الفصل السادس

التعليم الملطف في الميزان

obeikandl.com

التعليم الملطف في ميزان السلوكية السلوكية

Gentle Teaching & Behaviourism

التعليم الملطف يشبه العلاج السلوكي في أنه يبدأ بتحديد المشكلة تحديداً نوعياً ويرسم أهدافاً مسبقة للعلاج ، ويستخدم كثيراً من الأساليب الشائعة في العلاج السلوكي . ولكنه يختلف عن المناهج السلوكية التقليدية في جوانب منها :

١- أنه يرفض استخدام العقاب تماماً ويتجنب استخدام الأساليب التنفيرية في تعديل السلوك بما في ذلك كل أشكال العقاب كثمن الاستجابة والوقت المستقطع .

٢- يرفض عملية الضبط والتحكم كهدف من الأهداف العلاجية ، ويرى أن أهداف العلاج يجب أن تكون متجهة لتكوين رابطة وجدانية بين المريض والمعالج .

٣- تتجه العملية العلاجية في ضوء هذا المنهج إلى تكوين صلات وجدانية قوية بالمريض، وتتبنى وجهة نظر تربوية نحو مشكلاته ، وتركز على التبادل والأخذ والعطاء بين الطفل والمعالج خلال عملية العلاج .

٤- يراعى العلاج الملطف للجوانب الوجدانية ويجعل لها موقعاً قوياً في أي خطة علاجية بما في ذلك التركيز على الحب والتقبل والتسامح والدفء واحترام المريض . *(عبد الستار ابراهيم، وآخرون ، ١٩٩٣: ١٣٥ - ١٣٦؛ Walker , 1988)*

ويختلف التعليم الملطف عن السلوكية في تركيزه على التقدير غير المشروط ، وفى تحليله وقياسه للمتغيرات المرتبطة بالأزواج أو الثنائيات ***dyadic***

variance وفى افتراضاته. ويتفق معها في أنه يستخدم عدة فنيات سلوكية لتغيير وتعديل السلوك في إجراءات مدخله . ويمكن ملاحظة وتقويم افتراضاته من خلال الاستنتاج . وينادى هذا المدخل بتغيير القائم بالرعاية من خلال التعبير عن التقدير غير المشروط بتكرار يتجاوز الممارسات السلوكية الحالية بكثير ; ***(Walker , 1988 . Jones ,1990 ; McGee , 1992)***

وقد دارت معارك حامية الوطيس بين أنصار التعليم الملطف وأنصار السلوكية ، وفي غمار تلك المعارك وصف أنصار التعليم الملطف المداخل السلوكية بأنها مذنبة وخاطئة . ووصفوها بأنها ثقافة الموت ووصفوا تلك المداخل بالتعذيب المتعمد والمقصود ، وشبهوا المعالجين النفسيين بزبانية العذاب وجلاوذة السجون الذين يعذبون المعتقلينَ السياسيين . ويرون أن السلوكية ما هي إلا تكنولوجيا تلك الثقافة التي ترى أننا لسنا إلا مجموعة من المثيرات والاستجابات . ويرون أن الهدف من الحياة من وجهة نظر أولئك السلوكيين هو تحقيق السيطرة والإذعان ***(Brandon , 1989 b ; Cuvo , 1992 ; McCaughey , 1992)*** .

ويذكر ***جونز*** ***(Jones , 1990)*** أن ***مك جي*** قد عرض السلوكية على أنها شر مستطير، وتدمير للروح يرتكز على العقاب والخوف . ثم عرض التعليم الملطف على أنه مدخل يتسم بالتحرير والديمقراطية والتقدير وصنَّفه على أنه النقيض من المدخل السلوكي .

ويرى ***مك جي*** ***(McGee , 1985 a)*** أن مبادئ وقواعد السلوكية قد ساهمت بقدر كبير في فهمنا لكيفية تعلم الأفراد وكيف أن القائمين بالرعاية يسبرون غور السلوك ويقيسون التغيير الذي يحدث فيه عبر الزمن . ولكن هذه المبادئ والقواعد عندما تنطبق على الأفراد ذوى المشكلات السلوكية الحادة فإنها غالباً ما تؤدى إلى الفشل وإلى سلسلة من الممارسات العقابية . ويتركز هذا الفشل على ضعف

البصيرة بحاجات الأفراد ذوى المشكلات السلوكية الحادة . ويرى أيضاً أن أي تركيز على إزالة السلوكيات غير التكيفية واستئصالها بدلاً من تعليم الترابط مصيره الفشل . ويواصل نقده فيقول : ومن القواعد الأساسية في السلوكية قاعدة أو مبدأ قوة النتائج ، وهذا يعنى أن المكافأة تزيد من احتمال حدوث السلوك ، والعقاب يقلل احتمال حدوث السلوك . والحق أن السلوك السلبي إذا تعرض لعقاب شديد فإنه سيختفي ولكن هذا الاختفاء لا يعتبر تعلماً . إنه بكل بساطة الإذعان والخضوع لقوىً أكبر منا ولا قبل لنا بمواجهتها . إنها نظام تسلطي وقاسٍ من نظم التغيير السلوكي ، فهي لا تقدم إلا القليل في ميدان الأمل والتفاؤل وتقدير الإنسانية لكل من القائم بالرعاية والأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة على حدٍ سواء وبضاعتها في هذا المجال مزجاة وكاسدة . إنها تهمش الفرد بدلاً من أن تقوده نحو الترابط . وفوق ذلك فإن الأفراد الذين لهم تاريخ من السلوكيات غير التكيفية القوية يتعلمون أن العقاب طريقة للحياة ، وسبيل لتحقيق التحكم والسيطرة على عالم غير متجاوب ولا معنى له . ويصبح العقاب بمثابة مكافأة لهم حيث إنه يعني بالنسبة لهم السيطرة على هذا العالم. فبالنسبة للأفراد ذوى المشكلات السلوكية الحادة تعتبر المكافأة عديمة المعنى، ويجدون قدراً أكبر من المعنى في العقاب الموقع عليهم لأنه يجذب الآخرين إليهم أو يبعدهم عنهم . وبالنسبة لهم فان فرص المكافأة قليلة ونادرة، وعندما تحدث فإنها تقدم بطريقة ميكانيكية وخالية من المتعة ولا تبعث على السرور. ومن ثم تفقد المكافأة قوتها . ويستمر في نقده إذ يعلن أن من أوجه القصور في السلوكية أن المكافأة تعطى وتمنح أكثر مما تُتَعَلَّم ، وإذا تم تقديم المكافأة ولم توجد استجابة فإن طريق العقاب مفتوح . وبالتأكيد فإن معظم القائمين بالرعاية يفضلون استجابة إيجابية للمكافأة ، ولكن عندما لا توجد أي استجابة إيجابية فإنهم لا يتساءلون عن سبب ذلك . وإذا تساءلوا عن السبب فان التساؤل يركز على نقاط الضعف المفترضة لدى الفرد أكثر مما يركز على البيئة التي

يحتمل أن تكون وراء حدوث تلك السلوكيات . ويعتقد أن هناك حاجة ماسة لتعليم معنى المكافأة لذوى الاحتياجات الخاصة . إن القائم بالرعاية بحاجة إلى أن ينظر إلى تعليم المكافأة على أنه هدف تعليمي أساسي . وبالتالي فإن ذلك بالضرورة سوف يؤدى إلى استبعاد استخدام العقاب .

