية مصدراً للخطر أو التهديد، كالخوف من القطط أو الكلاب أو الظلام أو الأماكن المغلقة... الخ.

ويمكن إبراز الفرق بين الخوف والخوف في مثال: الخوف من الكلاب، فالطفل الخائف قد يعبر عن عدم تفضيله للكلاب وقد لا يستريح إذا اقترب منه كلب، أما الطفل الذي يعاني من خوف فهو الذي يشغل باله تماماً بإمكان مواجهة أحد الكلاب ويبدى عدم الرغبة في الذهاب إلى المدرسة أو مغادرة المنزل على الإطلاق تجنباً لرؤية أحد الكلاب أو سماع صوته.

وقد حدد العلماء أمثال ماركس وميلر أهم ملامح الخوف فيما يأتي:

- ١ - أنه يتجاوز في شدته الخطر الموضوعي الخارجي.
- ٢ - أن الشخص يدرك أن خوفه هذا (غير معقول) أو لا يمكن تفسيره بطريقة معقولة.

٣ - يكون فوق مستوى الضبط أو التحكم الإرادي من الشخص.

٤ - يؤدي إلى تجنب الموقف المثير للقلق.

٥ - يستمر عبر فترة ممتدة من الوقت.

٦ - غير تكيفي، أي يمثل فشلاً في التكيف الخارجي، على عكس الخوف الموضوعي السوي.

٧ - لا يقتصر على عمر معين أو فترة زمنية معينة. (عبد المجيد، ١٩٨٧).

أما فيما يتعلق بعلاقة الخوف بالقلق، فإن هناك جوانب تشابه بينهما منها أن كلا منهما عبارة عن حالة انفعالية غير ممتعة، وتوجه نحو المستقبل في الإحساس بالتهديد المتوقع أو المنتظر. أما جوانب الاختلاف بينهما فمن أهمها أن انفعال القلق أكثر دوماً وبقاء من الخوف، لأن الخوف متى انطلق في سلوك مناسب استعاد الفرد توازنه وزال خوفه. (خليفة، معتر عبد الله، ١٩٩٧).

وليست فائدة الخوف مقصورة على وقاية الإنسان من الأخطار التي تهدده في حياته الدنيوية، وإنما من أهم فوائده أيضاً أنه يدفع المؤمن إلى اتقاء عذاب الله في الحياة الآخرة. فالخوف من عقاب الله يدفع المؤمن إلى تجنب الوقوع في المعاصي، وإلى التمسك بالتقوى والانتظام في عبادة الله وعمل كل ما يرضيه (محمد عثمان نجاتي، ١٩٨٩).

(إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ إِذَا ذُكِرَ اللَّهُ وَجِلَتْ قُلُوبُهُمْ وَإِذَا تُلِيَتْ عَلَيْهِمْ آيَاتُهُ زَادَتْهُمْ إِيمَانًا وَعَلَىٰ رَبِّهِمْ يَتَوَكَّلُونَ) (الأنفال: ٢).

(تَتَجَافَىٰ جُنُوبُهُمْ عَنِ الْمَضَاجِعِ يَدْعُونَ رَبَّهُمْ خَوْفًا وَطَمَعًا وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنفِقُونَ) (السجدة: ١٦). وانفعال الخوف حالة من الاضطراب الحاد الذي يشمل الفرد كله. وقد وصف القرآن هذا الاضطراب بالزلزال الشديد الذي يهز الإنسان هزاً شديداً، فيفقد القدرة على التفكير والسيطرة على النفس.

(إِذْ جَاءُوكُم مِّن فَوْقِكُمْ وَمِنْ أَسْفَلَ مِنكُمْ وَإِذْ زَاغَتِ الْأَبْصَارُ وَبَلَغَتِ الْقُلُوبُ الْحَنَاجِرَ وَتَظُنُّونَ بِاللَّهِ الظُّنُونًا. هُنَالِكَ ابْتُلِيَ الْمُؤْمِنُونَ وَزُلْزِلُوا زِلْزَالًا شَدِيدًا) (الأحزاب: ١٠، ١١).

ويستجيب الإنسان عادة لمواقف الخطر التي تهدده وتثير فيه انفعال الخوف بالابتعاد عنها والهرب منها وقد وصف القرآن استجابة الإنسان بالهرب من المواقف المهددة بالخطر والمثيرة للخوف أثناء وصفه للكافرين من الأقسام السابقة الذين حل بهم عذاب الله بسبب تكذيبهم لأنبيائهم وإصرارهم على الكفر، فتملكهم الذعر، وسارعوا إلى الفرار محاولين الهرب من العذاب (محمد عثمان نجاتي، ١٩٨٩ "٣").

(وَكَمْ قَصَمْنَا مِن قَرْيَةٍ كَانَتْ ظَالِمَةً وَأَنْشَأْنَا بَعْدَهَا قَوْمًا آخَرِينَ. فَلَمَّا أَحْسُوا بَأْسَنَا إِذَا هُمْ مِّنْهَا يِرْكُضُونَ) (الأنبياء آية: ١١، ١٢)

أن الأشياء التي يخافها الإنسان كثيرة. وقد ذكر القرآن بعض مخاوف الإنسان الهامة مثل الخوف من الله والخوف من الموت، والخوف من الفقر. والخوف من الله خوف هام في حياة المؤمن، فهو يدفعه دائماً إلى تقوى الله واسترضائه، وإتباع منهجه، وترك ما نهى عنه، وفعل ما أمر به. ويعبر الخوف من الله ركناً في الإيمان به، وأساساً هاماً في تكوين شخصية المؤمن. (محمد الغزالي، دون تاريخ).

(قُلْ إِنِّي أَخَافُ إِنْ عَصَيْتُ رَبِّي عَذَابَ يَوْمٍ عَظِيمٍ) (الزمر: ١٣)

(يَخَافُونَ يَوْمًا تَتَقَلَّبُ فِيهِ الْقُلُوبُ وَالْأَبْصَارُ) (النور: ٣٧)

ومن أنواع الخوف الشائعة بين الناس الخوف من الموت وقد أشار القرآن إلى الخوف من الموت بقوله (قُلْ إِنَّ الْمَوْتَ الَّذِي تَفِرُونَ مِنْهُ فَإِنَّهُ مُلَاقِيكُمْ...) (الجمعة: ٨).

والإيمان الصادق بالله يؤدي إلى التخلص من الخوف من الموت، لأن المؤمن يعلم يقيناً أن الموت سينقله إلى الحياة الآخرة الخالدة التي ينعم فيها برحمة الله ورضوانه. وإن

كان المؤمن يشعر بخوف من الموت فإنما هو في الحقيقة يخشى ألا يحظى بمغفرة الله، وألا ينال رحمته ورضوانه، ولا شك أن الخوف من الموت يكون شديداً على العصاة الذين يخشون أن يحل بهم الموت قبل أن يتوبوا. فالخوف من الموت، إذن، إنما يرجع في الحقيقة إلى أنه يكون مانعاً من التوبة (محمد على التسخيري، ١٩٧٩، ص ص ٥٩ - ٦٠).

ويؤدى الخوف من الله وظيفة هامة ومفيدة في حياة المؤمن، إذ يجنبه ارتكاب المعاصي، فيقيه بذلك من غضب الله وعذابه، ويحثه على أداء العبادات والقيام بالأعمال الصالحة ابتغاء مرضاة الله. فالخوف من الله يؤدى، في نهاية الأمر، إلى تحقيق الأمن النفسي، إذ يغمر المؤمن شعور الرجاء في عفو الله تعالى ورضوانه (إِنَّ الَّذِينَ قَالُوا رَبُّنَا اللَّهُ ثُمَّ اسْتَقَامُوا تَتَنَزَّلُ عَلَيْهِمُ الْمَلَائِكَةُ أَلَّا تَخَافُوا وَلَا تَحْزَنُوا وَأَبْشِرُوا بِالْجَنَّةِ الَّتِي كُنتُمْ تُوعَدُونَ) (فصلت: ٣٠).

ولذلك كانت آيات الترهيب من عقاب الله وعذابه في القرآن ذات أثر فعال في دفع المؤمنين إلى الامتثال لأوامر الله تعالى، والابتعاد عن معصيته، وقد استعان الرسول (صلى الله عليه وسلم) أيضاً بالترهيب من عقاب الله وعذابه في التربية النفسية للمسلمين، وفي دفعهم إلى الامتثال لأوامر الله تعالى ونواهيه، والابتعاد عن معصيته.

ودلت الدراسات التجريبية الحديثة على أن الخوف إذا كان معتدلاً وغير شديد أو مسرف فإنه يكون مفيداً في دفع الإنسان إلى حسن الأداء فيما يقوم به من أعمال. أما إذا كان الخوف على درجة عالية من الشدة، أدى ذلك إلى اضطراب الإنسان وإلى سوء أدائه لما يقوم به من أعمال. فالخوف المعتدل يؤدى إلى حسن استعداد التلميذ للامتحانات الدراسية، وإلى حسن أدائه فيها، أما الخوف الشديد من الامتحانات فيعوقه عن التركيز الجيد في استذكار دروسه، كما أنه يؤدى إلى أدائه السيئ لهذه الامتحانات. (ادوارد موراي، ١٩٨٨).

ونستطيع أن نستدل من نتائج هذه الدراسات على أن الخوف الشديد جداً من عذاب الله قد يؤدي إلى اليأس من رحمة الله، وحينئذ تضطرب شخصية الإنسان وقد يسوء أداؤه لواجباته الدينية ليأسه من النجاة من عذاب الله. ولذلك كان من الضروري، ومن المفيد أن يصاحب الخوف من عذاب الله، الرجاء في رحمة الله، فالرجاء في رحمة الله من شأنه أن يخفف من شدة الخوف إلى الدرجة المعقولة التي لا تدع اليأس يملك الإنسان ويصل به إلى درجة الإهمال في أداء واجباته الدينية (محمد عثمان نجاتي، ١٩٨٩ "ب").

٤ - الغضب والحقد والحسد:

هو انفعال يتضمن إحباطاً أو استفزازاً (كالإهانة أو الاحتقار)، والاعتقاد بأن المستب في الاستفزاز يجب أن يقوم الشخص بإيذائه، ويحدث التنبيه للفرعين السمبثاوى والبارسمبثاوى (عبد الخالق، ١٩٩٣) ويذهب كثير من علماء النفس إلى أن الغضب ينشأ عن إحباط بعض أنواع النشاط الغرضي، أي الذي يرمى إلى هدف معين وفي هذه الحالة يستجيب الفرد انفعالياً للموقف، وذلك بالقيام بنشاط يهدف إلى التغلب على ما اعترض الوصول إلى هدفه من عقبات. (الأنصاري، ١٩٩٥).

ويرى علماء اللغة أن للغضب درجات ومراتب مختلفة هي:

- الغضب: أو مراتبه السخط، وهو خلاف الرضا.
- ثم الآخر نظام، وهو الغضب مع تكبر ورفع الرأس.
- ثم البرطمة: وهي غضب مع عبوس وانتفاخ.
- ثم الغيظ: وهو غضب كامن للعاجز عن التشفى.
- ثم الحرد، (بفتح الراء وتسكينها) وهو أن يغتاظ الإنسان فيتحرش بالذي غاظه ويهم به.

- ثم الخنق، وهو شدة الاغتيال مع الحقد.

- ثم الاختلاط، وهو أشد الغضب.

(أبو منصور الثعالبي، ١٩٧٢، ص ١٨٨ - ١٩٠).

وللغضب مظاهر مختلفة تختلف باختلاف المرحلة العمرية للفرد. فقد كشفت البحوث عن أن مظاهر الغضب تتطور في استجابتها تبعاً لتطور عمر الطفل، فمظاهر الركل والرفس تبلغ ذروتها عند الأطفال في نهاية الثانية وخاصة عند الذكور، وأن الإلقاء بالجسم على الأرض يبلغ ذروته في نهاية السنة الرابعة، ويصل الصراخ إلى ذروته في نهاية السنة الثالثة، والبكاء في نهاية السنة الرابعة.

ويُعدّ العض على الأنامل من مظاهر الغضب الكامن كما في قوله تعالى: (وَإِذَا خَلَوْا عَضُّوا عَلَيْكُمُ الْأَنَامِلَ مِنَ الْغَيْظِ قُلْ مُؤْتُوا بَعْضِكُمْ آيَاتِ اللَّهِ فَخَرُوا لَهَا إِنَّ فِيهَا لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ) (آل عمران: ١١٩)، فالغيظ بهذا المعنى غضب كامن لعجز الفرد عن التشفّي، وعندما يشتد الغيظ ويسفر عن حقد دفين فإنه يصبح حنقاً، وعندما تهدأ ثورته يتحول إلى سحق (فؤاد البهي السيد، ١٩٧٥).

وقد تحدث الغزالي (هو حجة الإسلام، أبو حامد، محمد بن محمد بن أحمد الغزالي، ولد سنة ٤٥٠ هـ، ١٠٥٨ م) في نظريته عن قوى النفس المختلفة، خاصة قوة النفس الحيوانية وتحدث عن ثلاثة انفعالات هي: الغضب والحقد والحسد، وأوضح أن قوة الغضب محلها القلب ومعنى الغضب - على أساس أنه أهم الانفعالات في نظره - غليان دم القلب بطلب الانتقام، وتتوجه هذه القوى عند فورانها إلى دفع المؤذيات قبل وقوعها وإلى التشفّي، والانتقام بعد وقوعها، أما أسباب الغضب فهي الزهو والعجب والمزاح والهزل والاستهزاء والمضادة والغدر وشدة الحرص على فضول المال والجاه. (أبو حامد الغزالي، ١٩٦٧).

وقد أوضح "الغزالي" أن من آثار الغضب تغيير اللون وشدة الرعدة في الأطراف وخروج الأفعال عن الترتيب والنظام واضطراب الحركة والكلام، حتى يظهر الزبد على

الأشداق وتحمّر الأحداق وتنقلب المناخر وتستحيل الحلقة، ولو رأى الغضبان في حالة غضبه قبح صورته لكن غضبه حياء من قبح صورته واستحالة خلقته.

أما الحقد عند "الغزالي" فهو الغضب إذا ألزم كظمه لعجز عن التشفّي في الحال، رجع إلى الباطن واحتقن فيه فصار حقداً، فالحقد هو ثمرة الغضب، والحقد يثمر عدة أمور منها الحسد، حيث يتمنى الحاقد زوال النعمة عمن يحقد عليه، ويفرح بما يصيبه من كرب أو بلاء، ويحزن إذا أصابته نعمة أو مسرة.

أما الحسد عند "الغزالي" فهو نتاج الحقد، والحقد نتاج الغضب، وفرق بين الحسد والغبطة في أن الحسد أن يكره الفرد النعمة لآخر ويتمنى زوالها عن المنعم عليه، أما في الغبطة فإن الفرد لا يكره النعمة للآخر ولا يتمنى زوالها، ولكنه يشتهي لنفسه مثلها، والغبطة تسمى أحياناً المنافسة (المرجع السابق).

وفي القرآن الكريم بيان واضح للحسد على ما أتى الله سبحانه أنبياءه أو أوليائه من فضل في النبوة والحكمة والعلم، قال تعالى (أَمْ يَحْسُدُونَ النَّاسَ عَلَىٰ مَا آتَاهُمُ اللَّهُ مِنْ فَضْلِهِ فَقَدْ آتَيْنَا آلَ إِبْرَاهِيمَ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَآتَيْنَاهُمْ مُلْكًا عَظِيمًا) (النساء: ٥٤) ومنه أيضاً حسد أهل الكتاب والمشركين للمؤمنين على ما وهبهم الله تعالى من نعمة الإيمان، فرغبوا في ردهم عن إيمانهم بدافع الحسد الذي كان يأكل أنفسهم، يقول الله تعالى: (وَدَّ كَثِيرٌ مِّنْ أَهْلِ الْكِتَابِ لَوْ يَرُدُّوكُمْ مِّنْ بَعْدِ إِيمَانِكُمْ كُفَّارًا حَسَدًا مِّنْ عِنْدِ أَنْفُسِهِمْ مِّنْ بَعْدِ مَا تَبَيَّنَ لَهُمُ الْحَقُّ) (البقرة: ١٠٩).

ويثير الحسد في النفس انفعالات عديدة مثل الحقد والكراهية والحزن، وغالباً ما يتحسر الحسود على الخيرات تكون لغيره من الناس فيبعثهم خوفاً من أن يؤدي استمتاعهم بها أو تملكهم لها إلى حرمانه منها، وكلما كانت نعم الله تعالى على الإنسان جزيلة وفياضة زاد احتمال أن يكثر حساده، لكن هذا لا يؤثر فيمن يحسد على فضيلة يقوم بها، وفي ذلك يقول أبو تمام:

وإذا أراد الله نشر فضيلة طويت أتاح لها لسان حسود

(الزين، ١٩٩١، ص ١٧٥ - ١٧٦).

والحسد حالة انفعالية شائعة بين معظم الناس. وهو نوعان: أحدهما هو كراهية الفرد رؤية الغير أفضل منه في نعمة ما، ولذلك فهو يتمنى الحصول عليها، وتمنى زوالها عن الغير. وهذا هو الحسد المذموم والحرام والمنهي عنه شرعاً. والنوع الثاني هو كراهية الفرد رؤية الغير أفضل منه في نعمة ما، ولذلك فهو يتمنى الحصول على مثل هذه النعمة التي لدى الغير، ولكن مع عدم تمنى زوالها عنه، ويسمى هذا النوع من الحسد أيضاً بالغبطة. وهذا النوع من الحسد ليس مذموماً مطلقاً، بل هو محمود في أعمال البر والخير. ويرى " ابن تيمية" أن السبب في تسمية حب الإنسان أن يكون له مثل النعمة التي لدى الغير مع عدم تمنى زوالها عنه حسداً، هو أن مبدأ هذا الحب هو نظرة إلى النعمة التي عند الغير وكراهية أن يفضل عليه. ولولا نظره إلى النعمة التي عند الغير، وكراهية أن يفضل عليه، لم يجب أن يكون له مثلها. وأما من أحب أن ينعم الله عليه مع عدم التفاته إلى أحوال الناس، فهذا ليس عنده من الحسد شيء (محمد عثمان نجاتي، ١٩٨٩؛ "ب").

وقد ذكر القرآن الكريم النوع الأول من الحسد في قوله تعالى: (أَمْ يَحْسُدُونَ النَّاسَ عَلَى مَا آتَاهُمُ اللَّهُ مِنْ فَضْلِهِ فَقَدْ آتَيْنَا آلَ إِبْرَاهِيمَ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَآتَيْنَاهُمْ مُلْكًا عَظِيمًا) (النساء: ٥٤)

أما النوع الثاني من الحسد، وهو النوع المحمود إذا كان في أعمال البر والخير، فقد ذكره القرآن الكريم حينما دعا إلى التنافس والتسابق في الأعمال التي توصل إلى نعيم الجنة. قال الله تعالى:

(إِنَّ الْأَبْرَارَ لَفِي نَعِيمٍ. عَلَى الْأَرَائِكِ يَنْظُرُونَ. تَعْرِفُ فِي وُجُوهِهِمْ نَضْرَةَ النَّعِيمِ. يُسْقَوْنَ مِنْ رَحِيقٍ مَخْتُومٍ. حَتَامُهُ مِسْكٌ وَفِي ذَلِكَ فَلْيَتَنَافَسِ الْمُتَنَافِسُونَ) (المطففين: ٢٢ - ٢٦).

وعن هذا النوع من الحسد أو الغبطة قال الرسول (صلى الله عليه وسلم):
"لا حسد إلا في اثنتين: رجل آتاه الله مالا فسلطه على هلكته في الحق، ورجل آتاه الله حكمة فهو يقضى بها ويعلمها".

نعود للحديث عن انفعال الغضب، والذي يقوم بوظيفة مهمة للفرد، فهو يزيد من نشاطه ويدفعه في بعض الأحيان إلى القيام ببعض الأعمال العنيفة لإزالة ما يعترضه من عوائق، ولكن كثيراً ما يشتد انفعال الغضب ويصعب على الشخص التحكم فيه فيؤدي إلى بعض النتائج الضارة أو السلبية ويظهر هذا النوع من الانفعالات نتيجة عوامل وظروف عدة منها الحرمان أو المنع، فأول ما يثير غضب الأطفال هو شعورهم بالعجز عن تحقيق أغراضهم ورغباتهم.

ويتحدث الإمام الغزالي عن أن من ضعف الغضب الخور والسكوت عند مشاهدة المنكرات، وأن من فقد الغضب عجز عن رياضة نفسه، إذ لا تتم الرياضة إلا بتسليط الغضب على الشهوة، حتى يغضب على نفسه عند الميل إلى الشهوات الخسيسة، ففقد الغضب مذموم، وإنما الحمود غضب ينتظر إشارة العقل والدين، فينبعث حيث تجب الحمية وينطفئ حيث يحسن الحلم، وحفظه على حد الاعتدال هو الاستقامة التي كلف الله بها عباده، وهو الوسط الذي وصفه الرسول صلى الله عليه وسلم حيث قال "خير الأمور أوسطها" فمن مال غضبه إلى الفتور حتى أحس من نفسه بضعف الغيرة وخسة النفس في احتمال الدم والضميم في غير محله فينبغي أن يعالج نفسه حتى يقوى غضبه، ومن مال غضبه إلى الإفراط حتى جرّه إلى التهور واقتحام الفواحش فينبغي أن يعالج

نفسه من سورة الغضب ويقف على الوسط الحق بين الطرفين (أبو حامد الغزالي، ص ٢١٠).

وفي هذا المجال يتحدث العلماء عن ما يعرف بالغضب الحسن أو الحميد **Good Anger (Linden et al., 2003)**، وهو مفيد للفرد والمجتمع. لذا أصبحت النظرة الحديثة للانفعالات على أن لها فوائد ومضار، وتعتمد فاعليتها وحيويتها على المثيرات أو المدعمات التي تقف وراء ظهور الانفعالات، وعلى مدى التحكم في السلوكيات المدفوعة بواسطة الانفعالات، والتنشئة الاجتماعية، وإدارة الانفعالات والتدريب عليها.

(Parrott, 2001)

وفي القرآن الكريم بيان لتأثير الغضب في سلوك الإنسان، ومثاله غضب موسى عليه السلام حينما عاد إلى قومه فوجدهم يعبدون العجل الذي صنعه لهم السامري وأضلهم به، فما كان من موسى عليه السلام إلا أن جرّ إليه أخاه هارون معاتباً على تركه السامري يفعل ما فعل، قال الله تعالى (وَلَمَّا رَجَعَ مُوسَى إِلَى قَوْمِهِ غَضْبَانَ أَسِفًا قَالَ بُسْمًا خَلَقْتُمُونِي مِنْ بَعْدِي) (الأعراف: ١٥٠).

وكما يدفع الغضب الإنسان نحو الآخرين الذين يغضبونه بسلوك من الانتقام أو العداوة أو الكراهية لتصرفهم، فإنه قد يرتد على الإنسان نفسه إن لم يجد أمامه ما يوجه إليه سلوكه العدواني، فقد يغضب الإنسان ويضرب غيره مثلاً، أو قد يحطم بعض الأشياء المادية التي يجدها في طريقه، ولكن كثيراً ما يرتد غضبه إلى نفسه، ومثاله وصف القرآن الكريم للمنافقين وتصويره غضبهم وهم يعضون أناملهم غيظاً من المؤمنين، يقول الله تعالى: (هَا أَنْتُمْ أَوْلَاءُ تُحِبُّونَهُمْ وَلَا يُحِبُّونَكُمْ وَتُؤْمِنُونَ بِالْكِتَابِ كُلِّهِ وَإِذَا لَقُوكُمْ قَالُوا آمَنَّا وَإِذَا خَلَوْا عَضُّوا عَلَيْكُمُ الْأَنَامِلَ مِنَ الْغَيْظِ قُلْ مُؤْتُوا بَعْضِكُمْ إِنِ اللَّهُ عَلِيمٌ بَدَاتِ الصُّدُورِ) (آل عمران: ١١٩).

وعندما يستولى الغضب على الإنسان كثيراً ما يفقد السيطرة على إرادته وتضطرب ذاكرته وإدراكه للموقف، ويرتبط نضج الشخص بقدرته على التحكم في انفعال الغضب الذي يفقده القدرة على حسن مواجهة الموقف ويقول أمير الشعراء في هذا:

مالي غضبت فضاغ أمري من يدي والأمر يخرج من يد الغضبان

وخير علاج للغضب الاستعانة بذكر الله تعالى والتروي، وكظم الغيظ، وخير وسيلة لتهدئة هياج الم غضب هو تركه وشأنه كما نصح بذلك رسول الله (صلى الله عليه وسلم) وعدم مواجهته حتى لا يزيد توقد النار في قلبه، وأخذة بالحلم والليونة والصبر، أما ربنا تعالى فيدلنا على الطريق القويم، بقوله جل وعلا: (ادْفَعِ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ فَإِذَا الَّذِي بَيْنَكَ وَبَيْنَهُ عَدَاوَةٌ كَأَنَّهُ وَلِيٌّ حَمِيمٌ) (فصلت: ٣٤).