ويضيف بأن من العيوب الهامة عند تطبيق السلوكية سوء الفهم الذي مفاده أنه بالنسبة للفرد المتخلف عقلياً ذي المشكلات السلوكية الحادة لا توجد أي قيمة متأصلة في المكافأة التي يحصل عليها – أي في وجودنا . فالتفاعلات الإنسانية عديمة المعنى وعديمة القيمة . ومن ثم تصبح القيمة المتأصلة في الوجود الإنساني والمكافأة الإنسانية ليس لها وجود . وبسبب غياب تلك العناصر فإن السلوكية تأخذ طبيعة جدلية ، وتأخذ شكل الصراع بين الأقوياء والضعفاء . ويصبح الهدف هو تحقيق الخضوع والإذعان وليس المشاركة في التفاعلات الإنسانية . وبينما تصبح السلوكيات غير التكيفية أكثر كثافةً فإن العقاب يزداد قوة وإهداراً لكرامة الإنسان . ويتم الهجوم على الأفراد الذين يهاجمون . ويزداد المنسحبون انسحاباً ويدفعون إلى الانسحاب دفعاً. وتحدث العزلة بدلاً من الترابط . ويخلص إلى أن المدخل السلوكي التقليدي قد باء بالفشل والخسران عندما اعتبر أن الوجود الإنساني والمكافأة الإنسانية ليس لها معنى بالنسبة للفرد ذي المشكلات السلوكية الحادة . ويظهر هذا بوضوح في ممارسته التقليدية لطرق أقل كفاءةً وفنيات تعزيز إيجابي أولية وثانوية، وعندما وجد أنها غير فعالة فإنه ينتقل إلى التعزيز السلبي دون أي تفكير نقدي . والقضية الأساسية هاهنا هي أن القائمين بالرعاية لا يناقشون الأسباب الكامنة وراء المشكلات السلوكية مناقشةً ناقدة ، كما أنهم ليس لديهم نظام تقدير يمكنهم من ترجمة أفعالهم إلى تعلم التحرير المتبادل بدلاً من الظلم والإذعان . والسلوكية بحاجة لأن تركز على تعليم التفاعلات الإنسانية المفعمة بالمعنى. ***(McGee,1985a)***

وفى موضع آخر يبدو **مك جي** وزملاؤه أكثر رقةً ولطفاً في تناولهم للسلوكية . حيث يذكرون أنها آلة محايدة مثلها في ذلك مثل جميع أشكال التكنولوجيا . وهى كأي آلة في أيدي البشر يمكن أن تقود الناس إلى الإذعان والخضوع والخنوع ، ويمكن أن ترتقي بهم إلى حالة من التحرير ***(McGee , et al , 1987 :152 ; Brandon , 1989 a ; 1990)*** .

نقاط القوة فى التعليم الملطف ومن وجهة نظر السلوكيين :

١- المدى الواسع للتركيز ***Wide Focus*** :

إن إحدى نقاط القوة المتأصلة في التعليم الملطف أنه يهدف إلى تحسين كفاءة أو نوعية حياة المتخلفين عقلياً من خلال التركيز على متغيرات بيئية وشخصية واسعة بدلاً من التركيز على السلوكيات غير التكيفية . ويؤكد التعليم الملطف على أهمية العلاقات المفعمة بالمعنى في حيوات المتخلفين عقلياً ويحاول أن ييسر ويسهل وينلل نمو وتطور علاقات حميمة بين الأفراد والقائمين بالرعاية . كما أن التعليم الملطف أيضاً يفحص المتغيرات البيئية التي ربما تسهم في وجود أو غياب السلوك غير الملائم . وعلى سبيل المثال يستخدم التعليم الملطف فنيتين متخصصتين هما الضبط البيئي ***Environmental Control*** وضبط المثير ***Stimulus Control*** . وهذان الإجراءان يستخدمان لتنظيم البيئة الطبيعية بحيث ينخفض احتمال حدوث السلوك غير التكييفي ويقل ، ولذا فان على القائمين بالرعاية أن يضعوا في اعتبارهم متغيرات مثل ترتيب أماكن الجلوس ، ودرجة الحرارة ، الإضاءة ، وعرض المهام وترتيب مواد المهمة،.. الخ ***(Jones&McCaughey,1992)*** .

ويرى ***مك جي*** أن أحد المبادئ الأساسية في التعليم الملطف أن قدراً كبيراً من التغير في السلوك يمكن أن ينتج عن التركيز على المقدمات مقارنة بالنتائج .. وضبط المقدمات يتكون بشكل أساسي من ترتيب البيئة بحيث يزداد احتمال حدوث السلوك الملائم عن طريق خفض احتمال حدوث السلوك غير الملائم . ***(McGee,1985 C)***

وبتوسيع مدى ومجال التعليم الملطف بحيث يشمل تلك المتغيرات البيئية ، والمتغيرات المرتبطة بالأفراد ، وغيرها من المتغيرات ، يقل احتمال معاناة التعليم الملطف من الآثار الجانبية غير المقصودة ، ويزداد احتمال تعميمه ، وتزداد قدرته على الاحتفاظ بالتغيير السلوكي الذي تم تحقيقه ، عند مقارنته بالفنيات التقليدية لضبط السلوك . وبهذه الطريقة يزداد احتمال تحسن حياة الفرد بصفة عامة بعدة طرق بخلاف إزالة أو خفض السلوكيات التي تتسم بالتحدي ***(Jones & McCaughey , 1992)*** .

٢- التغيير المتبادل : *Reciprocal Change*

فعند تلخيص مدخل يهدف إلى تحسين العلاقات بين القائم بالرعاية والفرد الذي يقوم برعايته ، أظهر أنصار التعليم الملطف أن العلاقات الناجحة تتطلب إكسيراً وزاداً وتعهداً من كلا الطرفين ، وأن العلاقات الناجحة نادراً ما تكون أحادية الجانب . وبهذه الطريقة فإن التعليم الملطف يوجَّه نحو القائمين بالرعاية والأفراد الذين يعانون من صعوبات في التعليم على حدٍ سواء . ويرى التعليم الملطف أن التغيير المزدوج أو الذي يحدث من الجانبين ضروري وحيوي لخفض العدوان وإيذاء الذات . فعلى كل من الفرد (المتخلف عقلياً) والقائم بالرعاية أن ينخرطا في التغيير المتبادل . حيث إن التعليم الملطف يهدف إلى خلق علاقات

ترابط يحدث التغيير من خلالها *(Jones & McCaughey,1992 ; McGee1990)* .

ويعتبر تركيز التعليم الملطف على تغير القائم بالرعاية إحدى نقاط القوة البارزة في مدخل التعليم الملطف . حيث إنه بالتركيز على عملية التغير المتبادل يهدف إلى تعزيز وتدعيم القائمين بالرعاية في تفاعلاتهم مع العملاء . وكنتيجة لذلك فإنهم ربما ينجحون في التغلب على كثير من المشكلات التي تعترض عملهم . ويفترض أنه من خلال عملية التغيير المتبادل سوف يستفيد كل من القائم بالرعاية والفرد من العلاقة وتتحسن نوعية الحياة لكل منهما على حدٍ سواء *(Jones & McCaughey,1992)* .

نقاط الضعف في التعليم الملطف من وجهة نظر السلوكيين :

١- عدم وجود تعريف واضح ومحدد :

فالقارئ الذي يبحث عن تعريف واضح للتعليم الملطف يحتمل أن يجد التراث المتاح مملوءاً بالنصوص التي تدور حول الموضوعات المحورية المرتبطة بأهمية الترابط بين الفرد والقائم بالرعاية والمرتبطة بموقف القائم بالرعاية أو نسقه القيمي الذي يتسم بالإنسانية والتحرير . ولسوء الحظ فإن التعريفات الدقيقة المكملة لتلك المفاهيم الرئيسية ليست موجودة ، ولذا يترك القارئ وليس أمامه إلا وصف لعدة فنيات شبه سلوكية دون إرشاد محدد ودقيق لطريقة توسيع تلك الفنيات لتصبح خطة لمدخل علاجي . وتتفاقم هذه المشكلة وتتعاظم أكثر وأكثر بالاستخدام المُرهِق والمفرط لتلك المصطلحات غير المفهومة من قبل أنصار التعليم الملطف *(Brandon , 1989 a ; 1990 ; Jones & McCaughey , 1992)* .