وحول تدبير صرف الغضب يقول أحمد بن سهل البلخي (١٩٨٤) إن أحوج الناس إلى التحرز من فلتات الغضب والعناية برياضة نفسه ودفعه عنها الملوك، ويحتاج المعنى بقمع آفة الغضب لمعونة من الخارج وأخرى من الداخل. والمعانة التي من الخارج هي الموعدة من غيره، والتي تعينه على ضبط نفسه، ومن الخيل التي يستعان بها في ذلك التفكير في فضيلة الحلم وموقعه من الفضائل الإنسانية.

وقد تبين أن هناك عدة مراكز أو أجهزة عصبية محددة هي المسؤولة والمؤدية إلى حالة الغضب والعداوة والعدوان، وأن العجز أو إصابة مخ الشخص يمكن أن يؤدي إلى زيادة الإثارة والعداوة، وظهر أن أورام المخ في منطقة الحجاب **Septal area** وفي الفص الصدغي **Temporal lobe**، والفص الأمامي **Frontal lobe** من المخ يمكن أن تؤدي إلى الغضب والعدوان اللفظي، وحتى البدني. وفي هذا الشأن يصف الباحثون حالة رجل عنيف، لديه ورم في الفص الصدغي، قد قتل زوجته وابنه بألة حادة. هذا بالإضافة إلى العديد من العوامل المؤدية إلى إثارة حالة الغضب والعدوان مثل الكف

العصبي لبعض الأجهزة العصبية، وتغير كيمياء الدم (Carlson & Hatfield, 1992, P. 352) ويتضح مما سبق أن ثمة علاقة بين كل من الغضب والعداوة والعدوان، حيث يمثل الغضب المكون الانفعالي للعدوان، وتمثل العداوة الجانب المعرفي للعدوان، ويعد كل من الغضب والعداوة بمثابة صور أو أشكال يتم من خلالها التعبير أو الإفصاح عن العدوان.

وفيما يتعلق بالعداوة، فقد أوضح علماء اللغة أن لها درجات مختلفة هي: البغض، ثم القلي، ثم الشنآن، ثم الشنف، ثم المقت، ثم البغضة، وهو أشد البغض، فأما الفك، فهو بغض المرأة زوجها، وبغض الرجل امرأته لا غير (أبو منصور الثعالبي، ١٩٧٢).

أما العدوان **Aggression**، فيعرفه "بص وبيرى Buss & Perry بأنه " أي سلوك يصدره الفرد بهدف إلحاق الأذى أو الضرر بفرد آخر (أو مجموعة من الأفراد) يحاول أن يتجنب هذا الإيذاء سواء كان بدنياً أو لفظياً، وسواء تم بصورة مباشرة أو غير مباشرة، أو أفصح عن نفسه في صورة الغضب أو العداوة التي توجه إلى المعتدى عليه".

ويشتمل هذا التعريف على عدد من الملامح أو الخصائص هي:

- أ - يهدف السلوك العدواني إلى إيذاء طرف آخر وليس إيذاء الذات.
- ب - وجود رغبة لدى المعتدى عليه في تجنب هذا الإيذاء.
- ج - قد يأخذ السلوك العدواني صورة بدنية أو لفظية.
- د - ربما يوجه السلوك العدواني إلى الطرف الآخر بصورة مباشرة (إيذائه بدنياً أو لفظياً) أو غير مباشرة (إطلاق الشائعات ضده).
- هـ - يمثل الغضب المكون الانفعالي أو الوجداني للسلوك العدواني فهو يشتمل على الاستشارة الفسيولوجية والاستعداد للعدوان.

و - تمثل العداوة الجانب المعرفي للسلوك العدواني بما تشمله من مشاعر الظلم والجور والبغض والحقد (من خلال: معترز عبد الله، صالح أبو عباة، ١٩٩٥).

(٥) الغيرة والخشوع والضراعة:

- الغيرة:

هي استجابة انفعالية معروفة اجتماعياً، وهي خليط من الغضب والخوف والحب والكره وتظهر بوضوح بدءاً من الطفولة المبكرة وظهورها ينتج من فقدان الطفل حب من حوله أو تصوره فقدان هذا الحب، ويحدث ذلك عادة عند ميلاد أخ جديد له يشغل الأم عنه، إذ يرى الطفل في هذا الانشغال عدم حب أمه له، فنجدته ربما يلجأ إلى حيل يعوض بها ما فقدته من حب الأم مثل التتهتهة أو التبول الإرادى.. الخ.

وتنطوي الغيرة في جوهرها على كره لشخص آخر من أجل علاقة الاثنين بشخص ثالث، فهناك ثلاثة أشخاص لحدوث ظاهرة الغيرة: الشخص الذي يغار، والشخص الذي يُغار عليه أو من أجله والشخص الذي يُغار منه (فؤاد البهي السيد، ١٩٧٥).

وتدفع الغيرة المرء إلى منع غيره من مشاركته في الشيء الذي يحبه ويريده لنفسه، تقول غار الرجل على امرأته أي ثارت نفسه عليها لإظهارها زينتها ومحاسنها لغيره أو لانصرافها عنه لآخر، وأشد أنواع الغيرة ما كان من الزوج على زوجته، أو من الزوجة على زوجها. كما قد تكون الغيرة بين الأخوة إذا شعر أحدهم أن والديه يفضلان إخوته أكثر منه، أو بين العاملين إذا شعروا أن رئيسهم يفضل أحدهم عن غيره.

وقد تؤدي الغيرة بالفرد إلى كرهه غريمه وتدفعه أحياناً إلى إيذائه، وهكذا تقترن الغيرة بالسلوك العدواني، فإذا أخفق هذا المسلك ارتد على أعقابها واتخذ لنفسه مسلكاً داخلياً أي نحو الشخص نفسه.

وقد صور القرآن الكريم انفعال الغيرة تصويراً رائعاً في قصة يوسف، وشدة غيرة إخوته إلى الحد الذي أرادوا فيه قتله، ذلك عندما تناحوا بينهم قائلين: (اقْتُلُوا يُوسُفَ أَوْ اطْرَحُوهُ أَرْضًا يَخْلُ لَكُمْ وَجْهُ أَبِيكُمْ وَتَكُونُوا مِنْ بَعْدِهِ قَوْمًا صَالِحِينَ) (يوسف: ٩٠). وانفعال الغيرة شائع بين كثير من الناس، ويشعر به الصغار والكبار، والنساء والرجال. وعن أبي هريرة أن سعد بن عبادة قال لرسول الله صلى الله عليه وسلم: يا رسول الله لو وجدت مع أهلي رجلاً أمهله حتى أتى بأربعة شهداء فقال: صلى الله عليه وسلم "نعم" فقال كلا والذي بعثك بالحق إن كنت لأعجله بالسيف قبل ذلك. فقال صلى الله عليه وسلم: "اسمعوا إلى ما يقول سيدكم. إنه لغير وأنا أغير منه. والله تعالى أغير مني".

وغيرة الله تعالى هي أن يأتي المؤمن ما حرم الله. فعن أبي هريرة أن الرسول صلى الله عليه وسلم قال: "إن الله يغار والمؤمن يغار وغيرة الله أن يأتي المؤمن ما حرم الله". وكانت عائشة تغير على النبي صلى الله عليه وسلم فعنها أن الرسول صلى الله عليه وسلم خرج من عندها ليلاً: قالت فغرت عليه أن يكون أتى بعض نسائه، فجاء فرأى ما أصنع، فقال: "أغرت" فقلت: وما لثلى لا يغار على مثلك؟ فقال صلى الله عليه وسلم "لقد جاءك شيطانك.. الحديث" وعن عائشة أيضاً، قالت: ما رأيت صانعة طعام مثل صافية، صنعت لرسول الله صلى الله عليه وسلم طعاماً وهو في بيتي فأخذني أفكل فارتعدت من شدة البرد فكسرت الإناء ثم ندمت فقلت يا رسول الله، ما كفارة ما صنعت؟ فقال: "إناء مثل إناء وطعام مثل طعام".

وبعض حالات الغيرة يكون محموداً ومحجوباً، وبعض حالاتها الأخرى يكون مكروهاً ومذموماً. فالغيرة على الأهل إذا كان هناك مبرر حقيقي يستدعي ذلك فأمر محمود ومحجوب، أما الغيرة بسبب التنافس على أغراض الدنيا التافهة، أو بسبب الشكوك والوساس التي لا أساس لها ولا مبرر فهي مكروهة (محمد عثمان نجاتي،

١٩٨٩، ب). فعن جابر بن عتيك أن الرسول صلى الله عليه وسلم قال: " ومن الغيرة ما يحب الله ومنها وما يبغض الله. فأما التي يحبها الله عز وجل فالغيرة في الريية. وأما التي يبغضها الله فالغيرة في غير الريية.. الحديث".

الخشوع والخضوع:

خشع: خضع، وذلل، وخاف. وخشع لربه: استكان وركع. وخشع صوته: انخفض، سكن، وخشع بصره: انكسر. واختشع: خضع، ورمى ببصره نحو الأرض، وخفض صوته. تخشع: تذلل وتضرع وخفض صوته ورمى ببصره نحو الأرض، وتكلف الخشوع.

وضرع إليه وله: ذل وخضع. وضرع: ضُعبٌ ونُحْفٌ. تضرع إليه وله: تذلل وخضع. الضارع: الصغير السن، وجسم ضارع: نحيف ضعيف (مجمع اللغة العربية، ١٩٨٥).

يقال خشع له يخشع خشوعاً أي خضع له وذلل، وخشع ببصره: غضه وأخشعه إخشاعاً إذا أخضعه، ويقال: ضرع يضرع وضراعة: استكان وذللّ وضعف (سميح عاطف الزين، ١٩٩١، ص ١٩٥ - ١٩٦).

وفي الخشوع والضراعة خضوعاً لله تعالى، وتذلاً وطلباً للحاجة، والخشوع أكثر ما يعمل فيما على الجوارح، بينما الضراعة أكثر ما تستعمل فيما يوجد في القلب، ولذلك قيل: "إذا ضرع القلب خشعت الجوارح".

وعن الخشوع قال الله تعالى (الَّذِينَ هُمْ فِي صَلَاتِهِمْ خَاشِعُونَ) (المؤمنون: ٢)، وقال تعالى: (وَخَشَعَتِ الْأَصْوَاتُ لِلرَّحْمَنِ) (طه: ١٠٨) أي سكنت وخضعت. وقال تعالى: (خَاشِعَةً أَبْصَارُهُمْ) (القلم: ٤٣).

وعن الضراعة أو الخضوع قال الله تعالى: (ادْعُوا رَبَّكُمْ تَضَرُّعًا وَخُفْيَةً) (الأعراف: ٥٥) أي أدعو ربكم تذلاً وفي الخفاء، وقال تعالى: (وَاذْكُرْ رَبَّكَ فِي نَفْسِكَ تَضَرُّعًا وَخُفْيَةً وَدُونَ الْجَهْرِ مِنَ الْقَوْلِ بِالْغُدُوِّ وَالْآصَالِ وَلَا تَكُنْ مِنَ الْغَافِلِينَ) (الأعراف: ٢٠٥) أي اذكر ربك دائماً في نفسك: سراً وتذلاً، وخوفاً منه، وعن وعي وقصد، وليكن ذكرك لربك في كل وقت، ولا تكن من الغافلين عن ذكر الله تعالى.

القسم الثالث: الانفعالات الاجتماعية Social Emotions

وتنقسم إلى فئتين رئيسيتين:

الأولى: وتختص بالذات المرجعية (كالفخر، والحجل، والشعور بالذنب).

الثانية: وتتعلق بالتفاعل مع الآخرين (كالحب والكرهية).

يبدو أن هناك درجة كبيرة من التداخل بين الانفعالات الاجتماعية والانفعالات الموقفية ويعتمد هذا الفصل على الشخص أو الأشخاص في الموقف المعين أكثر من اعتماده على الموقف في حد ذاته. وتنقسم الانفعالات الاجتماعية إلى فئتين نعرض لهما على النحو التالي:

الفئة الأولى: انفعالات تقدير الذات **Self-esteem**:

حيث تُعد قدرة الفرد على تقييم ذاته من أكثر الجوانب المركزية في بنائه السيكولوجي، وعملية تقدير الذات هي عملية دالة للمتغيرات الشخصية والاجتماعية العديدة، ومن هذه المتغيرات: المستوى الأكاديمي أو الأخلاقي، والثقافي، والاقتصادي، والإطار الحضاري، ويؤثر في عملية تقدير الفرد لذاته كل من الشعور بالذنب والحزي والندم.

ويشير الحزي إلى حالة منخفضة من تقدير الذات، أما الشعور بالذنب فيشير إلى استجابة انفعالية أكثر ارتباطاً بانتهاك المعايير والقواعد الأخلاقية أما الندم فهو حالة

أكثر وضوحاً وامتداداً للشعور بالذنب، وتختلف هذه الحالات الانفعالية من ثقافة إلى أخرى، وهذا ما نعرض له بشكل أكثر وضوحاً على النحو التالي:

١ - الشعور بالذنب **Guilt** :

ويعرفه "هاردر ولويس **Harder & Lewis** بأنه حالة انفعالية تنتج عن إيقاع الفرد أذى أو ضرر على موضوع ما. بمحض إرادته، كما أن الشخص يشعر بالندم والأسى أو الحسرة والأسف على ما ارتكبه في حق الغير من أذى أو ضرر، وبهذا فهو دائماً مشغول. يمثل هذا التفكير، وغير راض عن نفسه، ومن هنا يختلف الشعور بالذنب عن الشعور بالخزي في أن الشعور بالذنب نابع من تفكير الشخص المذنب ووساوسه عما ارتكبه من فعل وليس ردود فعل انفعالية لما حدث في الموقف الاجتماعي كما هو الحال في الشعور بالخزي. (بدر الأنصاري، ١٩٩٥).

٢ - الشعور بالندم **Remorse**:

الندم حالة انفعالية تنشأ عن شعور الإنسان بالذنب، وأسفه على ارتكابه، ولومه لنفسه على ما فعل وتمنيه لو أنه لم يفعل ذلك.

ولوم الإنسان لنفسه، وندمه على ما فعل من العوامل الهامة في تقويم شخصية الإنسان، ودفعه إلى تجنب الأفعال المشينة وارتكاب الذنوب التي تسبب له الندم ولوم النفس. ولذلك فقد أقسم الله تعالى بالنفس اللوامة تقديراً لأهميتها في توجيه سلوك الإنسان إلى الابتعاد عن المعاصي التي تسبب له اللوم والندم (لَا أُقْسِمُ بِيَوْمِ الْقِيَامَةِ. وَلَا أُقْسِمُ بِالنَّفْسِ اللَّوَّامَةِ) (القيامة: ١، ٢).

وتقابل النفس اللوامة ما نسميه الضمير، وما يسميه فرويد والمحللون النفسيون "بالأنا الأعلى" أو "الأنا المثالي"، وهو الجزء من النفس الذي يحاسب الإنسان على أفعاله، ويؤنبه على أخطائه، ويجعله يشعر بالندم على ما ارتكبه من ذنوب. والشعور بالندم والألم النفسي يكون نتيجة فعل أو نتيجة اقرار معصية أو فاحشة أو أي أمر خلقي يعاقب عليه المجتمع. وغالباً ما يلازم الشعور بالندم الشعور

بالذنب والخزي من قبل الفرد نفسه والآخرين كذلك، مما قد يدفع بالشخص إلى العزلة الاجتماعية والوحدة نظراً لرغبته في تجنب الآخرين. وغالباً ما يكون الفرد مشغولاً بما أقترفه من آثام ويكون غير راض عن نفسه، ويشعر بذروة الأسف والرغبة في التكفير عما ارتكبه من إثم. وقد حاول بعض الباحثين التفرقة بين الشعور بالندم والشعور بالذنب، باعتبار أن الأول يرتبط بارتكاب الأمور المحرمة والأمور الخلقية المجتمع ويعاقب عليها. ومع ذلك فإن كثيراً من الباحثين لا يزال يخلط بين المصطلحين ويستخدمهما في نفس الغرض والمعنى (بدر الأنصاري، ١٩٩٥).

وأول ندم شعر به الإنسان ما حدث لأبونا آدم وحواء عليهما السلام وهما في الجنة وقبل هبوطهما إلى الأرض. فقد عصيا أمر ربهما وأكلا من الشجرة التي نهأهما عن الاقتراب منها، وظهرت سوءاقتما، فشعرا بالندم وتوجها إلى الله تعالى يطلبان منه المغفرة والتوبة. وثاني ندم شعر به الإنسان بعد ذلك حدث عندما قتل قابيل أخاه هايل، ثم ندم بعد ذلك على قتله.

٣- الارتباك Embarrassment :

هو أحد مظاهر القلق الاجتماعي، إذ يرتبط الارتباك بجانب معين من التفاعل الاجتماعي، ويحدث عندما ينكشف التناقض للآخرين، أي تناقض بين الصورة التي يتمنى الفرد أن يظهر بها أمام الآخرين والصورة التي يتوقع أنه لن يستطيع إظهار نفسه بها. ومن ثم فالارتباك حالة انفعالية يشعر الفرد فيها باضطراب في التفكير والسلوك، فيتسم الفرد خلالها بالتردد والحياء في حضور الآخرين. ويصاحب هذه الحالة النفسية بعض التغيرات الفيزيولوجية مثل زيادة ضربات القلب وسرعة التنفس وزيادة توتر العضلات وزيادة إفراز العرق وارتعاش الأطراف. (بدر الأنصاري، ١٩٩٥).

٤- الحياء:

جاء في المعجم الوسيط: استحيا فلان فلاناً: خجل منه. الحياء: الاحتشام (مجمع اللغة العربية، ١٩٨٥).

الحياء انفعال مركب فيه عناصر من الخجل والخوف، وهو يعترى الإنسان إذا خاف أن يرى الناس فيه ما يمكن أن يعاب أو يذم. وهو من السمات الإنسانية الحميدة، لأنه يدفع الإنسان إلى تجنب الأفعال القبيحة المعيبة، وقد أشار القرآن إلى انفعال الحياء أثناء ذكره لقصة هروب موسى عليه السلام من فرعون، والتجائه إلى أرض مدين، وسقايته لفتاتين كانتا واقفتين بجانب البئر. وعادت إحدى هاتين الفتاتين إليه بعد ذلك تمشي إليه في استحياء ودعته إلى مقابلة أبيها ليأجره على سقايته لهما (فَجَاءَتْهُ إِحْدَاهُمَا تَمْشِي عَلَى اسْتِحْيَاءٍ قَالَتْ إِنَّ أَبِي يَدْعُوكَ لِيَجْزِيَكَ أَجْرَ مَا سَقَيْتَ لَنَا) (القصص: ٢٥).

ومن لا حياء له قد يقوم بالأفعال المذمومة، أو يقع في الأخطاء والذنوب دون أن يبالي بالناس، أو بالمعايير الاجتماعية والقيم الخلقية، ودون أن يشعر بتأنيب الضمير. وفي هذا المعنى قال الرسول صلى الله عليه وسلم " إن مما أدرك الناس من كلام النبوة الأولى إذا لم تستحي فاصنع ما شئت".

وقد أثنى الرسول (صلى الله عليه وسلم) على صفة الحياء، واعتبرها من الصفات الحميدة التي يجب أن يتحلى بها المؤمن. فعن ابن عمر، قال:

"مر النبي صلى الله عليه وسلم على رجل وهو يعاتب أخاه في الحياء يقول: إنك تستحي حتى كأنه يقول قد أضرب بك، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم " دَعَهُ فَإِنَّ الحياء من الإيمان".

وعن أبي هريرة أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: " الإيمان بضع وسبعون - أو بضع وستون شعبة - فأفضلها قول لا إله إلا الله، وأدناها إمطة الأذى عن الطريق، والحياء شعبة من الإيمان".

وعن عمر أن بن حصين أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: " الحياء لا يأتي إلا بخير " وفي رواية لمسلم: " الحياء كله خير ". وكان الرسول صلى الله عليه وسلم كثير الحياء. فعن أبي سعيد الخدري. قال: " كان رسول الله صلى الله عليه وسلم أشدّ

حياء من العذراء في خدرها، فإذا رأى شيئاً يكرهه عرفناه في وجهه " أي عرفنا ذلك من تغير وجهه دون أن يتكلم لشدة حيائه".

فالحياء، إذن حالة وجدانية يتصف بها الأشخاص ذوو الأخلاق الفاضلة، الذين تربوا تربية سليمة، فنشأوا يكرهون التقصير، والخطأ، والشر، والرذيلة، ويتمسكون بالإيمان والتقوى، ويسعون دائماً إلى فعل ما يرضى الله ويحبه. إن الحياء إذن، من علامات كمال الإيمان والتقوى. (محمد عثمان نجاتي، ١٩٨٩ "ب").

٥ - الزهو والإعجاب بالنفس:

الزهو حالة انفعالية معقدة نلاحظها بين بعض الناس، وهي الإعجاب بالنفس والغرور والتعظيم والكبرياء. وقد يصبح الزهو عند بعض الناس سمة سلوكية تتميز بها شخصياتهم. وقد ذم القرآن الزهو والكبر والتعالي على الناس (وَلَا تَمَشْ فِي الْأَرْضِ مَرَحًا إِنَّكَ لَن تَخْرِقَ الْأَرْضَ وَلَن تَبْلُغَ الْجِبَالَ طُولًا) (الإسراء: ٣٧). (وَلَا تُصَعِّرْ خَدَّكَ لِلنَّاسِ وَلَا تَمَشْ فِي الْأَرْضِ مَرَحًا إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ كُلَّ مُخْتَالٍ فَخُورٍ) (لقمان: ١٨).

والإعجاب بالنفس يؤدي إلى التعظيم والتعالي على الناس ومعاملتهم في تحقير واستكبار. وقد ذم القرآن في كثير من الآيات استكبار المشركين والمنافقين وعنادهم في قبول الحق تكبراً. ومن أمثلة هذه الآيات: (وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ تَعَالَوْا يَسْتَغْفِرْ لَكُمْ رَسُولُ اللَّهِ لَوَّا رُءُوسَهُمْ وَرَأَيْتَهُمْ يَصُدُّونَ وَهُمْ مُسْتَكْبِرُونَ) (المنافقون: ٥).

٦ - الخزي Shame:

الخزي هو الخجل المصحوب بالشعور بالمهانة والذل والفضيحة والعار، وقد وردت في القرآن كثير من الآيات التي تصف حالة الخزي التي يشعر بها المشركون والمنافقون في الدنيا والآخرة. (وَمَنْ أَظْلَمُ مِمَّنْ مَنَعَ مَسَاجِدَ اللَّهِ أَنْ يُذَكَرَ فِيهَا اسْمُهُ وَسَعَى فِي خَرَابِهَا أُولَئِكَ مَا كَانَ لَهُمْ أَنْ يَدْخُلُوهَا إِلَّا خَائِفِينَ لَهُمْ فِي الدُّنْيَا خِزْيٌ وَلَهُمْ فِي الْآخِرَةِ عَذَابٌ عَظِيمٌ) (البقرة: ١١٤).

ويعرف "هاردر ولويس" الخزي بأنه نوع من القلق الاجتماعي، ويحدث عندما يتم التناقض بالفعل بين الصورة التي يتمنى أن يظهر بها الفرد أمام الآخرين وبين توقعه أنه لن يستطيع أن يظهر نفسه بالصورة التي يتمنى أن يظهر بها، وأثناء ذلك يتمنى الفرد لو أن باستطاعته أن يتوارى عن أعين الآخرين خشية أن يؤدي ما حدث إلى عدم استحسانهم له، ويشعر الفرد بأنه مشغول بما جرى، يعاني من صعوبات في التغلب على الموقف العصيب، ويشعر في الوقت نفسه بالازدراء والاشمئزاز وعدم القبول أو الاستحسان من قبل الآخرين، كما يشعر الفرد بالذل والحرص واحمرار الوجه وبأنه طفل مراقب من قبل الآخرين (بدر الأنصاري، ١٩٩٥).

٧ - الخجل Shyness :

هو عبارة عن شعور يصاحب الإنسان في الموقف الذي يعتبره حرجاً، وغالباً ما يدل على صراع عميق بين الإرادة والعوائق التي تعترضها، لذلك فإن حدوث الخجل في النفس يجعل الإنسان عاجزاً عن بلوغ غايته. وجاء في مختار الصحاح: الخجل، التحير والدهش من الاستحياء وقد خجل من باب طرب.

وفي المعجم الوسيط: خجل: استحيا، وضجر، وبرم، وتطر، وقرح، ويقال: خجل فلان بأمره: عي به فلا يدرى ماذا يصنع. أخجل فلاناً: جعله يخجل، وأضجره، ومثله خجله، واختلجه. (مجمع اللغة العربية، ١٩٨٥).

والخجل يندر في فترة الطفولة، ويكثر في المراهقة، ثم يبلغ نهايته أو مداه عند نمو شخصية المراهق، وشعوره بالحاجة إلى إرضاء الناس أو التفوق عليهم، وتباين الأشياء والمواقف التي تثير الحرج من مجتمع لآخر، فقد يخجل الفرد مثلاً في موطنه من تعاطي المخدرات، بينما يمارسها في مجتمع آخر لا يجد فيه حرجاً من ذلك.

ومن الممكن التمييز بين الخجل والخزي والارتباك، من حيث أنها جميعاً عبارة عن سلسلة من الظواهر يؤدي ظهور إحداها إلى بروز الأخرى في كثير من الأحيان. فالخجل يحدث غالباً لأن الفرد يتوقع مثلاً أنه لن يستطيع إظهار نفسه بالصورة التي يتمنى أن يظهر بها أمام الآخرين، أي عندما يتوقع حدوث تناقض بين هاتين الصورتين. أما الخزي فقد يشعر به الفرد عندما يحدث هذا التناقض، حيث يتمنى الفرد الذي يشعر بالخزي غالباً لو أن باستطاعته أن يتوارى عن أعين الآخرين خشية من أن يؤدي ما حدث إلى عدم استحسانهم له، وفي هذه الفترة قد يحدث الارتباك إذا انكشف التناقض للآخرين، أي أن حدوث الارتباك مرتبط بحدوث التناقض ثم ملاحظة الآخرين له (بدر الأنصاري، ١٩٩٥).

أما الفرق بين الخجل والحياء فيتمثل في الآتي:

أن الخجل يصاحبه الخوف والدهشة والحيرة، وهو يحصل للمرء عند شعوره بالعجز عن ملاءمة الواقع مع نفسه، سواء كان هذا الواقع جميلاً أو قبيحاً. أما الحياء، فهو شعور بالشيء القبيح والخوف من إتيانه والنفور منه، فله إذن معنى أخلاقي وهو دلالة على الحشمة والوقار، ويشير إلى امتناع الفرد عن إتيان القبائح، فقد قال رسول الله صلى الله عليه وسلم "الحياء شعبة من شعب الإيمان"، فمن لا يستحي لا شيء يمنعه من ارتكاب المعاصي والفواحش (سميح عاطف الزين، ١٩٩١)، لذلك نجد أن البعض أحياناً يقول "إذا لم تستح فافعل ما شئت".

الحياء محمود وممدوح شرعاً وعرفاً، أما الخجل فهو مذموم، كما يختلف الحياء عن الخجل، فمن موضوعات الحياء: الحياء من التقصير في حق الله، وفي حق الناس، الحياء من كشف العورات.. الخ، أما موضوعات الخجل فمنها: الإحجام عن طلب العلم، تجنب الاستفتاء في الأمور الشرعية ومنه الجبن عن بيان الحق، وعن نصرة المظلوم، والحيرة في مواجهة الناس. (عبد العزيز النغميشي، ٢٠٠١، ص ١١٤).

الفتة الثانية: الانفعالات الخاصة بالعلاقات بين الأشخاص:

يمتد المتصل الوجداني من أقصى درجات المشاعر الإيجابية إلى أقصى درجات المشاعر السلبية ويجب ألا يقتصر تعاملنا فقط على هذين القطبين: الحب - الكراهية. فالحب كحالة انفعالية يترتب عليه المزيد من الاتصال والتفاعل مع الأفراد الآخرين. أما الكراهية فهي حالة انفعالية يترتب عليها النفور والبعد عن الآخرين، وهناك درجات مختلفة لكل من الحب والكراهية، وترتبط درجة استمرار أو دوام أي منهما بحضور أو غياب هدف الأفراد.

ونعرض فيما يلي بشيء من التفصيل لانفعالي الحب والكراهية، وذلك على

النحو التالي:

(١) الحب love:

يتضمن الحب تركيز مشاعر الفرد إيجابياً في شخص أو شيء معين، ويؤدي إلى توجيه نشاطه نحو التقرب من هذا الشخص أو نحو الحصول على هذا الشيء. ويقال: أحببت فلاناً إذا جعلت قلبي معرضاً لحيه، ومنه " حبة القلب " تشبيهاً بالحبة في الهيئة، فإذا قلت: أصاب حبة قلبي فمعناه أحببته، ومثلها شغفته ومعناه أصبت شغاف قلبه أي غطاء قلبه قال تعالى: (وَقَالَ نِسْوَةٌ فِي الْمَدِينَةِ امْرَأَتُ الْعَزِيزِ تُرَاوِدُ فَتَاهَا عَن نَّفْسِهِ قَدْ شَغَفَهَا حُبًّا) (يوسف: ٣٠) أي أصاب الحب شغاف قلبها، أي غطاءه، والحب هو أيضاً من المحبة، والوداد والميل الشديد إلى الشيء السار النافع.

ويميز علماء اللغة بين درجات أو مستويات مختلفة من الحب، وذلك على النحو

التالي:

- الحب: أول مراتبه: الهوى، ثم العلاقة: وهي الحب اللازم للقلب.

- ثم الكلف: وهو شدة الحب، ثم العشق: وهو اسم لما فضل عن المقدار الذي اسمه الحب.

- ثم الشغف: وهو إحراق الحب القلب مع لذة يجدها.

- ثم الشغف: وهو أن يبلغ الحب شغاف القلب.

- ثم الجوى: وهو الهوى الباطن، ثم التيم: وهو أن يستعبده الحب.

- ثم التبل: وهو أن يسقمه الهوى، ثم التلديه: وهو ذهاب العقل من الهوى.

- ثم الهيوم: وهو أن يذهب على وجهه لغلبة الهوى عليه.

(أبو

منصور الثعالبي، ١٩٧٢).

وفي لغة المشاعر فرقوا بين الحب العذري والحب الشهواني، فقالوا إن الحب العذري هو حب محض مجرد من الشهوة والمنفعة، بينما الحب الشهواني يكون حباً أنانياً غايته إرضاء الرغبات والشهوات (سميح عاطف الزين، ١٩٩١).

وينمو انفعال الحب من عمر لآخر، فلا يستطيع الطفل الرضيع في أول الأمر أن يميز بين نفسه وبين العالم المحيط به. لذلك نجد أن جميع خبراته الأولى تكون مركزة حول ذاته فهو يشعر باللذة من الإحساسات المختلفة الصادرة من بدنه. وحينما يتمكن من التمييز بين نفسه وبين العالم المحيط به يتجه حبه نحو الأشخاص والأشياء الأخرى في هذا العالم، فهو يتجه في البداية إلى أمه لأنها مصدر سروره وراحته دائماً، ثم يتجه حبه بعد ذلك ليشمل كلاً من الأب والإخوة وبقية أفراد الأسرة، كما يتعلق حبه ببعض الأشياء المادية (كاللعب والملابس وغير ذلك)، (محمد عثمان نجاتي، ١٩٨٣).

ويلعب الحب دوراً مهماً في حياة الإنسان الخاصة، وفي علاقاته بالآخرين، وفي الصلة التي تربط الإنسان بربه، لذلك فهو يظهر بصور مختلفة: حب الإنسان لنفسه، وحبه للناس، وحبه لله تعالى ولرسوله. ويسير حب الغير وحب الذات جنباً إلى جنب

في معظم الأوقات ولكن بدرجات متفاوتة، ففي بعض الأحيان نشاهد حب الغير قد اشدت إلى درجة كبيرة جداً، فيضحى الأفراد بأنفسهم وبأعز ما يملكون في سبيل الغير والمصلحة العامة. كما أننا قد نشاهد عكس ذلك فنجد بعض الأفراد الأنانيين الذين يريدون كل الخير لأنفسهم فقط، وفيما بين هذين الطرفين المتقابلين يقع معظم الناس الذين يستطيعون أن يوقفوا بين حبهم للغير وحبهم لأنفسهم. وللحب دور كبير في حياة الإنسان، فهو يساعد على نمو شخصيته نمواً طبيعياً سوياً، فيبعث فيه الإحساس بالأمن والطمأنينة.

وبصفة عامة، فإن الحب عامل هام في تكوين العلاقات الاجتماعية السليمة بين الناس، فهو الذي يؤلف بينهم، ويدفعهم إلى التعاون والتماسك والتكافل. وهو الذي يربط الإنسان بأسرته، قومه، ووطنه. وهو الذي يدفعه إلى التضحية بماله، ونفسه في سبيل الدفاع عن أسرته، أو قومه، أو وطنه (محمد عثمان نجاتي، ١٩٨١ "ب") ويؤدي في نهاية المطاف إلى تكوين شخصية سوية تتصف بالتكامل والنضج وحسن التوافق النفسي والاجتماعي.

ويظهر الحب في حياة الإنسان في صور مختلفة. فقد يحب الإنسان ذاته، ويجب الناس، ويجب زوجته وأولاده، ويجب المال، ويجب الله والرسول. ونجد في القرآن والسنة ذكراً لهذه الأنواع المختلفة من الحب.

١ - حب الذات:

يرتبط حب الذات ارتباطاً وثيقاً بدوافع حفظ الذات. فالإنسان يجب أن يحيى وينمي إمكاناته ويحقق ذاته، ويجب كل ما يجلب له الخير والأمن والسعادة. وهو يكره كل ما يعوقه عن الحياة والنمو وتحقيق الذات، وكل ما يجلب له الألم والأذى والضرر. وقد عبر القرآن عن هذا الحب الفطري في الإنسان لذاته، وميله إلى طلب كل ما يفيدها وينفعها، وتجنب ما يضرها ويسوؤها، وذلك حينما ذكر على لسان النبي عليه الصلاة

والسلام أنه لو كان يعلم الغيب لاستكثر من الخير لنفسه، ولدفع عنها السوء والأذى (وَلَوْ كُنْتُمْ أَعْلَمُ الْغَيْبَ لَاسْتَكْتَرْتُمْ مِنَ الْخَيْرِ وَمَا مَسَّنِيَ السُّوءُ..) (الأعراف: ١٨٨).

ومن مظاهر حب الإنسان لذاته حبه الشديد للمال الذي يستطيع أن يحقق به جميع رغباته، وأن يهيئ لنفسه جميع أسباب الراحة والرفاهية في الحياة وقد ذكر القرآن حب الإنسان الشديد للمال (وَإِنَّهُ لِحُبِّ الْخَيْرِ لَشَدِيدٌ) (العاديات: ٨)

٢ - حب الناس:

لكي يستطيع الإنسان أن يعيش في تآلف وانسجام مع الناس الآخرين، يجب عليه أن يجد من حبه لذاته وأنانيته، وأن يعمل على موازنته بحبه للناس الآخرين ومودته لهم، والتعاون معهم، وتقديم يد المعونة إليهم. ولذلك فإن الله تعالى حينما أشار إلى حب الإنسان لنفسه الذي يظهر في هلهه وجزعه إذا مسه الشر، وحرصه على ما يناله من الخير وبخله به ومنعه عن الناس، أثني سبحانه وتعالى بعد ذلك مباشرة على من يقاوم الإسراف في حبه لذاته، ويتخلص من مظاهر الهلع والجزع إذا مسه شر، ومن البخل إذا ناله خير، وذلك عن طريق التمسك بالإيمان، وإقامة الصلاة، وإيتاء الزكاة، والتصدق على الفقراء والمساكين والمحرومين، والابتعاد عما يبغض الله، فإن من شأن هذا الإيمان أن يوازن بين حب الإنسان لنفسه وحبه للناس بما يحقق مصلحة الفرد والجماعة. (محمد عثمان نجاتي، ١٩٨٩، ص٣١).

ومن هنا تتضح حكمة اهتمام الإسلام بدعوة الناس إلى التآلف والتواد والتحاب والتعاون فارتباط الإنسان بالآخرين بالمودة والمحبة، يقوى انتماءه إلى الجماعة، ويخلصه من الشعور بالقلق الذي ينتج عن الوحدة والعزلة عن الجماعة، وهو شعور يعاني منه عادة المريض النفسي وقد اهتم القرآن الكريم بتوجيه المسلمين إلى الإخوة والمحبة، والتعاون، والترابط، قال الله تعالى (إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ فَأَصْلِحُوا بَيْنَ أَخَوَيْكُمْ وَاتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ) (الحجرات: ١٠)

٣ - الحب الجنسي:

يرتبط الحب بالدافع الجنسي ارتباطاً وثيقاً، فهو الذي يعمل على استمرار التآلف والانسجام والتعاون بين الزوجين، وهو أمر ضروري لاستمرار الحياة الأسرية (محمد عثمان نجاتي، ١٩٨٩ "أ").

(وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُمْ مَوَدَّةً وَرَحْمَةً إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ) (الروم: ٢١)، (زَيْنَ لِلنَّاسِ حُبُّ الشَّهَوَاتِ مِنَ النِّسَاءِ..) (آل عمران: ١٤).

وأشار القرآن الكريم أيضاً إلى الحب الجنسي أثناء ذكره لقصة يوسف عليه السلام مع امرأة العزيز (وَقَالَ نِسْوَةٌ فِي الْمَدِينَةِ امْرَأَةٌ الْعَزِيزِ تُرَاوِدُ فَتَاهَا عَنْ نَفْسِهِ قَدْ شَغَفَهَا حُبًّا إِنَّا لَنَرَاهَا فِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ) (يوسف: ٣٠)

والإسلام لا ينكر الحب الجنسي، فهو أمر طبيعي وفطري في طبيعة الإنسان. غير أن الإنسان يدعو إلى إشباعه بالطريق المشروع وهو الزواج وكان الرسول صلى الله عليه وسلم يدعو الشباب إلى الزواج ماداموا قادرين عليه. أما من لا تمكنه ظروفه الاقتصادية من الزواج، فكان يدعو إلى الصوم ففيه ما يعينه على التحكم في الدافع الجنسي، وما يمكنه من السيطرة على الحب الجنسي. فعن عبد الله بن مسعود أن الرسول صلى الله عليه وسلم قال:

" يا معشر الشباب، من استطاع منكم الباءة فليتزوج، ومن لم يستطع فعليه بالصوم، فإنه له وجاء".

ويعلق ابن القيم الجوزية على هذا الحديث أثناء كلامه عن العشق وعلاجه، فيقول: أن الرسول صلى الله عليه وسلم دلّ المحبّ على علاجين، أصلي وبدلي، وأمره بالأصلي - وهو العلاج الذي وضع لهذا الداء - فلا ينبغي العدول عنه إلى غيره ما وجد إليه سبيلاً".

أما إذا لم يستطع الشاب الزواج، فعليه بالعلاج الآخر البديل، الذي أشار إليه ابن قيم الجوزية في كلامه الذي ذكرناه سابقاً وهو الصوم، فإنه يضعف من حدة الدافع الجنسي من

جهة ويشغله عن التفكير فيه من جهة أخرى، بما يقوم به من تعبد وتقرب إلى الله تعالى بالصوم، وقراءة القرآن والاستغفار، والتسبيح لله تعالى. ويساعد كل ذلك على التغلب على شدة العشق.

٤ - الحب الأبوي:

يعد دافع الأمومة أحد الدوافع الفسيولوجية إذ يوجد أساس فسيولوجي لدافع الأمومة يتمثل في التغيرات الفسيولوجية التي تحدث في الأم أثناء الحمل والولادة والرضاعة. وترتبط هذه التغيرات الفسيولوجية الأم بوليدها برباط قوى يظهر دائماً في دافع الأمومة الذي يتميز بحب الأم لأولادها ورعايتها لهم.

ولما كان الأب يرتبط بأبنائه. تمثل هذه الارتباطات الفسيولوجية التي تربط الأم بأبنائها، فإن علماء النفس المحدثين يعتبرونه دافعاً نفسياً. ويظهر دافع الأبوة واضحاً في حب الآباء لأبنائهم، فهو مصدر متعة وسرور لهم، وعامل هام في استمرار دور الأب في الحياة (محمد عثمان نجاتي، ١٩٨٩ "٣").

٥ - حب الله:

إن ذروة الحب عند الإنسان، وأكثر سموً وصفاءً وروحانية هو حبه لله سبحانه وتعالى وشوقه الشديد إلى التقرب منه، لا في صلواته وتسبيحاته ودعواته فقط، ولكن في كل عمل يقوم به، وفي كل سلوك يصدر منه إذ يكون توجهه في أعماله وتصرفاته إلى الله سبحانه وتعالى راجياً منه تعالى القبول والرضوان (قُلْ إِنْ كُنْتُمْ تُحِبُّونَ اللَّهَ فَاتَّبِعُونِي يُحْبِبْكُمُ اللَّهُ وَيَغْفِرْ لَكُمْ ذُنُوبَكُمْ وَاللَّهُ غَفُورٌ رَحِيمٌ) (آل عمران: ٣١).

وحث الرسول صلى الله عليه وسلم، أيضاً إلى حب الله تعالى لنعمه الكثيرة عليهم. فعن ابن عباس أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: "أحبوا الله لما يغذوكم من نعمه".

ومع أن الرسول صلى الله عليه وسلم كان أكثر الناس حبا لله تعالى، وأقربهم إليه، فقد كان، مع ذلك يطلب في دعائه أن يرزقه الله حبه، لما يجد في هذا الحب من لذة روحية لا تفوقها أية لذة أخرى في الوجود.

إن حب الإنسان لله تعالى هو المنبع الرئيسي لكل مشاعر الحب التي يشعر بها الإنسان لكل شيء آخر في الوجود. فمن حب الإنسان لله تعالى ينبعث حبه لرسول الله صلى الله عليه وسلم، وحبه للناس، وحبه لجميع مخلوقاته، وحبه لفعل الخير، وحبه لكل ما يحب الله تعالى، وكل ما يقرب من حبه، وحب كل من يحبه وما يحبه. إن حب الإنسان لله تعالى يصبح الطاقة التي توجه سلوكه نحو كل ما هو خير، وإلى كل ما يرضى الله عنه ويحبه، والتي تبعده عن كل ما ينهى الله عنه ويغضه (محمد عثمان نجاتي، ١٩٨٩ "ب").

وبصفة عامة يقوم حب الله عز وجل بدور مهم في حياة المؤمن، فهو الذي يوجه سلوكه في الحياة، ويؤثر في كل أقواله وأفعاله فلا يصدر عنه إلا ما يرضى الله ويقرب إليه.

٦ - حب الرسول:

ويأتي حب الرسول - صلى الله عليه وسلم - بعد حب الله تعالى في ذروة السمو والنقاء والروحانية، والذي يقوم بدور كبير في حياة المؤمن، فهو يتخذ أسوة حسنة، يقتدي به في جميع أفعاله، ويتبع ما أمر الله به، وينتهي عما نهى عنه. وإذا أحب المؤمن الله تعالى وأحب الرسول صلى الله عليه وسلم، وجد حلاوة الإيمان وغمره الشعور بالسعادة والطمأنينة وأصبح في سلوكه كله متوجهاً إلى الله تعالى، لا يفعل إلا ما يرضيه، ويتعد عن كل ما ينهى عنه، ويدفعه حبه لله تعالى إلى حب كل مخلوقاته، فيحب الناس ويحسن معاملتهم، ويحب الحيوان ويعطف عليه، ويجب الكون كله لأنه من صنع الله تعالى وإبداعه.

(٢) الكره (أو الكراهية):

الكره انفعال مضاد لانفعال الحب، وهو عبارة عن شعور بعدم الاستحسان وعدم التقبل، أو الشعور بالنفور والاشتمزاز. فالإنسان يحب ما يفيده ويسره ويسبب له الشعور بالمتعة واللذة، ويكره ما يضره ويؤذيه ويسبب له الكدر والألم .

وقد تؤدي الصراعات والمشكلات والتنافس بين الناس إلى الكثير من مطالب الحياة، إلى نشوء البغضاء والكراهية بينهم، وإلى وقوع الخصومة والعدوان والمشاجرة والمقاتلة، مما يؤدي إلى أضعاف وحدة المجتمع وتماسكه.

وبالرغم من أن الحب هو أساس الحياة الزوجية، إلا أنه قد يحدث أحياناً بين الزوجين من سوء التفاهم وكثرة المشاحنات والخلافات ما قد يؤدي إلى الكراهية بينهما، وقد أشار القرآن الكريم إلى ما قد يحدث أحياناً بين الأزواج من كراهية ودعائاً إلى محاولة التغلب عليها حتى يمكن للحياة الزوجية أن تستمر (..وَعَاشِرُوهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ فَإِنْ كَرِهْتُمُوهُنَّ فَعَسَى أَنْ تَكْرَهُوا شَيْئاً وَيَجْعَلَ اللَّهُ فِيهِ خَيْرًا كَثِيرًا) (النساء: ١٩).

الكراهية مثلها مثل الحب تماماً طاقة انفعالية كبيرة، وتظهر في المواقف التي تثير مشاعر سلبية تجاه الأفراد والأشياء أو الأماكن . والجوهر الأساسي في انفعال الكراهية يتضمن الرغبة في تحطيم الشيء المكروه، ذلك أنه يختلف عن مجرد عدم الرغبة في الشيء، فنحن عندما نرفض شيئاً ما لا يعنى بالضرورة أننا نكرهه، ويقتصر سلوكنا في هذه الحالة على تجنبه، أما الكراهية فتتضمن الرغبة في تحطيمه والابتعاد عنه تماماً (محمد فرغلي فراج وآخرون، ١٩٧٣).

والكره كما أشرنا هو شعور النفس بعدم الاستحسان أو النفور والاشتمزاز، والابتعاد عن كل ما يثيرها، سواء كان الباعث إليه الناس أو الأشياء أو الأفعال . ويتضمن الكره المشقة التي تنال الإنسان من خارج فيما يُحمل عليه بإكراه، كما أن الكره هو ما ينال الإنسان من ذاته وهو يعافه، وتكون هذه العافية على نوعين، أحدهما

ما يعاف من حيث الطبع، والثاني ما يعاف من حيث العقل أو الشرع، ولهذا يصح أن يقول الإنسان في الشيء الواحد: أنى أريده وأكرهه، بمعنى أنى أريده من حيث الطبع وأكرهه من حيث العقل أو الشرع، وأريده من حيث العقل أو الشرع وأكرهه من حيث الطبع، ومنه قول الله تعالى (كُتِبَ عَلَيْكُمُ الْقِتَالُ وَهُوَ كُرْهٌ لَّكُمْ وَعَسَى أَنْ تَكْرَهُوا شَيْئًا وَهُوَ خَيْرٌ لَّكُمْ وَعَسَى أَنْ تُحِبُّوا شَيْئًا وَهُوَ شَرٌّ لَّكُمْ وَاللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ) (البقرة: ٢١٦)، أي تكرهونه من حيث الطبع، وهذا ما يدل الإنسان على أنه يجب ألا يأخذ بكراهيته للشيء أو محبته له حتى يعلم حاله (سميح عاطف الزين، ١٩٩١).

ثالثاً: مظاهر الانفعالات والتغيرات المصاحبة لها:

تصاحب الحالة الانفعالية للفرد عدة تغيرات، بعضها فسيولوجية داخلية، وبعضها الآخر خارجية. وهناك إشارات واضحة لهذين النوعين من التغيرات في التراث الإنساني قديماً وحديثاً.

١ - التغيرات الفسيولوجية الداخلية:

ومن أهم هذه التغيرات الفسيولوجية أثناء الانفعال: ضغط الدم، وتغيرات كهربائية في استجابة الجلد، ومعدل التنفس، ومعدل ضربات القلب، وتوتر وارتعاش العضلات، وحركة المعدة والأمعاء، وإفرازات الغدد الصماء، ونشاط المخ، ودرجة حرارة الجسم... إلخ.