ولعل من أحد أسباب نقص الوضوح في تعريف التعليم الملطف هو أنه كفلسفة شاملة، يحتوى على بعض التعديلات وبعض التناقضات بينما ينمو ويتطور.

فعلى سبيل المثال في النصوص والكتابات المبكرة كان يفضل عدم تفاعل القائمين بالرعاية مع المتعلمين أو الأفراد الذين ينخرطون في السلوكيات غير التكيفية أو السلوكيات التي تتسم بالتحدي . ولذا فان **مك جي** وآخرين *(McGee , et al. , 1987 : 164)* . قد فضلوا ألا يتكلم القائمون بالرعاية مع الأفراد الذين ينخرطون في السلوكيات غير التكيفية ، وألا ينظروا إليهم . وعلى النقيض من ذلك فان **مك جي** *(McGee , 1990)* . قد أكد على أهمية توفير الكلمات ، والنظرات ، والابتسامات،.. وغيرها من الإشارات المشجعة . وتقدم هذه الإشارات بشكل غير مشروط ، وهى ليست مرتبطة بأي سلوكيات حالية سواءً كانت تكيفية أو غير تكيفية . وكذلك يرى **مك جي** أن التعليم الملطف يتطلب إحداث تغييرات في القائمين بالرعاية ويؤكد على الدفء والرقة واللطف. *(Jones & McCaughey, 1992)* .

ومن أمثلة التغيرات والتطورات التي طرأت على التعليم الملطف أيضاً أنه في دراسة **مينولاسينو ومك جي***(Menoliseno&McGee,1983)*اعتُبر الضبط التفاعلي ***international control*** أساسياً وجوهرياً ، إلا أن هذا التوكيد قد تلاشى فيما بعد وذهب الضبط التفاعلي أدراج الرياح ، ولم يظهر كمفهوم مركزي أو محوري فيما بعد في كتابات أنصار التعليم الملطف . كما أن هناك تغيرات كبيرة أخرى قد حدثت ، ومن أهم هذه التغيرات حذف مصطلح الترابط . فقد اختفى هذا المصطلح ولم يظهر على الإطلاق في دراسة **مك جي** *(McGee , 1990)* وحل محله مصطلح الاعتماد المتادل ***Interdependence*** . وقد تطور ذلك إلى ما أسماه **مك جي ومينولاسينو** *(McGee& Menolascino , 1991)* . التقدير غير المشروط ***Unconditioned Valuing*** . كما أن هناك تركيزاً كبيراً على استثارة التبادلية ***Reciprocity Eliciting*** ، والمساعدة التي تتسم بالدفء ***Assisting Warmly*** ، والحماية ***Protection*** دون كبح أو تقييد *(Jones&McCaughey , 1992)* .

وجملة القول أن هناك صعوبتين ترتبطان بالتعليم الملطف :

أولاهما : أن كثيراً من المفاهيم الرئيسية ليست معرفة تعريفاً إجرائياً . **وثانيتهما** : أن التركيز الذي ينصب على تلك المفاهيم يبدو أنه يتغير على نحو متكرر . وقد أدى هذا إلى صعوبة تعليم الدارسين وتدريبهم على ممارسة التعليم الملطف ، وكذلك صعوبة تقويم فعالية التعليم الملطف . ***(Jones & McCaughey , 1992)***

١- التعليم الملطف غير فعال :

هناك عدة تقارير متعارضة بخصوص نتائج التعليم الملطف وفعاليته. حيث ذكر ***مك جي (McGee , 1985 C)*** أن التعليم كان ناجحاً مع ما يزيد على ٦٠٠ فرداً في مؤسسة نبرا سكا للعلاج النفسي وغيرها من المؤسسات مثل البيوت الجماعية ، والورش التي تتوافر فيها الإقامة ، وبيوت العملاء وقد اشتملت مجموعة العملاء على أفراد من ذوى التخلف العقلي الحاد والخفيف الذين يظهرون سلوكيات العدوان وإيذاء الذات وكذلك شملت أفراداً تم تصنيفهم على أنهم يعانون من الاكتئاب والشيزوفرينيا . وعلى النقيض من ذلك كانت هناك عدة محاولات حديثة لتقدير التعليم الملطف بطريقة نظامية . وقد أسفرت تلك المحاولات عن نتائج مختلطة ومتعارضة . ومنها على سبيل المثال دراسة ***جوردن وآخرين (Jordan et al., 1989)*** ودراسة ***بيسى وآخرين (Paisey et al., 1989)*** .

٣ - التعليم الملطف يسئ تفسير الدراسات التي استخدمت الفنيات العقابية في تعديل السلوك:

حيث شبه أنصار التعليم الملطف الباحثين الذين يستخدمون العقاب بزبانية السجون الذين يعذبون المعتقلين السياسيين . كما أن أنصار التعليم الملطف لا يتحرون الدقة عند النقل عن الباحثين الآخرين ولا يتورعون عن إلصاق التهم بهم .

فعلى سبيل المثال ذكر **مك جي وزملاؤه** *(McGee,et al, 1987 : 22)* أن العديد من الباحثين قد استخدموا أسلوب رش الأمونيا في الوجه وذكروا كثيراً من المراجع في ذلك . والجدير بالذكر أن جميع المراجع التي ذكروها لم تشر إلى رش الأمونيا في الوجه . والحق أن دراستين من بين الدراسات التي ذكروها هما اللتان استخدمتا ضخ بخار الماء في الوجه ، في حين استخدمت دراسة واحدة فنية وضع كبسولة تحتوى على مسحوق الأمونيا تحت أنف العميل . وإذا كان أنصار التعليم الملطف يعجزون عن تحرى الدقة في النقل عن الباحثين الآخرين ؛ فليت شعري أفلا يثير ذلك كثيراً من التساؤلات والشكوك والريب بخصوص قدرتهم على تحرى الدقة في أبحاثهم *(Jones & McCaughey , 1992)*.

٢- التعليم الملطف مدخل تنفيري :

Gentle teaching is an aversive approach

على الرغم من أن التعليم الملطف ، يعتبر إجراءاً غير تنفيري لخفض السلوكيات التي تتسم بالتحدي . فإن بعض الباحثين يعتقدون أنه في بعض الأحيان ربما يعتبر إجراءاً تنفيرياً . فعلى سبيل المثال يفترض **إيمرسون** *(Emerson , 1990)* أن التعليم الملطف قد يكون على درجة عالية من التنفير بالنسبة لبعض الأفراد الذين يعانون من سلوك إيذاء الذات والذي تستثيره وتحفزه رغبتهم في الهروب من الاتصال بالآخرين . وكذلك كان المفحوصون في دراسة **بريرة وتيودورو** *(Barrera & Teodoro , 1990 : 210)* يحاولون المقاومة ، وإنهاء الجلسات ، والهروب من منطقة التدريب في معظم المراحل مما يوحي بأن هذا المدخل قد اكتسب بعض الخصائص التنفيرية .

بل إن **مك جي** *(McGee , 1985 C)* قد ذكر ما يؤكد أو يدعم الفرض القائل بان التعليم الملطف مدخل تنفيري . حيث ذكر أنه في بداية عملية التعليم

الملطف قد يظهر الفرد سلوكيات تدل بوضوح على أنه لا يريد أن يفعل أي شيء مع القائم بالرعاية مثل الصراخ ، والضرب ، والعض ، والركل ، والخمش،.....الخ ومع ذلك ينصح القائم بالرعاية بتجاهل هذه السلوكيات ومواصلة التعليم الملطف . وتبرير هذا المدخل لا يمكن تمييزه عن مبدأ " الغاية تبرر الوسيلة التي يزعم ***مك جي*** أن السلوكيين يستخدمونه لتبرير استخدامهم للإجراءات التنفيرية ***(Jones & McCaughey , 1992)*** . وقد رد ***مك جي*** ***(McGee , 1992)*** على أن التعليم الملطف قد يكون منفراً في بعض الحالات بأن هذا الزعم لا يرتكز على أساس علمي .