وقد جاء في القرآن الكريم وصف النفس بالضييق تعبيراً عن حزنها وغمها، وكان ذلك في قصة الثلاثة الذين خَلَفُوا عن التوبة عليهم وأخروا عن غيرهم^(*)، والذين فرض عليهم من الحصار المعنوي والعزلة، وحل بهم من الغربة والوحشة ما قال الله عنه: (وَعَلَى الثَّلَاثَةِ الَّذِينَ خَلَفُوا حَتَّىٰ إِذَا ضَاقَتْ عَلَيْهِمُ الْأَرْضُ بِمَا رَحُبَتْ وَضَاقَتْ عَلَيْهِمْ أَنفُسُهُمْ وَظَنُّوا أَنْ لَا مَلْجَأَ مِنَ اللَّهِ إِلَّا إِلَيْهِ ثُمَّ تَابَ عَلَيْهِمْ لِيَتُوبُوا) (التوبة: ١١٨)، وضاق عليهم أنفسهم أي بالهم والحزن، بسبب ما حل بهم من نكران الناس لهم، ومقاطعة الرسول (صلى الله عليه وسلم) وعزلهم عن زوجاتهم، والشعور بالخطيئة، والأسف على التخلف عن الغزو، وضاق بحيث لا يسعها انس ولا سرور، لأنها خرجت من فرط الوحشة والغم. (عبد العزيز النغميشي، ٢٠٠١).

وقد وصف النبي صلى الله عليه وسلم الأعراض الفسيولوجية التي تحدث في القلب أثناء الغضب وهي امتلاؤه بالدم، وازدياد تدفق الدم إلى الأوعية الدموية على سطح البدن والأطراف وبخاصة الوجه مما يسبب شعور الإنسان بجريان الدم في وجهه وعروق بدنه، وما ينتج عن ذلك من الإحساس بالحرارة. فعن أبي سعيد الخدري أن الرسول (صلى الله عليه وسلم) قال:

"... ألا وإن الغضب جمرة في قلب ابن آدم، وأما رأيتم إلى حمرة عينيه، وانتفاخ أوداجه..". وفي هذا الشأن يشير الإمام الغزالي في كتابه ميزان العمل (١٩٦٤) إلى أن الغضب معناه غليان دم القلب. فإن كان على من فوقك في القدرة على الانتقام، تولد منه انقباض الدم من ظاهر الجلد إلى القلب، وكان حزنا لأجله يصفّر الوجه. وإن كان على من دونك تولد منه فوران دم القلب لانقباضه فيكون منه الغضب الحقيقي وطلب

(*) وهؤلاء الثلاثة هم: كعب بن مالك، وهلال بن أمية، ومرارة بن الربيع. فقد تخلفوا عن الجهاد مع رسول الله صلى الله عليه وسلم في غزو تبوك، من غير عذر، فعوقبوا عقاباً نفسياً مؤلماً، استمر خمسين يوماً، حتى تاب الله عليهم، بسبب صدقهم، وإخلاص توبتهم.

الانتقام. وإن كان على نظيرك في القدرة على الانتقام، تولد منه تردد الدم بين انقباض وانبساط، ويختلف به لون الوجه، فيحمر ويصفر ويضطرب. وبالجملة قوة الغضب محلها القلب، ومعناه حركة الدم وغليانه.

كما أوضحت الدراسات والبحوث الحديثة أنه أثناء الانفعال يحدث احتقاناً في كل من الوجه والرقبة عند الغضب. وأن هذا الاحتقان يحدث لأن الأوعية الدموية تتمدد فتزيد من كمية الدم قرب سطح الجلد، كما قد تنقبض الأوعية الدموية وبالتالي شحوب الوجه كما في حالة الخوف (محمود أبو النيل، ١٩٨٤).

كما يتغير أيضاً معدل ضربات القلب أثناء الحالة الانفعالية، حيث لوحظ تزايد سرعة النبض، وقوة اندفاع الدم من القلب قبل امتحان الطلاب بجوالي لترين في الدقيقة عنه بعد الامتحان، وبوجه عام تتزايد سرعة ضربات القلب في حالة الانفعالات السلبية (مثل الغضب والخوف والحزن) - عنه في حالة كل من السعادة والدهشة.

وفي حالات الغضب تتغير حركة المعدة والأمعاء، حيث انتفاخ الأغشية الداخلية للمعدة مع زيادة في انقباض عضلاتها وارتفاع نسبة الحامض فيها. أما في حالات الاكتئاب فتقل نسبة الحامض وتكف المعدة عن الحركة، وقد تؤدي الآثار الانفعالية إلى القيء والإسهال. كما تتغير وظائف الكلى ونسبة الماء والأملاح في الجسم تبعاً لتغير الحالة الانفعالية، ففي حالات التهيج والخوف الشديد على سبيل المثال تزيد نسبة التبول (أنظر: عبد اللطيف خليفة، معتر عبد الله، ١٩٩٧).

(٢) المظاهر الجسمية الخارجية:

تعد التعبيرات الجسمية أو البدنية الخارجية من الطرق التي نستدل من خلالها على انفعالات الفرد ومشاعره (Houston et al., 1981). وعلى الرغم من أن هناك بعض التعبيرات الانفعالية يمكن إخفاؤها فإن البعض الآخر يصعب إخفاؤه لعدم قدرة الشخص على التحكم في جهازه العصبي السمثاوي. وتعتمد قدرة الشخص على

التحكم في تعبيراته غير اللفظية على درجة صحته النفسية والجسدية. فقد تبين مثلاً أن المرضى العقليين أقل تحكماً في تعبيرات أيديهم وأرجلهم، حيث تعتبر المناطق الجسدية لديهم أقل خضوعاً للضبط. (Exman et al., 1972)

أ- تعبيرات الوجه:

يعد الوجه أهم منطقة لإصدار تعبيرات انفعالية غير لفظية، ورغم أن تعبيرات الوجه تعتمد على أساس فطري لدى الإنسان، فإنها تتشكل وفقاً للثقافات المختلفة. ويتكون مفهوم التعبير بالوجه من عمليتين: الأولى تتمثل في ما يظهر على الوجه من تعبيرات نتيجة لحالات شعورية داخلية، وهذا هو الجانب الرمزي **Encoding**، أي الرمز لحالات داخلية غير واضحة على الوجه. أما العملية الثانية فهي عبارة عن تعرف الآخرين على دلالات تلك الرموز، وهذا هو الجانب التفسيري لتعبيرات الوجه **Decoding**، والذي اصطلح على تسميته منذ القدم بالفراسة **Physiognomy**.

وعلى الرغم من أن ظاهرة التعبير بالوجه قد تمت ملاحظاتها منذ القدم، فإنه لم تخصص لها مؤلفات مستقلة، إلا بعد القرن التاسع الميلادي، أثناء ازدهار الحضارة العربية الإسلامية. حيث كتب أبو بكر بن أبي الدنيا (٢٨١هـ - ٨٩٥هـ) كتابه عن البكاء، يتحدث فيه عن بكاء العلماء والعابدين من خشية الله، وعن دواعي البكاء وأسبابه (ابن أبي الدنيا، ١٩٩٦).

وفي القرن الثاني عشر الميلادي كتب الإمام الفخر الرازي دراسة بعنوان الفراسة (الرازي، ١٩٨٧)، وتتضمن ثلاثة مقالات، ففي المقالة الأولى تناول الفراسة وعرفها بأنها عبارة عن الاستدلال بالأحوال الظاهرة على الأخلاق الباطنة. وتناول في المقالة الثانية علامات الأمزجة الكاملة. وفي المقالة الثالثة والأخيرة عرض لدلالة الأعضاء الجزئية على الأحوال النفسية. ومن بين تلك الأعضاء الوجه وأجزائه. ويتحدث شمس الدين الأنصاري صاحب كتاب "السياسة في علم الفراسة" قائلاً: من كان ذا ضحك

يطبق عينه أو عينيه فهو مكار خبيث، ومن كان ذا ضحك ضرب بيده على الأخرى أو على ركبته فهو ضعيف العقل حسود شحيح، ومن كان أشد ضحكه تبسما فهو رزين العقل ومن كان ذا ضحك غلب عليه الصياح فهو مهزار جاهل (شمس الدين الأنصاري، ١٩١٤).

ويتناول ابن حزم (١٩٨٦) في كتابه "طوق الحمامة" عاطفة الحب أو العشق بين الرجل والمرأة، ويفطن إلى دور الإشارات الجسمية في التواصل بين العاشقين، ويذكر أن أهل الوصل والمحبة يلجأون للتعريض إما بلفظ أو بهيئة الوجه والحركات. ويهتم ابن حزم بإشارات العيون قائلاً "فالإشارة بالعين بما يقطع ويتواصل، ويوعد، ويهدد، وينتهر، ويسسط، ويأمر، وينهى، وتضرب بها الأوعاد، وبها يكون المنع والعطاء والسؤال والجواب والتنبيه على الرقباء.

وفي هذا السياق يتحدث أبو بكر محمد بن داود الأصفهاني (١٩٧٥) في كتابه "الزهرة" عن دور الإشارة الجسمية بين المحبين وبصفة خاصة إشارات العين. كما بين أبو حيان التوحيدي (١٩٥٣) في كتاب الإمتاع والمؤانسة الإشارات الجسمية إلى يأتي بها المتعلمون في كلامهم، ويقول: إن من البيان لسحرا.

وفي البحر المحيط أهم المصادر في تفسير القرآن الكريم، يتحدث مصنفه أبو حيان الأندلسي (١٩٧٠) عن ظاهرة الإشارات الجسمية ودورها في الكلام. ففي قوله تعالى: (آيَتِكَ أَلَّا تُكَلِّمَ النَّاسَ ثَلَاثَةَ أَيَّامٍ إِلَّا رَمْزًا) (آل عمران: ٤١)، ويقول أبو حيان: الرمز هنا تحريك الشفتين قاله مجاهد، أو إشارة باليد والرأس قاله الضحاك والسدي، أو إشارة باليد قاله الحسن. ويقول أبو حيان في تفسير قوله تعالى (وَإِذَا خَلَوْا عَضُّوا عَلَيْكُمُ الْأَنَامِلَ مِنَ الْغَيْظِ) (آل عمران: ١١٩)، يوصف المغتاض والنادم بعض الأنامل والبنان والإبهام، وهذا العض هو بالأسنان، وهى هيئة في بدن الإنسان تتبع النفس الغاضبة،

كما أن ضرب اليد على اليد هيئة النفس المتلهفة على فائت قريب الفوت، وكما أن قرع السن هيئة تتبع هيئة النفس النادمة (كريم زكي حسام الدين، ٢٠٠١).

ومن روائع التعبير الفني عن المعنى من خلال الصور المرتسمة تلقائياً على أصحابها ما نجد في القرآن الكريم، حيث يوجز التعبير عن السعادة الغامرة للمؤمنين في الآخرة بقوله (وَجُوهٌ يَوْمَئِذٍ نَّاصِرَةٌ) (القيامة: ٢٢)، كما يوجز التعبير عن الانقباض للكافرين بقوله تعالى: (وَوُجُوهٌ يَوْمَئِذٍ بَاسِرَةٌ) (القيامة: ٢٣)، كما قد يعبر الوجه عن الحزن، كما في قوله تعالى (وَإِذَا بُشِّرَ أَحَدُهُم بِالْأُنثَىٰ ظَلَّ وَجْهُهُ مُسْوَدًّا وَهُوَ كَظِيمٌ) (النحل: ٥٨) ومن أكثر أنماط التعبير بالوجه ذكراً في القرآن الكريم الضحك فهناك الضحك الدال على الفرح في قوله تعالى (وَجُوهٌ يَوْمَئِذٍ مُّسْفِرَةٌ * ضَاحِكَةٌ مُّسْتَبْشِرَةٌ) (عبس: ٣٨-٣٩)، وفي قوله تعالى (فَرِحَ الْمُخَلَّفُونَ بِمَقْعَدِهِمْ خِلَافَ رَسُولِ اللَّهِ وَكَرِهُوا أَنْ يُجَاهِدُوا بِأَمْوَالِهِمْ وَأَنْفُسِهِمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَقَالُوا لَا تَنْفِرُوا فِي الْحَرِّ قُلْ نَارُ جَهَنَّمَ أَشَدُّ حَرًّا لَوْ كَانُوا يَفْقَهُونَ * فَلْيَضْحَكُوا قَلِيلاً وَلْيَبْكُوا كَثِيراً جِزَاءً بِمَا كَانُوا يَكْسِبُونَ) (التوبة: ٨١-٨٢).

هناك أيضاً الضحك الدال على الاستهزاء والسخرية، كما في قوله تعالى (أَفَمَنْ هَذَا الْحَدِيثِ تَعَجُّبُونَ * وَتَضْحَكُونَ وَلَا تَبْكُونَ) (النجم: ٥٩-٦٠). وورد الضحك كدليل على التعجب وذلك في قوله تعالى: (فَتَبَسَّ ضَاحِكًا مِنْ قَوْلِهَا) (النمل: ١٩).

وفي عام ١٨٦٢ أصدر عالم التشريح الفرنسي دشين **Duchene** كتاباً عن آلية التعبير بالوجه، عرض فيه لملاحظاته عن حركة عضلات الوجه أثناء التعبيرات الانفعالية. ومن أهم ملاحظاته أن العضلة المدارية المحيطة بالعين **Orbicularis Oculi Muscle** تتأثر بالابتسامة الناتجة عن السرور والابتهاج، بينما لا تتحرك بالابتسامة المرتبطة بالدهشة والحيرة (Ekman et al., 1993).

وفي عام ١٨٧١ أصدر شارلز دارون **C. Darwin** كتابا عن التعبير الانفعالي لدى الإنسان والحيوان، تناول فيه العلاقة بين تعبيرات الوجه والحالات الانفعالية. ويعد كتاب دارون هذا هو نقطة البداية الأولى في دراسة ظاهرة التعبير بالوجه بشكل علمي قابل للملاحظة والاختبار.

ب- التعبير عن الانفعالات من خلال السلوك غير اللفظي:-

هناك العديد من السلوكيات غير اللفظية التي يمكن من خلالها التعبير عن الحالة الانفعالية، مثل حركة العين ونظرتها والإشارات والإيماءات، وخصائص الصوت ودرجاته، والتردد في الكلام.. الخ.

ولقد أوضحت نتائج الدراسات التجريبية أن إشارات العيون يمكن أن تعبر عن انفعالات الأفراد واتجاهاتهم نحو الآخرين، فالأشخاص ينظرون مده أطول إلى من يحبون ويفضلوا أثناء الحديث معهم ويكشف شكل العين وملامحها الخارجية عن أنواع مختلفة من الانفعالات مثل السعادة والحزن، والخوف، والغضب، والاشمزاز، والدهشة.. الخ فقد ورد في القرآن الكريم تعبير العين عن الحزن مثلاً كما في قوله تعالى: (وَتَوَلَّى عَنْهُمْ وَقَالَ يَا أَسْمَى عَلَىٰ يُوسُفَ وَإِيبَصَ عَيْنَاهُ مِنَ الْحُزْنِ فَهُوَ كَظِيمٌ) (يوسف: ٨٤).

وتعد الإيماءات **Gestures** وسيلة من وسائل الاتصال الأساسية، فهز الرأس مثلاً أو الإيماءة بخفض الرأس علامة عالمية تدل على الموافقة، أما هز الرأس من جانب إلى آخر فتشير إلى عدم الموافقة مع ملاحظة أن هناك بعض الإشارات التي تختلف باختلاف الثقافات.

كما أن حركة اليد وهيئتها تملك نظاماً دلالياً يتواصل به الناس، انظر لقوله تعالى: (لَئِنْ بَسَطْتَ إِلَيَّ يَدَكَ لِتَقْتُلَنِي مَا أَنَا بِبَاسِطٍ يَدِيَ إِلَيْكَ لِأَقْتُلَكَ إِنِّي أَخَافُ اللَّهَ رَبَّ الْعَالَمِينَ) (المائدة: ٢٨)، وقوله تعالى (وَيَوْمَ يَعَضُّ الظَّالِمُ عَلَى يَدَيْهِ) (الفرقان: ٢٧).

وتستطيع اليد أن تنطق - إذا صح التعبير - بعشرات المعاني مثل: النداء، والطلب أو القبول والرفض، والتهديد والوعيد، والمصافحة عند اللقاء، والتوديع عند الفراق، وتؤدى أصابع اليد منفردة ومجمعة دوراً مهماً في تحديد هذه المعاني. (كريم حسام الدين، ٢٠٠١).

وقد عرفت الجماعة العربية الأولى العقد: أي الحساب بأصابع اليد في المعاملات التجارية يكون ذلك بأن يضع أحدهما يده في يد الآخر، فيفهمان المراد دون تلفظ بقصد إخفاء ذلك عن الآخرين. وقد جاء في بعض الأحاديث النبوية ما يؤكد ذلك فيما روى عن النبي صلى الله عليه وسلم، أنه استيقظ من النوم محمراً وجهه وهو يقول: لا اله إلا الله ويل للعرب من شر قد اقترب فتح اليوم من ردم يأجوج ومأجوج مثل هذه وعقد سفيان تسعين أو مائة. وفي رواية أخرى وحلق بأصبعيه: الإبهام والتي تليها (المرجع السابق).

وتجدر الإشارة إلى أن مظاهر الانفعالات والتغيرات المصاحبة لها ليست قاصرة على السلوك غير اللفظي، وإنما يمكن الكشف عن هذه المظاهر وهذه التغيرات من خلال السلوك اللفظي، حيث تستخدم نغمة الصوت وإيقاع الصوت وطريقة التحدث في الكشف عن الانفعالات من حيث نوعيتها وشدتها.

رابعاً: علاقة الاستشارة الانفعالية بالأداء ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية: أوضحت نتائج البحوث والدراسات النفسية الحديثة أن الحالة الانفعالية أحيانا تنشط الفرد وتزيد من طاقته، وفي أوقات أخرى تشتتته وتضعف من أدائه وطاقته والأمر يعتمد على شدة الخبرة الانفعالية ومدتها، والشخص الذي يعايش هذه الخبرة. ففي المستويين المرتفع والمنخفض جداً من الاستشارة نجد أن الجهاز العصبي لا يقوم بعمله

كما ينبغي، ويكون الأداء ضعيفاً. أما في المستوى المتوسط أو المعتدل من الاستشارة، وهو ما يطلق عليه المستوى الأمثل ففيه يكون الأداء ذا فاعلية وأكثر كفاءة.

وبوجه عام فإن تطرف الانفعال سواء بالارتفاع الشديد أو الانخفاض الشديد يعوق مواصلة الأداء وبذل الجهد، أما المستوى المتوسط فهو أمثل المستويات التي يكون الفرد خلالها على درجة عالية من اليقظة والتنبيه للقيام بأعماله ونشاطاته على أفضل وجه.

ونعرض فيما يلي لعلاقة مستوى الاستشارة الانفعالية ببعض الوظائف والعمليات العقلية.

(أ) علاقة مستوى الاستشارة الانفعالية ببعض الوظائف والعمليات العقلية والمعرفية:

١ - الانفعالات والانتباه والتعلم والتذكر:

تبين أن دور مستوى الاستشارة الانفعالية في تحديد مستوى التعليم والأداء يرتبط بعملية التدعيم، فقد أوضحت نتائج البحوث أن الزيادة في مستوى الاستشارة ترتبط بالتدعيمات الايجابية، بينما يرتبط النقصان في مستوى الاستشارة بالعقاب السلبي (Grings & Dawson 1978) ونحن نميل إلى أن نولى اهتماماً أكبر للأحداث التي تتلاءم مع حالتنا المزاجية، وبالتالي فإن إمكانية تعلم هذه الأحداث وتذكرها تكون أكثر من تلك الحالات التي لا تتفق وحالتنا المزاجية.

كما تشير النتائج إلى أن الأشخاص يولون انتباهاً أكثر للشخصية والأحداث التي تتطابق وحالتهم المزاجية، كما كانوا أكثر تعليماً وتذكر للأحداث التي تتطابق مع حالتهم المزاجية، فقد تبين أن حوالي ٥٥% من الأشخاص السعداء تذكروا حقائق عن الشخصية السعيدة، وتذكر ٨٩% من الأشخاص الذين كانوا في حالة مزاجية سيئة حقائق عن الشخصية الحزينة (Atkinson et al., 1990).

٢ - الانفعالات وعملية التقويم:

مما لا شك فيه أن الحالة الانفعالية تؤثر في عملية التقويم والتقدير للأشياء والموضوعات والأشخاص، والخبرات اليومية مليئة بالعديد من الأمثلة التي توضح ذلك. فعندما نكون في حالة مزاجية سيئة مثلاً فإننا نحكم على سلوكيات الآخرين بأنها أكثر خشونة وإزعاجاً، في حين أنه عندما نكون في حالة مزاجية جيدة أو إيجابية فإن الحكم على سلوكيات الآخرين سيكون مجرد حساسية زائدة. إذن فحالتنا المزاجية تؤثر على تقويمنا للأشخاص المقربين منا الذين تربطنا بهم علاقات حميمة.

٣ - الانفعالات والتفكير:

يفكر الناس في الأمور بطريقة مختلفة عندما يكونون سعداء بالمقارنة بما إذا كانوا في حالة مزاجية حزينة. ففي إحدى التجارب التي استخدم فيها التنويم المغناطيسي لاستشارة حالات مزاجية سعيدة ومكتئبة، تبين أن الحالات المزاجية السعيدة تؤدي إلى ترابطات حرة إيجابية وقصص مبهجة، وإدراك للذات على أنها على درجة عالية من الكفاءة الاجتماعية ومشاعر الثقة بالنفس وتقدير الذات.

وفي حالة الغضب وفي جميع حالات الانفعال الشديد، يتعطل التفكير، ولذلك كثيراً ما يندم الإنسان على ما يصدر منه أثناء الغضب من أقوال وأفعال. ولهذا السبب كان الرسول صلى الله عليه وسلم ينصح أصحابه بعدم إصدار أحكام هامة أثناء الغضب. فعن أبي بكر أنه كتب إلى ابنه عبد الله وهو قاض بسجستان: أن لا تحكم بين اثنين وأنت غضبان، فإني سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول: "لا يحكم أحدكم بين اثنين وهو غضبان".

وبسبب تعطيل التفكير السليم أثناء الغضب قال الرسول صلى الله عليه وسلم إن الطلاق لا يقع إذا نطق به الرجل وهو في حالة غضب شديد. فعن عائشة أن الرسول

صلى الله عليه وسلم قال: "لا طلاق ولا عتاق في إغلاق" والإغلاق هو الغضب الشديد الذي يعطل التفكير.

وقد وصف الرسول صلى الله عليه وسلم تأثير الغضب على التفكير بأنه إغلاق، أي أنه يعطل العقل عن التفكير السليم.

إن الانفعال الشديد حالة اضطراب حاد تتعطل فيه الوظائف العقلية، ويصبح الإنسان غير قادر على التفكير السليم أو إصدار القرارات السليمة. وليس ذلك خاصاً بالغضب وحده، بل هو خاصية عامة لجميع الانفعالات الشديدة. فالحب، مثلاً قد يعطل أيضاً التفكير السليم، وقد أشار الرسول صلى الله عليه وسلم إلى هذه الحقيقة في الحديث الذي رواه أبو الدرداء، والذي قال فيه الرسول صلى الله عليه وسلم: "حبك الشيء يُعمى ويصم".

وحينما يتعطل تفكير الإنسان، فإنه يفقد أهم وظائفه التي يتميز بها عن الحيوان، ويصبح من السهل وقوعه في الخطأ. ولذلك، كان الإنسان، وهو في حالة الغضب، فريسة سهلة للشيطان يقوده إلى ارتكاب كثير من الأخطاء من أقوال وأفعال، يندم عليها إذا ما هدأ غضبه، وعادت إليه قدرته على التفكير السليم. غضبت عائشة مرة بسبب غيرها على النبي صلى الله عليه وسلم فقال لها النبي صلى الله عليه وسلم "لقد جاءك شيطانك".

ولعل ذلك يعني أنها حينما غارت وغضبت جاءها شيطانها ليؤثر عليها أثناء الغضب، حيث تفكيرها السليم معطل بسبب الانفعال. ولعل ذلك يعني أيضاً أن شيطانها قد أثر عليها فجعلها تغار وتغضب حتى يكون من السهل عليه التأثير عليها في حالة الانفعال. فالشيطان ينفذ إلى الإنسان من نقط الضعف فيه، وبخاصة حينما يكون تحت تأثير الشهوة والانفعال.