٥- ربما يكون التعليم الملطف خطيراً :

فقد وجدت بعض الدراسات ومنها دراسة ***جانست وآخرين*** ***(Gunsett , et al.,1989)*** أن سلوك إيذاء الذات ربما ينتج كاستجابة أو رد فعل للألم الناتج عن عدم علاج حالات مرضية طبياً . ومثل تلك الحالات تستدعى فحصاً طبياً مكثفاً كجزء من التحليل الوظيفي الشامل قبل استخدام أي مدخل علاجي . في حين أن أصحاب التعليم الملطف يطلقون افتراضات لم يتم اختبارها والتحقق من صحتها مفادها أن السلوك الذي يتسم بالتحدي ينتج عن نقص الترابط أو افتقار العلاقات إلى المعاني . وتلك الافتراضات ربما تؤدى إلى عرقلة العلاج الطبي لفترة غير مقبولة ***(Jones & McCaughey , 1992)***. وقد رد ***مك جي*** على ذلك بان التعليم الملطف لا يعارض استخدام العقاقير ، ولا إجراء الفحص الطبي بل إنه يبدأ بالفحص الطبي ***(McGee , 1992)*** .

٦- التعليم الملطف لم يأت بجديد :

ينظر كثير من السلوكيين إلى التعليم الملطف على أنه مشروب قديم في

زجاجات جديدة . وأن التعليم الملطف يستخدم فنيات سلوكية وينص *بيلي (Bailey,1992)* ، *وبيلي وآخرون (Bailey, et al. , 1984)* على أن سبع فنيات من الفنيات المستخدمة في التعليم الملطف تعتبر فنيات سلوكية . ويذكر أن *مك جي* نفسه قد اقر بأن تلك الفنيات ليست جديدة .

في حين يسعى البعض إلى التوفيق بين المدخلين ، وذهب بعضهم إلى حد افتراض أن دمج هذين المدخلين ربما يؤدي إلى طريقة أقوي وأكثر مرونةً من التي يقدمها أي المدخلين بمفرده . ويوافق *مك جي* على أن هذا الدمج يعتبر هدفاً جديراً بالثناء . وعندما يتلاشى الجدل، ويسكن الغبار ، ينقشع الدخان ، وينجلي الغمام فمن المحتمل أن يجد الطرفان أرضاً مشتركةً ألا وهي الرغبة في مساعدة الآخرين ، والتقدير غير المشروط ، ومشاعر الرفقة والصداقة . وينبغي أن تكون هذه القواعد هي الأساس لجميع أشكال العلاج التي تسعى للوصول لأولئك المعزولين *(Jones,1990 ; Jones & McCaughey , 1992 ; Steele , 1995)*

وزبدة القول أن السلوكية والتعليم الملطف مدخلان يرتكزان على فلسفتين مختلفتين اختلافاً جوهرياً . ومع ذلك فإن التحليل الدقيق يظهر أن هناك قدراً من التداخل بين المدخلين، وأن الانتقادات الموجهة لأي من المدخلين ترتكز بشكل أساسي على سوء فهم للفلسفة أو الممارسة الكامنة وراء هذا المدخل . وعلى الرغم من أن بعض الانتقادات الموجهة للتعليم الملطف تبدو منطقية وشرعية فإن له مميزات لا ريب فيها . ولذا فمن غير الملائم ومن غير الإنصاف أن نطرح التعليم الملطف جانباً . ولاسيما أنه لا تزال هناك حاجة لمزيد من الأبحاث التجريبية للحكم على فعاليته . وبالمثل فبالرغم من أنه في بعض الحالات قد تم تطبيق المبادئ السلوكية بطريقة تنفيرية ، فإن هناك عدة تطورات تقلل من احتمال حدوث التطبيق غير الملائم للمداخل السلوكية . وربما يكون من المفيد

لأنصار كل من التعليم الملطف والسلوكية أن يدركوا أنه يمكن كسب الكثير من خلال تبنى بعض الجوانب الإيجابية في المدخل الآخر . وربما يؤدى الجمع بين المدخلين إلى أسلوب أقوى وأكثر مرونة من أيهما على حدة (Jones ,1990 ; Jones & McCaughey , 1992) .

التعليم الملطف في ميزان الإسلام :

بعد أن قرأ الباحث ما تيسر له من تراث التعليم الملطف وجد أن كثيراً من جوانبه تعتبر صدىً للفطرة الإنسانية السليمة التي قال الله تعالى في شأنها " فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لا يَعْلَمُونَ " (الروم : ٣٠) . وأغلب الظن أن أنصار التعليم الملطف لم يعرفوا الإسلام ؛ إذ لو عرفوه لاتخذوا منه ملاذاً وحصناً . وقد وجدت أن كثيراً من جوانب التعليم الملطف تعتبر صدىً لبعض آيات القران الكريم ، وبعض نصوص السنة المطهرة .

فهو إذ يدعو القائمين بالرعاية إلى مناقشة موقفهم ونسقهم القيمي وأفكارهم ومعتقداتهم وأهدافهم مناقشةً ناقدةً ، فإنه بذلك يتفق مع القرآن الكريم في دعوته لخصومه إلى مناقشة أفكارهم ومعتقداتهم التي ورثوها عن آبائهم وأجدادهم ، ومن ذلك قوله تعالى " قُلْ إِنَّمَا أَعِظُكُمْ بِوَاحِدَةٍ أَنْ تَقُومُوا لِلَّهِ مَثْنَى وَفُرَادَى ثُمَّ تَتَفَكَّرُوا مَا بِصَاحِبِكُمْ مِنْ جِنَّةٍ إِنْ هُوَ إِلا نَذِيرٌ لَكُمْ بَيْنَ يَدَيْ عَذَابٍ شَدِيدٍ " (سبأ: ٤٦) ، وقوله تعالى "قُلْ أَنَدْعُوا مِنْ دُونِ اللَّهِ مَا لا يَنْفَعُنَا وَلا يَضُرُّنَا وَنُرَدُّ عَلَى أَعْقَابِنَا بَعْدَ إِذْ هَدَانَا اللَّهُ كَالَّذِي اسْتَهْوَتْهُ الشَّيَاطِينُ فِي

الأَرْضِ حَيْرَانَ لَهُ أَصْحَابٌ يَدْعُونَهُ إِلَى الْهُدَى ائْتِنَا قُلْ إِنَّ هُدَى اللَّهِ هُوَ الْهُدَى وَأُمِرْنَا لِنُسْلِمَ لِرَبِّ الْعَالَمِينَ " (الأنعام : ٧١) ، وقوله تعالى " **قل هلم شهداءكم الذين يشهدون أن الله حرم هذا** " (الأنعام : ١٥٠) وقوله تعالى على لسان يوسف عليه السلام " يَا صَاحِبَيِ السِّجْنِ أَأَرْبَابٌ مُتَفَرِّقُونَ خَيْرٌ أَمِ اللَّهُ الْوَاحِدُ الْقَهَّارُ " (يوسف : ٣٩) وهو إذا يدعو إلى احترام كرامة الإنسان، وإلى احترام القيمة المتأصلة في الوجود الإنساني ، فإن ذلك يمثل انعكاساً لقوله تعالى " وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلاً " (الإسراء : ٧٠) ، " لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ " (التين : ٤)

وهو إذ يطالب القائمين بالرعاية بأن ينظروا إلى الأفراد الذين يقوم برعايتهم من المتخلفين عقلياً وذوى الاحتياجات الخاصة على أنهم إخوتهم وأخواتهم فإن ذاك ينسجم مع قوله تعالى " إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ فَأَصْلِحُوا بَيْنَ أَخَوَيْكُمْ وَاتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ" (الحجرات : ١٠) ومع قول النبي صلى الله عليه وسلم "**لا تحاسدوا ، ولا تناجشوا ، ولا تباغضوا ، ولا تدابروا ، ولا يبع بعضكم على بيع بعض ، وكونوا عباد الله إخواناً ، المسلم أخو المسلم لا يظلمه ، ولا يخذله ، ولا يحقره ، ...**" – رواه مسلم – *(محيي الدين النووي، ب ت ب : ١٢٠)* ومع قوله صلى الله عليه وسلم: "**إن كل مسلم أخ للمسلم ، المسلمون أخوة**" – أخرجه الحاكم عن ابن عباس – *(محمد يوسف الكاندهلوي، ب ت ب : ٩٣)* وهو إذ يطالبهم بأن ينظروا إليهم على أنهم أقرانهم ونظراؤهم ومتساوون معهم فإن ذلك ينسجم مع قول الله تعالى " يَا أَيُّهَا

النَّاسُ اتَّقُوا رَبَّكُمُ الَّذِي خَلَقَكُم مِّن نَّفْسٍ وَاحِدَةٍ وَخَلَقَ مِنْهَا زَوْجَهَا وَبَثَّ مِنْهُمَا رِجَالًا كَثِيرًا وَنِسَاءً وَاتَّقُوا اللَّهَ الَّذِي تَسَاءَلُونَ بِهِ وَالْأَرْحَامَ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلَيْكُمْ رَقِيبًا " (النساء : ١) ، ومع قول النبي صلى الله عليه وسلم " الناس بنو آدم ، وآدم من تراب" – رواه أبوداود والترمذي وحسَّنه الترمذي – *(عبدالعظيم المنذري ، ب ت ب : ٣٤)* .

وهو إذ يدعوا إلى رفع الظلم عنهم ، وإذ يدعوا إلى تحقيق العدل والإنصاف والمساواة معهم ، فان ذلك ينسجم مع قول الله تعالى " يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ لِلَّهِ شُهَدَاءَ بِالْقِسْطِ وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَآنُ قَوْمٍ عَلَى أَلَّا تَعْدِلُوا اعْدِلُوا هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَى وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ" (المائدة : ٨) وقوله في الحديث القدسي "يا عبادي إني حرمت الظلم على نفسي ، وجعلته بينكم محرماً فلا تظالموا " – رواه مسلم والترمذي وابن ماجه – *(ابن رجب الحنبلي ، ب ت : ١٩٤ ؛ عبدالعظيم المنذري ، ب ت / : ١٤٤)* . ومع قول النبي صلى الله عليه وسلم " اتقوا الظلم فإن الظلم ظلمات يوم القيامة" – رواه البخاري عن عبدالله بن عمر رضي الله عنهما – *(ابن حجر العسقلاني ، ب ت / : ١٢٠- ١٢١)*

وهو إذ يدعو إلى الرحمة والشفقة بهم ، والحنو عليهم ، فإنه يتفق مع روح الإسلام الذي قال الله مخاطباً نبيه صلى الله عليه وسلم " وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا رَحْمَةً لِّلْعَالَمِينَ " (الأنبياء : ١٠٧)، والذي وصف القرآن نبيه بأنه " لَقَدْ جَاءَكُمْ رَسُولٌ مِّنْ أَنفُسِكُمْ عَزِيزٌ عَلَيْهِ مَا عَنِتُّمْ حَرِيصٌ عَلَيْكُم بِالْمُؤْمِنِينَ رَؤُوفٌ رَّحِيمٌ " (التوبة : ١٢٨) والذي يمن الله على نبيه بقوله " فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لِنتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ

عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ " (آل عمران : ١٥٩) . والذي يقول نبيه صلى الله عليه وسلم " ، ويقول " إنما يرحم الله من عباده الرحماء " – رواه البخاري – ، ويقول " ارحموا من في الأرض يرحمكم من في السماء " – رواه الحاكم والطبراني بسند صحيح – *(أبو بكر الجزائري ، ١٩٩٧ : ١١٦)* ، ويقول "من لا يرحم لا يرحم" – رواه البخاري عن أبي هريرة رضي الله عنه – *(ابن حجر العسقلاني ، ب ت ب : ٤٤٠)* ويقول "إن الله تعالى يحب الرفق ويعطى على الرفق ما لا يعطى على العنف وما لا يعطي على ما سواه " رواه مسلم عن عائشة رضي الله عنها *(عبدالعظيم المنذري ، ب ت أ : ٢٦١)* . ويدعوا الإسلام إلى الرحمة والرفق بالضعفاء حيث يقول الله تعالى " فَأَمَّا الْيَتِيمَ فَلَا تَقْهَرْ (٩) وَأَمَّا السَّائِلَ فَلَا تَنْهَرْ" (الضحى : ٩ ، ١٠) . والنبي صلى الله عليه وسلم يدعو إلى الرحمة والرفق بضعفاء المسلمين ، ويجعل الرحمة سبباً لدخول الجنة ، وإن كانت مصروفة إلى حيوان بهيم ؛ فقد روى البخاري عن أبي هريرة رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال : "بينما رجل يمشي فاشتد عليه العطش فنزل بئراً فشرب منها ثم خرج فإذا هو بكلب يلهث يأكل الثرى من العطش ، فقال: لقد بلغ بهذا مثل الذي بلغ بي فملأ خفه ، ثم أمسكه بفيه ، ثم رقى فسقى الكلب ، فشكر الله له فغفر له" *(ابن حجر العسقلاني ، ب ت ب : ٤٥٢ ؛ أبو بكر الجزائري ، ١٩٩٧ : ١١٦)* ؛ فكيف إذا صرفت تلك الرحمة إلى الإنسان الذي خلقه الله بيديه ، ونفخ فيه الله من روحه ، وأسجد له ملائكته . وهو صلى الله عليه وسلم يجعل القسوة والعنف سبباً لدخول النار وإن كانا مصروفين إلى حيوان أعجم ؛ إذ يقول صلى الله عليه وسلم " عذبت امرأة في هرة حبستها حتى ماتت فدخلت فيها النار ، وقيل لها : لا أنت أطعمتها ولا سقيتها حين حبستها ولا أنت تركتها تأكل من

خشاش الأرض" – رواه البخاري – *(أبو بكر الجزائري ، ١٩٩٧ : ١١٧)* . بل ويدعوا نبي الإسلام صلى الله عليه وسلم إلى الرحمة حتى عند الذبح ، وعند تنفيذ أقسى العقوبات ، ومع من استوجبوا عقوبة الإعدام إذ يقول " إن الله تعالى كتب الإحسان على كل شيء فإذا قتلتم فأحسنوا القتلة وإذا ذبحتم فأحسنوا الذبحة ، وليحد أحدكم شفرته وليرح ذبيحته" *(محيي الدين النووي ، ب ت / : ١٠٦)*