٤ - الانفعالات والأداء الإبداعي: -

كشفت نتائج البحوث والدراسات النفسية التي تناولت العلاقة بين الإبداع والتوتر النفسي عن علاقة منحنية بينهما، فكلما زاد التوتر زاد الإبداع، ولكن إلى حد معين، فإذا زاد التوتر عن هذا الحد أخذت القدرة الإبداعية في الانخفاض، فالتوتر المنخفض كقوة دافعة منخفضة لا يؤدي إلى ظهور الإبداع، وإذا زادت هذه القوة الدافعة زاد ذلك من القدرة على الإبداع حتى درجة معينة تتدهور بعدها القدرة الإبداعية بازدياد التوتر أكثر من ذلك. وبوجه عام فإن الدرجة المعتدلة أو المتوسطة هي الدرجة المثلى الأكثر ارتباطاً بنمو وثراء القدرات الإبداعية (عبد الحليم محمود السعيد، ١٩٧١، سلوى الملا، ١٩٧٢). وقد كشفت البحوث الحديثة عن إن هذه العلاقة تتوقف على طبيعة المهمة المطلوب القيام بها، فالمستوى المرتفع من الاستثارة هو المستوى الأمثل بالنسبة للمهام البسيطة، في حين يعد المستوى المنخفض هو المستوى الأمثل بالنسبة للمهام المعقدة أو المركبة (Morris, 1993).

٥ - الانفعالات والذكاء (الذكاء العاطفي): -

أوضح دانييل جولمان (٢٠٠٠) أنه على الرغم من أن هناك متسعاً في الوصف الذي قدمه "جاردنر" لأنواع الذكاء الشخصي للتبصر بالدور الذي تلعبه العواطف وقدرة هذا الذكاء على التعامل معها، فإننا نلاحظ أن "جاردنر" والفريق العامل معه من الباحثين، لم يتابعوا بتفصيل أكبر، دور الشعور في هذه الأنواع المختلفة من الذكاء - حيث ركزوا على معارفنا عن الشعور فحسب - ولا شك في أن هذا التركيز، قد ترك - ربما دون قصد - بحر العواطف الغنى دون استكشاف تلك التي تجعل حياة البشر الداخلية، والعلاقات بينهم معقدة وضاغطة جداً، بل محيرة في كثير من الأحيان. ومن ثم، فإن تصور "جاردنر" لم يصل إلى لب القضية الذي يحتاج إلى إيضاح، وهو أن الذكاء متضمن في انفعالات الإنسان وعواطفه، وأن الانفعالات والعواطف يمكن أن تكتسب ذكاء.

وعلى الرغم من أن "جاردنر" كان يميل إلى رؤية الذكاء بطريقة معرفية فإنه يقدر الدور الحاسم للمواهب والقدرات في الحياة العملية ويقول: "إن كثيراً من الأشخاص الحاصلين على ١٦٠ درجة فقط من معامل الذكاء (I.Q) يعملون في خدمة من حصلوا على ١٠٠ درجة فقط من معامل الذكاء فالمجموعة الأولى تفتقر إلى الذكاء في العلاقات الشخصية، بينما يتمتع الآخرون بنسبة عالية منه. وفي عالمنا الراهن، ليس هناك أهم من الذكاء في العلاقات الشخصية، فإذا لم تتمتع بهذا الذكاء، سيكون اختيارك لشريكة حياتك اختياراً جانبيه التوفيق، وكذلك للوظيفة التي تناسبك وهكذا، ومن ثم فنحن بحاجة إلى تدريب أطفالنا في المدارس على الذكاء الشخصي".

ويصنف "سالوفي" Salovy أنواع الذكاء الشخصي التي قدمها "جاردنر" في تحديده الأساسي للذكاء العاطفي، إلى خمسة مجالات أساسية:-

١ - أن يعرف كل إنسان عواطفه: فالوعي بالذات، والتعرف على شعور ما وقت حدوثه، هو الحجر الأساسي في الذكاء العاطفي.

٢ - إدارة العواطف: إن التعامل مع المشاعر كي تكون مشاعر ملائمة، قدرة تبني على الوعي بالذات.

٣ - تحفيز النفس: أي توجيه العواطف في خدمة هدف ما، أمر مهم يعمل على تحفيز النفس وانتباهها، وعلى التفوق والإبداع أيضاً، وذلك لأن التحكم في الانفعالات بمعنى تأجيل الإشباع ووقف الدوافع المكبوتة التي لا تقاوم، أساس مهم لكل إنجاز وكذلك القدرة على الانغماس في تدفق العواطف حين يستلزم ذلك التوصل إلى أعلى أداء.

٤ - التعرف على عواطف الآخرين: أو التقمص الوجداني Empathy، وهو مقدرة أخرى تتأسس على الوعي بالانفعالات، إنه مهارة إنسانية تساعد الفرد على التقاط الإشارات الاجتماعية.

٥ - توجيه العلاقات الإنسانية: إن فن العلاقات بين البشر هو في معظمه مهارة في تطويع عواطف الآخرين.

ومن الطبيعي أن يختلف الناس في قدراتهم في هذه المجالات المختلفة، فقد يكون بعضنا ذكياً في معالجته - مثلاً - لحالات القلق التي تنتابه، ولكنه لا يستطيع أن يخفف شعور شخص آخر بالملل أو الضجر، ولاشك في أن أساس ما نتمتع به من قدرات، أساس عصبي "Neural" ومع ذلك، فالخ طبع بصورة ملحوظة، لأنه دائم التعلم. وانخفاض القدرات العاطفية بصورة مؤقتة أمر ممكن علاجه، لأن هذه القدرات في أي مجال، هي مجموعة من العادات واستجابة لهذه العادات، ومن الممكن أن تتحسن مع بذل الجهد المناسب معها.

(ب) علاقة مستوى الاستثارة الانفعالية ببعض المتغيرات الاجتماعية:

١ - الانفعال والتوافق النفسي والاجتماعي:

تؤثر الحالة الانفعالية على مدى توافق الفرد نفسياً واجتماعياً، ويحدد المجتمع المواقف التي تثير الانفعالات، كما يحدد الطريقة التي يعبر الفرد بها عن هذه الانفعالات. وتؤدي بعض المواقف إلى استثارة انفعال يعجز الفرد عن التعبير عنه بطريقة يرضى عنها المجتمع، فيضطر إلى أن يكبح جماح هذا الانفعال مما يؤدي إلى التأثير في صحته النفسية. وكشفت الدراسات والبحوث النفسية عن علاقة الانفعال بالتوافق المهني، حيث تبين أن العمال غير المنتجين أقل توافقاً من العمال المنتجين، فقد تزايدت درجات القلق والاكتئاب والفرع لدى العمال غير المنتجين بالمقارنة بالعمال المنتجين. وقد عجز العمال غير المنتجين عن التوافق، وكانوا أكثر تمارساً وغياباً بدون إذن وتأخير عن العمل (محمود أبو النيل ١٩٨٤).

٢ - الانفعالات وسلوك المساعدة أو تقديم العون والغيرية:

تبين أن الأشخاص السعداء أكثر تقديمًا للعبون وأكثر كرمًا من الأشخاص غير السعداء. كذلك يمكن للحالات المزاجية السلبية أن تؤدي إلى مستويات مرتفعة من سلوك المساعدة، على أساس أن الأشخاص الذين يشعرون بالحزن يقدمون المساعدة إذا اعتقدوا أن حالتهم المزاجية يمكن أن تتغير. فمساعدة الآخرين تحقق مزاجًا أسعد، ويجد الأفراد السعداء في مساعدة الآخرين خبره مجزية تحافظ على حالتهم المزاجية (مايكل أرجايل، ١٩٩٣).

خامسًا: إدارة الانفعالات بوجه عام وفي الثقافة الإسلامية بوجه خاص:

تجدر الإشارة إلى أن معظم الدراسات والكتابات العلمية قد ركزت على الجانب السلبي للانفعالات وأغفلت الجانب الإيجابي لها. فالخوف مثلاً يقي الإنسان من الخطر، والخشية لله تكسب الإنسان رضا الله عز وجل، والغضب حماية للإنسان من التعرض للإهانة أو المهانة. وفي هذا يقول النابغة.

ولا خير في حلم إذا لم تكن له

بوادر^(*) تحمى صفوه أن يكدرًا

ولا خير في جهل إذا لم يكن له

حلمٌ إذا ما أورد الأمر أصدرًا

وبالرغم من أن للانفعالات وظائف هامة في حياة الإنسان إذ أنها، تعينه على حفظ ذاته وبقائه، إلا أن الإسراف فيها يضر بصحة الإنسان البدنية والنفسية، فانفعال الخوف، مثلاً مفيد للإنسان لأنه يدفعه إلى اتقاء الأخطار التي تهدد حياته، أما إذا أسرف الإنسان في خوفه فأصبح يخاف من أشياء كثيرة ليس فيها ما يهدده بأخطار حقيقية، فإن الخوف يصبح في هذه الحالة مضرا. ووجود مثل هذه المخاوف الكثيرة يعتبر في العادة دليلاً على اضطراب الشخصية. وقد بينت الدراسات الحديثة في الطب النفسجسمي (السيكوسوماتي) أن اضطراب الناحية الانفعالية عند الإنسان من الأسباب

(*) بوادر = ما يبدو من الإنسان عن حدة الغضب.

الهامة في نشوء كثير من أعراض الأمراض البدنية وإشارات بعض الإحصائيات أن نسبة كبيرة من المرضى الذين يترددون عادة على عيادات الأطباء إنما هم يشكون أساساً من اضطرابات انفعالية ناشئة عن مشكلاتهم النفسية، وأن ما يحتاج إليه هؤلاء المرضى هو التخلص من القلق. وقد سبق القرآن العلوم الطبية والنفسية الحديثة في الاهتمام بتوجيه الناس إلى التحكم في انفعالهم والسيطرة عليها لما في ذلك من فوائد صحية كثيرة لم تعرف معرفة علمية دقيقة إلا في العصر الحديث (محمد عثمان نجاتي، ١٩٨٩ "١").

وقد حرص القرآن الكريم على توجيه الناس إلى السيطرة على انفعالهم والتحكم فيها، فوجههم إلى عدم الخوف من أمور لا مبرر ولا جدوى من الخوف منها، كالموت أو الفقر. كما أوصى القرآن الكريم الناس أيضاً بالتحكم في كثير من الانفعالات الأخرى كالغضب، والحب، والكبر، والحزن، والفرح.

وكذلك أوصى الرسول صلى الله عليه وسلم المسلمين بالسيطرة على الانفعالات والتحكم فيها. كما عرض مفكروا وعلماء الإسلام لعدد من الطرق والوسائل التي يمكن من خلالها التحكم في الانفعالات والسيطرة عليها قدر الإمكان.

وفي ضوء ذلك سوف يتركز حديثنا على إدارة الانفعالات كما جاءت في التراث سواء الإسلامي أو الأجنبي، بشكل يمكن من خلاله أن يستفيد المسلم المعاصر في حياته العملية.

وفي هذا الشأن يشير (دانييل جوكمان (٢٠٠٠) إلى أن هناك شواهد متزايدة اليوم على أن المواقف الأخلاقية الأساسية في الحياة إنما تنبع من قدرات الإنسان على التحكم في عواطفه وانفعالاته، وبذرة كل انفعال هي شعور يتفجر داخل الإنسان للتعبير عن نفسه في فعل ما. وهؤلاء الذين يكونون أسرى الانفعال - أي المفتقرون للقدرة على ضبط النفس - إنما يعانون من عجز أخلاقي. فالقدرة على السيطرة على الانفعال أساس الإرادة وأساس الشخصية. وعلى النحو نفسه فإن أساس مشاعر الإيثار

إنما يمكن في التعاطف الوجداني مع الآخرين، أي في القدرة على قراءة عواطفهم. أما العجز باحتياج الآخر أو بشعوره بالإحباط فمعناه عدم الاكتراث.

(أ) مبادئ عامة للتحكم في الانفعالات:-

هناك بعض القواعد أو المبادئ المقترحة في هذا الصدد، والتي يمكن من خلالها التحكم والسيطرة على الانفعالات ومنها ما يأتي:

١ - التعبير عن الطاقة الانفعالية في الأعمال المفيدة، حيث يولد الانفعال طاقة زائدة في الجسم تساعد الفرد على القيام ببعض الأعمال العنيفة، ومن الممكن أن يتدرب الفرد على القيام ببعض الأعمال الأخرى المفيدة لكي يتخلص من هذه الطاقة.

٢ - تقديم المعلومات والمعارف عن المنبهات المثيرة للانفعال، حيث يساعد ذلك على إنقاص شدة الانفعال وبالتالي التغلب على الاضطراب الذي يحدث للأنشطة المتصلة به، فالطفل الذي يخاف من الققط مثلاً يمكن مساعدته على التخلص من ذلك عن طريق تزويده ببعض المعلومات التي تقلل من هذه الحالة لديه.

٣ - محاولة البحث عن استجابات تتعارض مع الانفعال، فإذا شعر الفرد نحو شخص ما بشيء من الكراهية لأسباب معينة، عليه أن يبحث عن أسباب أخرى إيجابية يمكن أن تثير إعجابه بهذا الشخص وتغير اتجاهه نحوه.

٤ - عدم تركيز الانتباه على الأشياء والمواقف المثيرة للانفعالات، فإذا لم يستطع الفرد التحكم في انفعالاته عن طريق البحث عن الجوانب الإيجابية أو السارة في الشيء مصدر الانفعال يمكنه أن يغير اهتمامه عن هذا الشيء إلى الأشياء والموضوعات التي تساعده على الهدوء والتخلص من انفعالاته وتوتراته.

٥ - الاسترخاء: يحدث الانفعال عادة حالة عامة من التوتر في عضلات الجسم، وفي مثل هذه الحالات يحسن القيام بشيء من الاسترخاء العام لتهدئة الانفعال وتناقصه تدريجياً.

٦ - عدم الحسم وإصدار الأحكام في الموضوعات والأمور المهمة أثناء الانفعال، ففترة الانفعال تمثل حالة من عدم التوازن، لذلك يفشل الفرد في رؤية الأمور بشكلها الصحيح، وبالتالي تكون أحكامه غير صحيحة (أنظر: محمد فرغلي فراج وآخرون، ١٩٧٣، محمد عثمان نجاتي، ١٩٨٣، Hilgard et al., 1975).

٧ - أن تركيب المخ يعنى - كما أشار جولمان (٢٠٠٠) - أننا لا يمكننا غالباً السيطرة على انفعالاتنا أو السيطرة على نوعية الانفعال متى جرفتنا، ولكننا نملك السيطرة على الوقت الذي يستغرقه هذا الانفعال، والمسألة لا تنحصر في مختلف الانفعالات، مثل الحزن، والقلق، أو الغضب، لأن هذه الحالات المزاجية تنتهي عادة مع الوقت والصبر، لكن إذا تصاعدت هذه الانفعالات بشدة وعلى نحو مستمر متجاوزة الحد المناسب، فإنها تتدرج حتى تصل إلى أقصى حدود الضيق أي حالة قلق مزمنة، أو غضب غير محكوم، أو اكتئاب. فإذا ما وصلت الحالة إلى هذا الحد، هنا تتطلب مثلاً هذه الحالات العسيرة التدخل الطبي أو النفسي، أو كليهما معاً للشفاء منها.

في تلك الأوقات تعد إحدى العلامات على قدرة الشخص على التحكم في انفعالاته، هي القدرة على إدراك متى يصل التوتر المزمن للمخ الانفعالي إلى درجة من القوة بحيث يصعب تحطيمها من دون مساعدة دوائية.

(ب) بعض أساليب التحكم في الانفعالات والسيطرة عليها:

توجد أساليب مختلفة لعلاج الاضطرابات الانفعالية، ونعرض فيما يلي لأربعة منها هي:

العلاج المعرفي، والعلاج بالكظم، والعلاج السلوكي، واستشارة الحالات المزاجية الإيجابية، وذلك على النحو التالي:

١ - العلاج المعرفي Cognitive Therapy:

يشتمل العلاج المعرفي في أوسع معانيه على كل الأساليب التي يمكن أن تخفف الحزن أو الألم النفسي بواسطة تصحيح التصورات الخاطئة، وفي هذا الأسلوب العلاجي ينقل المعالج إلى المريض بصورة مباشرة أو غير مباشرة بعض المبادئ ومن أهمها ما يأتي:
الأول: أن إدراك الواقع لا يتفق دائماً مع الواقع الفعلي.

الثاني: يعتمد تفسير المريض للمدخلات الحسية لديه على العمليات المعرضة بطبيعتها للخطأ، وتقدير أو تقويم الواقع يمكن أن يكون قاصراً أو خاطئاً بسبب نماذج التفكير غير الواقعية.

ويحاول المعالج أن يوضح ويكشف تشويه المريض للحقيقة والواقع، وإنذاراته لذاته وتعنيفه لها مما يؤدي إلى الحزن والألم النفسي، ويوضح كذلك القواعد الصارمة التي تمثل الخلفية لإشارات الذات الخاطئة **Faulty self-signals**، ويستخدم المعالج الطرق العلمية لحل المشكلات، والتي استخدمها المرضى بنجاح في حل المشكلات من قبل أو يستخدمونها في مشكلات أخرى الآن، وتحديد جوانب المشكلة بدقة وملء الفراغات بالمعلومات الناقصة، وبحث العلاقات بين جوانب البيانات التي تم الحصول عليها، ثم صياغة التعميمات.

وعندئذ يشجع المرضى على استخدام قدراتهم ومهاراتهم في استخدام الخطوات العلمية في حل المشكلات وفي تغيير طرقهم في تفسير الخبرات وفي ضبط أعمالهم. وحينما يصبح المرضى واعين بأن لديهم إشارات غير سوية فإنهم سوف يتجهون إلى تصحيحها آلياً.

وفي علاج الاكتئاب - على سبيل المثال - يهدف العلاج المعرفي إلى أن يجعل المريض واعياً بتطرفه في نقد الذات، ويزيد موضوعيته نحو عدم التعقل الواضح في عملية تحطيم الذات ونقدها بعنف. وعن طريق عملية التساؤل وعملية لعب دور المريض الذي تدرّب على القيام بدور الناقد العنيف، يستطيع المعالج أن يوضح التشويهِات

والاستنتاجات الزائفة التي يقوم بها المريض. كما أن مساعدة مرضى الاكتئاب من خلال تذكيرهم دائماً بالأحداث السارة يمكن أن يؤدي بهم إلى أن لديهم من الخبرات الإيجابية أكثر مما يعتقدون (باترسون ١٩٩٠).

ويقترَب من العلاج المعرفي ما ذكره (الغزالي) حول علاج بعض الانفعالات مثل الغضب والحسد، فالغضب إذا وقع يعالج بما يسميه الغزالي "معجون العلم والعمل". ويتضمن "العلم" ستة أمور منها: أن يفكر الغاضب في ثواب كظم الغيظ، والعفو والحلم، وأن يخوف نفسه بعقاب الله، وأن يحذر نفسه عاقبة العداوة، وأن يفكر في قبح صورته عند الغضب.

وأما "العمل" فيتضمن ثلاثة أمور هي: القول باللسان أعوذ بالله من الشيطان الرجيم، والجلوس إذا كان الغاضب واقفاً، والاضطجاع إذا كان جالساً والاقتراب من الأرض التي خلق منها الإنسان ليعرف أنه من التراب وإلى التراب، والتوضأ أو الاغتسال بالماء (محمد شحاتة ربيع، ١٩٩٥).

ومن الواضح أن الجانب الأول الخاص بالعلم شبيه إلى حد كبير بما نطلق عليه الآن العلاج المعرفي، أما الجانب الثاني المتمثل في العمل فيقترَب من العلاج السلوكي. أما بخصوص علاج الحسد فإن "الغزالي" يوصي أن يفكر الإنسان في أضرار الحسد ويتأملها ويعقلها، فهو إن فكر فيها بذهن صاف وقلب حاضر إنطفاً نار الحسد من قلبه، وعلم أنه مهلك نفسه، ومفرح عدوه، ومسخط ربه، ومنغص عيشه. ومن العلاج كذلك أن كل ما يوحى به الحسد فليكلف الحاسد نفسه نقيضه، فإن حملة الحسد على القدح في محسوده كلف لسانه المدح له والثناء عليه، وإن حملة على التكبر عليه ألزم نفسه التواضع والاعتذار له، وهذا أمر شديد المرارة على القلوب ولكن هكذا الدواء طعمه مر.

وفي رسالة الكندي (١٩٨٣) بعنوان: الحيلة لدفع الأحزان، يتناول أسباب الحزن وكيفية التغلب عليها، معتبراً أن الحزن ألم نفسي ناتج عن نقد المحبوب وفوت المطلوب، وحتى لا نحزن علينا ألا نرغب فيما هو حسي ونكتفي منه بالمشاهدة، والتخيل العقلي، لأن كل محسوس معدوم بطبعه، وحتى لا نعدم ما نحب نكتفي برسم صورته في الذهن، فهذه الصورة غير موقوتة، بعكس أصلها، ولا تنالها الآفات أو الفوات. وعلينا ألا نطلب ما ليس في طبعه الدوام لأنه ليس موجوداً، ومن أراد ما ليس موجوداً شقي ويجب ألا نكون أشقياء بأن نطلب ما يتهياً لنا فقط من المحسوسات، ونكتفي من مالا يتهياً لنا ويتمتع به الناس، بثبوت صورته في العقل وبالقدر الذي يمتعنا، ونعود أنفسنا على الاستغناء عنه.

ويقدم الكندي نصائحه حتى لا نحزن ومنها ما يأتي:
أولاً: نحدد أسباب الحزن، فإذا كان نتيجة فعل نصدره بإرادتنا، فنحن إذا نريد (الفعل المسبب للحزن) مالا نريد (الحزن) وليس عاقلاً مالا نريد، وينبغي ألا نكون كذلك. إما إذا كان الحزن نتيجة فعل آخري فهذا الفعل إما باستطاعتنا دفعه عنا فندفعه ولا نحزن، وأما لا نستطيع دفعه حينئذ علينا بالصبر فقد يدفعه عنا من سببه، فإذا لم يحدث ذلك ينبغي أن نجتهد في تقصير مدته وتلطيفه.

ثانياً: ومن أفضل الحيل لذلك، أن نتذكر مخزنااتنا التي سلونا عنها قديماً ومخزناات غيرنا وسلوهم عنها، والمقارنة بينهما وبين مخزنااتنا الآن. سنجد أن المخزناات القديمة كانت أكبر، ومع ذلك سلونا عنها، ومن هذا يكتسب قوة عظيمة على السلو.
ثالثاً: وأن نتذكر أن كل ما فاتنا وفقدناه قد فات آخري وفقدوه الكثيرون.

رابعاً: نذكر أنفسنا أن الكون لن يخلو من المصائب لأنها ناتجة عن الفساد والفساد من طبائع الأشياء جميعها، ولن يسلم منها شيء أو فرد، ولا يعقل أن نطلب شيء خارج الطبع.

خامساً: كل ما هو محسوس مشترك بين الناس، وهو معنا بالإعارة يعود إلى طالبه متى شاء وعلى يد من أحب، وعلينا رده عن طيب خاطر وقليل الشكر من يجزن على رد ما استعار وعلينا ألا نكون كذلك.

سادساً: ينبغي أن نكره ما هو رديء، ويعتقد أن ليس هناك بد من الموت، والموت من تمام طباعنا، وليس برديء أن نكون ما نحن، فالموت إذا ليس برديء.

سابعاً: علينا أن نتشاغل عند فقد شيء ما بتذكر ما بقى لنا، ففي ذلك سلوى عند فقد الشيء المفقود.

٢ - العلاج بالتحكم في الانفعال وتنظيمه من خلال كظم الغيظ:

وهو إحداث مقاومة ذاتية داخلية من شأنها إضعاف انفعال الغضب وتهدئته وتمنع الإنسان من رد الفعل، ويبدو أن الغضب هو أكثر الحالات تصلباً وعناداً من بين كل الحالات المزاجية التي يرغب الناس في الهروب منها، فقد انتهت "نايس" من دراستها إلى أن الغضب هو أسوأ الحالات النفسية التي يصعب السيطرة عليها، والغضب هو أكثر هذه الحالات غواية وحصاً على العواطف السلبية، ذلك لأن الحوار الداخلي الذي يحدث على الغضب والمبرر أخلاقياً، يملأ عقل الغاضب بالذرائع المقنعة ليصب جام غضبه، والغضب ليس مثل الحزن، لأنه انفعال يولد الطاقة والتنبه. فالغضب لديه قدرة على الإغواء والحفز، وربما كان هذا هو السبب في الأفكار الشائعة عنه بأنه يصعب التحكم فيه أو أنه لا ينبغي كظمه، بل أكثر من ذلك، أن التنفيس بالغضب يطهر النفس وهو في مصلحة الغاضب، أما الرأي الآخر المضاد للرأي السالف والذي قد يكون رد فعل على الصورة الكمية التي يرسمها الرأيان الآخران. فيتمثل في القول، إن الغضب يمكن الحيلولة دون حدوثه تماماً. وهكذا إذا نظرنا نظرة عميقة إلى نتائج هذه الدراسة فسنجد أنها توحي بأن كل تلك الآراء العامة الخاصة بالغضب آراء خادعة أن لم تكن محض خرافات.