وهو إذ يجعل من الترابط هدفاً أساسياً ، وإذ يدعو إلى تقوية الأواصر وتدعيم الوشائج والروابط بين الأفراد ومن يقومون برعايتهم بحيث يتحقق التفاعل الإنساني ويعيش الجميع معاً، فإن ذلك يتفق مع روح الإسلام حيث يقول الله تعالى " يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ " (الحجرات : ١٣) . ويدعو القرآن إلى الترابط والتلاحم ، ولن يكون المسلمون صفاً واحداً ، وبنياناً واحداً تتلاحم لبناته يقول الله تعالى " إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الَّذِينَ يُقَاتِلُونَ فِي سَبِيلِهِ صَفًّا كَأَنَّهُمْ بُنْيَانٌ مَرْصُوصٌ " (الصف : ٤) . ويمن الله تعالى على المسلمين بنعمة توحيدهم وتحقيق الأخوة بينهم إذ يقول " وَاعْتَصِمُوا بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعًا وَلَا تَفَرَّقُوا وَاذْكُرُوا نِعْمَةَ اللَّهِ عَلَيْكُمْ إِذْ كُنْتُمْ أَعْدَاءً فَأَلَّفَ بَيْنَ قُلُوبِكُمْ فَأَصْبَحْتُمْ بِنِعْمَتِهِ إِخْوَانًا وَكُنْتُمْ عَلَى شَفَا حُفْرَةٍ مِنَ النَّارِ فَأَنْقَذَكُمْ مِنْهَا كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ آيَاتِهِ لَعَلَّكُمْ تَهْتَدُونَ " (آل عمران: ١٠٣) . وفى هذا المعنى يقول النبي صلى الله عليه وسلم " مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم كمثل الجسد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى". – رواه مسلم – *(أبو بكر الجزائري ، ١٩٩٧ : ١١٦)*

وعندما يعلن أنصار التعليم الملطف أن الطريقة التي نعامل بها فرداً ما تؤثر على الطريقة التي نعامل بها جميع الأفراد . وإذا عاقبنا فرداً واحداً فإننا ننتقص من قدر الناس جميعاً بما فيهم أنفسنا . وعندما نعلم الترابط لفرد واحد ، فإننا أيضاً نشارك في عملية تحرير أنفسنا وتحرير الآخرين . ***(McGee , et al. , 1987 : 175)*** ، فإن ذلك قد يكون صدىً لقول الله تعالى " مِنْ أَجْلِ ذَلِكَ كَتَبْنَا عَلَى بَنِي إِسْرَائِيلَ أَنَّهُ مَنْ قَتَلَ نَفْسًا بِغَيْرِ نَفْسٍ أَوْ فَسَادٍ فِي الأَرْضِ فَكَأَنَّمَا قَتَلَ النَّاسَ جَمِيعًا وَمَنْ أَحْيَاهَا فَكَأَنَّمَا أَحْيَا النَّاسَ جَمِيعًا وَلَقَدْ جَاءَتْهُمْ رُسُلُنَا بِالْبَيِّنَاتِ ثُمَّ إِنَّ كَثِيرًا مِنْهُمْ بَعْدَ ذَلِكَ فِي الأَرْضِ لَمُسْرِفُونَ" (المائدة : ٣٢) .

وهو إذ يرفع العقاب عن المتخلفين عقلياً فإنه يتفق مع روح الإسلام الذي يدعو نبيه صلى الله عليه وسلم إلى مخاطبة الناس على قدر عقولهم . فقد روى أبو هريرة رضي الله عنه أن أعرابياً بال في المسجد ، فقام إليه الناس ليقعوا فيه فقال النبي صلى الله عليه وسلم "دعوه ، وأريقوا على بوله سجلاً من ماء أو ذنوباً من ماء ، فإنما بعثتم ميسرين ولم تبعثوا معسرين" – رواه البخاري – ***(عبدالعظيم المنذري ، ب ت أ : ٢٦٣)*** . وفى السيرة أن عمر ابن الخطاب – رضي الله عنه – قد أسقط الحد عن امرأة زنت لعتهٍ في عقلها.

أما رفض العقاب جملةً وتفصيلاً واستبعاده عن جميع الأفراد فهذا ما لا نتفق مع أنصار التعليم الملطف عليه ؛ إذ أن الجيل الذي أريد له أن يتربى بلا عقوبة – في أمريكا – جيل منحل متميع مفكك الكيان . والعقوبة في الإسلام ليست ضرورة لكل شخص . فقد يستغني عنها شخص ما بأساليب التربية الأخرى ، ولا يحتاج في حياته كلها إلى عقاب . ولكن هناك من يحتاج إلى عقوبة مرة أو مرات

وقد يزداد انحرافاً كلما رفع العقاب عنه . وليس من الحكمة أن نتجاهل وجود هؤلاء أو نتصنع الرقة الزائدة فنستكر الشدة عليهم. إنهم مرضى ومنحرفون والعيادات السيكولوجية قد تصلحهم ، ولا أحد يمنع عنهم العلاج ، ولكن فلنحذر أن نجعل وسيلتنا في تربية النفوس أن نجاريها في انحرافاتها ، فإن ذلك نفسه يبعث على الانحراف ويزيد عدد المنحرفين . ومن الحزم استخدام العقوبة أو التهديد باستخدامها في بعض الأحيان ، كما يقول الشاعر :

وقسا ليزدجروا ، ومن يكُ راحماً فليقسُ أحياناً على من يرحم

والإسلام إذ يستخدم العقاب فإنه يستخدم جميع درجاته من أول التهديد إلى التنفيذ .فهو مرة يهدد بعدم رضاء الله " أَلَمْ يَأْنِ لِلَّذِينَ آمَنُوا أَنْ تَخْشَعَ قُلُوبُهُمْ لِذِكْرِ اللَّهِ وَمَا نَزَلَ مِنَ الْحَقِّ وَلا يَكُونُوا كَالَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ مِن قَبْلُ فَطَالَ عَلَيْهِمُ الأَمَدُ فَقَسَتْ قُلُوبُهُمْ وَكَثِيرٌ مِّنْهُمْ فَاسِقُونَ " (الحديد : ١٦) .ومرة يهدد بغضب الله صراحة " وَلَوْلا فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَتُهُ فِي الدُّنْيَا وَالآخِرَةِ لَمَسَّكُمْ فِيمَا أَفَضْتُمْ فِيهِ عَذَابٌ عَظِيمٌ " (النور : ١٤) . ومرة يهدد بحرب الله ورسوله "يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَذَرُوا مَا بَقِيَ مِنَ الرِّبَا إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ (٢٧٨) فَإِن لَّمْ تَفْعَلُوا فَأْذَنُوا بِحَرْبٍ مِّنَ اللَّهِ وَرَسُولِهِ وَإِن تُبْتُمْ فَلَكُمْ رُؤُوسُ أَمْوَالِكُمْ لا تَظْلِمُونَ وَلا تُظْلَمُونَ " (البقرة : ٢٧٨ – ٢٧٩) . ومرة يهدد بعذاب الآخرة " وَالَّذِينَ لا يَدْعُونَ مَعَ اللَّهِ إِلَهًا آخَرَ وَلا يَقْتُلُونَ النَّفْسَ الَّتِي حَرَّمَ اللَّهُ إِلا بِالْحَقِّ وَلا يَزْنُونَ وَمَن يَفْعَلْ ذَلِكَ يَلْقَ أَثَامًا (٦٨) يُضَاعَفْ لَهُ الْعَذَابُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ وَيَخْلُدْ فِيهِ مُهَانًا " (الفرقان : ٦٨ – ٦٩) . ثم يهدد بالعقاب في الدنيا " إِلاَّ تَنفِرُوا يُعَذِّبْكُمْ عَذَابًا أَلِيمًا وَيَسْتَبْدِلْ قَوْمًا غَيْرَكُمْ وَلا تَضُرُّوهُ شَيْئًا وَاللَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ

قَدِيرٌ " (التوبة : ٣٩) . ثم يوقع العقاب "وَالسَّارِقُ وَالسَّارِقَةُ فَاقْطَعُوا أَيْدِيَهُمَا جَزَاءً بِمَا كَسَبَا نَكَالاً مِّنَ اللَّهِ وَاللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ" (المائدة : ٣٨) . درجات متفاوتة من العقاب لـــدرجات متفاوتة من الناس . فمن الناس من تكفيه الإشارة البعيدة فيرتجف قلبـــه ، ويهتـــز وجدانه ، ويعدل عما هو مقدم عليه من انحراف . ومنهم من لا يردعه إلا الغضب الجاهر الصريح . ومنهم من يكفيه التهديد بعذاب مؤجل التنفيذ . ومنهم من لابد من تقريب العصا منه حتى يراها على مقربة منه . ومنهم فريق لابد أن يحـــس لـــذع العقوبة على جسمه لكي يستقيم . ***(محمد قطب، ١٩٨٨ : ١٩٠ – ١٩٢)*** .