والواقع أن تسلسل الأفكار الغاضبة الذي يؤجج الغضب من الممكن أن يكون هو نفسه مفتاح أقوى الوسائل للتخفيف من شدة الغضب، وذلك بوضع الحد للأفكار التي توقد نار الغضب في مهدها. وكلما طال الوقت الذي نجتري فيه الأسباب التي أثارت غضبنا، وجدنا "أسباباً طيبة" نلفقها ونخترعها لتبرر بها لأنفسنا غضبنا. لكن إذا نظرنا للأمور بشكل مختلف فسوف تهدأ هذه النيران المشتعلة. وهذا ما انتهت إليه "تايس" في بحثها. فقد وجدت أن إعادة وضع موقف ما إيجابياً في إطاره، كان أكثر السبل الفعالة لوقف الغضب. (دانييل جولمان، ٢٠٠٠).

ويؤكد أهمية كظم الغيظ ما كشفت عنه البحوث النفسية الحديثة التي أوضحت نتائجها خطأ فكرة التنفيس عن الغضب. فقد توصلت "تايس" إلى أن التنفيس عن الغضب هو أسوأ الوسائل لتهدئته، فانفجار نوبة الغضب الشديدة يرفع مستوى الإثارة في المخ الانفعالي، فيزداد الشعور بالغضب وليس العكس. وجدت أيضاً أن أولئك الذين حكوا عن الأوقات التي انفجروا فيها غضباً في وجه من استفزوا غضبهم، ترتب عليه إطالة تأثير الغضب في حالتهم النفسية أكثر من انتهاء هذا التأثير. كما انتهت "تايس" إلى أن تهدئة الغضب في مهده هي أكثر فعالية يأتي بعدها مواجهة الشخص الذي استفز الغضب بسلوك بناء وأكثر وثوقاً، بهدف إنهاء التراع بين الطرفين (المرجع السابق).

ويشير القرآن بوضوح إلى أن من صفات المتقين كظم الغيظ، وهو الإمساك على ما في النفس من الغيظ. قال تعالى: (الَّذِينَ يُنْفِقُونَ فِي السَّرَّاءِ وَالضَّرَّاءِ وَالْكَاطِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ) (آل عمران: ١٣٤)، وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم "ليس الشديد بالصرعة، إنما الشديد الذي يملك نفسه عند الغضب".

وفي حديث عن أنس - رضي الله عنه - أن النبي ﷺ "مر بقوم يصطرون، فقال: ما هذا؟ قالوا: فلان، ما يصارع أحداً إلا صرعه قال: أفلا أدلكم على من هو أشد منه؟ رجل كلمه رجل فكظم غيظه، فغلبه، وغلب شيطانه، وغلب شيطان صاحبه".

ويشير الحديث إلى أن القوى الشديدة هو الذي يملك نفسه عند الغضب، وليس
بذي الصرعة" بضم الصاد مشددة، وفتح الراء" وهو الذي يصرع الناس كثيراً بقوته
(عبد العزيز النغمشي، ٢٠٠١).

وأوصى الرسول صلى الله عليه وسلم المسلمين بالتحكم في انفعال الغضب. فعن
أبي هريرة قال " إن رجلاً قال للنبي ﷺ: أوصني قال: "لا تغضب"، فردد مراراً، قال "لا
تغضب".

وعن عبد الله بن عمرو أنه سأل رسول الله صلى الله عليه وسلم: ماذا ينقذني من
غضب الله؟ قال: "لا تغضب".

ويشير هذان الحديثان إلى أهمية التحكم في الغضب في حياة المؤمن. فالرسول
صلى الله عليه وسلم، حينما طلب منه رجل أن يوصيه، لم يوصه بأكثر من قوله: لا
تغضب وحينما كرر الرجل السؤال ثلاث مرات، أجابه الرسول صلى الله عليه وسلم
في كل مرة بنفس الجواب: "لا تغضب". وفي الحديث الثاني قال الرسول صلى الله عليه
وسلم إن التحكم في الغضب ينقذ المؤمن من غضب الله. ونستطيع أن نفهم من ذلك
القيمة العظيمة لمجاهدة النفس في التحكم في الغضب. ومن يستطيع أن ينجح في هذا
الجهاد، ويملك نفسه عند الغضب، يستطيع كذلك أن يملك نفسه في مواجهة شهوات
نفسه وأهوائها، ومغريات الدنيا وملذاتها. وفضلاً عن ذلك، فإن التحكم في الغضب
يؤدي إلى حسن العلاقات بين الناس، وإلى انتشار السلام والمحبة والمودة بينهم. (محمد
عثمان نجاتي، ١٩٨٩، "ب").

٣ - العلاج النفسي - السلوكي:

أ - التعرض التدريجي لمصادر الاضطراب:

وبالرغم من تعدد الأساليب التي يبتكرها المعالجون لإيقاف القلق، وكفه، فإن
قليلاً منها قد حظى بالاهتمام العلمي الملائم، "والتطمين التدريجي" من بين تلك
الأساليب القليلة التي حظيت باهتمام علمي كبير.

والتأمل في طريقة "التطمين التدريجي" يجد أنها تقوم على بديهة اجتماعية شائعة، فمن المعروف لدى الكثيرين بأن التعرض المستمر والمتوالي للمواقف - لأي موقف من مواقف الحياة - يغير من اتجاهاتنا نحو هذه المواقف، وينطبق هذا على كل المواقف التي تستثير الاضطرابات العصابية، كالمواقف المثيرة للقلق، أو الخوف والرغبة، والتحرج، والضيق... إلخ.

وهناك طريقتان ينصح بها الناس عند مواجهة هذه المواقف وهما: إما التعرض الكلي للموقف أو التعرض التدريجي، فالبعض قد ينصح شخصاً خائفاً من السباحة بأن يلقي نفسه في الماء، وبالمثل فقد ينصح البعض شخصاً ما بعد أن حدثت له حادثة في سيارة أن يعود من جديد لمكان الحادث أو للموضع المؤلم مواجهاً إياه مباشرة حتى تتحيد مشاعره نحوه.

لكننا نجد في كثير من الأحيان أن الحكمة تتطلب التدرج، والواقع أن التخلص من الخوف مثلاً بتعريض الشخص تدريجياً للأشياء أو الموضوعات التي تثيره (كالظلام والأماكن الواسعة أو الأماكن العالية، أو الضيقة... إلخ) كان - ولا يزال - من الفنون الرئيسية التي تتجه لها بديهة الإنسان المتمرس بالحياة.

وتقوم طرق العلاج النفسي - السلوكي بطريقة التطمين التدريجي على نفس المبدأ: ابتكار وسائل لتشجيع العصبي على مواجهة مواقف القلق والخوف تدريجياً. والهدف الرئيسي من ذلك تحييد مشاعر المريض العصابية بإلغاء الحساسية المبالغ فيها نحو تلك المواقف، ويكون من خلال التعرض التدريجي للموقف أو المواقف المثيرة للقلق مع إحداث استجابات معارضة لهذا القلق أثناء عرض كل درجة منه إلى أن يفقد هذا الموقف تماماً خاصيته المهدة ويتحول إلى موقف محايد، أي إلى أن تلغى العلاقة بين المنبه والاستجابة العصابية (القلق أو الخوف... إلخ)، (عبد الستار إبراهيم، ١٩٨٣).

ب - الخطوات العلاجية لإجراء التطمين (أو التسكين) المنظم:
تتكون طريقة التسكين المتدرج عادة من أربع مراحل هي:

١ - تدريب المريض على الاسترخاء العضلي.

٢ - تحديد المواقف المثيرة للقلق.

٣ - تدريج المنبهات المثيرة للقلق.

٤ - التعرض لأقل المنبهات المثيرة للقلق (إما بطريق التخيل أو في مواقف حية) مع الاسترخاء، ثم التدرج لمواقف أكثر فأكثر.

وفيما يلي بعض التفاصيل عن كل مرحلة:

أولاً: تدريب المريض على الاسترخاء: وعادة ما يستغرق عشرين دقيقة في كل جلسة من الجلسات العلاجية الست الأولى. ويجب قبل البداية في التدريب على الاسترخاء أن نعطي الشخص تصوراً عاماً لطبيعة اضطرابه النفسي (أي القلق)، وأن نبين له أن الاسترخاء العضلي ما هو إلا طريقة من طرق التخفيف من التوترات النفسية والقلق. لهذا نجد أن الاسترخاء العادي بالجلوس على أريكة (أو سرير) يؤدي إلى آثار مهدئة ملحوظة، والسبب في هذا أن هناك علاقة واضحة بين مدى استرخاء وحدوث تغيرات انفعالية ملطفة (أو مضادة للقلق).

ولا يوجد ترتيب محدد للأعضاء التي يجب البداية باسترخائها ولكن من الضروري بالطبع أن يبدأ التدريب على الاسترخاء ببعض أعضاء الجسم حتى يتمكن الشخص بالتدريج وبنجاح من ضبط قدرته على استرخاء عضلات الجسم كله. ويفضل المعالجون السلوكيون عادة، البداية بالتدريب على استرخاء عضلات الذراعين لسهولة ذلك من ناحية، ولتتعلم المريض بشكل واضح معنى الاسترخاء العضلي وتنتج من ناحية أخرى، ثم الانتقال بعد ذلك لمنطقة الرأس.

ثانياً: تحديد المنبه الرئيسي المثير للقلق: (خوف من الأماكن المغلقة، خوف من الحديث أمام الناس، خوف من التعبير عن العدوان، خوف من تأكيد الذات... إلخ).

ثالثاً: تدريج المنبهات المثيرة للقلق: بعد أن تتمكن من حصر جوانب القلق الرئيسية التي سنعالجها، يضع المعالج المواقف المثيرة للقلق في قائمة مدرجة، أي قائمة من المواقف التي تستثير القلق في حياة المريض بدرجات متفاوتة، بحيث يوضع الموقف الذي يستثير أعلى درجة من القلق أو الخوف في أعلى تلك القائمة، ويوضع أقلها إستشارة في أسفل القائمة. أما الحكم بهذا التدريج فهو يتوقف على الشخص نفسه بالطبع، إذ يطلب منه المعالج أن يرتب فقرات كل موقف من مواقف جانب معين من القلق بطريقة هرمية من القاع إلى القمة بحيث يبدأ بأقل المنبهات إثارة للخوف ويصعد إلى أشدها إثارة.

رابعاً: بعد تدريج المواقف المثيرة للقلق: وبعد أن يكون المريض قد تدرب على الاسترخاء يصبح الطريق ممهداً للدخول في إجراءات العلاج. وتنحصر إجراءات هذه المرحلة في أن نطلب من المريض وهو في حالة من الاسترخاء العميق والهدوء أن يتصور نفسه مستخدماً قدرته على التخيل إلى أقصى حد، وهو في الموقف الذي يثير أقل درجة من القلق في البداية (عبد الستار إبراهيم، ١٩٨٣).

والعلاج السلوكي كوسيلة للتحكم والسيطرة على الانفعالات قد ورد ذكره في الثقافة الإسلامية، فنجد إشارات واضحة لذلك في القرآن والسنة وفي كتابات المفكرين والعلماء المسلمين. عن أبي ذر الغفاري - رضي الله عنه - قال كان يسقى على حوض له، فجاء قوم فقال أيكم يورد على أبي ذر، ويحتسب شعرات من رأسه، فقال رجل: أنا؛ فجاء الرجل فأورد عليه الحوض فدقه وكان أبو ذر قائماً فجلس ثم اضطجع فقيل له: يا أبا ذر لم جلست، ثم لم اضطجعت؟ قال: فقال إن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال لنا: "إذا غضب أحدكم وهو قائم فليجلس، فإن ذهب عنه الغضب وإلا فليضطجع". حدث أبو وائل القاص، قال: دخلنا على عروة بن محمد السعدي، فكلّمه

رجل، فأغضبه، فقام فتوضأ، ثم رجع وقد توضأ، فقال: حدثني أبي، عن جدي عطية، قال قال رسول الله ﷺ "إن الغضب من الشيطان، وإن الشيطان خلق من النار، وإنما تطفأ النار بالماء، فإذا غضب أحدكم فليتوضأ".

وعن ابن عباس - رضي الله عنهما - قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "علموا، ويسروا، ولا تعسروا، وإذا غضبت فاسكت، وإذا غضبت فأسكت وإذا غضبت فاسكت". توضح هذه الأحاديث أن العلاج السلوكي (العملي) يشتمل على أساليب ثلاثة لإذهاب الغضب، وإطفاء ما اشتعل منه، وقطع آثاره وتوابعه. وهذا في حال حدوث الغضب، وإمامه بالإنسان، بعد حدوث أسبابه، وجوابه من أشخاص، أو أحداث، أو مواقف.

الأسلوب الأول: وهو (تغيير الهيئة) التي عليها الغضبان، حيث يحول الحالة التي هو عليها في جلسته، أو وجهته، أو مكانه، إلى حالة أخرى مختلفة، تؤدي به إلى الانشغال، والانصراف عما كان فيه من الحال الداعية إلى الغضب.

الأسلوب الثاني: وهو (الإطفاء)، إطفاء الغضب بالماء، وقد جاء في الحديث أن الغضب من الشيطان، والشيطان من النار، وتطفأ النار بالماء.

والوضوء هو الصورة الشرعية الشاملة والسريعة لاستعمال الماء في إسكات الغضب، وإخماد لهيبه، حيث يمر الماء على الجوارح المتأثرة من الوجه والفم واليدين والرجلين، وهي الأعضاء المستعدة للحركة والبطش. وهو نوع من التبريد لتلك الحرارة، بملامسة الماء ومروره على بشرة الإنسان، حيث تحس النفس ببرود وهدوء تدريجي يخف الغضب بعده، ثم ينقطع. فالماء البارد يهدئ من فوران الدم الناشئ من الغضب، ويساعد على تخفيف التوتر العضلي والعصبي.

الأسلوب الثالث: وهو (التسكت) بقطع الكلام، والانصياع لأمر الرسول صلى الله عليه وسلم بالسكوت في حال الغضب (أنظر: عبد العزيز النغمشي، ٢٠٠١).

٤ - أساليب استشارة الحالات المزاجية الإيجابية:

يهتم الطب النفسي بتخفيف العناء، بينما يهتم الأخصائيون النفسيون بزيادة الشعور بالرضا عن الحياة وبالانفعالات الإيجابية. وهناك عدة طرق أو أساليب لإدخال البهجة على النفس، وقد استخدم بعضها وثبتت فعاليتها.

وقد صمم "فلتون" **Felton** أكثر الأساليب العملية ذيوياً، إذ يطلب من الأفراد أن يقرأوا أولاً في صمت ثم بصوت مرتفع، ٥٠ أو ٦٠ عبارة من قبيل (هذا عظيم، أنا أشعر حقاً بأنني في حالة حسنة، أنا فرح جداً بما تسير عليه الأمور)، محاولين أن يضعوا أنفسهم في الحالة المزاجية المقترحة، وثمة صيغ تالية أحدثت من هذا الأسلوب تسأل الأفراد أن يقضوا ٢٠ ثانية مع كل جملة من ٢١ جملة، وتستغرق العملية سبع دقائق في مجموعها، وأن يحاولوا أن يضعوا أنفسهم في الحالة المزاجية المقترحة. وتدور بعض العبارات حول الكفاءة وقيمة الذات، والبعض الآخر حول الحالات الجسمية المميزة للحالة المزاجية. وليس هناك شك في أن أسلوب (فلتون) ينتج عنه حالة مزاجية إيجابية لدى كثير من الناس، ولكن هذه التأثيرات عابرة، وتختفي بعد ١٠-١٥ دقيقة، وبالإضافة إلى هذا لا يتأثر على الإطلاق ما نسبته تتراوح بين ٣٠ إلى ٥٠% من الأشخاص، (مايكل أرجايل، ١٩٩٣).

واستخدمت طريقة مشاهدة الأفلام على نطاق واسع لاستشارة الحالات المزاجية الإيجابية في دراسات الانفعالات. وبينت بحوث التليفزيون أنه يؤثر على الحالة المزاجية بطرق متعددة، ومنها إدخال الشعور بالبهجة. وقد قارنت إحدى التجارب بين أسلوب (فلتون) وبين خمس دقائق من فيلم ضاحك، وقد كان لكل منهما تأثير بعدى مباشر، ولكن المفحوصين الذين تعرضوا لأسلوب (فلتون) عادوا إلى حالتهم الطبيعية بعد ١٠ دقائق، بينما ظل مفحوصوا الفيلم يقدرّون أنفسهم على أنهم في حالة مزاجية أكثر إيجابية وأكثر شعوراً بالتسلية من العينة الضابطة.

ودرس الباحثون طريقة أخرى وهي الاستماع إلى موسيقى تثير البهجة في النفس ثم سؤال المفحوصين أن يحاولوا الاندماج في الحالة المزاجية المقترحة أيضاً، وتبين أن هذه الطريقة أكثر تأثيراً من طريقة (فلتون) إذ تؤثر على جميع المفحوصين الذين أجريت عليهم التجربة وليس على بعضهم فقط.

ولسؤال الناس أن يفكروا في حدث سار قريب العهد بهم له تأثير قوى سواء على الحالة المزاجية أو تقدير الشعور بالرضا عن الحياة، ومن الضروري أن يبذل المفحوصون بعض الجهد في سبيل ذلك. وفي إحدى النماذج الناجحة لهذا الأسلوب سئل المفحوصون أن يقضوا عشرين دقيقة في وصف حدث سعيد (بأكبر قدر ممكن من التفصيل)، ويزيد التأثير إذا أمكن استحضار صور بيانية حية للحدث. وقد تبين من تجارب (أرجايل وكروسلاندر) أن التأثير يتعاضد إذا قام الأفراد بذلك كل اثنين معا بحيث يذكران بعضهما البعض عن الأحداث السعيدة، ويزيد التأثير أيضاً إذا كانا أصدقاء وليسا غرباء، وإذا تحدثا وجها لوجه بدلا من أن يكونا بعيدين عن بعضهما البعض، مما يؤكد أهمية تعبير الوجه.

واستخدم التنويم المغناطيسي أيضاً بنجاح في عدد من التجارب لاستثارة الحالات المزاجية الحسنة وغيرها، بيد أن أقلية فقط من المفحوصين استجابوا للتنويم (المرجع السابق).

وقد أوضح (مايكل أرجايل، ١٩٩٣) أنه يمكن زيادة السعادة للنفس وللآخرين بأن نسلك لتحقيقها السبيل الصحيح، ومن أمثله ذلك ما يأتي:

١ - يمكن تحقيق زيادات قصيرة المدى في الحالة المزاجية الإيجابية من خلال التفكير في الأحداث السارة الحديثة، ومشاهدة أفلام سينمائية أو تليفزيونية فكاهية، والاستماع إلى موسيقى مرحة، وإلى حد ما من خلال تلاوة عبارات إيجابية عن

الذات، وبالابتسام وبالنكات وبالهدايا الصغيرة، وبالتنويم. ويميل التأثير هنا إلى أن يكون عابراً، ولكن يمكن ممارسة هذه الأنشطة بانتظام.

٢ - يمكن زيادة معدل حدوث الأنشطة السارة الأكثر فعالية. وهذه تكون أكثر تأثيراً إذا قام الأفراد بتحديد ما من خلال رصد الأحداث التي تكون أكثر جلباً للسرور لهم، واتخاذ قرار بزيادة معدلات حدوثها، والاحتفاظ بسجل لمدى تكرار أدائها.

٣ - العلاقات الجيدة من أهم مصادر السعادة: كأن يكون الفرد متزوجاً زيجة سعيدة، وله أصدقاء وعلاقاته جيدة مع أفراد الأسرة والأقارب وزملاء العمل والجيران وربما يحتاج تحقيق مثل هذه العلاقات إلى تدريب على المهارات الاجتماعية.

٤ - يعتبر العمل وأنشطة وقت الفراغ اللذان يحققان إشباعاً هما المصدران الرئيسيان الآخران للسعادة، إذ يوفران أن شعوراً بالرضا الذاتي من خلال الاستخدام الناجح للمهارات وإنجاز الأعمال، وصحبة الآخرين، وإحساس بالهوية والانتماء، وتنظيم الوقت. وتؤدي الرياضة إلى تحسن الصحة البدنية والصحة النفسية، وكذلك الإجازات والأشكال الأخرى إلى الاسترخاء.

٥ - يمكن تخفيف الاكتئاب بطرق علاجية مختلفة مصممة لتجعل الناس ينظرون نظرة أكثر إيجابية للأمور و يقيمون أنفسهم على نحو أفضل دون انتقاص، ويحددون لأنفسهم أهدافاً أكثر قابلية للتحقيق ويتخلون عن المعتقدات الخاطئة التي تؤدي إلى التعاسة.

٦ - أنجح أشكال علاج مرضى الاكتئاب يتألف من مزيج يشمل العديد من الأساليب المذكورة آنفاً مثل زيادة النشاط السار مع التدريب على المهارات الاجتماعية علاوة على العلاج المعرفي.

وعلى الرغم من أهمية الوسائل السابقة في زيادة الشعور بالسعادة، فإن بعضها تأثيره وقتي ولا يستغرق أكثر من دقائق معدودة، وإنما إذا أردنا أن ننظر إلى ما كتبه "ابن القيم" في هذا الشأن في كتابه (مفتاح دار السعادة) إلى أن الآخرة هي سعادة الإنسان، ومفتاحها العمل بهدى الله في الحياة الدنيا فمن يعمل بهذا الهدى لا يضل ولا يشقى، ولا يخاف ولا يجزن، وسوف يحيا حياة طيبة في الدنيا، ويفوز بالجنة في الآخرة، ويكون سعيداً في الدارين.

وتتطلب السعادة في الدنيا الالتزام بمنهج الله الذي يوصل إلى السعادة في الآخرة، فالسعادة في الدنيا وسيلة إلى السعادة في الآخرة التي هي غاية الإنسان ومراده. (ابن القيم، ١٩٩٥). ومن علاماتها - أي السعادة في الدنيا - إذ زيد في علمه زاد في تواضعه ورحمته، وكلما زيد في عمله زاد في خوفه وحذره، وكلما زيد في عمره نقص من حرصه على الدنيا، وكلما زيد في ماله زاد في سخائه وبذله، وكلما زيد في قدره وجاه زاد في قربه من الناس وقضاء حوائجهم ابن القيم، (١٩٩٥).

والسعادة في الدنيا أدنى من السعادة في الآخرة، لكن الأولى توصل إلى الثانية. فالإنسان يموت على ما عاش عليه، ويبعث على ما مات عليه. فمن كان سعيداً في الدنيا بإتباع هدى الله يُبعث سعيداً في الآخرة، ومن كان شقيماً في الدنيا بإعراضه عن هذا الهدى يُبعث شقيماً في الآخرة.

وتتكون السعادة في الدنيا من لذات مادية أو بدنية، ولذات قلبية أو نفسية. واللذة هي متعة تقع في القلب (أي النفس) بإدراك المحبوب، والوصول إليه، ويتولد عنها في البداية الرضا فإذا قويت كانت فرحاً، وإذ عظمت كانت سروراً (كمال مرسى، ٢٠٠٠).

وبوجه عام تقوم نظرة الإسلام إلى سعادة الإنسان في الدنيا على أساس أنها من الأعمال التي يكتسبها الإنسان بإرادته وهي - أي السعادة - تزيد بعمل الصالحات -

أي الفضائل - وتنتقص بالتقاعس عن الفضائل أو بعمل الرذائل. فمن أراد أن يُنمى سعادته في الدنيا فعليه الالتزام بهدى الله في العبادات والمعاملات والانضباط بضوابط الشرع في عمل الفضائل، حتى تتحقق له السعادة في الدنيا والآخرة. وقد أشار القرآن الكريم والسنة النبوية إلى عوامل عديدة تسهم بشكل مباشر أو غير مباشر وهي: الاستقامة، والاستخارة، والمعافاة في البدن، والزوجة الصالحة، والمسكن الصالح، والمركب الصالح، والرزق الواسع، والأمن والأمان (أنظر: كمال مرسى، ٢٠٠٠).

سادساً: تطبيقات إدارة الانفعالات وتنظيمها في حياة المسلم المعاصر: يشير تنظيم الانفعالات **Emotion regulation** إلى التغيرات التي ترتبط بالانفعالات النشطة أو المثارة، وتشتمل هذه التغيرات على التغير في الانفعال ذاته (شدته واتجاهه) أو في عمليات سيكولوجية أخرى (الذاكرة، التفاعل الاجتماعي). ويتم التعامل مع مصطلح تنظيم الانفعال على أنه يتضمن نمطين: أحدهما يشير إلى التغيرات كنتيجة مترتبة على الانفعال النشط **Emotion as regulating** أما الثاني فيقصد به التغير في الانفعال ذاته **Eisenberg & Emotion as regulated (Spinrad, 2004)**.

وقد أوضح جروس (Gross, 1998) أن تنظيم الانفعالات يشير إلى العمليات التي يستطيع الفرد من خلالها، التأثير في انفعالاته، وكيف يخيّرنا ويعبر عنها. وعملية التنظيم هذه يمكن أن تكون آلية أوتوماتيكية أو يمكن التحكم فيها والسيطرة عليها، شعورية أو لا شعورية، ولها آثارها على العمليات التوليدية للانفعالات. وأشار جروس إلى أن هناك بعض الجوانب والعمليات التي ترتبط بتنظيم الانفعالات مثل تنظيم المزاج **Mood regulation**، وتنظيم الوجدان **Affect regulation**، والمواجهة... **coping**.

إلخ. وتختلف المواجهة عن تنظيم الانفعالات، حيث تركز المواجهة على تقليل الانفعالات السلبية.

وتشتمل عملية تنظيم الانفعالات - كما أوضح كانفر - على ثلاث مراحل نعرض لها على النحو التالي:

المرحلة الأولى: مراقبة الذات **self-monitoring** أو ملاحظة الذات **self-observation**، وتتضمن تركيز الشخصي العمدي والشديد لانتباهه في الأفعال التي يقوم بها وتوقعاته لما سوف يترتب على هذه الأفعال في ضوء خبراته السابقة.

المرحلة الثانية: وفيها يقارن الشخص بين المعلومات التي حصل عليها من عملية مراقبة الذات ومن محكات أو معايير السلوك موضع الاهتمام، فهي عبارة عن نوع من سلوك التمييز أو المقارنة، حيث يقارن الشخص فيها بين ما قام به فعلاً وبين ما ينبغي عليه القيام به. ويؤدى التشابه الشديد بين محكات الأداء والمعلومات من عائد الاستجابة إلى نوع من الرضا النفسي، بينما يؤدى التباين الشديد بينهما إلى حالة من عدم الرضا. فمثلاً قد يكتشف من يقود سيارته إلى عمله عن طريق تعود عليه، أنه يسير في الطريق الصحيح، إلا أنه انحرف إلى طريق آخر مماثل للطريق الذي ينبغي السير فيه، وهنا سيعلق تعليقاته ساخراً على حمقه، ثم يصحح سلوكه.

المرحلة الثالثة: في تنظيم الانفعالات هي مرحلة دافعية **motivational**، وتتضمن تطبيق نوع من التدعيم أو التعزيز الذاتي **self-reinforcement**، يعتمد على مقدار تباين أو اختلاف السلوك عن الأداء المعياري. وعليه فإن التعزيز الذاتي الإيجابي يترتب عليه الاستمرار في متابعة السلوك. ففي المثال السابق، السائق الذي اكتشف أنه ليس في طريق غريب، وإنما كل الذي حدث هو تغيير في إحدى علامات الطريق (ظهور محل جديد) وهنا سيشعر أنه في الطريق السليم ويستمر في سيره وعلى العكس إذا لم يصحح توقعاته فإنه سيبدأ سلسلة من التصرفات التي تهدف إلى تصحيح المسار.

ويفترض نموذج تنظيم الذات أن الشخص يميل إلى تغيير استجاباته إذا ترتب على هذا التغيير نتائج غير مرضية، بينما يستمر في هذه الاستجابات إذا حققت نتائج جيدة. (Kanfer, 1980).

وتقع تطبيقات إدارة الانفعالات ضمن إطار أكبر هو ما يعرف بإدارة الذات **Self-management**، حيث تلعب مدى كفاءة الذات المدركة **Perceived self-efficacy** دوراً محورياً في هذه الإدارة، لأنها لا تؤثر فقط على الأفعال، ولكن أيضاً على المحددات المعرفية والدافعية والوجدانية وفي عمليات اتخاذ القرار (Bandura et al., 2003).

١ - من الجوانب المهمة في إدارة الانفعالات في حياة المسلم المعاصر، أن يعرف عواطفه وانفعالاته معرفة جيدة، فالوعي بهذه المشاعر وقت حدوثها يعد عاملاً حاسماً ومهماً في النظرة الثاقبة وفهم النفس، وبالتالي يمكنه أن يجعل هذه المشاعر تحت سيطرته وتحكمه. في حين يؤدي عدم قدرة الفرد على ملاحظة مشاعره إلى أن يكون تحت رحمتها. فالوعي بالذات من شأنه تهدئة النفس والتخلص من المشاعر السلبية والقلق والاكتئاب وسرعة الاستشارة. أيضاً يجب أن يكون المسلم حريصاً على توجيه انفعالاته في خدمة أهداف محددة، وأن يتعرف على عواطف الآخرين وانفعالاتهم، لما لذلك من أهمية في دفع الفرد إلى الإيثار والغيرية وحسن التعامل مع الغير. ويندرج كل هذا في إطار ما يعرف بالذكاء العاطفي أو الانفعالي، والذي يشمل ضبط النفس، والمثابرة، والقدرة على حفز النفس، والحماس، وهي مهارات يجب أن نعلمها لأطفالنا منذ السنوات الأولى من عمرهم، وخاصة أن المجتمعات عموماً والمجتمع الإسلامي خصوصاً يمر بظروف صعبة تحتاج إلى تضافر الجهود نحو وضع خطة متكاملة لتنشئة الأبناء

وتربيتهم، يشترك فيها جميع المتخصصين والمسؤولين وكل من لهم علاقة بهذا الأمر، من النفسيين والتربويين والاجتماعيين والإعلاميين ورجال الدين... إلخ. إن هناك - كما أوضح دانييل جولمان (٢٠٠٠) - شواهد متزايدة اليوم على أن المواقف الأخلاقية في الحياة إنما تنبع من قدرات الإنسان العاطفية الأساسية. ذلك أن الانفعال بالنسبة للإنسان هو "واسطة العاطفة" وبذرة كل انفعال هو شعور يتفجر داخل الإنسان للتعبير عن نفسه في فعل ما. وهؤلاء الذين يكونون أسرى الانفعال، أي المفتقرون للقدرة على ضبط النفس - إنما يعانون من عجز أخلاقي، فالقدرة على السيطرة على الانفعال هي أساس الإرادة وأساس الشخصية السوية.

٢ - من الأهمية بمكان أن يعي المسلم المعاصر حقيقة أن الإيمان هو الحياة وهو السبيل إلى تخليصه من المشاعر السلبية. فالأشقياء بكل معاني الشقاء هم المفلسون من كنوز الإيمان، ومن رصيد اليقين، فهم أبدأً في تعاسة وغضب ومهانة وذلة، قال تعالى: (وَمَنْ أَعْرَضَ عَن ذِكْرِي فَإِنَّ لَهُ مَعِيشَةً ضَنْكًا) (طه: ١٢٤). حيث لا يسعد النفس ويزكيها ويظهرها ويفرحها ويذهب غمها وقلقها إلا الإيمان بالله رب العالمين. ولا يوجد عمل أشرح للصدر أفضل من ذكر الله، فبذكره تطمئن القلوب وتنشع سحب الخوف والفرع والهم والغم والأسى.

لقد أصبح العصر الذي نعيش فيه يموج بالعديد من التناقضات والتنافس والصراع وكذلك التغير التكنولوجي السريع والمفاجئ. مما أدى إلى طمس معاني الحياة الإنسانية بما فيها من مشاعر واضطراب منظومة القيم. وإزاء عجز الإنسان عن مواجهة هذه التغيرات المتصارعة، فقد أدى ذلك إلى شعوره بالعزلة والعجز واليأس والاكتئاب والقلق والشعور بالاغتراب وغيرها من التأثيرات السلبية. وفي هذا الشأن أوضح الفيلسوف الفرنسي "هنري برجسون" أن

مشكلة العصر الحاضر المتمثلة في الصراع بين طغيان الآلية وتضاؤل نصيب الروح، قد ترتب عليها ذلك الفراغ بين الجسم والنفس، وظهور العديد من المشكلات النفسية والاجتماعية ويرى "برجسون" أن هذه الآلية المفرطة في حاجة إلى ما يوازئها من الصوفية. (عبد الرحمن بدوي، ١٩٨٤).

ويدعم ذلك ما أسفرت عنه نتائج العديد من البحوث النفسية التي أوضحت أن الشعور بالاغتراب واليأس والشقاء يقترن بحياة خالية من الجانب الديني والروحي. لذلك يجب أن تعتنى التربية الإسلامية بترسيخ الإيمان بما أقره الدين من مكانه الإنسان في الوجود وتحقيق التوازن والتكامل في شخصيته، فما تشكو منه الحضارة المعاصرة من المساوئ والعيوب إنما هو نتيجة ضعف التمسك بالقيم الإنسانية وبفضائل الأخلاق ونقص الوازع الديني، ويتطلب ذلك منا تأكيد أهمية التربية والتنشئة الدينية في تعليمنا، دون تردد ودون خوف مما يظن البعض أنه خطأ ويمكن أن يؤدي إلى أجيال متطرفة من الشباب.

٣ - تعد الاستقامة من أهم الطرق التي يجب أن يتبعها المسلم المعاصر للتحكم والسيطرة على انفعالاته، وإدارتها بشكل جيد. ويقصد بالاستقامة لزوم طاعة الله بما أمر به وابتعد عما نهى عنه، أي نلتزم بعمل الفضائل والابتعاد عن الرذائل، ففيهما سعادة الإنسان في الدنيا. قال الله تعالى: (إِنَّ الَّذِينَ قَالُوا رَبُّنَا اللَّهُ ثُمَّ اسْتَقَامُوا فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ أُولَئِكَ أَصْحَابُ الْجَنَّةِ خَالِدِينَ فِيهَا جَزَاءً بِمَا كَانُوا يَعْمَلُونَ) (الأحقاف: ١٣-١٤). وتشير هاتان الآيتان إلى أن السعادة تتطلب الإيمان بالله ثم الاستقامة التي تحمي الإنسان من الحزن والخوف، وتجعله فرحاً في الدنيا برضا الله عنه وباحترام الناس له وبما ينتظره من ثواب في الآخرة، لذا حث الرسول عليه الصلاة والسلام على الإيمان

ثم الاستقامة فقال عليه الصلاة والسلام لعمره بن عبد الله رضي الله عنه: "قل
أمنت بالله ثم استقم".

ودعوة الإسلام إلى الاستقامة من أجل السعادة تؤيد دعوة الفلاسفة
والعلماء المسلمين وغير المسلمين إلى الاستقامة من أجل السعادة في الدنيا، فكل
من الإسلام والفلاسفة والعلماء يتفقون على أن سعادة الإنسان في عمل
الفضائل والابتعاد عن الرذائل، لكن الفرق بين الاستقامتين يظهر في أن
الاستقامة التي يريدها الإسلام تقوم على الإيمان بالله الذي يجعلها تحقق السعادة
للإنسان في الدنيا وتوصله إلى السعادة في الآخرة، أما الاستقامة التي يريدها
الفلاسفة والعلماء غير المسلمين فتقوم على العمل من أجل الدنيا فيسعد
الإنسان فيها سعادة ناقصة لا توصله إلى السعادة في الآخرة، لذا فمن شاء
فليؤمن بالله ثم يستقم فيسعد في الدنيا والآخرة، ومن شاء فليستقم من أجل
الدنيا فيسعد في الدنيا وما له في الآخرة من نصيب. (كمال مرسى، ٢٠٠٠).

٤ - لكي يعيش المسلم المعاصر حياة هانئة سعيدة عليه الاعتدال والوسطية في كل
شيء، فمن أراد السعادة فعليه أن يضبط عواطفه واندفاعاته، وليكن عادلاً في
رضاه وغضبه وسروره وحزنه، لأن الشطط والمبالغة في التعامل مع الأحداث
ظلم للنفس، وما أحسن الوسطية، فإن الشرع نزل بالميزان فعلى المسلم العاقل
أن يعطي كل شيء حجمه ولا يضحخ الأحداث، وأن لا يبالغ في شعوره سواء
بالسعادة أو بالحزن. والدليل على ذلك ما ورد في حديث رسول الله صلى الله
عليه وسلم: "أحب حبيبك هوناً ما، فعسى أن يكون بغيضك يوماً ما، وابعض
بغيضك هوناً ما، فعسى أن يكون حبيبك يوماً ما، وتتأجج العواطف وتعصف
المشاعر في حالتين: عند الفرحة الغامرة والمصيبة الداهية وفي الحديث: "إني نهيت
عن صوتين أحمقن فاجرين: صوت عند نعمة، وصوت عند مصيبة (لكي لا

تَأْسَوْا عَلَى مَا فَاتَكُمْ وَلَا تَفْرَحُوا بِمَا آتَاكُمْ) (الحديد: ٢٤) ولذلك قال صلى الله عليه وسلم "إنما الصبر عند الصدمة الأولى فمن ملك مشاعره عن الحدث الجاثم وعند الفرح الغامر، نال سعادة الراحة والثبات والطمأنينة. فالوسطية نجاة من الهلاك، فتمام السعادة مبني على ثلاثة أشياء:

١ - اعتدال الغضب. ٢ - اعتدال الشهوة ٣ - اعتدال العلم

فيحتاج أن يكون أمرها متوسطا، لئلا تزيد قوة الشهوة، فتخرجه إلى الرخص فيهلك، أو تزيد قوة الغضب، فيخرج إلى الجموح فيهلك، وخير الأمور أوسطها. فإذا توسطت القوتان إشارة قوة العلم دال على طريق الهداية. وكذلك الغضب: إذا زاد سهل عليه الضرب والقتل، وإذا نقص ذهبت الغيرة والحمية في الدين والدنيا، وإذا توسط، كانت الصبر والشجاعة والحكمة. وكذلك الشهوة: إذا زادت كان الفسق والفجور، وإذا نقصت كان العجز والفتور، وإن توسطت كان العفة والقناعة. قال تعالى: (وكذلك جعلناكم أمة وسطا).

٥ - يجب أن يتعد المسلم المعاصر عن المشاعر والانفعالات السلبية وأن يعي أن الحزن مثلا منهي عنه في قوله تعالى: (وَلَا تَهِنُوا وَلَا تَحْزِنُوا) (آل عمران: ١٣٩)، وقوله (إِذْ يَقُولُ لِصَاحِبِهِ لَا تَحْزَنْ إِنَّ اللَّهَ مَعَنَا) فالحزن محمود لجدوة الطلب، ومهمود لروح الهمة، وبرود في النفس. لذلك استعاذ النبي صلى الله عليه وسلم: اللهم أنى أعوذ بك من الهم والحزن". فهو قرين الهم، والفرق بينهما: أن المكروه الذي يرد على القلب أن كان لم يُستقبل أورثه الهم، وأن كان لما مضى أورثه الحزن، وكلاهما مضعف للقلب عن السير، مفتر للعزم. وأما الخبر المروى: "أن الله يحب كل قلب حزين" فلا يعرف إسناده ولا من رواه ولا نعلم صحته (عائض القرني، ٢٠٠٢).

على المسلم المعاصر - كما جاء في القرآن والسنة- أن يكون قادراً على كظم الغيظ وأحداث مقاومة ذاتية داخلية، وذلك بهدف إضعاف انفعال الغضب وتهدئته فقد أوضحت نتائج البحوث أن الغضب هو أسوأ الحالات النفسية التي يصعب السيطرة عليها والتحكم فيها، كما أظهرت خطأ فكرة التنفيس عن الغضب، فمن شأن انفجار نوبة الغضب الشديد أن يرفع مستوى الإثارة في المخ فيزداد الشعور بالغضب وليس العكس. لذلك نجد إشارات واضحة في القرآن والسنة تحث المسلم على التحكم والسيطرة في انفعالاته لما لذلك من آثار إيجابية على صحته النفسية والجسدية. فالتأمل للسنة يجد فيها ما يغنيه عن كل أساليب العلاج السلوكي في علاج الغضب، وأوضح مثال على ذلك قول رسول الله صلى الله عليه وسلم "إذا غضب أحدكم وهو قائم فليجلس، فإن ذهب عنه الغضب فليضجع" لذلك يجب على المسلم أن يحاول التحكم في غضبه وانفعالاته، فكثير ما يؤدي الغضب الشديد إلى التعصب والعدوان والاعتداء على الغير لفظياً وبدنياً.

فعندما تتأمل في الأسس النفسية التي يقوم عليها التعصب نجده عبارة عن اتجاه يتسم غالباً بعدم التفضيل ضد جماعة معينة، فهو استعداد للتفكير والشعور والسلوك بأسلوب معين ضد أشخاص آخرين بوصفهم أعضاء في جماعة معينة، ويقوم التعصب على حكم لا أساس له من الصحة، ومشاعر سلبية تنسق مع هذا الحكم (معتز عبد الله، ١٩٨٩).

لذلك يجب على المسلم أن يبتعد عن التعصب ضد الغير، وأن يكون متسامحاً، فالتسامح والعفو من أهم السمات والخصال التي يجب أن يتحلى بها المسلم المعاصر لما لهذه السمة من أهمية في تكوين وتشكيل شخصية إسلامية ناضجة ومتكاملة، يجب على المسلم أن يفهم تعاليم دينه فهما صحيحاً،

فالإسلام لم يأمر أبداً بالعدوان ولا بالعنف ولا الإرهاب، ولا التطرف، ولم يقيم على حد السيف كما يدعى البعض، بل قام على الحكمة والتسامح واللين.

٧ - يعد الزواج من المصادر المهمة لسعادة الإنسان بوجه عام والمسلم بوجه خاص، فقد كشفت نتائج البحوث النفسية عن أن المتزوجين (من الرجال والنساء) أكثر سعادة من كل العزاب والمطلقين (ماياكل أرجايل، ١٩٩٣).

لهذا أوصى الدين الإسلامي بالزوجة الصالحة، ويقصد بها المرأة التي على خلق ودين، والتي إذا نظر إليها زوجها سرته، وإذا أمرها أطاعته، وإذا غاب عليها حفظته في نفسها وماله، فهي خير متاع الدنيا، وقال عليه الصلاة والسلام: "الدنيا متاع وخير متاع الدنيا الزوجة الصالحة". وقد عد الرسول عليه الصلاة والسلام هذه الزوجة من عوامل سعادة المرء فقال: "من سعادة ابن آدم ثلاثة، ومن شقاوة ابن آدم ثلاثة. من سعادة ابن آدم: الزوجة الصالحة، والمسكن الصالح، والمركب الصالح. ومن شقاوة ابن آدم: الزوجة السوء، والمسكن السوء، والمركب السوء" وفي حديث آخر قال عليه الصلاة والسلام "أربع من السعادة: المرأة الصالحة، والمسكن الواسع، والجار الصالح، والمركب الهنيئ".

ويستفاد من الحديثين الشريفين أن الزوجة الصالحة من عوامل سعادة زوجها، بما تحققه له من إمتاع وسكن وأمن وطمأنينة ومساندة اجتماعية، فيسعد كل منهما بالآخر، فإذا أضفنا إلى هذا قوله عليه السلام: "المرأة خير متاع الدنيا" أدركنا موقف الإسلام من الزواج الناجح بالنسبة للرجل والمرأة. فهو من أفضل نعم الله عليهما، فيه يستمتعان ويسعدان في الحياة الدنيا (كمال مرسي، ٢٠٠٠).

٨ - من الضروري أن يدخل المسلم السعادة على نفسه وأهله وفي تعاملاته مع الآخرين فالضحك المعتدل بلسم للهموم، ومرهم للأحزان، وله قوة عجيبة في فرح الروح، وكان الرسول صلى الله عليه وسلم يضحك أحيانا حتى تبدو نواجزه. والضحك ذروة الانسراح وقمة الراحة ونهاية الانبساط، ولكنه التوسط. "وتبسمك في وجه أخيك صدقة" (فَتَبَسَّمَ ضَاحِكًا مِنْ قَوْلِهَا) (النمل: ١٩) وليس ضحك الاستهزاء والسخرية: (فَلَمَّا جَاءَهُمْ بَايَاتُنَا إِذَا هُمْ مِنْهَا يَضْحَكُونَ) (الزخرف: ٤٧) فالابتسامة للحياة لها تأثيرها الإيجابي على صاحبها وعلى الآخرين ممن حوله، فليس المبتسمون للحياة أسعد حالاً لأنفسهم فقط، بل هم كذلك أقدر على العمل، وأكثر احتمالا للمسئولية، وأصلح لمواجهة الشدائد ومعالجة الصعاب.

٩ - أهمية الصداقة كمصدر لسعادة الإنسان: تشير نتائج كثير من البحوث إلى أن من لهم عدد كبير من الأصدقاء أو من يقضون وقتا أطول مع أصدقائهم يميلون إلى أن يكونوا أكثر سعادة فالصداقة تصل إلى أقصى درجات أهميتها عند الشباب - بدءا من المراهقة وحتى الزواج حين تكون هي العلاقة الأساسية، وتزداد أهمية الصداقة مرة أخرى مع التقدم في العمر، حيث يؤدي التقاعس عن العمل وفقد الأصدقاء إلى زوال العلاقات الاجتماعية الأخرى. ويحتاج الناس إلى أصدقاء لعدة أسباب من أهمها: المساعدة العملية والمعلومات التي يوفرها الأصدقاء، ما يوفره من دعم اجتماعي في صورة نصائح أو تعاطف، وتمثال الاهتمامات والمشاركة في الأنشطة (مايكل أرجايل، ١٩٩٣).

١٠ - أوضحت بعض نتائج البحوث الأجنبية التي أجريت في إطار الثقافة الغربية أهمية الترفيه عن النفس بالمتع والمسرات الحسية في علاج الهموم والأحزان. ومن بين هذه الوسائل: أخذ حمام ساخن، تناول الأطعمة المفضلة، الاستماع إلى

الموسيقى، التسوق، ممارسة الجنس، تناول الخمر أو المخدرات.. الخ، في حين لو تأملنا في ثقافتنا العربية والإسلامية سوف نجد أن هناك اتفاقاً مع التراث الأجنبي حول أهمية الترفيه عن النفس في علاج الهموم والأحزان، في حين نجد اختلافاً بين الثقافتين حول الوسائل التي يمكن من خلالها تحقيق هذا الترفيه. فمثلاً تبين بالنسبة لتعاطي الخمر والمخدرات أنه يقلل من نشاط الجهاز العصبي المركزي وحيويته، فضلاً عن أنها تؤدي إلى زيادة الشعور بالاكتئاب، وبالتالي فإنها وسيلة غير ملائمة للتخفيف من مشاعر الاكتئاب. أما بالنسبة للموسيقى، فقد يكون لها تأثير مريح ومخفف من المشاعر السلبية، ولكن تبين أن تأثيرها وقتي لا يستغرق أكثر من مجرد فترة الاستماع إليها، في حين أن قراءة القرآن الكريم أو الاستماع إليه له تأثير إيجابي ممتد في التخفيف من حالات القلق والاكتئاب، حيث يقترن الاستماع إلى القرآن الكريم بمشاعر الهدوء والسكون والطمأنينة.

١١ - أوضحت تعاليم الدين الإسلامي بأهمية تعليم الرياضة والسباحة.. الخ وقد كشفت نتائج البحوث النفسية أخيراً عن أهمية الألعاب الرياضية في التخلص من حالات الاكتئاب وغيرها من الأمزجة المعتلة. فمن شأن هذه التمارين الرياضية تغيير الحالة النفسية، وخاصة مع مرضى الاكتئاب الذين لا يمارسون عملاً في معظم الأحيان. أما بالنسبة لهؤلاء الذين يمارسون التمرينات الرياضية يومياً، فقد لوحظ أنهم كانوا أقوى مع بداية تعودهم على هذا التمرين وما حققته لهم من فائدة. فقد تبين أن ممارسة عادة التدريب.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- ١ - إبراهيم، عبد الستار (١٩٨٣) العلاج النفسي الحديث قوة للإنسان. القاهرة: مكتبة مدبولي.
- ٢ - ابن أبي الدنيا، أبو بكر عبد الله بن محمد (١٩٩٦) الرقة والبقاء. تحقيق من محمد خير رمضان. بيروت: دار ابن حزم.
- ٣ - ابن القيم، أبو عبد الله محمد بن أبي بكر (١٩٨٩) الفوائد. بيروت: المكتبة الثقافية.
- ٤ - ابن القيم، أبو عبد الله محمد بن أبي بكر (١٩٩٥) مفتاح دار السعادة. بيروت: دار الكتب العلمية.
- ٥ - أبو النيل، محمود السيد (١٩٨٤) الأمراض السيكوسوماتية: دراسات عربية وعالمية. القاهرة: مكتبة الخانجي.
- ٦ - أبو حيان، أبو عبد الله محمد بن يوسف (١٩٧٠) التفسير الكبير المسمى بالبحر المحيط. السعودية: مطابع الرياض.
- ٧ - أبو شعيشع، السيد (١٩٩٣) أسس علم النفس الفسيولوجي. بدون دار نشر.
- ٨ - أرجايل، مايكل (١٩٩٣) سيكولوجية السعادة. ترجمة فيصل يونس. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، عدد ١٧٥.
- ٩ - الأصفهاني، أبو بكر محمد بن داود (١٩٧٥) كتاب الزهرة. تحقيق إبراهيم السامرائي: مطابع عمان.
- ١٠ - أندروز، وآخرون (١٩٦١) مناهج البحث في علم النفس. ترجمة يوسف مراد وآخرون، القاهرة: دار المعارف.