المـــــراجـــــع

obeikandl.com

obeikandl.com

أولاً : المراجع العربية

١- القرآن الكريم

٢ – ابن رجب الحنبلي (ب ت) : **جامع العلوم والحكم في شرح خمسين حديثاً من جوامع الكلم** . القاهرة : دار الدعوة للطبع والنشر والتوزيع .

٣ – ابن حجر العسقلاني (١٩٨٦ أ) : **فتح الباري بشرح صحيح البخاري**، الجزء الخامس، الطبعة الثالثة . القاهرة : المكتبة السلفية .

٤- ابن حجر العسقلاني (١٩٨٦ ب) : **فتح الباري بشرح صحيح البخاري** ، الجزء العاشر، الطبعة الثالثة . القاهرة : المكتبة السلفية .

٥- أبو الفداء ابن كثير (١٩٩٨) : **البداية والنهاية** ، الجزء السابع . الطبعة الخامسة . القاهرة : دار الحديث .

٦ – أبو بكر جابر الجزائري (١٩٩٧) : **منهاج المسلم** . الطبعة الرابعة . القاهرة: دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة .

٧ – عبدالستار إبراهيم ؛ عبدالعزيز الدخيل ؛ رضوى إبراهيم (١٩٩٣) : **العلاج السلوكي للطفل ، أساليبه ونماذج من حالاته** . الكويت : عالم المعرفة، سلسلة كتب يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب .

٨- عبدالعظيم بن عبدالقوي المنذري (ب ت أ) **الترغيب والترهيب** . الجزء الثالث . القاهرة : دار الحديث .

٩- عبدالعظيم بن عبدالقوي المنذري (ب ت ب) **الترغيب والترهيب** . الجزء الرابع . القاهرة : دار الحديث .

١٠- **محمد يوسف الكاندهلوي (ب ت أ) : حياة الصحابة** الجزء الأول . القاهرة : المكتبة القيمة .

١١- **محمد يوسف الكاندهلوي (ب ت ب) : حياة الصحابة** الجزء الثالث . القاهرة: المكتبة القيمة .

١٢- **محيي الدين يحيى بن شرف النووي (ب ت أ) : صحيح مسلم بشرح النووي** ، المجلد الخامس ، القاهرة : المطبعة المصرية ومكتبتها .

١٣- **محيي الدين يحيى بن شرف النووي (ب ت ب) : صحيح مسلم بشرح النووي** ، المجلد الخامس ، السادس . القاهرة : المطبعة المصرية ومكتبتها .

١٤- **محيي الدين يحيى بن شرف النووي (١٩٧٠) : رياض الصالحين من كلام سيد المرسلين** . بيروت : دار القلم .

ثانياً : المراجع الأجنبية

15 - **Bailey, J.S. (1992) :** Gentle teaching Trying to win friends and influence people with euphemism , metaphor , smoke , and mirrors . ***Journal of Applied Behaviour Analysis , 25 , 879– 883 .***

16 - **Bailey , D. S. ; Cooper , S. O. ; & Bailey , D. R. (1984) : *Therapeutic Approaches to the Care of the Mentally Ill.*** 2nd ed. Philadelphia : F. A. Davis Company .

17 - **Banatyne , A. & Banatyne , M. (1993) : *How Your Children Can Learn to Live a Rewarding Life : Behaviour Modification for Parents***

and Teachers . Springfield . Illinois : Charles Thomas Publisher .

18-Barrera,F. J.&Teodoro, G. M. (1990) : Flash bonding or cold fusion ? A case analysis of gentle teaching . In Repp , A. C. ; Singh , N. N. ; (Eds.) : ***Current Perspectives on the use of nonaversive and aversive interventions for persons with developmental disabilities*** . (237-254). Sycamore, IL : Sycamore Publishing Company.

19 - Berg , J. M. (1985) : Mental retardation . In Greben , S. E. ; Pakoff V. & Voineskos , G. : A method of Psychiatry . 2nd ed. Philadelphia : Lea & Febiger .

20 - Brandon , D. (1989 a) : How gentle teaching can liberate us all . ***Community Living , 2 , 9 - 10***

21-Brandon,D.(1989 b): The gentle way to work with mental handicap. ***Social Work Today,20,14-15.***

22 - Brandon , D. (1990) : Gentle teaching . ***Nursing Times , 86, 62 – 63 .***

23 - Carr , E. G. ; Robinson , S. & Palumbo , L. W. (1990) : The wrong Issue : Aversive versus nonaversive treatment . The right issue : Functional versus nonfunctional treatment . ***Current Perspectives on the use of nonaversive and aversive interventions for persons with developmental disabilities*** . (361 - 379) . Sycamore , IL : Sycamore Publishing Company .

24 - Coe , D. A. & Matson , J. L. (1990) : On the empirical basis for using aversive and non – aversive therapy .

In Repp , A. C. ; Singh, N. N. ; (Eds.) : ***Current Perspectives on the use of nonaversive and aversive interventions for persons with developmental disabilities***. (465 - 475). Sycamore, IL : Sycamore Publishing Company.

25 - Conneally , S. , (1989) : Gentle teaching . ***The Irish Psychologist , 16 , 5 - 6***

26 - Crowhurst , G. , (1991) : Work for non-aversive practice , not just gentle teaching . ***Community Living , 5 , 25.***

27 - Crowhurst , G. , Carlile , G. , & Horsfall , L. (1993) : Gentle teaching : An Introduction . ***Nursing Standard , 7 , 37 - 39 .***

28 - Cullen , C. & Mappin , R. (1998) : An examination of the effects of gentle teaching on people with complex learning disabilities and challenging behaviours . ***British Journal of Clinical Psychology , 37 , 199 - 211.***

29 - Cuvo, A. J. (1992) : Gentle teaching:On the one hand....but on the other hand . ***Journal of Applied Behavior Analysis , 25 , 873 – 877 .***

30 - Donnellan , A. M. & LaVigna , G. W. (1990) : Myths about punishment. In Repp A. C. ; Singh , N. N. (Eds.) ; ***Current Prespectives on the use of nonaversive and aversive interventions for persons with developmental disabilities*** . (34-57) Sycamore , IL : Sycamore Publishing Company .

31 - Glynn , T. (1985) : Providing a context for gentle teaching :

An invited reply to " Gentle Teachıng " by Dr. McGee . ***Mental Handicap in New Zealand , 9 , 21– 23 .***

32 - Haberman , M. (1994) : Gentle teaching in a violent society. ***Educational Horizons , 72 , 131 - 135.***

33 - Jones , R. S. P. (1990) : Gentle teaching : Behaviourism at its best . ***Community Living , 3 , 9 - 10***

34 - Jones , R. S. P. (1994) : The aversive nature of gentle teaching . ***Behavioural Intervtions , 9 , 115 –121 .***

35 - Jones , L. J ; Singh , N. N. & Kendall , K. A. (1990) : Effects of gentle teaching and alternative treatments on self–injury . In Repp , A. C. ; Singh, N. N.; (Eds.) (1990) : ***Current Prespectives on the use of nonaversive and aversive interventions for persons with developmental disabilities*** . (215 - 230) Sycamore , IL : Sycamore publishing company.