- ١١ - الأنصاري، شمس الدين محمد بن أبي طالب (١٩١٤) السياسة في علم الفراسة. مطابع القاهرة.
- ١٢ - الأنصاري، بدر (١٩٩٥) دراسة عاملية للحالات الانفعالية للشباب الجامعي في الكويت بعد العدوان على العراق. بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الثاني عن الصحة النفسية في دولة الكويت، ١-٤ أبريل ١٩٩٥.
- ١٣ - الأنصاري، بدر (١٩٩٨) التفاؤل والتشاؤم: المفهوم والقياس والمتعلقات. جامعة الكويت: مجلس النشر العلمي.
- ١٤ - البلخي، أحمد بن سهل (١٩٨٤) مصالح الأبدان والأنفس. معهد تاريخ العلوم العربية والإسلامية في إطار جامعة فرانكفورت.
- ١٥ - التسخيرى، محمد على (١٩٧٩) التوازن في الإسلام. بيروت: الدار الإسلامية.
- ١٦ - الثعالبي، أبو منصور (١٩٧٢) فقه اللغة وسر العربية. القاهرة: مصطفى الحلبي.
- ١٧ - الرازي، محمد فخر الدين (١٩٨٧) الفراسة. تحقيق مصطفى عاشور. القاهرة: مكتبة القرآن.
- ١٨ - الزين، سميح عاطف (١٩٩١) معرفة النفس الإنسانية في الكتاب والسنة. المجلد الأول، لبنان: دار الكتاب اللبناني.
- ١٩ - السيد، عبد الحلیم محمود (١٩٧١) الإبداع والشخصية: دراسة سيكولوجية. القاهرة: دار المعارف.
- ٢٠ - السيد، فؤاد البهي (١٩٧٥) الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة. القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٢١ - العسكري، أبو هلال (١٩٧٧) الفروق في اللغة. بيروت: دار الآفاق الجديدة.

- ٢٢ - العتري، فريح (٢٠٠١) الشعور بالسعادة وعلاقته ببعض السمات الشخصية: دراسة ارتباطية مقارنة بين الذكور والإناث. دراسات نفسية، مجلد ١١، عدد ٣، ٣٥١-٣٧٧.
- ٢٣ - الغزالي، أبو حامد (١٩٦٤) ميزان العمل (تحقيق سليمان دنيا). القاهرة: دار المعارف.
- ٢٤ - الغزالي، محمد (د.ت) الجانب العاطفي في الإسلام: بحث في الخلق والسلوك والتصرف. القاهرة: دار الكتب الحديثة.
- ٢٥ - القرني، عائض عبد الله (٢٠٠٢) لا تحزن. الإمارات العربية المتحدة، الشارقة: مكتبة الصحابة.
- ٢٦ - الكندي، أبو يوسف يعقوب بن إسحاق بن الصباح بن عمران بن إسماعيل بن محمد بن الأشعث بن قيس (١٩٨٣) رسائل الكندي. تحقيق عبد الرحمن بدوى. بيروت: دار الأندلس.
- ٢٧ - الملا، سلوى (١٩٧٢) الإبداع والتوتر النفسي. القاهرة: دار المعارف.
- ٢٨ - النغمشي، عبد العزيز (٢٠٠١) الانفعالات: التشخيص والعلاج من المنظور الإسلامي. الرياض: دار القنصلية.
- ٢٩ - باترسون، س.هـ. (١٩٩٠) نظريات الإرشاد والعلاج النفسي. ترجمة حامد عبد العزيز الفقي، الكويت: دار القلم للنشر والتوزيع.
- ٣٠ - بدوى، عبد الرحمن (١٩٨٤) موسوعة الفلسفة (الجزء الأول). بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.
- ٣١ - بيز، ألن (١٩٩٤) لغة الجسد: كيف تقرأ أفكار الآخرين من خلال إيماءاتهم. ترجمة سمير شيخاتي، بيروت: دار الآفاق الجديدة.

- ٣٢ - جولمان، دانييل (٢٠٠٠) الذكاء العاطفي. ترجمة ليلى الحبالى، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، عدد ٢٦٢.
- ٣٣ - حسام الدين، كريم ذكى (٢٠٠١) الإشارات الجسمية: دراسة لغوية لظاهرة استعمال أعضاء الجسم في التواصل. القاهرة: دار غريب.
- ٣٤ - خليفة، عبد اللطيف (١٩٩٥) الدافعية للأنجاز: دراسة ثقافية مقارنة بين طلاب الجامعة من المصريين والسودانيين. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٣٥ - خليفة، عبد اللطيف، عبد الله، معتر سيد (١٩٩٧) الدوافع والانفعالات. الكويت: مكتبة المنار الإسلامية.
- ٣٦ - ربيع، محمد شحاتة (١٩٩٥) التراث النفسي عند علماء المسلمين. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- ٣٧ - عبد الخالق، أحمد (٢٠٠٠) التفاؤل والتشاؤم: عرض لدراسات عربية. مجلة علم النفس، عدد ٥٦، ٦ - ٢٧.
- ٣٨ - عبد الخالق، أحمد، الصبوة، محمد نجيب (١٩٩٦) الأنشطة والأحداث السارة لدى عينة من طلاب الجامعة في مصر. مجلة العلوم الاجتماعية، مجلد ٢٤.
- ٣٩ - عبد الخالق، أحمد، مراد، صلاح (٢٠٠١) السعادة والشخصية: الارتباطات والمنتجات. دراسات نفسية، مجلد ١١، عدد ٣، ٣٣٧ - ٣٤٩.
- ٤٠ - عبد المجيد، فايزة يوسف (١٩٨٧) المخاوف الشائعة لدى أطفال المرحلة الابتدائية بمصر (دراسة مقارنة بين الجنسين في كل من الريف والحضر). القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- ٤١ - عبد الله، معتر سيد (١٩٨٩) الاتجاهات التعصبية. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، عدد ١٣٧.

- ٤٢ - عبد الله، معتز سيد، أبو عباة، صالح (١٩٩٥) أبعاد السلوك العدواني: دراسة
 عملية مقارنة. دراسات نفسية، مجلد ٥، عدد ٣، ٥٢١ - ٥٨٠.
- ٤٣ - فراج، محمد فرغلي، الملا، سلوى، إبراهيم، عبد الستار (١٩٧٣) السلوك
 الإنساني: نظرية علمية. القاهرة: دار الكتب الجامعية.
- ٤٤ - مجمع اللغة العربية (١٩٨٥). المعجم الوسيط. القاهرة: المجمع، ط ٣.
- ٤٥ - مذكور، إبراهيم، وآخرون (١٩٧٥). معجم العلوم الاجتماعية. القاهرة: الهيئة
 المصرية العامة للكتاب.
- ٤٦ - مرسى، كمال (٢٠٠٠) السعادة وتنمية الصحة النفسية (الجزء الأول):
 مسئولية الفرد في الإسلام وعلم النفس. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- ٤٧ - منصور، طلعت (١٩٩٣) استراتيجيات التشخيص لما بعد الأزمة. الحلقة
 النقاشية لمكتب الإنماء الاجتماعي بدولة الكويت، يناير ١٩٩٣، ص ص
 ٢٦٧-٣١٥.
- ٤٨ - موراي، ادوارد ج. (١٩٨٨) الدافعية والانفعال. ترجمة أحمد عبد العزيز
 سلامه، محمد عثمان نجاتي. القاهرة: دار الشروق.
- ٤٩ - نجاتي، محمد عثمان (١٩٨٣) علم النفس في حياتنا اليومية. الكويت: دار
 القلم.
- ٥٠ - نجاتي، محمد عثمان (١٩٨٩ "أ") القرآن وعلم النفس، القاهرة: دار الشروق.
- ٥١ - نجاتي، محمد عثمان (١٩٨٩ "ب") الحديث النبوي وعلم النفس. القاهرة: دار
 الشروق.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- 52- Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, R.E., Bem D.J. & Hilgard, E.R. (1990) Introduction to Psychology. New York: Harcourt Brace-Jovanovich.
- 53- Bandura, A., et al. (2003) Role of Affective self-Regulatory Efficacy in Diverse Spheres of Psychological Functioning. Child Development, vol. 74, No.3, 796-682.
- 54- Carlson, J.G. & Hatfield, E. (1992) Psychology of Emotion. New York: Harcourt Brace Jovanovich College Publisher.
- 55- Eisenberg, N. & Spinrad, T.L. (2004) Emotion- Related Regulation: Sharpening the Definition. Child Development, vol. 75, No. 2, 334,339.
- 56- Ekman, P., Friesen, W.V. & Ellsworth, P. (1972) What are the Similarities and Differences in Facial Behavior Across Cultures? In P. Ekman (Ed) Emotion In Human Face: (PP.128-143). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- 57- Ekman, P. (1973) Cross-cultural Studies of Facial Expression. In P. Ekman (ED (.Darwin And Facial Expression: A survey of Research In Review (pp. 169-222). New York: Academic Press.
- 58- Fernald, L.D. & Fernald, P.S. (1978) Introduction to Psychology. Boston: Houghton Mifflin Company.
- 59- French, S. & Joseph, S. (1999) Religiosity and its Association with Happiness Purpose in Life and actualization. Mental Health, Religion & Culture, 2 (2) 117-120.
- 60- Grings, W.W. & Dawson, M.E. (1978) Emotions and Bodily Responses: A Psychological Approach. New York: Academic Press.
- 61- Gross, T.T. (1998) The Emerging Field of Emotion Regulation: An Integrative Review. Review of General Psychology, vol. 2, No. 3,271-299.
- 62- Hilgard E.R., Atkinson, E.A. & Atkinson. R.C. (1975) Introduction to Psychology. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- 63- Houston, J.p. et al., (1981) Essentials of Psychology. New York: Academic Press.
- 64- Huffman, K. Vernoy, M., Williams, B. & Vernoy, J. (1987) Psychology in Action. New York: John Wiley & Sons.
- 65- Jung J. (1978), Understanding Human Motivation: A Cognitive Approach. New York: Macmillan Pub. Co. Inc.

- 66- Kanfer, F.H. (1980) self-management Methods. In F.H. Kanfer & A.P. Goldrtein (Eds) Helping people change. (pp. 334-389). New York: Pergamon Press.
- 67- Linden, W., et al (2003), There is more to Anger Coping than “In” or “out”. *Emotion*, vol. 3, No. 1, 12-29.
- 68- Marx, M.A. (1976), *Introduction to Psychology: Problems, Procedures and Principles*. New York: McMillan Pub. Co., Inc.
- 69- Morris, C.G. (1993), *Psychology: An Introduction*. New Jersey: Prentice Hall.
- 70- Parrott, W.G. (2001). Implications of Dysfunctional for understanding how Emotions Function. *Review of General Psychology*. Vol. 5, no. 3, 180-186.
- 71- Plutchik, R. (1994). *The Psychology of Emotion*. New York: Harper Collins Publishers.
- 72- Rydell, A., Berlin, L. & Bohlin, G. (2003) Emotionality, Emotion Regulation, and Adaptation Among 5-8-year-old children. *Emotion*, vol. 3, No. 1, 30-47.
- 73- Young, P.T. (1961). *Motivation and Emotion*. New York: John Wiley & Sons, Inc.

خاتمة

ينطوي هذا الكتاب، كما تكشف النظرة الفاحصة، علي مبدأ قوامه نحن نعلم لنعمل بما نعلمه، حيث تسعى فصوله مجتمعه إلي تزويد القارئ بالنتائج والمكتشفات الحديثة والمعاصرة لعلم النفس لإثراء معارفه، من جهة، وبيان سبل توظيفها علي كل من المستوي الشخصي والاجتماعي، من الجهة الأخرى، لبلوغ الهدف المرجحي من هذا العمل ألا وهو تحويل هذه المعارف إلي إجراءات واقعية للإسهام في بناء الشخصية المسلمة الإيجابية القادرة علي الارتقاء بذاتها، ومجتمعها، والتي تجسد النموذج المعياري المأمول إسلامياً.

حين ننظر نظرة تقييمية لفصول هذا العمل، سنجد أنها تدور حول عدد من المحاور الرئيسية التي تشكل عماد الشخصية الإيجابية قوامها:

* كيفية تبني أساليب تتسم بالصلابة والحنكة لمواجهة الضغوط التي يواجهها الفرد في حياته اليومية والتي تستمد من كل من نتائج البحوث النفسية فضلاً عن التوجيهات والمبادئ الإسلامية الراسخة.

* أساليب التحكم في وتنظيم الانفعالات التي تصدر عن الفرد بصورة متواصلة إزاء الأحداث والمواقف والعمل علي توجيهها الوجهة المرغوبة وتوظيفها لخدمة غايات الفرد مع مراعاة خصائص السياق الثقافي والاجتماعي المحيط مع الاستفادة في الوقت نفسه من درر التراث الزاهرة لبناء إستراتيجية ناجحة إبان تلك العملية.

* مكونات وأساليب تنمية الدافعية للإنجاز. والمعروف أن تلك الدافعية تشكل أحد عناصر القوة المحركة المركزية في الشخصية المسلمة المعاصرة والتي ستمكن بموجبها من استعادة شراكتها الحضارية علي المستوي الإنساني.

* أساليب قياس وفهم وتنمية المهارات التوكيدية بوصفها إحدى المهارات الاجتماعية الضرورية لكي يخلق الإنسان بواسطتها في سماء النجاح في العلاقات الاجتماعية المتعددة التي يديرها علي نحو يحفظ له هويته، من جهة، ويمكنه من إدارة تلك العلاقات بكفاءة من الجهة الأخرى.

* التفكير الإبداعي والوعي بأهميته ومدى الحاجة الماسة إليه علي المستوى الشخصي والعام وضرورة فهمه، وشيوعه في الثقافة، والعمل علي تنميته بوصفه قاطرة الحضارة الإسلامية المعاصرة مثلما كان قاطرة الحضارة الإسلامية في عصورها الزاهرة.

حين نستقرئ هذا العمل المتناغم سنخاله يتسم بعدد من الخصائص التي تجسد أهميته فضلاً عن أنه يهدف إلي بلوغ مجموعة من المقاصد ألا وهي:

(١) إبراز الملامح والخصائص الموضوعية والمنهجية لعلم النفس المعاصر، وبيان طبيعة الموضوعات التي يتبناها في الحقبة الراهنة، وتوضيح مدى أهمية القضايا التي يعني بها للإنسان بشكل عام، وللإنسان المسلم علي وجه الخصوص، وكيف أن تلك الموضوعات والقضايا لم تعد ذات صلة وثيقة بالتصورات الدارجة، القديمة، حول اهتمامات علم النفس، تلك التصورات التي كانت تختزله في الجنس والعقد النفسية، كما طرحها فرويد، وحري بالذكر أن مثل تلك التصورات أصبحت جزء من تاريخ علم النفس، ذلك أن الفجوة بينها وبين الواقع المعاصر لذلك العلم أصبحت واسعة، وتزداد اتساعاً بمرور الوقت. ويتمثل الجانب المضيء في هذا الأمر أن من شأنه تقليل سوء الفهم المتبادل، فضلاً عن توسيع نقاط التماس بين علم النفس والرؤية الإسلامية الأصيلة الحكيمة لما يمكن أن يقدمه ذلك العلم للإسلام

اليوم، وهو ما يسمح بالمزيد من التفاعل والتعاون المتبادل بين المسلمين وعلم النفس المعاصر.

(٢) بيان مدي ما يمكن لعلم النفس المعاصر أن يقدمه من أوجه نفع وخدمة للغايات الإسلامية، بوصفه معيناً علي بلوغ تلك الغايات. فكما هو معلوم يضع الإسلام مجموعة من المرامي التي علي المسلم الوصول إليها من قبيل أن يكون حافظاً لمبادئ دينه عارفاً بها، وقادراً علي تأجيل إشباع رغباته والتحكم فيها، ومبتعداً عن أن يكون عبداً للتعاطي، وقائداً في جماعته، وخادماً لها، ومؤكداً لذاته معتزاً بها، ومقنعاً، ومستدلاً ناهياً - وبمقدورنا الآن القول بأن علم النفس يذخر بترسانة من الأساليب والبرامج النفسية التي تيسر علينا بلوغ تلك الغايات، وأعتقد أن فصول هذا العمل خير دليل علي صحة ما ذهبنا إليه.

(٣) إن العلاقة بين علم النفس والإسلام ليست علاقة تأثير في اتجاه واحد بحيث أن طرفاً يعطي والآخر يأخذ فقط بل هي علاقة تفاعلية تنطوي علي عطاء وتأثير متبادل بين طرفيها فكما أن قوانين ومبادئ علم النفس تيسر علينا، كمسلمين، بلوغ غاياتنا الإسلامية التي يريتها منا الإسلام كذلك فإن علماء الحضارة الإسلامية أسهموا في تقديم العديد من المبادئ والقواعد الإسلامية، والنماذج التي أثرت الحضارة الإنسانية من خلال توظيفها في مواجهة والتعامل مع العديد من الآفات السلوكية التي تقض مضجع الإنسان في تلك الحضارة كي يصبح، حين يتمثلها، ويتبناها في حياته اليومية أفضل حالاً وأكثر توازناً واستقراراً نفسياً.

(٤) الإجرائية، ونقصد بها في هذا المقام إمكانية تحويل الأفكار النظرية المجردة إلي إجراءات ملموسة في الواقع الذي يعايشه الفرد، ومن ثم يتمكن بواسطتها من حل بعض مشكلاته، وفهم بعض الأمور بصورة أفضل، وتنمية قدراته وصقل مهاراته. وحرى بالذكر أن تحليل سمات العقلية الغربية المعاصرة سيكشف لنا أنها تمتاز

بالقدرة علي تحويل أفكارها إلي إجراءات قابلة للتطبيق في الواقع ومن ثم إحراز مزيد من التقدم في التعامل مع قضاياها ومعضلاته، وهو ما نحرص من خلال هذا العمل علي تدريب بني جلدتنا عليه بوصفه من المعالم الرئيسية للشخصية الفعالة. ويسوق الكتاب الحالية أمثلة عديدة تجسد هذا المبدأ من قبيل كيفية تنمية الفرد المسلم لتوكيده بنفسه من خلال الاسترشاد بالمبادئ العلمية والتوجيهات الإسلامية بوصفها نسيجاً واحداً، والأمر ذاته في مجال التحكم في انفعالاته أو تنمية دافعيته للإنجاز.

٥) حيوية وحياتية التراث العربي والإسلامي العريق: من المؤلف لدينا النظر إلي التراث التليد لأجدادنا العظماء بوصفه تراثاً تاريخياً نعتز به ونجله، وقد يتجاوز البعض هذا الإطار ويعمل علي إحيائه وتمثله في حياته اليومية إذا استطاع إلي ذلك سبيلاً، ولكن الموقف العام لا يعكس هذا التصور أو أن هذا التصور لا يشكل ولا يعبر عن نظرة وطريقة تعامل الأغلبية الراهنة معه. ومن هنا فإننا أردنا من خلال هذا العمل التركيز علي مبدأ وحدة التراث الفكري الإنساني، والنظر بموجب هذا التصور للتراث العربي والإسلامي، ونقصد هنا الإنتاج الفكري لعلماء الأمة، بوصفه أحد مكونات هذا التراث الذي يبدأ بالإنتاج الفكري منذ بدء الخليقة حتى الآن، ومن ثم النظر إليه بوصفه حياً، فلسنا بصدد إحيائه، وما علينا إلا أن نوظفه، بجانب غيره من الإسهامات سواء غربية أو عربية حديثة أو معاصرة، بوصفه جزء من السبكة الفكرية الراهنة، ويشكل خيوط النسيج المعرفي المعاصر حيثما يستدعي الأمر ذلك، فالإنتاج الفكري تتوقف أهميته ليس علي عراقة التاريخ بل علي قدرته علي فهم الواقع الإنساني وإثرائه، وحرى بالذكر أن هذه النظرة هي التي مكنتنا من الاستفادة من تراثنا المجيد ودعوة الآخرين لفعل ذلك أيضاً فهو تراث وجد ليقى، ويوجه، ويطور، ويرتقي بالإنسانية جمعاء.

٦ (التنمية الذاتية: بما أن الأكثر أهمية من أن يكون لدينا معرفة هو أن نوظف تلك المعرفة بحكمة لنصبح أفضل مما نحن عليه، لذا فإن الباحثين - بشكل عام - حريصون علي نشر تلك النوعية من الكتابات التي تدرج في فئة المعينات علي التنمية الذاتية، والتدريب، والتعلم الذاتي، وهو ما حاولنا فعله طوال صفحات هذا الكتاب حيث كان اهتمامنا منصباً طوال الوقت علي تقديم معلومات وأساليب خاصة بتنمية المهارات والقدرات الكفيلة بجعل الشخصية المسلمة أكثر إيجابية اعتماداً علي ذاتها، وهو هدف رئيسي لهذا العمل ذلك أن مبدأ التنمية الذاتية من المبادئ الجوهرية للتطوير والارتقاء بالذات بصورة مستدامة ومن خلال الاعتماد علي الذات في المقام الأول.

* وبعد فإن هذا العمل ما هو إلا حلقة في سلسلة من الحلقات حيث نأمل في أعمال تالية إلقاء مزيد من الضوء، بصورة تشمل كل من الجانب المعرفي والإجرائي، علي قائمة أخرى من السمات والمهارات والقدرات التي يجب أن يحوز المسلم قدراً مرتفعاً منها كشرط ضروري لبناء شخصية إيجابية من قبيل التعلم الذاتي، والقدرة علي التفكير الناقد، والحكمة بالإضافة إلي تصميم مجموعة من البرامج النظامية التي يتسنى بواسطتها التدريب علي تلك المهارات، وتدريب الآخرين عليها، حتى تنتشر ثقافة توظيف المعرفة النفسية علي كل من المستوي الشخصي والجماعي للمساعدة علي بلوغ الغايات الإسلامية شريطة أن يتعمق إبان ذلك أن دورنا لا يتوقف فقط علي الاستفادة من العلوم الحديثة في خدمة غاياتنا بل أن نضيف إليها أيضاً، من منطلق أن الإبداع والتجديد والحث عليه من المنطلقات الأصيلة لشريعتنا الإسلامية الغراء، ومن المرتكزات المحورية لدينا الحنيف.

بسم الله الرحمن الرحيم

هذا الكتاب ..

يحاول الإجابة عن سؤال مهم: ماذا يمكن أن يُقدم علم النفس الحديث للمسلمين، من خلال تمثل علماء النفس المسلمين لمكتشفاته من سنن السلوك الإنساني، ومحاولة تسخيرها في بناء شخصية إيجابية وفعالة للمسلم المعاصر، مع محاولة توظيف التراث الإسلامي المتراكم في نسيج البحث النفسي العلمي الحديث، مما يؤمل معه تفعيل عوامل النهضة في المجتمعات الإسلامية.

ويتناول كل فصل في هذا الكتاب أحد أبعاد السلوك ذات الأهمية في تنمية الشخصية الإيجابية للمسلم المعاصر:

- (١) التفكير الإبداعي: تعريفه، والحاجة إليه، وأساليب تنميته.
- (٢) المهارات التوكيدية: أبعادها، وأساليب تنميتها.
- (٣) دافعية الإنجاز: مكوناتها، وأساليب تنميتها.
- (٤) إدارة الضغوط النفسية: أبعادها، وأساليب تنميتها.
- (٥) الانفعالات: أبعادها، وأساليب التحكم فيها، وتنظيمها.

إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع

١٢ شارع حسين كامل سليم - المازة - مصر الجديدة - القاهرة
ت: ٢٤١٧٢٧٤٩ - فاكس: ٢٤١٧٢٧٤٩ - ص.ب: ٥٦٦٢ هليوبوليس غرب - رمز بريدى ١١٧٧١

E-mail: etraccom@gmail.com