36 - Jones , R. S. ; McCaughey , R. E. ; Connell , E. M. (1991 a) : The philosophy and practice of gentle teaching : Implications for mental handicap services ***Irish Journal of Psychology , 12,1 –16 .***

35 - Jones , L. J. ; Singh , N. N. & Kendall , K. A. (1991 b) : Comparative effects of gentle teaching and visual screening on self-injurious behaviours . ***Journal of Mental Deficiency Research , 35 , 37 - 47 .***

36 - Jones , R. S. P. & McCaughey , R. E. (1992) : Gentle teaching and applied behaviour analysis : A critical Review . ***Journal of Applied Behaviour Analysis , 25 , 853 – 876 .***

37 - **Jordan , J. ; Singh , N. N. & Repp , A. c. (1989) :** An evaluation of gentle teaching and visual screening in the reduction of stereotypy . ***Journal of Applied Behaviour Analysis , 22 , 9 – 22 .***

38 - **Kelley , B. , & Stone , J. (1989) :** Gentle teaching in the classroom. ***Entourage , 4 , 15 –19 .***

39 - **Kohl, R.W. (1995) : *The Effects Of Gentle Teaching Procedures Applied To Persons With Severs Or Profound Mental Retardation With Attention Seeking And Avoidant Behaviours*** . P H D. Lincoln . The University of Nebraska .

40 - **Lehr , S. & Lehr, R. (1990) :** Why is my child hurting? Positive approaches to dealing with difficult behaviours : A monograph for parents of children with disabilities . Federation for children with special needs , Boston , Mass ; Syracuse University : Center on Human Policy.

41 - **Linscheid , T. R. ; Meinhold , P. , M. , & Mulick , J. , A. (1990) :** Gentle teaching . ***The Behaviour Therapist, 13 , 32 .***

42 - **Love, S. R. (1988) :** Review of Gentle Teaching : A non-aversive approach to helping persons with mental retardation . ***Research in Developmental Disabilities , 9 , 441 - 443 .***

43 - **Matson , J. L. , & Taras , M. E. (1989) : A 20 year review of punishment and alternative methods to treat problem behaviours in developmentally delayed persons .** ***Research in Developmental Disabilities , 10 , 85 – 104 .***

44 - Matson , J. L. ; & Sevin , J. A. (1994) : Issues in the use of aversives : Factors associated with behaviour modification for autistic and other developmentally disabled people . In Schopler , E.& Mesibov , G. B. (Eds.) : ***Behavioural Issues in Autism*** (211-225) . New York : Plenum Press

45 - McCaughey , R. E. P. (1992) : The effectiveness of Gentle teaching. ***Mental Handicap , 20 , 7- 14*** .

46 - McGee , J. J. (undated) : A group study of gentle teaching in forty persons with severe behavioural disorders . Creighton University , N E .

47 - McGee , J. J. (1985 a) : Bonding as the goal of teaching . ***Mental Handicap in New Zealand , 9 , 5 - 10*** .

48 - McGee , J. J. (1985 b) : Examples of the use gentle teaching . ***Mental Handicap in New Zealand , 9 , 11 - 20*** .

49 - McGee , J. J. (1985 c) : Gentle Teaching ***Mental Handicap in New Zealand , 9 , 13 – 24*** .

50 - McGee , J. J. (1985 d) : The at-risk nature of mental retardation for severe behavioural disorders . ***Mental Handicap in New Zealand , 9 , 4 - 12*** .

51 - McGee , J. J. (Interviewee) . (1985 e) : Mental handicap interviews professor John McGee . ***Mental Handicap in New Zealand , 9 , 24 - 26***

52 - McGee , J. J. (1990) : ***Gentle teaching : A psychology of interdependence. Presentation at the Developmental Disabilities Training Institute*** , University of North California and Chapel Hill .

53 - **McGee , J. J. (1992) :** Gentle teaching assumptions and paradigm . ***Journal of Applied Behaviour Analysis , 25 , 869 – 872 .***

54 - **McGee , J. J. (1993) :** Gentle Teaching for persons with mental retardation: The expression of a psychology of interdependence . In Fletcher , R. J. Dosen , A. (Eds.) : Mental ***Health Aspects of Mental Retardation : Progress in Assessment and Treatment*** . (350 – 376) . New York : Lexington Books / Macmillan Inc .

55 - **McGee , J. J. & Gonzalez , L. (1990) :** Gentle teaching and the practice of human interdependence : A preliminary group study of 15 persons with severe behavioural disorders and their caregivers , In Repp A. C. ; Singh , N. N. (Eds.) ; ***Current Prespectives on the use of nonaversive and aversive interventions for persons with developmental disabilities.*** (237-254) Sycamore , IL : Sycamore Publishing Company .

56 - **McGee , J. J. ; Menolascino , F. J. (1985) :** Persons with severe mental retardation and behavioural changes : From disconnectedness to human engagement . ***Mental Handicap in New Zealand , 9 , 25 - 30 .***

57 - **McGee , J. J. ; Menolascino , F. J. (1991) :** ***Beyond gentle teaching : A non-aversive approach to helping those in need*** . New York : Plenum .

58 - **McGee , J. J. , & Menolascino , F. J. (1992) :** Gentle teaching : Its assumptions , methodology , and application . In Stainback W. & Stainback , S.

(Eds.). ***Controversial issues confronting special education : Divergent perspectives*** (183 – 200) Boston Allyn & Bacon .

59 - **McGee , J. J. ; Menolascino , F. J. ; Hobbs , D. C. ; Menousek , P. E. (1987) :** ***Gentle Teaching : A Non-aversive Approach for Helping Persons with Mental Retardation*** . New York : Human Sciences Press .

60 - **Menolascino , F. J. & McGee , J. J. (1983) :** Persons with severe mental retardation and behavioural challenges : From disconnectedness to human engagement . ***Journal of Psychiatric Treatment and Evaluation , 5 , 187- 193 .***

61 - **Mudford , O. C. (1985) :** Treatment selection in Behaviour Reduction : Gentle teaching versus the least intrusive treatment model . ***Australia and New Zealand journal of Developmental Disabilities, 11 , 265 – 270 .***

62 - **Mudford , O. C. (1995) :** Review of the gentle teaching data . ***American Journal of Mental Retardation , 99, 345 – 355 .***

63 - **Reed , C. & Strahan , D. B. , (1995) :** Gentle discipline in violent times. ***Journal of a Just Caring Education , 1 , 320 – 334 .***

64 - **Retish , P. (1989) :** In support of Gentle teaching ***Contemporary Psychology , 34 , 195 – 196 .***

65 - **Repp , A. C. (1990) :** Non-aversive and aversive interventions · Overview In Repp , A.C & Singh ,

N. N. (Eds.) : ***Current perspectives on the use of aversive and non aversive interventions with developmentally disabled persons*** (17-29) Sycamore, Il Sycamore Publishing Company.

66 - Stainback , W. & Stainback , S. (1987) : Facilitating friendship. ***Education and Training in Mental Retardation , 22 ,18 -25.***

67 - Steele , D. (1995) : Gentle Teaching : **A value Based Framework for helping Others.** Viewpoints (Opinion Papers) 120

68 - Teodoro , G., & Barerra , S. J. (1989) : An experimental analysis of gentle teaching **.** ***Clinical Bulletin of Developmental Disabilities Programme of the University of Western Ontario , 1 , 3*** .

69 - Thomas , J. A. & Montgomery , P. (1998) : On becoming a good teacher : Reflective practice with regard to children's voices. ***Journal of Teacher Education , 49 , 372 – 380*** .

70 - Walker , G. R. (1988) . Gentle teaching : A behaviour analytic perspective . ***The Behaviour Therapist , 12, 225 – 226*** .

71 - Woodard , C. W. (1992) : *The Non-aversive / Positive Treatment Of Severely And Profoundly Retarded Clients With Serious Behavioural Problems (Gentle Teaching)* P H D. University Of South Carolina.